

Kinderkulturen in der Wuhlheide

Eine explorative Studie zur Rauman eignung von Kindern im Park¹

1 Einleitung

Die meisten Menschen legen ihre Kindheit ab wie einen alten Hut.
Sie vergessen sie wie eine Telefonnummer, die nicht mehr gilt.
Früher waren sie Kinder,
dann wurden sie Erwachsene,
aber was sind sie nun?
Nur wer erwachsen wird und ein Kind bleibt, ist ein Mensch.
(Erich Kästner)

Wie leben Kinder (in der Großstadt)? Wie erschließen sich Kinder den sie umgebenden Raum und wie nutzen sie diesen? Diesen Fragen ist Martha Muchow² schon in den 1920er und frühen 1930er Jahren gemeinsam mit Studierenden der 1919 neu gegründeten Universität Hamburg im Arbeiterstadtteil Hamburg Barmbek nachgegangen. Im Rahmen von Praktika ließ sie Studierende zum Lebensraum des Großstadtkindes Beobachtungen durchführen, um mit ihnen am erhobenen Material darüber zu reflektieren, wie Kinder in ihrer Eigenart und Differenz zu Erwachsenen ihre großstädtische Umwelt wahrnehmen (vgl. Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 79). Der Ergebnisbericht dieser Studie, nach dem Tod von Martha Muchow von ihrem Bruder Hans Heinrich Muchow unter dem Titel „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ fertiggestellt, erschien 1935, galt dann aber lange als verschollen. In den 1970er Jahren

¹ Der Text profitierte von kritischen Anmerkungen durch Günter Mey sowie den beiden Reviewerinnen Stine Albers & Linya Coers. Entsprechend gilt ihnen unser ausdrücklicher Dank.

² Martha Muchow lebte von 1892 bis 1933. Sie war deutsche Pädagogin und Psychologin. Nach einer einjährigen Lehrerinnenausbildung, 1913, arbeitete sie zwischen 1914 und 1916 an einer höheren Mädchenschule in Tondern (Dänemark), hiernach war sie von 1917 bis 1919 Lehrerin in einer Hamburger Volksschule. Zwischen 1919 und 1923 studierte sie als eine der ersten Frauen an der Hamburger Universität Psychologie, Philosophie und Literaturgeschichte. Ihr Studium schloss sie mit der Promotion „Studien zur Psychologie des Erziehers“ ab. Martha Muchow war enge Mitarbeiterin von William Stern, einem der bedeutendsten Psychologen, Begründer der differenziellen Psychologie und Entwickler des ersten Intelligenzquotienten. Schon während ihres Studiums war sie Hilfsarbeiterin bei ihm. Ab 1920 wurde sie vom Schuldienst beurlaubt und arbeitete als Unterrichtsassistentin für Übungen zu Kursen von Stern. Nach ihrem Studium hatte sie verschiedene Lehr- und Forschungstätigkeiten bei Stern. U.a. untersuchte sie 1924 in einem Forschungsprojekt die Wirkung des Seeklimas auf Schulkinder. Außeruniversitär war sie in der Jugendbewegung engagiert und organisierte mit ihrem Bruder kulturelle Jugendveranstaltungen. Auch in der an Fröbel orientierten Kindergartenbewegung war sie engagiert. Sie war Verfechterin der Reformpädagogik. 1930 wurde sie wissenschaftliche Rätin, reiste nach Amerika, schrieb und lehrte dort. Gleichzeitig war sie immer mit Deutschland verbunden und kehrte zurück, obwohl ihr in den USA eine Stelle an der Universität angeboten wurde. 1933 wurde mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten William Stern aus seinem Amt entlassen. Martha Muchow hatte faktisch die Leitung des Instituts inne, wurde aber heftig als sogenannte „Judengenossin“ diffamiert und wegen ihres Engagements in der Jugendbewegung und der Reformpädagogik als Marxistin abgestempelt. 1933 starb ihre Mutter an einem Schlaganfall, was ihr schwer zu schaffen machte. Sie selbst sollte wieder zurück in den Schuldienst und wurde aus allen öffentlichen Ämtern an der Universität Hamburg entlassen. Im selben Jahr begann sie einen Suizidversuch, an dessen Folgen sie zwei Tage später verstarb. 1935 erschien ihr Hauptwerk „Der Lebensraum des Großstadtkindes“, herausgegeben von ihrem Bruder Hans Heinrich Muchow (vgl. Mey & Wallbrecht 2016; Weidel 2022).

wurde er von Jürgen Zinnecker (vgl. Zinnecker 2012 [1978]) wiederentdeckt und spätestens seit den 2000ern intensiv besprochen (vgl. u.a. Behnken & Honig 2012). Das Buch gilt als Klassiker in der Forschung zum großstädtischen Lebensraum des Kindes. Es wird in verschiedenen Studien und Handbuchartikeln zur kindlichen Raumeignung immer wieder zitiert und diskutiert. Martha Muchow gilt heute als Pionierin der sozialräumlichen Kindheitsforschung, der entwicklungs- und umweltspsychologischen Stadt- und Raumforschung, die den Schwerpunkt auf die Akteurs- und Subjektsicht von Kindern legt (Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 20, Kogler 2021, Mey 2012, 2013, 2015, 2016, 2018, Mey & Wallbrecht 2016, Weidel 2016).

In den fast 90 Jahren zwischen Ersterscheinen des Buches und heute haben sich die (großstädtischen) Sozialräume für Kinder verändert. Kindheitssoziolog*innen sprechen spätestens seit den 1990er Jahren von einer Verhäuslichung und Verinselung von Kindheit (Zeiber & Zeiber 1994). Die (Boulevard-)Presse gibt Eltern des 21. Jahrhunderts den Titel der Helikopter-Eltern oder noch aktueller der Bulldozer-Eltern. Sie würden walzend und planierend und ihrem Nachwuchs alle Hindernisse aus dem Weg räumend, dauerumsorgend um ihre Kinder kreisen und mögliche Konflikte, die Kinder herausfordern (z.B. im Spiel auf der Straße mit anderen), nicht mehr entstehen lassen (vgl. Steinfeld 2022).

Zu fragen ist, ob dem wirklich so ist. Gibt es in der Großstadt nur noch Kinder, bei denen sich ihre Eltern in alles einmischen, die sich dauerfürsorgend um ihre Kinder kümmern und damit ihre freie Entfaltung und Selbstständigkeit einschränken (vgl. Kramper o.J.) oder gibt es noch Kinder, die sich im (teil-)öffentlichen Raum, im Park, auf dem Spielplatz, der Straße oder im Kaufhaus Orte so aneignen und diese beleben, wie es Muchow beschrieben hat (vgl. Muchow & Muchow 2012 [1935], Kap. 3)? Und: Was bedeutet die Lebenswelt der Kinder heute für die Gestaltung des Primarstufen- und v.a. Sachunterrichts? Worauf sollten Lehrkräfte und Pädagog*innen bei der Gestaltung eines anregenden Lernangebots achten? Genau diesen Fragen lässt sich mit der hier vorgelegten explorativen Studie in der Wuhlheide (Berlin) nachgehen.

Im Folgenden wird zunächst die theoretische Rahmung erläutert. In knappen Worten wird darauf eingegangen, was für eine für ihre Zeit neuartige Sicht Martha Muchow auf Kinder wirft und wie sich Kindheit in den letzten Jahren verändert hat. Im Anschluss daran erfolgt die empirische Studie, die exemplarisch am Beispiel des Volksparks Wuhlheide danach fragt, wie sich Kinder im Vergleich zu Erwachsenen heute einen Park aneignen. Hierfür wird – ganz im Sinne Martha Muchows – zunächst die Wuhlheide als Ort beschrieben, statistisch erfasst, an welchen konkreten Orten Kinder sich aufhalten, daraufhin in einer längeren dichten Beschreibung Einblicke in die Raumeignung von Kindern (Jugendlichen und Erwachsenen) im Park gegeben und anschließend analysiert, wie Kinder in ihrer Eigenart und Differenz zu Erwachsenen ihre großstädtische Umwelt beleben. Die Analyse erfolgt ganz in der Replik der Untersuchungen von Martha Muchow in den 1920er und Anfang der 1930er Jahre. Exemplarisch analysiert wird, wie sich kindliche Raumeignung im (teil-)öffentlichen Raum heute gestaltet und inwieweit sie sich von der, wie sie Martha Muchow mit Studierenden beobachtete, verändert hat. Thema ist es, die spezifische Eigenwilligkeit der Raumeignungen von Kindern aufzuzeigen. Im Anschluss an die Untersuchung erfolgt eine (methoden-)kritische Reflexion der hier erzielten Ergebnisse sowie die Antwort auf die Frage, was die Ergebnisse für die Gestaltung des Primarstufen- und Sachunterrichts bedeuten können und wie die spezifische Raumeignung von Kindern im Unterricht genutzt werden kann.

2 Theoretischer Hintergrund: Der Lebensraum des Großstadtkindes

Martha Muchow gilt als Vorreiterin (eines multimodalen Methodenansatzes in) der (sozialwissenschaftlichen) Kindheitsforschung (Miko-Schefzig 2019, Abs. 6). Schon vor dem Buch „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ und dem sich darin zeigenden deutlichem psycholo-

gischen, sozialpädagogischen und bildungspolitischen Interesse am Kind (vgl. Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 33) empfiehlt Muchow eine Perspektivänderung. In dem 1931 erschienenen Beitrag „Zur Frage einer lebensraum- und epochaltypischen Entwicklungspsychologie des Kindes und Jugendlichen“ plädiert sie dafür, die Welt des Kindes

„als besonderen Gegenstand der Forschung ins Auge zu fassen und mit besonderen Kategorien zu bearbeiten, die weder nur psychologisch-formal, noch nur sachwissenschaftlich, sondern spezielle Kategorien dieses Reiches einer Person geformten Welt sind“ (Muchow 1931, S. 193, zit. nach Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 28).

In ihrem Hauptwerk „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ (1935) zeigt sich dann method(olog)isch und empirisch der Innovationscharakter ihres Schaffens. Er ergibt sich

- 1) aus einem für die damalige Zeit veränderten Subjektverständnis vom Kind, das von der Neueren Kindheitsforschung in den 1980er und fortfolgenden Jahren wieder aufgegriffen wurde,
- 2) einer neu gedachten Wechselwirkung zwischen Menschen, Räumen und Aneignungsformen und
- 3) einem innovativen methodischen Vorgehen, das einerseits aus einer neuen Wahrnehmung von Kindern als Subjekten ausgeht und andererseits mittels der Methoden- und Perspektiventriangulation die Sicht von Kindern auf ihre Welt neu erklärt (vgl. Schwentesius 2021, S. 9).

In ihrem Buch thematisiert Muchow, wie sich Kinder mit ihrer Umwelt aktiv auseinandersetzen, wie sie sich diese aneignen, wie sie Räume nicht nur nutzen, sondern auch umgestalten und umleben (Muchow & Muchow 2012 [1935]).

Muchow unterscheidet in ihrer Studie drei Lebensräume von Kindern:

- 1) den Lebensraum als „Raum, in dem das Kind lebt“,
- 2) den Lebensraum als „Raum, den das Kind erlebt“,
- 3) den Raum als „Raum, den das Kind lebt“ (Muchow & Muchow 2012 [1935]).

Hierbei begreift sie, ähnlich wie Martina Löw (2000), den Raum nicht als physikalischen Raum, sondern als sozialen und kulturell geprägten. Ihr geht es in der Analyse „darum, die Handlungen und Denkweisen der Kinder in der Welt, in der sie leben, so nachzuvollziehen, dass sie für das Kind als richtig und sinnvoll interpretiert werden können“ (Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 27). Entsprechend greift sie auf ein Raumverständnis zurück, das den Raum nicht als „Container“ im Sinne eines euklidischen Verständnisses betrachtet, sondern als einen auch von Kindern gemachten. Räume sind im Sinne Muchows voller Wechselbeziehungen, zwischen der Architektur, den agierenden Lebewesen und Dingen. Räume sind nicht vorhanden, sondern sie werden gemacht (vgl. hierzu auch Rhode-Jüchtern 2017). Von Kindern werden sie, wie noch zu sehen sein wird, zu anderen Räumen gemacht, als von Erwachsenen.

Das implizit in ihrem Hauptwerk zu lesende Raumverständnis bettet Muchow in eine Entwicklungstheorie ein, die die Entwicklung vom Kind zum Erwachsenen schlüssig erklären will. In ihrer „Entwicklungstheorie geht [sie] – ohne dies theoretisch zu klären – von einer grundsätzlichen Differenz zwischen zumindest jungen Kindern und Erwachsenen aus. Unterschieden wird [von ihr] zwischen einer realistisch-sachlichen Haltung und einer eher naiven, sich den Dingen hingebenden Haltung“ (Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 27).

In der von Muchow dargestellten Aneignung des städtischen Lebensraums durch Kinder zeigt sich, wie sie diese „weniger vorbestimmt [als Erwachsene, IL] und auch unabhängig von der gedachten Funktion spielerisch und fantasiereich handhaben“ (Lueger & Froschauer 2021, S. 290). Für Kinder ist die materielle Umwelt eine andere als nur die der vorgesehenen Lernmöglichkeit, sie ist mehr als nur eine Rahmenbedingung. Sie ist „eine Projektionsfläche und eine Möglichkeit, sich mit der vorgestellten und realen Welt auseinanderzusetzen und vertraut zu machen“ (Lueger & Froschauer 2021, S. 290).

