

Nachdenken über das Erlernen der Aneignung von Freiraum

FLORIAN BELLIN-HARDER

Abstract

Sofern Erfahrung als individuell breit wirkende Lern-Basis anerkannt wird, die intrinsisch mehr zu bewegen in der Lage ist als Literatur und der Vernunft zugängliche Argumente es allein vermögen, ist für die Freiraumplanung die Frage relevant, unter welchen Bedingungen Erfahrungen mit Freiräumen entstehen. Es müssen Bedingungen vorausgesetzt werden, unter denen Aneignung zu einer Handlungsoption in Freiräumen wird. Neben räumlichen Bedingungen, sind auch gesellschaftliche zu bedenken sowie insbesondere die Haltung und Bereitschaft gegenüber Lernenden, Aneignung als Option zu üben. Der Text versucht Klarheit über die relevanten Anteile der Entstehung der Fähigkeit der Aneignung beim Heranwachsen zu gewinnen.

Gliederung

1. Einführung
 - Die Kinder der Zukunft sollen es besser haben
 - Wandlungsfähigkeit auf der Basis von Stetigkeit
 - Die Planung auf der Suche nach dem Verständnis von kindlicher Raumaneignung
 - Forschungserträge anderer Professionen
2. Die Begriffe Freiraum und Aneignung
3. Fortführung einer Diskussion um die Aneignung von Freiräumen
4. Gropius und das neue Bauen
5. Umerziehung für die neuen Menschen
6. Die erfahrungsgeleitete Gegenposition der Kasseler Schule
7. Optimierung der Moderne im Städtebau durch Demokratisierung der Bauprozesse vs. Anknüpfung an bewährte Vorbilder
8. Bedürfnisermittlung als empirische Basis der Demokratisierung
9. Probleme des Zugangs zu Erfahrungen mit alltagsrelevanten Gegenständen
10. Außerhalb des aktiven Bewusstseins – Beispiel Mietentscheidung als Ausnahme
11. Die Mietentscheidung als Ausgangspunkt einer Aneignungserfahrung
12. Der Neubau als vermeintlich ideale Wunscherfüllung und massive Vorgabe für folgende Generationen

13. Untersuchungen zum Freiraumverhalten
14. Probleme der Untersuchung des kindlichen Verständnisses von Freiraum
15. Die mögliche Relevanz der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und das Erziehungskonzept von Maria Montessori
16. Martha Muchow kritisiert Maria Montessori
17. Zur elterlichen und erzieherischen Anschauung von Kindern (bzw. kindlicher Welt)
18. Dem Eigenimpuls der Kinder stattgeben?
19. Hilfe beim Umschaffen?
20. Umschaffen vs. Aneignen?
21. Kein Spiel ohne Gelegenheiten
22. Zum Ende der Aneignung von Freiräumen
21. Aneignung als Basis von Erfahrung, Erfahrung als Basis von Lernzuwachsen
22. Weiterführendes Resümee

1. Zur Einführung

Nachfolgender Aufsatz versteht sich wörtlich als nachdenkliche Schrift, in der Zugang zur Beantwortung der Frage nach dem Erlernen der Aneignung von Freiräumen gesucht wird.¹ Den Gedanken liegen auf der einen Seite unsystematische Erziehungs- und Bildungserfahrungen des Autors aus rund 30 Jahren zugrunde,² die auf der anderen durch baustrukturelle und vegetationskundliche Untersuchungen von Freiräumen aus Lehrtätigkeit und Forschung ergänzt werden.³ Daneben sucht die Schrift in verschiedener kindesbezogener Forschung nach relevanten Hinweisen zu einem adäquaten planerischen Umgang mit der Erforschung des Zusammenhangs zwischen baulich-materiellem Freiraum und kindlicher Aneignung. Wegen schon erfolgter planerischer Bezugnahme von oder auf die folgend genannten Autor*innen wird besondere Aufmerksamkeit den pädagogisch-psychologischen Arbeiten von Martha Muchow⁴ und Maria Montessori⁵, dem wissenssoziologischen Ansatz von

1 Mit herzlichem Dank an meinen Bruder als Lehrer sowie für kritische Anmerkungen, hilfreiche Hinweise und gemeinsame Erfahrungen an Kathrin Harder, Frank Lorberg und Nora Huxmann. Die Länge des Textes war einer Situation geschuldet, in der nicht klar war, ob die vorliegende Festschrift einen für ein Buch ausreichenden Umfang annehmen würde. Zumindest die angeführte Literatur konnte noch erheblich reduziert werden. Insgesamt stellt der Aufsatz, vom Ende her betrachtet, einen Anfang dessen dar, was sich über benachbarte Disziplinen für die Freiraumplanung lernen lässt.

2 F. Bellin et al.: Kinderstadtpläne Baunatal; F. Bellin: Nachlese Austreibung; F. Bellin: Zum Ergreifen von Gelegenheiten; F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

3 F. Bellin/K.H. Hülbusch: Licht und Schatten; Beekmann et al.: Planen in unmöglichen Vorgaben.; T. Czekaj et al.: Stadt und Kommunikation; F. Bellin et al.: Neubrandenburger Pflanzengesellschaften; P. Arndt et al.: Der Grundriss des Hauses. F. Bellin-Harder et al.: Wohngebäude und suburbane Großsiedlungen.

4 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes; M. Muchow: Psychologische Probleme der frühen Erziehung; H. Hecker/M. Muchow: Friedrich Fröbel und Maria Montessori; M. Muchow: Aus der Welt des Kindes; J. Zinnecker: Recherchen zum Lebensraum des Großstadtkindes; J. Zinnecker: Straßensozialisation.

5 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik.

Alfred Schütz⁶ bzw. Peter L. Berger und Thomas Luckmann⁷ sowie der planerischen Perspektive der Kasseler Schule auf Freiraumaneignung gewidmet⁸.

Angetrieben wird das Interesse am Thema von kritischer Reflektion der Befragungsempirie als Basis einer Planung für bzw. von Kindern. Für Kinder zu planen bedeutet aktuell, sie möglichst in die Planungsprozesse einzubeziehen, d.h. es soll nach Möglichkeit auch eine Planung von oder zumindest aus der Perspektive von Kindern werden.⁹ Die hier formulierte Kritik daran beharrt zum einen darauf, dass es durchaus anspruchsvoll ist, Kindesinteressen fragend in Erfahrung zu bringen, ohne die Kinder bereits durch die Empirie i.w.S. erzieherisch zu beeinflussen.¹⁰ Zum anderen wird prinzipiell in Frage gestellt, dass die Planung von Freiräumen *aktuell* sein kann und ob sie es sein *sollte*.¹¹ Dies rührt weiter an der Frage, ob aktuelle Bedürfnisbefragung eine plausible Grundlage der Herstellung von dauerhaften materiellen Strukturen sein kann, was weiter zum Zweifel daran führt, dass aktuelle Nachhaltigkeitsziele mit aktuellen Beteiligungszielen zwanglos in der Planung in Einklang zu bringen sind.

Da Erwachsene, ob sie es so wollen oder nicht, in umfassender Hinsicht als Erbauer bzw. Erbauerinnen der kindlichen Welt anzusehen sind,¹² spielen unweigerlich deren Interessen an Erziehung wie auch im konkreten Fall an Freiräumen eine nicht zu leugnende entscheidende Rolle bei der Betrachtung des Zusammenhangs von Kind und Freiraum. Einerlei, ob sie bewusst auf eine spezifische Zukunft von Kindern hinwirken oder ausdrücklich auf ein solches Wirken zu verzichten versuchen, ist ihre Haltung gegenüber Kindern und deren Entwicklung relevant für die Kindesentwicklung. Dies gilt umso mehr für Planer*innen, weil sie zusätzlich in größerem Maßstab unmittelbar an der „Erbauung“ der räumlichen Welt beteiligt sind. Daher bezieht der Aufsatz den Blick auf diese Interessen mit ein. Aber auch eine Klärung der zentralen Begriffe Freiraum und Aneignung ist von Beginn an relevant.

6 A. Schütz/T. Luckmann: Strukturen der Lebenswelt 1.

7 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit.

8 Insbesondere I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus; H. Böse: Die Aneignung städtischer Freiräume; K.H. Hülbusch: Kartierung der Vegetation in Siedlungsgebieten; P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun.

9 J. Abt et al.: Kinder und Jugendliche im Quartier; S. Robel/L. Meyer: Park macht stark!; R. Kemper/N. Roggo: Kinder- und jugendgerechte Freiräume; P. Rieker et al.: Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

10 Offensive Äußerungen zu Beeinflussungsabsichten durch Forschung oder/und Planung wie bei Walter Gropius sind selten. F. Lorberg/F. Bellin-Harder: Natur in der Neuen Suburbanität.

11 Außer Diskussionen in der Kasseler Schule sind hier bzw. auch Überlegungen aus der Schweiz relevant; J. Sulzer/M. Desax: Stadtwerdung der Agglomeration. Wenn die Planungsvoraussetzungen gegeben werden, kann zunehmende Dichte auch auf Basis privater Interessen nachträglich entstehen.

12 Z.B. P.L. Berger: Auf den Spuren der Engel, S. 83. Heinz-Elmar Tenorth zitiert in diesem Kontext Siegfried Bernfeld mit der Aussage, dass Erziehung „die Summe der Reaktionen einer Gesellschaft auf die Entwicklungstatsache“ sei (S. Bernfeld: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, S. 51; vgl. H.-E. Tenorth: Geschichte der Erziehung, S. 12-17). Ferner sei zwischen Erziehung im Sinne einer „Sozialmachung“ und sonstiger Sozialisation im Sinne einer „Sozialwerdung“ zu unterscheiden, weil Erziehung eine gerichtete Reaktion auf die Entwicklungstatsache sei (S. 17).

Die Kinder der Zukunft sollen es besser haben

Ähnlich wie auf Landschaft und Natur(-Ausstattung) sind innerhalb der Freiraumplanung die allerbesten Absichten¹³ auch auf das Wohl von Kindern und Heranwachsenden gerichtet. Einen Obstbaum zu pflanzen gilt gesellschaftlich voreingenommen als etwa ebenso *gut* für die Natur wie das Aufstellen eines Spielgerätes als *förderlich* für Kinder. Beide Themen sind nicht nur wertmaßstäblich in der Gegenwart, sondern aktuell zugleich auf die Zukunft gerichtet, die hoffentlich *blühender* ist und hoffentlich von *weiseren* Menschen besiedelt wird. Die Kinder sollen es insofern nicht nur besser haben, sie sollen auch besser *sein*. In dieser Vorstellung trägt prinzipiell die künftige Generation die Last der Erreichung der Ziele Erwachsener.¹⁴ Es kann passieren, dass Kinder dadurch weniger als mit eigenen Absichten und Interessen lebende Menschen wahrgenommen werden, denn vielmehr als *noch nicht* Erwachsene und darüber hinaus auch als noch nicht *bessere* Erwachsene der Zukunft. Sie sind dann zu *entwickelnde* Heranwachsende und der *richtigen* Sozialisierung und dem *richtigen* Lernen wird entsprechend hoher Wert beigemessen. Dabei spielen auch Bebauung und Freiräume zum Heranwachsen eine Rolle.

Schon zur Zeit des Bauhaus-Architekten Walter Gropius wurde die gegebene historische Bebauung als Hindernis auf dem Weg zur Realisierung des „neuen Menschen“ wahrgenommen.¹⁵ Ein Teil des darin enthaltenen durchaus aufklärerischen Bewusstseins schwingt auch in aktuellen Beiträgen der Stadtpsychologie¹⁶ und der Erziehungswissenschaft zur Stärkung der Perspektive u.a. von Kindern und Jugendlichen mit.¹⁷ Die Pädagogin Heike Deckert-Peaceman bringt diesen Gedanken wie folgt auf den Punkt:

*„Die ‚Perspektive des Kindes‘ als soziologische Prämisse ist primär an der Gegenwart ausgerichtet. Eine erziehungswissenschaftliche Annäherung erfordert die Systematisierung entlang Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. [...] Denn, wenn vom Kinde die Rede ist, dann geht es auch um die Potenzialität eines Individuums und der Gesellschaft. Diese Potenzialität ist als Aufklärungsversprechen an die Entwicklung von Volk und Nation gebunden. In unserer globalisierten Gegenwart rückt die ganze Welt als Referenz für Erziehung ins Bewusstsein.“*¹⁸

13 Eine Debatte über „gute Absichten“ im Unterschied zu notwendigen Absichten fand innerhalb der Kasseler Schule mit Bezug auf Äußerungen des Schriftstellers Sten Nadolny statt: Das Erzählen und die guten Absichten. Auch der Bezug auf Jean Giono: Kritik an der Opferung künftiger Generationen für die gegenwärtige (J. Giono: Die Terrassen der Insel Elba, S. 59–64; vgl. H. Lührs: Die Vegetation als Indiz der Wirtschaftsgeschichte, S. 192–193).

14 Die Fridays-for-future-Bewegung spiegelt im Grunde diese Projektion zurück an jene, die sie erdacht haben (vgl. H. Deckert-Peaceman, S. 42–44).

15 S. nachfolgendes Kapitel zu Walter Gropius. Anregungen zur freiraumplanerischen Auseinandersetzung mit Gropius stammen u.a. aus einem Vortrag von Frank Lorberg; vgl. auch Ernst Neefs Verständnis von Persistenz der Kulturwerke in: Landesplanung und geographische Forschung.

16 A. Jüttemann: Stadtpsychologie, S. 10.

17 R. Kemper et al.: Jugendräume, S. 11.

18 Heike Deckert-Peaceman: Die Zukunft der Kinder, S. 31.

Kinder nur an ihrer potenziellen Zukunft zu messen, bedeutet vor allem über das hinwegzusehen, was von ihnen selbst kommt, was sie von sich aus tun und entwickeln bis sie die Schwelle zum Erwachsenenleben erreichen, von ihren eigenen Lernschritten, Lernimpulsen und -interessen, physischen und geistigen Notwendigkeiten und Sorgen ausgehend.¹⁹ Eine Gegenposition zu einer immer wieder neu erfragten (auch bei Kindern erfragten) auf die Zukunft von Kindern gerichteten Erziehung und auch Lebensraumeinrichtung²⁰ könnte sich dagegen weniger auf aktuell geäußerte Interessen und eine aktuelle Kinder-Generation richten, wie häufig in sozial empirisch gestützten Untersuchungen, sondern mehr auf dauerhaft zu erreichende Qualitäten der Aneignung für heranwachsende Generationen.²¹ Denn Baufreiraumstrukturen haben deutlich länger Bestand als eine aktuelle gesellschaftliche Situation. Diese Position müsste entsprechend der Dauerhaftigkeit der gebauten Umwelt auf kontinuierlich relevante Werte oder zumindest Bedingungen setzen und wäre daher bis zu einem zu bestimmenden Grad notwendiger Weise (wert)konservativ begründet. Schließt aber diese Haltung eine Weiterentwicklung von Planung oder/und Kindern zwingend aus?

Wandlungsfähigkeit auf der Basis von Stetigkeit

Wie hier u.a. zu zeigen ist, schließt die Orientierung an Dauerhaftigkeit von Ausstattung eine Zustimmung zur Entwicklung der Eigenständigkeit von Kindern und zur Um- und Neuinterpretation von vorhandenen Freiraumeinrichtungen (im Sinne einer progressiven Weltaneignung) nicht aus. Es wird nur davon ausgegangen, dass gesellschaftlicher Fortschritt ein modernes gesellschaftliches Konstrukt ist und fraglich bleibt, wie weit die Ausrichtung auf die entstehenden aktuellen Fortschrittsziele bereits in die Kindheit vorverlegt werden müssen, um in die Zukunft gerichtete Denken und Handeln zu fördern (z.B. durch Frühförderung und z.B. Umweltthemen im Kindergarten etc.). Anders ausgedrückt, spricht vieles dafür, dass Kinder offen für äußere Anforderungen und die Entwicklung eigener Kreativität sind, wenn eine Basis kontinuierlich und verlässlich vorhandener sozialer und materieller Umgebung besteht.²² Diese Art konservativen Verständnisses von Umgebung²³ ist nicht zu verwechseln oder gleichzusetzen mit konservativen (oder progressiven) Erziehungs- oder Bildungsmodellen, die unmittelbaren Einfluss auf das Verhalten der Kinder nehmen wollen. Aber nicht nur die Umgebung kann Hintergrund für unterschiedliche Erziehungsmodelle

19 In umgekehrter Richtung gibt es auch Versuche, Kindesentwicklung (einschließlich der psychischen Entwicklung) vorwiegend biologisch bzw. genetisch zu determinieren (J. Piaget, B. Inhelder: *Die Psychologie des Kindes*). Auch die Fülle der spieltheoretischen und spielpsychologischen Untersuchungen weisen interessante Aspekte auf, wie E. H. Eriksons Kindheit und Gesellschaft, führen aber nur sehr vermittelt zu den hier behandelten Fragen von Raumaneignung.

20 Vgl. z.B. Die Ableitung von Forderungen in den Untersuchungen von Henriette Bertram et al.: Basteln, matschen und toben während der Coronakrise; Abt et al.: Kinder und Jugendliche im Quartier.

21 Ähnlich lassen sich einige der Gedanken und Vorschläge bei H. Bertram et al.: Basteln, matschen und toben während der Coronakrise.

22 Z.B. U. Herlyn: Zur Aneignung von Raum im Lebensverlauf, S. 26.

23 Christiane Richard-Elsner unterscheidet am Beispiel von Kinderspiel ebenfalls konservatives und progressives Verständnis der Raumaneignung von Kindern. Sie sieht eine vorurteilsvolle Zuordnung zu diesen Kategorien als Hindernis lernertragsorientierter Untersuchung des Spiels; C. Richard-Elsner: Draußen spielen, S. 105-108.

sein, auch die physischen (und z.T. psychischen) Voraussetzungen der Kinder stellen Gegebenheiten dar, die nicht zwingend selbst in Frage gestellt oder verändert werden müssen, um unterschiedliches Verhalten der Kinder hervorbringen zu können. Laufen Lernen, mag bspw. medizinisch oder psychologisch neu diskutiert werden, aber trotzdem ist es immer wieder neu, in jeder Generation, Bestandteil des Heranwachsens. Viel eher als die banale Tatsache, dass Kinder von allein laufen lernen, kann sich die Haltung zum Kind bzw. das Verhalten dem Kind gegenüber verändern. So kann das Tragen von Kindern als Verhätschelung betrachtet werden und damit als kontraproduktiv für die Entwicklung der Fähigkeit des Laufens, wie noch in den 1990er Jahren, oder aber als Stärkung des Kindes und als geduldiger Akt für jene Phasen und Situationen, in denen das Kind selbst den Impuls zeigt, laufen zu wollen.²⁴ Die Werthaltungen der erziehenden Personen entscheiden in starkem Maße darüber, ob Kinder die Möglichkeit bekommen, Platz (im Sinne von persönlichem Freiraum) für sich selbst einzufordern.²⁵ Kinder leben als Abhängige in letzter Konsequenz überwiegend von und in dem, was ihnen von Erwachsenen zugebilligt wird. Die Kehrseite der oben erwähnten positiv gemeinten Delegation von Entscheidungen an die Kinder, um das Abhängigkeitsverhältnis zu lockern, liegt darin, dass Kinder über wenig Erfahrung mit vielen Gegenständen (sowie Personen, Situationen etc.) verfügen, auf deren Basis erst Wert- und Entscheidungshaltungen entstehen.²⁶ Kinder zu ermächtigen, bedeutet demnach nicht zwingend, ihnen Entscheidungen zu überlassen, sondern kann auch darin bestehen Erfahrungsmöglichkeiten zu bieten, damit sie entscheidungs- und urteilsfähig werden.²⁷ Daher könnte die Einbeziehung in Entscheidungen sich auch auf den entstehenden Erfahrungshintergrund der Kinder berufen oder z.B. ein Erproben von Alternativen zur Voraussetzung haben; von dem eigenen von Kindern signalisierten Impuls entscheiden zu wollen, an dieser Stelle einmal abgesehen.

Die Planung auf der Suche nach dem Verständnis von kindlicher Raumaneignung

So sind Kinderspielflächen nicht zuletzt aus dem erwachsenen Interesse heraus entstanden, Kindern jenseits von den gefürchteten Straßen Spielorte zu schaffen, auch wenn das Spiel nur eine der Bedeutungen von Straßen im Kinderleben war.²⁸ Sie eignen sich immerhin noch, wie einst die Straßen, als soziale Kontaktgelegenheiten, unterstützen sonst aber v.a. die physische Entwicklung. Gestalt und Ausstattung folgten Ideen von Erwachsenen *für* Kinder. Die Geschichte der Vorstellungen von dem, was Kindern wohl tun könnte, bedarf eigener Erläuterung an anderer Stelle.²⁹ Wenige Untersuchun-

24 Heinz-Elmar Tenorth verweist auf Siegfried Bernfeld, wenn er von der „Entwicklungsatsache“ spricht, dem biologisch unausweichlichen Heranwachsen, auf das allerdings gesellschaftlich unterschiedliche Reaktionen erfolgten; H.-E. Tenorth: *Geschichte der Erziehung*, S. 13; S. Bernfeld: *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*, S. 51.

25 Vgl. G. Harms et al.: *Kinder und Jugendliche in der Großstadt*, S. 26-32; C. Richard-Elsner: *Draußen spielen*, S. 99-100; A. N. Leontjew: *Probleme der Entwicklung des Psychischen*, S. 285.

26 Dies gilt auch für wohl begründete, gedanklich sehr gut nachvollziehbare Werthaltungen.

27 H.-E. Tenorth: *Geschichte der Erziehung*, S. 21-22.

28 Z.B. C. Richard-Elsner: *Draußen spielen*, 65-66; M. Muchow/ H.H. Muchow: *Der Lebensraum des Großstadtkindes*; J. Zinnecker: *Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind*.

29 Eine Ausführliche Darstellung der Historie der Erziehung findet sich beispielsweise bei Heinz-Elmar Tenorth: *Geschichte der Erziehung*; vgl. auch die Darstellung der Historie des Spiels bei

gen sind allerdings darauf gerichtet, was Kinder aus den angebotenen Orten und Einrichtungen machen, wer außer ihnen diese Orte nutzt (z.B. begleitende Erwachsene oder abends Jugendliche) und wie kindliches Verhalten dadurch beeinflusst wird. Wie Kinder Spielplätze bzw. deren Einrichtung interpretieren und gegebenenfalls umgestalten oder ihren Erfordernissen anpassen, hängt von vielem ab, unter anderem davon, ob sie in der Vorstellung leben, dass Gegenstände dem eigenen Willen folgend verändert werden können und dürfen. Diese Vorstellung muss, wenn sie vorhanden ist, irgendwann in ihrem Leben entstanden sein. Für die Freiraumplanung sind diese kindliche Vorstellungswelt und ihre Bedingungen immer noch wenig erschlossen.³⁰

Der folgende Aufsatz geht dem Interesse nach, das Feld für Fragen und Hinweise auf planungsrelevante Befunde und Erkenntnisse weiter zu öffnen. Dafür sind begriffliche Hürden zu überwinden wie bei den Ausdrücken Aneignung und Freiraum. Außerdem wird ein Blick auf schon vorhandene Arbeiten innerhalb der Freiraumplanung geworfen, der wegen oben genannter Position zur Dauerhaftigkeit gebauter Umwelten explizit nicht allein von aktuellen Untersuchungen und Publikationen geleitet sein kann. Der Blick in die mit Kindern verbundene Planungsgeschichte zeigt vor allem, dass die aktuelle planerische Herstellung städtischer Umwelt in der städtebaulichen Moderne geprägt und seit dem, entgegen ständiger gestalterischer Überformungen, mit nur wenigen funktionalen und organisatorischen Abweichungen reproduziert wurde. Es ist daher hilfreich, die Moderne im Städtebau mit ihren zahlreichen raumorganisatorischen und sozialen Folgen ernst zu nehmen. Sie war Anlass für die Entstehung der Freiraumplanung in den 1970er Jahren an den verschiedenen Universitätsstandorten.³¹ Diese freiraumplanerische Diskussion zeigt, dass hier eine spezifische Perspektive zum Verständnis kindlicher Raumaneignung eingenommen wurde, die ebenfalls geklärt sein sollte, weil sie bis heute nachwirkt. So begreifen u.a. einzelne freiraumplanerische Arbeiten Kinder als jene Gruppe von Nutzenden, die einen großen Teil des Tages Zugang zu Freiräumen haben könnten (im Unterschied zu vielen Lohnarbeitenden), aber aktuell vielleicht räumlich oder zeitlich (wegen außerschulischer oder ganztags schulischer Verpflichtungen) nicht haben.³² Das Interesse von Kindern an Freiräumen und das konkrete Freiraumverhalten von Kindern zu untersuchen, erweist sich

C. Richard-Elsner: Draußen spielen sowie U. Preuss-Lausitz et al.: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder zur Geschichte der Sozialisation.

30 Neben der Kasseler Schule hat sich Ende der 1970er Jahre auch das Bundesministerium für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau mit Zusammenhang zwischen Bau-Umwelt und sozialem Verhalten befasst; E. Mühlich et al.: Zusammenhang von gebauter Umwelt und sozialem Verhalten; vgl. J. Zimmermann: Wohnverhalten und Wohnbedürfnisbefriedigung. Zu den aktuellen Ausnahmen: Gerade die Corona-Krise des Soziallebens scheint in diesem Sinne einem erneuten Hinsehen auf kindliches Freiraumverhalten allerdings Aufschwung gegeben zu haben (H. Bertram et al.: Basteln, matschen und toben während der Coronakrise; C. Joisten et al.: Bewegung im Kindes- und Jugendalter in Zeiten der COVID-19-Pandemie).

31 Z.B. G. Gröning/ W. Nohl: Freiraumplanung; H. Böse: Aneignung städtischer Freiräume; vgl. S. Körner: Aneignung in der Freiraumplanung; F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

32 B. Blinkert: Aktionsräume von Kindern in der Stadt, S. 6-8; U. Herlyn: Zur Aneignung von Raum im Lebensentwurf, S. 18-20; H.J. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder; C. Richard-Elsner: Draußen spielen, S. 69-88; U. Herlyn et al.: Jugendliche in öffentlichen Räumen; C. Loidl-Reisch: Orte des Spiels.

allerdings als methodologisch durchaus kniffliges Unterfangen. Die Kasseler Schule setzte auf die Untersuchung und Interpretation von Spuren sowie Beobachtungen,³³ während in Teilen der Hannoveraner Schule der Freiraumplanung und in weiten Teilen der Sozialempirie, der Sozialpsychologie³⁴ und der Pädagogik prinzipiell Befragungen zugrunde gelegt werden,³⁵ die nur auf den ersten Blick weniger Interpretation erfordern und mit eigenen Hindernissen verbunden sind. Besonders problematisch bei Untersuchungen von alltäglichen Freiräumen im öffentlichen und privaten Umfeld ist, dass wenig aktives Bewusstsein über Nutzungen herrscht. *Alltäglich* ist genau jener Anteil von Handlungen, der nicht (mehr) reflektiert wird, weshalb von Interesse ist, in welchen Situationen Freiräume bewusst beachtet werden. Es sind häufig Situationen (nicht nur bei Kindern), in denen Selbstwirksamkeit³⁶ erfahren wird, also Einfluss auf Inhalt und Struktur von Freiräumen genommen werden kann. Oder es sind Situationen, in denen gewohnte Erfahrungen von Zugang und selbstwirksamer Beeinflussung unterbrochen, verändert, zerstört werden (wie beispielsweise unter COVID-Bedingungen). Auch zu diesen Fragen der Selbstwirksamkeits-Relevanzen liegen innerhalb der Planung keine Reflektionen vor.

Forschungserträge anderer Professionen

Das ist der Grund, weshalb umso mehr die Untersuchungen anderer Professionen zum Verständnis von Aneignungsverhalten von Kindern relevant werden, insbesondere in der Erziehungswissenschaft, Pädagogik, Entwicklungspsychologie und Soziologie. Auch in diesen Arbeitsfeldern herrscht keine durchgehende Einigkeit darüber, was für die Entwicklung von Kindern förderlich sein könnte. Wie sich zeigt, hängt vieles, wie oben erwähnt, von den Zielen und Absichten der Erwachsenen ab, von den Handlungsspielräumen, die sie Kindern lassen oder verschließen und grundsätzlich davon, ob und wie sie Kinder und Kindheit im Unterschied zu Erwachsenen verstehen.³⁷

33 K.H. Hülbusch: Eine pflanzensoziologische Spurensicherung; G. Hard: Spuren und Spurenleser; K. Hülbusch: Kinderzeichnungen auf der Straße.

34 Insbesondere die (Sozial-)Psychologie ist auf Formen von Befragung oder/und teilnehmender Beobachtung angewiesen.

35 In der Planung geht es vor allem darum, Bedürfnisse (bzw. Handlungsmotive) von Bewohnenden und Nutzenden von Freiräumen durch direkte Aussagen in Erfahrung zu bringen; W. Nohl: Städtischer Freiraum und Reproduktion der Arbeitskraft, S. 101-107; W. Tessin: Freiraum und Verhalten; A. Jüttemann: Stadtpsychologie; A. Flade: Wohnen und Wohnbedürfnisse im Blickpunkt, S. 45; R. Hofmann: Urbanes Räumen.

36 Mit dem Begriff Selbstwirksamkeit setzt sich u.a. Hartmut Rosa (Unverfügbarkeit) auseinander.

37 G. Scholz: Anmerkungen zur Methode und Methodologie der Erforschung der Perspektive von Kindern; S. Brill et al.: Beobachtungen von Kindern in pädagogischen Handlungsfeldern – Standortgebundenheit und spezifische (Un-)Sichtbarkeiten. Relevant ist auch der im Anschluss an Kurt Lewin entwickelte Behavior-Setting-Ansatz (Barker) nicht nur in der englischsprachigen Literatur zur Umweltpsychologie als Erklärung unterschiedlichen Verhaltens in verschiedenen Raumkontexten. Die Anwendung auf die Lebenswelt von Kindern z.B. bei D. Görlitz et al.: Children, Cities and Psychological Theories.

