



Leseprobe aus Grillitsch, Kerschbaumer, Oswald und Scherling,  
Kinderrechte – Bildung – Beteiligung, ISBN 978-3-7799-7523-6  
© 2023 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel  
[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7523-6](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-7523-6)

# Inhalt

I.	Einleitung <i>Waltraud Grillitsch, Florian Kerschbaumer, Christian Oswald, Josefine Scherling</i>	9
	<b>Forschung und Theorie</b>	19
	<b>Theoretische Impulse</b>	20
II.	Kinderrechte und die Perspektiven des Subjekts <i>Manfred Liebel</i>	21
III.	Demokratiefähigkeit von Gesellschaft als Basis zur Gestaltung von Zukunft. Die Bedeutung der Partizipation von Heranwachsenden im Rahmen der Kinderrechte <i>Bettina Gruber</i>	40
IV.	Das Kinderrecht auf Partizipation in der Agenda 2030 – Kritische Betrachtungen einer ambivalenten Debatte <i>Josefine Scherling</i>	55
V.	„Hätten wir das Wort, hätten wir die Sprache ...“ – Über das Recht des Kindes auf seine Sprache und daraus abzuleitende Implikationen für gesellschaftliche Teilhabe und Mitbestimmung <i>Ursula Maurič</i>	78
VI.	Participation rights and inclusive education. An analysis of a Norwegian debate <i>Lena Lybæk</i>	94
VII.	Children's participation – human dignity as recognition <i>Ådne Valen-Sendstad</i>	118
	<b>Empirische Einsichten</b>	137
VIII.	Fremduntergebracht und fremdbestimmt? Stärkung der Stimme der Kinder und Jugendlichen zur Umsetzung der Beteiligungsrechte in der Kinder- und Jugendhilfe <i>Maria Groinig, Stephan Sting</i>	138

IX.	Kinderrechte aus Kinder- und Jugendsicht: Was Kinder und Jugendliche in der Schweiz und Liechtenstein zur Umsetzung des Rechts auf Mitsprache und Beteiligung sagen <i>Désirée Zaugg, Tobias Kindler, Mandy Falkenreck, Gianluca Cavelti</i>	152
X.	Peer und Service Learning Ansätze in Schule und Hochschule: Aktives und partizipatives Lernen am Beispielprojekt <i>JeKi – Jugendliche erforschen Kinderrechte</i> <i>Waltraud Grillitsch, Stephanie Schuller</i>	169
XI.	Stärkung der Kinderrechte durch Kinderschutz-Konzepte in der Kita. Zur Bedeutung einer partizipativen Haltung der begleitenden Fachkräfte <i>Ulrike Minar, Marlies Kroetsch</i>	190
	<b>Praxis und Reflexion</b>	205
	<b>Reflexionen</b>	206
XII.	„Die Jugend ist die Zukunft“ – ein kritischer Blick auf europäische Jugendbeteiligung <i>Hannah Sattlecker</i>	207
XIII.	Kinderrechte im Blick: Ein Interview <i>Erik Schüßler, Maria Pajnogac, Nataša Sekulić</i>	226
XIV.	Jugendbeteiligungsmodelle für die Kommune – eine Zusammenschau praktischer Beispiele <i>Daniela Köck, Katrin Uray-Preininger</i>	233
XV.	„Was haben Kinder zur Welt von heute zu sagen?“ – Partizipation von jungen Menschen in öffentlichem Diskurs und kommunaler Politik als Beispiel für einen gelebten Kinderrechtsansatz <i>Corinna Geißler</i>	250
XVI.	Partizipation – eine Aufgabe der Bildung? <i>Stefanie Rinaldi</i>	266
XVII.	Human rights education, children's rights and participation: theoretical insights and an excursus on Italy <i>Matteo Tracchi</i>	280

<b>Praxis Idee</b>	297
XVIII. Lebenslagen und Perspektiven von Kärntner Jugendlichen im Nationalsozialismus – eine Lernchance für die Bildungsarbeit <i>Nadja Danghmaier</i>	298
XIX. Kinderrechte outdoor: Die Nutzung des öffentlichen Raums als außerschulischen Lernort zur Erforschung von Kinderrechten – Ein Projektbericht <i>Daniela Rippitsch</i>	309
XX. Bildung ohne Grenzen: Partizipativ gestaltete Bildung für begleitete Kinder und Jugendliche auf der Flucht <i>Veronika Michitsch</i>	328
XXI. Straßenpädagogik – Das Recht auf Bildung für Kinder und Jugendliche in riskanten Lebenslagen <i>Hartwig Weber</i>	344
<b>Autorinnen und Autoren</b>	353



# I. Einleitung

Waltraud Grillitsch, Florian Kerschbaumer, Christian Oswald,  
Josefine Scherling

Der vorliegende Sammelband unternimmt es, vor dem Hintergrund der *Convention on the Rights of the Child* (UN-Kinderrechtskonvention) vielfältige Perspektiven auf Kinderrechte im Kontext von Partizipation und Bildung zu eröffnen. Dabei erscheint es uns bedeutsam, darauf zu verweisen, dass die Idee einer Kinderrechtlichkeit nicht per se als deckungsgleich mit der Rechtsform der UN-Kinderrechtskonvention zu begreifen ist und mit ihr in einer teleologisch verlaufenden historischen Entwicklung von der sogenannten *Genfer Erklärung* (1924), über die *Erklärung der Rechte des Kindes* (1959) an ein ideales Ende gekommen sei. Die Tradition des Diskurses um Kinderrechte versammelt je nach theoretischem Zugriff Stimmen, die ohne Zweifel heute noch kritische Argumente bereithalten, auch gegen Theorie und Praxis der UN-Kinderrechtskonvention: So beispielsweise Janus Korczak, die *Moskauer Deklaration der Rechte des Kindes* (1917), die immer noch aufrührenden Manifeste des sogenannten *Child Liberation Movements*, oder Richard Farsons programmatischer Text *Birthrights* aus dem Jahr 1974.

In allen Strängen kinderrechtlicher Argumentation reflektiert sich ein Spannungsfeld, das die UN-Kinderrechtskonvention von 1989 bis in deren innere Architektur prägt: Das Spannungsfeld zwischen Kindern als „unfertige Wesen“, die in ihrem Werden vor allem erwachsener, tendenziell paternalistischer Fürsorge bedürfen und Kindern als „fertige, mit Würde versehene Wesen“, die als Rechtssubjekt in ihrem Sein geachtet werden sollen und denen fundamentale Partizipationsrechte an und in ihren je eigenen Lebensvollzügen zustehen sollen.

Die Kinderrechtskonvention haben wir aus zwei pragmatischen Gründen als einigenden Bezugspunkt der Beiträge im Rahmen dieses Sammelbandes gewählt:

- 1.) Sie stellt ohne Zweifel einen enormen Fortschritt in der Gestaltung, Sicherung und Verwirklichung von Kinderrechtlichkeit dar. Kinder werden hier das erste Mal in einem multilateralen Vertrag des internationalen Menschenrechtsschutzsystems als Rechtssubjekte von Geburt an gesehen.
- 2.) Die Entstehungsgeschichte des Bandes findet ihren Ursprung in der vorbereitenden Planung, Beantragung und Durchführung zweier Drittmittelprojekte, die unter Beteiligung von Wissenschaftler\*innen der Kärntner Hochschullandschaft (Fachhochschule Kärnten, Pädagogische Hochschule Kärnten – Viktor Frankl Hochschule, Universität Klagenfurt) zwischen 2014 und 2020 in Kärnten durchgeführt wurden: *JeKi – Jugendliche erforschen Kinderrechte* und *Jugendbeteiligung im Zeitalter der Beschleunigung*. Ein großer Teil der

Beiträge, auch wenn sie nicht mehr unmittelbar mit den Projekten in Verbindung zu bringen sind, entstand in Auseinandersetzung mit beiden Projekten.

Das Projekt *JeKi – Jugendliche erforschen Kinderrechte* (2014–2017) wurde als ein partizipatives Forschungsprojekt im Rahmen der sogenannten Sparkling-Science-Förderschiene des österreichischen Wissenschaftsministeriums in vielfältigen Formaten mit Schüler\*innen zwischen 6–18 Jahren umgesetzt. Das Projekt zielte insbesondere darauf, mit einfachen Methoden im äußerst knappen Zeitrahmen schulischen Unterrichts Wissensaneignung und *-reflexion* zum Thema Kinderrechte bei Schüler\*innen, aber auch bei Lehrkräften anzustoßen. Als kinderrechtlicher Leitfaden diente dabei die *Convention on the Rights of the Child* (UN-Kinderrechtskonvention), die von der UN-Generalversammlung 1989 verabschiedet wurde.

Das Projekt *Jugendbeteiligung im Zeitalter der Beschleunigung* (2019–2020) wurde durch das Land Kärnten im Rahmen des einhundertjährigen Jubiläums der Kärntner Volksabstimmung von 1920 als dreitägige Tagungsveranstaltung gefördert und konnte im November 2020 unter reger Beteiligung durchgeführt werden. Österreich hat bereits im Jahr 2007 als eines der wenigen Länder weltweit das aktive Wahlrecht auf Bundesebene für Jugendliche ab 16 Jahren freigegeben. Rechtfertigen lässt sich eine derartige Absenkung des zu Wahlen berechtigenden Alters nicht zuletzt mit Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention: „States Parties shall assure to the child who is capable of forming his or her own views the right to express those views freely in all matters affecting the child, the views of the child being given due weight in accordance with the age and maturity of the child“. Vor diesem Hintergrund wurde über Keynotes, Workshops und intensive Diskussionsrunden im Kontext der Kärntner Geschichte insbesondere Fragen politisch-demokratischer Partizipationschancen junger Menschen erörtert.

Insbesondere die begründungstheoretische Idee des *JeKi-Projektes*, wie auch das in diesem Kontext entstandene kollegiale Netzwerk, stehen für den inhaltlichen Rahmen des Bandes. Die das Projekt initiiierende Gruppe, teils im Kontext der Menschenrechtsbildung und Lehrer\*innenausbildung engagiert, teils in der Ausbildung von Sozialarbeiter\*innen mit Schwerpunkt Kinder- und Jugendhilfe sowie Menschenrechte aktiv, stützte sich dabei auf die innere Architektur der UN-Kinderrechtskonvention in ihrem Verhältnis zu Menschenrechten als einer *weltrechtlichen* Verbindlichkeitsstruktur. Als völkerrechtlicher Vertrag ist die Konvention ja zunächst nicht mehr, als ein in knappen Artikeln verfasster, nach Rechtsinhalten geordneter und interpretationsbedürftiger Text, der für zumindest die ratifizierenden Nationalstaaten mit Verbindlichkeit versehen ist und auf unterschiedlichen Ebenen gesellschaftlicher Praxis (z. B. Anpassung des nationalstaatlichen Rechts, Entwicklung kommunaler kinderpolitischer Strategien,

Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte, Mitbestimmungschancen von Kindern etc.), der Konkretisierung und Umsetzung bedarf. Die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention ist aber zunächst zentral davon abhängig, ob die ratifizierenden Nationalstaaten qua politisch-moralischer Selbstbindung die Forderungen der Konvention in innerstaatliche Rechtswirklichkeit überführen. Hier liegt eine Grundvoraussetzung dafür, dass *Kinderrechtlichkeit* im alltäglichen Lebensvollzug von Kindern sichtbar werden kann. Insofern unterziehen sich vertraglich abgesichert alle Staaten, die die Konvention ratifiziert haben, gemäß Paragraph 44 einem Monitoringverfahren, um den fortschreitenden Prozess der Umsetzung einer Evaluation zu unterziehen. In diesem Evaluationsprozess kommt den sogenannten *Concluding Observations* (Abschließenden Bemerkungen) des UN-Kinderrechtsausschusses, einem unabhängigen Expert\*innen-gremium, große Bedeutung zu. Hier rügt, lobt und kommentiert der Ausschuss gelungene, mangelhafte usw. Strategien zur Umsetzung von Kinderrechten der jeweiligen Mitgliedsstaaten, die diese in ihren Staatenberichten dokumentieren. Die „Abschließenden Bemerkungen“ zum dritten und vierten periodischen Bericht Österreichs aus dem Jahr 2012 formulierten den relevanten thematischen Rahmen für *JeKi* und dienen als weitgespannter Rahmen des vorliegenden Bandes. Der UN-Kinderrechtsausschuss spricht unter dem Titel „Verbreitung und Bewusstseinsbildung“ sein Bedauern darüber aus, dass für Österreich in folgenden Punkten kinderrechtlicher Bildung Nachholbedarf bestehe:

- 1.) Kinderrechte seien nicht in den Lehrplänen der Primar- und Sekundarstufe enthalten (Pkt. 20).
- 2.) Es existiere keine systematische kinderrechtliche Schulung für alle Berufsgruppen, die mit und für Kinder arbeiten würden (Pkt. 22).