In einem anderen Text unterscheidet Muchow das Leben von Kindern auf dem Land und in der Großstadt:

„Das Kind, das Bäume erklettert, in Höhlen kriecht und die Wald- und Feldumgebung einer Stadt des beginnenden 19. Jahrhunderts durchstreift, lebt doch ein anderes Leben als das Großstadtkind von heute“ (Muchow 1931, S. 195, zit. nach Deckert-Peaceman & Scholz 2021, S. 28).

Liest man die von ihr niedergeschriebenen Beschreibungen zum Lebensraum als „Raum, den das Kind lebt“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], Kap. 3), zeigt sich, dass das Leben der Kinder (aus städtischen Arbeiterbezirken) in den 1920er und frühen 1930er Jahren ein anderes war, als heute. Kinder waren (auf dem Land, wie auch) in der Großstadt noch vorwiegend unter sich, ohne direkte elterliche Aufsicht. Dies lässt sich auch im von Mey und Wallbrecht 2016 realisierten Film „Auf den Spuren von Martha Muchow“ sehen, in dem sie das Werk von Muchow mit Aufnahmen von Kurt Lewin aus dem Dokumentarfilm „Das Kind und seine Welt“ (1931) aus Berlin bebilderten. Über die Jahrzehnte hat sich das Leben von Kindern in der Stadt und auf dem Land verändert (Haentjes 2016, Leser 2017, Zeiher & Zeiher 1994).

„Politische, ökonomische und soziale Veränderungen sowie historische Umbrüche [...] führten dazu, dass Kindheit von Personen aus verschiedenen Alterskohorten unterschiedlich erlebt und erfahren wurde. In den letzten 100 Jahren [...] wurde in aufeinanderfolgenden Generationen jeweils anders gespielt, gelernt, gearbeitet und erzogen.“ (Pfähler 2017, S 213)

Mit Blick auf die Erziehung fand in den letzten 100 Jahren ein Wandel vom Befehls- zum Verhandlungshaushalt statt. Für viele Kinder ist die Straße nicht mehr der primäre Ort der Sozialisation. Kinder verbringen heute im Schnitt wesentlich mehr Freizeit in Institutionen wie Musikschulen oder Vereinen. In die Welt der Kinder haben Kommunikationsmedien, wie das Telefon, Handy oder Internet Einzug gehalten. In der Freizeit nutzen Kinder digitale Medien wie Fernseher oder Spielekonsolen, gehen aber auch sportlichen und kreativen Tätigkeiten (z.B. in Vereinen oder im erweiterten Angebot der Ganztagschulen) nach (vgl. Pföhler 2017; Rathgeb & Behrens 2020; Wolfert & Pupeter 2018). Es zeigt sich ein verändertes Subjektverständnis von Kindern und Kindheit(en), das seit den 1980er Jahren in unterschiedlichen Diskussionen vorwiegend mit einem eher negativen Blick auf die veränderte Kindheit recht pauschalisiert als „Mangelkindheit“ thematisiert wurde und unter den Stichworten der Verhäuslichung, Verinselung und Institutionalisierung von Kindheit aufgegriffen wurde (vgl. u.a. Schwentesius 2021, S. 10). Inwieweit sich (auch) die Rauman eignung von Kindern im (teil-)öffentlichen Raum verändert hat, ist Thema der hier vorliegenden empirischen Untersuchung.

3 Empirische Untersuchung – Der Volkspark Wuhlheide als „tatsächlicher Raum“³

Der Frage der Rauman eignung von Kindern im (teil-)öffentlichen Raum wurde im Volkspark Wuhlheide nachgegangen (vgl. Abb. 1).

³ In der Analyse erfolgt zunächst eine Beschreibung des Volksparks in seiner Genese. Es werden die städtische Lage, die im Park enthaltenen Orte so beschrieben, dass sich ein Bild von den Örtlichkeiten gemacht werden kann. Die möglichst neutrale Beschreibung der historischen Gewordenheit wird thematisiert, da der Volkspark Wuhlheide ein im Laufe der Jahre v.a. für Kinder [aber auch Jugendliche und Erwachsene] „gemachter“ Raum ist der insbesondere für Kinder designt wurde. Laut Kogler sind für Kinder „gemachte“ Räume „monofunktional, vordefiniert, fremdbestimmt, zugewiesen, institutionalisiert, sicher [und] kindgerecht“. Räume der Kinder hingegen seien „multifunktional, versteckt, kindzentriert, alltäglich, informell, reproduziert und mit Kindern designt“ (Kogler 2019, S. 11). Gefragt werden kann, ob der Volkspark Wuhlheide, als ein für Kinder „gemachter“ Raum nicht auch von Kindern umfunktioniert werden kann und – ähnlich wie Räume der Kinder – anders von ihnen genutzt wird, als von Architekt:innen und Städteplaner:innen für sie vorgesehen wurde. Auch das soll Thema der folgenden Analyse sein.

Abb. 1: Der Volkspark Wuhlheide: eine Parkanlage im Berliner Ortsteil Oberschöneweide und Köpenick, Quelle: <https://www.mapcustomizer.com/> [Stand: 06.09.2022]



Der Volkspark Wuhlheide ist ein zwischen 1924 und 1932 vom Gartenarchitekten Ernst Harrich angelegter Volks- und Waldpark, der der Erholung der städtischen Bevölkerung dient(e). In den ersten Jahren seines Bestehens bot er inmitten eines dicht bewachsenen Laubwaldes Sport- und Spielwiesen, einen Tanzplatz, ein Planschbecken, einen Rodelhang und ein Freibad. 1950 wurde von der Ost-Berliner Verwaltung der „Pionierpark Ernst Thälmann“ im Ostteil des Volksparks errichtet, der bis heute als Freizeit- und Erholungszentrum (FEZ) für Kinder und Jugendliche dient. Der daran angeschlossene „Pionierpark Ernst Thälmann“ beherbergte eine Freilichtbühne, ein Stadion und einen künstlich angelegten Badesee. Seit 1955 fährt durch den östlichen Bereich der Wuhlheide eine Schmalspurbahn. 1964 kam das Haus Natur und Umwelt hinzu und eine Schwimmhalle. 1979 wurde der Pionierpalast „Ernst Thälmann“ eröffnet, der heute als FEZ mit seinen 13.000 m² Indoor- und 175.000 m² Outdoor-Fläche eines der größten Freizeitzentren mit vielfältigen Spiel-, Lern- Bildungs-, Kultur- und Erlebnismöglichkeiten innerhalb Deutschlands ist (vgl. https://de.wikipedia.org/wiki/-Volkspark_Wuhlheide; <https://fez-berlin.de/ueberuns/dasfez-berlin/>).

Der sogenannte Pionierpalast enthielt zu DDR-Zeiten verschiedene

„Veranstaltungsräume und Räume für Arbeitsgemeinschaften (so z.B. eine Computer-AG oder die AG Junge Schriftsetzer), ein Kosmonautentrainingszentrum, ein Restaurant, ein Theater, eine Sporthalle und ein Schwimmbad mit acht 50-Meter-Bahnen auf einer Fläche von insgesamt 13.000 m². Dabei wurde das ehemalige Neue Forsthaus überbaut und es entstand ein großer Kinderspielplatz; 1984 dann das Zeltlager im Wald. Der Pionierpalast war eine der größten Anlagen dieser Art in der DDR. Nach der politischen Wende wurde im Gebäude des Pionierpalastes die Landesmusikakademie Berlin mit untergebracht und für beide zusammen eine gemeinnützige Betriebsgesellschaft des Landes Berlin gegründet, das Areal erhielt den Namen *FEZ Wuhlheide*. [...] Weitere Standorte, wie das Haus Natur und Umwelt gingen an Freie Träger und werden seitdem von ihnen betrieben (Naturfreundejugend, JAO etc.). Die ehemalige Pionierbahn wurde von einer GmbH übernommen, gegründet von mehreren Vereinen von Schmalspurbahnern und heißt heute Berliner Parkeisenbahn. Die Freilichtbühne mit 17.000 Plätzen wurde denkmalgerecht wieder hergestellt und an eine Veranstaltungsgesellschaft verkauft; sie wird als *Parkbüh-*

ne Wuhlheide betrieben, unter anderem für Rock- und Popkonzerte. [...] Trotz einiger Einschränkungen aufgrund der schlechten Haushaltslage Berlins bietet das FEZ für Kinder und Jugendliche auch heute noch eine Vielzahl von Freizeitgestaltungen, Arbeitsgemeinschaften und sportlichen Aktivitäten. Neben Berlins größtem Kindertheater beherbergt die Einrichtung noch ein Raumfahrtzentrum, ein Kindermuseum, ein Schwimmbad, ein Kino, mehrere Spielplätze und einen Badesee mit Sandstrand.“ (<https://de.wikipedia.org/wiki/Wuhlheide#FEZ>⁴).

Die seit 1956 durch die Wuhlheide fahrende Parkeisenbahn (heute durch die BPE Berliner Parkeisenbahn gemeinnützige Gesellschaft mbH betrieben) wird rege genutzt. In der AG Fernmeldetechnik kann man als Kind oder Jugendlicher mitwirken:

„Wie bei anderen ehemaligen Pioniereisenbahnen übernehmen Kinder und Jugendliche einen großen Teil des Betriebs. Sie sind für fast alle Dienstposten selbst verantwortlich. Dazu gehören Schaffner (ab neun Jahre), Schrankenwärter (ab zehn Jahre), örtliche Aufsichten, Zugführer (ab zwölf Jahre) sowie Fahrdienstleiter (ab fünfzehn Jahre). Lokführer und Rangierleiter dürfen dagegen nur Erwachsene (ab 18 Jahre) sein. In einem Kurssystem erlernen die Kinder mit fortschreitendem Alter immer weitere Qualifikationen und können sich unter anderem zum Wagenmeister, Lokführer oder Fernmeldetechniker ausbilden lassen. Über 170 Parkeisenbahner kümmern sich um den Betrieb der Bahn. Die Berliner Parkeisenbahn ist steuerrechtlich als gemeinnützig und in der Jugendarbeit als ‚Träger der freien Jugendhilfe‘ anerkannt. Die Kinder- und Jugendarbeit liegt weitgehend in den Händen ehrenamtlicher Mitarbeiter. Bahnaufsichtsbehörde ist die Berliner Senatsverwaltung für Stadtentwicklung und Umwelt. Rechtsgrundlage für den Betrieb der Bahn ist seit 1980 die Bau- und Betriebsordnung für Pioniereisenbahnen. Durchschnittlich besuchen jedes Jahr ca. 60.000 Gäste die Bahn.“ (https://de.weeksnews.org/de/Parkeisenbahn_Wuhlheide)

Der Volkspark Wuhlheide ist ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche – durch die Angebote – ihre (Frei-)Zeit genießen können. Es ist ein, so könnte man sagen, für Kinder (und Jugendliche) geschaffener Ort (Kogler 2019, S. 11). Wie er nun von Kindern (und Jugendlichen) im Vergleich zu Erwachsenen tatsächlich angeeignet wird, ist Thema der folgenden Analyse.

4 Methoden

Zur Untersuchung der Aneignung des Volksparks Wuhlheide wurden im Sommersemester 2022 im Rahmen eines Seminars mit dem Titel „Räume, Orte, Kindheit, Kinder“ an der Humboldt-Universität zu Berlin verschiedene, an den Erhebungsinstrumenten von Martha Muchow angelehnte Methoden eingesetzt. In ihrem Hauptwerk nutzte sie unterschiedliche Methoden der Datenerhebung: Kartografien, Befragungen, Aufsätze von Kindern und Beobachtungen (Muchow & Muchow 2012 [1935]). Im Seminar selbst beschränkten wir uns auf die Methoden der fokussierten Ethnographie (Knoblauch & Vollmer 2022).⁵ Zur Erhebung

⁴ Auch wenn Wikipedia im wissenschaftlichen Diskurs nicht als zitierfähige Quelle gilt, wird in diesem Artikel trotz dessen auf darin enthaltene Informationen zur Wuhlheide zurückgegriffen. Angemerkt dazu sei, dass auf der Plattform der freien Online-Enzyklopädie jede:r registrierte Nutzer:in im Sinne eines Open-Access-Prinzips sein:ihr Wissen einstellen und Artikel von anderen überarbeiten darf. So gesehen schreibt eine anonyme Masse an Laien und keine explizit für das Thema ausgewählte Expert:innen. Das in den Artikeln enthaltene „Wissen“ ist fluides Wissen, das sich jederzeit durch Löschungen, Ergänzungen oder Umschreibungen verändern kann und anders als z.B. beim Brockhaus kein (auf Zeit) feststehendes Wissen ist. Auch fehlen – im Gegensatz zu z.B. diesem Artikel – institutionalisierte Begutachtungen. Dies produziert auf Wikipedia zuweilen verzerrte Sichtweisen und verfälschte Aussagen. Und doch ist Wikipedia mittlerweile eine in der gesellschaftlichen Praxis vielfach genutzte Informationsquelle und auch im Wissenschaftsdiskurs immer häufiger Ausgangspunkt für weitere Recherchen, v.a. wenn das interessierende Thema noch relativ neu ist. Da zur historischen Beschreibung Wikipedia die aus meiner Sicht eindeutigste und aktuellste Darstellung der Entwicklungsgeschichte der Wuhlheide liefert, wird hier darauf zurückgegriffen, immer mit dem Wissen darum, dass die Geschichte der Wuhlheide von z.B. namenhaften Historiker:innen doch anders hätte geschrieben werden können.