In der Planung von Freiräumen haben solche Reflektionen aktuell keinen Platz. Wie in manchen der zur Hilfe genommenen (und auch angebotenen) Publikationen aus anderen Fächern wie der Psychologie sind die Gedanken der Schreibenden eher auf die Anwendung gerichtet (s. z.B. zum Draußen Spielen),³⁸ als auf ein reflektierendes Nachdenken über Erfahrungen des Heranwachsenden. Es soll daher nicht Wunder nehmen, dass hier jüngere wie ältere Literatur einfließt und neben dieser Literatur-Sichtung immer wieder Erfahrungen des Autors aus der eigenen Kindererziehung und etwa 30 Jahren Arbeit mit Jugendlichen Berücksichtigung finden.

2. Begrifflichkeiten

Über Aneignung von Freiraum nachzudenken muss notwendig mit einer ersten Klärung des Verständnisses der beiden Begriffe der Überschrift verbunden sein, wobei dies erschöpfend kaum möglich ist.

Freiraum ist ein Begriff, dessen Karriere in der Kunst begann. Er wurde schließlich vermittelt über die Stadtplanung zu einem Begriff für die Planung jener Raumannteile innerhalb der Landschaftsplanung, denen seit den 1970er Jahren in starkem Maße soziale Bedeutung im Rahmen der Reproduktion der Arbeitskräfte zugebilligt wurde.³⁹ Das begann zunächst vor allem innerhalb von Siedlungsgebieten, namentlich von Städten, wurde aber auch auf öffentlich zugängliche Freiräume außerhalb ausgedehnt.⁴⁰ Wesentliche Impulse des Nachdenkens über die Ausstattung und Nutzung städtischer Umwelt stammten allerdings schon aus der Gründerzeit und zwar nicht nur hinsichtlich bürgerlicher Repräsentation in Straßenfreiräumen auf Bürgersteigen und in Boulevards und Parkanlagen, sondern auch hinsichtlich der Arbeiter*innen-Klasse.⁴¹ Am Beispiel des Hamburger Stadtparks dokumentiert beispielsweise Alfred Lichtwark die Inhalte der damaligen Diskussion darum, welchen Nutzen Parkanlagen, von müßiger Rezeption abgesehen, die noch den Landschaftspark charakterisierte, für Arbeitende und deren Familien entfalten können sollte.⁴² Berühmt ist auch Martin Wagners sanitäres Grün der Städte, für das erstmals Flächenanteilswerte kalkuliert wurden, die den Bewohnenden zur Verfügung gestellt werden sollten.⁴³ Es sind Debatten, in denen erstmals auch die Forderung auftauchte (in Deutschland vertreten durch Leberecht Migge), dass Wohnbebauung mehr bieten sollte als nur eine Wohnung, sondern vielmehr Häuser mit Hof und Garten für „jedermann“. ⁴⁴ Diese Form der horizontalen Gartenstadt schloss neben neu zu definierenden öffentlichen auch neu zu offerierende private Freiräume als basale materielle

38 C. Richard-Elsner: Draußen spielen; vgl. A. Jüttemann: Stadtpsychologie.

39 W. Nohl: Städtischer Freiraum und Reproduktion der Arbeitskraft; G. Gröning/ W. Nohl: Freiraumplanung.

40 P. Arndt et al.: Eifel-Reise, S. 70; F. Bellin: 110 Hektar Entwurf, S. 85-97; P. Adam/J. Höfner: Auf Sand gebaut, S. 33.

41 M. Wagner: Das sanitäre Grün der Städte.

42 A. Lichtwark: Das Problem des Hamburger Stadtparks, S. 65-75.

43 M. Wagner: Das sanitäre Grün der Städte.

44 L. Migge: Jedermann Selbstversorger; vgl. I. M. Hülbusch: 'Jedermann Selbstversorger'; H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 72-74; vgl. S. Körner: Funktionalismus in der Landschaftsarchitektur.

(sowie ökonomische und soziale) Ausgangsposition aller Familien ein.⁴⁵ An dieses Verständnis knüpfte später (in den 1970er Jahren) die Kasseler Schule an.^{46 47}

Der Begriff *Aneignung* taucht in diesen Debatten allerdings noch nicht auf.⁴⁸ Die Öffnung von Parkanlagen für Nutzungen (teilweise auch schon der Rasen) war in den 1920er Jahren noch frisch und die Nutzung von Plätzen und Straßen fand – von wenigen Ausnahmen abgesehen – weitgehend selbstverständlich statt. Es sind die 1970er Jahre, in denen der Begriff im Zusammenhang mit Planung zunehmend auftaucht,⁴⁹ als sich Bau- und Freiraumstrukturen des Nachkriegs etablierten, die zunehmend als unerträglich empfunden worden waren.⁵⁰ Voraussetzung war der gesellschaftliche Bruch der heranwachsenden Generation (68er) mit überkommenen Konventionen der Nachkriegsgeneration. Dieser Bruch schloss z.B. die Ablehnung stacheldrahtbewehrter Zäune und glasscherbengespickter Mauern zwischen Nachbarn und zur Öffentlichkeit ebenso ein wie die grundsätzliche Ablehnung des Verbots des Betretens von Rasen und sonstigen Parkelementen. Unter anderem Grzimeks „Besitzergreifung des Rasens“⁵¹ läutete insofern aus planerischer Perspektive eine Zäsur des Verständnisses der Nutzung von städtischen Grünflächen ein.

Wie die hier oberflächlich betriebene Betrachtung der Vorgeschichte des Begriffs *Aneignung* zeigt, ist das Verständnis gesellschaftlich nicht einheitlich. So wird der Begriff bereits im Grimmschen Wörterbuch aufgeführt und u.a. mit einem Beispiel von Goethe illustriert.⁵² Er bezieht sich damals offenbar auf eine Bindung; bei Goethe zwischen

45 L. Migge: Die wachsende Siedlung; vgl. H. Böse-Vetter: Haus und Hof; I.M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus.

46 I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus.

47 Auch in der Hannoveraner Schule wurde später die Relevanz und Zonierung des wohnungsnahen Außenhauses diskutiert (z.B. H. Sutter-Schurr: Freiräume im mehrgeschossigen Wohnungsneubau). Die parallel geführte Diskussion zeigt allerdings in starkem Maße die fehlende gegenseitige Anerkennung des Verständnisses, insbesondere zwischen Kasseler und Hannoveraner Schule, insbes. durch fehlendes Zitieren.

48 Vgl. K. H. Hülbusch: Anmerkungen zur ‚Aneignung urbaner Freiräume‘; S. Hennecke: Freiraumplanung.

49 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen; D. Obermaier: Möglichkeiten und Restriktionen der Aneignung städtischer Freiräume; P.-H. Chombart de Lauwe: Aneignung, Eigentum, Enteignung.

50 A. Mitscherlich: Die Unwirtlichkeit unserer Städte; U. Schultz (Hg.): Umwelt aus Beton oder Unsere unmenschlichen Städte; K. Günther-Thoma et al.: Kinderplanet.

51 In einem jüngst vom Autor publizierten Artikel zu Gropius und den Freiräumen blieb neben den Ambitionen der Hannoveraner und der Kasseler Schule die pädagogische Absicht Günther Grzimeks unerwähnt (G. Grzimek/S. Rainer: Die Besitzergreifung des Rasens), der bereits in den 1970er Jahren die Nutzung von Rasen thematisierte und vor seiner Tätigkeit in München in Kassel als Nachfolger von Mattern lehrte.

52 Im Wörterbuch wird folgendes Zitat genannt: „sie muste sehen, wie diese sich dem freund um den hals warf mit der wonne einer neu wieder auflebenden zärtlichsten aneignung“. Beim Beispiel des Tätigkeitsworts wird deutlicher, wie wenig das damalige Verständnis dem heutigen gleicht, wieder mit zwei Beispielen aus Goethe: „ein vieljähriger freund und angeeigneter [...] Wallraff, seiner vaterstadt leidenschaftlich angeeignet.“ (J. Grimm & W. Grimm: Deutsches Wörterbuch, S. 318).

Personen. Es ist aber nicht ganz klar, wer sich an wen bindet. Umschrieben wird eher die Bindung aneinander, ähnlich wie bei einer Zuneigung. Die Grimms führen außerdem den heute unüblichen Begriff „anein“ an, der sich ebenfalls auf Formen von Bindung bezieht. Es geht aber noch nicht um die Aneignung fremden Eigentums, die u.a. im Duden online nachzulesen ist,⁵³ d.h. die Bindung einseitig und gegen den Willen einer anderen Person. Etwa zeitgleich mit der Arbeit der Grimms zu deren Lebensende hin entstanden auch die ersten Werke von Marx und Engels, in denen der Begriff „Aneignung“ auf zwei Weisen verstanden wird, deren eine allerdings weder bei der Bearbeitung des damaligen Grimmschen Wörterbuchs, noch im aktuellen Duden Berücksichtigung fand. Die Aneignung von Arbeits- bzw. Produktionsmitteln durch die „Arbeiterklasse“ kann als ein (fiktiver) utopischer Akt der Wiedergutmachung der ursprünglichen Akkumulation⁵⁴ verstanden werden, also eine Revision der gedachten ursprünglichen Enteignung der wichtigsten historischen Produktionsgrundlage Boden. Marx und Engels rufen u.a. auf dieser Basis zur Revolution der gesellschaftlichen Verhältnisse auf und verstehen Aneignung hierin als Selbstermächtigung.⁵⁵ Es ist nachvollziehbar, dass dieses Verständnis im bürgerlichen Sinn als widerrechtlicher Akt aufgefasst wurde, was entsprechend im heutigen Duden noch annähernd seinen Niederschlag findet. In abgemilderter Form verstehen Marx und Engels Aneignung aber auch prinzipiell als notwendigen Akt der Erlangung von Wissen, Fertigkeiten und Besitz,⁵⁶ was in eben dieser Bedeutung ebenfalls bis heute gebräuchlich ist, ohne dass z.B. bei der Aneignung von Wissen jemand etwas weggenommen wird.⁵⁷ Dieses Verständnis kann als zentraler Bestandteil aufklärerischen Bildungsverständnisses angesehen werden. Es war nicht zuletzt schon Bestandteil von Luthers und Calvins Intention, die Bibel in Alltagssprache zu übersetzen, um es zu ermöglichen, sich den Inhalt individuell zu eignen zu machen bzw. anzueignen. Zwar findet sich der Begriff bei Luther noch nicht, aber die Intention gemeines Volk in Glaubensfragen zu ermächtigen, war gegeben.

Das bildungsorientierte Aneignungsverständnis ist nach wie vor nicht nur in Bildungsdebatten z.B. der 1980er Jahre präsent,⁵⁸ sondern auch, wenig verwunderlich, in marxistisch orientierter Entwicklungspsychologie bei Leontjew und beschreibt dort den eigentlichen Kern und Antrieb des Heranwachsens in Gesellschaft.⁵⁹ Lernen und Aneignen sind in diesem Verständnis kaum getrennt. Hineinwachsen in die Welt bedeutet im Prinzip, sie (bzw. Ausschnitte derselben) sich lernend anzueignen.⁶⁰ Nach diesem Verständnis wäre das Erlernen von Aneignung eine Dopplung des Gleichen und

53 Duden online, zum Begriff werden online verschiedene Bedeutungen angeführt. An zweiter Stelle (1.b) wird die „widerrechtliche Inbesitznahme“ angeführt.

54 K. Marx: Das Kapital 1.2.

55 K. Marx: Thesen über Feuerbach, S. 68. Hier ist die Rede von „Selbstbetätigung“.

56 K. Marx: Das Leipziger Konzil; vgl. G. Harms et al.: Kinder und Jugendliche in der Großstadt, S. 9-12.

57 Man muss aber einräumen, dass manche Autor*innen sich Wissen zu eigen machen, ohne dessen Herkunft zu deklarieren (s. Plagiat-Debatte bei Doktorarbeiten).

58 Z.B. J. Zinnecker: Recherchen zum Lebensraum des Großstadtkindes.

59 A. N. Leontjew: Probleme der Entwicklung des Psychischen, S. 279-287.

60 Vgl. Beitrag von U. Eisel in diesem Band.

es ist zu klären, ob und wie dies auf die Aneignung von Freiräumen zutrifft, bzw. ob und wie zwischen Lernen und gegenständlichem Aneignen im Sinne von Verwenden, Benutzen, Gebrauchen noch zu unterscheiden ist. Der materielle Charakter von Freiräumen bedeutet z.B., dass zwischen dem Wissen um die Möglichkeit, Gemüse im Boden anbauen zu können und der tatsächlichen Möglichkeit im Sinne von Verfügbarkeit und Zugänglichkeit zu unterscheiden ist. Von Aneignungspotenzialen zu wissen und diese tatsächlich nutzen zu können, kann also zumindest schon an dieser Stelle unterschieden werden.⁶¹ In den 1980er Jahren wird der Begriff, wie erwähnt, in diesem Sinne in der Freiraumplanung aufgegriffen⁶² und ist, ähnlich wie in der Bildung, nicht mit widerrechtlicher Inbesitznahme verbunden. Die Aneignung ist dort mehr oder minder deutlich mit der Nutzung von (öffentlichen wie privaten) Freiräumen gleichgesetzt, nicht aber mit dem Lernen bzw. Aneignen von Wissen.

Gerade in der Debatte um das (Frei-)Raumverständnis von Kindern ist das genannte Verständnis aber auch nicht unumstritten, wie beispielsweise in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften,⁶³ weil nicht vorausgesetzt werden kann, dass Kinder Raum und Besitz ähnlich verstehen und handhaben wie Erwachsene, z. B. was die Zuordnung von Handlungsoptionen zu bestimmten Orten, das Verständnis von Besitz oder den gesellschaftlich üblichen und geduldeten Umgang mit Gegenständen anbetrifft sowie insbesondere die symbolischen Wertsetzungen und normativen Regelungen. Dies gilt umso mehr für das Verständnis von Vegetation.⁶⁴ Es ist offenkundig nicht vorauszusetzen, dass Aneignung seitens Kindern die gleiche Bedeutung hat wie Aneignung seitens Erwachsener. Daher kommt dem Verständnis des Erlernens der Aneignung Relevanz innerhalb der Freiraumplanung zu, was aber in der jüngeren Debatte um Freiraum und Aneignung keine Beachtung gefunden hat.⁶⁵

3. Fortführung einer Diskussion um die Aneignung von Freiräumen

Die folgenden Ausführungen knüpfen an vier eigene frühere Gedankengänge zur Freiraumplanung an, in denen Freiraumerfahrungen bereits eine Rolle spielten.

(1) Zum ersten geht es um den utopischen Gehalt der Freiraumplanung innerhalb der Kasseler Schule der Freiraumplanung. Die Kritik des Autors war darauf gerichtet, dass von einem autonomen Grundbestreben in der Bevölkerung zur Aneignung von wohnungsnahen Freiräumen, wie von der Kasseler Schule vorausgesetzt, im aktuellen gesellschaftlichen Kontext nicht zwanglos und nicht umstandslos ausgegangen werden kann.⁶⁶ Die Idee von Aneignung wird in der Kasseler Schule daher von einer, obzwar

61 Vgl. auch die vier Bedingungen der Verfügbarkeit nach Hartmut Rosa: Unverfügbarkeit.

62 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen; D. Obermaier: Möglichkeiten und Restriktionen der Aneignung städtischer Räume.

63 G. Beck et al. (Hg.): Zur Perspektive des Buches.

64 Zu Beginn des Aufsatz-Vorhabens lag es nahe, den Text an Beispielen von Vegetation und Gärten zu illustrieren, damit hätte aber die Auseinandersetzung um Natur- und Landschaftsvorstellungen mit aufgenommen werden müssen, was als zu umfangreich eingestuft und deshalb wieder verworfen wurde.

65 Vgl. T. Hauck et al.: Aneignung urbaner Freiräume.

66 Genau genommen wird eine Enteignungsgeschichte vorausgesetzt (s. C. Welz: Von der Zerstörung produktiver Arbeit; F. Bellin: 110 Hektar Entwurf; letztlich K. Marx: Das Kapital 1.2; vgl.

rückwärts gerichteten, aber doch gesellschafts-utopischen Grundannahme getragen.⁶⁷ Diese als *utopisch* einzuschätzen, hat unter anderem mit dem (2) zweiten Gedanken-gang zu tun, der mehr oder minder mit dem Freiraumverständnis von Architekten und Stadtplanern wie Corbusier und Gropius seinen Ausgang nimmt. Wie bereits 1981 Helmut Böse ausführte, ist mit der vertikalen Gartenstadt, zu dessen Vertretern Corbusier und Gropius zu zählen sind, die bis zur Gründerzeit überkommene Gliederung der Freiräume (Verfügung über ein Außenhaus; öffentlich – privat; vorne – hinten; abgestufte Raumöffentlichkeit etc.) aufgehoben worden.⁶⁸ Auch in der ebenfalls häufig realisierten Form des Einfamilienhausgebietes wird, wenn auch auf andere Weise und mit anderer Konsequenz, mit der überkommenen Freiraumorganisation gebrochen.⁶⁹ Sozial gesehen entstehen im Ergebnis bis heute auf der einen Seite „unfreiwillige Assoziationen“⁷⁰ von Bewohner*innen mit hohem Regeldruck im Hochbau und auf der anderen Seite starke Individualisierungen von Bewohner*innen auf Privatgrundstücken mit großem Handlungsspielraum in Einfamilienhaussiedlungen als deutliche Gegenpole der Moderne bis Nachmoderne im Siedlungsbau. Andere Formen wie Stadtvillen mit gestapelten Apartments oder auch Reihenhäuser als Zeilen spielen quantitativ eine deutlich untergeordnete Rolle. Die Moderne hatte also bauliche und auch soziale Fakten geschaffen, die in den 1970er Jahren Widerstand und eine Rückbesinnung auf Qualitäten von Vorbildern aus besseren baulichen Zeiten⁷¹ u.a. seitens der Kasseler Schule nach sich zogen.

Gropius waren Probleme der familialen Akzeptanz seiner Hochbauten bzw. ihrer Zwischenräume zwar bewusst, er setzte allerdings darauf, die Bewohnenden umgewöhnen zu können,⁷² was an den (3) dritten Gedanken, nämlich den erzieherischen bzw. pädagogischen Gehalt (d.h. die pädagogischen Interessen) von Planung heranführt, den Gropius idealtypisch und nachfolgende Autor*innen wesentlich weniger deutlich artikulieren.⁷³ Ein Gegenstück zur aktiven Pädagogisierung ist in den Wohn- oder weiter gefasst Freiraumerfahrungen der Bewohner*innen zu finden. Die Erfahrungen werden, ob bewusst oder nicht, u.a. in den realisierten baulichen Einrichtungen gesammelt,⁷⁴ wodurch sowohl die Bebauung als auch die damit verbundenen pädagogi-

Körner: Aneignung in der Freiraumplanung). Dadurch wird latent zum Ziel, verloren gegangenes zurückzuerlangen oder aufrecht zu erhalten und neu zu interpretieren (vgl. die in der Kasseler Schule häufig zitierten J. Berger: *SauErde*, historisches Nachwort und M. Gronemeyer: *Die Macht der Bedürfnisse*).

67 F. Bellin-Harder: *Autonome Aneignung und planerische Regel in der Kasseler Schule*.

68 H. Böse: *Die Aneignung von städtischen Freiräumen*, S. 78-81; 163-168; H. Böse: *Haus und Hof*; vgl. I. M. Hülbusch/K. H. Hülbusch: *Reihenhaus und Freiraum*; I. M. Hülbusch: *Innenhaus und Außenhaus*.

69 P. Arndt et al.: *Der Grundriss des Hauses*.

70 M. Walzer: *Unfreiwillige Assoziation*.

71 Das Besondere an der Bebauung ist ja, dass sie fortbesteht und dadurch ihre Qualitäten häufig in späteren Zeiten noch unter Beweis gestellt werden können (vgl. G. Moes).

72 F. Bellin-Harder: *Gropius und die Freiräume*.

73 Dieser ist übrigens auch innerhalb der Kasseler Schule bezüglich deren eigener Freiraumtheorie wenig reflektiert; vgl. F. Bellin-Harder: *Gropius und die Freiräume*; F. Bellin-Harder: *Autonome Aneignung und planerische Regel in der Kasseler Schule*.

74 H. Böse-Vetter et al.: *Das Haus*, S. 22-23.

schen Ziele geprüft werden.⁷⁵ Der (4) vierte Gedanke fußt auf der daraus resultierenden Erkenntnis, dass eigenständige Freiraumaneignung auf Freiraumerfahrung basiert. Daraus folgt im nächsten Schritt, dass es sinnvoll erscheint, die Gründe für später erfolgende eigenständige Aneignung in gelingender kindlicher Freiraum-Nutzungserfahrung zu suchen.⁷⁶

Um den Ausgangspunkt der Suche nach den Bedingungen der Freiraumerfahrung besser zu verstehen, folgt zunächst eine Auseinandersetzung mit Gropius, denn unter anderem auf ihn ist der bis heute anhaltende moderne Städtebau zurückzuführen. Im Anschluss werden die planerische Haltung und das Forschungsfeld der Kasseler Schule skizziert.

4. Gropius, die Zeile und die neuen Menschen

Die von Gropius favorisierten Zeilenbauten werden von ihm zum „Hochbau“ gezählt.⁷⁷ Sie werden überall dort, wo Siedlungserweiterungen städtisch anmuten sollen, seit gut 80 Jahren errichtet und gelten bis heute als günstig zu realisieren und daher als für sozialen Wohnungsbau prädestiniert. Insofern sind erhebliche Teile der Bevölkerung in dieser Umgebung mit entsprechender Organisation und Ausstattung aufgewachsen.⁷⁸ Ihre Erfahrungen mit Freiräumen stammen insofern nicht nur aus der historischen europäischen Stadt bis zur Gründerzeit, die in Teilen noch vorhanden ist, sondern zumindest *auch* aus den seit der Moderne geschaffenen Lebensbedingungen. Welche Bedeutung dies für das Verständnis vor allem der Aneignung von wohnungsnahen Freiräumen hat, ist bisher außerhalb der Kasseler Schule in den Planungsdisziplinen noch wenig untersucht worden.⁷⁹ Es entsteht jedenfalls ein Erfahrungsfeld, das nachträglich nicht allein mit Maßnahmen der Wohnumfeld-Verbesserung korrigierend gesteuert werden kann.⁸⁰ Gropius setzte begleitend auf Umgewöhnung hin zum erwünschten

75 U. Steinhäuser: Planen für die Wechselfälle des Lebens; F. Bellin: Erfahrung und Austreibung. Diese Diskussion ist nicht mit der aktuellen oder historischen Orientierung an den „Bedürfnissen“ der Nutzenden zu verwechseln (z.B. C. Mussel: Bedürfnisse in der Planung der Städte; J. Werner: Anpassbarer Wohnbau), die in letzter Konsequenz nach aktuellen Wunsch-Äußerungen gerichtet sind und daraus Planungsziele ableiten (z.B. W. Endlicher: Einführung in die Stadtökologie, S. 21).

76 Es ist vor allem das Verdienst von Inge Meta Hülbusch, in der Freiraumplanung den Blick auf das Großwerden von Kindern, Wohnbedingungen und die Familienarbeit gerichtet zu haben (I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus). Zahlreiche Arbeiten der Kasseler Schule zu Häusern und Kindern gehen von diesem Gedankengut aus (jüngst K. Protze: Hausen statt Wohnen). Zum Verlust des Hauses und zur Austreibung von Erfahrungen des Hausens s. F. Bellin: Erfahrung und Austreibung; Nachlese Austreibung.

77 W. Gropius: flach-, mittel- oder hochbau?

78 Wolfgang Telöken (Mehrwert durch Grün in der Wohnungswirtschaft) spricht von 47,5 % Mietwohnungen (laut Eurostat) in Deutschland (dies schließt allerdings Gründerzeitliche Blockrandbebauung und weitere Bauformen und Zeiten mit ein).

79 Eine Ausnahme stellt z.B. Maria Spitthöver dar; Katharina Homann et al.: Freiraumqualität statt Abstandsgrün.

80 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen; ‚Rückbau heißt Rückgabe‘; vgl. H. Sutter-Schurr: Freiräume im mehrgeschossigen Wohnungsneubau.

„neuen Menschen“.⁸¹ Die direkte (z.B. durch Blockwarte und Hausmeister) oder auf administrativen Reglements (Hausordnungen, auf die sich Mieter untereinander berufen können sollen) basierende Einflussnahme auf das Verhalten ging stets mit einem erzieherischen bzw. pädagogischen Grundverständnis einher, was wiederum zumindest in den ideellen Ursprüngen mit einem in starkem Maße progressiv aufklärerischen Menschenbild verbunden war, wie etwa im Sozialismus und der beginnenden Sozialdemokratie.⁸²

Für die Entstehung der modernen, insbesondere der die Freiräume prägenden Baustrukturen ist also das Bauhaus in hohem Maße relevant. In mehrfacher Hinsicht ist daher die Lektüre von Gropius interessant. Er hat nicht nur zur Entstehung des Zeilenbaus beigetragen, sondern auch seine Vorstellungen zu ihrer künftigen Bedeutung formuliert. Eines dieser Dokumente der 1930er Jahre, die Schrift zu „flach-, mittel- oder hochbau?“, enthält bemerkenswerte Äußerungen zum Verständnis von Kindern in der neuen Umgebung.

In den 1920er und beginnenden 1930er Jahren war es die Stadtplanung, die durch „Neues Bauen“⁸³ Lebensbedingungen von Menschen in Städten verbessern wollte. Man reagierte zwar auch auf Probleme, die bereits Ende des 19. Jahrhunderts erkannt worden waren,⁸⁴ aber gerade das Bauhaus um Gropius ging über eine bloße Änderung der Bedingungen hinaus. Man verlieh sich selbst einen erzieherischen Auftrag, indem die erhöhte vertikale Bebauung Bedingungen schaffen sollte, die das Verhalten der Bewohnenden in und zu den Gebäuden sowie zu den Mitmenschen verändern sollte⁸⁵. Kleinen Kindern im Vorschulalter wies Gropius einen Platz in Kitas und auf Dächern zu, weil ihm klar war, dass eine Betreuung zwischen Gebäudezeilen von oben aus schwierig werden würde. Von Kinderspielflächen, die in heutigen Zeilenbaugebieten vielfach zu finden sind, war bei Gropius gleichwohl noch keine Rede, vielmehr ging er davon aus, dass das Kinderspiel – hier ging er vermutlich von unabhängigeren Schulkindern aus – von selbst zwischen den Gebäuden Platz nehmen würde:

„im 10 oder 12stöckigen hochwohnhaus kann auch der erdgeschoßbewohner den himmel sehen! statt auf 20 m breite begrünte korridore schauen die fenster auf 100 m breite baumbestandene grünflächen, die die luft reinigen helfen und weite tummelplätze für die kinder bieten. hier dringt die natur in die großstadt ein, hier winken neue reize, die sie den städtern bieten könnte [...] eine sorge bleibt, das fehlen der unmittelbaren verbindung zwischen wohnung und erde! die betriebssicherheit der fahrräder muß so gesteigert werden, daß auch die kinder gefahrlos darin fahren können [...] die antipathie gegen das großhaus wird vielfach auf die schwierigkeiten mit der beaufsichtigung der kinder zurückgeführt. die heutigen kindergärten sind noch

81 W. Gropius: flach-, mittel- oder hochbau?

82 Sozialer Wohnungsbau gilt allerdings auch in konservativen Kreisen ähnlich wie weitere Sozialleistungen als (immer wieder drohend in Frage gestelltes) Zugeständnis an einkommensschwache Bevölkerungsgruppen, womit auch pädagogische Gegenpositionen zur Sozialdemokratie verbunden sind (nach der Formel: Wohnung/Haus gegen Leistung); vgl. U. Muscheler: Das rote Bauhaus; F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

83 Siehe die entsprechende Frankfurter Zeitschrift.

84 Z.B. F. Engels: Die Lage der arbeitenden Klasse in England.

85 F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume. In der angegebenen Quelle wird genauer ausgeführt, wie diese Form planerischer Erziehung konstruiert ist.

kein allheilmittel dagegen. trotzdem bleibt der gutgeleitete, hygienisch verbesserte kindergarten – am besten wohl innerhalb der grünflächen zwischen den zeilen angelegt – und der kinderhort für das kleinkind – in die dachgärten eingebaut – das richtige ziel. noch sträuben sich vielfach die kinder selbst gegen den massenbetrieb, aber gegen schule und krankenhaus haben sich einst dieselben widerstände geregt [...] das distanzbedürfnis des individuum, das oft zu ungunsten des großhauses ins gefecht geführt wird, darf nicht überschätzt werden. es würde am besten befriedigt durch die erfüllung der forderung: ‚jedem erwachsenen menschen sein eigenes, wenn auch kleines zimmer‘, in das er sich zurückziehen kann.“⁸⁶

Immerhin äußert sich Gropius überhaupt zu Kindern und der Situation der Familien. Diese Sicht ist aber auch Teil der Debatten seiner Zeit, des Gedankenguts sozialer Orientierung, das einige Mitglieder des Bauhauses bis zum Aufbau sozialistischer Städte in der Sowjetunion geführt hat.⁸⁷ Der kapitalistische Wohnungsbau der Gröndzeit sollte überwunden werden. Vor allem hoffte man mit anderen Bauformen wie den Zeilen Probleme der Dichte und Überbelegung zu lösen. „Licht, Luft und Auslauf“ heißt es bei Gropius im Original⁸⁸ deshalb als Motto für seine Idee mit vertikalem Bauen plus großem begrüntem Abstand bessere Wohn- und Lebensverhältnisse zu schaffen.⁸⁹ Deshalb war der Gedanke an Kinder nicht unbedingt revolutionär. Wir erfahren allerdings von ihm selbst, dass es Kontroversen um seine Lösungsvorschläge gegeben haben muss, und diese Kritik hatte offenkundig auch mit der Betreuung von Kindern in den Freiräumen zwischen den Zeilenbauten zu tun. Das Problem bestand allerdings weniger, wie von ihm erwartet, allein in der Distanz zwischen x-tem Stockwerk und Freiraum, sondern auch in der fehlenden Gliederung und Zuordnung der Freiräume zwischen den Gebäuden. Die Kinder fanden dort keine klaren Grenzen, wenig sichere territoriale Orientierung und daher auch für die Betreuenden keinen verlässlichen Aufenthalt.⁹⁰ Stattdessen mutet Gropius' Lösung in hohem Maße modern (i. S. v. aktuell) an. Eine ausreichende Ausstattung von Quartieren mit Krabbel-Gruppen- und Kindertagesstätten-Plätzen ist bis heute Thema in der kommunalen Selbstverwaltung und Finanzierung. Nur geht es dabei nicht um die Lösung eines raumorganisatorischen Problems, sondern um die Freisetzung sämtlicher familiärer Bezugspersonen für mindestens Teilzeit-Beschäftigungsverhältnisse. Helmut und Helga Zeiher sprechen davon, dass verstärkt ab den 1960er/1970er Jahren „spezialisierte Orte“ eingerichtet wurden, auch für das Spiel der Kinder in den Freiräumen.⁹¹ Diese Ambitionen halten ebenfalls bis heute an und werden zunehmend weiter nach Altersgruppen und Beschäftigungsinteressen ausdifferenziert. Heißt das nun, dass Gropius seiner Zeit voraus war? Oder hatte Gropius Anteil an der Schaffung von Lebensbedingungen, aus denen die spezialisierten Orte und die gesellschaftlich geleistete Betreuung der Kin-

86 W. Gropius: flach-, mittel- und hochbau? S. 32-33; Kleinschreibung im Original.

87 U. Muscheler: Das rote Bauhaus.

88 W. Gropius: flach-, mittel- und hochbau? S. 24. Der Mythos baulich bedingter Überbelegung in der Gründerzeit hält sich (latent oder offen) bis heute; z.B. V. M. Lampugnani: Die Stadt im 20. Jahrhundert, S. 11-13; vgl. H. Sutter-Schurr: Freiräume im mehrgeschossigen Wohnungsneubau, S. 4.