Folgerichtig empfahl der UN-Kinderrechtsausschuss für Österreich, es möge 1.) „[...] seine Bemühungen um die Sensibilisierung der breiten Öffentlichkeit, insbesondere der Kinder, für die im Abkommen vorgesehenen Rechte durch die Einbeziehung der Kinderrechte in die Lehrpläne der Primar- und Sekundarstufe [...] erhöhen“ (Pkt. 21) und 2.) sicherstellen, „[...] dass alle Berufsgruppen, die für und mit Kindern arbeiten, in angemessener Weise und systematisch in (den) Kinderrechten ausgebildet werden, insbesondere Lehrer [...] Sozialarbeiter und in sämtlichen Formen der alternativen Betreuung beschäftigte Mitarbeiter“ (Pkt. 23).

Diese Kritikpunkte sind vor dem Hintergrund einer in der Präambel der Konvention formulierten, oben bereits erwähnten, spannungsreichen Vorstellung zu deuten: dass nämlich Kinder besonderen Schutz und besondere Fürsorge für ihr Aufwachsen benötigen. Spannend ist diese Vorstellung, weil Kinder in der Konvention einerseits erstmals ab der Geburt als Rechtssubjekte mit entsprechenden Partizipationsrechten begriffen werden, andererseits tendenziell als verletzbare Objekte paternalistisch interpretierbarer Schutz- und Versorgungsrechte



(vgl. Krappmann 2019). Vom Konstitutionsprozess bis in die konkrete alltägliche Umsetzung erweisen sich Kinderrechte vor diesem Hintergrund als ambivalentes Unterfangen. Als Katalog von Rechtsnormen gestalten sie eine von Erwachsenen in abstrakter Rechtssprache verfasste und über Verfahren abgesicherte Vertretung von Kinderinteressen in advokatorischer Absicht (Liebel 2015, S. 152 ff.). Kinderrechte können sich allerdings erst zu für Kinder alltäglich erfahrbare, anzueignende und auch gegen Erwachsene aktiv in Anspruch zu nehmende Rechten in einem emanzipatorischen Sinne entfalten, wenn Kinder ermutigt werden, „[...] ihre Interessen und Rechte selbst zu vertreten [...]“ (Liebel 2015, S. 153). Diesen Aspekt konnte letztlich das angesprochene Tagungsprojekt als Brücke nutzen und auch hier auf die *Concluding Observations* (2020), diesmal zum fünften und sechsten Bericht Österreichs, rekurrieren. Hinsichtlich der „Achtung der Meinung des Kindes“ möge Österreich als Vertragsstaat „[...] die konstruktive und selbstbestimmte Teilhabe aller Kinder innerhalb der Familie, der Gemeinde und der Schule fördern und Kinder in die Entscheidungen über alle sie betreffenden Angelegenheiten einbinden, insbesondere durch Stärkung der österreichischen Bundesjugendvertretung.“

Alle genannten Zugänge erweisen sich als nötig, um Kinderrechte nachhaltig zu verwirklichen, sehen sich aber in der Praxis mit Herausforderungen konfrontiert: Diverse kulturelle, politische und gesellschaftliche (Kindheits-)Kontexte, hinreichende Kinderrechtsbildung, die Bereitschaft nationalstaatlicher Akteure, sich an völkerrechtliche Maximen zu binden, und vieles mehr.

Mit nur geringen zur Verfügung stehenden Ressourcen hat das JeKi-Projektteam den Versuch unternommen, beide Aspekte umzusetzen und sensibilisierende Kinderrechtsbildung mit den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen durch beteiligende, diskursive Elemente produktiv zu verbinden. Dazu wurde unter Rückgriff auf diverse, kreative Methoden mit den beteiligten Kindern und Jugendlichen am Themenfeld Partizipation und Bildung als Kinderrechte gearbeitet. Aus diesem Gesamtkontext ist letztlich 1.) die Grundidee der vorliegenden Publikation sowie der grob von den Herausgeber\*innen vorgegebene thematische Rahmen, nämlich die UN-Kinderrechtskonvention aus Perspektive von Bildung und Partizipation auszuleuchten, entstanden und 2.) ein guter Teil der Beitragenden der vorliegenden Publikation angefragt worden. Zuletzt war uns bedeutsam, nicht allein Raum für rein theorie- und forschungsgeleitete Erörterungen zu schaffen, sondern zugleich Gelegenheit für die Präsentation von Erfahrungen an der Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis zu bieten.

Den Auftakt der Publikation bildet der Beitrag von **Manfred Liebel** in dessen Mittelpunkt der – gerade für die Beschäftigung mit Themen wie Kinderrechte, Bildung und Beteiligung – elementare Begriff des Subjekts steht. Nach einem

ideen- und begriffsgeschichtlichen Parforceritt analysiert Liebel konzise die Spannungsfelder, in denen sich subjektorientierte Zugänge in aktuellen Kinderrechtsdiskursen bewegen. Dabei offenbaren sich nicht nur die Vielschichtigkeiten, die Ambiguitäten und so manche potenziellen Fallstricke in diesen Debatten, sondern der programmatische Beitrag ist zugleich ein fundiertes Plädoyer für die emanzipatorische Kraft des Subjekts.

**Bettina Gruber** widmet sich einem der zentralen Bereiche der vorliegenden Publikation und eröffnet in ihrem Beitrag ein weites Panorama rund um das Thema Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Neben der Bedeutung von Partizipation als eine wichtige Säule der Demokratie und als wesentliche Bedingung für eine friedliche Gesellschaft, kontextualisiert sie diese auch in der Genese der Kinderrechte. Gruber reflektiert den Status Quo der Umsetzung von Beteiligungsrechten für Kinder und Jugendliche in Deutschland, Österreich und der Schweiz, verweist auf Hemmnisse sowie Problemfelder und gibt konkrete Impulse, um die Realisierung bzw. Implementierung von Partizipationsmöglichkeiten von jungen Menschen zu verbessern.

**Josefine Scherling** geht in ihrem Beitrag der Frage nach, welche Bedeutung den Kinderrechten – insbesondere den Teilhaberechten – im Kontext der Entstehung und Ausgestaltung der Agenda 2030 bzw. der SDGs zukam. Ihre Analyse zeichnet ein sehr ambivalentes Bild der Debatte, bei der Kinder und Jugendlichen im Spektrum zwischen Humankapital und „critical agents of changes“ verortet werden, und zeigt zugleich, wie wichtig Beteiligungsrechte für jungen Menschen bei der Gestaltung globaler Zukunftsperspektiven sind.

**Ursula Maurič** sensibilisiert in ihren Ausführungen für das Thema Sprache als Grundlage für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Ein zielführender Diskurs rund um die Realisierung von Beteiligungsrechten junger Mensch, so ihr Beitrag, kann daher nicht ohne eine entsprechende Berücksichtigung eines Rechts auf Sprache(n) geführt werden. Gerade vor dem Hintergrund einer mehrsprachigen Gesellschaft müssen bildungspolitische Überlegungen diesen Umstand Rechnung tragen, damit Sprache(n) nicht zum Hindernis, sondern zum Ermöglicher politischer Teilhabe wird.

Unter Bezugnahme der Kinderrechtskonvention und der Behindertenrechtskonvention analysiert **Lena Lybæk** aktuelle Debatten um die Inklusion und die Partizipationschancen von Kindern und Jugendlichen mit kognitiven Beeinträchtigungen in Norwegen. Ihr Befund identifiziert dabei nicht nur Widersprüchlichkeiten und Spannungsfelder, sondern liefert auch anregende Impulse weitreichendere Perspektiven auf das Themenfeld Inklusion zu entwickeln.

Im Kontext der Beteiligungsrechte von Kindern und Jugendlichen plädiert **Ådne Valen-Sendstad** für eine intensive und kritische Auseinandersetzung mit dem Begriff der Menschenwürde. Valen-Sendstad zeichnet in seinen historischen-philosophischen Reflexionen nicht nur verschiedene Konzeptionen von Menschenwürde nach, sondern zeigt auch wie aus diesen Überlegungen wichtige Erkenntnisse für die Realisierung der Teilhabe im Sinne der Kinderrechtskonvention gewonnen werden können.

Die Kluft zwischen Anspruch und Wirklichkeit von Beteiligungsmöglichkeiten in der stationären Kinder- und Jugendhilfe ist Thema des Beitrages von **Maria Groinig** und **Stephan Sting**. Ausgehend von der zwischen 2016 und 2019 durchgeführten empirischen Studie „Bildungschancen und Einfluss sozialer Kontextbedingungen auf Bildungsbiographien von Care Leavern“ zeigen die beiden AutorInnen wie Teilhabe und Partizipation von ehemaligen Adressat\*innen der Kinder- und Jugendhilfe im Rückblick wahrgenommen werden und welche konkreten Handlungsempfehlungen sich dadurch für die Praxis ergeben.

**Désirée Zaugg, Tobias Kindler, Mandy Falkenreck und Gianluca Cavelti** präsentieren einige zentrale Ergebnisse ihrer 2021 durchgeführten Studie „Kinderrechte aus Kinder- und Jugendsicht. Kinderrechte-Studie Schweiz und Liechtenstein“. Im Fokus ihrer Ausführungen stehen wie Kinder und Jugendliche ihre Beteiligungsmöglichkeiten in den Sphären Familie, Schule, Freizeit und Wohnort erleben. Der Beitrag gibt detaillierte Einblicke die praktische Umsetzung von Teilhaberechten in der Schweiz bzw. Liechtenstein und zeigt konkrete Verbesserungsmöglichkeiten auf.

Im Zentrum der Ausführungen von **Waltraud Grillitsch** und **Stephanie Schuller** steht das zwischen 2014 und 2016 von der Fachhochschule Kärnten – gemeinsam mit der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, der Pädagogischen Hochschule Kärnten – Victor Frankl Hochschule und der Kinder- und Jugendanwaltschaft Kärnten – durchgeführte Forschungsprojekt „Jugendliche erforschen Kinderrechte – JeKi“. Neben einer detaillierten Beschreibung des Forschungsvorhabens, das als Initialzündung für die vorliegenden Publikation gesehen werden kann, reflektieren die Autorinnen anhand konkreter Beispiele auch unterschiedliche Peer und Service Learning Ansätze, die während des Projektes zum Einsatz kamen.

**Ulrike Minar** und **Marlies Kroetsch** verweisen in ihrem Artikel auf die bedeutende Verflechtung von Kinderschutz (z. B. vor sexueller Gewalt) und Kinderrechten im Kita-Bereich. Anhand der Beschreibung und wissenschaftlichen Reflexion eines konkreten Projektes können die Autorinnen zeigen wie wichtig die Beteiligung von Kindern an der Entwicklung von Schutzkonzepten ist, wie Fachkräfte und Einrichtungen von partizipativen Organisationsentwicklungsprozessen

profitieren können und wie solche Vorhaben durch eine externe Begleitung unterstützt werden können.

Einen kritischen Blick auf europäische Jugendpartizipation legt **Hannah Sattler-cker** in ihren Ausführungen. Als ehemalige EU Youth Delegate und Mitglied der Bundesjugendvertretung bringt sie eine wichtige und notwendige Perspektive in die Debatte zur Kinder- und Jugendbeteiligung ein. Ausgehend von der Klärung des Partizipationsbegriffes setzt sie sich ausführlich mit Herausforderungen und Perspektiven der europäischen Jugendbeteiligung auseinander. Sie resümiert, dass die vielfältigen Beteiligungsstrukturen in Europa ein großes Potenzial in sich tragen, um ernstgemeinte Jugendbeteiligung zu praktizieren; sie appelliert jedoch auch an die politischen Entscheidungsträger, diese Strukturen mitzutragen und Macht an Jugendliche abzugeben.