⁵ Martha Muchow selbst hat zusammen mit ihren Studierenden „über Jahre hinaus ausgedehnte, alle Tageszeiten, Wochentage, Witterungsverhältnisse usw. berücksichtigende Beobachtungen über das Verhalten der Kinder und über ihren Umgang mit dem betreffenden Stück Großstadt-Umgebung angestellt.“ (Muchow & Muchow 2012

wurde zunächst an einem mit 35 Grad sehr heißen Sonntag die Aktivitäten der Akteur*innen in der Wuhlheide im Sinne der flush-light-Methode registriert. D.h. es wurde in einem auf eine Stunde begrenzten Zeitraum (14.30-15.30 Uhr) innerhalb der Wuhlheide ein Rundgang unternommen und dabei alle in dieser Zeit an den verschiedenen Orten gezählten Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen nach ihrem Verhalten „gleichsam wie mit Blitzlicht aufgenommen und beschrieben“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 107). Ausgangs- und Endpunkt der Registration waren der Vorplatz der Badestelle in der Wuhlheide. Von hier ausgehend gingen die Beobachter*innen in verschiedene Richtungen und konnten so an insgesamt 30 Orten in der Wuhlheide die Tätigkeiten der Akteure vor Ort registrieren. Zum Einsatz kam hierbei ein Beobachtungsbogen, auf dem der konkrete Ort, die Uhrzeit, die beobachteten Tätigkeiten und die Anzahl der Beteiligten, unterteilt nach Alter und Geschlecht, notiert wurden. Diese Registrationen wurden in eine Excel-Tabelle übertragen und quantitativ ausgewertet, d.h. es wurde deskriptiv-statistisch erfasst, wie viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene sich insgesamt an den Beobachtungsorten aufhielten und wo die meisten Akteur*innen unterschiedlichen Alters zu sehen waren.

Im Anschluss an die Registration wurden die Nutzungsweisen an ausgewählten Orten genauer in den Fokus genommen. Näher beobachtet wurden die Aneignungen in der durch die Wuhlheide fahrenden Parkeisenbahn, der Badestelle und in der Ausstellung „Susi und Wir“ im Kindermuseum im FEZ.⁶ Hierbei wurde im Sinne der von Martha Muchow als time-

[1935], S. 106). In Hamburg Barmbek haben sie genauere Beobachtungen auf einem Löschplatz, einem unbebauten Platz, einem Spielplatz, einer verkehrsarmen, einer verkehrsreichen Straße, der Hauptverkehrsstraße und im Warenhaus durchgeführt. Wir nun haben i.S. einer explorativen Studie ausschließlich an einem Sommermittag ausgiebige Beobachtungen an verschiedenen Orten des Volkspark Wuhlheide durchgeführt, was eher dem Modus der fokussierten Ethnographie (aber ohne Kameraaufzeichnung) (Knoblauch & Vollmer 2022) entspricht. Hierüber lassen sich, wie sich zeigen wird, aber bereits einige Entdeckungen machen, die in Folgestudien durch Beobachtungen und Analysen vertiefend untersucht werden könnten.

⁶ Die Beobachtungen am Badesees sowie in der Parkeisenbahn wurden i.S. einer verdeckten Beobachtung getätigt. Die Beobachtungen im Kindermuseum – bei der keine Besucher:innen anwesend waren – wurden erst nach einer per Mail schriftlich eingeholten Genehmigung des Alice-Museums, in dem die Ausstellung stattfand, durchgeführt. In dem Genehmigungsschreiben stand auf einem Briefkopf der Humboldt-Universität zu Berlin folgendes: „Im Rahmen des Seminars ‚Räume, Orte, Kindheit, Kinder‘ an der Humboldt-Universität zu Berlin führen wir eine kleine Studie zur Kinderkultur in der Wuhlheide durch. Hierfür beobachten wir Kinder in ihren Aktivitäten und führen ggf. auch kurze Gespräche mit ihnen. Ziel ist, zu analysieren, wie Kinder die Wuhlheide als Raum für und von Kindern nutzen. Die Studie dient der Ausbildung im Studium an der HU, ggf. wird ein kleiner Artikel verfasst. Die bei der Untersuchung gewonnenen Informationen werden ausschließlich in anonymisierter Form verarbeitet. Das bedeutet, dass die Kinder- und Familiennamen pseudonymisiert werden, so dass niemand aus den Ergebnissen erkennen kann, von welchen Personen die Angaben gemacht worden sind. Alle Fotos, auf denen Kinder zu erkennen sind, werden vor der Veröffentlichung verpixelt. Wir wären Ihnen sehr verbunden, wenn wir die Studie durchführen könnten. Die Teilnahme an der Untersuchung ist freiwillig und jederzeit widerrufbar. Die Studie erfolgt gemäß den Grundsätzen des Datenschutzgesetzes. Bei Rückfragen können Sie sich jederzeit an die Projektleiterin, Dr. Irene Leser wenden.“ Auf einem zweiten Blatt Papier war die Einwilligungserklärung abgedruckt.

Für die Beobachtungen am Badesees sowie in der Parkeisenbahn hatten alle Beobachter:innen mehrere Ausdrücke des vorher angefertigten Genehmigungsschreibens dabei. Das sollte vorgezeigt und an Personen übergeben werden, sobald danach gefragt wird, wozu beobachtet wird. Der Text war derselbe wie oben abgedruckt. Während der Beobachtungen hatte keiner danach gefragt, was die Beobachter:innen tun und worüber bzw. wozu sie sich Notizen machen. Entsprechend kamen die Ausdrücke nicht zum Einsatz.

Anzumerken bleibt dabei, dass eine verdeckte Beobachtung selbstverständlich zunächst einmal ethisch problematisch ist. Kochinka weist aber darauf hin, dass „diese Problematik vor allem in privaten – und erst recht in intimen oder sonst wie stärker abgegrenzten – Handlungsfeldern auftritt, weniger in öffentlichen Räumen (einer Fußgängerzone, einem Bahnhof), wo jeder und jede ohnehin damit zu rechnen hat, beobachtet zu werden. Ein gewichtiger Vorteil verdeckter Beobachtung besteht demgegenüber darin, Probleme zu vermeiden, die durch Reaktivität der untersuchten entstehen – also darin, ausschließen zu können, dass jemand nur deshalb etwas tut oder sagt (oder dies unterlässt), weil er/sie weiß, dass er/sie im Zentrum wissenschaftlicher Aufmerksamkeit

sample-Methode und Dauer-Beobachtungs-Methode beschriebenen Vorgehensweisen gearbeitet. Bei der time-sample-Methode hat die beobachtende Person „einen festen Standort und protokolliert nun innerhalb einer begrenzten Zeit alle an diesem Ort sich abspielenden Verhaltensweisen von Kindern [und Erwachsenen]“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 107). Bei der Dauer-Beobachtungs-Methode werden bestimmte Kinder oder Kindergruppen [sowie Erwachsene] „während der Dauer eines bestimmten Verhaltens beobachtet, oder sie [...werden] bei wechselnden Verhalten fortlaufend beobachtet.“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 107). Nach intensiven, ca. einstündigen Beobachtungen der Tätigkeiten der Kinder und der Erwachsenen wurden die Ergebnisse noch am selben Tag in einen Fließtext überführt und im Anschluss daran im Seminar besprochen, um hieraus dichte Beschreibungen (Geertz 1987) anzufertigen und diese mit Unterstützung der QDA-Software Maxqda hinsichtlich der Raumeignung von Kindern zu untersuchen (Breidenstein et al. 2020, S. 134ff.). Zunächst tauschten wir im Seminar also unsere Eindrücke von den Beobachtungen aus. Hieran waren alle aufgefordert, die Beobachtungen mittels Fließtextes auszuformulieren. In einem weiteren Schritt wurden die schriftlichen Texte gegenseitig präsentiert und stilistisch überarbeitet. D.h. wir fragten in den Überarbeitungssessions danach, ob die Beobachtungen intersubjektiv nachvollziehbar und nicht zu interpretativ sind. Ziel der Texte war, dass sich jemand, der nicht dabei gewesen ist, ein Bild von der Situation machen kann (vgl. hierzu weiterführende Hinweise zum Formulieren von dichten Beschreibungen in Friebertshäuser 2011; Reh 2012; Breidenstein et al. 2020). Die dann fertigen dichten Beschreibungen wurden in Maxqda eingelesen. Im Sinne der Grounded Theory Strategie wurden alle dichten Beschreibungen berücksichtigend, sogenannte MaxMaps angelegt, getrennt nach den Tätigkeiten der Kinder, der Erwachsenen und der Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen (vgl. zum Verfahren der Analyse: Clarke 2003). Ziel war es, situationsübergreifend herauszufinden, wie Kinder im Vergleich zu Erwachsenen die Wuhlheide nutzen und wie Kinder auch mit Erwachsenen interagieren. Insgesamt wurde also danach gefragt, welchen Tätigkeiten die in der Wuhlheide beobachteten Akteur*innen unterschiedlichen Alters und Geschlechts nachgehen. Die Ergebnisse wurden mit den von Martha Muchow in ihrem Buch „Die Lebenswelt des Großstadtkindes“ dokumentierten Analysen verglichen (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 106ff.).

5 Ergebnisse

5.1 Registrierung der Aktivitäten

Die Aktivitäten der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen wurden insgesamt an 30 verschiedenen Orte in der Wuhlheide registriert (vgl. Abb. 2). Es waren Orte wie Biergärten, Spielplätze, Wege, Schwimmhallen oder Ausstellungen u.a.m.

Werden die in der Wuhlheide mittels flush-light-Methode erfassten Personen im Outdoor-Bereich und dem von außen einsehbaren Bereich der Schwimmhalle im FEZ zusammengezählt, zeigt sich, dass am Beobachtungstag zwischen 14:30 Uhr und 15:30 Uhr insgesamt 295 Personen registriert wurden. 60 Prozent waren Erwachsene, 37 Prozent Kinder zwischen null und zwölf Jahren und drei Prozent Jugendliche zwischen 13 und 25 Jahren (vgl. Abb. 3).⁷

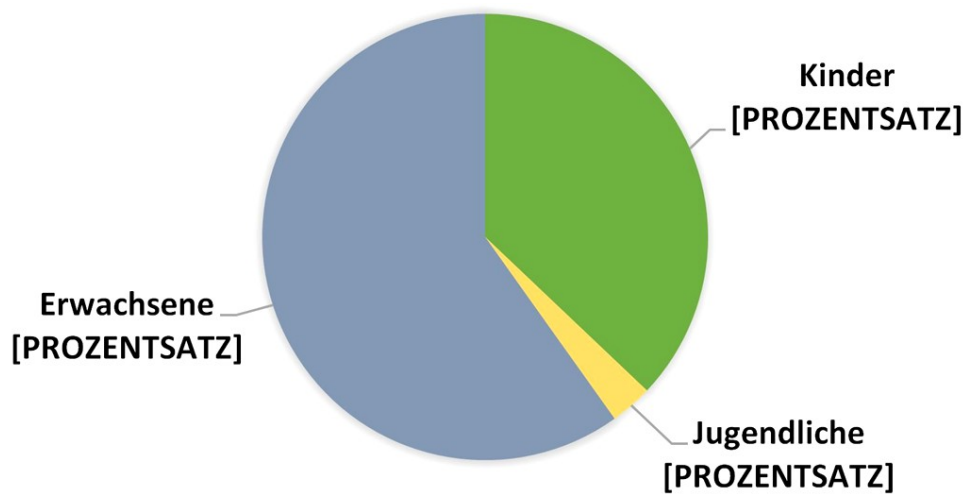
steht. Derartige Vor- und Nachteile gilt es abzuwägen, wenn man sich zwischen verdeckter und offener Beobachtung zu entscheiden hat – nicht zuletzt auch durch die Antizipation der Folgen, die es haben kann, wenn eine verdeckte Beobachtung unfreiwillig zur offenen wird, falls es zur ‚Enttarnung‘ des oder der Forschenden kommt.“ (Kochinka 2010, S. 454). In unserer Analyse achteten wir darauf, dass keine verdeckt beobachtete Person reifiziert werden kann. Entsprechend nennen wir keinerlei Namen. Auch die zur Illustration dienenden Fotos sind künstlerisch verfremdet, so dass keine Personen wiedererkannt werden können.