89 W. Gropius: flach-, mittel- und hochbau?

90 Es ist der spätere Städtebau, der mit Kinderspielplätzen auf dieses Problem zu reagieren versuchte; vgl. C. Richard-Elsner: Draußen spielen.

91 H. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder, S. 17-23.

der folgen mussten? Für letzteres spricht, dass Gropius seinen Beitrag nicht als Lösung eines Baustruktur- und Bauwirtschaftsproblems ansah, sondern auch explizit als Lösung sozialer Probleme.

Er erkennt im selben Aufsatz, dass veränderte bauliche Bedingungen allein nicht ausreichen, um den von ihm gewünschten Wert des Gebauten für die Bewohnenden im voll umfänglich gemeinten Sinn zu vermitteln. Dennoch sollten die Bedingungen als Voraussetzungen der Herausbildung „neuer Menschen“ geschaffen werden. Hier zählte er mit voller Selbstverständlichkeit darauf, dass, wenn die Eltern erst *umgewöhnt* seien, die Kinder folgen würden.⁹² Nach dem zweiten Weltkrieg, als die Zerstörungen der historischen Substanz in den Städten dafür gesorgt hatten, dass neu gebaut werden *musste*, entfaltete sich „das neue Bauen“ als modellhafte Schablone für massenhaften Wohnungsbau,⁹³ der auch aktuell angesichts konstatiertter Wohnungsnot wieder in Erwägung gezogen wird.⁹⁴ Zwar gab es auch an historischen Bauformen orientierten Wiederaufbau z.B. von Fachwerk und die Zerstörungen führen in manchen Städten bis heute zu Rekonstruktionen (z.B. in Hildesheim und Frankfurt). Die blanke Wohnungsnot und zusätzliche Zuwanderungen erleichterten aber die massenhafte Anwendung neuer Bautechniken und Planvorlagen. Für die neuen Pläne in großflächiger Umsetzung war es außerdem die Gunst der Stunde des unmittelbaren Nachkriegs, kritische Debatten zum neuen Bauen ebenso hinter sich zu lassen⁹⁵ wie die für überholt erklärte Baukultur der Gründerzeit.^{96 97}

Damals, wie heute, wurden für städtebauliche und architektonische Vorhaben keine vorbereitenden Untersuchungen zur Wohnzufriedenheit vorgenommen, die die Annahmen zur künftigen Wirkung ihrer Pläne hätten einschätzen können. Für „die neuen Menschen“ (Gropius) sollte das neue Bauen geschaffen werden und Gropius selbst sah sich als Planer in der Lage dazu. Es ging ihm nicht um die Zufriedenstellung von Menschen mit überkommenen Bedürfnissen oder Vorstellungen oder um die Erforschung von Bau- und Wohnerfahrungen bis in die 1920er Jahre. Es ging vielmehr um Menschen, die durch die Industrialisierung nicht mehr von Arbeit auf Feldern, in Gärten, Höfen oder im Nebenerwerbs-Handwerk leben sollten, sondern von finanziell einträglicher industrieller Lohnarbeit. Darin sahen auch viele sozialistisch eingestellte

92 W. Gropius: *flach-, mittel- und hochbau?* S. 33.

93 Z.B. T. Wolfe: *Mit dem Bauhaus leben*; J. Werner: *Anpassbarer Wohnbau*.

94 M. Voigtländer: *Luxusgut Wohnen*, S. 86-90; K. Englert: *Kommt die Platte wieder?*

95 U. Conrads et al.: *Die Bauhaus-Debatte 1953*; W. Durth/N. Gutschow: *Träume in Trümmern*.

96 V. M. Lampugnani: *Die Stadt im 20. Jahrhundert*, S. 11-13, vgl. H. B. Reichow: *Organische Stadtbaukunst*; K. Wachsmann: *Wendepunkt im Bauen*.

97 Dieser Schritt, der nicht allein auf veränderte Materialien und Bau- sowie Bauabwicklungstechniken gerichtet war, sondern darauf die städtische Bauorganisation vollständig umzukrempeln, wird heute auch außerhalb der Kasseler Schule kritisch diskutiert (z.B. D. Hoffmann-Axthelm: *Das Berliner Stadthaus*; C. Mäckler/W. Sonne (Hg.): *Vorne – Hinten*) und brachte später u.a. „Die neue Gründerzeit“ hervor; vgl. G. Moes: *Neue Gründerzeit*. Dort werden zumindest Dichte und Wegeverbindungen thematisiert, aber die Freiräume in ihrem Zusammenhang mit den Wohnorten noch wenig reflektiert.

Zeitgenossen die Lösung der Probleme des Proletariats in der nahen Zukunft.⁹⁸ Ob diese Menschen unter den neu geschaffenen Bedingungen mit „Licht, Luft und Auslauf“ (Gropius) tatsächlich zufriedener, glücklicher durch die neue Bebauung sein würden, war unklar. Es wurde aber nicht nur an neue Wohnbedingungen, sondern parallel auch an Freizeit-, Urlaubs-, Bildungseinrichtungen sowie Wohn- und Erziehungsbeschäftigungen gedacht, für die die historische Einheit von Haus und Hof⁹⁹ gemeinsam mit der gründerzeitlich-bürgerlichen Dualität von privat und öffentlich als überflüssig angesehen wurden. Mit der vollständigen Zerstörung ganzer Innenstädte, zum Teil hochgradig traumatisierter Bevölkerung und der durch den Wiederaufbau entfesselten ständigen Geschäftigkeit, wurde die weitere soziale und auch individuelle Bedeutung neuer Wohn- und Lebensbedingungen kaum reflektiert;¹⁰⁰ in jedem Fall nicht wissenschaftlich. Vielmehr kam auf recht autoritative Weise zum Einsatz, was auf dem Papier bereits vor den Zerstörungen erdacht, aber bis dato nur an wenigen Beispielen erprobt worden war.¹⁰¹ Im Abschnitt zum „Ende der Aneignung von Freiräumen“ wird noch einmal die Rede davon sein, dass der damaligen Vorstellung nach die Modernisierung eine vollständige sein sollte, die Baustruktur wie auch Baunutzungserfahrung gleichermaßen umfassen sollte.

5. Umerziehungen für die Neuen Menschen und die unauslöschliche Brache zwischen den Zeilen

Am Beispiel der Stadt Wolfsburg wurde im Rahmen einer Dokumentar-Verfilmung aus den 1990er Jahren daran erinnert, dass jene Menschen, die nicht aus der baulichen Zerstörung kamen, sondern aus ländlichen Lebensbedingungen stammten (Nebenerwerbslandwirte u.ä. Menschen mit Zugang zu Haus und Hof), beim Umzug in die neu errichteten Zeilenbauten von Wolfsburg an die dort entstandenen Bedingungen *gewöhnt* werden mussten.¹⁰² Hier zeigte sich die erzieherische Bedeutung der damaligen Stadtplanung deutlicher als bei jenen Menschen, die nach Zerstörungen oder Vertreibungen auch froh waren (wieder) ein Dach über dem Kopf zu haben. Nur, dass es nicht die Bebauung, die Freiräume und die Ausstattung waren, die allein und für sich überzeugten, sondern, wie der Film zu berichten weiß, Hausordnungen und Auseinandersetzungen mit der Verwaltung sorgten für das zu den Gebäuden und Freiräumen für passend gehaltene Verhalten. Ob dies tatsächlich Gropius' Vorstellungen vom neuen Menschen entsprach, ist nicht bekannt, aber die Erziehung zu einem zur Bebauung und den weiteren neu geschaffenen Lebensbedingungen einschließlich Begleit- und Ablenkungsprogramm (z.B. Fernsehen) passenden Wohlverhalten

98 Vgl. U. Muscheler: Das rote Bauhaus.

99 Z.B. H. Böse-Vetter: Haus und Hof – Zum Beispiel Worpswede.

100 Hier soll nicht aufgewogen werden, dass Millionen von Menschen wegen der Haltung eben dieser Bevölkerung vor und während des Krieges ihr Leben lassen musste. Vielmehr ist neben der Leugnung der selbst verursachten Gräueltaten in den vergangenen Jahren auch die psychische Bindung an die Kriegserlebnisse seitens der Überlebenden reflektiert worden, insbesondere im Kontext transgenerationaler Weitergabe von Erfahrungsreaktionen; H. Radebold et al.: Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten; H. Knoch et al.: Die Kinder der Kriegskinder.

101 W. Durth/N. Gutschow: Träume in Trümmern; H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen.

102 T. Grimm/U. Kolano: Wolfsburg – Eisenhüttenstadt; vgl. F. Bellin: Erfahrung und Austreibung.

hielt sich grundsätzlich bis in die 1970er Jahre.¹⁰³ Dann regte sich in der nachfolgenden Generation genereller Widerstand gegen überkommene Verhaltensregeln, was sich durch die Studierendenbewegung der End-Sechziger auch in materiellen Reaktionen manifestierte. Das Weglassen von Zäunen zwischen Privatgrundstücken und zu öffentlichen Parkanlagen sowie das Verschwinden der „Betreten des Rasens verboten!“-Schilder sind vielleicht die bekanntesten Beispiele.¹⁰⁴ Aber dieser Wechsel sowohl des individuellen Verhaltens als auch erste planerische Reaktionen wie politisch distinguierender Spielplatzbau bedeuteten für die Zeilenbauten nicht zugleich, wie beispielsweise in großen Parkanlagen, eine Eroberung der Freiräume zwischen den Gebäuden. Ein Zwischenspiel mit Migrantinnen und Migranten aus der Türkei seit den 1960er Jahren, die zum Teil diese Flächen zum Grillen oder für ein Picknick nutzten, änderte prinzipiell nichts an der dort bis heute andauernden, gähnenden Leere.¹⁰⁵ Erst Spielplatzeinrichtungen als Wohnumfeldverbesserungsmaßnahmen der 1990er Jahre in Zeilenbaugebieten wurden durchaus im Gropiusschen Sinne (weil es sich um gemeinschaftliche Einrichtungen handelt) angenommen. Damit war allerdings die Ausstattung der Freiräume von einer Landschaft mit allen ihr zugeschriebenen Vorzügen auf einen speziellen Funktionsraum hin verändert worden. Da dieser aber immer noch der Allgemeinheit dienlich ist, kann man unterstellen, dass Gropius ihn akzeptiert hätte.¹⁰⁶

Die Aneignungen von erdgeschossnahen Freiraumanteilen seitens der Bewohnenden der Zeilen deuten dagegen auf Privatisierungstendenzen, die von Gropius eher nicht intendiert waren, die aber offenkundig als Wünsche und Interessen bestehen und heute von Wohnungsbaugesellschaften zunehmend auch zugelassen werden (Abb. 1 Helleböhn).¹⁰⁷ Gerade die Versuche, zwischen Zeilenbauten Mieter*innengärten zu etablieren zeigten dann aber, dass die Bedingungen für die Aneignung nicht allein durch ein Platzangebot und klare Parzellierungen zu beheben sind.¹⁰⁸ Die Struktur und Organisation der Zeilenbauten ist nicht nur in eine eigens geschaffene Landschaft eingebettet, die Gebäude sind auch nach der Himmelsrichtung orientiert, von Straßen abgewandt, die Gebäudezugänge sind zentralisiert (bis zu vier Wohnungen pro Etage) und fast beliebig hoch stapelbar. Eine Reorganisation von Privatheit und Öffentlichkeit oder eine Individualisierung von Raumanteilen und damit auch die kindliche Unterscheidungsmöglichkeit sind im Freiraum durch Ausstattung oder Möblierung allein kaum umzusetzen. Die Gebäude selbst müssten ebenfalls angepasst werden, was bei bis zu zweieinhalb Geschossen und voller Verfügung über die Substanz und damit der Möglichkeit des Umbaus möglich zu sein scheint (Abb. 2 Erweiterte Hofstelle) Beispiel Kirchditmolder Straße). Bei mehr als zwei Geschossen ändert sich dies und ab vier Geschossen müsste (gründerzeitlicher) Block-

103 H. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten für Kinder, S. 9.

104 G. Grzimek/R. Stephan: Die Besitzergreifung des Rasens.

105 Vgl. H. Sutter-Schurr: Freiräume im mehrgeschossigen Wohnungsneubau; die Autorin schließt sich gleichwohl der Ansicht an, dass es Wege der Belebung geben müsse.

106 Dies gilt nicht nur für seine Äußerungen in „flach-, mittel- und hochbau“, sondern auch in anderen Schriften; vgl. F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

107 An dieser Stelle ist zudem die Bedeutung von Klein- oder Schrebergarten-Anlagen nicht zu unterschätzen, die durchaus als individuell verfügbarer Außenraum kompensatorisch und jenseits wechselnder Mietverhältnisse funktionieren können. Diese Art von Freiraum kann allerdings nur einen Teil dessen füllen, was an den Gebäuden verloren gegangen ist; R. Mehli: Der Baublock.

108 H. Böse-Vetter: „Rückbau heißt Rückgabe“; B. Harenburg: Mietergärten.

rand rekonstruiert werden, was die vollständige Drehung von 50% der Gebäude und bauliche Ergänzungen sowie massive Umbauten der inneren Erschließung (z.B. Durchlässigkeit von vorne nach hinten) und Aufteilung erforderte. Statt eines konsequenten Umbaus sorgt permanente Wohnungsnot für eine Akzeptanz der Zeilen wie sie sind.¹⁰⁹ Balkone und Spielplätze sind die wesentlichen Ergänzungen zur Steigerung der Attraktivität und zur Sicherung der Mieteinnahmen.

Mit Blick auf die bisherige Nutzungsgeschichte der Freiräume von Geschosswohnungsbauten des klassischen Funktionalismus scheint also auf der einen Seite die Nutzung von Freiräumen nicht unabhängig von wirtschaftlichen Bedingungen der Bewohner*innen sowie sozialen Konventionen der Nutzung und von individuellen Handlungsentscheidungen zu sein, auf der anderen aber auch nicht unabhängig von der Ausstattung und Organisation der Bebauung und der Freiräume selbst sowie der nutzungsregelnden Institutionen (Wohnungsbaugesellschaften, Hausmeister etc.). Aus den räumlichen Voraussetzungen ist aber keineswegs ein unmittelbarer Funktionszusammenhang abzuleiten. Weder erzwingen Freiräume allein ein bestimmtes Verhalten, noch entstehen beliebige Handlungsspielräume unabhängig von der Baustruktur. Den Nutzenden und den von ihnen gepflegten Aneignungsformen kommt daher zwar ein wesentlich gleichrangiges Gewicht bei der tatsächlich erfolgenden Aneignung von Freiräumen zu, die „Autonomie im Wohnen“¹¹⁰ ist aber offenkundig nicht voraussetzungslos gegeben. Ein genauerer Blick auf die individuellen Handlungsfähigkeiten und die handlungsleitenden Aneignungserfahrungen scheint sich insofern zu lohnen.

Sobald die Frage aber speziell auf Fähigkeiten von Personen gerichtet ist, verlagert sich die Untersuchung in das Arbeits-Feld der Humanwissenschaften wie Soziologie, Psychologie, Erziehungswissenschaften. In der sozial orientierten Freiraumplanung seit den 1980er Jahren ist dies an sich nicht ungewöhnlich.¹¹¹ Die Kasseler Schule, die in dieser Zeit mit ihrer Schriftenreihe begann, war innerhalb der Planungsdisziplinen eine unter mehreren kritischen Strömungen.¹¹² Sie orientierte sich in starkem Maße an den individuellen Handlungsspielräumen und Nutzungserfahrungen von Bewohner*innen als Basis für Planungsentscheidungen. Sie steht deshalb dem von Gropius formulierten Planungs-Verständnis deutlich entgegen.

6. Die erfahrungsgeleitete Gegenposition der Kasseler Schule – eine planerische Perspektive auf Raumaneignungsvorgänge

Die Kasseler Schule sieht das Verstehen von Handlungsfähigkeiten und Handlungsmöglichkeiten der in baulicher Umwelt Lebenden als Teil ihrer planerischen Perspektive an. Die dazu erfolgenden Untersuchungen sind aber nicht als sozialwissenschaftlicher

109 Wenig wird darüber gesprochen, dass diese „Wohnungsnot“ seit dem Krieg in starkem Maße auch auf zunehmendem Wohnflächenanspruch beruht.

110 J. F. C. Turner: Verelendung durch Architektur.

111 S. Körner: Aneignung in der Freiraumplanung.

112 S. Körner: Theorie und Methodologie der Landschaftsplanung; F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.



Abb. 1: Kassel Helleböhn. Aneignung des Abstandsgrüns von einer Erdgeschoss-Wohnung aus, auf der dem Eingang gegenüberliegenden Seite mit kleiner Terrasse anstatt Balkon, wie in den Geschossen darüber. Abgrenzung gegenüber Einblicken in den privatisierten Freiraum mit Lebensbaum geplant, 03.07.2020.



Abb. 2: Kassel Wahlershausen. Bauliche Veränderungen einer ehemaligen kleinen Hofstelle über mehrere Erweiterungsphasen vor der aktuellen Holz-Verschalung, 18.12.2017.

Selbstzweck zu verstehen.¹¹³ Vielmehr wird das Verständnis sozialer Vorgänge, Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu einer der Grundlagen für eine Planung erklärt, die gute bzw. bewährte Lebensbedingungen reproduzieren oder erhalten will. Denn Planung ist damit konfrontiert, Gedanken und herstellbare Lösungen für Baufragen zu produzieren und letztlich die Herstellung von baulichen Lebensbedingungen zu begleiten.

Die Kasseler Schule formulierte und vertrat schon in den 1980er Jahren eine Position, bei der administratives auf Entwurf von Lebensbedingungen gerichtetes Handeln überflüssig werden sollte.¹¹⁴ Sie schloss sich damit den Forderungen John F. C. Turners an, die oben erwähnte „Autonomie im Wohnen“ zuzulassen und möglichst aktiv planerisch zu unterstützen. Turner bringt angesichts massiver städtebaulicher Probleme der damals sogenannten Dritten Welt die zentrale Forderung vor, dass Bauen zum Wohnen (englisch „housing“) so weit als möglich selbstbestimmt sein muss:

„In diesem und den folgenden Kapiteln wird nachgewiesen, daß das Wohnen und als natürliche Folge alle anderen persönlichen und örtlich spezifischen Dienstleistungen der Selbstbestimmung unterliegen müssen.“¹¹⁵

Ausgangspunkt ist bei ihm sind die Kenntnis lokaler Probleme und die Beobachtung, dass Lösungen von unten, d.h. von den die Wohnungen benötigenden Menschen selbst gefunden, diese aber staatlich nicht immer zugelassen oder unterstützt geschweige denn zum planerischen Vorbild genommen werden. Um diese Planung von unten argumentativ unterstützen zu können, sammelte die Kasseler Schule zunächst Vorbilder für aus ihrer Sicht bewährte Bau- und Freiraumstrukturen. Aus diesen Untersuchungen entwickelten sich schließlich induktive Bau-Strukturtypologien, die einen Vergleich der entstehenden Handlungsspielräume ermöglichen sollten.¹¹⁶

Für die Suche nach der sozialen Konstitution dieser Baustrukturen wandte die Kasseler Schule ihre Aufmerksamkeit verschiedenen sozialwissenschaftlichen Vorarbeiten zu.

113 Helmut Lührs hebt in seiner methodologischen Reflektion der Landschaftsplanung hervor, dass das Verstehen der Landschaft bereits deren Plan sei (H. Lührs: Die Vegetation als Indiz der Wirtschaftsgeschichte), um deutlich zu machen, dass die Bewirtschaftung des Landes deren Plan sei und damit die Bewirtschaftenden die Planenden. Gerade die Zugriffe von Wirtschaft, Politik und insbesondere Naturschutz zeigen aber, dass Lührs eher von dem spricht, was seiner Ansicht nach sein sollte, weniger von dem, was tatsächlich ist. Wollte man dieses Verständnis auf Siedlungsfreiräume übertragen, dann verstärkte sich dieses Problem, dass es nicht allein die in Siedlungen Lebenden sind, die deren Strukturen hervorbringen; unabhängig von der Frage, ob dies sinnvoller wäre. Allerdings kann es nichts desto trotz als planerisches Konzept aufgefasst werden, Siedlungen konsequent an Notwendigkeiten und Interessen der dort lebenden auszurichten.

114 K. H. Hülbusch: Notizbuch der Kasseler Schule. Programmatistische Anmerkungen. Im Gegensatz dazu steht das Aneignungsverständnis in München zu ähnlicher Zeit mit Aneignungsmotivierungen seitens der Planung; vgl. S. Ahn/F. Lüdicke: Von Freiraumintendanten und -aktivisten.

115 J. F. C. Turner: Verelendung durch Architektur, S. 16.

116 D. Kienast: Die spontane Vegetation der Stadt Kassel; K. H. Hülbusch et al.: Freiraum- und landschaftsplanerische Analyse des Stadtgebietes von Schleswig; B. Harenburg/I. Wannags: Von Haustür zu Haustür.

Neben John F. C. Turner¹¹⁷ und Jane Jacobs¹¹⁸ fanden auch Martha Muchow¹¹⁹ mit ihrer Studie zum Lebensraum des Großstadtkindes, auf die nachfolgend noch eingegangen wird, sowie Peter L. Berger und Thomas Luckmann¹²⁰ mit ihrer wissenssoziologischen Gesellschaftstheorie Berücksichtigung.¹²¹

Helmut Böse erkennt in seinem herausragenden Buch zur „Aneignung städtischer Freiräume“ an, dass *spezifische* Formen von Aneignung durch bauliche Vorgaben nicht erzwungen werden können, auch nicht im für aus seiner Sicht positiven Sinne, d.h. wenn Baustrukturen sich bereits bewährt haben:

„Freiräume sind Verhaltens- und Handlungsspielräume. Der Planer kann nur die Vorkehrungen treffen, daß vorhandene Qualität entwickelt werden kann.“¹²²

Wenn aber die Aneignung nicht erzwungen werden kann, wie entsteht sie dann? Ist *doch* von einem grundsätzlichen menschlichen Autonomie-Bestreben im Zuge des gesellschaftlichen Aufklärungs-Prozesses auszugehen, d. h. von einem auch durch die Moderne nicht zu unterwandernden *Grundbedürfnis*? Und wenn ja, wie verhält sich dieses Bestreben zu baulich-räumlich gegebenen Orten und Dingen?

Auch wenn Inge Meta Hülbusch¹²³, Georg Heinemann & Karla Pommerening¹²⁴, Petra Frenken & Andrea Kölzer¹²⁵ sowie später Katharina Hülbusch¹²⁶ den Zusammenhang von Baustruktur und Aneignung thematisieren, war es vor allem Helmut Böse, der sich innerhalb der Kasseler Schule mit Berger und Luckmann befasst hat.¹²⁷ Er bezieht sich vor allem auf die Relevanz der auch baulichen Tradierung von Erfahrung in der gesellschaftlichen Sozialisierung und Bildung von Konventionen.¹²⁸ Bei Berger und Luckmann findet er eine Erklärung für die Entstehung von Verhaltens- und Baukonventionen im Begriff der Institutionalisierung.

„Wir haben es bereits dann mit einem Institutionalisierungsprozeß zu tun, wenn nur zwei Menschen wiederholt dasselbe tun. Der Begriff Institution wird hier als sehr viel weiter gefaßt als im üblichen speziellen Sinne von ‚administrativer Verwaltung‘. Wenn wir auf das Beispiel des Vorgartens am Anfang der Arbeit zurückgreifen, so sehen wir jetzt die Aussage: ‚Mit der häuslich definierten Verfügung über ein Stück

117 J. F. C. Turner: Verelendung durch Architektur.

118 J. Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte.

119 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes.

120 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit.

121 Vgl. H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 16.

122 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 11; Hervorh. i. Orig.

123 I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus.

124 G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume.

125 P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun?

126 K. Hülbusch: Die Kinderzeichnung auf der Straße.

127 Ausnahmen bilden hier nur F. Bellin: Ein Stück Storkower Straße und K. Hülbusch: Die Kinderzeichnung auf der Straße, S. 149.

128 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 143-149.

Freiraum, der allen Anliegern in gleicher Weise zugeordnet ist, nimmt man an der Verwaltung der Straße teil', in einem prinzipiellen Zusammenhang, der sich auch auf einer lokalen Verständigungsebene der Produktion und Kontrolle von Alltag bezieht. Wie wir z.B. im Familienrahmen unseren Garten benutzen, geht ,entscheidend' niemand sonst etwas an. Ebenso wie eine Hausgemeinschaft ihren Hof gewohnheitsgemäß nutzt.¹²⁹

Berger und Luckmann sehen in Institutionalisierungen, wie im Zusammenhang mit der Erforschung von kindlichem Freiraumverhalten noch genauer ausgeführt, einen Vorgang, bei dem vorausgehende Generationen durch Erfahrungen zu Schlüssen und Übereinstimmungen kommen, die für folgende Generationen als Institutionen erscheinen. Die Kasseler Schule kommt zu dem Schluss, dass dies in besonderem Maße auch für bauliche Hinterlassenschaften gilt.¹³⁰ Berger-Luckmanns Theorie legt nicht nur nahe, dass Bauen und Wohnen nicht allein individuelle oder familiäre Erfahrungen sind, sondern gesellschaftliche und auch, dass aktuelle Erfahrungen an frühere gesellschaftliche Erfahrungen anknüpfen oder diesen ggf. widersprechen.¹³¹ Kinder wachsen demnach in eine baulich und sozial konstituierte, bzw. wie die Autoren es nennen institutionalisierte mit vielen im Erwachsenenleben relevanten Bedeutungen versehene Welt hinein. In dieser Welt versuchen Erwachsene (ob sie wollen oder nicht und ob es ihnen bewusst ist oder nicht) Erfahrungen weiterzureichen bzw. Schlüsse aus Erfahrungen zu verfestigen (z.B. in Form von Gesetzgebung oder Regelwerken). Dieses Verständnis hat in mehrfacher Hinsicht Relevanz innerhalb der Kasseler Schule.

(1) Zum einen erhielt die Interpretation der Baustrukturen eine sozialwissenschaftliche Basis. Baustruktur (die Binnengliederung von Straßen, die Gliederung der Grundstücke, die Ausbildung der Zäune etc.) wurde als Erfahrungssediment vorausgegangener Generationen verstanden¹³² und zwar genau bis zur Durchsetzung oben erwähnter Moderne im Städtebau.¹³³ Die Moderne bedroht in diesem Verständnis nicht allein die Autonomie

129 H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 145-146. H. P. Bahrdrdt sieht akkumulierte gesellschaftliche Erfahrung als Bedingungen aktueller gesellschaftlicher Existenzen an, H. P. Bahrdrdt: Umwelterfahrung, S. 43.

130 Vgl. auch die Aussagen des Pädagogen S. Bernfeld in „Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung“ zur „Erziehungsnotwendigkeit“ in einer gegebenen Welt.

131 Es gibt einen Einwand von Wolfgang Eßbach in: Vernunft, Entwicklung, Leben, der darauf hinweist, dass wir uns im Zuge der Moderne in einer Phase befinden, in der die Artefakte (i.w.S. menschliche Herstellungsprodukte) inevent werden „Inevent heißt, die Routine stockt.“ (S. 15) Es ist nicht sicher, ob die hergestellten Dinge noch ein gesellschaftlicher Segen oder Fluch sind. Diesen Gedanken kann man auch auf die Bautätigkeit und die Bauerfahrung beziehen. Wenn die Bauroutine nicht besteht, was passiert dann mit der Erfahrung des Lebens in diesen Bauten? S. auch Abschnitt zum Ende der Aneignung von Freiräumen.