Die Sichtweise junger Menschen darf in einem Band zur Jugendbeteiligung nicht fehlen. **Maria Pajnogac, Erik Schüßler** und **Nataša Sekulić** reflektieren ihre unterschiedlichen (Bildungs)biographien im Zusammenhang mit Kinderrechten und Partizipation, diskutieren die Lage von Mitbestimmungsmöglichkeiten junger Menschen und teilen ihre kritischen Überlegungen zum Bild einer angeblich politikverdrossenen Jugend und zur Zukunft des Rechts auf Partizipation von jungen Menschen. Dabei sind sich alle drei Autor\*innen einig, dass Partizipation gelernt und gelebt werden muss; dazu müssen den jungen Menschen dementsprechend Räume für Beteiligungsprozesse zur Verfügung gestellt werden.

Im Mittelpunkt des Beitrags von **Daniela Köck** und **Katrin Uray-Preininger** steht die konkrete Praxis von Kinder- und Jugendbeteiligung insbesondere auf kommunaler Ebene. Aufbauend auf den Grundlagen zur rechtlichen Verankerung von Kinder- und Jugendbeteiligung geben die beiden Autorinnen einen fundierten Einblick in die vielfältige Arbeit von beteiligung.st, einer Fachstelle für Kinder-, Jugend- und Bürger\*innenbeteiligung in der Steiermark. Sie stellen konkrete Good Practice Beteiligungsprojekte vor und plädieren für eine verstärkte Einbeziehung von Kindern und Jugendlichen bei der Gestaltung des Zusammenlebens in der Kommune.

**Corinna Geißler** diskutiert in ihrem Beitrag Partizipation als Teil eines ganzheitlichen Kinderrechteansatzes, der im Speziellen von UNICEF forciert wird. Anhand zweier Beispiele von UNICEF Österreich Projekten (Denk dir die Welt; kinderfreundliche Gemeinden) veranschaulicht die Autorin diesen Zugang zu Partizipation und reflektiert seine Vorteile für gesellschaftliche Entwicklungen. Geißler kommt zum Schluss, dass durch einen kinderrechtsbasierten Beteiligungsprozess, der auch strukturell verankert ist, nicht nur alle Beteiligten davon profitieren, sondern dieser auch zur Verwirklichung anderer Kinderrechte beiträgt.

**Stefanie Rinaldi** geht in ihrem Beitrag der grundlegenden Frage nach, inwiefern Partizipation eine Aufgabe von Bildung, im Speziellen der schulischen Bildung ist. Dabei bezieht sie sich auf die politische Partizipation, reflektiert diese kritisch für die politische Bildung und Menschenrechtsbildung und stellt ihre Erörterungen in einen Schweizer Kontext. Rinaldi kommt zum Schluss, dass Partizipationsförderung an Schulen u. a. aufgrund von stark variierenden Konzeptionen der politischen Partizipation kontrovers diskutiert wird; sie betont dabei das Überwältigungsverbot in Bezug auf politische Ziele und Anliegen; eine Förderung einer generellen Partizipationsbereitschaft sieht sie als unerlässlich für Demokratien.

**Matteo Tracchi** setzt sich in seiner Abhandlung mit theoretischen Überlegungen zu Menschenrechtsbildung auf UN-Ebene auseinander und kontextualisiert anschließend Kinderrechtsbildung in diesem Rahmen. Daraus ableitend plädiert er für einen Dialog zwischen Menschen- und Kinderrechtsbildung, der sich für beide Seiten als fruchtbringend erweist. Seine theoretischen Betrachtungen bringt Tracchi in einem letzten Schritt in einen italienischen Kontext, in dem er die Concluding Observations (2019) für Italien und den Bericht der Gruppo di Lavoro per la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Hinblick auf Kindrechte bzw. Kinderrechtsbildung kritisch reflektiert.

In ihren Ausführungen legt **Nadja Dangelmaier** das Hauptaugenmerk auf Lebenslagen und Perspektiven von Kärntner Jugendlichen im Nationalsozialismus. Sie beginnt ihre kritische Auseinandersetzung mit der nationalsozialistischen Sicht auf das Kind, welche sie als Gegenpol zur Kinderrechtskonvention identifiziert. Anhand von aktuellen Studien und exemplarischen Einblicken in das Leben junger Menschen in der NS-Zeit zeigt sie auf, dass die Verknüpfung von Erinnerungsarbeit und Menschenrechtsbildung große Chancen für historisch-politische Bildung darstellt.

**Daniela Rippitsch** beleuchtet in ihrem Beitrag die Relevanz von öffentlichen Räumen für Kinderrechtsbildung. In ihren Ausführungen bezieht sie sich auf ein erfolgreich durchgeführtes Sparkling Science Projekt ‚Jugendliche erforschen Kinderrechte‘; die Nutzung von öffentlichen Räumen als außerschulische Lernorte stellen darin eine zentrale Kategorie eines innovativen Lehrveranstaltungsformats dar. Rippitsch reflektiert die Erfahrungen im Rahmen dieses Projekts und bietet abschließend eine Zusammenschau von Chancen und Herausforderungen bei der Implementierung von öffentlichen Räumen in Lehrveranstaltungskonzepten zu Kinderrechten.

Partizipativ gestaltete Bildungsarbeit für begleitete Kinder und Jugendliche auf der Flucht bildet den Schwerpunkt des Artikels von **Veronika Michitsch**. Darin

thematisiert und diskutiert sie die Bedeutung und Ausgestaltung von Bildungszugängen für flüchtende junge Menschen. Aufbauend auf Überlegungen zu den Rahmenbedingungen und non-formalen und informellen Bildungsprozessen im Kontext flüchtender junger Menschen, stellt Michitsch das Projekt ‚Eine Schule im Transitquartier‘, ein ehrenamtlich organisiertes und begleitetes Bildungsprojekt in Kärnten, vor und setzt sich mit dessen Chancen und Herausforderungen kritisch auseinander.

Den Abschluss bildet der Beitrag von **Hartwig Weber**, der das von ihm mitbegründete Projekt „Patio 13 – Schule für Straßenkinder“ vorstellt. Die aus dieser Initiative, die Bildungsangebote für Straßenkinder in Südamerika realisiert, gewonnen Erkenntnisse sind dabei nicht nur in methodischer oder didaktischer Hinsicht von besonderem Interesse, sondern zeigen nochmals eindrucksvoll die Bedeutung von Kinderrechten, Bildung und Beteiligung in der Praxis.

Wir möchten uns herzlich bei Carmen Delsnig für die Unterstützung bei der Manuskripterstellung bedanken und bei Frank Engelhardt für die geduldige Begleitung durch den Verlag.

### Literaturverzeichnis

- Krappmann, Lothar (2019): Kinderrechte und Menschenrechte. In: Drerup, Johannes/Schweiger, Gottfried (Hrsg.): Handbuch Philosophie der Kindheit, Berlin: J. B. Metzler, S. 307–318.
- Liebel, Manfred (2007): Wozu Kinderrechte. Grundlagen und Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Liebel, Manfred (2015): Kinderinteressen. Zwischen Paternalismus und Partizipation. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- UN-Kinderrechtskommission (2012): Abschließende Bemerkungen – UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. [www.kija-sbg.at/fileadmin/\\_migrated/content\\_uploads/Concluding-Observations-2012.pdf](http://www.kija-sbg.at/fileadmin/_migrated/content_uploads/Concluding-Observations-2012.pdf) (Abfrage: 26.03.2022).
- UN-Kinderrechtskommission (2020): Abschließende Bemerkungen – UN-Übereinkommen über die Rechte des Kindes. [www.un.org/Depts/german/menschenrechte/crc-c-aut-co-5-6.pdf](http://www.un.org/Depts/german/menschenrechte/crc-c-aut-co-5-6.pdf) (Abfrage: 26.03.2022).



# Forschung und Theorie



# Theoretische Impulse

## II. Kinderrechte und die Perspektiven des Subjekts

Manfred Liebel

### 1. Einleitung

Unter denjenigen, die Kinderrechte für eine wichtige Errungenschaft halten und sich für sie einsetzen, besteht Übereinstimmung, dass Kinder als Subjekte zu achten und ernst zu nehmen sind. Dabei geht es nicht nur um das Subjekt im rechtlichen, sondern auch im soziologischen und psychologischen Sinn. Aus der Anerkennung der Kinder als Subjekte ergibt sich die Schlussfolgerung, nicht das zu betonen, was Kinder *noch nicht* können, sondern den Blick auf ihre bereits vorhandenen oder entstehenden Fähigkeiten zum eigenen Urteil und selbstbestimmtem Handeln zu richten. Der Begriff des Subjekts ist also für die Kinderrechtspraxis unverzichtbar. Aber ich finde es auch wichtig, auf einige blinde Flecken und Probleme aufmerksam zu machen, die mit diesem Begriff verbunden sind. Diese erschließen sich nicht aus dem Begriff selbst, sondern erst in einer genaueren Analyse der gesellschaftlichen Kontexte und Lebenslagen, in denen sich Kinder befinden. In diesem Sinn werde ich in dem folgenden Essay mit Blick auf Kinder und ihre Rechte den Begriff des Subjekts genauer beleuchten und mit einigen Überlegungen zu seinen Ambivalenzen und möglichen Erweiterungen und Konkretisierungen verbinden.

### 2. Das Kind als Rechtssubjekt

Im Kinderrechtsdiskurs hat der Begriff des Subjekts eine zentrale und durchwegs positive Bedeutung. Er dient dazu, Kindern einen eigenen rechtlichen und sozialen Status zuzuschreiben, der von der Gesellschaft zu respektieren ist. Indem Kinder als *Rechtssubjekte* oder Subjekte eigenen Rechts bezeichnet werden, wird unterstrichen, dass sie nicht auf das Wohlwollen von Personen angewiesen sind, die mehr Macht haben als sie und Macht über sie ausüben, sondern dass diese Personen rechtlich und moralisch *verpflichtet* sind, Kinder als Personen mit eigener Würde zu achten. Als Menschenrechte sind Kinderrechte gleichermaßen objektive und subjektive Rechte. Mit dem Verweis auf *objektive* Rechte werden die Verpflichtungen der Gesellschaft gegenüber den Kindern betont; mit dem Verweis auf *subjektive* Rechte wird hervorgehoben, dass Kinder selbst ihre Rechte einfordern und in Anspruch nehmen können. Die Annahme, dass Kinderrechte

nicht nur als objektive, sondern auch als subjektive Rechte zu verstehen sind, geht mit der Annahme einher, dass Kinder als *soziale* Subjekte auch über Eigenschaften verfügen, die sie in die Lage versetzen, ihre Rechte zu erkennen, einzufordern und auszuüben. Die Gesellschaften sind verpflichtet, diese Fähigkeiten anzuerkennen und zu fördern. Ich bin der Auffassung, dass es notwendig ist, Kinderrechte in diesem Sinn nicht nur als objektive, sondern auch als subjektive Rechte zu verstehen. Geschieht dies nicht, bleibt die Rede von Kinderrechten hohl, denn faktisch führt dies dazu, dass Erwachsene oder staatliche Institutionen sich das Monopol vorbehalten, besser als die Kinder zu wissen, was für sie angemessen und gut ist, oder ihrem „Wohl“ oder „besten Interesse“ entspricht. Sie handeln dann zwar *im Namen* der Kinderrechte, aber die Inhaber\*innen dieser Rechte bleiben außen vor und haben „nichts zu sagen“. Der oft erhobene Einwand, Kinder müssten erst die nötigen Fähigkeiten entwickeln, *bevor* sie ihre Rechte verstehen und von ihnen Gebrauch machen können, trägt nicht. Kinder lernen nur dann, mit ihren Rechten umzugehen und sie zu schätzen, wenn sie die Erfahrung machen können, dass Erwachsene sie als Subjekte achten und ihnen Gelegenheit geben, die eigenen Rechte für sich zu nutzen. Zum Verständnis des subjektiven Charakters der Kinderrechte gehört deshalb, dass Erwachsene sich bemühen, die Sichtweisen der Kinder zu verstehen und den Kindern die notwendigen Bedingungen zu verschaffen, die es ihnen erlauben, den Sinn eigener Rechte zu erkennen und sie letztlich auch einzufordern sowie in Anspruch zu nehmen.