⁷ Nicht unterschieden wurde, ob sich Kinder und/oder Jugendliche von Erwachsenen begleitet oder unbegleitet in der Wuhlheide aufhielten. Dies wird erst Thema in den genaueren Beobachtungen an ausgewählten Orten. Aus

Abb. 2: Orte der Registrierung der Aktivitäten mittels flush-light-Methode



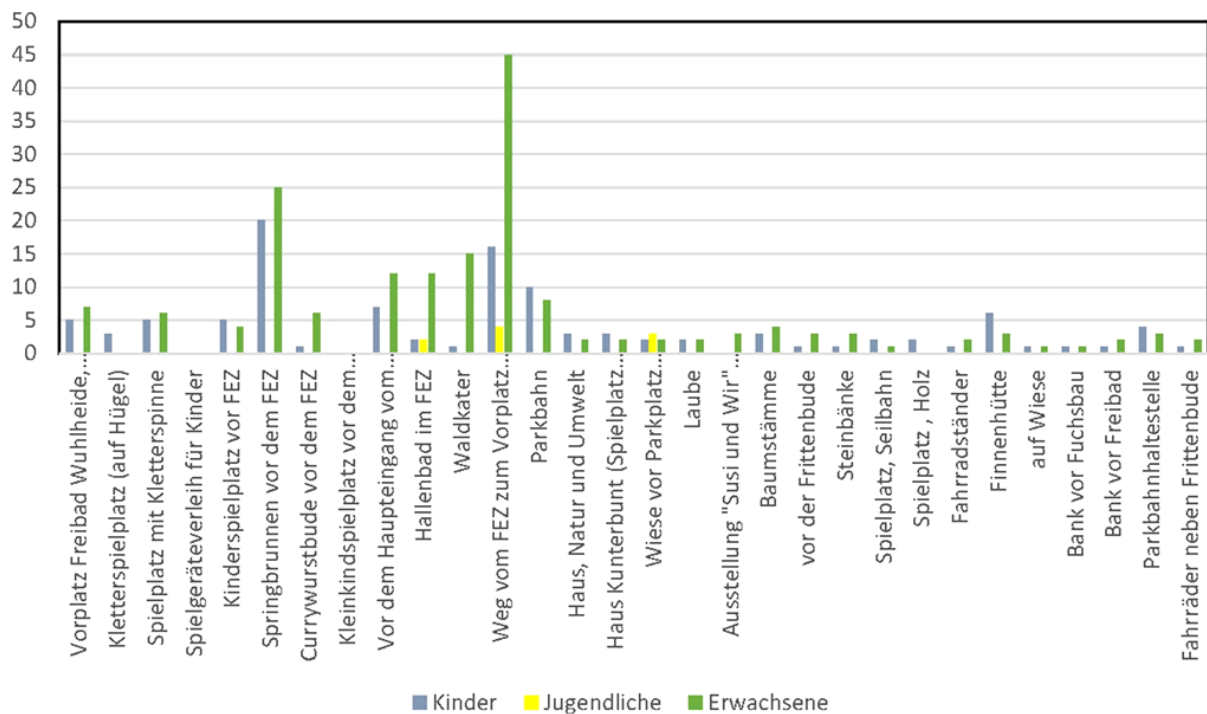
Abb. 3: Akteur*innen in der Wuhlheide (N=295, Erhebung: 19.06.2022)



Die Orte selbst waren unterschiedlich stark frequentiert (vgl. Abb. 4).

Platzgründen wird in diesem Artikel nicht analysiert, welchem Geschlecht oder genauerem Alter die beobachteten Kinder angehören, auch wenn sich dadurch sicherlich interessante vertiefende Erkenntnisse erzielen ließen.

Abb. 4: Aufenthaltsorte der Personen in der Wuhlheide (N=295, Erhebung: 19.06.2022)



Mit insgesamt 65 Personen⁸ zählten wir die meisten auf dem Weg vom FEZ zum Vorplatz des Freibads (16 der Gezählten waren Kinder, vier Jugendliche und 45 Personen Erwachsene). An zweiter Stelle der Frequentierung rangierte zu unserer Überraschung der Springbrunnen vor dem FEZ. Hier zählten wir 45 Personen (20 davon Kinder, 25 Erwachsene). Von diesen zwei Orten weiter abgeschlagen waren insgesamt 19 vor dem Haupteingang vom FEZ (sieben Kinder, zwölf Erwachsene), 18 in der Parkbahn (zehn Kinder, acht Erwachsene), 16 im Hallenbad im FEZ (zwei Kinder, zwei Jugendliche, zwölf Erwachsene), 16 im Biergarten Waldkater (ein Kind, zwölf Erwachsene), zwölf auf dem Vorplatz des Freibads (fünf Kinder, sieben Erwachsene) und elf auf einem Spielplatz mit einer Kletterspinne (fünf Kinder, sechs Erwachsene). Die wenigsten Personen entdeckten wir – was uns erstaunte – auf dem doch recht attraktiven Kletterspielplatz (drei Kinder), in der pädagogisch wertvollen Ausstellung „Susi und Wir“ im FEZ (drei Erwachsene). Auch auf einem Spielplatz mit einer Seilbahn waren mit zwei Kindern und einer*inem Erwachsene*n recht wenig Personen anzutreffen und der Spielgeräteverleih war gar nicht frequentiert.

Die begehrtesten Orte für Erwachsene waren der Weg vom FEZ zum Vorplatz (25 Personen), auf dem sie alleine, mit Freund*innen oder (vermutlich) im Familienkreis mit dem Fahrrad von A nach B fuhren, spazierten, (z.T. wegen des heißen Wetters) Eis aßen oder kühle

⁸ Im Folgenden wird von Kindern, Jugendlichen, Erwachsenen, Freund:innen, Familienmitgliedern, Frauen, Männern, Mädchen und Jungen gesprochen. Selbstverständlich sind dies alles Interpretationen, die wir ausschließlich aus unseren Beobachtungen schlossen. Es ist durchaus möglich, dass ein von uns als Jugendlicher:in eingeschätzte Person doch noch Kind ist, da es das Alter von 15 (maximal 25 Jahren) (noch) nicht erreicht hat. Auch ist nicht eindeutig, ob wir wirklich Familien, Mütter oder Väter beobachtet haben oder nicht doch andere Verwandtschaftsverhältnisse oder Erwachsene, die sich um die Kinder z.B. ihrer Freund:innen kümmerten. Genauso wissen wir nicht, ob das von uns mittels Beobachtung festgesetzte Geschlecht auch wirklich von den Personen gelebt wird. Wir haben die von uns Beobachteten nicht gefragt. Dies alles trägt selbstverständlich die Gefahr in sich, dass damit intersektionalitäts- und heterogenitätsspezifische Klassifikationen und stereotypische Interpretationen einhergehen. Trotz des Wissens haben wir hier mit jenen Kategorien gearbeitet, durchaus in dem Bewusstsein, dass die Zuschreibungen auch Fehlinterpretationen sein können (vgl. u.a. Walgenbach 2017, S. 72ff.).

Getränke zu sich nahmen. Eine Frau entdeckten wir sogar mit einem Pferd des Weges entlangkommend. Manche Erwachsenen hatten einen Hund dabei. Vor dem Springbrunnen vor dem FEZ hielten sich 25 Erwachsene auf. Sie saßen entweder auf einer Decke, auf einer Bank oder anderen Sitzgelegenheiten, unterhielten sich mit anderen Erwachsenen oder Kindern, beaufsichtigten die Kinder, trockneten sie ab oder schauten einfach nur dem bunten Treiben zu. Im Biergarten Waldkater zählten wir 13 Erwachsene. Hier saßen sie, unseren Beobachtungen zufolge, im Freund*innen- oder Familienkreis oder auch alleine an Tischen, tranken v.a. Kaltgetränke und wurden von zwei Erwachsenen bedient. Vor dem Haupteingang vom FEZ saßen zwölf Erwachsene zusammen mit Kindern. Sie ruhten sich im Schatten aus, aßen Eis oder tranken etwas. Sie unterhielten sich oder schauten in der Gegend herum. Im Hallenbad des FEZ erblickten wir von außen hineinschauend wieder zwölf Erwachsene, die entweder am Beckenrand saßen, herumliefen oder im Wasser schwammen. In der Parkbahn zählten wir acht Erwachsene, die gemeinsam mit Kindern durch die Wuhlheide fuhren, herauschauten, sich unterhielten oder die Parkbahn als Lokführer fuhren.

Abb. 5: Der Springbrunnen vor dem FEZ (Foto: Irene Leser⁹)



Die attraktivsten Orte für Kinder waren der Springbrunnen vor dem FEZ (20 Kinder) (vgl. Abb. 5). Wir sahen sie in ihm baden, z.T. jagten sie sich mit Spritzpistolen gegenseitig rund um den Springbrunnen oder fuhren mit dem Roller um ihn herum. Gemeinsam mit Erwachsenen saßen manche auf der Wiese, wurden abgetrocknet oder aßen und tranken etwas. Die jüngeren Kinder (zwischen null und drei Jahren) saßen vorwiegend im Kinderwagen oder wurden von Erwachsenen im Arm gehalten.

Ein weiterer stark frequentierter Ort für Kinder war der Weg vom FEZ zum Vorplatz des Freibads (16 Kinder), auf dem sie gemeinsam mit Erwachsenen mit dem Fahrrad fuhren, spa-

⁹ Aus Anonymisierungszwecken wurden die für den Artikel genutzten Fotos mittels künstlerischen Effektes verfremdet.

zieren gingen, Eis aßen etc. In der Parkbahn (in der wir zehn Kinder zählten) fuhren sie mit je einem Elternteil oder erwachsenen Vertrauten durch die Wuhlheide, um entweder an einem anderen Ort wieder auszusteigen oder die Aussicht zu genießen (Näheres hierzu s.u.). Vor dem Haupteingang vom FEZ sichteten wir sieben Kinder, die mit Erwachsenen im Schatten saßen. Zwei Kinder fuhren mit einem vom Spielgeräteverleih geliehenem Tretauto herum, andere aßen Eis, tranken etwas oder saßen im Buggy. Im Biergarten „Finnenhütte“ zählten wir sechs Kinder, die gemeinsam mit ihnen anvertrauten Erwachsenen entweder Pommes aßen oder Karten spielten.

Jugendliche waren in der Wuhlheide so gut wie gar nicht zu sehen. Einzig auf dem Weg vom FEZ zum Vorplatz des Freibads wurden vier, auf der Wiese vor dem Parkplatz (Richtung Kletterpark) drei und im Hallenbad im FEZ zwei gesichtet. Für sie scheinen die Angebote v.a. im Outdoor-Bereich der Wuhlheide weniger attraktiv.¹⁰ Für Erwachsene und Kinder hingegen scheint die Wuhlheide ein Ort zu sein, an dem sie sich gerne an einem sonnigen Sonntag im Sommer aufhalten. Gleichzeitig zeigt sich, dass sie, auch wenn sich z.T. die Orte überschneiden, verschiedenen Tätigkeiten und Präferenzen nachgingen. Auch 2022 scheint es noch so – wie Muchow & Muchow schon 1935 veröffentlichten –, dass „sich der Lebensraum des Großstadtkindes nicht neben dem der Großstadterwachsenen aufbaut (denn manche Inhalte der Erwachsenenwelt werden auch von den Kindern gelebt!), sondern ihn überlagert, besser gesagt, ihn durchwächst“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 160).

5.2 Dichte Beschreibung – Mit der Parkbahn durch die Wuhlheide

Wurde bis hierhin ein Überblick über die Tätigkeiten an bestimmten Orten in der Wuhlheide vorgenommen, soll es im Folgenden um eine genauere Beschreibung der Aktivitäten gehen. Hierfür wurden insgesamt drei Orte intensiver fokussiert:

- a) die Parkbahn,
- b) der Badesee und
- c) die Ausstellung „Susi und Wir“ im Kindermuseum im FEZ.

Es sind Orte von denen sich im Sinne maximaler Kontrastierung einerseits ein Überblick über die Vielfältigkeit der Aktivitäten in der Wuhlheide verschafft werden kann (mit der Parkbahn ist es möglich eine Runde durch die gesamte Wuhlheide zu fahren), andererseits rücken sie aber auch sowohl Outdoor- (Badesee und Parkbahn) als auch Indooraktivitäten (Ausstellung) in den Fokus. Im Folgenden sind die Beobachtungen als *eine* dichte Beschreibung zusammengeführt, die als Gemeinschaftswerk von verschiedenen Beobachter*innen verfasst wurde. Als Lesende*r fährt man im Folgenden in Form einer literarischen Reise mit der Parkbahn durch die Wuhlheide. In die Beschreibung fließen i.S. dichter Beschreibungen, denen es um ein Verstehen von Kultur geht, vorsichtige Interpretationen ein (vgl. Friebertshäuser 2011). Wir fahren im Folgenden also mit der Bahn eine Runde durch die Wuhlheide, „stoppen“ am Badesee und in der Ausstellung, um hier i.S. fokussierter Ethnographie genauer hinzuschauen, fahren dann aber weiter bis zum Ausgangspunkt, an dem wir in die Parkbahn eingestiegen sind.