132 Dies wurde beispielsweise dargelegt an den Beispielen Zäune und Zonierung bzw. Morphologie von Grundstücken; H. Böse-Vetter: Kleine Zaunkunde; F. Bellin: Zonierung und Morphologie.

133 Das Verständnis, Bebauung und andere materielle Güter als Ausdruck gesellschaftlicher Praktiken zu verstehen, lässt sich genau genommen mindestens bis zu Max Weber (Soziologische Grundbegriffe) und August Wittfogel (Marxismus und Wirtschaftsgeschichte) zurückverfolgen. Auf ersteren verweisen auch Berger und Luckmann zurück. Planung von Baustrukturen und Freiräumen ist demnach Ausdruck gesellschaftlicher Verhältnisse, d.h. der Baukultur, und zugleich einer der wichtigsten Schritte auf dem Weg zur Schaffung baulicher Umwelt. Auch der

im Wohnen, sondern auch die Bauerfahrungs-Tradition. Die Tradition bezieht den als bedroht angesehenen Wert aber nicht aus der Geschichte an sich (also als eine Art von Denkmal), sondern die Baustrukturen müssen sich auch in veränderten Lebensbedingungen bzw. in jeder Generation neu bewähren, wenn weiter an sie angeknüpft werden soll.¹³⁴ Die gilt insbesondere für Häuser, weil sei auf dauerhaften Bestand angelegt sind.¹³⁵ (2) Dadurch erhalten die umfangreichen empirischen Untersuchungen der Kasseler Schule zur Baustruktur (Straßen, Vorgärten, Grundstücke, Gebäude, Siedlungsgrundrisse) u.a. den Sinn, ihre Eignung für die Aneignung vergleichend zu prüfen.¹³⁶ Anhand dieser vergleichenden Typologie konnten schließlich Regeln bzw. ein Regelwerk ausformuliert werden (u.a. an den Beispielen Siedlungsgrundriss, Straßenfreiräume, Grundstück, Haus, Zäune, Stadtbäume), welches bewährte Praxis sichtbar macht und das Planen und Bauen von gebrauchts- und anpassungsfähigen Freiräumen begründen und insbesondere die ständig über Wettbewerbswesen oder andere Entwurfsleistungen wiederholten gestalterischen Neuinterpretationen des Bauens erübrigen sollte.¹³⁷ Die an zahlreichen Beispielen gewonnenen Erkenntnisse über die Bebauung ergaben, welche baulichen Strukturen bewährt sind, d.h. die an unterschiedliche gesellschaftliche Situationen angepasst werden konnten und, so die Vermutung, auch in Zukunft weiter angepasst werden können. Diese Haltung basiert auf dem vollen Bewusstsein, dass das Bauen selbst zu jener Form von gesellschaftlicher Produktion zählt, die Lebensbedingungen erzeugt und es wurde kein Sinn darin gesehen, etwas Anderes zu bauen als das, was schon während unterschiedlicher gesellschaftlicher Bedingungen funktioniert hatte.¹³⁸ Denn eine Änderung von baulichen Lebensbedingungen erzwingt sozialen Wandel, auch gegen Gewohnheiten, wie am Beispiel von Gropius ausgeführt.¹³⁹ Planung würde durch den Zwang, der auf die Nutzenden ausgeübt wird, zu deren Anpassung an gestalterisch beliebige Formen führen und dadurch allein zu einer Funktion politischer und wirtschaftlicher Interessen bzw. Perspektiven werden.¹⁴⁰

Leontiew'sche Aneignungs-Begriff bezieht sich auf die gesellschaftlich geschaffene Umwelt (Probleme der Entwicklung des Psychischen).

134 In diesem Punkt bezog man sich in der Kasseler Schule u.a. auf Jane Jakobs, die in großen amerikanischen Städten die wechselnde Inwertsetzung durch verschiedene Bewohner*innen-Generationen ebenfalls als Beleg für die Qualität bestimmter baulicher Strukturen (z.B. Bürgersteige, Straßenorientierung der Bebauung) ansah.

135 H. Böse-Vetter et al.: Das Haus.

136 Vgl. F. Bellin-Harder/F. Lorberg: Zur Anwendung von Baustruktur-Typologien.

137 Z.B. H. Böse-Vetter et al.: Das Haus.

138 Z.B. H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen; H. Böse-Vetter et al.: Das Haus; vgl. F. Bellin-Harder: Autonome Aneignung und planerische Regel.

139 An dieser Stelle könnte man Aneignungs- und Gewöhnungsvorgänge auch als gesellschaftliche Arbeit betrachten, die durch Umgewöhnungen, Umsiedlungen und ähnliche Vorgänge entwertet wird; vgl. A. Gorz: Ökologie und Politik). Unabhängig von der Frage, ob Umgewöhnungen in der individuellen Genese nachträglich auch als Bereicherung wahrgenommen werden können, zeigen gerade Vertreibungen einschließlich ihrer psychologischen Folgen, dass es nicht allein um lebenslanges Lernen, also eine Form von Kompetenzerweiterung durch Erfahrungserweiterung geht, sondern um den Verlust gelingender Existenzen, was ebenso frustrierend wie motivierend wirken kann, in jedem Fall aber *kein freiwilliger* Vorgang ist.

140 F. C. Turner: Verelendung durch Architektur, S. 69-70, 87; L. Burckhardt/W. Förderer: Bauen ein Prozess.

(3) Die gegen die baustrukturelle Moderne¹⁴¹ gerichtete Planungsperspektive wird innerhalb der Kasseler Schule nicht nur mit Berger, Luckmann und Baustuktur-Typologien begründet, sondern vor allem mit Untersuchungen zu den Nutzungen in den Freiräumen. Die oben erwähnte Prüfung der Freiraumqualitäten unterschiedlicher Baustrukturen durch die Nutzenden findet also auch in der Methodologie der Kasseler Schule Berücksichtigung. Auch in diesem Punkt unterscheidet sie sich signifikant von anderen Planungsrichtungen, insbesondere von befragungsempirischen Untersuchungen, die ebenfalls nach qualitativer Steigerung von Bau- und Freiraumstrukturen suchen.¹⁴² Nachfolgend werden Probleme dieses Zugangs noch näher betrachtet.

In der Kasseler Schule wird statt auf Befragung eher auf nonreaktive Messverfahren gesetzt, weshalb der Spurenlese viel Aufmerksamkeit gewidmet wurde.¹⁴³ Insbesondere die Interpretation von Beständen der Vegetation führte zu zahlreichen Erkenntnissen nicht nur über Nutzungsgewohnheiten und Pflegepraxen, sondern auch über Ausstattungs- und Strukturqualitäten von Freiräumen.¹⁴⁴ Der Zusammenhang zur Theorie Berger & Luckmanns besteht darin, dass die (Aneignungs-)Spuren in den Freiräumen nicht nur an der Vegetation, sondern auch an Gebäuden (wie Umgestaltungen, Umbauten, Pflanzungen etc.) als Ausdruck sozial tradiertter Verhaltensweisen bzw. -regeln verstanden werden.

(4) Insgesamt führt dieses Verständnis von Spuren in Freiräumen zu einem weit gefassten Aneignungsbegriff, der mit Turners Forderung nach der Autonomie im Wohnen insofern korrespondiert, als das Einrichten in der Welt Spuren hinterlässt. Damit schließt sich vorerst der Kreis: Obzwar die Welt den Kindern zunächst vorgegeben ist, zeigt sich das Autonomiestreben im Aneignen (das heißt auch Neu-Interpretieren) dieser Welt. Auch dieser Schritt wird nachfolgend noch näher betrachtet.

Auf diese Konsequenzen des Verständnisses von Bau- und Aneignungssedimenten als Richtschnur nutzer*innenorientierter Planung folgen hinsichtlich der Freiraumaneignung durch Kinder noch weitere Fragen, die aber zunächst weiter zurückgestellt werden, weil, wie erwähnt, die Welt der Kinder zunächst durch die der Erwachsenen vorgegeben ist. Daher wird zuerst auf Probleme einer Einbeziehung Erwachsener in Planungen sowie deren Aneignungserfahrungen geblickt. Die Befragungsempirie, die Zugang zu Bedürfnissen und Erfahrungen verspricht, stellt ein Instrument einer anderen planerischen Antwort auf die Moderne im Städtebau dar als die der Kasseler Schule mit ihrer Orientierung u.a. an Berger und Luckmann.

141 Diese Haltung schließt in der Kasseler Schule nicht bestimmte technische Entwicklungen wie Wasser- und Stromversorgung, Energieeinsparungen etc. ein.

142 So untersuchte beispielsweise Wulf Tessin mehrfach Verständnis und Nutzung von Freiräumen anhand von Befragungen, z.B.: Ästhetik des Angenehmen; A. Harth et al.: Stadt als lokaler Lebenszusammenhang.

143 G. Hard: Spuren und Spurenleser; K. H. Hülbusch: Kartierung der Vegetation in Siedlungsgebieten; Eine pflanzensoziologische Spurensicherung.

144 Z.B. D. Kienast: Die spontane Vegetation der Stadt Kassel; G. Hard/ J. Pirner: Stadtvegetation und Freiraumplanung; H. Böse-Vetter et al.: Das Haus; T. Czekaj et al.: Stadt und Kommunikation.

7. Optimierung der Moderne im Städtebau durch Demokratisierung der Bauprozesse vs. Anknüpfung an bewährte Vorbilder

Im Unterschied zur Kasseler Schule orientieren sich planungsbezogene Befragungen wesentlich an einer Demokratisierung, im Sinne von Beteiligung der betroffenen Bevölkerung an Planungsprozessen. Sie streben ihre besser legitimierte Planungspraxis weitgehend innerhalb der Optionen der städtebaulichen Moderne und Nachmoderne, insbesondere innerhalb bereits vorhandener Bebauung an.¹⁴⁵ Dabei werden in der Planung die in Befragungen geäußerten Bedürfnisse als zukunftsweisende Begründungen für eine veränderte Planungspraxis ernst genommen.¹⁴⁶ Die Planung von Baustrukturen folgt dann den jeweils aktuell geäußerten Bedürfnissen, um passende Lösungen neu zu entwickeln, obwohl keine Erfahrungen oder Prüfungen des neuen Produkts vorher oder des bereits alten nachher stattgefunden haben. Dadurch werden Bauvorhaben zwangsläufig zu Experimenten im Reallabor¹⁴⁷ und werden alsbald von neuen Bedürfnissen bzw. Anforderungen eingeholt.¹⁴⁸

Die Wirkung des planerischen Verweises auf Bedürfnismitteilungen trägt ähnlich wie die Beteiligung an Planungsprozessen dazu bei, dass die Verantwortung von Architekt*innen, Stadtplaner*innen und Landschaftsarchitekt*innen für die baulichen Produkte mit Verweis auf die eigentlichen Auftraggebenden (Bewohner*innen, Bauleute, Kommunen, Bauverwaltungen, Investoren etc.) abgegeben werden kann.¹⁴⁹ Insgesamt ist die Governance-Debatte auf Umsetzungs- und Beteiligungsstrukturen gerichtet, also letztlich auf die Steuerung der Bauprozesse unter Einbindung möglichst vieler Interessen im Rahmen einer Demokratisierung.

Auf den ersten Blick stellt dies eine Annäherung an die Überlegungen zum oben erwähnten Autonomiebestreben in der Bevölkerung dar nur, dass die Kasseler Schule das Verständnis der zum möglichst unabhängigen Leben notwendigen Lebensmittel weiter fasst.¹⁵⁰ Vor allem die „Verfügung über Haus und Hof“¹⁵¹ wird als Voraussetzung der Produktion der Reproduktion innerhalb der bürgerlichen Gesellschaft angesehen.¹⁵²

Dies lässt sich klar gegenüber der in der aktuellen Sozialgesetzgebung zugebilligten Daseins-Unterstützung, die den sozialen Wohnungsbau einschließt, abgrenzen. Dort

145 Vgl. F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

146 A. Vetter: Erfolgsbedingungen lokaler Bürgerbeteiligung; vgl. C. Mussel: Bedürfnisse in der Planung der Städte; M. Stieß: Mit den Bewohnern rechnen; G. Schmitt et al.: Wohnungsnahe Freiräume.

147 Jane Jakobs spricht ebenfalls davon, dass Großstädte gewaltige Experimentierfelder des Bauens seien, sieht darin aber eine Chance aus der Vergangenheit zu lernen; Tod und Leben großer amerikanischer Städte, S. 11-12.

148 Die ökonomische Bedeutung dieses Vorgehens ist hier zwar nicht Thema, es sei aber gleichwohl angemerkt, dass in Neubauten nicht nur die höchsten Energiekosten stecken, sondern dass es kaum vergleichbar kostenintensive Experimentierfelder in der Gesellschaft geben dürfte.

149 F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

150 Vgl. S. Körner: Aneignung in der Freiraumplanung, S. 142-143.

151 Z.B. H. Böse-Vetter: Haus und Hof; I. M. Hülbusch/K. H. Hülbusch: Reihenhaushaus und Freiraum.

152 In diesem Punkt gibt es prinzipiell auch Zustimmung seitens Strömungen der Hannoveraner Schule; s. H. Sutter-Schurr, S. 5-7.

ist eine Verbesserung der eigenen Lebensbedingungen aus Eigenantrieb auf Basis zur Verfügung gestellter Grundversorgung nicht vorgesehen; vielmehr ist eine Wiedereingliederung ins Arbeitsleben und damit vorrangig ein Beschäftigungsverhältnis¹⁵³ als Verbesserungsperspektive angestrebt.¹⁵⁴ Die mündigen Bürger*innen, die in der Bürgerbeteiligung vorausgesetzt werden, sind demnach nicht notwendig Besitzende eines Eigenheims. Gleichwohl sollen sie die Chance haben, ihre Bedürfnisse im Bauprozess zu artikulieren.¹⁵⁵ Und wo das Bestreben, die Motivation zur Aneignung fehlen, werden auf verschiedenste Weise, z.T. auch unter Zuhilfenahme von Kunst sowie Erziehungs- bzw. pädagogischem Personal Aneignung und Beteiligung animiert.¹⁵⁶ Die materiellen Voraussetzungen des Wohnens werden aber kaum verändert.¹⁵⁷

Dieser Versuche der Aneignungsmotivierung ungeachtet, zählen Bauten und Freiräume bisher noch zu jenen Strukturen, die auf große Dauer ausgelegt sind, die also nicht nur aktuelle Wünsche von Beteiligten im eigenen (eventuell wechsellvollen) Lebenslauf übersteigt, sondern z.T. auch mehrere Generationen von Menschen. Auf die Frage, wie für so lange Zeithorizonte gebaut werden *sollte*, wird aktuell mit seriellen Bauformen¹⁵⁸ und Baustoff-Recycling¹⁵⁹ geantwortet, die einen mühelosen bzw. vermeintlich ökologischen Rückbau zulassen, also eine Standzeitverkürzung, wodurch aktuelle individuelle Wünsche kurzfristig realisiert und wieder verworfen werden könnten (s.a. der aktuelle Trend des „tiny houses“). Damit soll das Problem der Persistenz¹⁶⁰ umgangen werden, d.h. das Problem immer wieder neu erzeugter aber alsbald von einer neuen Bedürfnislage überholter Bauten. Die Umtriebszeit des Kapitals und der Bauformen werden (weiter) erhöht. Ob dies ein Weg in Richtung Ressourcenschonung sein kann, wird sich ausweisen müssen, aber ob damit Wohnzufriedenheit erreicht werden kann, wird immer noch von den individuellen Anpassungsmöglichkeiten der geschaffenen Bauformen abhängen und damit auch von einer Bewährung des schon Vorhandenen.

153 Die Phase der Förderung von „Ich-AGs“, die zwischenzeitlich die Arbeitslosenzahlen senken sollte, ist inzwischen durch erhöhte Beschäftigung überwunden und, was den Innovations-Anteil betrifft, u.a. durch Startup-Förderungen u.ä. seitens der Hochschulen ersetzt.

154 Die Verfügung über Haus und Hof wird weniger als *Daseinsvoraussetzung* denn als zu erwerben-des bzw. zu verdienendes *Lebensziel* angesehen, woraus in letzter Konsequenz wenigstens zum Teil die Beliebtheit des Einfamilienhauses resultiert; vgl. C. Spittler: *Lebenstraum und Spießerröhle*.

155 Vgl. C. Mussel: *Bedürfnisse in der Planung*.

156 S. Ahn/F. Lüdicke: *Von Freiraumintendanten und –aktivisten*; A. Kehl: *Auf unsichtbaren Bühnen*; vgl. diverse Aktivität im Rahmen des Bundesprogramms *Lokales Kapital für soziale Zwecke* (LOS) als belebendes Programm der Sozialen-Stadt-Städtebauförderung; Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR): *Integrierte Stadtentwicklung – Praxis vor Ort. Gute Beispiele zu Vernetzung und Bündelung im Programm Soziale Stadt*; Landeshauptstadt Magdeburg: *Lokales Kapital für soziale Zwecke in der Landeshauptstadt Magdeburg*, Förderzeitraum 2003-2004.

157 F. Bellin-Harder et al.: *Wohngebäude suburbaner Großsiedlungen*.

158 K. Englert: *Wie wir wohnen werden*; ders.: *Kommt die Platte wieder?*

159 Z.B. T. Garus: *Neues Leben für die alte Platte*.

160 E. Neef: *Landesplanung und geografische Forschung*.

8. Bedürfnisermittlung als empirische Basis der Demokratisierung

Dass innerhalb der Planungsforschung das Erlernen von Aneignung der vorhandenen baulichen Umgebung selbst ein überwiegend blinder Fleck ist, hat zum Teil damit zu tun, dass gar nicht auf das Erlernen des Verstehens von oder des Umgangs mit baulicher Umwelt geblickt wird, sondern auf den Status quo des Verständnisses von baulicher Umwelt bei den befragten Personen und daraus abgeleitet auf die künftigen Erfordernisse. Darauf konzentrieren sich zumindest befragungsempirische Arbeiten zu verschiedenen Fragestellungen.¹⁶¹ Auch in der Psychologie scheint das Verständnis der ursächlichen Zusammenhänge zwischen Verhaltensweisen und Erfahrungen weniger treibend zu sein als vielmehr der Wunsch, aktuellen Missständen zu begegnen:

*„Stadtpsychologie ist nicht Teil der klinischen Psychologie, da kein kollektiv-therapeutischer Aspekt zum Tragen kommt, in manchen Fällen aber eine Art Mediationspsychologie, so zum Beispiel dort, wo Stadtplaner*innen und Bürgerinitiativen konfliktreich aufeinandertreffen.“*¹⁶²

Die Stadtpsychologie strebt neben dem Verständnis der Situation von Stadtbewohner*innen zumindest nach Ansicht von Jütte als auch eine professionelle Einmischung an und sieht in der Zukunft einen „zentralen Platz“ für sich in der „übergreifenden Disziplin ‚Stadtwissenschaft‘“¹⁶³.

In diesem Sinne wird hier von Bürger*innen ausgegangen, die der Unterstützung bedürfen und ihre eigenen Wünsche nicht artikulieren oder durchsetzen können.

*„Die Vertreter*innen der Stadtpsychologie haben die reale Situation in den Blick zu nehmen und zu erforschen, sollten aber auch kreativ und konstruktiv werden, d.h. konkrete Gestaltungsmöglichkeiten wahrnehmen und – u.U. im Verbund mit Bürgerinitiativen – nötigenfalls auch druckvoll durchsetzen.“*¹⁶⁴

Der Hannoveraner Zweig der sozial orientierten Freiraumplanung¹⁶⁵ geht derweil in der Befragungsempirie von bereits mündigen ihrer eigenen Wünsche bewusster Bürger*innen aus, die gefragt werden, um eine stärker an aktuellen Wünschen und Bedürfnissen orientierte und damit begründete Planung vorlegen zu können.¹⁶⁶ Auch im aktuell gelehrten Kasseler Zweig der Freiraum- (und Landschaftsplanung) sowie der Stadtplanung

161 Z.B. D. Münderlein: Macht Landschaft glücklich; Tessin: Freiraum und Verhalten; T. Betz et al.: Partizipation von Kindern und Jugendlichen; A. Flade: Kompendium der Architekturpsychologie; K. Korpela: Children's Environment

162 A. Jüttemann: Stadtpsychologie, S. 20.

163 A. Jüttemann: Stadtpsychologie, S. 20–21.

164 A. Jüttemann: Stadtpsychologie, S. 20; Hervorhebung i. Orig.

165 Der Gedanke zu Einordnung der Freiraumplanung, u.a. der Hannoveraner Richtung, stammt von Stefan Körner: Theorie und Methodologie der Landschaftsplanung; vgl. ders.: Aneignung in der Freiraumplanung. Er unterscheidet daneben vor allem noch die Berliner und Kasseler Richtung.

166 G. Gröning/W. Nohl: Freiraumplanung; W. Tessin: Freiraum und Verhalten; W. Nohl: Freiraumarchitektur und Emanzipation.

ist dieses Verständnis vertreten.¹⁶⁷ So wurde jüngst beispielsweise untersucht, welche Rolle Freiräume für Kinder zu Zeiten von Corona gespielt haben.¹⁶⁸ Die Aneignung selbst ist aus dieser Perspektive ein Akt, aus dem sich aktuelle Probleme, aber auch Wünsche und schließlich Bedürfnisse sowie Bedürfnisbefriedigungsstrategien oder wenigstens auf diese Befriedigung gerichtete Verhaltensweisen ableiten lassen. Selbst das früher in der Kasseler Hochschule gelehrt Spurensuchen ist noch in dieses Verständnis der Suche nach besser zu den aktuell lebenden Menschen passender Freiraumorganisation und -ausstattung integrierbar, auch wenn von der Hannoveraner Schule der Freiraumplanung ausgehend das Spurensuchen einst als undemokratisch abgetan wurde.¹⁶⁹ Versteht man es als unartikulierte Ergänzung des Ausgesprochenen (innerhalb von Befragungsempirie oder Beteiligungsverfahren), so ließe Planung sich auch mit Hilfe des Blicks auf Spuren besser an die aktuellen Interessen anpassen.¹⁷⁰

Die Kasseler Schule geht dagegen davon aus, dass gerade für die Organisation und Herstellung von Bau- und Freiraumstrukturen bereits gut begründete und an unterschiedlichste Bedürfnisse anpassbare Lösungen vorliegen. Trotz starker Individualisierungstendenzen in der Gesellschaft geht die Kasseler Schule davon aus, dass die Baustrukturen ein Kontinuum darstellen könnten.

Daher würde die Kasseler Schule um Hülbusch, Böse, Hard und andere einem allein die aktuellen Bedingungen verbessernden Verständnis der Ergebnisse von z.B. vegetationskundlichen Untersuchungen nicht vollständig anschließen bzw. nur im Hinblick auf schon gebaute und damit im Kern nicht mehr zu ändernde, sondern allenfalls anzupassende Strukturen.¹⁷¹ Für Neubauten würde sie dagegen darauf bestehen, dass bewährte Vorbilder nachgeahmt werden sollten.¹⁷² Es wird folglich nicht nur nach einer besseren aktuellen Anpassung der Freiräume gesucht, sondern grundlegend nach gebrauchsorientierter Bau-Freiraumstruktur, die Zeiten und Nutzungsansprüche überdauern kann.

„Im Gegensatz zur funktionalistischen Bevormundung, die weiß, wie zukünftige Bewohner sich zu verhalten haben, hält die Organisation von ‚Innenhaus und Außenhaus‘¹⁷³ über viele Gelegenheiten Spielraum (Freiraum) für die ‚Wechselfälle des Lebens‘ (...) vor. In einem ‚Haus‘ können verschiedene Leute ihr Alltagsleben einrichten, ohne dass Umbauten oder Veränderungen der materiellen Ausstattung nötig werden. Selbst für das Lebensalter derselben Familie können die Gelegenheiten ausgedehnter oder sparsamer gebraucht werden. Das ‚wachsende Haus‘ muss nicht erst propagiert werden – das ‚Haus‘ hält diese Gelegenheiten vor.

167 K. Homann et al.: Freiraumqualität statt Abstandsgrün; C. Fröhlich et al.: Wir zeigen's Euch!; D. Bruns et al.: Handbuch Methoden visueller Kommunikation in der räumlichen Planung.

168 H. Bertram et al.: Basteln, matschen und toben während der Coronakrise.

169 G. Hard 1996: Schwierigkeiten beim Spurensuchen, S. 40–43.

170 S. Hennecke: Spielplätze: Von der Schließung bis zur Öffnung.

171 Z.B. H. Beekmann et al.: Planen trotz unmöglicher Vorgaben.

172 H. Böse-Vetter et al.: Das Haus; K. H. Hülbusch/H. Böse-Vetter: Gute Bau-Gründe.

173 Diese Hervorhebung bezieht sich auf den innerhalb der Kasseler Schule basalen Text von I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus.

174 An dieser Stelle wird im Text auf U. Steinhäuser: Planen für die Wechselfälle des Lebens verwiesen.

*Es wird gebaut gemäß bewährter Regeln und Vorbilder für die gemeine Kundschaft und nicht als Maßanzug für eine individualistische Projektion, der spätestens bei Zuwachs und Auszug oder den nächsten BesitzerInnen nicht mehr passt.*¹⁷⁵

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wieweit die Ergebnisse von gegenwarts- oder zukunftsorientierten Befragungen die Basis von Bauentscheidungen bilden sollten. Denn, wenn Baustruktur schon Ausdruck von Bauerfahrung ist, dann ist die Frage, ob mit basalen neuen Erfahrungen zu rechnen ist, die eine Umstrukturierung der Bebauung rechtfertigen würden. Tatsächlich wird diese Debatte mit Verweis auf neue Bedürfnisse immer wieder angerissen, aber nicht geprüft, ob neue Ergebnis auch weiterhin anpassungsfähig ist.¹⁷⁶ Daher sind Zweifel an der bedürfnisorientierten Begründung wie auch an der Befragungsempirie relevant. Auf der einen Seite steht die rasante gesellschaftliche Bedürfnisproduktion der Moderne¹⁷⁷, auf der anderen die genuin dauerhafte Eigenart der Bebauung, die zwar ebenfalls auf der Basis von Bedürfnissen, aber eben auch von Erfahrungen erklärbar ist. Deren Verständnis entzieht sich aber bisher weitgehend der gesellschaftlichen Diskussion oder wird unmittelbar als psychologisches oder weltanschauliches Phänomen gedeutet, wie die Sicherheit in den eigenen vier Wänden, die Möglichkeit, sich auf Routinen verlassen zu können oder das Bedürfnis (bzw. der Wunsch) nach gesellschaftlicher Anerkennung des im Leben erreichten (z.B. der Bau eines Eigenheims) sowie des Bedürfnisses nach Profit auf Investor*innenseite. Bedürfnisstrukturen in Planungsprozessen zu durchschauen ist ein durchaus anspruchsvolles Unterfangen.^{178 179}

175 H. Böse-Vetter et al.: Das Haus.

176 Weil die Zahl individueller Bedürfnisse groß ist, suchen umweltpsychologische Arbeiten oder auch die ökologische Psychologie nach den basalen Bedürfnissen, denn Wohnbebauung soll ja auch in eine gemeinsam nutzbare Stadtstruktur integrierbar sein und bedarf daher gemeinsamen bzw. geteilten Verständnisses; vgl. M. Fischer: Stadtplanung aus der Sicht der Ökologischen Psychologie, S. 125-132; M. Bonnes/G. Scchiarioli: Environmental Psychology.

177 Die Fokussierung auf immer neue Bedürfnisse wird z.B. von M. Gronemeyer: Die Macht der Bedürfnisse kritisiert.

178 Vgl. C. Spittler: Lebenstraum und Spießhölle; vgl. auch die mühsame Debatte von A. d. Botton: Glück und Architektur sowie bspw. M. Fischer: Stadtplanung aus der Sicht der Ökologischen Psychologie.

179 Es gibt einen interessanten Ansatz von H. Lieske: Eigenheimgärten, der u.a. nach der individuellen Bedeutung von Gärten im Leben der Besitzer*innen fragt. Er verfolgt allerdings das Verständnis von häuslichen Freiräumen vorwiegend unter dem Verständnis der Eigenheimgärten als „Gartenkultur“ und zugleich als Darstellungsmittel bzw. Teil individueller Identitäten. Dadurch werden Nutzungsaspekte als individuelles und weniger als allgemeines Phänomen diskutiert. Dennoch ist dies eine der wenigen Arbeiten, die überhaupt Eigenheimgärten untersucht und verglichen haben und mit der Methode des leitfadengestützten Interviews interessante Selbst- und Fremdrepräsentationen reflektieren. Der Autor stützt sich in starkem Maße auf die Persönlichkeitsstudien von E. H. Erikson; z.B. Identität und Lebenszyklus; vgl. M. Horsdal: Leben erzählen – Leben verstehen.

9. Probleme des Zugangs zu Erfahrungen mit alltagsrelevanten Gegenständen

Wenn Erfahrung und Wissen im Leben einen Sedimentationsvorgang durchlaufen, wie von Peter L. Berger und Thomas Luckmann angenommen,¹⁸⁰ dann werden nicht nur auf deren Basis entstehende Erwartungshaltungen und Zielvorstellungen (hier lassen sich die Bedürfnisse zuordnen) nachvollziehbar, sondern es wird auch verständlich, weshalb der Zugang zu früheren Erfahrungen über Befragungen nicht einfach ist.