Der chilenische Rechtswissenschaftler Matías Cordero Arce (2015; 2018) weist darauf hin, dass die Konzeption und das Verständnis von Kinderrechten nicht nur ein abstraktes Verständnis des Kindes als Rechtssubjekt erfordert, sondern auch eine „dialektische“ Vision von Kindern in ihren gelebten Kontexten. Demnach ist die Lebenswirklichkeit von Kindern durch „autonome Interdependenz“ gekennzeichnet. z. B. sollte die in vielen nicht-westlichen Kulturen praktizierte Mitverantwortung von Kindern nicht als Einschränkung, sondern als Erweiterung der Kinderrechte verstanden werden. Auf diese Weise sind Kinder sowohl Nutznießer als auch Akteure ihrer Rechte, oder mit anderen Worten: „Subjekte als Bürger\*innen“.<sup>1</sup> Ein Ansatz, der Kinder als Subjekte begreift und ihre subjektiven Rechte betont, ist nicht ohne Risiken. Er steht in der Gefahr, *strukturelle* Zwänge zu verharmlosen, die sich hinter dem Rücken und jenseits der Urteile und Handlungskompetenzen der Kinder durchsetzen. Er könnte auch von „interessierten Kreisen“ oder „der Gesellschaft“ dazu benutzt werden, sich ihrer Verantwortung für die Kinder zu entledigen und sie auf die Eigenkräfte und die Eigeninitiative der Kinder abzuschieben. Dies geschieht beispielsweise, wenn im neoliberal geprägten Staat Menschen von Hilfsbedürftigen in „souveräne Kund\*innen“ oder auf den Verkauf ihrer Arbeitskraft Angewiesene

---

1 Siehe dazu meine Überlegungen zu einer „Bürgerschaft von unten“, die aus selbstorganisierten Kinderbewegungen hervorgeht (Liebel 2020a, S. 274 ff.).

in „Arbeitskraftunternehmer\*innen“ umdefiniert werden. Solche Risiken lassen sich nicht dadurch umgehen, dass Kinder nur als Opfer betrachtet werden, die rundum zu schützen und vor jeglichen Risiken zu bewahren sind. Dies würde die Kinder in einer Objektposition fixieren, käme ihrer Entmündigung gleich und würde vor allem dem heute weltweit bei Kindern wachsenden Anspruch entgegenstehen, selbstständig handeln zu können und in den sie betreffenden Angelegenheiten ein Wörtchen mitzureden. Ein subjektorientierter Zugang erfordert, sich bewusst zu sein, dass alle Kinder „Kinder der Gesellschaft“ sind, in der sie leben. Ihre Sichtweisen, Urteile und Wünsche entwickeln sich nicht im gesellschaftsfreien Raum und sind von den Ideologien und normativen Vorgaben dieser Gesellschaft beeinflusst. Das Subjektsein ist in allen Gesellschaften mit mehr oder minder ausgeprägten strukturellen, kulturellen und sozialen Begrenzungen konfrontiert und bildet sich erst in Auseinandersetzung mit diesen. Einen unverzichtbaren Bestandteil des subjektorientierten Umgangs sehe ich deshalb darin, sich seinerseits mit diesen Begrenzungen auseinanderzusetzen. Zu ihnen gehört, dass Kinder oft gar nicht entscheiden können, wie und unter welchen Bedingungen sie leben wollen oder dass sie oft unter Bedingungen leben müssen, die ihren persönlichen Interessen oder Entwicklungsbedürfnissen wenig oder keinen Raum lassen. Dann ist es wichtig, zu hinterfragen, wodurch diese Begrenzungen entstehen, inwiefern sie z. B. auf extreme Armut, herrschaftsbedingte Abhängigkeitsverhältnisse, Altershierarchien, Kindheitsideologien und/oder eine bestimmte Produktionsweise, zurückzuführen sind. Doch auch und gerade angesichts der vorgegebenen Begrenzungen des Subjektseins bleibt die Frage zentral, welche Rolle die Kinder selbst in der Auseinandersetzung mit diesen Bedingungen spielen (können). Auch eine theoretische Analyse muss sich der (möglichen) Urteile und des (möglichen) Handelns der Kinder versichern. Dies ist mehr als nur eine Frage der Forschungsmethodologie. Es handelt sich um die Frage, wer an einer Überwindung der Begrenzungen des Subjektseins am ehesten ein Interesse hat und wie theoretische Reflexion und empirische Forschung am ehesten dazu beitragen können, dies tatsächlich zu erreichen. Der Sozialpädagoge Erhard Meueler machte schon vor fast 30 Jahren in einer Studie über *Wege zum Subjekt* darauf aufmerksam, „dass sich der Wunsch, zum Subjekt seines eigenen Handelns zu werden, insbesondere aus der Situation des Unterlegenen, Übermächtigen und Unterworfenen heraus entwickelt“ (Meueler 1993, S. 76). Er sieht dies nicht als einen quasi automatischen, linearen, sondern als einen dialektischen Prozess. Je stärker die Übermächtigung, desto tiefer sieht er die Resignation, aber auch umso drängender „das Bedürfnis nach Freiheit“ werden.

Ihm zufolge „bilden vorgegebene Bedingungen, Unbewusstes, nicht Beeinflussbares und noch frei Gestaltbares eine widersprüchliche Einheit, zu der der Einzelne notgedrungen in seinem praktischen alltäglichen Handeln Stellung beziehen muss. Geprägt durch seine Geschichte, zur Gänze angewiesen auf eine Vielzahl

lebenserhaltender Bedingungen des gegenwärtigen Lebens, geht der Einzelne doch nicht ganz in ihnen auf. Er ist nicht autonom, aber im selbstbewussten, widerständigen und erneuernden Handeln widersetzt er sich der bedrückenden Welt des Vorgegebenen. Die Freiheit, die er sich handelnd nimmt, ist keine absolute Freiheit. Sie in Anspruch zu nehmen ist Ergebnis seiner Selbstreflexivität und der sie bestimmenden Bildung“ (Meueler 1993, S. 81).

Die von Meueler angesprochene Selbstreflexivität und Bildung hat dabei eher eine Chance, sich zu entwickeln, wenn die Kinder sich anderen mitteilen können und Gehör finden. Deshalb ist es für ihre Subjektbildung unverzichtbar, ihre Sichtweisen und ihre Stimmen zu achten und die Legitimität ihrer eigenen Sichtweisen und Urteile zu betonen. Nicht minder wichtig ist es, ihre Handlungskompetenzen und Stärken hervorzuheben und auf ihrer Partizipation zu bestehen. Aber die „eigene Stimme“ und die „Stärken“ der Kinder müssen in den Kontext ihrer faktischen Benachteiligung und Diskriminierung gestellt und mit einer Kritik an der systemspezifischen Verantwortungslosigkeit gegenüber Kindern verknüpft werden. Und es muss darauf geachtet werden, dass die Kinder mit ihren Stimmen und Sichtweisen nicht nur als Ornament der von den Erwachsenen dominierten Gesellschaft fungieren, sondern die Chance erhalten, sich in dieser auch durchzusetzen. Dies schließt ein, den Kindern zu ermöglichen, sich in kollektiver und organisierter Weise zu artikulieren und in den entscheidungsrelevanten Institutionen und Organisationen auch formell und rechtlich repräsentiert zu sein. Subjektorientierung bedeutet schließlich auch, die „objektiven“ gesellschaftlichen Tendenzen ausfindig zu machen, die über das *Objektsein* der Kinder hinausweisen und ihr *Subjektsein* begünstigen. Diese können darin bestehen, dass sich die Möglichkeiten der Kinder, eigene Entscheidungen zu treffen, erweitern und neue Möglichkeiten und Gelegenheiten entstehen, in denen die Kinder mehr Raum haben, nach eigenem Ermessen und in eigener Verantwortung zu handeln. Dies geht einher mit der Relativierung des strikten und hierarchisch strukturierten Verhältnisses zwischen Erwachsenen und Kindern und wird unter Umständen durch die Ausbreitung neuer Kommunikationstechnologien begünstigt. Hierbei ist es wichtig, die besonderen innovativen Stärken der Kinder und die Lern- und Partizipationspotenziale ausfindig zu machen, die damit einhergehen. Die das Subjektsein der Kinder begünstigenden Lebens- und Kommunikationsformen setzen sich freilich nicht naturwüchsig durch und stehen den Kindern auch nicht ohne weiteres offen. Im Rahmen der kapitalistischen Gesellschaften bleiben sie vielfach geprägt von Verwertungsinteressen und tendieren dazu, die Subjektivität und die „innovativen Stärken“ der Kinder zu instrumentalisieren. Aus einer subjektorientierten Perspektive ist es deshalb unverzichtbar, die Kinder für subtile Mechanismen der Instrumentalisierung zu sensibilisieren und ihr Selbstbewusstsein und ihre *Verhandlungsmacht* überall dort zu stärken, wo sie sich gegen unzumutbare Lebensbedingungen wehren müssen. Eine mögliche Form der kollektiven Selbstreflexion und Gegenmacht stellen die selbstständigen Netzwerke

von Kindern und Jugendlichen dar, die teilweise die Form von Kinderbewegungen angenommen haben. Ein Beispiel im Globalen Süden sind die Bewegungen arbeitender Kinder (Liebel 1994; Liebel 2014). Ein neueres Beispiel, das im Globalen Norden seinen Ausgang nahm, ist die Klimagerechtigkeitsbewegung *Fridays for Future*, die größtenteils von jungen Menschen getragen wird, die im Sinne der UN-Kinderrechtskonvention Kinder sind. Beim Verweis auf die Subjekteigenschaften der Kinder und ihrer Rechte ist auch zu bedenken, dass die Begriffe des Subjekts und der Subjektivität verschiedene Bedeutungen haben und in verschiedener Weise gebraucht werden.

### 3. Ambivalenzen von Subjekt und Subjektivität

Ein Blick in die Geschichte der Philosophie und der Wissenschaften zeigt, dass der Begriff des Subjekts verschieden konzipiert und mit Konnotationen verbunden ist, die Anlass geben, mit ihm vorsichtig umzugehen. Der Begriff ist durch eine Geschichte geprägt, die in der Vorstellung einer autonomen, sich selbst beherrschenden, sich die Natur unterwerfenden und schließlich die Welt erobernden Figur kulminierte, die weitgehend mit dem „weißen“ europäischen Mann identifiziert wurde. Andreas Reckwitz (2008, S. 11 f.) unterscheidet drei Stränge dieses klassischen Subjektdiskurses: a) das von dem Philosophen René Descartes begründete Modell des selbstgewissen Ich, das in der Formel „*Cogito, ergo sum*“ („Ich denke, also bin ich“) zum Ausdruck kommt und bis zum deutschen Idealismus bei Kant, Fichte und Schelling reicht; b) der vertragstheoretische Individualismus von Autoren wie Hobbes und Locke, der Gesellschaft als Produkt eigeninteressierter Individuen modelliert; und c) die „romantische“ Auffassung des Subjekts als expressivem, vorwiegend ästhetisch verstandenem Kern der Selbstverwirklichung, der anfällig für Entfremdungen ist. Bei allen Unterschieden basieren diese Stränge des klassischen Subjektdiskurses auf der gleichen Grundannahme eines *autonomen* Subjekts. „Dieses erscheint als eine irreduzible Instanz der Reflexion, des Handelns und des Ausdrucks, welche ihre Grundlage nicht in den kontingenten äußeren Bedingungen, sondern in sich selbst findet. Das klassische Subjekt ist als Ich eine sich selber transparente, selbstbestimmte Instanz des Erkennens und des – moralischen, interessegeleiteten oder kreativen – Handelns“ (a. a. O., S. 11). Nach Descartes ist der Mensch durch seine Vernunft Subjekt möglicher Objekte, denen er gegenübersteht und denen er in der Autonomie seines Denkens überlegen ist. Seine Konzeption des Subjekts hat die Vorherrschaft einer Rationalität vorbereitet, die allen anderen Aspekten des menschlichen Daseins übergeordnet wird. Dies gilt auch für die nachfolgende klassische Subjektphilosophie, in der das Subjekt als ein mit Bewusstsein und Rationalität ausgestattetes, denkendes, erkennendes, handelndes Wesen verstanden wird, das über ein souveränes und autonomes „Ich“ verfügt. Kant „setzt sein Subjektivitätskonzept als idealistische