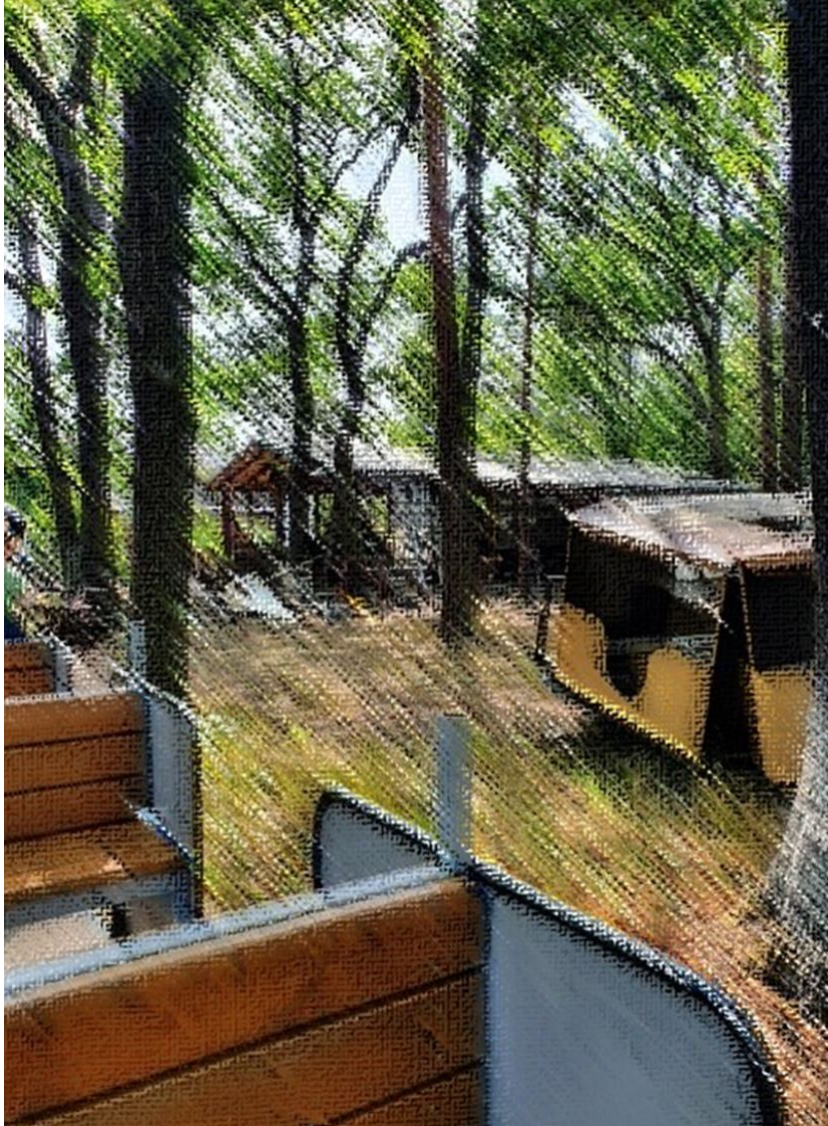
Nach der dichten Beschreibung wird in einem nächsten Kapitel unter der Fragestellung, welchen Tätigkeiten Kinder vs. Erwachsenen in der Wuhlheide nachgehen, genauer analysiert wie sich Kinder im Vergleich zu Erwachsenen die Wuhlheide aneignen. Die Ergebnisse werden mit denen von Martha Muchow verglichen. D.h. es wird danach gefragt, welchen Tätigkeiten die Kinder nachgehen, welchen die Erwachsenen und was Kinder und Erwachsene ge-

¹⁰ Es ist zu vermuten, dass sich mehr Jugendliche im Indoor-Bereich, z.B. im FEZ oder im Haus Umwelt und Natur aufgehalten haben. Da wir hier aber keine Beobachtungen durchführten, kann dies nicht validiert werden. Ggf. ist die Wuhlheide mit ihren Angeboten für sie kein attraktiver Ort, an dem sie sich (an einem heißen Sommertag) gerne aufhalten.

meinsam machen. Beginnen wir also gleich mit der Beschreibung, indem wir uns auf den Vorplatz des Badesees begeben.

Mit der Parkbahn durch die Wuhlheide (Irene Leser)

Abb. 6: Die Parkbahn fährt durch alte Stellgleise (Foto: Irene Leser)



Ich befinde mich auf dem Vorplatz des Badesees. Die Parkbahn ist gerade eingefahren. Ich erspähe den Lokführer und gehe zu ihm, um ihn zu fragen, wo ich die Tickets für die Fahrt erhalte: „Ein Taler in die Klingelbox. Steigen Sie einfach ein, ich komme dann rum“. Also steige ich in den hinteren Wagon ein. In den vorderen beiden Abteilen sitzen zwei Familien. Bevor die Fahrt losgeht, kommt der Lokführer mit seiner Klingelbüchse. Ich stecke 3€ hinein, er bedankt sich zutiefst. 50 Cent hätten es wahrscheinlich auch getan. Kurz darauf geht die Fahrt los.

Auf der Fahrt hält die Bahn immer wieder an, der Lokführer steigt aus, öffnet ein Tor, fährt durch, steigt wieder aus, schließt es und die Fahrt geht weiter. Ein ständiges „Stop-and-Go“. Wir fahren am Badensee vorbei, an dem ich viele badende Gäste, Erwachsene und Kinder, im Wasser und auf der Wiese sehe.

Die Wiese am Badesee (Angelina Eller)

Unter den Bäumen im Schatten des Freibades sitzt eine größere Gruppe, von ca. neun Erwachsenen und drei Jungen. Die drei Jungen im Alter von ca. acht bis 12 Jahren sitzen im Kreis und werfen abwechselnd eine Plastikflasche hoch. Sie versuchen, die Flasche im Stehen zum Landen zu bringen. Als dies zum wiederholten Male nicht gelingt, haut einer der Jungen frustriert mit der flachen Hand auf die Flasche. Ein anderer isst Chips aus der Tüte. Ein weiterer greift hinter sich und holt ein Eistee-Tetrapack in die Mitte, um nun dieses zu werfen. Die Erwachsenen sitzen von den Kindern abgewandt und unterhalten sich miteinander. Im Hintergrund läuft basslastige Musik über eine Bluetooth Box. Als ein Junge die Plastikflasche erneut hochwirft, schlägt ein anderer sie im Flug weg, sodass sie ein Stück weit wegfliegt. Eine Erwachsene bekommt dies mit und meckert mit den Jungen. Trotzdem machen sie weiter und werfen die Flasche jetzt immer höher.

Als sie im Stehen landet, reißen alle drei vor Freude die Arme in die Höhe. Zu der Gruppe kommt nun noch eine andere Person mit einem Kind. Das Kind hält eine Waffel mit einer Kugel Eis in der Hand. Die drei Jungen halten kurz inne und schauen wollüstig auf die Eistüte. Vermutlich hätten sie auch gerne eine. Kurz darauf kommen zwei Mädchen vom Wasser aus zu der Gruppe gelaufen. Sie haben einen Plastikbehälter dabei, der mit Wasser gefüllt ist. Zwei der Jungen springen auf und schauen freudig in diesen, in dem sich kleine Fische befinden. Aufgeregt wollen sie die Fische den Erwachsenen zeigen. Davon angesprochen, schauen mehrere der Gruppe interessiert in den Behälter. Danach schließen sich die zwei Jungen den Mädchen an und rennen gemeinsam zum Wasser, um von dort aus nach weiteren Fischen zu suchen. Der dritte Junge zieht sich auf der Decke Schwimmflügel an und läuft in Richtung Wasser zu den anderen Kindern. Als er sie erreicht, entschließen sich die drei Jungen zusammen ins Wasser zu gehen. Ich verliere sie aus den Augen.

Malende Kinder (Angelina Eller)

Als die Gruppe verschwunden ist, entdecke ich etwas weiter weg eine Gruppe, bestehend aus drei Mädchen (über acht Jahre), einem Mann und einer Frau. Sie sitzen am Rand eines Busches im Schatten.

Ein Mädchen isst aus einer Tüte Chips, ein anderes greift auch hinein. Kurz darauf holt eine von ihnen einen Block und Stifte aus der Tasche. Als das dritte Mädchen das entdeckt, setzt es sich neben die beiden. Sie sitzen nun im Kreis um den Block herum und wechseln sich mit Zeichnen ab. Danach schauen sie zusammen darauf und unterhalten sich darüber. Da die Mädchen jedoch relativ weit weg von mir sitzen, entschlief ich mich, mich nun einer Gruppe zu widmen, die näher in meiner Umgebung sitzt.

Kinder spielen Vater-Mutter-Kind (Angelina Eller)

Ich schaue mich kurz um und sehe neben mir eine kleine Gruppe von Menschen auf ihren Decken sitzen.

Um sie herum liegen verstreut Sachen. Es handelt sich um drei Kinder, die zwischen fünf und sieben Jahren alt sind (ein Junge und zwei Mädchen), ein Kleinkind und drei Erwachsene. Eine Frau ist dabei, Dinge in eine Tasche einzupacken. Die beiden Mädchen sprechen miteinander, während die Frau anfängt, ihnen ihre Kleidung anzuziehen. Für die Kinder scheint dies beiläufig zu passieren, da sie ihre Aufmerksamkeit nur auf ihr Gespräch gerichtet haben. Nun steht die Frau auf und packt die Sachen weiter zusammen, während die andere Frau einem Mädchen die Haare zu einem Zopf bindet. Das Mädchen isst dabei ein Brot und kichert zusammen mit dem kleinen Jungen. Als der Zopf fertig ist, springt sie auf und läuft zu dem Kinderwagen, der neben der Decke steht und wahrscheinlich für das Kleinkind der Gruppe gedacht ist. Sie schiebt den leeren Kinderwagen im Kreis, wobei das sehr mühselig aussieht, da der Kinderwagen für sie viel zu groß ist und sie viel Kraft aufwenden muss, damit sich dieser vorwärtsbewegt. Als das andere Mädchen das Geschehen bemerkt, steht sie ebenfalls

auf und geht zum Kinderwagen. Das erste Mädchen weist sie nun an, sich in den Wagen zu setzen, um sie dann darin freudig herum zuschieben. Jetzt kommt auch der kleine Junge dazu und kitzelt das Mädchen im Kinderwagen. Dem Mädchen, das den Wagen schiebt, gefällt dies nicht. Sie schubst den Jungen weg, um den Wagen ungehindert weiterzuschieben. Der Junge gibt klein bei, geht zurück auf die Decke und setzt sich darauf. Nun weist das erste Mädchen das andere dazu an, aus dem Wagen aufzustehen, sodass sie sich selbst hineinsetzen kann. Jedoch ist das zweite Mädchen noch etwas kleiner als das Erste, weshalb ihr das Schieben sichtlich schwerer fällt. Dem ersten Mädchen geht das Ganze zu langsam, deswegen steigt sie wieder aus dem Wagen aus und hebt nun das kleinere Mädchen hoch und trägt sie umher. Danach setzt sie das kleinere Mädchen wieder auf der Decke ab. Kurz danach scheucht eine der beiden Frauen die Kinder hoch, um die Decke auszuschütteln und einzupacken. Als sie sich auf den Weg machen, nimmt das eine Mädchen den Jungen und das andere Mädchen an die Hand. Sie verlassen das Strandbad.

Die Attraktivität des Volleyballspiels (Anette Edik)

Auf der Suche nach weiteren Interaktionen entdeckte ich in der Nähe des Volleyballfeldes einen Jungen im Alter von ca. zehn Jahren, der sich zusammen mit seinen Eltern im Strandbad aufhält. Die Erwachsenen sitzen auf einer Decke, der Junge steht mit seinem Volleyball pritschend daneben. Die Eltern genießen die Sonne. Die Mutter schaut von ihrem Platz hoch und fragt den Jungen, ob er nicht nochmal baden gehen möchte. Daraufhin antwortet dieser, dass dies alleine zu langweilig sei und beobachtet, was um ihn herum geschieht. Eine Gruppe von einem erwachsenen Mann, vier Jugendlichen und sechs Kindern, im Alter von sechs bis zwölf Jahren, weckt sein Interesse. Sie bewegt sich auf den Beachvolleyplatz zu und fangen an, sich in einem Kreis den Volleyball gegenseitig zuzuspielen. Der alleinstehende Junge beobachtet zunächst die Situation und gesellt sich mit seinem Ball anschließend nach einem kurzen, an die Eltern gewendeten Satz: „Ich gehe mitspielen“, zu der Gruppe.

Die Gruppe selbst ist relativ laut. Sie rufen sich immer wieder auf Russisch im provozierenden Ton Handlungsanweisungen zum richtigen Volleyballspiel zu: „Бросьте мне мяч!“ „Играйте мячом выше!“ „Почему бы тебе не поймать мяч?“¹¹ Der sich dazugesellende Junge versteht die Sprache nicht. Zwar nimmt er immer wieder den Ball gekonnt an, spielt aber überwiegend stumm mit. Ab und zu ruft er den Spielpartner*innen nur zu, dass er den Ball hat.

Nach intensivem Spiel verlässt die Gruppe plötzlich geschlossen das Feld und hinterlässt den Jungen, ohne auch nur ein Wort mit ihm zu wechseln. Überrascht vom Verhalten der Gruppe erstarrt der Junge kurz. Seine Schultern senken sich nach unten. Verdutzt schaut er sich um. Kurz darauf hebt er seinen mitgebrachten Ball wieder auf und geht schlüpfend zurück zu seinen Eltern. Dort angelangt kündigt er trocken an, dass er nun schwimmen gehe.