Wenn die Theorie von Berger und Luckmann stichhaltig ist, dann versuchen Befragungen zu Freiraum- und Bauqualitäten Zugang zu im täglichen Leben wenig reflektierten, routinierten¹⁸¹ Verhaltensweisen und Bedeutungen von Gegenständen öffentlicher Freiräume zu finden und wirken im weitesten Sinne pädagogisierend, in jedem Fall aber reaktiv, also die Personen beeinflussend, deren Verständnis erforscht werden soll.¹⁸² Dieser i.w.S. pädagogische Gehalt der Befragungsempirie wird in der forschenden Planung kaum reflektiert,¹⁸³ in der kindesbezogenen Forschung dagegen schon.¹⁸⁴ Dennoch bleibt die Befragungsempirie (einschließlich verschiedener Mapping-Methoden) die am weitesten verbreitete Methode zur Erforschung auch von kindlicher Raumanerkennung. Daher werden die für die Planung von Freiräumen enthaltenen Probleme nachfolgend näher betrachtet.

Genau genommen ist die Ähnlichkeit zwischen Befragungen zu Baustrukturen und dem diagnostischen Anteil psychotherapeutischer Arbeit groß, bei der ja, je nach therapeutischer Richtung mehr oder weniger, Zugang zu einer Reaktionsmöglichkeit auf frühere Erfahrungen gesucht wird, um auf diesen Erfahrungen basierende Handlungs- und Verhaltensweisen so zu verändern, dass sie für die jeweilige Persönlichkeit weniger stark widersprüchlich oder hinderlich im weiteren Leben wirken.¹⁸⁵ Nicht umsonst dauern z.B. analytische Therapien häufig lange, weil bestimmte Erfahrungen Ausgangspunkte diverser Konsequenzen in der Strukturierung von Bewusstsein und Emotionen sind und nicht zuletzt auch der Entstehung von Bedürfnissen. Man kann sich die Sedimentation von Erfahrung also nicht allein als gleichmäßigen Schichtaufbau mit klar festgelegter Hierarchisierung (was zuerst passiert ist, wirkt in jedem Fall am stärksten und ist am wenigsten zugänglich etc.) vorstellen.¹⁸⁶ Der Beziehung zu den Eltern wird gleichwohl als starker Ausgangspunkt der Strukturierung von Bewusstsein

180 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, S. 72-75.

181 Der Begriff wird von Berger/Luckmann u.a. auf S. 61 erklärt; vgl. A. Schütz: Das Problem der Relevanz, S. 76.

182 Vgl. G. Hard: Schwierigkeiten mit dem Spurenlesen, S. 41-43.

183 Vgl. G. Hard: Schwierigkeiten mit dem Spurenlesen; F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

184 G. Scholz: Anmerkungen zur Methode und Methodologie der Erforschung der Perspektive von Kindern, S. 81-82, S. Brill et al.: Beobachtungen von Kindern in pädagogischen Handlungsfeldern. Standortgebundenheit und spezifische (Un-)Sichtbarkeiten.

185 Unter den zahlreichen Therapieformen thematisieren analytische und kognitive Verfahren Erfahrungen explizit (z.B. R. M. Holm-Hadulla: Die psychotherapeutische Kunst, S. 27), während z.B. Verhaltenstherapien versuchen, neue Erfahrungen zu ermöglichen (z.B. P. G. Zimbardo: Psychologie, S. 665-674). Relevant ist die Erfahrung folglich in beiden Fällen.

186 Zimbardo geht davon aus, dass bei der Herausbildung von Persönlichkeiten die Bildung von Konsistentem Verhalten (und Denken) eine gewisse strukturierende Rolle spielt; G. Zimbardo: Psychologie, S. 475-485.

und Erfahrung ein besonderer Rang beigemessen. Insgesamt scheinen aber unterschiedliche Erfahrungen des eigenen Lebens mehr oder weniger von uns selbst wahrgenommen, unser Handeln zu begründen (was unsere diversifizierten Individualitäten mit ausmacht).

Der Wissenssoziologe Schütz versucht eine Erklärung über die Unterscheidung zwischen einem Wissenshorizont und dem aktiven Bewusstsein, um zu erklären, dass im Rahmen des Horizontes Erfahrungen ebenso wie Verhaltensweisen wenig hinterfragt werden und dass in spezifischen Situationen vergangene Erfahrungen (bei ihm sinngemäß ‚früher entstandenes Wissen‘) in den Vordergrund rücken, weil sie benötigt werden, um aktuelle Probleme zu lösen.¹⁸⁷ Das Sediment wird hier also auch als Wissensvorrat verstanden, der im weiteren Leben immer wieder beratend (oder auch steuernd) hinzugezogen wird. Eines der großen Probleme der Untersuchungen von Bedürfnissen und mit ihr der Strukturierung von Bedürfnissen besteht darin, dass auf den Wissensvorrat nicht gleichmäßig zugegriffen werden kann, dass also das Bewusstsein nicht beliebig in diesem Vorrat nach Erfahrungen suchen kann, um beispielsweise widerstreitende Bedürfnisse oder auch gegensätzliche Erfahrungen auffinden zu können; vor allem gibt es keine permanente Veranlassung dazu. Die Gefahr bei Befragungen besteht daher darin, dass die Befragungen selbst für eine Strukturierung, vor allem aber für eine Hervorkehrung angefragter Erfahrungen und Bedürfnisse sorgen; ähnlich wie ein aktuell zu lösendes Problem, eine Arbeitsplatz- oder Beziehungssituation etc. Dadurch nimmt die Befragung Einfluss auf das Bewusstsein der Befragten.¹⁸⁸ Nicht alle Befragten sind dieser Beeinflussung hilflos ausgesetzt, was ebenfalls auf Basis unterschiedlicher Erfahrungen zu erklären sein kann. Relevant für das Ergebnis von Befragungen ist aber, ob die Erfahrungs- und Bedürfnislage der Befragten von außen ohne weiteres erkannt werden können und ob den Befragenden bewusst ist, in welcher Weise sie Einfluss nehmen und ob sie um die Begrenztheit des von ihnen berührten Ausschnitts aus dem Erfahrungssediment wissen.¹⁸⁹ Besondere Probleme der Befragung liegen daher insbesondere im Zugang zu den erwähnten alltäglichen Erfahrungen bzw. Handlungen, die mit großer Selbstverständlichkeit erfolgen, weil diese – im Schützischen Sinne – kaum aus dem Erfahrungshorizont hervortreten. Die u.a. an Alfred Schütz orientierten Berger und Luckmann sprechen in diesem Zusammenhang, wie oben erwähnt, von einer Institutionalisierung:

„Alles menschliche Tun ist dem Gesetz der Gewöhnung unterworfen. Jede Handlung, die man häufig wiederholt, verfestigt sich zu einem Modell, welches unter Einsparung von Kraft [und Aufmerksamkeit; Anm. d. Verf.] reproduziert werden kann und dabei vom Handelnden als Modell aufgefaßt wird. Habitualisierung in diesem Sinne bedeutet, daß die betreffende Handlung auch in Zukunft ebenso und mit eben der Einsparung von Kraft ausgeführt werden kann. [...] Habitualisierte Tätigkeiten behalten natürlich ihren sinnhaften Charakter für jeden von uns, auch wenn ihr jeweiliger Sinn als Routine zum allgemeinen Wissensvorrat gehört [...] Mit anderen Worten: vor dem Hintergrund habitualisierten Handelns öffnet sich ein Vordergrund

187 A. Schütz: Das Problem der Relevanz, S. 28-34; vgl. M. Horsdal: Leben erzählen – Leben verstehen.

188 Vgl. M. Holm-Hadulla: Die psychotherapeutische Kunst, S. 16-17.

189 In einzelnen Fällen aus dem unmittelbar Kinderspiel untersuchenden Wissenschaftsfeld scheint es so zu sein; G. Scholz: Anmerkungen zur Methode und Methodologie.

für Einfall und Innovation. [...] Habitualisierungsprozesse gehen jeder Institutionalisierung voraus [...] Durch die bloße Tatsache ihres Vorhandenseins halten Institutionen menschliches Verhalten unter Kontrolle. Sie stellen Verhaltensmuster auf, welche es in eine Richtung lenken, ohne ‚Rücksicht‘ auf die Richtungen, die theoretisch möglich wären.“¹⁹⁰

Was einer Generation von Gesellschaft geregelt erscheint, berührt daher die Handlungsspielräume der folgenden Generation, weshalb Berger und Luckmann weiter ausführen, was grundsätzlich zwischen Generationen steht:

„Den Kindern ist die von den Eltern überkommene Welt nicht mehr ganz durchschaubar. Sie hatten nicht Teil daran, ihr Gestalt zu geben. So steht sie ihnen nun als gegebene Wirklichkeit gegenüber – wie die Natur und wie diese vielerorts undurchschaubar. [...] Natürlich hat die institutionale Welt, die die meisten Eltern an ihre Kinder weitergeben, schon längst den Charakter historischer und objektiver Wirklichkeit. Der Prozeß der Weitergabe bekräftigt nur den elterlichen Wirklichkeitssinn, und sei es nur, weil man, wenn man oft genug sagt ‚So macht man das‘, schließlich selbst daran glaubt.“¹⁹¹

10. Außerhalb des aktiven Bewusstseins

Das Beispiel der Mietentscheidung als Ausnahme alltäglichen Freiraumverständnisses

Daher hat die Kritik an der Befragung Erwachsener schon im ersten Augenblick mit deren spezifischem Verständnis von Freiraum und Bebauung zu tun. Wird nämlich jemand nach der Bedeutung dieser oder jener Ausstattung im Freiraum gefragt, wird auch hier in den meisten Fällen zunächst Problembewusstsein hergestellt, das zuvor nicht (oder nicht mehr) da war.¹⁹² Die meisten Verständnisprobleme, die sich in einer solchen Befragung zeigen, beginnen schon mit dem Begriffsrepertoire, das im Alltag ganz anders aussieht als das Verständnis von Planenden; von vielen Unterschieden zwischen Kinder und Erwachsenen sowie zwischen Erwachsenen einmal ganz zu schweigen.¹⁹³ Bereits dies ist ein Hinweis darauf, dass Freiraum und Bebauung nicht ohne weiteres den Status von individuell wünsch- oder veränderbaren geschweige denn herstellbaren Dingen haben. Für viele Menschen übersteigt innerhalb ihres Daseins die Umsetzung der Vorstellung von einer anderen Gestalt, Ausstattung, Ausrichtung oder Einrichtung von Gebäuden und Freiräumen von vorne herein u.a. das Volumen des Geldbeutels und schon damit den aktiv beachteten Interessenshorizont. Dies schließt

190 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, S. 56-58; Hervorheb. i. Orig.

191 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, S. 63-64.

192 Nicht umsonst ist in Befragungsempirie schon ein pädagogisches Moment hinterlegt, häufig ganz einfach der Wunsch, Interesse zu wecken und damit Einfluss auf Personen oder ihre aktuelle Situation zu nehmen und sie in angestrebte Veränderungen einzubeziehen. Dieser pädagogische Anteil von Planung wird vom Autor an anderer Stelle reflektiert, wenn auch nicht erschöpfend diskutiert. Kritisch einzuschätzen sind solche Vorhaben aber deshalb, weil das Pädagogische Interesse in Befragungen den Befragten gegenüber nicht thematisiert wird, weshalb man auch von Pädagogisierung sprechen kann; F. Bellin-Harder: Gropius und die Freiräume.

193 Vgl. F. Bellin-Harder/F. Lorberg: Zur Anwendung von Baustruktur-Typologien.

nicht aus, dass Unzufriedenheiten mit der eigenen Situation, insbesondere mit den Wohnverhältnissen und Wünsche nach einer Verbesserung bestehen. Aber das Herbeiwünschen anderer Bedingungen ist noch nicht gleichzusetzen mit der Erfahrung anderer Bedingungen, auf deren Grundlage konkrete Vorstellungen von einer den eigenen Bedürfnissen besser entsprechenden Anpassung umgesetzt werden könnten.

Es gibt auch ohne die Erfahrung der Umsetzung von Wohnwünschen durchaus Situationen, in denen Wohngegenstände und Wohnbedingungen höhere Beachtung auch bei Menschen mit geringerem Einkommen und ohne baulichen Besitz erfahren, aber diese stellen in zahlreichen Lebensläufen Ausnahmen dar. Es sind insbesondere Momente des Wohnungswechsels. Sie sind für das Verständnis der Erfahrungsgenese relevant, weil in der Situation der Wohnentscheidung das aktive Bewusstsein unter anderem auf Fragen der Form, Ausstattung, Funktion bzw. generell Relevanz und Bedeutung von Freiräumen im eigenen Leben (oder beispielsweise dem der eigenen Kinder, der orientierungs- oder bewegungsbeeinträchtigten Angehörigen etc.) gerichtet sein kann. Sie bilden gewissermaßen Brennpunkte auf dem Weg der Entstehung von Wohnerfahrung, die aber nicht gleichzusetzen ist mit Aneignungserfahrung einer Wohnung oder eines Hauses, denn die Aneignung ist jener Vorgang, der an die Wohnentscheidung anschließt und der ist wieder abhängig von den letztlich rechtlich geregelten Möglichkeiten der Wohnungsveränderbarkeit. Aneignung, das zeigt sich hier, ist in starkem Maße von rechtlicher Absicherung abhängig. Über eine Wohnung verfügen zu können ist nicht gleichzusetzen mit der Erlaubnis, die Wohnung wesentlich zu verändern. Aneignung wird insofern hier über Benutzung hinausgehend gedacht als Vorgang, in dem der genutzte Gegenstand auch verändert, an den eigenen Bedarf, an eigene Wünsche angepasst werden kann. Man kann noch besser von Stufen der Aneignung sprechen. Eine Wohnung von Freunden zu besuchen und sich dort eine Weile im Gastverhältnis aufzuhalten könnte als schwächste Aneignungsform betrachtet werden, das Haus, in dem die Wohnung liegt, zu errichten und anschließend zu bewohnen, als stärkste Form der Aneignung. Auch Umbau von Bestand zum eigenen Nutzen kann zu dieser starken Form von Aneignung gezählt werden. Die Qualität dieser Formen von Aneignung liegt darin, dass räumlich-materielle Freiräume den eigenen Absichten, Wünschen, Vorlieben, Notwendigkeiten gebeugt werden können. Dafür sind allerdings neben einer in der Regel Finanzkraft voraussetzenden Gelegenheit auch Fähigkeiten der Personen (einschließlich z.B. auch baulicher Fertigkeiten) notwendig. Gerade, weil mit Fragen nach Qualitäten von Freiräumen Problembewusstsein erzeugt wird, also Erinnerungen aufgerufen und Begriffsverständnis gesucht wird, bietet es sich folglich an, die Aneignungserfahrungen im Sinne von Anwendung eigener Fähigkeiten und Fertigkeiten in die Befragung oder das Gespräch einzubeziehen. In diesem Sinne ist Biographie-Arbeit relevant, weil Erfahrungsgewinn Erfahrungsgeschichte voraussetzt und Lernen kein singulärer, sondern ein kontinuierlicher oder zumindest mehrere Stationen umfassender und, wie auch immer wieder politisch betont, lebenslanger Prozess ist.¹⁹⁴ Aber auch bei biographischen Untersuchungen oder der Frage nach Lernwegen stellt sich die Frage, welche Lernerfahrungsmöglichkeiten hinsichtlich der Aneignung von Freiräumen und Vegetation

194 E. Nuissl/E. Przybylska: Lebenslanges Lernen. Geschichte eines bildungspolitischen Konzepts.

in verschiedenen Biographien gesammelt werden können.¹⁹⁵ Kehren wir daher noch einmal zum Beispiel der Mietentscheidung zurück, die am Anfang einer Raum-Aneignungserfahrung stehen kann.

11. Die Mietentscheidung als Ausgangspunkt einer Aneignungserfahrung

Die Situation der Mietentscheidung¹⁹⁶ ist zwar in Großstädten in zunehmendem Maße wiederum vom Geldbeutel abhängig, aber es ist eine Situation, in der Wünsche wach werden, in der vor allem der Wunsch nach Wahlmöglichkeiten und auch nach Erreichbarkeits-, Gestalt-, Gebrauchs- und Repräsentations-Qualitäten wach wird; einerlei wieviel davon umsetzbar ist. Wer aber wohnt in einer Wohnung, die ihm bzw. ihr nicht gehört und denkt regelmäßig oder dauerhaft darüber nach, wie anders die Wohnung sein könnte, ohne diese Änderung tatsächlich herbei führen zu können? Das gleiche gilt für den Freiraum in der Nähe. Beständige Unzufriedenheit mit den Lebensbedingungen kann zum Handlungsantrieb werden, aber dauerhafte Frustration ist kaum erstrebenswert und nur schwer durchzuhalten. Fragen nach der Wohnzufriedenheit, Wohnumfeldverbesserungen o.ä. berühren also nicht nur häufig unbeachtete und unreflektierte Erfahrungen, sondern sie rühren unter Umständen auch unliebsame Erinnerungen an, weil vielleicht gehegte Wünsche unerfüllbar sind oder bleiben müssen. Beides hat Konsequenzen für den Gesprächsverlauf (bei Interviews) oder die Art der Antwort (bei Fragebögen) auf die Frage, ob man sich in einer aktuellen Wohnsituation wohl fühle.

Die Reaktion darauf kann verschieden ausfallen. Eine Möglichkeit ist, dass die Wohnsituation als Unveränderlichkeit in den thematischen Hintergrund gerückt wurde und deshalb ganz neu über die Frage nachgedacht werden muss. Eine Befragung zu bau- oder freiraumstrukturellen Merkmalen versucht in diesem Fall im wesentlichen Bewusstsein aus dem Bewusstseins-Hintergrund herauszulösen. Relevant ist an diesem Punkt daher, ob bei Fragen nach Wohnzufriedenheit tatsächlich mit Antworten zu rechnen ist, die aus dem Feld der nicht erfüllbaren Wünsche stammen, auch wenn dies notwendig wäre, um z.B. Beteiligung an Veränderungen oder neuen Vorhaben

195 Um die Verwirrung vollständig zu machen, sei auch noch darauf hingewiesen, dass Biografie als Selbstreflektion mit permanenter Neuerfindung des Ich verbunden ist und damit kontinuierliches Lernen im Sinne eines wachsenden Erfahrungskerns in Frage gestellt ist. Vielmehr kann der Erfahrungsvorrat immer wieder neu gedeutet werden. Lernen allein als Weg auf einer, sei es auch gewünschten, Linie zu verstehen, wäre nicht richtig. Immer wieder bestimmt auch das Sein das Bewusstsein. Hier ist damit gemeint, dass der Blick auf die eigene Erfahrung, wie auch Schütz vermutet, mit von der eigenen gesellschaftlichen und ökonomischen Lage und der Anforderungssituation an das Selbst abhängig ist. Zu Beginn einer Lehre sieht anderes im Leben und aus der eigenen Erfahrung relevant aus als am Ende des Berufslebens etc. Man könnte, mit anderen Worten, viele eigene Biographien im Leben schreiben, die die gleichen Erinnerungen unterschiedlich deuten und einordnen, häufig als sinnvolle Teile einer erzählten Geschichte (vgl. H. White: Metahistory zu Geschichtskonstruktionen auf Basis derselben Fakten, S. 15-17). Mit anderen Worten geht es um Selbstkonstruktionen (vgl. M. Horsdal: Leben erzählen – Leben verstehen; H. Keupp et al.: Identitätskonstruktionen). Wegen inkonsistenter Selbsteinschätzung im Laufe individueller Biografien aber das Lernen als Wegbereiterin zu verwerfen, wäre absurd, denn die Erfahrungen sind der Stoff der Vergangenheits-Konstruktionen ebenso wie der künftigen Handlungsoptionen, d.h. Zukunftsstrukturen.

196 Auslösend kann auch ein Besuch bei Freunden in deren neuer oder bisher noch nicht gesehener Wohnung sein.

zu erreichen. Bürgerbeteiligung suggeriert an diesem Punkt zunächst, dass eine Erfüllbarkeit¹⁹⁷, d.h. neue Wohnenerfahrungen in Aussicht stehen könnten, um zur Beteiligung zu motivieren, was aktive Vorstellungskraft erfordert. Dann wird allerdings sehr schnell deutlich, dass der Erfüllung nicht nur ein leerer Geldbeutel und vielleicht Planungsprozesse entgegenstehen, sondern auch die Interessen anderer Wüschender, die ebenfalls gehört werden wollen.

Es nimmt nicht wunder, dass Kinder und Jugendliche in diesen Planungsprozessen in- zwischen z.T. gesondert angesprochen werden,¹⁹⁸ denn deren Wünsche treffen schon vor der Verwaltungsinstitution auf die Sorgeverantwortlichen (Eltern etc.), werden also bei Beteiligungsaufrufen kaum direkt erreicht. Ihre Wohnungswünsche sind demnach in Planungsvorgängen noch deutlich vermittelt zu erfahren wie folglich auch zu realisieren.

Bevor noch näher auf die Erfahrungsbildung eingegangen wird, sei noch an jene Klientel von Planung erinnert, die sich sehr wohl eine Verwirklichung von Wünschen leisten kann und auch zu eigenem Nutz und Frommen. Denn allzu leicht ließe sich sonst die ganze Diskussion aus der Not ableiten, das Sein (wie auch das Wünschen) allein aus dem Bewusstsein usw. Einfamilienhäuser sind noch immer hoch im Kurs. Viel wird bei Einfamilienhäusern über Platzverschwendung gesprochen, über Egoismus oder Egozentrismus, aber wenig darüber, wie viele Menschen sich für eine solche Bauentscheidung hoch bzw. über viele Jahre, also individuell sehr konsequenzenreich, verschulden (d.h. sich mit der Ausgabe in eine Sinnregion des Wüschens vorwagen, die jenseits der Reichweite des Geldbeutels liegt¹⁹⁹). Das Gut wird mit oder ohne Hilfe einer Bank erreichbar. Entspricht es jetzt, da sie sich selbst entschieden haben, sehr viel besser den Wünschen der Besitzenden?

197 Hartmut Rosa spricht in diesem Zusammenhang von *Verfügbarkeit*.

198 Stadtentwicklung Wien: Mehr Platz! Für Kinder; P. Rieker/R. Mörgen/A. Schnitzler/H. Stroe-
zel: Partizipation von Kindern und Jugendlichen.

199 In der eigenen Arbeit mit Jugendlichen in einer Berufsbildungseinrichtung, die versuchte, Bil-
dungsabschlüsse nachzuholen und Lehrstellen zu vermitteln, zeigte sich, dass der Umgang mit
Finanzen wenig reflektiert ist und dass das engste soziale Umfeld (Peers und Familie) starken
Einfluss darauf nimmt, ob ein souveräner Umgang in der Relation zwischen Ausgaben und
Einnahmen gefunden werden kann (vgl. A. Braun et al.: Junge Menschen, Geld, Schulden). Der
Wunsch an gesellschaftlich anerkanntem Konsum (z.B. auch von Fahrzeugen) war z.T. so groß,
dass Schulden mit wenig Bedenken in Kauf genommen wurden. In diesem Sinne ist nachvoll-
ziehbar, dass auch Einfamilienhäuser als Konsumgegenstände aufgefasst werden, deren prak-
tischer Nutzen im eigenen täglichen Leben nicht zwingend reflektiert sein muss.

12. Der Neubau als vermeintlich ideale Wunscherfüllung und massive Vorgabe für folgende Generationen

Merkwürdigerweise wird auch das selten genauer untersucht.²⁰⁰ Machen sich die Menschen, die diesen Schritt tun, in jeder Einzelheit der Baugestalt und Bau-Freiraumorganisation klar, welche Vor- und Nachteile damit in ihrem späteren Leben verbunden sind, welche baulichen Varianten welche Vorzüge oder Nachteile haben? Sicherlich findet dies im Rahmen des Erfahrungshorizontes statt, aber dieser Horizont dürfte bei den meisten Menschen nicht weit gesteckt sein. Der/die Planer/in, zuallererst und in aller Regel vor allem Architekt*in, soll dabei helfen, den Horizont zu erweitern, die passende Lösung zu finden, wenn nicht Hersteller-Kataloge und Fertigangebote oder auch Fertighaus-Bausatzangebote oder die in Fülle vorhandene Rat gebende Literatur und Zeitschriften genutzt werden. Werden Planer*innen hinsichtlich unterschiedlicher Eigenschaftsqualitäten von Bauformen geschult? Hier darf ein Fragezeichen gesetzt werden, weil sehr viel Mühe und Ausbildungsaufmerksamkeit auf Originalität gelegt wird, weniger z.B. auf Alltagsqualität. Haus und beigefügter Freiraum sind in diesem Augenblick eine Ware, und woher stammen die Wünsche, die jetzt zutage treten und sich auf die Ware richten? Woher stammt die Erfahrung, vielleicht Gewissheit, dass das Haus so oder anders aussehen oder zugeschnitten sein soll und zu den Bedürfnissen der Familie oder anderen Lebensgemeinschaft passt? Auf all diese Fragen kann nicht umstandslos geantwortet werden. Ihr Sinn besteht erneut im Hinweis auf die Relevanz ihrer Beantwortung. So gibt es spätestens seit den 1980er Jahren Bauwagen-Bewohner*innen, nicht selten aus den Reihen von Studierenden, die begreifen, dass Mietzins und Vermieter*innen-Anforderungen sie in die Not führen. Aktuell werden tiny-houses vermarktet, die den Bauwagen auf den ersten Blick ähneln, aber deutlich mehr Geld kosten, weil sie den gesamten Komfort des Hauses enthalten sollen, der den Bauwagen einst abging. Wie geht es den Bewohner*innen dieser houses in ein paar Jahren und haben sich die Investition (mehr als ein Bauwagen) auf der einen und das Sparen (an Raum) auf der anderen gelohnt? Unverkennbar ist hier die Verbindung von Lebensentwurf und Bauform und damit klar, dass Bauen im individuellen Leben deutlich mehr als das Herstellen von Wohnraum bedeutet. Um noch ein Beispiel aus der aufwendigeren Form des Einfamilienhausbaus zu nennen: Aus freiraumplanerischer Erfahrung ist bekannt, wie oft sich beispielsweise in kürzester Zeit die Süd-Ausrichtung der großen Wohnzimmer rächt und der in außengedämmten Wänden schwer zu montierende Sonnenschutz den Hilferuf nach einem Schatten spendenden möglichst kleinwüchsigen Baum nach sich zieht. Das ist nur ein kleines Beispiel, aber es zeigt, dass die Bauentscheidung nicht zwingend auf die Wohnerfahrung hin zugeschnitten ist, daher auch nicht zwingend zu Bauzufriedenheit führt, wenn sie auf den eigenen Bauwünschen basiert. Das mag banal klingen, rührt aber an die Frage, was Planer und Planerinnen eigentlich darüber wissen oder woher sie es wissen, was zufriedenstellend im konkreten einzelnen Fall sein kann, wenn sie Einfamilienhäuser entwickeln. Immerhin ist aus Planer*innen-Kreisen bis heute (und nicht erst seit Gropius) ein Satz wie dieser als Leitsatz einer Ausgabe der Fachzeitschrift „Garten + Landschaft“ zu finden:

200 Die Erfahrung des Bauprozesses selbst wird biografisch, z.T. auch journalistisch reflektiert; D. Wedel/U. Hoffmann: Einmal im Leben. Aber wissenschaftliche Untersuchungen sind rar. Oben wurde bereits die Interessante Arbeit zu Einfamilienhausgärten erwähnt, die aber das Bauen und Herstellen selbst nicht ins Zentrum der Beobachtung und Befragung rückt; H. Lieske: Eigenheimgärten.

„Wohnglück ist planbar – Was Quartiere lebenswert macht“²⁰¹

Man kann leicht begreifen, dass ein Teil dieses Problems damit zu tun hat, dass Bedürfnisse, Wünsche oder wie auch immer man den beteiligten Eigenantrieb der Bauleute nennen möchte, nicht ein für alle Mal feststehen, sondern eher vor dem Hintergrund einer aktuellen Situation (Familiengründung, Festanstellung o.ä.) entstehen bzw. realisiert werden. Sie stammen häufig nicht einmal nur von den Bauleuten, auch nicht vorrangig von den Planenden, sondern z.B. von Bauverkaufsleuten, wie das auch bei anderen Waren der Fall ist, auch aus Lebensentwürfen von Filmen, Romanen, etc. (s.o.). Erwähnt sei auch die Peergroup (oder das Milieu). Die erworbene Ware hat vielleicht stärker mit der Nachahmung von Ausdrucksformen eines sozialen Milieus zu tun, in dem die Bauenden sich bewegen oder in das sie sich hineinbewegen möchten, als mit der Reflektion eigener Wohn- oder Freiraum-Aneignungserfahrungen. Das Gebäude kann leicht vorrangig den Charakter von symbolischem Kapital annehmen,²⁰² also von demonstriertem Besitz und demonstrierter gesellschaftlicher Zugehörigkeit und weniger den Charakter einer Grundlage der Produktion der Reproduktion, der Erholung, des Rückzugs oder/und der Selbstwirksamkeit.²⁰³ Ein anderer Teil des Problems hat damit zu tun, dass man in der Bauentscheidungssituation kaum auf wiederholte Bauherstellungserfahrung zurückgreifen kann. Wer baut oder kauft im Leben mehr als ein Haus? Das sind Ausnahmen.