Utopie der von ihm erlebten, durch und durch reglementierten, zensurierten und bürokratisierten ständischen Gesellschaft entgegen“ (Meueler 1993, S. 21). Im Zentrum seiner Utopie steht als „kategorischer Imperativ“ das vernunftgeleitete, sich seiner selbst bewusste, autonome Individuum, das im Zusammenspiel mit anderen „freien“ Individuen eine „bürgerliche Gesellschaft“ hervorbringt, die die volle – „sittlich“ genannte – Entfaltung der Subjektivität aller Menschen ermöglicht. Dabei hat er das zu seiner Zeit an Zahl und Einfluss gewinnende Bürgertum im Blick. Unter dem Eindruck der mit der bürgerlichen Gesellschaft entstehenden Klassengegensätze setzen Karl Marx und Friedrich Engels der idealistischen Subjektkonzeption der bürgerlichen Aufklärungsphilosophie eine materialistische Subjektkonzeption entgegen, in deren Zentrum die Arbeit und das besitzlose, auf den Verkauf seiner Arbeitskraft angewiesene Proletariat steht. Sie legen dar, „dass die sich als autonom verstehenden Handelnden in Wirklichkeit Marionetten eines Systems sind, dessen Handlungszwänge sich kaum von den traditionellen Abhängigkeiten unterscheiden“ (a. a. O., S. 25). Gegenüber dem idealistischen Menschenbild, das sich um die Begriffe der Vernunft und Freiheit rankt, betonen sie den historischen, sozialen und durch die Arbeit vermittelten Charakter des menschlichen Wesens. In ihrer 1845/46 geschriebenen, aber erst aus dem Nachlass veröffentlichten Schrift *Die deutsche Ideologie* formulieren sie die Grundzüge ihrer materialistischen Subjektkonzeption: „Die Produktion der Ideen, Vorstellungen, des Bewusstseins ist zunächst unmittelbar verflochten in die materielle Tätigkeit und den materiellen Verkehr der Menschen, Sprache des wirklichen Lebens [...]. Ganz im Gegensatz zur deutschen Philosophie, welche vom Himmel auf die Erde herabsteigt, wird hier von der Erde zum Himmel gestiegen. D. h., es wird nicht ausgegangen von dem, was die Menschen sagen, sich einbilden, sich vorstellen, auch nicht von den gesagten, gedachten, eingebildeten, vorgestellten Menschen, um davon aus bei den leibhaftigen Menschen anzukommen; es wird von den wirklich tätigen Menschen ausgegangen und aus ihrem wirklichen Lebensprozess auch die Entwicklung der ideologischen Reflexe und Echos dieses Lebensprozesses dargestellt. [...] Nicht das Bewusstsein bestimmt das Leben, sondern das Leben bestimmt das Bewusstsein. In der ersten Betrachtungsweise geht man von dem Bewusstsein als dem lebendigen Individuum aus, in der zweiten, dem wirklichen Leben entsprechenden, von den wirklichen lebendigen Individuen selbst und betrachtet das Bewusstsein nur als *ihr* Bewusstsein“ (Marx/Engels 1962, S. 26 f., Hervorhebung im Original). Marx und Engels verstehen das menschliche Leben und seine Geschichte als bewusste Tätigkeit von Subjekten, betonen aber, dass die Menschen ihr Leben und die Geschichte wiederum nur unter Bedingungen gestalten können, die ihnen vorgegeben sind. Sie müssen Beziehungen zur Natur und zu anderen Menschen eingehen, um zu überleben. Diese beiden Arten von Beziehungen finden sie immer schon als objektive Verhältnisse vor, als Ergebnis des Handelns früherer Generationen. Das Subjekt mit seinen produktiven, intellektuellen und sonstigen Kräften und Fähigkeiten

entwickelt sich unter der Voraussetzung dieser und in Auseinandersetzung mit diesen Verhältnissen. Es entwickelt sich in der praktischen gesellschaftlichen Tätigkeit, indem es immer neue Bereiche der Welt zum Objekt seiner Tätigkeit und Erkenntnis macht. Beide Subjektkonzeptionen, die idealistische und die materialistische, bilden bis heute zwei wesentliche Fix- und Reibungspunkte der Debatte um die „Chancen des Subjekts“. Unter dem Eindruck der auf menschliches Handeln zurückgehenden Katastrophen des 20. Jahrhunderts (Weltkriege, Faschismus, Stalinismus, Umweltzerstörung) geriet nicht nur das autonome und freie Vernunftssubjekt der Aufklärungsphilosophie in Verruf, sondern auch der Fortschrittsoptimismus, der im materialistischen Subjektkonzept angelegt ist, wurde in Frage gestellt. Sigmund Freud erweitert das Spektrum des Subjektbegriffs um die Facette unbewusster psychischer Prozesse und urteilt über das Subjekt, es sei nur scheinbar innerlich autonom und frei (Freud 1969). Unter dem Eindruck der Naziherrschaft sehen Max Horkheimer und Theodor W. Adorno in einer unheilvollen „Dialektik der Aufklärung“ den Prozess der Selbstzerstörung der Vernunft unaufhaltsam voranschreiten.<sup>2</sup> Ihnen geht es darum, zu zeigen, „wie die Unterwerfung alles Natürlichen unter das selbstherrliche Subjekt zuletzt gerade in der Herrschaft des blind Objektiven, Natürlichen gipfelt (Horkheimer/Adorno 1947/1971, S. 5). Ihnen zufolge wird der „Selbstgewinn“, der das Subjekt auszeichnet, immer über einen „Selbstverlust“ erkauf:

„Furchtbares hat die Menschheit sich antun müssen, bis das Selbst, der identische, zweckgerichtete, männliche Charakter des Menschen geschaffen war, und etwas davon wird noch in jeder Kindheit wiederholt. Die Anstrengung, das Ich zusammenzuhalten, haftet dem Ich auf allen Stufen an, und stets war die Lockung, es zu verlieren, mit der blinden Entschlossenheit zu seiner Erhaltung gepaart“ (Horkheimer/Adorno 1947/1971, S. 33). Adorno konstatiert ein Vierteljahrhundert nach dem Ende der Nazibarbarei ein „subjektloses Subjekt“ (Adorno 1970, S. 35), dessen scheinbare Individualität nur noch als Inszenierung daherkomme. Und um die gleiche Zeit proklamiert Michel Foucault mit dem Tod des Subjekts sogar das „Ende des Menschen“: „Wie kann der Mensch dieses Leben sein, dessen Netz, dessen Pulsieren, dessen verborgene Kraft unendlich die Erfahrung überschreiten, die ihm davon unmittelbar gegeben ist? Wie kann er jene Arbeit sein, deren Erfordernisse und Gesetze sich ihm als ein fremder Zwang auferlegen?“ (Foucault 1971, S. 390). Während diese Kritik sich vornehmlich auf die idealistische Subjektkonzeption bezieht und Kritikpunkte variiert, die schon im materialistischen Subjektverständnis anklagen, bezieht sich eine

---

2 Sie beginnen ihr während des Zweiten Weltkriegs im US-amerikanischen Exil entstandenes und zuerst 1947 in Amsterdam erschienenes Buch *Dialektik der Aufklärung* mit den Sätzen: „Seit je hat Aufklärung im umfassendsten Sinn fortschreitenden Denkens das Ziel verfolgt, von den Menschen die Furcht zu nehmen und sie als Herren einzusetzen. Aber die vollends aufgeklärte Erde strahlt im Zeichen triumphalen Unheils“ (Horkheimer/Adorno 1947/1971, S. 7).



andere Art der Subjektkritik auf beide Positionen gleichermaßen. Eine Kritik, die mit dem Feminismus und den sozialen Bewegungen entstanden und gegen die mit der kapitalistischen Globalisierung einhergehende Zerstörung der Lebensgrundlagen gerichtet ist, wendet sich dagegen, das menschliche Subjekt von der Natur zu trennen und diese zu dessen Objekt zu machen. In einer Schrift aus Peru, die sich der Renaissance der andinen Kulturen widmet, wird gegen das in Europa entstandene Subjektdenken wie folgt Stellung genommen: „Dieser neue, aufgeklärte Mensch, der die Natur zum Objekt herabstufte, ist das Individuum, ein noch nie zuvor in der Geschichte dagewesenes Geschöpf, das seine Bestätigung in der Gegenüberstellung zu jenen findet, die es als Objekte betrachtet. Das Individuum ist ein einsames Wesen, das sich anderen Individuen entgegenstellt, die es als Konkurrenz für seine Selbstverwirklichung empfindet. Es stellt sich der Natur entgegen, die es als ein mit Rohstoffen angefülltes Lager betrachtet, das es auszubeuten gilt. Es stellt sich Gott entgegen, von dem es annimmt, er könne den Möglichkeiten des Individuums, die Welt rational zu erklären, stören“ (Rengifo Vásquez 2001, S. 46). Demgegenüber wird an der andinen wie anderen „indigenen“ Kulturen hervorgehoben, dass es für sie „keinen Unterschied zwischen lebenden und toten Gegenständen“ (a. a. O., S. 55) gibt. „Es herrscht ein Gefühl der Gleichheit zwischen den Menschen, der Natur und den Schutzgöttern, alle werden sie als Personen betrachtet. [...] In dieser personifizierten Welt existiert nichts außerhalb der Natur. Es gibt nichts Übernatürliches. Die Schutzgötter sind greifbar, offensichtlich, und der Umgang mit ihnen basiert auf der Gemeinschaftsarbeit und nicht auf der Anbetung, denn alle betrachten sich als unvollständig, und jeder braucht den anderen für die gesunde Wiedererschaffung des Lebens. Im Rahmen dieser Unvollständigkeit manifestiert sich die Gegenseitigkeit, denn jemand, der sich für perfekt hält, braucht den Austausch mit den anderen nicht“ (ebd.). Wissen und Bildung gelten nicht als Privileg des Menschen, das ihn instand setzt, sich die außermenschliche Natur anzueignen oder zu unterwerfen. Auch die außermenschliche Natur gilt als wissend und gebildet und ermöglicht dem Menschen, von ihr zu lernen, vorausgesetzt er respektiert sie und lässt sich mit ihr auf eine dialogische Kommunikation und Beziehung unter Gleichen ein. Es stellt sich die Frage, ob der Subjektgedanke zwingend mit der Trennung und Unterwerfung von anderen Menschen und der Natur einhergeht. Meines Erachtens lässt er sich auch im Sinne wechselseitigen Respekts und sozialer Anerkennung verstehen, indem das aufeinander Angewiesensein als unabdingbare Grundlage des menschlichen Lebens erkannt wird. Der Subjektgedanke wendet sich dann gegen alle Formen der Unterdrückung und Ausgrenzung, ohne neue Unterdrückung und Ausgrenzung anzustreben. Dieser „soziale“ Gedanke ist sowohl in der idealistischen als auch der materialistischen Subjektkonzeption enthalten. In der ersten geht er allerdings in der Feier des egoistischen, seinen Vorteil suchenden Individuums unter, in der zweiten verliert er sich im Nebel der abstrakten Konstruktion eines Kollektivs der zu kurz gekommenen.