Die Fahrt in der Parkbahn geht weiter (Irene Leser)

Vor dem Badensee wird das Tor vom Lokführer geschlossen. Er steigt in die Fahrerkabine und die Fahrt geht weiter. Was für eine schöne kühle Fahrtbrise, denke ich mir. Wir kommen an einem Zirkuszelt vorbei. Vor ihm stehen ca. 20 Kinder im Alter von ca. acht bis zwölf Jahren mit ca. vier Erwachsenen. Wahrscheinlich sind sie gerade mit ihrer Probe oder einer Zirkusvorstellung fertig. Sie winken uns, wie es für Schifffahrten, Tourifahrten u.a.m. üblich ist, zu. Wir winken zurück. In der Bahn selbst ist es sehr ruhig. Die beiden Familien sitzen drin und schauen raus. Sie scheinen die Fahrt zu genießen. Wir fahren an alten Stellgleisen vorbei (Abb. 6).

¹¹ Übersetzt heißen die Worte: „Wirf mir mal den Ball zu!“ „Spiel den Ball höher!“ „Warum fängst du den Ball nicht?“

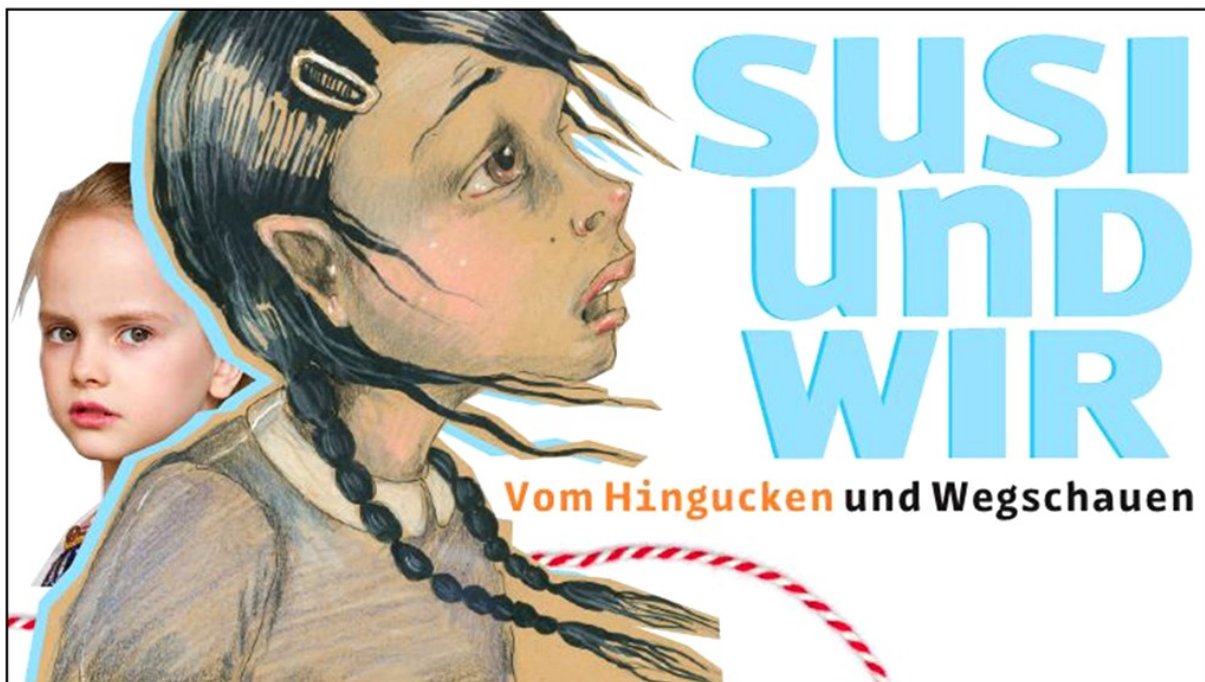
Geparkt sind einige, wahrscheinlich ausrangierte oder in Überarbeitung befindliche Schmalspurbahnen. In der dazugehörigen Werkstatt sitzen zwei Männer im Alter von ca. 50 Jahren. Der Lokführer steigt aus, holt sich eine 1,5-Liter-Flasche Wasser und trinkt auf dem Rückweg davon.

Ein Mann im Alter von ca. 45 Jahren steigt in das dritte Abteil und fährt ca. 30 Meter mit. Wir passieren einen Sprinkler und werden alle nass. Was für ein tolles, erfrischendes Nass! Kurz darauf kommen wir am großen Parkplatz in der Wuhlheide vorbei. An der Haltestelle Eichgestell hält der Zug. Die Familie im 2. Abteil steigt aus. Sie gehen nun zu Fuß zu ihrem Auto. Der Ausflug in die Wuhlheide ist für sie für heute wohl beendet. Über die Wendeschleife geht die Fahrt weiter. Das aber wieder nur sehr kurz. Der Lokführer steigt aus, redet kurz mit einem Autofahrer, der gerade auf den Parkplatz fährt. Man kennt sich halt. Kurz nach dem Gespräch geht die Fahrt weiter. Wir passieren das FEZ.

Die Ausstellung „Susi und Wir“ (Anette Edik)

Im FEZ gibt es unterschiedliche Aktionen, eine Bücherausstellung, die Möglichkeit ins Schwimmbad zu gehen, zu basteln oder auch im Kindermuseum die Ausstellung „Susi und Wir“ zu besuchen (Abb. 7).

Abb. 7: Plakat zur Ausstellung „Susi und Wir“, Kindermuseum FEZ (Quelle: <https://fez-berlin.de/nc/programm/detailansicht/susi-und-wir-vom-hingucken-und-wegschauen-1279/>, abgerufen: 05.09.2022)



Als ich die Ausstellung betrete, herrscht eine unangenehme Stille. Ich gehe im ersten Moment davon aus, dass diese Ruhe dem Respekt an die Opfer des Nationalismus gewidmet ist, die Thema der Ausstellung sind. Doch es stellt sich heraus, dass ich die einzige Besucherin an diesem heißen Nachmittag bin. Eine junge Praktikantin begrüßt mich freundlich mit meinem Nachnamen. Ich bin verwundert, fast gegruselt, dass es so persönlich wird. Nach weiterem Nachfragen, stellt sich heraus, dass ich die einzige Besucherin über den gesamten Tag bin – das erklärt die Erwähnung meines Nachnamens, den ich bei meiner Anmeldung angegeben habe.

Nach einer kurzen Einführung des Ausstellungsleiters, sehe ich mir die verschiedenen Stationen an. Es sind schöne, kurze und detaillierte Stationen, die Kindern und Jugendlichen die

Möglichkeit bieten, Susi (die Protagonistin des Buches „Susi, die Enkelin von Haus Nummer 4“, geschrieben von Birgitta Behr, das die Grundlage für die Ausstellung bietet) in den 1930er Jahren zu begleiten und aus der Geschichte zu lernen. Neben den historischen Lernmöglichkeiten zieht die Ausstellung den Bogen zur heutigen Zeit und ermöglicht Berührungspunkte mit Diskriminierung und Ausgrenzung anhand von Propaganda. Ein Beispiel sind Postings auf Instagram, die Gewalt, extreme bzw. radikale Meinungen verherrlichen. Kinder werden schriftlich dazu aufgefordert, sich zu dem Presse- und Meinungsfreiheit-Paragrafen zu äußern. Sie sollen die Frage beantworten, inwieweit öffentliche Postings auf Instagram, Facebook und Telegram ihre Meinung vertreten dürfen? Auf Post-It's dürfen sich die Kinder für oder gegen Meinungsfreiheit äußern. So lese ich auf der Contra-Seite z.B. „Extremisten darf kein Raum gegeben werden“, „Jede Meinung hat ihre Grenzen“, „Wenn Menschen darunter leiden, kann es nicht mehr gut sein“, „Solche Instagram-Seiten sollten gelöscht werden“. Auf der Pro-Seite stehen Argumente wie: „Jeder Mensch hat ein Recht auf Meinungsfreiheit“, „Die Meinung tut den Menschen doch nicht weh“. Aus den Antworten heraus, ist eine großes Potential an Diskussionen erkennbar, welches die Möglichkeit bietet, im (Sach-)Unterricht an das Thema anzuknüpfen.

Die Fahrt geht weiter (Irene Leser)

Am FEZ vorbei geht es zurück ins Feldbahnlager. Auf dem Gelände sitzen einige Erwachsene mit Kindern. Sie scheinen da wohl öfter zu sitzen, denn sie unterhalten sich miteinander, teilen sich Essen, es wird begrüßt. Alles wirkt in diesem Industriecharme-Charakter des Geländes sehr familiär. Wir halten erneut. Um uns herum sind mehrere Personen, die ihren Tag wohl auf dem Gelände verbracht haben. Es steigen ein: Ein Vater mit seiner ca. einjährigen Tochter direkt vor mir. Im nächsten Abteil ein Vater mit seinem ca. achtjährigen Sohn, der ca. sechs- und zehnjährigen Tochter, davor eine Mutter mit einer ca. achtjährigen Tochter und noch eins weiter vorne ein Vater mit seinem ca. achtjährigen Sohn. Auf einmal wird es lauter im Zug. Wir fahren weiter. Das ca. zehnjährige Mädchen schreit aufgeregt „Es geht los“ und winkt seiner Mutter. Von außen sagt diese, dass es nach der Runde nach Hause ginge. Das Mädchen ist mit einem bestimmten „Nein“ dagegen. Die Antwort darauf ist aber ein ebenso bestimmtes „Doch.“

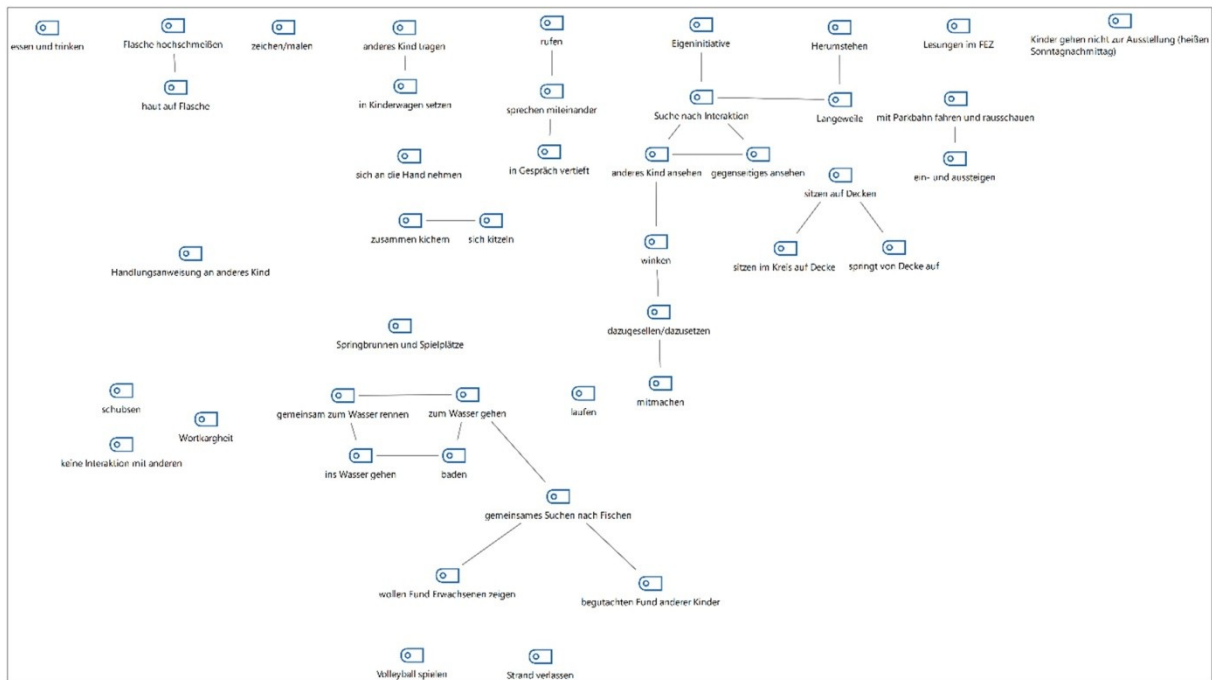
Wir fahren gemütlich weiter. Wieder werden alle nass, nun nicht nur durch die Sprinkleranlage, sondern auch durch einen Mann, der mit einem Gartenschlauch gerade die Pflanzen gießt. Den Lokführer macht er vollständig nass. Alle anderen verschont er. Wir werden nur ein bisschen nass. Es ist ein toller Sommerschauer. Die Reaktion des zehnjährigen Mädchens auf die Dusche ist etwas klagend und doch sehr lustbetont: „Womit habe ich das nur verdient?“ Gemütlich geht es weiter. Nach 40 Minuten Fahrtzeit sind wir wieder da, wo wir gestartet sind. Die Familie im ersten Abteil und auch ich verlassen die Bahn. Die anderen fahren wohl zurück zum Feldbahnlager. Sie scheinen alle nicht bezahlt zu haben. Vielleicht haben sie eine Jahreskarte.

5.3 Auswertung der dichten Beschreibung

Was verdeutlicht die dichte Beschreibung über die Raumeignung von Kindern heute? Inwieweit zeigen sich Gemeinsamkeiten oder auch Unterschiede zur Raumeignung zu Zeiten von Martha Muchow? Vergleichen wir hierzu zunächst die Tätigkeiten der Kinder. Was tun sie an einem heißen Sommertag in einem für Kinder mittels vielfältiger Angebote attraktiven Park?