Der Gesamtvorgang von Planung über Erwerb bis zur Nutzung eines Einfamilienhauses zählt zu jenen Erfahrungen, die häufig lange vorbereitet und folgenreich für das weitere Leben sind, ohne dass sie für weitere Vorgänge dieser Art nutzbar gemacht werden können.²⁰⁴ Bauten und Baustruktur liegen demnach mitten im Erfahrungsfeld von uns allen, ihre Erstellung, Gestaltung, Umstrukturierung liegen zugleich aber nur innerhalb des Erfahrungsfeldes einer deutlich geringeren Gruppe. Diese trifft die Entscheidung wiederum in einer bestimmten Lebenssituation und einmal getroffene Entscheidungen können nicht nur im eigenen Leben, sondern, wie oben erwähnt, über mehrere Generationen wirksam sein. Nur mit erneut großem Aufwand können sie geändert oder aufgehoben werden. Auf das eigene Leben zurückblickend werden diese Fragen gelegentlich reflektiert, professionell aber, von Seiten der Planung, eher nicht. Mit der Baufertigstellung endet die Arbeit der Planer*innen, der oder die ihren Gestaltungserfolg nicht selten am eigenen Verhandlungsgeschick und nicht zwingend an der Zufriedenheit der Besitzer*innen bemisst.²⁰⁵ Auch hier gilt (wie bei der Wohnentscheidung), dass nicht prinzipiell von Zufriedenheit oder Unzufriedenheit der Nutzer*innen ausgegangen werden kann, aber es gibt wenige Anstrengungen, die Be-

201 Garten + Landschaft, Titel der Ausgabe September 2020.

202 Vgl. P. Bourdieu: Die feinen Unterschiede.

203 Schon Fürsten haben mit einer Anerkennung höherer Adelsschichten zu kämpfen gehabt und sich zum Zwecke der Anerkennung für repräsentative Bauten verschuldet; s. H.-C. Dittscheid: Kassel-Wilhelmshöhe und die Krise des Schloßbaues am Ende des Ancien Régime über Wilhelm den IX. bzw. Kurfürst Wilhelm I.

204 Es gibt inzwischen einige Ratgeber zum Thema sowie literarische Verarbeitungen, die zumindest versuchen, die Erfahrung für andere, die sich in eine ähnliche Situation begeben wollen, nutzbar zu machen.

205 L. Lührs: Blöder Wohnen.

dürfnisstrukturen vor, während und nach einem Bauvorhaben zu ermitteln, um daran neue Vorhaben zu messen, was zumindest eine konsequente kundschaftsorientierte Produktentwicklung bedeutete.

Wir kehren damit zum Ansatz der Kasseler Schule zurück, der die Notwendigkeit individuell neu entwickelter Bauorganisation anzweifelt und durchaus erfolgreich nach Strukturen und Freiraumeinrichtungen sucht, die sich möglichst im Laufe mehrerer Generationen und bis heute dadurch bewährt haben, dass sie vielleicht angepasst und umgebaut, aber nicht abgerissen wurden, um auf diese Weise eine Art gesellschaftlicher Einschätzung der erwähnten Bewährung zu erlangen.²⁰⁶ Daraus resultiert dann das an anderer Stelle erwähnte Problem der Kasseler Schule, Personen im Entscheidungsprozess von Erfahrungen überzeugen zu müssen, die erst durch die zumeist einmal im Leben getroffenen Entscheidungen entstehen können.²⁰⁷ Innerhalb dieser Schule ist dann zwar auf materieller Ebene eine breite empirische Basis für die Einschätzung von Bau- Freiraumqualitäten aufgebaut worden, der aber keine Basis des Umgangs mit Menschen in der Situation von Bauentscheidungen gleichen Umfangs zur Seite steht und zwar weder hinsichtlich Privatpersonen, noch Investoren oder Institutionen (Bauverwaltungen).

Bezogen auf den Erwerb von Aneignungserfahrungen mag dieser Ausflug in die Bauerfahrungen abwegig erscheinen, tatsächlich aber ist die Chance des Erwerbs von Bauerfahrung im Sinne einer besonders starken Aneignungserfahrung eine sehr hilfreiche bei der Einschätzung von Bau- und Freiraumqualitäten. Grundsätzlich ist anzunehmen, dass persönliche Erfahrungen von Aneignung einen Teil der Basis für die persönliche Entwicklung von Aneignungsbefähigungen bildet. Mit diesem Punkt, der Bauerfahrung, kommen wir dem notwendigerweise weiter zu klärenden Aneignungsbegriff näher. Betrachtet man Aneignung im weitesten Sinne, so geht es nicht, wie oben erläutert, um irgendeine Form von Diebstahl, oder illegitime Inbesitznahme von etwas, sondern um einen Vorgang, bei dem Fähigkeiten und Erfahrungen im Umgang mit Dingen, hier mit Bauen und Wohnen, entstehen und von neuem zur Anwendung gebracht werden. Im nächsten Schritt werden daher Untersuchungen zum Freiraumverhalten von Kindern herangezogen, von denen zu erwarten ist, dass sie Aufschluss über den Erwerb von Aneignungserfahrungen geben können.

206 R. Deakin lässt sich in Wilde Wälder zu der Aussage hinreißen, dass für ein menschliches Leben eine Hütte eigentlich vollkommen ausreichend sei, da sie spurlos wieder abgebaut werden könnte und (S. 91) „Ein Haus steht für das, was wir auf der Welt gern wären: beständig, verwurzelt, ewig. Ein Camp aber zeigt, wie es ist: Wir sind nur durchreisende“ (S. 27). Das wäre der Gedanke, den folgend Lebenden nicht im Wege zu stehen, wenn aber ein wohl überlegtes, bewährtes Haus errichtet wird, kann er sich ebenfalls dafür erwärmen (S. 19), weil er sich darin einrichten kann wie Leute vor und nach ihm.

207 F. Bellin-Harder: Autonome Aneignung und planerische Regel.

13. Untersuchungen zum Freiraumverhalten von Kindern

Das Verständnis, dass Nutzungen von Freiräumen mit abhängig sind von den materiellen Freiraumbedingungen, reicht mindestens bis in die 1920er Jahre zurück.²⁰⁸ Die Geschichte dieser Forschungen weist vermutlich noch einige interessante Erkenntnisse auf, kann aber an dieser Stelle nicht vertiefend untersucht werden. Vielmehr wird mit der Kasseler Schule und Berger Luckmann sowie Martha Muchow an die oben bereits erwähnten Inhalte angeknüpft, um weiter Besonderheiten und Eigenarten kindlicher Aneignung sowie der Versuche, diese zu erforschen, kennenzulernen. Innerhalb der Freiraum- und Landschaftsplanung war es erneut die Kasseler Schule, die sich seit den 1980er Jahren zuerst auf Martha Muchows Untersuchung zum „Lebensraum des Großstadtkindes“ bezogen,²⁰⁹ wobei sie sich auf die Neuausgabe von Muchows Untersuchung durch Jürgen Zinnecker bezogen²¹⁰ und daher auch noch von ihm einleitend benannte Untersuchungen aus den USA und Italien hätten zurate ziehen können. Allerdings gilt Muchow bis heute als eine der ersten Autorinnen, die versucht hat, die „Perspektive von Kindern“ einzunehmen,²¹¹ die also nicht allein Sozialisierungsprozesse zum Verständnis kindlichen Freiraumverhaltens heranzog, sondern Kindern ein eigenes Verständnis von Welt zubilligte und dieses zu erforschen versuchte.²¹² Sie stellte sich daher auch Fragen zu ihren Methoden. Auf ihre Arbeit bezog sich innerhalb der Kasseler Schule beispielsweise Katharina Hülbusch mit einer Untersuchung von Kinderzeichnungen auf Gehwegen, um Zugang zum Verständnis der Relevanz von Freiräumen für Kinder zu gewinnen.²¹³ Petra Frenken und Andrea Kölzer reflektierten eigene Kindheitserfahrungen vor dem Hintergrund der Darstellungen von Astrid Lindgren sowie der Forschungsergebnisse von Martha Muchow (1935) und anderen jüngeren Untersuchungen. Sie formulieren schließlich auch Bedingungen der sozialen und räumlichen Organisation von Freiräumen²¹⁴ und unterscheiden „das Hausen“, das „Innenhaus“, das „Außenhaus“,²¹⁵ die „Straße“ und die „dysfunktionalen Freiräume“²¹⁶ als für Kinderspiel relevant (z. T. mit Verweis auf unterschiedliche Altersstufen). Insbesondere das Verständnis der dysfunktionalen Freiräume oder Freiraumanteile knüpft, wie nachfolgend gezeigt, an Martha Muchows Beobachtungen zur kindlichen Interpretation von Gegenständen des Erwachsenenlebens an. Dabei distanzieren Heinemann und Pommerening man sich vom üblichen Sprachgebrauch des Wortes Dysfunktion. Damit sind gewöhnlich Bedeutungen wie nicht gut funktionierend,

208 Muchow selbst weist wiederum auf noch ältere Untersuchungen hin: M. Muchow: Das Montessori-System und die Erziehungsgedanken Friedrich Fröbels, S. 86-93.

209 I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus; H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen.

210 S. a. J. Zinnecker: Recherchen zum Lebensraum des Großstadtkindes.

211 U. Wehner: Kindliches Umleben.

212 Sie bezog in ihre Untersuchung zum Lebensraum des Großstadtkindes, wie zu erwarten, auch Fragen an die Kinder mit ein, stellte überdies aber auch genau Beobachtungen der spielenden Kinder und der Kinderspielorte an, was ihre Arbeit planerisch besonders interessant macht.

213 K. Hülbusch: Die Kinderzeichnung auf der Straße.

214 P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun, S. 85-93; vgl. G. Harms et al. 1985, S. 164-214; H. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder.

215 Sie knüpfen an I. M. Hülbusch: Innenhaus und Außenhaus an.

216 G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume.

kaputt, unbrauchbar verbunden.²¹⁷ Vielmehr wird in der Kasseler Schule unter dysfunktional wenig funktionsgebunden verstanden, d.h. funktionsoffen und damit zwischen Gegenständen unterschieden, die leichter oder weniger leicht anders interpretiert und genutzt werden können als ihre Funktion vorgibt. Je stärker ein Gegenstand Merkmale einer spezifischen Verwendung enthält, je stärker er auf eine spezifische Funktion hin gestaltet ist, desto schwerer falle ein Umdeuten bzw. Umnutzen.

„Alle Dinge haben eine Dualität von Funktionalität und Dysfunktionalität, mit unterschiedlichem Gewicht zur einen oder anderen Seite. Selbst so scheinbar rein funktionale Gegenstände wie z.B. ein Fernsehgerät kann zusätzlich zu seinem ‚Hauptzweck‘, bewegte Bilder ins Wohnzimmer zu übermitteln, etwa noch als Ablage für verschiedene Sachen verwendet werden.“²¹⁸ Etwas ganz und gar nutzungsoffenes ist z.B. ein Gegenstand wie ein Brett; man kann es verwenden u.a. als Sitzbank, Regal, Behelfsbrücke, zusammen mit anderen Bauelementen als Schrank – oder auch schlicht als Brennholz, dies jedoch nur einmal. Die meisten Dinge unseres Alltags liegen im Grad ihres Festgelegtseins irgendwo zwischen diesen Extremen. Es dominiert zwar ein ‚Hauptzweck‘, oft sind aber ‚Nebenzwecke‘ regelrecht eingespielt – z.B. der Schwatz auf dem Treppenaufgang, Herumturnen von Kindern an Geländern.“²¹⁹

Als Beispiele werden von Heinemann und Pommerening verschiedene Brachen im Kasseler Stadtgebiet näher untersucht.²²⁰ In der Kasseler Schule wird die Umdeutungsqualität von Gegenständen allerdings nicht nur wie bei Muchow der kindlichen, sondern auch der Erwachsenen-Wahrnehmung zugesprochen.²²¹

Angesichts dieser Untersuchungen in der Kasseler Schule tauchte jene weitere erwähnte Frage auf, die Gegenstand der vorliegenden Ausführungen ist und die noch kaum beantwortet scheint: *Wie und unter welchen (insbesondere baulich-räumlichen) Bedingungen erlernen wir Aneignung von Freiräumen?*²²² Wenn die räumliche Abhängigkeit, wie gezeigt, nicht zwingend ist, müssen diese Fragen vielleicht noch um eine weitere ergänzt

217 Duden online.

218 Moderne Flachbildschirme haben diesen Nebennutzen nicht mehr, können dafür aber z.B. noch als Wäscheablage dienen. Die Annahme funktionaler Festlegung greift allerdings auch nicht uneingeschränkt. Gerade bei elektronischen und mechanischen Geräten ist bei entsprechender technischer Erfahrung ebenfalls ein Umschaffen möglich, aber in der Regel nicht durch Kinder. Außerdem führt diese Art von Umschaffen zu einer Veränderung des Hauptzwecks und ist nur bei erneutem Einsatz technischer Kenntnis reversibel. Wenn die Gegenstände aber bereits defekt sind, bezieht sich die Aneignung sozusagen auf Abfall, wodurch der Hauptzweck dann nicht beeinträchtigt wird. Ein Teil von Nebennutzungen ließe sich somit also auch als Nachnutzung verstehen.

219 G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume; Unterstreichung im Orig.; vgl. H. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder, S. 25-26.

220 Zum Beispiel das Gebiet um den Wahlebach; vgl. zur Nutzung von Brachen, insbesondere brachliegenden Gebäuden auch G. Harms et al.: Kinder und Jugendliche in der Grosstadt, S. 164-166; s.a. M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes, S. 34.

221 Vgl. auch Ulrich Wehners Kritik an M. Muchow in: Kindliches Umleben, S. 61.

222 Hartmut und Helga Zeiher interessiert in Orte und Zeiten der Kinder die Frage, wie Kinder in der modernen Welt selbständig werden und streifen dabei auch die Beobachtung des Unterschieds zwischen kindlichem und erwachsenem Verwenden von Gegenständen (S. 40), ohne aber auf die Relevanz baulich-räumlicher Bedingungen im Speziellen näher einzugehen.

werden, *ob* nämlich die Fähigkeit zur Aneignung von Freiräumen *innerhalb* von Freiräumen erworben wird oder ob der Freiraum selbst nie erfahren worden sein muss, um die Fähigkeit zu seiner Aneignung entwickeln zu können.²²³ Vielleicht geht es um eine grundsätzliche, dem von Turner angenommenen Autonomiestreben nicht unähnliche Grundhaltung der Bereitschaft, sich Umwelt anzueignen, die zunächst entstehen muss. Es liegt nahe, diese Entstehung zunächst in der Kindheit zu suchen.

Sobald wir die Qualitäten von Freiräumen mit Blick auf die Gruppe der Heranwachsenden betrachten, werden nicht nur Erkenntnisse der Soziologie, der Geografie (Ethnogeografie; Humanökologie) und der Psychologie, sondern auch der Erziehungswissenschaften relevant. Für den vorliegenden Aufsatz ist überdies von Bedeutung, dass Erwachsene mit ihrem aktuellen Verständnis *von* und Verhalten *in* Freiräumen zuvor Heranwachsende waren und daher interessant (und relevant) ist, wie das eine mit dem anderen zusammenhängt. Wie beim Freiraum und Verhalten am Beispiel Zeilenbau ausgeführt, können wir auch hier davon ausgehen, dass das Verhältnis zwischen Kindheitserfahrungen und Erwachsenenverhalten kein funktionales ist. Aus bestimmten Kindheits-Erfahrungen folgt nicht zwingend ein bestimmtes Erwachsenen-Verhalten und ein bestimmtes Verhalten von Erwachsenen lässt sich nicht zwingend auf bestimmte kindliche Erfahrungen zurückführen. Vor allem lassen sich die Aussagen über Kindheitserfahrungen und Erwachsenenverhalten schwerlich verallgemeinern.²²⁴

Vieles spricht dafür, dass es bereits nicht die *eine* Idee bzw. Vorstellung von (geplantem) Raum gibt und dass Kinder nicht in *eine* einzige Vorstellung hineinwachsen bzw. hineinerzogen werden;²²⁵ selbst wenn beispielsweise Lehrpläne bestimmte Themen allgemein vorschreiben. In diesem Sinne ist Kindheit auch nicht als Funktion der sie begleitenden sozialen und erzieherischen Einflüsse zu verstehen, d.h. auch, es gibt keine vollständige Sicherheit eines spezifischen Effekts erzieherischer Maßnahmen bei unterschiedlichen Kindern. Singuläre (traumatische ebenso wie besonders erhellende) Erfahrungen können großen Einfluss haben,²²⁶ kontinuierlich wiederholte (Mathematik- oder Englisch-Unterricht) können nebensächlich bleiben oder umgekehrt. Relevant ist anscheinend weniger die Quantität der Erfahrungen als vielmehr die Qualität.

Die Unterschiede zwischen Erfahrungsqualitäten von Kindern und Erwachsenen zu ermitteln, setzt außerdem erneut eine Auseinandersetzung mit Befragungsempirie sowie der wissenssoziologischen Theorie von Berger und Luckmann voraus, diesmal aber nicht allein, weil durch das Befragen Einfluss auf die befragte Person genommen wird, sondern auch, weil Kinder gar nicht so einfach zu befragen sind. Martha Muchow hat bemerkenswert umsichtig nicht nur befragt, sondern auch versucht, als teilnehmende Beobachterin die Bewegung von Kindern in der von Erwachsenen geschaffenen Welt zu begreifen.

223 Das ist, wie oben benannt, keine planerische, sondern eine psychologische oder psychosoziale, vielleicht auch eine erziehungswissenschaftliche Frage, aber mehrere der für die Freiraumplanung relevanten Fragen mussten von ihr selbst beantwortet werden.

224 Vgl. M. Löw: Raumsoziologie; H. Keupp et al: Identitätskonstruktionen.

225 H. Zeiher/H. Zeiher: Orte und Zeiten der Kinder; E. H. Erikson: Lebensgeschichte und historischer Augenblick.

226 H. Radebold et al.: Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten.

14. Probleme der Untersuchung des kindlichen Verständnisses von Freiraum

Die spezifischen Probleme von Befragungen, wie z.B. die latente oder offene Steuerung der Antworten durch die Art der Fragestellung sind nochmals zu reflektieren, wenn Fragen an Kinder gestellt werden.²²⁷ Kinder reagieren zum einen viel sensibler auf die Art der Frage und sind zum anderen viel weiter vom Bewusstsein und der artikulierten Reflektion eigener Erfahrung entfernt als Erwachsene. Häufig muss zunächst sehr viel über den Gegenstand oder die gestellte Frage erklärt werden, bevor die Antwort gegeben werden kann, wodurch bereits in starkem Maße Einfluss auf das Verständnis und nachfolgend auch das Bewusstsein der Befragten genommen wird. Hinzu kommt, dass Kinder einem sehr dynamischen Wandel der Nutzung und auch des Verständnisses von Freiräumen unterliegen und deshalb Vorannahmen über die altersgemäße Befragung getroffen oder im Rahmen von Voruntersuchungen ermittelt werden müssten.²²⁸ Ein bemerkenswerter Unterschied zum Freiraumverständnis von Erwachsenen liegt überdies gerade darin, dass Kinder durchleben und erlernen, was, wie oben erläutert, für Erwachsene zum selbstverständlichen Wissensvorrat gehört, wenn es zuvor erworben wurde. Bordsteine als morphologische Begrenzung des für Fußgänger*innen sicheren Straßenfreiraumanteils sind ein gutes Beispiel für einen Gegenstand, den kleine Kinder mit vielen Wiederholungen als lebensrelevante Morphologie im Straßenfreiraum kennenlernen. Schon als Schulkinder der zweiten Klasse verwenden sie kaum noch einen Gedanken daran, wie diese Grenze im Freiraum zu verstehen und zu beachten ist; geschweige denn als Erwachsene, weil der Umgang mit dem Bordstein fraglos und selbstverständlich geworden ist.

Wie Martha Muchow mehrfach in ihrer berühmten Studie erläutert, bedeutet dies nicht, dass Bordsteine von Kindern als genau das und ausschließlich das verstanden werden, was ihnen Erwachsene mit jener Verhaltenswiederholung zum Erlernen verkehrssicheren Verhaltens beibringen wollen.²²⁹ Sie spricht im Zusammenhang mit kindlicher Aneignung von „Umleben“ oder „Umschaffen“ der für Erwachsene anders verstandenen Gegenstände und sie gibt zahlreiche Beispiele dafür, so im Falle eines Gitters, dass einen Gehweg von der Böschung zu einem Löschplatz (am Ufer) trennt:²³⁰

„Blicken wir noch einmal zurück, so sehen wir das Gitter in der Welt der Erwachsenen als raumgliederndes, Bewegung hemmendes und Schutz gewährendes, optisch erfaßtes Element, das den Bewegungsraum des die Osterbeckstraße passierenden Erwachsenen begrenzt. In der Welt des Kindes stellt es ein taktiles Merk- und Wirkbild dar. Mit stärkster, fast unwiderstehlicher Gewalt scheint es einen Berührungszwang auszuüben, vielfach sich sogar ‚unter der Hand‘ in eine Art Turngerät zu verwandeln, das mannigfach Bewegungsreize aussendet. So wird ein uns Erwachsenen belanglos und geringfügig erscheinendes Stück der Umgebung, das in unserem Bewegungsraum nur peripher ‚mit darin ist‘, zum Greif-, Sprung, Kletter-, Sitz- und Hock-Ding in der Welt des Kindes.“²³¹

227 S. Brill et al. Beobachtungen von Kindern.

228 S. M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes.

229 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes, S. 70.

230 Vgl. G. Scholz: Anmerkungen zur Methode.

231 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes, S. 48.

Gegenstände oder Orte der Erwachsenen können demnach im kindlichen Leben Orte verschiedenster Beschäftigung sein, ohne im erwachsenen Sinne Gegenstände von Reflektionen oder vertieftem Verständnis zu werden. Vielmehr gehen auf dem Weg zum Erwachsenenleben sowohl das von den Erwachsenen gewünschte Lernen als auch die Inhalte der kindlichen Beschäftigung verloren und sind nicht mehr Teil aktiver Auseinandersetzung.²³²

Vielfach werden kindliche Tätigkeiten wie das Spiel an dem oben erwähnten Gitter als vor allem physische Übung verstanden. Es sind Tätigkeiten, denen das „Umschaffen“ nicht immer direkt anzusehen ist, denn es findet ja auch eine Neuinterpretation statt und eine Aneignung. Wenn nachfolgend der Begriff „Selbstwirksamkeit“ ins Spiel gebracht wird, dann bezieht er sich nicht allein auf die Erfahrung körperlicher Möglichkeiten und Fertigkeiten, sondern auch auf Handlungsergebnisse, die in phantasievollen Spielen mit Gegenständen häufig deutlich stärker hervortreten als beispielsweise der Verwendung einer Böschung als Rutsche.²³³

15. Die mögliche Relevanz der Erfahrung von Selbstwirksamkeit und das Erziehungskonzept von Maria Montessori

Jüngst wurden im Rahmen der Debatten um Corona-Folgen auch Diskussionen zur Selbstwirksamkeit (engl. self-efficacy) geführt,²³⁴ die zeigen, dass psychologisch gesehen die Erfahrung der Wirksamkeit eigener Tätigkeit in starkem Maße die Widerstandskraft in psychologisch belastenden (Einsamkeit bzw. Isolation oder generell Hilflosigkeit und Ausgeliefertsein) Situationen stärken kann. Wissenschaftliche Arbeits-Felder, in denen die Diskussionen um das Erlernen von Fähigkeiten und die Stärkung der Selbstwahrnehmung sowie des Selbstbewusstseins deutlich länger und intensiver geführt werden, sind Psychologie, Erziehungswissenschaft bzw. Pädagogik und all jene Arbeitsfelder, in denen die Stärkung des kindlichen Selbst durch Aneignungserfahrungen erfolgt.²³⁵ Gegen Ende und zu Beginn des 19. Jahrhunderts fand eine verstärkte Diskussion sowohl in der Psychologie als auch in der Pädagogik statt, in der das Interesse auf Kinder gerichtet war, deren Weltwahrnehmung, Welterfahrung, Aneignung und Erziehung, in einer Situation nämlich, in der Erziehung vor neue Probleme gestellt wurde, u.a. durch das Leben von zuvor bäuerlich sozialisierten Menschen in Großstädten.²³⁶ Eine der frühen Protagonistinnen auf Seiten der Pädagogik war Maria Montessori. In einer deutschen Übersetzung ihrer „Grundlagen meiner Pädagogik“ wird der Begriff der Aneignung verwendet. Er bezieht sich, vereinfacht ausgedrückt, auf ihr Verständnis der Erleichterung kindlichen Lernens des Umgangs mit kulturellen Gegenständen und Abläufen durch deren Zerlegung in Teilschritte. Sie will damit die Vorgänge kulturellen Handelns für Kinder begreifbar machen und den kindlichen Entwicklungsschritten, sie spricht von sensiblen Phasen, ihrer inneren Bereitschaft folgen. Diese Handlungsschritte dienten dann u.a. der Aneignung der Kultur durch das Kind:

232 Meistens ändert sich dies, wenn Erwachsene Eltern werden, weil sie dann Teil an den Erkundungen der Kinder haben und damit Gegenstände wieder und neu bewusstwerden.

233 Die Beispiele in diesem Abschnitt stammen aus der Untersuchung von Martha Muchow.

234 H. Rosa: Unverfügbarkeit; vgl. B. Kleim: Erinnerung an eigene Fähigkeiten stärkt die Resilienz.

235 Z.B. M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik.

236 H.-E. Tenorth: Geschichte der Erziehung.

„Die pädagogische Frage wendet sich also vor allem an diese künstlichen Komplexe, die die Faktoren der Kultur sind, um sie in ihre Elemente zu zerlegen‘, d. h. das zu tun, was man in meiner Methode Analyse nennt, indem man diesem Wort jedoch eine umfassendere Bedeutung gibt. Die Analyse ist ein Auflösen in Elemente, das sich nicht so sehr auf die Materie der Kultur selbst bezieht als auf die ‚Person‘, die sich Kultur aneignen muß, und die zur Aneignung diese Kultur Anstrengungen verschiedener Art zu machen hat.“²³⁷

Sie geht davon aus, dass kulturelle Handlungen aus einzelnen unterschiedlichen Schritten mit verschiedener Bedeutung zusammengesetzt sind, die einfacher nacheinander von Kindern erlernt werden können als später von Erwachsenen durch bloße Willenskraft.²³⁸ Ihre Vorstellungen davon, wie Kinder idealer Weise in unsere Kultur hineinwachsen können, sind hier nicht in ganzer Tiefe relevant, obwohl es sehr wohl interessant sein könnte, nachzuvollziehen, wie Kinder sich Freiräume, im hier gemeinten Sinn, aneignen würden, wenn die Schritte zur erfolgreichen Aneignung nach Montessori verstanden worden wären. Aus ihren Aussagen lässt sich allerdings in jedem Fall ableiten, dass die Aneignung von Freiraum erlernt wird und, was das Nahumfeld zu Wohnungen bzw. Häusern anbetrifft, zu einem großen Teil im Kindesalter. Aber, und auch das lässt sich von Montessori lernen, das kindliche Erlernen von Aneignung setzt bereits voraus, dass erwachsene Aneignung stattfindet, die nachgeahmt werden kann bzw. dass Erwachsene begriffen haben, dass und wie Aneignung von Freiräumen stattfindet, um sie den Kindern dann zu erleichtern. Denn das Mindeste, was aus ihrer Sicht Erwachsene zum Lernen des Kindes beitragen, ist spezifische Lerngelegenheiten zu schaffen und den Kindern in der richtigen Phase ihres Wachsens zur Verfügung zu stellen. Art und Zeitpunkt des Ergreifens selbst wird der Freiheit des Kindes überlassen.²³⁹ Wenn Freiräume außerhalb von Gebäuden dabei keine Rolle spielen, muss das Kind in der Lage sein, Übertragungen von Erfahrungen mit anderen Gegenständen oder Räumen zu leisten. Dies knüpft an die oben gestellte Frage an, wie spezifisch das Erlernen jeglicher Aneignung ist. Übertragungsleistungen sind auch Teil des Montessorischen Konzepts. Nicht umsonst bezieht sie Lesen und Schreiben mit in die Lehrgegenstände ein, die basale kulturelle Fähigkeiten sind, die innerhalb der Kultur universell angewandt werden können. Es könnte also möglich sein, dass das freie Aneignen im Rahmen eines Montessori-Kindergartens das Aneignen anderer Gegenstände begünstigt. Daher stellt sich die Frage, in welchen weiteren Untersuchungen es Hinweise darauf gibt.

16. Martha Muchow kritisiert Maria Montessori

Antworten sind u.a. im pädagogisch-psychologischen Diskussionsfeld zu finden, das innerhalb der Freiraumplanung nur begrenzt Ertrag verspricht, denn in pädagogischen und psychologischen Untersuchungen spielen Freiräume eher eine Nebenrolle. Es ist aber gerade die erwähnte Pionierin der Untersuchung kindlicher Freiraumaneignung Martha Muchow, die sich mit der Pädagogik Maria Montessoris kritisch befasst.²⁴⁰ Sie hinterfragt insbesondere die von Maria Montessori selbst hervorgeho-

237 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik, S. 32.

238 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik, S. 35-36.

239 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik.

240 M. Muchow: Das Montessori-System.

bene freie Aneignung, da insbesondere jene spezifisch kindliche Form des Umgangs mit Gegenständen in dieser Pädagogik ausgeschlossen werde, die Muchow selbst – u.a. mit Bezug auf Bertrand (Spieltheorie) für konstituierend hält und die sie in ihrer Untersuchung zum „Lebensraum des Großstadtkindes“ hervorhebt, nämlich das Spiel, in dem Gegenstände „umgeschafft“ oder „umgelebt“ werden.²⁴¹ Während Montessori gerade auf das erwachsene Umgehen mit Gegenständen der Kultur vorbereiten will und dafür bemüht ist, Abwege der Kinder (deren phantasievolle Umdeutungen) auszuschließen, ist Muchows Blick darauf gerichtet, wie verschieden der kindliche Umgang mit jenen im erwachsenen Leben mit bestimmten Funktionen und Bedeutungen verbundenen Gegenständen ist.

Muchow geht davon aus, dass das „Umleben“ seitens der Kinder mit einer anderen Weltwahrnehmung als der von Erwachsenen zu tun hat. Wie Montessori erkennt sie, dass Kinder die erwachsenen Funktionen von Gegenständen (bei Muchow geht es auch konkret um die Einrichtungen in Freiräumen) *noch nicht* kennen. Nach Muchow betrachtet Montessori Kinder allerdings zu sehr als *noch nicht Erwachsene*, weshalb sie die spezifischen Qualitäten von „Spiel“ nicht berücksichtige und dadurch nicht verstehe, aus welchen Antrieben und mit welchen Motivationen Kinder handelten.²⁴² Der Weg zu diesem Verständnis im Sinne von Erkenntnissen über die „Perspektive des Kindes“ wird allerdings bis heute als besonders schwieriger angesehen.