Das idealistische, mit dem Aufstieg und Triumph des Bürgertums verbundene Subjektverständnis entstand aus einer Unterdrückungssituation, ist aber fixiert auf das bürgerliche oder als gebildet vorgestellte Individuum und zielt auf seine Dominanz gegenüber anderen, minderprivilegierten Menschen und der außermenschlichen Natur ab. Sein moderner Idealtypus ist der technisch versierte Manager-Unternehmer, der kein Risiko scheut, um zu gewinnen. Das materialistische Subjektverständnis enthält zwar ebenfalls Anteile, die auf Dominanz und Beherrschung zielen, es sieht aber den Menschen in seiner Notdurft und seinen sozialen Bezügen. Ihm zufolge entwickelt sich das Subjekt, indem es für seine Selbsterhaltung tätig wird und die materiellen Grundlagen schafft, die das Leben aller leichter machen. Und es entwickelt sich, indem es Bezüge zu anderen Menschen eingeht, in der sich differenzierenden Arbeitsteilung und Kooperation und in der Solidarität im Kampf um das Überleben und ein besseres Leben. Im Unterschied zum selbstverliebten und dominanten bürgerlichen Subjekt ließe sich von einem *sozialen Subjekt* und von *intersubjektiven* Beziehungen sprechen. Wenn in diesem Zusammenhang auch von *Subjektivitäten* statt von Subjekten gesprochen wird, wird ein Verständnis des Menschseins angesprochen, das die Rationalität nicht vom Körper trennt, sondern rationale mit leiblichen und psychischen Anteilen verknüpft (vgl. Rappe 2012).<sup>3</sup> Dies ist gerade im Hinblick auf die Anerkennung der Fähigkeiten von Kindern wichtig, die sich nicht allein an Maßstäben einer Rationalität messen lassen, die allein auf das Erreichen bestimmter Zwecke gerichtet ist – „zweckrational“ im Sinne von Max Weber (1922/2005) oder „instrumentelle Vernunft“ im Sinne von Max Horkheimer (1967). Zur Begriffsgeschichte des Subjekts gehört denn auch, dass die Subjektivität in einen Gegensatz zur vermeintlichen Objektivität gebracht und als beliebige Meinung abgewertet wurde und wird. Sie folgt damit dem lange Zeit in den Naturwissenschaften und den positivistischen Sozialwissenschaften vorherrschenden Dogma, dass das Subjektive der angestrebten Objektivität der Erkenntnis entgegenstehe und eine Fehlerquelle sei.<sup>4</sup> Erst allmählich wird in den Wissenschaften anerkannt, dass Subjektivität und Objektivität nicht im Gegensatz stehen, sondern sich im Erkenntnisprozess gegenseitig bedingen und Objektivität ohne die Anerkennung ihrer subjektiven Anteile weder zu haben ist noch Bestand hat. Aber noch immer spukt die Abwertung der Subjektivität herum, etwa wenn den „subjektiven“ im Vergleich zu den vermeintlich „objektiven“ Kinderinteressen geringeres Gewicht beigemessen wird (zur Kritik vgl. Liebel 2015). Auch in der überlieferten Rede

---

3 Diesem Thema wird in feministischen Theorien besondere Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Bordo 1993; Angerer 1994; Duden 2008; Villalba Augusto/Álvarez Lucena 2011).

4 Die Missachtung oder Abwertung des Subjektiven kommt auch in folgenden Adjektiven zum Ausdruck: beeinflusst, unsachlich, parteiisch, ungerecht, unfair. Beispiel: Die Jury bewertete den Fall *subjektiv*, d. h. unsachlich. Demgegenüber wird das Objektive mit folgenden als positiv verstandenen Adjektiven verbunden: unbeeinflusst, neutral, unparteiisch, sachlich, nüchtern.

von den „verkommenen“ oder „verdächtigen Subjekten“ und ähnlichen Wortbildungen kommt die Abwertung des Subjektiven noch zum Ausdruck. Sie ist gegen all die Lebensäußerungen gerichtet, die der vorgegebenen Normalität oder „Durchschnittlichkeit“ nicht entsprechen und einen nicht messbaren oder kontrollierbaren Eigensinn verkörpern (Link 2019). Demgegenüber scheint es mir wichtig zu sein, Subjektivität als einen unverzichtbaren Bestandteil zur Aufrechterhaltung oder Wiederherstellung von Selbstvertrauen und Handlungsfähigkeit anzuerkennen. In diesem Sinn lässt sich Subjektivität auch als Ausdruck von Lebendigkeit verstehen (Julmi/Scherm 2012).

#### 4. Die Optimierung des Subjekts

In der neueren, vor allem von Foucault beeinflussten Diskussion um das Subjekt wird der Begriff der *Subjektivierung* ins Spiel gebracht, da der Subjektbegriff als zu starr und zudem historisch belastet gilt.<sup>5</sup> „Spricht man von *Subjektivierung*, dann versucht man den Fokus auf die Bedingungen zu richten, die das Subjekt erst als Subjekt hervorbringen: die gesellschaftlichen Praktiken, Ordnungen, Normen und Diskurse. Die Frage nach der Subjektivierung ist also eine Frage danach, unter welchen *Bedingungen* die Individuen überhaupt in der Gesellschaft als Subjekte sein können“ (Färber 2019, S. 76; kursiv im Original). Mit dem Begriff der Subjektivierung wird auch zu vermeiden versucht, an der mit der bürgerlichen Gesellschaft entstandenen und von der Subjektphilosophie betonten Figur des *autonomen* Subjekts hängen zu bleiben. Im Begriff der Subjektivierung wird das Subjekt „nicht als *autonomes*, den Verhältnissen gegenüberstehenden Subjekt verstanden, sondern als ein ambivalentes. Die Figur des *ambivalenten* Subjekts soll darauf verweisen, dass das Subjekt konstitutiv auf den Anderen bezogen ist, so dass das Subjekt nicht mehr im klassischen Sinne als mit sich selbst identisch, als sich selbst transparent, verstanden werden kann“ (a. a. O., S. 77; kursiv im Original; vgl. auch Butler 2001, S. 8). Das so verstandene Subjekt gilt als *ent-* und *ermächtigt* zugleich. Damit wird auch versucht, über die abstrakte Entgegensetzung von Macht und

---

5 Der Philosoph Michel Foucault (1979/2005) hat auf die doppelte Bedeutung der Rede vom Subjekt aufmerksam gemacht: einerseits das souveräne und selbstbewusste Subjekt, das der Ursprung des Handelns und der Kontrolle seiner Lebensverhältnisse und der Anderer ist (das ideale, mit sich selbst identische Subjekt der Subjektphilosophie), andererseits das Subjekt als Produkt einer Unterwerfung, von Foucault „Subjektivierung“ genannt (in Analogie zur Bedeutung der lateinischen Worte *subiectum* und *subiacere*). Das letztere Verständnis kommt auch in der englischen Formulierung „*to be subjected to something*“ zum Ausdruck. Dagegen versteht der Philosoph Jacques Rancière (2002, S. 47 f.) als „Subjektivierung“, dass eine Person, die noch gar nicht „zählt“, als ernstzunehmend „in Betracht kommt“, d. h. buchstäblich sicht- und hörbar wird. Um diese Bedeutung zu unterstreichen, spricht er ausdrücklich von „politischer Subjektivierung“.

Freiheit hinauszugehen und ihre Verwobenheit sichtbar zu machen. Das Subjekt selbst, verstanden als Selbst und Selbstverhältnis, ist demnach kein machtfreier Ort, sondern immer durch Macht bedingt und Macht bedingend. In der an Foucault anknüpfenden Diskussion um Subjektivierung wird auch die Frage aufgeworfen, ob die Menschen heute auf neue Weise „subjektiviert“ werden. Damit wird auf die Tendenzen neoliberaler Politik und des „aktivierenden Sozialstaats“ Bezug genommen, die Individuen für sich selbst verantwortlich zu machen und sie zur permanenten „Selbstoptimierung“ aufzufordern. Dem entspricht eine allgemeine Existenzform, die sich als neoliberaler Staatsbürgertypus verstehen lässt. Menschen werden als Handelnde aufgerufen, durch geschicktes Selbstmanagement – Foucault (1979) spricht von „Selbsttechnologien“ – die eigenen Chancen zu optimieren. Ihnen wird aktive Beteiligung, Partizipation und Selbstverantwortung zugestanden, um den Preis, dass sie, wenn es schief geht, selber schuld sind und die Folgen ausbaden müssen. Wozu dies im alltäglichen Leben führen kann, ist in Deutschland seit Jahren bei den sogenannten Hartz IV-Gesetzen zu beobachten. Einige Autoren haben versucht, diese neuen Formen von Subjektivierung in bestimmten Begriffen zu kondensieren. Stephan Lessenich (2009, S. 130) nimmt auf den Übergang von der Staatsversorgung zur Selbstsorge Bezug und spricht von der „Subjektivierung des Sozialen“. Ihm zufolge ist der „aktivierende Sozialstaat [...] nicht nur Getriebener, sondern zugleich Treibender der allgemeinen gesellschaftlichen Mobilmachung“ (a. a. O., S. 163). Ulrich Bröckling (2007) hat dafür den Begriff des „unternehmerischen Selbst“ geprägt.<sup>6</sup> Die Maxime „Handle unternehmerisch!“ sieht er als unternehmerischen Imperativ der Gegenwart. Ihm zufolge ist das unternehmerische Selbst nicht ein gegebener Tatbestand, sondern ein immer wieder angestrebtes Ziel. Die Menschen werden dazu, indem sie sich in allen Lebenslagen kreativ, flexibel, eigenverantwortlich, risikobewusst und kundenorientiert verhalten. Das Leitbild ist zugleich Schreckbild. Was alle werden sollen, ist auch das, was allen droht. Der Wettbewerb unterwirft das unternehmerische Selbst dem Diktat fortwährender Selbstoptimierung, aber keine Anstrengung vermag seine Angst vor dem Scheitern zu bannen. Solche Perspektiven der Selbstoptimierung haben auch Eingang gefunden in Programme für Kinder. Ein Beispiel ist ein Programm der Bertelsmann Stiftung zur Schulentwicklung, das zusammen mit dem Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen in den Jahren 1997 bis 2002 unter dem Namen *Schule & Co.* durchgeführt wurde (Bastian/Rolf 2002). In diesem Projekt wurde „eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten der Schülerinnen und Schüler“ als „ultimativer Bezugspunkt“ gepriesen und es schien die Kinder als Subjekte zu achten und ihre Befreiung aus Abhängigkeiten fördern zu wollen. Doch bei genauerem Hinsehen

---

6 Andere Autoren sprachen in ähnlichem Sinn zuvor schon von „Arbeitskraftunternehmern“ und brachten sie mit Prozessen der „Subjektivierung von Arbeit“ in Verbindung (Voß/Pongratz 1998; Voß/Moldaschl 2002).

zeigte sich, dass das Projekt der unerbittlichen „Logik von Effizienz und Nützlichkeit“ (Engler 2005, S. 91) folgte. Beim Verständnis von „ökonomischer Bildung“, „wirtschaftlichem Wissen“, das dem Projekt zugrunde lag und ähnlichen Initiativen der Unternehmerverbände sowie mancher Stiftungen weiterhin zugrunde liegt, dienen die gepriesenen individuellen Qualitäten wie Selbstständigkeit, Aufgeschlossenheit, Flexibilität oder Selbstmanagement in erster Linie zur Einübung des Denkens in Marktkategorien. Und selbst soziale Qualitäten wie Kommunikationsfähigkeit, Teamgeist werden zu *Soft Skills* und damit „zum bloßen Themenvorrat degradiert, zu einer Reserve des nächsten Kundengesprächs“ (a. a. O., S. 92) und der Selbstvermarktung.

Diesem Ziel dient vielfach auch die Einrichtung von Schülerfirmen, die von Unternehmen und unternehmensnahen Stiftungen gesponsert werden und teilweise Bestandteil von „Bildungspartnerschaften“ zwischen Schulen und Unternehmen sind. Sie vermitteln Kindern den Eindruck, dass sie selbst etwas auf die Beine stellen können, und sind für viele attraktiv, da sie mehr Eigeninitiative und die Erfahrung ermöglichen, etwas praktisch bewirken zu können. Sie sind allerdings meist nach dem Muster privatwirtschaftlicher Unternehmen angelegt (als Aktiengesellschaft oder GmbH), bei denen es vorwiegend darum geht, Geschäfte und Gewinne zu machen, also Marktverhalten einzuüben. Um die konkrete Erfahrung mit Arbeit oder die Reflexion von Arbeitsbedingungen sowie die Herstellungsweisen und Eigenschaften von Produkten und Dienstleistungen, geht es selten. Eine Ausnahme sind die wenigen Schülerfirmen, die als Genossenschaften angelegt sind (vgl. Liebel 2008). In Lateinamerika äußern sich diese Trends z. B. in *Clubes Emprendedores* (Unternehmerclubs), in denen Kinder ab sieben Jahren durch „finanzielle Bildung“ lernen sollen, Kleinunternehmen zu gründen und sich als „Kinderunternehmer“ zu verstehen. Wie in den europäischen Beispielen wird den Kindern beigebracht, sich selbst zu optimieren, um mit den zunehmenden Schwierigkeiten des Lebens fertig zu werden. Obwohl die Kinder zur Arbeit ermutigt werden, liegt der Schwerpunkt nicht auf der Arbeit selbst, sondern auf dem damit verbundenen Finanzmanagement. Kinder sollten sich daher nicht als arbeitende Kinder, sondern als junge Unternehmer (ihrer Arbeitskraft) sehen. Durch die Schaffung einer „Erfolgsmentalität“ wird die bisher verteufelte „Kinderarbeit“ auf magische Weise in ein Karrieresprungbrett zum sozialen Aufstieg umgedeutet. Es scheint, als würde sich das Problem der Kinderarbeit in Luft auflösen, während Kinder, die weiterarbeiten, weiterhin als eine Art Versager diskriminiert werden. Es gibt auch eine Tendenz zur Selbstoptimierung in Ideen und Praktiken, die darauf abzielen, das „perfekte Wunschkind“ zu schaffen. Durch den Einsatz neuer Reproduktions- und Gentechnologien werden Eltern ermutigt, nur solche Kinder zu gebären, die die Eigenschaften besitzen, die sie für optimal halten.<sup>7</sup>

---

7 Siehe die Debatte um die sogenannte liberale Eugenik als Teil eines „genetischen Supermarktes“ (Robertson 1996; Habermas 2001; Sandel 2007).