Kinder halten sich vorwiegend umgeben von Aufsichtspersonen an verschiedenen Orten auf (s.o.) und gehen hier unterschiedlichen Tätigkeiten nach. Was sie tun, haben wir – alle Beobachtungen integrierend – in der folgenden Abbildung festgehalten. Sortiert sind die aus den Beobachtungen gewonnenen Codes nach unterschiedlichen, gruppierten Tätigkeitsbereichen. Sind einzelne Tätigkeiten mit Linien verbunden, so hängen sie zusammen (vgl. Abb. 8).

Abb. 8: Tätigkeiten der Kinder in der Wuhlheide



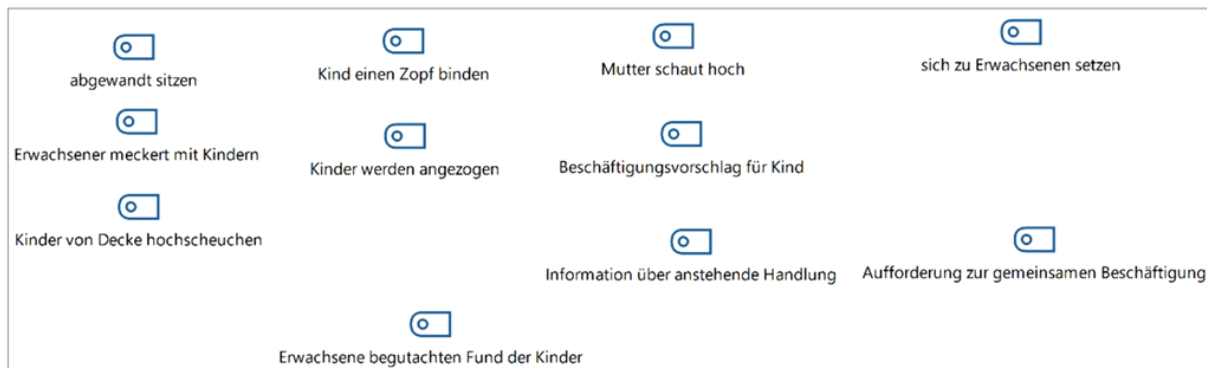
Kinder sitzen mit erwachsenen Begleitpersonen (vermutlich ihren Eltern) am Badesee, unterhalten sich, essen und trinken, laufen herum, gehen baden oder schwimmen oder drehen (vermutlich) mit ihren Eltern eine gemeinsame Runde in der Parkbahn. Anders als zu Zeiten Martha Muchows sind sie viel häufiger mit Erwachsenen unterwegs.

Neben dem vorwiegend im familiären Kreis absolvierten Tun gehen sie aber auch immer wieder in Interaktion mit anderen (ihnen zum Teil nicht bekannten) Kindern (Jugendlichen und Erwachsenen), sei es, indem sie eine Flasche umfunktionieren und zu einem Jongliergerät machen, zusammen kichern, sich (gegenseitig) kitzeln, malen oder zeichnen, indem sie Mutter und Kind spielen, nach Fischen im See suchen oder auch aus Langeweile die Gesellschaft anderer Gruppen suchen und sich hier – selbst mit sprachlichen Hürden – am Volleyballspiel beteiligen. Ihre Tätigkeitspräferenzen liegen (meist) quer zu denen der Erwachsenen.

Die Ausstellung „Susi und wir“ – die im Kindermuseum im FEZ für Menschen ab zehn Jahren konzipiert wurde – scheint für sie (an heißen Tagen) weniger begehrt. Vermutlich ist dies eine Ausstellung, die sie entweder zusammen mit ihrer Schulklasse oder an kühleren oder verregneten Tagen gemeinsam mit ihren (bildungsinteressierten) Eltern besuchen.

Schaut man sich die Interaktion zwischen Kindern und Erwachsenen an, zeigen sich unterschiedliche in die generationale Ordnung eingewobene Handlungsstrukturen, die von Martha Muchow weniger im Fokus ihrer Beobachtungen stand (vgl. Abb. 9).

Abb. 9: Interaktionen zwischen Kindern und Erwachsenen



Beobachtet wurde, dass sich Kinder z.T. zu den Erwachsenen dazugesellen. Manche Erwachsene fordern Kinder auf, etwas mit ihnen zu tun oder machen Beschäftigungsvorschläge für ein Kind. Mehrere Erwachsene kümmern sich um die v.a. jüngeren Kinder: binden den Kindern einen Zopf, ziehen sie an, informieren sie, was sie als nächstes gemeinsam tun werden oder begutachten Dinge (wie den Fischfund), den ihnen Kinder zeigen. Zum Teil zeigen sich aber auch eher negative Interaktionen: Erwachsene meckern mit Kindern, wenn diese nicht das tun, was sie sollen, sie scheuchen sie von der Decke hoch, weil sie gerade alles zusammensammeln oder sitzen abgewandt von ihnen und zeigen kein Interesse am Tun der Kinder. Dass Kinder und Erwachsene gemeinsam ihren Sonntag verbringen, scheint im 21. Jahrhundert genauso selbstverständlich wie zu Zeiten Martha Muchows. In ihrem Buch „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ analysiert sie im Kapitel 2 „Der Lebensraum als ‚Raum, den das Kind erlebt‘“ u.a. Aufsätze von Kindern zum Thema „Wie ich den gestrigen Sonntag verbrachte“. Als Ergebnis hält sie Folgendes fest:

„[I]n der Tat [nimmt] das Familienleben mit mehr als 2/5 des Zeitanteils bei weitem den Vorrang unter allen Sonntagsbeschäftigungen ein[.]. Überraschend groß ist auch die Übereinstimmung in den Ziffern für das Draußenspielen an den Wintersonntagen, die freilich jeweils nur ein Fünftel des ganzen Sonntags ausmachen. Schon beim Drinnen[s]pielen allerdings differieren die beiden Untersuchungsergebnisse¹², und noch deutlicher ist das beim Kinobesuch. Beide Arten von Unternehmungen müssen von den Schülern der höheren Schule zurücktreten, um Zeit für die erforderlichen Schularbeiten zu gewinnen. Es ist sehr aufschlussreich, dass die Abstriche beim Kinobesuch und beim Drinnenspielen gemacht werden und nicht beim Draußenspielen. ‚An die frische Luft‘ möchte man in der Freizeit auf jeden Fall.“ (Muchow & Muchow 2012 [1935], S. 105)

Auch in unseren Beobachtungen scheinen die Tätigkeiten der Kinder meist eingewoben in ein familiäres Arrangement. Anders als Muchow ging es uns in unserer Untersuchung aber nicht um eine Auszählung der kindlichen Aktivitäten im Tagesverlauf (das wäre mit der von uns gewählten Methode auch nicht umsetzbar), sondern um die Analyse des Tuns der Kinder, des Tuns der Kinder mit Erwachsenen und des Tuns der Erwachsenen in der Wuhlheide.

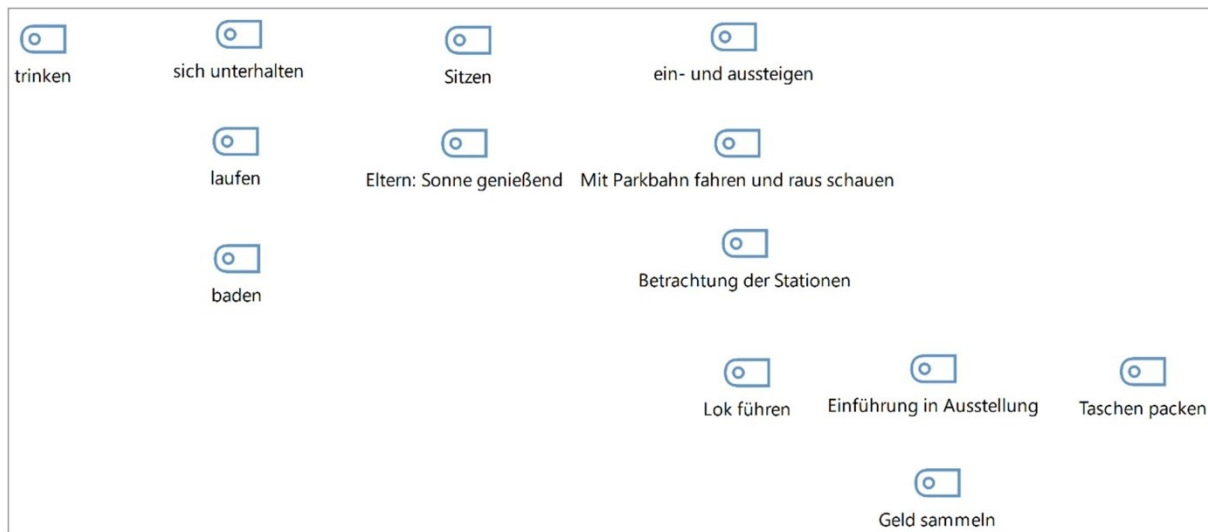
Widmen wir uns abschließend der Analyse der Interaktionen der Erwachsenen, um herauszuarbeiten, inwieweit sich das Tun der Kinder von dem der Erwachsenen unterscheidet.

Die Interaktionen der Erwachsenen selbst sind neben berufsbedingten Tätigkeiten (wie Lok führen, eine Einführung in die Ausstellung oder Verkauf am Kiosk oder der Pommestube) das Genießen des Sonntags. Sie sitzen auf Decken, Stühlen, Bänken, oder in der Parkbahn, genießen die Sonne, laufen durch den Park oder baden, unterhalten sich miteinander und trin-

¹² Muchow hat im Kapitel 2 ihres Hauptwerks die Aufsätze von 108 Mädchen der Klassen 4, 5, 6 und 8 aus Magdeburg mit Aufsätzen von 28 14jährigen Schülern höherer Schulen in Hamburg verglichen. Jener Vergleich würde aus heutiger Perspektive kritisiert, unterscheiden sich die Kriterien Geschlecht, Alter und regionale Herkunft doch recht stark voneinander.

ken Erfrischungsgetränke oder sind gerade in Aufbruchstimmung, um wieder nach Hause zu gehen und packen ihre Taschen (vgl. Abb. 10).

Abb. 10: Beschäftigungen der Erwachsenen



Es zeigt sich also, ähnlich wie bei Martha Muchow vor 90 Jahren, dass Kinder zwar in derselben Welt leben wie Erwachsene, aber meist anderen Tätigkeiten nachgehen als diese. Neu ist, dass die Interaktionsdichte zwischen Erwachsenen und Kindern höher zu sein scheint. Wir sahen keine allein im Park umherstreifenden Kinder. Immer waren sie von erwachsenen Bezugspersonen umgeben und verbrachten ihren Sonntag gemeinsam mit ihnen.

6 Zusammenfassung und Fazit

Günter Mey mahnte bereits 2001 an, dass Forschende natürlich immer der Gefahr unterliegen, „sich die Lebenswelt der Kinder ‚unerlaubterweise‘ zurecht zu legen und sie sich zu eigen zu machen“ (Mey 2001, Abschn. 1). Wir können uns nicht sicher sein, ob wir die Lebenswelt der Kinder und deren Tätigkeitspräferenzen richtig deuten. Zumindest haben wir in unserer kleinen explorativen Studie in der Wuhlheide versucht, sie intensiv zu beobachten und deren Raumeignung zu interpretieren. Raumeignung fassten wir hierbei als sozial gelebte (Um-)Nutzung eines (teil-)öffentlichen Raums. Wir fassten die Wuhlheide als einen für Kinder „gemachten“ Raum auf, den sie sich aber durch ihre Tätigkeiten auf ihre ganz eigene Art aneignen. Kinder erschließen sich den Raum durch Tätigsein. Sie handeln und erobern einen Raum als gegenständliche und symbolische Kultur gerade durch eigentätige Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt, indem sie ihren eigenen Handlungsraum erweitern und vorgegebene Situationen und Arrangements (mitunter) verändern.

Unsere Interpretation geschah vor dem Hintergrund einer nicht nur kulturellen Differenz zwischen uns und den von uns Beforschten, sondern v.a. auch vor dem Hintergrund einer „generationalen Differenz zwischen (beforschten) Kindern und (erwachsenen) Forschenden“ (Mey & Schwentesius 2019, S. 6). Deutlich geworden sein müsste, dass die von uns beobachteten Kinder in dem Moment unserer Beobachtung keine verhäuslichte Kindheit leb(t)en, sondern sich mit (zumeist) viel Freude und Vergnügen im Park aufhielten und hier oftmals anderen Tätigkeiten nachgingen, als die sie begleitenden Erwachsenen. Uns erstaunte, wie viele Kinder wir (zusammen mit Begleitpersonen) an einem sonnigen Sonntag im Park entdecken konnten, gingen wir doch aus der Theorie davon aus, dass Kinder heute in der Großstadt kaum noch Zeit draußen verbringen würden, sondern sich v.a. in (pädagogischen) Institutionen oder zu Hause aufhalten (vgl. Zeiher 2018). Wir erlebten, wie Kinder auf ihre ganz eigene

Art miteinander spielen und interagieren. Ihre Tätigkeiten waren wesentlich leiblicher geprägt als die der Erwachsenen. Deutlich wurde, dass Kinder in der Lage sind, mit Phantasie die sie umgebende Welt auf ihre ganz eigene Art zu beleben.