„‘Perspektive‘ ist mithin nicht etwas, was ein Kind ‚hat‘ oder ‚einnimmt‘ [...] sondern ein Ansatz zum Verständnis von Kindheit, der einen Begriff vom Kind erst ermöglicht. [...] In diesem Sinne ist ‚die Perspektive des Kindes‘ ein kindheitstheoretisches Konzept. [...] Wie der Begriff ‚Forschungsperspektive‘ deutlich macht, ist die Perspektive der Kinder eine Perspektive von Erwachsenen und zwar auch von denen, die Kinder mit dem Anspruch erforschen, ihre Sicht zu erkennen und zu stärken.“²⁴³

Mit anderen Worten: Kinder erforschen ihre Perspektive nicht selbst oder reflektieren schriftlich darüber, obwohl Erwachsene auf verschiedene Weise bemüht sind, zumindest die Sicht von Kindern auf die Welt zu verstehen und über Eindrücke, Gefühle, Einschätzungen zu erfragen. Martha Muchow hatte früh damit begonnen, Kinder zu befragen. Ihre Arbeit wird inzwischen auf unterschiedlichen Ebenen kritisiert. So nimmt die Soziologin Martina Löw den Aspekt der augenfälligen Interpretation der Freiraumnutzung von Mädchen als nach Muchows Einschätzung *anders veranlagt*²⁴⁴ unter die Lupe und kritisiert nachvollziehbar, dass Muchow nicht begreift, wie weit die Sozialisation von Mädchen bereits das Freiraumverhalten vorgeprägt hat.²⁴⁵ Gleichwohl ändert diese Kritik wenig daran, dass Muchow den Unterschied im Freiraumverhalten zwischen Jungen und Mädchen in einer bestimmten zeitlichen und sozialen Situation durch ihre Untersuchungen sehr genau beschrieb und erkannte; was auch immer die tatsächliche Ursache sei. Als Dokument des kindlichen Spiels einer bestimmten Zeit

241 M. Muchow: Das Montessori-System.

242 M. Muchow: Das Montessori-System, S. 121-125.

243 G. Beck et al.: Zur Frage nach der Perspektive des Kindes, S. 14.

244 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Großstadtkindes, S. 15-18.

245 M. Löw: Raumsoziologie, S. 246-247; vgl. P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun.

kann die Qualität der Untersuchung also kaum bestritten werden. Bemerkenswert für die vorliegende Arbeit ist indessen vor allem die genaue Beobachtung unterschiedlichen Verständnisses von Freiräumen zwischen Kindern unterschiedlichen Alters sowie Erwachsenen. Auch hier setzt Kritik an, dass nämlich die Betrachtung eines bestimmten Freiraums am Hafen, der von Muchow genauer untersucht wird, von einem dinglichen Verständnis der Erwachsenen ausgehe,²⁴⁶ also von den gemeinten Funktionen des Freiraums und seiner Ausstattung als sei dies sozusagen die Wirklichkeit A (im Sinne einer Denotation), die dann unterschiedlich, z.B. von Kindern, Jugendlichen etc. in verschiedene Wirklichkeiten B-x umgeschafft wird. Erkenntnistheoretisch ist schon die Wirklichkeit A eine spezifische Interpretation und nicht eine allgemeingültige. Trotzdem ändert dies wenig daran, dass ihre Beobachtung zur Deutung und Verwendung der weitgehend nach Funktionskriterien innerhalb der Erwachsenenwelt errichteten Gegenstände durch Kinder dabei hilft zu verstehen, dass und wie Kinder eine von Erwachsenen geschaffene Wirklichkeit wahrnehmen und sich darin bewegen.

Wenig diskutiert wird in der auf Muchow bezogenen Literatur an dieser Stelle, welche Haltung der erwachsenen Person notwendig ist, damit ein Kind die Gelegenheit bekommt, den Gegenstand wie beschrieben zu verwenden.²⁴⁷ Aber die Rolle der Erwachsenen wird eher auf die von sicherndem Hintergrund reduziert, dabei ist genau die Haltung von Eltern, begleitenden oder explizit erziehenden Personen, im Hintergrund zu bleiben oder sich aktiv in das Handeln der Kinder einzumischen, in hohem Maße dafür relevant, wie weit Kinder nicht nur Zugang zu Freiräumen (nach Rosa²⁴⁸ die erste Phase der Verfügbarkeit), sondern auch die Chance bekommen, den Freiraum zu nutzen. Ohne allzu viel gedanklichen Aufwand treiben zu müssen, leuchtet unmittelbar ein, dass über genau diese Frage, welche Rolle Erwachsene auf welche Weise dabei spielen, vielleicht auch spielen sollten oder gerade nicht spielen sollten, ob und wie Kinder Freiräume nutzen, sehr viel diskutiert werden kann. Genau dies zählte zu den kritischen Betrachtungen seitens Martha Muchows beim Vergleich der Methoden von Maria Montessori und Friedrich Fröbel.²⁴⁹ Muchow erkannte genau, dass die Haltung der Eltern bzw. prinzipiell der Erwachsenen zu Kindern großen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder hat, womit die Sozialisation in die Betrachtung zurückkehrt.²⁵⁰

17. Zur elterlichen und erzieherischen Anschauung von Kindern (bzw. kindlicher Welt)

So macht Muchow einen klaren Unterschied zwischen Montessori und Fröbel in der Frage des Zulassens oder/und Förderns von Phantasie im kindlichen Spiel aus. Für Muchow ist das phantasievolle Spiel ein Schlüssel zum Verständnis der Fröbelschen Pädagogik, die – ohne den Begriff zu verwenden – den Kindern *Freiräume* lässt, nicht

246 U. Wehner: Kindliches Umleben, S. 61.

247 Z.B. bei K. Hülbusch: Die Kinderzeichnung; P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun.

248 H. Rosa: Unverfügbarkeit, S. 21.

249 M. Muchow: Das Montessorie-System.

250 Rückblickend erscheint diese Erkenntnis einigermaßen banal, gerade weil die Folgen elterliche Handlungen für das kindliche Wohlbefinden inzwischen auf breiter gesellschaftlicher Basis reflektiert bzw. individuell u.a. in therapeutischen Sitzungen aufgearbeitet wird.

nur zu entscheiden, wann, sondern auch wie mit Gegenständen umgegangen wird.²⁵¹ Bei Montessori erkennt Muchow zwar an, dass die Kinder frei entscheiden können, mit welchen Gegenständen sie wann „arbeiten“ (so nennt Montessori kindlichen Umgang mit Dingen)²⁵², schränkt aber ein, dass dem „Wie“ Grenzen gesetzt werden und die Kinder, genau betrachtet, ein Programm durchlaufen, bei dem sie aber den Eindruck hätten, frei zu sein.²⁵³

Ohne auf diese Details von Muchows Einschätzungen weiter eingehen zu wollen, sei dieses Beispiel lediglich angeführt, um zu zeigen, dass Pädagog*innen ebenso wie Erzieher*innen und Psycholog*innen längst über dieses Thema nachgedacht und auch geforscht haben. Extrem ausgedrückt, kann man sagen, dass Erziehung der Versuch einer Steuerung des Heranwachsens ist und über die Steuerungsmöglichkeiten geforscht wird.²⁵⁴ Dahinter stecken natürlich in letzter Konsequenz weltanschauliche Vorstellungen vom Wesen des Menschen, von Gut und Böse im Menschen, von konservativen und progressiv-liberalen Entwicklungszielen, von Veranlagungen, Begabungen etc. In hohem Maße für die vorliegenden Fragen relevant ist aber, dass es *Versuche* sind, d.h. noch nicht Erkenntnisse. Nicht nur Hartmut Rosa führt aus, dass Erziehung schwerlich exakt zwingend verläuft. Die Weltliteratur ist voll von Beispielen des Misslingens von Erziehungsgleichungen der Eltern, gleich welcher weltanschaulichen Richtung. Zugleich ist sie aber auch (und zunehmend) gefüllt mit Beispielen inzwischen Erwachsener, die mit Kindheitserfahrungen und den erzieherischen Spuren Erwachsener Erziehungsversuche in ihrem Seelen- bzw. Geistesleben zu kämpfen haben; von Wirkungen ganz zu schweigen, die allein schon die Beziehungssituationen und -konstellationen in Kindern hinterlassen.²⁵⁵ Wirkungslos ist Erziehung also nicht, aber eben auch nicht klar und einfach steuerbar (u.a. weil stets neben kognitiver Ansprache die Beziehungsebene von Kindern zu Lehrer*innen oder/und Eltern etc. förderlich oder auch in extremer Weise hinderlich sein kann). Bemerkenswert an Arbeiten wie der von Martha Muchow ist, dass sie nicht die Kinder für sich beobachtet, sondern sie in ihrem materiellen und sozialen Feld zu sehen versucht. Dabei gerät auch ein Detail in den Blick, bei dem eine Mutter ihr Kind an einer Begrenzungsstange turnen lässt. Das Kind erkennt eine Spielgelegenheit und bekommt – Muchows Beschreibung zufolge unkommentiert – die Zeit, sie zu ergreifen. Das Kind erfährt nicht nur, dass es ergreifen *darf*, sondern auch, dass es ergreifen *kann* und dass die Mutter (zur Sicherheit) dabei ist und (ihre) Zeit für die Handlung einräumt.²⁵⁶ Dadurch entsteht so etwas wie eine vollständige Aneignungserfahrung, in der die Mutter eine minimale, aber relevante Rolle spielt und zwar durch Anwesenheit *ohne aktive Beeinflussung* sowie durch situationsoffene oder latente Zuwendung in Form von *Zeit*. Das Kind entscheidet selbst, wann und wie es passiert. Das *Wo* ist allerdings eine für die Freiraumplanung erhebliche Frage, also die Verfügbarkeit von Gelegenheiten. Wie Petra Frenken, Andrea Kölzer und auch Katharina Hülbusch ausführen, hat das *Wo* zuallererst mit dem *Dürfen*, also dem Zugang zu tun. Dieser ist am sichersten im eigenen Besitz. Darüber hinaus ist dann, wie z.B. auch Jane Jacobs ausführlich darlegt, das sozia-

251 M. Muchow: Das Montessori-System, S. 164.

252 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik, S. 14.

253 M. Muchow: Das Montessori-System, S. 130.

254 H. Rosa: Unverfügbarkeit, S. 75-80.

255 R. D. Laing: Die Politik der Familie, S. 96-107; Phänomenologie der Erfahrung.

256 P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun, S. 32-34.

le Umfeld relevant,²⁵⁷ das selbst auch wieder zumindest zu einem erheblichen Teil abhängig ist von den räumlichen Bedingungen.²⁵⁸ Fasst man u.a. die Ideen der Kasseler Schule hierzu vereinfacht zusammen, so ist die Umgebung am günstigsten unter Menschen, die ähnliche wenigstens minimale materielle (räumliche) Bedingungen haben, also Haus und Hof sowie ein Stück Straße. Auch dieses Verständnis einer Übereinstimmung von Sozialraum und materiellem Raum verwundert so gewendet wenig. Es ist die Basis u.a. der sozialen „Sortierung“ von Quartieren bis hin zu gated communities. Körner spricht daher verengend davon, dass die Kasseler Schule auch eine bestimmte soziale Gruppe im Sinn hatte: „Damit war letztlich die bürgerliche Kleinfamilie mit ihrer reproduktiven Nutzung von „Innen- und Außenhaus“ der zentrale gesellschaftliche Fixpunkt der Kasseler Schule.“²⁵⁹ Das Verständnis relativer Verhaltenssicherheit zeichnet aber auch z.B. die Beobachtungen Turners in nicht bürgerlichen Milieus aus. Dies schließt auch explizit nicht Kontakte zwischen Milieus aus. Bereits Muchow beschreibt mit den „Streifzügen“ der Kinder,²⁶⁰ dass diese mit zunehmendem Alter das Interesse haben, Erkundungen in bisher fremden sozialen und materiellen Umgebungen zu unternehmen. Relevant für die Kindesentwicklung ist offenkundig, dass vor dem Hintergrund sozialer Sicherheit (und vermeintlicher Gleichförmigkeit und Uniformität) sukzessive die (differenziertere) Welt erschlossen werden kann.

Dass Kinder tatsächlich in verschiedenen räumlichen Bedingungen aufwachsen und dass diese Bedingungen mit relevant sind für ihre Lebensentscheidungen, zeigt sich u.a. im Studium der Pflanzenverwendung in Kassel. Nach eigener Erhebung stammten von während fünf Semestern zwischen 2006 und 2011 etwa hundert Studierenden, die an einem Seminar zur Vertiefung der Pflanzenverwendung teilgenommen haben, achtzig Prozent unmittelbar aus Familien mit Eigenheimbesitz einschließlich Garten und zehn weitere Prozent hatten Verwandte (überwiegend Großeltern) mit solchem Besitz, an dem sie teilhaben konnten, was die Bedeutung sowohl zur Verfügung stehender Freiräume als auch die Bedeutung eines zugewandten sozialen Umfeldes unterstreicht.²⁶¹ Entstanden war auf dieser Basis bei *diesen*²⁶² Studierenden ein Antrieb zum Studium der Planung von Freiräumen.²⁶³ Wieder zeigt sich, dass neben (materiellen wie sozialen) Bedingungen relevant ist, ob die eigene Erfahrung zu einem Handlungsimpuls führt und wie stark dieser ausgeprägt ist. Ohne einen Eigenantrieb ist allerdings schon die Erfahrung im elterlichen oder großelterlichen Freiraum nicht denkbar.

257 Gemeint sind die berühmten „Augen“, die „auf die Straße gerichtet“ sind; J. Jacobs: Tod und Leben, S. 32.

258 T. Czekaj et al.: Stadt und Kommunikation.

259 S. Körner: Aneignung in der Freiraumplanung, S. 143.

260 In: M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes.

261 Die Haltung der Eltern den Kindern und deren Zugang zum Garten und den Pflanzen gegenüber stand in den Seminaren leider nicht zur Diskussion.

262 Studierende anderer Studiengänge mit gleichen Erfahrungsvoraussetzungen wurden nicht untersucht.

263 Dieses Verständnis geht allerdings von der Annahme aus, dass die eigene positive Aneignungserfahrung sich in der Planung *für andere* fortsetzen ließe. Vielen Studierenden der genannten Seminare war nicht bewusst, dass sie durch die Planung von Gärten für andere, d.h. wenn sie ihr eigenes Gestaltungsbedürfnis ausleben, die Aneignungs- und Gestaltungs-Erfahrungen derer, für die sie planen, unter Umständen unterdrücken.

18. Dem Eigenimpuls der Kinder stattgeben?

Das Entstehen von Aneignungserfahrung setzt neben den Bedingungen diesen Eigenimpuls des Kindes (intrinsische Motivation) voraus. Damit soll nicht geleugnet werden, dass auch Hinführungen, Ermutigungen, Anregungen, Vorleben oder wie auch immer man extrinsische Motivierungen nennen möchte, Kindern helfen können, auf eigene Fähigkeiten wie auch Gelegenheiten bzw. prinzipiell Erfahrungsmöglichkeiten aufmerksam zu werden.²⁶⁴ Sogar wenn Kinder gezwungen sind, Frustrationen zu überwinden, kann dies relevant sein, um Fähigkeiten zu bilden und den Willen zu stärken.

Pädagogische und erzieherische Literatur ist voll von Hinweisen auf extrinsische Motivierungen und auch in der Freiraumplanung ist dieser Ansatz längst angekommen bzw. bereits in den 1970er Jahren probiert worden.²⁶⁵ Auch wenn Erfolge in diesem Bereich gefeiert werden, sei an viele andere Situationen wie Musikunterricht, der abgebrochen wird, sobald die eigene Entscheidung eine Rolle spielt, oder auch an motivierende Verkaufsstrategien bzw. Kunden- oder Mitgliederwerbung erinnert, bei denen inzwischen eine Rücklaufquote einkalkuliert wird. Die stammt von Leuten, die sich, sobald sie sich auf sich (und ihre Erfahrungen) selbst besinnen können, *nachträglich* gegen die extern motivierte Entscheidung wenden, wie auch Kinder sich bisweilen als Heranwachsende von allzu offensichtlichen Beeinflussungsversuchen der Eltern akut oder nachträglich distanzieren. Dennoch ist die bewusste Anregung eine bekannte und auch erprobte Möglichkeit Zugänge zu Erfahrungen zu öffnen. Überdies ist der gesamte schulische Bildungsbetrieb auf extrinsische Motivierungen (und die Hoffnung der Übernahme seitens der Kinder als intrinsische Motivation) ausgelegt. Den Eigenimpuls von Kindern aber zuzulassen, setzt die Bereitschaft voraus, dass das Kind Erfahrungen machen kann, die vielleicht auch den Werten und Vorstellungen der es begleitenden, betreuenden, erziehenden Erwachsenen *widersprechen*. Das Kind beweist dadurch eine Form von Eigenständigkeit, die, wie Erikson betont, durchaus schmerzhaft erreicht werden kann, Abstand zu den Erwachsenen erzeugt, eine Differenz sichtbar macht und schließlich zu Eigenständigkeit führen kann.²⁶⁶ Montessori sieht in dieser Eigenständigkeit von Kindern kein Problem, vor allem auch keine Gefahr für ihre Pädagogik, weil sie einen gesicherten, von ihr kontrollierten Handlungsrahmen vorgibt, innerhalb dessen Spielräume für Abweichungen und Selbstwirksamkeitserfahrungen bleiben. Für das Erlernen des Aneignens von Dingen (auch Freiräumen im Sinne von Dingen) werden hier früh relevante Voraussetzungen für die kindliche Entwicklung geschaffen. Martha Muchow weist allerdings darauf hin, dass durch die Auswahl aneignungsfähiger Gegenstände die Richtung der Kindesentwicklung von Montessori auch gesteuert wird und zwar zur Übernahme basaler kultureller Fähigkeiten und Fertigkeiten durch die Kinder.²⁶⁷ Montessori will ja das Hineinwachsen in den kulturellen Kontext fördern.²⁶⁸ Die Ablehnung der Phantasie-Entwicklung hat ihren Grund darin, dass der ge-

264 Hinzu kommt, dass extrinsische Motivationen seitens des sozialen Umfeldes internalisiert werden.

265 S. Ahn/F. Lüdike: Von Freiraumintendanten und -aktivisten.

266 Erikson, E. H.: Lebensgeschichte und historischer Augenblick; vgl. T. W. Adorno/H. Becker: Erziehung zur Mündigkeit (den Hinweis verdanke ich F. Lorberg).

267 M. Muchow: Das Montessori-System.

268 M. Montessori: Grundlagen meiner Pädagogik, S. 34-35.

steckte Rahmen kultureller Annäherung nicht durchbrochen oder überwunden, sondern ausgefüllt werden soll. Wie erwähnt, wird hier nicht davon ausgegangen, dass Pädagogik zielgerichtete Kindesentwicklungsergebnisse bewirken oder gar erzwingen kann, gleichwohl müssen Abweichungserfahrungen auch tatsächlich möglich im Sinne von erreichbar- und durchführbar sein, wenn der Zwang nicht doch vorherrschen soll. Um wieder ein Beispiel aus der Arbeit mit Jugendlichen heranzuziehen: Sie stehen in unserer Gesellschaft an der Schwelle zur (auch rechtlich relevanten) Selbständigkeit und erfahren zunehmend Entscheidungsmacht, die wiederum Konsequenzen durch Handlungsfolgen für sie haben kann. Indem sie erwachsen werden, sind sie also auch gezwungen, Entscheidungskompetenz zu entwickeln, da sie ja für ihre Entscheidungen verantwortlich gemacht werden können. Das Erwachsen ist in diesem Sinne nicht nur eine Frage gewünschten Unabhängig-Werdens, sondern vielleicht noch nicht in jeder Hinsicht gewünschten Unabhängig-Sein-Müssens. In stärker traditional oder autoritär ausgerichteten Gesellschaften wird dieser Schritt klarer in Bahnen gelenkt bzw. kontrolliert, weil gesellschaftliches oder/und herrschaftliches Bewusstsein über die Gefahr zu starker Eigenständigkeit im Sinne von Eigensinnigkeit besteht. Die Jugendlichen müssen sich im gesellschaftlichen oder auch individuellen (Über-)Leben erst noch bewähren und bestimmte Verhaltensweisen haben sich vielleicht früher bereits als fatal erwiesen und zugleich sollen die Handlungsoptionen im Erwachsenenalter gesteuert werden.²⁶⁹

Die Handlungsoptionen stellen für viele junge Menschen eine große Herausforderung dar, weil noch wenig Erprobungserfahrungen in der künftigen Erwachsenenwelt vorliegen.²⁷⁰ Wenn nicht die Eltern klare Vorgaben machen, dann bleibt nur das Probieren, für das aber selten bewusst Raum und Möglichkeiten zur Verfügung gestellt werden. Da also, wo Eigenständigkeit zunehmend gefordert wird, zeigt sich besonders deutlich, dass Eigenständigkeitserfahrungen nützlich sein können. Wie erwähnt, gibt es Gesellschaften, in denen diese Entwicklungsrichtung gar nicht unbedingt gewünscht ist oder nur in einem sehr überschaubaren Rahmen. Daher zeigt sich im Zulassen von Aneignungserfahrung auch die Grundhaltung (Weltanschauung) von Betreuenden/Lehrenden gegenüber der angestrebten Entwicklungsrichtung der Kinder bzw. Heranwachsenden. Aus konservativer Erwachsenenicht bedeutet zunehmende Aneignungserfahrung nicht zuletzt ein zunehmendes Maß an Kontrollverlust über die Entwicklungsrichtung der nachfolgenden Generation. Aus progressiver Erwachsenenicht liegt in der Eigenständigkeitsentwicklung ein nicht zu verachtendes Innovationspotenzial, aus dem nicht zuletzt Firmengründungsträume hervorgehen.

Allzu leicht wird hierbei übersehen, dass gerade die Weltanschauung der Folgegeneration ihrerseits auch mit Erziehung der vorausgehenden zu tun hat. Kinder sind prinzipiell die künftige Generation und auf sie sind prinzipiell, sowohl in konservativer als auch progressiv-liberaler Hinsicht, zukunftsorientierte Interessen gerichtet und sei es nur die Selbstbestätigung der Erwachsenen-Generation anhand des Gedeihens der Kinder.²⁷¹

269 H. Behrend: Die Zeit des Feuers, S. 36-39; F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

270 Daher Versuche von Schulen mit Praktikumswochen auf den nächsten Entwicklungsschritt vorzubereiten.

271 P. L. Berger/T. Luckmann: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit, S. 63-64; vgl. G. Beck et al.: Zur Frage nach der Perspektive des Kindes, S. 20-22.

Eine unvoreingenommene Haltung ist schon deshalb nicht möglich, weil Eltern, ob sie wollen oder nicht, wie Peter L. Berger wissenssoziologisch argumentiert, als „Weltenbauer“ der Kinder fungieren.²⁷² Zwar mag diese Funktion gesellschaftlich durch Verteilung von Verantwortlichkeiten (z.B. Früherziehung u.ä.) nicht zwingend auf die biologischen Eltern beschränkt sein. Daraus folgt aber nicht, dass mit der Verteilung von Zuständigkeiten auch eine Aufteilung der Orientierung seitens der Kinder erfolgt. Wie bereits oben erwähnt, können einzelne Begegnungen, im negativen wie im positiven Sinne, handlungsleitend für ein halbes Leben sein. Bergers Aussage ist aber auch insofern relevant, als Kinder gar keine andere Wahl haben als sich an schon vorhandenen Personen (dazu können auch Geschwister oder Peers zählen) zu orientieren, weil ihr Erfahrungshorizont bei null startet und sie zunächst einem massiven Machtgefälle ausgesetzt sind. Die Orientierungsnotwendigkeit nimmt mit dem Anwachsen des Erfahrungshorizontes prinzipiell ab. Insofern gibt es eine Erfahrungsnotwendigkeit hin zum Erwachsensein, für die die Aneignung von Wissen, aber auch das Suchen von Erfahrungen und in diesem Sinne Aneignen von Erfahrungen in hohem Maße relevant sind. Das bedeutet nicht, dass das Aneignen prinzipiell gesellschaftlich gefördert wird. Wie nachfolgend noch ausgeführt, bestehen beispielsweise im Feld des Handwerks besonders deutliche genderbezogene gesellschaftliche Widerstände. Wie Rosa ausführt, stellt aber auch die Vorstellung der beliebigen Verfügbarkeit von Erfahrung ein Problem dar. Dass beispielsweise das Lesen immer und fast überall prinzipiell möglich ist und viele Möglichkeiten des Erwerbs von Lesekompetenzen bestehen, bedeutet nicht, dass von Heranwachsenden viele Bücher gelesen werden, obwohl dies auch beim Weg zu Erfahrungen und vor allem zu deren Reflektion hilfreich sein kann. Um zum Zusammenhang mit der Aneignung von Freiraum (und Vegetation) zurückzukehren, sei zunächst festgehalten, dass das Aneignen etwas prinzipiell Erlerntes sein kann, dass, sehr allgemein ausgedrückt, die Aneignung von materieller (dinglicher) Welt selbstverständlich oder zögerlich entstehen kann, bevor oder auch ohne dass baulich-räumlicher Freiraum dabei eine Rolle spielt, z.B. weil eine Person im Kontext mit Handwerker*innen groß geworden ist. Ferner ist davon auszugehen, dass eine Übertragung auf andere Gegenstände möglich ist und auch stattfindet. Wieder kann ein Beispiel aus eigener Erfahrungen mit jungen Menschen dies illustrieren.

So überwiegen unter woofenden Personen²⁷³ junge Menschen. Unter diesen gibt es jährlich ein Paar, die bereits über eine Ausbildung verfügen und im Berufsleben stehen, sich aber insbesondere für gärtnerische Aneignung von Boden interessieren und dafür Erfahrungen sammeln wollen. Diese Suche nach Erfahrung hat zur Voraussetzung, dass bereits davon ausgegangen wird, dass gärtnerische Aneignung für sie erlernbar ist. Diese Einschätzung hat wiederum zur Voraussetzung, dass mit anderen Gegenständen Aneignung geglückt ist. Andere wwoofende Personen suchen direkt nach einer schulischen Laufbahn diese Erfahrung und sind sich noch nicht sicher, ob sie

272 P. L. Berger: Auf den Spuren der Engel, S. 83.

273 WWOOF (World-Wide Opportunities on Organic Farms) ist eine Organisation, die (überwiegend junge) Menschen an interessierte Höfe mit biologischer Ausrichtung zum Mitleben und Mitarbeiten vermittelt. Im eigenen bäuerlichen Nebenerwerbsbetrieb arbeiten wir als Familie jährlich mit zwischen 20 und 25 jungen Menschen über einen Zeitraum zwischen 2 Wochen und mehreren Monaten zusammen.

sich selbst für geeignet halten, zu gärtnerischer Aneignung in der Lage zu sein. Diese selbstbezogene Talentsuche ist immer noch ein Fall, bei dem Erfahrung als notwendiger Schritt von künftiger Aneignungsfähigkeit angesehen wird, aber Zweifel an der eigenen Lernfähigkeit bestehen. Schließlich seien noch jene Fälle erwähnt, bei denen der Wunsch im Vordergrund steht, (im moralischen Sinne) Gutes in einer guten Umgebung zu tun, ohne dass klar ist, ob Aneignungsfähigkeiten oder Übertragungsmöglichkeiten aus eigener Erfahrung bestehen. Die folgende Frage bezieht sich demnach darauf, wie die Aneignung nicht selbst verfügbarer (öffentlicher oder halböffentlicher) Freiräume angeregt oder begleitet wird. Denn dieser Schritt, auch dort Einfluss zu nehmen, wo es nicht nur um die Einschätzung eigener Fähigkeiten geht, sondern auch um ein soziales bzw. gesellschaftliches Aushandeln oder Verteidigen eigener Vorstellungen, leitet sich nicht selbstverständlich aus an anderen Gegenständen erworbenen Erfahrungen ab.

19. Hilfe beim Umschaffen?

Bis zu einem gewissen Grad wird gesellschaftliches Aushandeln von Freiraumaneignungsinteressen in eigenen Familien- und Beziehungskonstellationen erworben, aber auch dies dürfte prinzipiell in hohem Maße divers ablaufen. Anders ausgedrückt, besteht keine Selbstverständlichkeit und Eindeutigkeit gesellschaftlicher Zuordnung des Entstehens der Erfahrung von Aneignung öffentlicher Freiräume im engsten sozialen Umfeld. Das hat auch damit zu tun, dass gerade Kinder sich zunächst ohnehin kaum von den Eltern getrennt als „Ich“ verstehen und später insbesondere getrennt von Eltern stattfindende Erfahrungen in Gruppen von Kindern gesucht werden.²⁷⁴ Insofern sind Familien, Wohngemeinschaften und andere engere Bindungen des Heranwachsens von Öffentlichkeiten im Sinne einer Konfrontation mit anderen Erziehungs- und Verhaltensvorstellungen zu unterscheiden. Kinder lernen natürlich, diese Unterschiede wahrzunehmen, aber es dürfte leicht nachzuvollziehen sein, dass eine zentrale Rolle spielt, wie die erwachsenen Bezugspersonen, Peers und insgesamt andere Personen sich im öffentlichen Raum verhalten und wie sie auf das eigene Verhalten der Heranwachsenden reagieren. Hier sind demnach neben psychologischen und erzieherischen in starkem Maße soziale Einflüsse relevant. Wieder ist literarisch umfangreich dokumentiert, wie das Verhalten von Kindern in öffentlichen oder anderen geteilten Freiräumen sanktioniert wird. Insbesondere Jugendliche finden häufig keinen ihren geteilten Interessen entsprechenden Ort in der Öffentlichkeit²⁷⁵ und ihr Verhalten wird nicht selten von Erwachsenen beklagt. Unter anderem um unter sich sein zu können, suchen sie häufig entaktualisierte (Brachen, Ruinen) oder erwachsenengesellschaftlich entwertete (Eisenbahnbrücken, Innenseiten von Schallschutzwänden etc.) Orte auf.²⁷⁶ Wie erwähnt, hat dies auch damit zu tun, dass Jugendliche sich an jener Stelle ihrer Entwicklung befinden, wo ihre Entscheidungen sich nicht (mehr) mit denen erwachsener Personen ihres Umfeldes decken. Ihre Eigeninteressen weichen oft nicht nur von denen der ihnen z.B.