## 5. Das widerständige Subjekt

Die Hinweise auf die Pervertierung des Subjekts durch „Subjektivierung“ gleichen der vorangegangenen Diagnose Adornos, Individualität sei zur „Inszenierung“ verkommen. Ein solcher analytischer Scharfblick ist unverzichtbar, um nicht erneut in die Falle einer Subjektkonstruktion zu tappen, die die Freiheit und Autonomie des Einzelnen verabsolutiert und über die Beziehung zu anderen stellt. Doch sie steht ihrerseits in der Gefahr, das Kind mit dem Bade auszuschütten und den Menschen zu unterstellen, sie seien beliebig instrumentalisierbar oder manipulierbar. Gerade der Blick auf Menschen, die sich in prekären Lebenslagen befinden, oder – wie die Kinder – scheinbar ohnmächtig sind, kann zeigen, dass sie sich einer „Subjektivierung“ widersetzen, die ihre Subjektivität auszulöschen versucht. Sie können nicht aufgeben, da sie sonst untergingen. In ihnen vereinen sich Züge, die sich – mit einem Ausdruck von Leo Löwenthal (Löwenthal 1989) – als das „kleine Ich“ und das „große Ich“ bezeichnen lassen. Mit dem „kleinen Ich“ bezeichnet Löwenthal das auf das „Nächste“ ausgerichtete Verlangen, mit dem der Einzelne in einer nicht als solidarisch konzipierten Gesellschaft sich zu behaupten und auf sich selbst bezogen zu bestätigen suche. Das „große Ich“ erkenne dagegen, dass die vereinzelt Individuen die mit den anderen geteilte Realität leugnen, worunter Löwenthal die „Abwendung von der Realität des Leidens der menschlichen und außermenschlichen Kreatur“ versteht. Meueler merkt dazu an, dass beide Ichs sich nur scheinbar wechselseitig ausschließen, tatsächlich aber das „kleine Ich“ stufenweise in das „große Ich“ übergehen könne: „Das kleine Ich setzt alle verfügbare Kraft zur eigenen Selbsterhaltung ein, koste es, was es wolle. Wenn ich ausschließlich mich selbst im Blick habe, nehme ich außer mir nur noch das wahr, was für mein eigenes Überleben und Wohlergehen von Bedeutung ist. Nur das ergibt Sinn für mich. Pure Selbsterhaltung realisiert sich über Gleichgültigkeit bis hin zur Aggressivität fremdem Leid und fremden Schicksalen gegenüber [...]. Die angestrebte Autonomie wird erst dann zum mitmenschlichen Wert, wenn ihr Gegenbegriff, das Angewiesensein auf den Anderen und des Anderen auf mich, mitgedacht wird (Meueler 1993, S. 90 f.). Bezogen auf das „kleine Ich“ spricht Meueler auch von einer „eher funktionalen Subjektivierung [...], die im Dienste der Selbsterhaltung steht“ (a. a. O., S. 92) und die Alltagsbewältigung ermöglicht. Da die Menschen immer wieder nach bislang unbekanntem Antworten und Wegen suchen müssten, werde die bloß funktionale Selbsterhaltung von den Subjekten überschritten. Immer wieder sei „ein Überschuss an Spontaneität, an Widerspruch, Widerspenstigkeit, Eigensinn und Konfliktfähigkeit zu verzeichnen, produktives Störmaterial im Funktionalitätskonzept. Diese Überschüsse sind nicht nur bei denen zu finden, die materiell gut gestellt in wenig entfremdeten Berufen abgesichert arbeiten und auf befriedigende und anregende Bildungsverläufe zurückblicken können. Sie sind in anderer Form auch bei denjenigen zu entdecken, die unter entwürdigenden Bedingungen,

gänzlich ungesichert, unter dem Existenzminimum leben müssen“ (a. a. O., S. 93). Gerade der Blick auf den Alltag bedrängter Menschen lässt daran zweifeln, ob das Subjekt tatsächlich tot ist. Es scheint nur dann aus dem Blick zu geraten, wenn wir es mit der pathetischen Elle philosophischer Systeme messen. Auch fällt auf, dass je mehr die menschlichen Gesellschaften in Katastrophen zu versinken drohen und gar das Ende der Geschichte beschworen wird, desto lebhafter wird wieder nach dem Subjekt gefragt. Vielleicht ist etwas an Meuelers Vermutung dran, dass Subjektivität „erst im Verlust sichtbar“ (a. a. O., S. 95) wird. Dazu gehört auch, zu erkennen, dass Subjektivität aus dem Gefühl der Verletzlichkeit entsteht (vgl. Butler 2016). Doch diese kann nicht einfach auf natürliche Eigenschaften zurückgeführt werden, sondern wird immer auch von den gesellschaftlichen Verhältnissen mit hervorgebracht. Sie kann selbst dann entstehen, wenn Kinder und andere vermeintlich besonders verletzbare Menschen in bester Absicht vor angenommenen Risiken und Gefahren geschützt werden – im akademischen Jargon „Vulnerabilisierung“ genannt. Wenn dies damit erreicht werden soll, dass diese Personen nach dem Muster der Käseglocke vor diesen Risiken und Gefahren abgeschirmt werden, entsteht unter der Hand eine neue Hilflosigkeit, da die Individuen nicht lernen können, mit diesen Risiken und Gefahren umzugehen (vgl. Liebel 2013, S. 72 ff.). Um dies zu erkennen, ist auch wichtig, keinen abstrakten Gegensatz zwischen Stärke und Schwäche oder Starken und Schwachen zu konstruieren, sondern mögliche Widerstandskräfte auch bei den vermeintlich Schwachen für möglich zu halten und, wo immer möglich, aufzuspüren und zu ermutigen. Dies wirkt auch der Tendenz entgegen, vermeintlich schwache Menschen zu bloßen Opfern zu stilisieren und ihnen damit jede subjektive Handlungsfähigkeit abzuspochen. Subjektivität würde in diesem Fall auf Leidensfähigkeit und mögliche Unterstützung und Hilfe zu einem Handeln aus Mitleid reduziert. Diejenigen, denen dieses Mitleid entgegengebracht wird, werden auf diese Weise selbst zu Objekten entwürdigt oder „entsubjektiviert“. Die Frage, wie Widerstand bei Menschen in prekären Lebenssituationen entsteht, wird in Lateinamerika seit etwa zwei Jahrzehnten unter dem Begriff der *politischen Subjektivität* diskutiert. Dieser Diskurs will betonen, dass im Gegensatz zum gängigen, in der europäischen Aufklärung verwurzelten Subjektdiskurs, der die Rationalität betont, auch die Affektivität und der ganze Körper eine wichtige Rolle spielen. „Die Erfahrungen der Begegnung und der Uneinigkeit, die im gemeinsamen Leben auftreten, sind immer mit Emotionen, Leidenschaften und Gefühlen geladen“ (Duque Monsalve et al. 2016, S. 136). Von einigen Ansätzen wird anerkannt, dass politische Subjektivierungen hauptsächlich auf Wunsch und Zuneigung beruhen und nicht auf den Prozessen der Argumentation. In diesem Sinne kann man sagen, dass auch die politische Subjektivität „eingewoben“ ist (Díaz Gómez/Alvarado Salgado 2012). Der Körper enthält das, was manchmal nicht erzählbar ist (Alvarado 2014), aber auch das, was durch politische Diskurse symbolisiert wird. „Das politische Subjekt ist notwendigerweise ein Subjekt mit einem Körper,

da dieser das erste Territorium der Macht ist, der sowohl Praktiken der Herrschaft als auch der Befreiung aufnehmen kann“ (Duque Monsalve et al. 2016, S. 137). Die Gefühle, und nicht nur die Erkenntnisse, werden zu Katalysatoren der Entscheidung, vor den gelebten Realitäten Stellung zu beziehen und politisch zu handeln (vgl. Arias Vargas/González López/Hernández Guevara 2009). Letztere Gefühle sind mit dem Vergnügen verbunden, mit anderen die gewünschte Gemeinschaft zu bilden, während Humor und Lachen, beispielsweise im Zusammenhang mit politischem Handeln in der „Karnevalisierung des Lebens“, Sinne erzeugen, die die vorherrschenden Kontexte und Werte stören (García Rodríguez 2013). Andrea Bonvillani (2012) stellt in einer Studie mit Jugendlichen zwischen 14 und 25 Jahren in der argentinischen Stadt Córdoba fest, dass politische Subjektivität dann entsteht, wenn die Subjekte in ihrem Wunsch nach Emanzipation mit den Strukturen und Beziehungsformen der etablierten Ordnung in Konflikt geraten und diese in ihrer scheinbaren „Natürlichkeit“ in Frage stellen. Nach Ansicht der Autorin ist der politische Aktivismus junger Menschen emotional verwoben mit Gefühlen des Schmerzes und der Angst, die mit dem Mangel an Anerkennung verbunden sind, aber auch mit der Freude und der sich selbst bestätigenden Emotionalität, die das Subjekt empfindet, wenn es seine schöpferische Kraft im politischen Leben entdeckt. Auf diese Weise entsteht eine Beziehung zur Politik, die auch einen emotionalen Einfluss auf die Gestaltung des Selbstbildes hat. Raúl Zibechi (2007) gibt seinerseits den wichtigen Hinweis, dass es die Zuneigungen sind, die den Zusammenhalt in den Barrios erzeugen, und dass besonders der gemeinsam empfundene Schmerz dabei eine wichtige Rolle spielt. Die politische Subjektivität entstehe aus der erlebten Angst, dem Schmerz und der Empörung der Subjekte, verbinde sich aber auch mit Mut, Leidenschaft und Hoffnung. Um speziell bei Kindern solche Prozesse auszulösen, muss sich die Erfahrung des Ausschlusses und der Unterdrückung mit Erfahrungen verbinden, die Hoffnung auf Änderungen durch eigenes Tun möglich machen. Dies können altersgleiche Spontangruppen von Kindern oder, im Falle der doppelt ausgeschlossenen Mädchen, auch Gruppen des gleichen Geschlechts sein, in denen die Erfahrung der Verbundenheit und gegenseitigen Solidarität gemacht werden kann. In solchen Gruppen entsteht in der Regel auch das Gefühl, über eigene Handlungskompetenzen zu verfügen. Um diese Handlungskompetenzen in Handeln zu transformieren, muss vermutlich auch ein weiteres Umfeld gegeben sein, in dem die Kinder Anerkennung und gegebenenfalls auch Unterstützung von Leuten erfahren, die in der Community über eine gewisse Macht verfügen. Grundlage dieser Anerkennung ist, dass die Kinder als Personen wahrgenommen werden, die für die Community bedeutsam sind, nicht nur als Verkörperung einer besseren Zukunft, sondern als Akteure, die selbst bereits als Kinder wichtige Beiträge für das Leben der Familie oder der Community erbringen. Den Rahmen für solche Prozesse der Anerkennung und Ermutigung bilden in der Regel „Projekte“ von engagierten Erwachsenen oder älteren Jugendlichen,



die sich für die Kinder verantwortlich fühlen und an einem intersubjektiven Dialog mit den Kindern interessiert sind. Das Bewusstsein, eigene Rechte zu haben und für diese Rechte auch Gehör zu finden, kann dabei für die Kinder ein zusätzliches Stimulans bilden. In Bezug auf die seinerzeit entstehenden sozialen Bewegungen der arbeitenden Kinder und Jugendlichen betonte der peruanische Pädagoge Alejandro Cussiánovich Anfang der 1990er Jahre, dass eine „Subjektivität der Unterordnung“, die aus der schmerzhaften täglichen Erfahrung resultiert, in ihrer Würde verletzt zu werden, in den Kindern der Armenviertel eine neue rebellische politische Subjektivität entstehen lässt: „Aus dem Gefühl der eigenen Würde entsteht eine neue Subjektivität, die nicht mehr in der Unterordnung, sondern im Kampf um ihre soziale und politische Anerkennung und Gleichberechtigung steht. Dies ist eine wichtige Stufe in der Entstehung und Stärkung der subjektiven Macht und für viele Kinder der Beginn eines Gefühls der Zugehörigkeit zu den unterdrückten und ausgegrenzten Klassen mit den gleichen Merkmalen von Selbstbestimmung, kollektiver Identität und Protagonismus“ (Cussiánovich 1990, S. 373). In den folgenden Jahren entstand in Lateinamerika eine lebhaft debattierte Debatte über das Konzept des *protagonismo infantil* (Protagonismus der Kinder), die sich zunächst auf arbeitende Kinder konzentrierte und sich nun in einem breiteren Sinne auf Kinder in den subalternen Klassen der Gesellschaft bezieht (zum Überblick in deutscher Sprache vgl. Liebel 1994; Liebel 2020b).