Wir schlossen daraus, dass es lohnenswert ist, sich als (angehende) Lehrkraft für diese Art kindlicher Raumeignung zu sensibilisieren und darauf aufbauend (auch) den Primarstufen- und Sachunterricht entsprechend auszurichten. Im Anschluss an die Darlegungen im „Bildungsrahmen Sachlernen“ lohnt es, sich an den (kindlichen) Lebenswelten zu orientieren, sich auf das vorunterrichtliche Erleben und Wissen der Kinder einzulassen, um darauf aufbauend ein Sachlernen zu ermöglichen. Der Primar- und Sachunterricht sollte die Pluralität, Heterogenität, Perspektivität, Relativität, Kontextualität von Wissen u.a.m. aufgreifen, um Bildungsprozesse bei Kindern zu ermöglichen (vgl. Pech & Rautenberg 2013, S. 15ff.).

Dafür bedarf es aber auch ein genaues Hinschauen, ein Erfassen dessen, wie Kinder ihre Wirklichkeit begreifen, wie sie mit ihrer (Um-)Welt umgehen, wie sie Welt erleben (vgl. ebd., S. 21). Kinder sollten – und das zeigen die hier vorgelegten Analysen – nicht nur als kognitiv-rational denkend, sondern auch als mit ihrem Körper und Leib erfahrende Menschen anerkannt werden (vgl. ebd. S. 22).

Kinder machen als Lernende individuelle Erfahrungen und erschließen sich damit ihre Welt. Für die Ausgestaltung des Primar- und Sachunterricht ist es – wie auch im „Bildungsrahmen Sachlernen“ festgehalten – erforderlich, die „lebensweltlichen Umgangsweisen“ (von Kindern) im Unterricht aufzugreifen und darauf aufbauend eine „erkenntnisgenerierende Umgangsweise mit der Welt“ (ebd. S. 23) zu ermöglichen. Ggf. kann mittels Beobachtung auch erforscht werden, wie sich Kinder nicht nur im Außenbereich ihre Welt erobern, sondern wie sie sich auch funktionale Räume, wie ihr Klassenzimmer, aneignen. Darauf aufbauend könnte reflektiert werden, wie man als Lehrkraft damit umgehen kann. Ggf. könnte auch im partizipativen Verfahren mit den Kindern zusammen der Raum umgestaltet werden. Das könnte im Idealfall die Motivation des Lernens von (Primarstufen-) Kindern steigern.

Mit einer auf das Kind, dessen Bedürfnisse und Raumeignung orientierten Blick kann sich Lehren und Lernen verändern. Auch als Erwachsene(r) lässt sich von Kindern einiges lernen: sei es die Offenheit für Neues, das Experimentieren und Aneignen von Gegenständen, die eigentlich für anderes konzipiert wurden, das Aushandeln von Interaktionsregeln u.a.m. Lernen sollte ein von- und miteinander Lernen sein sowie darauf orientiert sein, Kinder in ihrer Entwicklung zu begleiten und zu fördern. In diesem Sinne kann dem Eingangsstatement von Erich Kästner gerne etwas abgewonnen werden.

Literatur

- Behnken, Imbke & Honig, Michael-Sebastian (2012, Hrsg.): Martha Muchow, Hans Heinrich Muchow. Der Lebensraum des Großstadtkindes. Neuausgabe. Weinheim.
- Breidenstein, Georg; Hirschauer, Stefan; Kalthoff, Herbert & Nieswand, Boris (2020): Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung. 3. Aufl. München.
- Clarke, Adele (2003): Situational Analyses: Grounded Theory Mapping After the Postmodern Turn, In: Symbolic Interaction 26/4, pp. 553-576.
- Deckert-Peaceman, Heike & Scholz, Gerold (2021): Günter Mey: Die „Muchowsche Arbeitsweise“ als Inspiration und Herausforderung für einen Entwicklungspsychologen – eine doppelte Spurensuche, In: Marc Dietrich, Irene Leser, Katja Mruck, Paul Sebastian Ruppel, Anja Schwentesius & Rubina Vock (Hrsg.): Begegnen, Bewegen und Synergien stiften. Transdisziplinäre Beiträge zu Kulturen, Performanzen und Methoden. Wiesbaden, S. 19-36.
- FEZ-Internetseite: <https://fez-berlin.de/ueberuns/dasfez-berlin/> [29.11.2022].
- Friebertshäuser, Barbara (2011): Dichte Beschreibung. In: Ralf Bohnsack, Winfried Marotzki & Michael Meuser (Hrsg.): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Opladen & Farmington Hills, S. 33-35.
- Geertz, Clifford (1987): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Frankfurt a.M.
- Knoblauch, Hubert & Vollmer, Theresa (2022): Fokussierte Ethnographie, In: Angelika Pofel, & Norbert Schröer (Hrsg.): Handbuch Soziologische Ethnographie. Wiesbaden, S. 353-366.

- Kochinka, Alexander (2010): Beobachtung. In: Günter Mey & Katja Mruck (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden, S. 449-461.
- Kogler, Raphaela (2019): Räume für Kinder – Räume der Kinder. Typologien urbaner Kinderräume, In: vgw FWS 1 / Januar – Februar 2019, https://www.vhw.de/fileadmin/user_upload/08_publicationen/verbandszeitschrift-/FWS/2019/1_2019/FWS_1_19_Kogler.pdf [30.08.2022].
- Kogler, Raphaela (2021): (Un-)Sichtbarkeit von Kind(heit) in der Stadtforschung: Sozialräumliche Kindheitsforschung und urbane Raumeignung, In: Raphaela Kogler & Alexander Hamedinger (Hrsg.): Interdisziplinäre Stadtforschung: Themen und Perspektiven. Bielefeld, S. 117-139.
- Kramper, Gernot (o.J.): Helikoptereltern – viele lästern, aber das Konzept funktioniert, In: <https://www.stern.de/familie/kinder/helikoptereltern---viele-laestern--aber-das-konzept-funktioniert-8581070.html> [30.08.2022].
- Leser, Irene (2017, Hrsg.): Erzählte Kindheitserfahrungen. Von der Skeptischen Generation zur Generation Fragezeichen. Hildesheim.
- Löw, Martina (2000): Raumsoziologie. Berlin.
- Lueger, Manfred & Froschauer, Ulrike (2021): Die Sprache der Artefakte, In: Marc Dietrich, Irene Leser, Katja Mruck, Paul Sebastian Ruppel, Anja Schwentesius & Rubina Vock (Hrsg.): Begegnen, Bewegen und Synergien stiften. Transdisziplinäre Beiträge zu Kulturen, Performanzen und Methoden. Wiesbaden, S. 289-304.
- Mey, Günter (2001): Auf den Spuren von Martha Muchow. In: Psychologie und Geschichte, 9, S. 107-122, <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/445> [30.08.2022].
- Mey, Günter (2012): Auf den Pfaden von Martha Muchow, In: Imke Behnken & Michael-Sebastian Honig (Hrsg.): Martha Muchow & Hans Heinrich Muchow. Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim, S. 179-192.
- Mey, Günter (2013): "Der Lebensraum des Großstadtkindes": Eine Pionierarbeit zu Forschung von kindlichen Lebenswelten, In: Kristin Wesphal & Benjamin Jörissen (Hrsg.): Vom Straßenkind zum Medienkind. Raum- und Medienforschung im 21. Jahrhundert. Weinheim, S. 22-38.
- Mey, Günter (2015): Muchow's Methodological Heritage: Pioneering Qualitative Research, In: Günther Mey & Hartmut Gunther (Eds.): The Life Space of the Urban Child. Martha Muchow's Perspectives on a Classic Study. Brunswick, pp. 235-249.
- Mey, Günter (2016): Martha Muchow's Research on Children's Life Space – A classic study on childhood in the light of the present. In: Florian Esser, Meike S. Baader, Tanza Betz & Beatrice Hungerland (Eds.): Reconceptualising Agency and Childhood: New Perspectives in Childhood Studies. London, pp. 150-164.
- Mey, Günter (2018): Martha Muchow & Hans Heinrich Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes (1935). In: Helmut Lück, Rudolf Miller & Gabriela Sewz. (Hrsg.): Klassiker der Psychologie. Die bedeutenden Werke: Entstehung, Inhalt und Wirkung, 2., erw. u. überarb. Aufl. Stuttgart, S. 176-186.
- Mey, Günter & Schwentesius, Anja (2019): Methoden der qualitativen Kindheitsforschung. In: Florian Hartnack (Hrsg.): Qualitative Forschung mit Kindern. Herausforderungen, Methoden und Konzepte. Wiesbaden, S. 3-47.
- Miko-Schefzig, Katharina (2019): Review Essay. Die sozialwissenschaftlich-filmische Ästhetisierung einer Pionierin der Kindheitsforschung: „Auf den Spuren von Martha Muchow“ [29 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 20(3), Art. 30, <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/3394> [30.08.2022].
- Muchow, Martha & Muchow, Hans Heinrich (2012 [1935]): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Hrsg. von Imke Behnken & Michael-Sebastian Honig. Weinheim & Basel.
- Pech, Detlef & Rautenberg, Markus (2013): Auf den Umgang kommt es an. „Umgangsweisen“ als Ausgangspunkt einer Strukturierung des Sachunterrichts. Skizze der Entwicklung eines „Bildungsrahmens Sachlernen“. In: www.widerstreit-sachunterricht.de, 5. Beiheft, 2. Aufl.
- Pföhler, Laura (2017): Zwischen Straßenkreide und Playstation. Eine quantitative Analyse von Kindheitserfahrungen im historischen Wandel. In: Irene Leser (Hrsg.): Erzählte Kindheitserfahrungen. Von der Skeptischen Generation zur Generation Fragezeichen. Hildesheim, S. 213-237.
- Rathgeb, Thomas & Behrens, Peter (2020): KIM-Studie 2020. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart, S. 13-26.
- Reh, Sabine (2012): Beobachtungen aufschreiben. Zwischen Beobachtungen, Notizen und „Re-writing“, In: Heike de Boer & Sabine Reh (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden, S. 115-129.
- Rhode-Jüchtern, Tilmann (2017): Raum. Zur Einführung in das Schwerpunktthema. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, 8, Heft 2, S. 7-13.
- Schwentesius, Anja (2021): Zentrale Gedanken Günter Meys zu einer Forschung aus der Perspektive von Kindern, In: Marc Dietrich, Irene Leser, Katja Mruck, Paul Sebastian Ruppel, Anja Schwentesius & Rubina Vock

- (Hrsg.): Begegnen, Bewegen und Synergien stiften. Transdisziplinäre Beiträge zu Kulturen, Performanzen und Methoden. Wiesbaden, S. 3-17.
- Steinfeld, Martha (2022): Kinderkram-Kolumne: Bulldozer – sind die neuen Helikopter-Eltern. In: <https://bnn.de/karlsruhe/kinderkram-eltern-kinder-bulldozer-helikopter> [30.08.2022].
- Walgenbach, Katharina (2017): Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. 2. durchges. Aufl. Wien u.a.
- Weidel, Christina (2015): Straße, Spiel- und Bolzplatz: Fortbestehende Sozialisationsinstanz oder überholte Auslaufmodelle? Eine qualitative Studie zur kindlichen Sozialraumorientierung und zur kindspezifischen Umweltaneignung am Beispiel der Stadt Bendorf. In: www.widerstreit-sachunterricht.de, Nr. 21, Oktober 2015 (66 Seiten).
- Wikipedia FEZ: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wuhlheide#FEZ> [29.11.2022].
- Wikipedia Parkeisenbahn: https://de.weeksnews.org/de/Parkeisenbahn_Wuhlheide [29.11.2022].
- Wikipedia Volkspark Wuhlheide: https://de.wikipedia.org/wiki/Volkspark_Wuhlheide [29.11.2022].
- Wolfert, Sabine & Pupeter, Monika (2018): Freizeit: Hobbys und Mediennutzung, In: Sabine Andresen, Sascha Neumann & Kantar Public (Hrsg.): Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie. Weinheim & Basel, S. 95-125.
- Zeiber, Hartmut J. & Zeiber, Helga (1994): Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Lernen im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim & München.
- Zeiber, Helga (2018): Kindheit und Stadträume – Wandel in den letzten Jahrzehnten, In: Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung im Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (Hrsg.): Stadt(tr)äume von Kindern, Kindorientierte Stadtentwicklung, Heft 2, S. 28-40.
- Zinnecker, Jürgen (2012 [1978]): Recherche zum Lebensraum des Großstadtkindes. Eine Reise in verschüttete Lebenswelten und Wissenschatstraditionen, In: Imbke Behnken & Michael-Sebastian Honig (Hrsg.): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim & Basel, S. 19-74.

Filme

- Haentjes, Mathias (2016): Meine Kindheit im Westen. https://www.youtube.com/watch?v=MOFUZ0_4Mqs.
- Lewin, Kurt (1989): Das Kind und seine Welt. Eine Tonfilmstudie über acht Jahre Entwicklung, Aufbau und Lebensraum des Kindes (Deutschland 1931). Video FernUniversität Hagen.
- Mey, Günter & Wallbrecht, Günter (2016): Auf den Spuren von Martha Muchow. Deutschland. DVD Papst.