## 6. Fazit

Wenn wir im Sinne der Kinderrechte Kinder als Subjekte betrachten und anstreben, dass sie als Subjekte agieren können und anerkannt werden, müssen wir also bedenken, um welche Art von Subjektivität oder Subjektivierung es sich dabei handelt. Der Verweis auf den Subjektstatus reicht hierfür jedenfalls nicht aus. Um Kinder nicht entgegen den emanzipatorischen Absichten des Kinderrechtsdiskurses in die Falle des „unternehmerischen Selbst“ und die permanente Nötigung zur Selbstoptimierung tappen zu lassen, ist ein Verständnis politischer Subjektivität erforderlich, das Kindern zutraut und ermöglicht, sich gegen ihre Entwürdigung und die Instrumentalisierung ihrer Eigeninitiative zu wehren. Im Gegenzug zu einer ökonomischen Subjektivierung, die auf permanente Selbstoptimierung setzt, wären Perspektiven einer politischen Subjektivierung zu entwickeln, die es den mehr oder weniger unterworfenen Subjekten erlaubt, gegen ihre Zurichtung zu „Humankapital“ Einspruch zu erheben (vgl. Liebsch 2019). Ein wichtiges Element dabei sehe ich darin, dass die angestrebte Befreiung aus Zwängen sich mit dem Streben nach sozialer Gleichheit und Gerechtigkeit verbindet. Solche Bestrebungen lassen sich überall dort beobachten, wo Kinder sich in eigenen Bewegungen und Organisationen zusammenfinden, um die Erwachsenen

und insbesondere die politisch Verantwortlichen an ihre Pflichten gegenüber den jungen und künftigen Generationen zu erinnern, wie es heute in der Klimagerechtigkeitsbewegung *Fridays for Future* zum Ausdruck kommt.

## 7. Zusammenfassung

Im Kinderrechtsdiskurs nimmt der Begriff des Subjekts eine zentrale Stelle ein, seine Bedeutungen und Implikationen bleiben aber unterbelichtet. Ausgehend vom Begriff des Rechtssubjekts, erörtert der Essay Ambivalenzen, blinde Flecken, Fallstricke und Potenziale im Gebrauch der Begriffe Subjekt, Subjektivität und Subjektivierung. Dabei greift er auf die subjektphilosophische Diskussion zurück. Besondere Aufmerksamkeit widmet der Essay den heutigen Tendenzen einer Optimierung des Subjekts und der Frage der politischen Subjektivität. Im Zentrum steht die Frage, wie unter den heutigen gesellschaftlichen Bedingungen ein subjektorientierter Umgang mit Kinderrechten möglich ist und die politische Subjektivität von Kindern gefördert werden kann.

### Literaturverzeichnis

- Adorno, Theodor W. (1970): Aufsätze zur Gesellschaftstheorie und Methodologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Alvarado, Sara Victoria (2014): Ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa de desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes. In: C.E. Vasco (Hrsg.): Socialización política y configuración de subjetividades. Construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, S. 17–53.
- Angerer, Marie-Luise (1994): Zwischen Ekstase und Melancholie. Der Körper in der neueren feministischen Diskussion. In: *L'homme. Zeitschrift für feministische Geschichtswissenschaft* 5, H. 1, S. 28–44.
- Arias Vargas, Viviana/ López, Luis Eduardo González/ Guevara, Nohema Hernández (2009): Constitución de sujeto político: historias de vida política de mujeres líderes afrocolombianas. In: *Universitas Psychologica* 8, H. 3, S. 639–652.
- Bastian, Johannes/Rolff, Hans-Günter (2002): Abschlussevaluation des Projektes Schule & Co. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung und Universität Hamburg. <https://www.ew.uni-hamburg.de/ueber-die-fakultaet/personen/bastian/files/schule-und-co-abschlussbericht.pdf> (Abfrage: 26.03.2022).
- Bonvillani, Andrea (2012): Hacia la construcción de la categoría subjetividad política: una posible caja de herramientas y algunas líneas de significación emergentes. In: C. Piedrahita Echandía, Claudia Luz/Díaz Gómez, Álvaro/Vommaro, Pablo (Hrsg.): Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos. Buenos Aires: CLACSO, S. 191–202.
- Bordo, Susan (1993): *Unbearable Weight: Feminism, Western Culture, and the Body*. Berkeley: University of California Press.
- Brückling, Ulrich (2007): *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Butler, Judith (2016): Rethinking Vulnerability and Resistance. In: Butler, Judith/Gambetti, Zeynep/Sabsay, Leticia (Hrsg.): *Vulnerability in Resistance*. Durham und London: Duke University Press, S. 12–27.
- Cordero Arce, Matías (2015): *Hacia un Discurso Emancipador de los Derechos de las Niñas y los Niños*. Lima: Ifejant.
- Cordero Arce, Matías (2018): Why Is (to Be) the Subject of Children's Rights? In: Spyrou, Spyros/Rosen, Rachel/Cook, Daniel (Hrsg.): *Reimagining Childhood Studies*. London und New York: Bloomsbury Academic, S. 169–182.
- Cussíanovich, Alejandro (1990): Cuando los NATs se organizan...es porque piedras traen. ¿Hacia un movimiento social de y en favor de los niños? In: G. Schibotto: *Niños Trabajadores. Construyendo una identidad*. Lima: MANTHOC, S. 361–414.
- Díaz Gómez, Álvaro & Sara Victoria Alvarado Salgado (2012): Subjetividad política encorpada. In: *Revista Colombiana de Educación*, 63, S. 111–128.
- Duden, Barbara (2008): *Frauen-Körper: Erfahrung und Diskurs (1970–2004)*. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 593–607.
- Duque Monsalve, Luisa Fernanda/Patiño Gaviría, Carlos Darío/Muñoz Gaviría, Diego Alejandro/Villa Holguín, Edison Eduardo/Cardona Estrada, Jhon Jairo (2016): La subjetividad política en el contexto latinoamericano. Una revisión y una propuesta. In: *Revista CES Psicología* 9, H. 2, S. 128–151.
- Engler, Wolfgang (2005): *Bürger, ohne Arbeit. Für eine radikale Neugestaltung der Gesellschaft*. Berlin: Aufbau.
- Färber, Corina (2019): Subjektivierung in der Pädagogik. Das Subjekt zwischen Ent- und Ermächtigung. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): *Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven*. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa, S. 75–94.
- Foucault, Michel (1971): *Die Ordnung der Dinge. Eine Archäologie der Humanwissenschaften*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1979): *Dispositive der Macht*. Berlin: Merve.
- Foucault, Michel (2005): *Analytik der Macht*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- García Rodríguez, Raúl Ernesto (2013): La carnavalización del mundo como crítica: risa, acción política y subjetividad en la vida social y en el hablar. In: *Athenea Digital* 13, H. 2, S. 121–130.
- Habermas, Jürgen (2001): *Die Zukunft der menschlichen Natur. Auf dem Weg zu einer liberalen Eugenik?* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Horkheimer, Max (1967): *Zur Kritik der instrumentellen Vernunft*. Frankfurt a. M.: S. Fischer.
- Horkheimer, Max/Adorno, Theodor W. (1971): *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Julmi, Christian/Scherm, Ewald (2012): Subjektivität als Ausdruck von Lebendigkeit. In: *Internationale Zeitschrift für Philosophie und Psychosomatik*, Ausgabe 1.
- Lessenich, Stephan (2009): *Mobilität und Kontrolle. Zur Dialektik der Aktivgesellschaft*. In: Dörre, Klaus/Lessenich, Stephan/Rosa, Hartmut (Hrsg.): *Soziologie – Kapitalismus – Kritik. Eine Debatte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 126–177.
- Liebel, Manfred (1994): *Wir sind die Gegenwart. Kinderarbeit und Kinderbewegungen in Lateinamerika*. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation.
- Liebel, Manfred (2008): *Das profitable Klassenzimmer – oder: Die Schule als aufblühende Landschaft unternehmerischer Interessen? Zu verborgenen Aspekten wirtschaftlichen Handelns von Kindern in der Schule*. In: Liebel, Manfred/Nnaji, Ina/Wihstutz, Anne (Hrsg.): *Kinder. Arbeit. Menschenwürde. Internationale Beiträge zu den Rechten arbeitender Kinder*. Frankfurt am Main: IKO – Verlag für Interkulturelle Kommunikation, S. 163–196.
- Liebel, Manfred (2013): *Kinder und Gerechtigkeit. Über Kinderrechte neu nachdenken*. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa.
- Liebel, Manfred (2014): *Gewerkschaften anderer Art: organisierte Kinder in Lateinamerika*. GIGA Focus 9, Hamburg: German Institute of Global and Area Studies.
- Liebel, Manfred (2020a): *Unerhört. Kinder und Macht*. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa.
- Liebel, Manfred (2020b): *Kindheit und Arbeit. Wege zum besseren Verständnis arbeitender Kinder*. Opladen, Berlin und Toronto: Barbara Budrich.

- Liesch, Burkhard (2019): Von Theorien der Subjektivität zu Praktiken politischer Subjektivierung. Responsivität, Dissens und die prekäre Lebbarkeit menschlichen Lebens. In: Ricken Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa, S. 11–48.
- Löwenthal, Leo (1989): Das kleine Ich und das große Ich. Einspruch gegen die Postmoderne. Rede zur Verleihung des Theodor W. Adorno-Preises in Frankfurt 1989. In: Frankfurter Rundschau vom 02.10.1989, S. 17.
- Marx, Karl/Engels, Friedrich (1962): Die deutsche Ideologie. Marx Engels Werke, Band 3. Berlin (DDR): Dietz.
- Meueler, Erhard (1993): Die Türen des Käfigs. Wege zum Subjekt in der Erwachsenenbildung. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Rancière, Jacques (2002): Das Unvernehmen. Politik und Philosophie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Rappe, Guido (2012): Leib und Subjekt. Phänomenologische Beiträge zu einem erweiterten Menschenbild. Bochum: Projekt Verlag.
- Reckwitz, Andreas (2008): Subjekt. Bielefeld: transcript.
- Rengifo Vásquez, Grimaldo (2001): Die Entwicklung verlernen, um die andine Kultur zu erlernen. In: Recknagel, Alfred (Hrsg.): Bäuerliches Wissen und Pflege der Lebensvielfalt in den Anden. Von der Entwicklungshilfe zur Stärkung der lokalen Kultur. Frankfurt am Main: IKO, S. 45–61.
- Ricken Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim und Basel: Beltz-Juventa, S. 11–48.
- Robertson, John A. (1996): Children of Choice: Freedom and the New Reproductive Technologies. Princeton: Princeton University Press.
- Sandel, Michael J. (2007): The Case against Perfection: Ethics in the Age of Genetic Engineering. Cambridge, Massachusetts und London: The Belknap Press in Harvard University Press.
- Villalba Augusto, Cristina/Nacho Álvarez, Lucena (Coords.) (2011): Cuerpos Políticos y Agencia. Reflexiones Feministas sobre Cuerpo, Trabajo y Colonialidad. Granada: Universidad de Granada.
- Voß, Gert-Günter/Pongratz, Hans-Joachim (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der „Ware Arbeitskraft“? In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 50, H. 1, S. 31–58.
- Voß, Gert-Günter/Moldaschl, Manfred (Hrsg.) (2002): Subjektivierung von Arbeit. München und Mering: Rainer Hampp.
- Weber, Max (1922/2005): Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen: Mohr Siebeck.