274 C. Richard-Elsner: Draußen spielen.

275 K. Harder: Bedeutung von Raum für Jugendliche.

276 G. Harms et al.: Kinder und Jugendliche in der Großstadt; R. Kemper et al.: Jugend-Raum; G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume; A. Flade/B. Kustor-Hüttel: Mädchen in der Stadtplanung.

familiär nahestehenden Personen ab, sondern vielleicht auch von einem größeren Umfeld. Beteiligt ist aber auch hier die bereits erworbene Aneignungs- und Sozialisationserfahrung in Freiräumen.

Ist es nötig, Heranwachsenden bei der allmählichen und sich im Laufe kindlicher Entwicklung immer wieder ändernden Aneignung von Freiräumen in spezifischer Weise zur Seite zu stehen? Offensichtlich ist hierfür zunächst nach Alter zu unterscheiden. Das oben genannte Beispiel des kleinen Kindes an der Hand der Mutter bei Martha Muchow legt nahe, dass zumindest kleine Kinder Begleitung als Sicherheit wahrnehmen. In der Zusammenfassung ihrer Reflexion über Martha Muchow und Astrid Lindgren zählen Petra Frenken und Andrea Kölzer ebenfalls den familialen Rückhalt einschließlich eines gesicherten Zuhauses zu den Bedingungen gesicherten Aneignens von Welt bzw. generell des Heranwachsens in der Welt. Diese oben genannte gewährte Sicherheit, der Rückhalt ist bei weitem keine gesellschaftliche Realität oder Selbstverständlichkeit. Petra Frenken, Andrea Kölzer sowie Katharina Hülbusch formulieren dies vielmehr als Bedingung der Entstehung von Aneignungserfahrung. Erneut sind Einschränkungen dieser Aussage zu bedenken, dass nämlich sehr wohl Heranwachsende existieren, die auch ohne familialen Rückhalt Aneignungsfähigkeiten erworben haben, also ist es besser, von einer *hilfreichen* oder *nützlichen* Voraussetzung zu sprechen. In diesem Sinne wäre beispielsweise dem Verständnis der Autorinnen folgend, ein eigenes Haus (im Sinne von Besitz mit Möglichkeit des Umbaus) günstiger als eine gemietete Wohnung.²⁷⁷

In anderen gesellschaftlichen Zusammenhängen, in anderen Kulturen, mag Rückhalt im Heranwachsen anders materiell und sozial ausformuliert sein, aber er lässt sich in jedem der Fälle als Voraussetzung des Ergreifens von Welt beschreiben. Im Gegenteil gibt es sehr viele Kulturen, in denen die soziale Bindung an sedimentierte Erfahrungen in Form von Institutionalisierungen deutlich stärker ausgeprägt ist.²⁷⁸ Die Individualisierung ist in unserem Kulturkreis ein sehr starker Antrieb der Reibung an diesen Institutionalisierungen bzw. Traditionen, wie man sie auch nennen möchte. Regeln, Konventionen der Gesellschaft stehen der Individualisierung auf den ersten Blick entgegen. Wie aber gerade am Heranwachsen sichtbar wird, steckt in Verlässlichkeit und Kontinuität elterlichen oder allgemeiner gesellschaftlichen Rückhalts eine der Bedin-

277 Wie erwähnt, besteht hier die Gefahr, eine bürgerliche Idealwelt zum Maßstab zu erheben, die weit von sozialer Realität von Wohnungssuchenden oder Wohnungslosen entfernt sein kann, und damit utopische Züge erhält; vgl. F. Bellin-Harder: Autonome Aneignung und planerische Regel. Für eine konsequente Gegenposition ist allerdings die Ausformulierung des idealtypischen Gegensatzes und damit Maßstabs für eine Alternative auch nachvollziehbar. Die Kasseler Schule ist in diesem Sinne ebenso wie Lucius Burckhardt und John F.C. Turner nicht an einer Luxuswelt im Sinne symbolischen Kapitals interessiert. Vielmehr werden minimale materielle Voraussetzungen beschrieben, die u.a. das Heranwachsen in Gesellschaft, und sei es in einer bürgerlichen Gesellschaft, erleichtern. Dagegen steht der aktuelle Wohnungsbau, der ebendiese Voraussetzungen systematisch vorenthält, vor allem der soziale Wohnungsbau. Vielmehr wird ein Haus mit bestimmten Eigenschaften als gute Voraussetzung selbstbewussten und bis zu einem gewissen Grad selbstbestimmten Lebens mit anderen ähnlich gestellten Personen angesehen; Böse-Vetter et al. 2013: Das Haus.

278 Z.B. H. Behrend: Die Zeit des Feuers.

gungen, dass diese Individualität entstehen kann, dass eine sich spezifisch unterscheidende Haltung zum Verhalten in und zur auch gesellschaftlichen Welt herausbilden kann.²⁷⁹ Die Kinder wachsen unter der Voraussetzung enger Bindung an Verlässlichkeiten aus dieser Bindung heraus.²⁸⁰ Ähnliches gilt für jene Gewissheiten täglichen Lebens im öffentlichen Raum. Die Gewissheit, dass ein Bordstein eine klare Grenze zum Gehweg bildet und damit verhindert, dass man auf dem Gehweg überfahren wird, ist eine der Voraussetzungen, wie Katharina Hülbusch zeigt, dafür, dass Kinder sich auf Kinderzeichnungen konzentrieren können, für die der Gehweg im engsten Sinne und im Verständnis der Erwachsenen nicht hergestellt wurde. Die Aneignungsmöglichkeit steigt sozusagen mit der Aneignungserfahrung an (nebenbei gesagt, gilt dies auch für erwachsene Aneignungsformen).²⁸¹ Was hier für Kinder und die spezielle Nutzung von Gehwegen gesagt wird, gilt gleichermaßen für viele Selbstverständlichkeiten im öffentlichen Raum, die eigentlich auf Regelungen oder Konventionen beruhen. Es ist einfach nachzuvollziehen, dass der öffentliche Raum stärker auf die allgemeine Gültigkeit dieser Übereinkünfte angewiesen ist als der private und deshalb, wie oben erwähnt, universeller les- und verstehbar sein muss.²⁸² Aneignungen dieser Räume, und bestünden sie auch nur im Durchmessen, bedingen eine Selbstverständlichkeit und Gewissheit der Erfahrung ihrer Nutzbarkeit. Bauliche Maßnahmen wie die Verkehrsberuhigung zollen dem allerdings nicht immer Rechnung und erzeugen Erfahrungsdifferenzen, die die Individuen zur Reflektion oder zumindest zum Überformen der Handhabung zwingen.

Mit zunehmendem Alter der Heranwachsenden ändern sich u.a. die Bindungs- bzw. Voraussetzungsbedingungen, d.h. dass z.B. die physische Nähe der Eltern irrelevant wird, gleichwohl aber z.B. die finanzielle oder sonstige materielle Unterstützung weiterbesteht. Diese, wenn man es nach all diesen Ausführungen ernst nimmt, *Selbstverständlichkeiten* des Verständnisses vom Großwerden spiegeln sich nicht zwingend in den gesellschaftlich bereitgestellten Voraussetzungen wider. Bei der Bereitstellung öffentlicher Spielplätze sind Jugendliche ausgenommen, ohne dass ein adäquates Angebot besteht usw. In der vorliegenden Diskussion ist von besonderem Interesse noch einmal zusammenzuführen, welche Qualitäten des Heranwachsens mit dem Aneignen verbunden sind.

20. Umschaffen vs. Aneignen?

Kehren wir noch einmal zu dem von Martha Muchow angeführten Beispiel zurück, so zeigt sich, dass ihr Begriff des „Umschaffens“ nicht umstandslos gleichzusetzen ist mit dem „Aneignen“ bei Böse bzw. dem Muchow erschließenden Aneignungsbegriff von

279 Man könnte an diesem Punkt sicherlich tiefer in idiographisches Denken einsteigen, denn das hier gemeinte Verständnis von Individualität ließe sich dem zuordnen, aber dafür muss eine andere Gelegenheit genutzt werden; s. U. Eisel: Individualität als Entwicklungsprinzip Bd. 1.

280 A. Heller: Das Alltagsleben, S. 24–31.

281 A. Heller weist in Das Alltagsleben allerdings darauf hin, dass in der modernisierten Gesellschaft die Stufen der Aneignung weniger klar zu gliedern sind (z.B. durch Initiationen), sondern dass bis ins Erwachsenenleben hinein eine Akkumulation von Erfahrung nötig sei; S. 27.

282 K. H. Hülbusch nimmt in Die Straße als Freiraum Bezug auf J. Jacobs: Tod und Leben großer amerikanischer Städte.

Zinnecker. Zumindest gibt es Autor*innen, die Muchows Begriff eher als Interpretation bzw. Umdeutung durch die Kinder verstehen, denn als aktive Anpassung oder Veränderung. Sie sehen in jedem Fall etwas Anderes im selben Gegenstand, den wir sehen, was an sich nicht ungewöhnlich ist, weil jede Person schon professionsbedingt verschiedenes im gleichen Gegenstand erkennen kann. Nicht umsonst wird in Diskurstheorien ein Gegenstand als im Diskurs realisiert verstanden, also im kommunikativen Handeln entstehend. Hier geht es allerdings weniger um den Alltagsdiskurs selbst als vielmehr um dessen Reflektion. Kinder geben ihrem Tun keinen der genannten Begriffe und handeln trotzdem die Verwendung von Gegenständen und insbesondere auch Regeln der Verwendung untereinander aus.²⁸³ Für das Erwachsenen-Verständnis von kindlichem Gegenstandsverständnis ist daher relevant, ob im oben genannten Sinne kindlichem Tun Platz (sowie Zeit und Sicherheit) eingeräumt wird oder nicht, damit sich deren eigenes Verständnis untereinander herausbilden kann. Das andere Wahrnehmen und Verstehen eines Gegenstandes durch Kinder hebt dessen Funktion im von Erwachsenen definierten Handlungszusammenhang nicht auf (s. das Beispiel mit dem Geländer oder dem hangbefestigenden Pflaster bei Muchow). Selbst das aktiv umgedeutete Spiel an Stangen oder das Rutschen auf Steinen ändert nichts, solange mit dem Gegenstand nicht zu gleicher Zeit ein ausschließendes erwachsenes Interesse verbunden ist. Genauso ist es auch zwischen Kindern. Muchow beschreibt, wie diese sich untereinander auf die Spielgelegenheiten aufteilen, worin nebenbei auch ein Stück Selbsteinschätzung der Kindergruppen bzw. einzelnen Kinder zum Ausdruck kommt sowie die Macht von älteren, jüngere aus- oder einzuschließen.²⁸⁴ Bei Muchow erscheint das Aushandeln zwischen Kindern zwar eher reibungslos, sie nimmt aber den Prozess an sich durchaus wahr. Erst wenn das Muchowsche Umschaffen so weit reicht, dass Gegenstände verändert, umgebaut, mitgenommen werden, kann es zu Konflikten kommen. Insofern könnten die Begriffe auch, wie oben vorgeschlagen, als Stufen von Aneignung verstanden werden. Das andere Wahrnehmen ist eine notwendige Bedingung der späteren Aneignung, es führt zu einer ersten Einschätzung einer Situation, während ein Umbau die Aneignung zu eigenen Zwecken in starkem Maße vollzieht und damit vielleicht auch anderen Interessen und Zwecken entzieht. Nicht umsonst fordern, wie oben erwähnt, parallel zu Böse auch Heinemann und Pommerening und später Zeiher und Zeiher Gegenstände, die nicht zu stark auf einen Zweck festgelegt sind, die verschiedene Handhabe zu verschiedenen Zwecken erlauben, ohne dass diese einander ausschließen, weil sie zu verschiedenen Zwecken umgebaut oder zerstört werden müssten.²⁸⁵ Das hat zwar den Preis von Mängeln der Funktionalität bzw. der funktionalen Optimierung, zugleich aber den Wert sozial breiterer Zugänglichkeit und interpretatorischer Freizügigkeit.

Begrenzende Querstangen in Freiräumen erfüllen die genannten Nebenzwecke, obwohl man die Sorge von Eltern und Versicherungen bei einer Uminterpretation von Gegenständen, die nicht perfekt für Kinder eingerichtet sind (einschließlich Fallschutz etc.) schon ahnt. Auf diese Sorge wird hier nicht weiter eingegangen, weil sie in hohem Maße auch auf Un- und Missverständnissen beruht. Zum einen ist das

283 G. Scholz: Anmerkungen zur Methode, S. 85.

284 M. Muchow/H. H. Muchow: Der Lebensraum des Grosstadtkindes, S. 45-55.

285 Vgl. außerdem G. Harms et al.: Kinder und Jugendliche in der Grosstadt; G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume.

Umschaffen Teil jenes Weltaneignungsprozesses, der das Heranwachsen begleitet, wenn nicht sogar wesentlich prägt. Auch Maria Montessori kam nicht umsonst zu dem Schluss, Kindern die (zeitliche, entwicklungsgemäße) Situation für die Aneignung von Kulturwerken zu überlassen. Vieles spricht dafür, dass bei starker Absicherung gegen Gefahren, bei einem Gegenstand wie einer Querstange, dann eine andere Gelegenheit für Umdeutung und auch Selbsterprobung an einem weniger abgesicherten Gegenstand gesucht wird.²⁸⁶ Zum anderen ist Aneignung von Unbekanntem immer ein Vorgang, der mit Verunsicherungen verbunden ist. So wird in Kinderjahren viel auf Fallschutz und ähnliche physische Absicherungen geachtet oder später beim Führerschein mit begleitetem Fahren tödlichen Unfällen vorgebeugt, aber Steuererklärungen, Verschuldung, Zeitmanagement (nicht zu vergessen Umgang mit Internetquellen)²⁸⁷ und ähnlichen weniger physischen Gefahren wird weder schulisch noch in vielen Elternhäusern vorgebeugt.²⁸⁸ Hier soll nicht begleitetes Fahren in Frage gestellt werden, sondern die Aufmerksamkeit darauf gelenkt werden, dass Heranwachsen zwingend gefahrvoll ist, weil es sich gerade entlang der Grenzen einer für Erwachsene konzipierten Welt bewegt. Ein zunehmend zu beobachtender Weg von Eltern (aber auch generell gesellschaftlich) für ihre Kinder durch diese Gefahrenzone ist Beschäftigung. In Kursen wird Klettern vermittelt und in Vereinen werden gemeinschaftliche Spiele gespielt. Dabei passiert zweierlei: Die Kinder sind beaufsichtigt (abgesichert einschließlich Haftungsausschluss) und die Eltern müssen nicht präsent sein, d.h. ihre eigene Zeit und Zuwendung investieren, um den Kindern zur Seite zu stehen, wenn diese es wünschen.²⁸⁹ Nicht umsonst stellt Richard-Elsner fest, dass das Draußen Spielen nicht mehr so stark nachgefragt ist wie es das vor zwei bis drei Jahrzehnten war.²⁹⁰ Hier kann es aber nicht um ein Urteilen gehen, sondern darum zu begreifen, dass erneut eine Verschiebung dessen stattfindet, was beim Heranwachsen geschieht. Wo und wie Heranwachsende Erfahrungen jenseits von Beaufsichtigungen sammeln können, hat jedenfalls damit zu tun, was für sie verfügbar ist; einerlei ob virtuell oder materiell. Ohne Zweifel können die Umwelten und Gelegenheiten sehr verschieden sein, in denen Kinder heranwachsen, wenn der Blick über verschiedene kulturelle Zusammenhänge hinwegstreift. Dass Heranwachsende allerdings unbeaufsichtigte Phasen wollen und brauchen, steht in Erziehungswis-

286 Siehe das berühmte Beispiel von Astrid Lindgrens Ronja Räubertochter, die übt, sich vor Gefahr zu hüten oder Janusz Korczaks Hinweis in *Wie man ein Kind lieben soll* (S. 40), dass Kinder ein Recht auf ihren eigenen Tod hätten. Überdies bleibt bei der Optimierung häufig unberücksichtigt, dass mit hohen Spezialisierungsgraden der Gesamtplatzbedarf und Materialaufwand innerhalb einer Kommune enorm ansteigt, weshalb in kleineren Kommunen beispielsweise auf sogenannte Multifunktionsplätze (statt allein Sportplätze) gesetzt wird.

287 In diesem Feld ist die Gefahrenwahrnehmung bei Eltern und Websiteanbietenden angekommen, was aber nicht bedeutet, dass die Probleme schon gelöst sind.

288 Diese Aussagen beruhen auf Versuchen, Jugendlichen in Berufsvorbereitungskursen zwischen 2000 und 2006 mit zwischen 8 und 14 Teilnehmenden pro Kurs, diese heute Skills genannten Kenntnisse zu vermitteln. Dabei stellte sich heraus, dass ein Drittel der Teilnehmenden vor ihrem 22. Geburtstag längst verschuldet waren.

289 In der Coronakrise waren diese Vorzüge der Delegation an außerhäusliche Verantwortliche zeitweise ausgeschaltet, was nachträglich zu Reflektionen über Betreuung und Spiel- bzw. Erfahrungsgelegenheiten ausgelöst hat; z.B. H. Bertram et al.: *Basteln, matschen und toben*.

290 C. Richard-Elsner: *Draußen spielen*, S. 111-112.

senschaft und Psychologie sowie über kulturelle Grenzen hinweg weitgehend außer Zweifel. Was sich dagegen oft erheblich unterscheidet, ist die Haltung zum Zulassen unbeaufsichtigten Seins. Im gegebenen kulturellen Kontext könnten Freiräume in Siedlungsgebieten Gelegenheiten bieten sich zu erproben und Erfahrungen zu sammeln. Sobald diese Gelegenheiten verwehrt sind, wie unter Covid, geraten die Eltern in die Pflicht, sich doch zuwendend mit den Kindern zu befassen und erleben dies als belastende Einschränkung ihrer eigenen Handlungsmöglichkeiten.

Damit kann als Antwort auf die oben gestellte Frage nach dem Erlernen der Aneignung konstatiert werden, dass weniger erheblich ist, an welchem Gegenstand erlernt wird, wie er angeeignet werden kann. Relevant ist gleichwohl, dass die Art der Verfügbarkeit verschieden ausfallen und auch verschiedenes Verhalten voraussetzen kann. Vollständige eigene Verfügung bedarf keiner Absprache, die Aneignung öffentlicher Freiräume dagegen bedarf der Basis von Absprachen und Sondierungen über Nutzungsgewohnheiten anderer Leute, weshalb neben Aneignungserfahrungen auch Sozialkompetenzen vonnöten sind.

21. Kein Spiel ohne Gelegenheiten

Weitgehende Eintracht wird darüber herrschen, dass prinzipiell Gelegenheit zu Spiel und Aneignung vorhanden sein müssen, damit sie gelingen können. Weniger Einigkeit besteht über die Form der Ausstattung, über die Art zur Verfügung gestellter Räume. Wie eingangs erwähnt, wird die kostspielige Einrichtung von Spielorten häufig als kindgemäße Herrichtung eines Freiraums angesehen. Auch die Äußerungen z.B. von Maria Montessori lassen sich so lesen, dass spezielle Stuhl-, Tisch- und Waschbecken-größen kindgerechte Entgegenkommen ans Heranwachsen sind.²⁹¹ Der Unterschied besteht darin, dass Montessoris kleine Stühle und Tische angepasste Erwachsenen-gegenstände sind, während viele der Geräte auf Kinderspielplätzen Situationen produzieren, die in der Erwachsenenwelt gar keine Rolle spielen bzw. gar nicht vorkommen. Die Nachfrage von Kindern nach dem Mitmachen oder Nachahmen des Handelns Erwachsener ist größer als häufig wahrgenommen. Nicht zuletzt werden die Handlungen von Kindern als Abbilder der Handlungen von beobachteten anderen (z.B. erwachsenen) Personen verstanden.²⁹² Es besteht allerdings eine deutliche Distanz zwischen z.B. physischen Notwendigkeiten der Kindesentwicklung wie dem Gehen-Lernen auf der einen und Computerbedienung im Leben von Erwachsenen auf der anderen Seite. Gehen ist nicht Teil der Computerbedienung. In einer Tischlerwerkstatt, um ein anderes Extrem zu nehmen, werden zu viele Gefahren gesehen, von dem Lautstärkepegel einmal abgesehen, als dass Kindern neben der Arbeit Platz für Nachahmung eingeräumt werden würde. Wie erwähnt, berichten Studierende der Landschaftsplanung nicht selten davon, dass sie als Kinder einen eigenen kleinen Garten innerhalb des Gartens der Eltern hatten. Einmal davon abgesehen, ob dieser „Extragarten“ von den Kindern gewünscht wurde oder von den Erwachsenen, die Angst um ihr Gemüse oder ihre Stauden hatten und mit dem Kinder-Garten ablenken wollten, ist unter den Erfahrungs-

291 M. Montessori: Wie Lernen Freude macht.

292 Die Fähigkeit der Nachahmung wird Kindern im Allgemeinen zugeschrieben, allerdings wird auch kritisch angemerkt, dass die Verwendung gleicher Gegenstände von Erwachsenen durch Kinder und selbst die Verwendung gleicher Begriffe nicht gleichbedeutend mit dem Verständnis Erwachsener ist; G. Scholz: Anmerkungen zur Methode.

Gelegenheiten die Möglichkeit der Nachahmung von anderen Personen (das können ja auch Erzieher*innen, Großeltern, ältere Geschwister oder Peers sein) sicherlich eine der wichtigsten. Wie erwähnt, liegt es vor allem an der (zeitlichen und zuwendenden) Haltung und den räumlich-materiellen Möglichkeiten der nachgeahmten Personen, ob die Gelegenheiten bestehen bzw. auch neben erforderlichen Arbeiten her eingeräumt werden. Kinder erzwingen in der Regel zeitliche Verlangsamungen als dauerhaft von Erziehenden zu erbringende Lehrleistung gerade weil es ihnen an Erfahrung und Wissen mangelt. Soweit sind Freiräume angesprochen, die vom Zimmer, der Werkstatt, Garage, dem Kleingarten bis hin zum Arbeitsplatz reichen können. Es gibt aber auch Räume, die von Kindern aufgesucht werden, die außerhalb von Gebäuden und anderen abgegrenzten Räumen liegen wie Gehwege, Fahrwege, Parks, Bäche, Wälder etc. Hier wird nicht selten die Frage der Beaufsichtigung ins Spiel gebracht. Wie weit Kinder sich aus eigenem Impuls von erziehenden Personen entfernen, hängt mit davon ab, ob Gelegenheiten bestehen, die ein allmähliches Entfernen zulassen.²⁹³ Vom eigenen Zimmer über unzugängliche Dachböden und Keller bis hin zu entlegenen Winkeln im Garten oder Hof erschließen Kinder häufig Stück für Stück auch jene Freiräume, die sich nicht in unmittelbarer Nähe zu Eltern oder anderen beaufsichtigenden Personen befinden und die auch als nicht prädestiniert für Kinderspiel angesehen werden.²⁹⁴

Über die abstrakte Frage von Distanzen in Metern oder Bekanntheitsgrad des Umfeldes hinaus ist auch relevant, welche Freiräume günstigenfalls nebeneinander vorkommen und dadurch ein Erschließen im Sinne von Aneignen des Umfeldes des Wohnortes erleichtern.²⁹⁵ Genau in diesem Punkt liegt auch ein Schwerpunkt der Kritik am Zeilenbau seitens der Kasseler Schule. Es ist tatsächlich der Punkt, den Gropius schon selbst erkannte, einschließend der heute verbreiteten Lösung des Kinderhortes und der Nachmittagsbetreuung etc. Es ist auch der Punkt, der während der Corona-Pandemie zum Tragen kam, als genau diese externen Betreuungsmöglichkeiten wegfielen. Wenn hausnahe Freiräume nicht gesichert sind, sondern sowohl durch Distanz zum Erdgeschoss weit weg, als auch ohne Grenzen kaum zu überblicken oder umgekehrt durch viel Vegetation kaum einzusehen, wie eben typischerweise im Zeilenbau, dann ist im Sinne Inge Meta Hülbuschs der Schritt vom „Innenhaus“ (d.h. dem umbauten Wohnraum) zum „Außenhaus“ (also dem, was hier als Freiraum definiert wurde) für kleine Kinder groß. Sie können sich die Freiräume außerhalb der Gebäude nur schwer allein erschließen und sind umso stärker auf erwachsene Zuwendung angewiesen, die gerade bspw. im Sozialwohnungsbau von den bewohnenden Eltern gesellschaftlich nicht selten am wenigsten erwartet wird. Mit anderen Worten erschwert Zeilenbau kleinen Kindern den Zugang zur Aneignungserfahrung. Das Gropius vorschwebende gesellschaftliche Modell sieht eine Freisetzung der elterlichen Arbeitskräfte durch externe Betreuung der Kinder vor, d.h. die Kinder durchlaufen verstärkt Institutionen, die das Hineinwachsen in tägliche Verrichtungen, Umgebungen und Gegenstände begleiten sollen (aber es vielleicht nicht leisten).

An diesem Punkt wird besonders deutlich, dass Planung von den Gebäuden bis hin zu

293 A. Appel: Reisen ohne das Weite zu suchen.

294 P. Frenken/A. Kölzer: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun.

295 H. Böse spricht von einer Hierarchie der Raumöffentlichkeiten; H. Böse: Die Aneignung von städtischen Freiräumen, S. 184-190.

den Freiräumen einen bedeutenden Einfluss sowohl auf die Aneignungsgelegenheiten als auch auf die elterliche Begleitung des Aneignens haben kann. Allerdings ist bis zu diesem Punkt ebenfalls deutlich geworden, dass gerade am Übergang zum Erwachsenenalter nicht nur Eltern und diverse betreuende Institutionen, sondern das gesamte soziale Umfeld relevant für die weitere Möglichkeit der Entwicklung von Aneignungskompetenz werden können.

Dies wird besonders deutlich in der umgekehrten Situation, d.h. wenn Erfahrungen nicht oder nicht mehr zur Anwendung gebracht werden können.

22. Zum Ende der Aneignung von Freiräumen

Raumentzug und Beschäftigung statt Kompetenzentwicklung

Im Abschnitt zu Gropius wurde bereits darauf verwiesen, dass die geplante Umgewöhnung in der städtebaulichen Moderne zwingend an eine Umgewöhnung der Menschen gebunden war, was auch die Nutzungsformen der Gebäude und der Freiräume einschloss. So wird z.B. im oben erwähnten Dokumentarfilm über Wolfsburg und Eisenhüttenstadt,²⁹⁶ zwei in der Nachkriegszeit errichteten Städten der Industrieproduktion, darüber berichtet, wie den Bewohner*innen im neuen räumlichen Kontext von Wolfsburg explizit untersagt wurde, Tiere in den Freiräumen (und zum Teil den Wohnungen) zu halten. Viele der hinzugezogenen Familien stammten aus bäuerlichen Lebenszusammenhängen der Dörfer in der weiteren Umgebung Süd-Niedersachsens. Einige versuchten offenbar, auf Basis vorheriger eigener Erfahrung, den üppig zwischen den Zeilen vorhandenen Platz bäuerlich zu nutzen.²⁹⁷

Die erwähnte Umgewöhnung geht, mit anderen Worten, auch mit Verlusten von Handlungssicherheit auf Basis eigener Erfahrungen einher.²⁹⁸

Auch einfache bauliche Änderungen der Ausstattung und Organisation von Freiräumen erfordern stets eine Verständnis- und Verhaltensanpassung.²⁹⁹ Solange die Änderung Produkt der Bewohnenden ist, wie beispielsweise die Ausstattung einer Treppe mit neuen Stufen oder einem Geländer, kann sie Teil des Aneignungsvorgangs im Sinne einer intrinsisch motivierten Umweltanpassung sein. Dies gilt allerdings vor allem für private Freiräume, weil hier Erfahrung und Änderungsabsicht häufig bei der gleichen Personengruppe liegen.³⁰⁰ Administrativ hervorgebrachte Änderungen treffen eher öffentliche Freiräume (oder Mietwohnungsbau). Bei einer Entscheidung über einen Neubau oder den Umbau von bestehenden Straßen z.B. in Spielstraßen oder von Bordsteinen zu Flachborden gehen zwar politische Entscheidungen und damit Beteiligungsformen voraus, aber im täglichen Leben davon betroffen sind doch eher andere, die dann mit den Änderungen zurechtkommen müssen. Bis zur Gründerzeit

296 T. Grimm/U. Kolano: Wolfsburg – Eisenhüttenstadt.

297 F. Bellin: Erfahrung und Austreibung.

298 S.a. die interessante Debatte um Wohnvorstellungen von Migrant*innen bei S. Bürkle: Typologie einer Remigrationsarchitektur.

299 Hierzu äußert sich u.a. auch A. Heller ausführlich: Das Alltagsleben.

300 Freilich gibt es auch Konflikte innerhalb von Hausbewohner*innenschaften über die bauliche Weiterentwicklung eines Zuhauses, was innerhalb der Diskussion um die Planung von privaten Häusern und Freiräumen wenig diskutiert wird.

formulieren viele der Änderungen trotz massiver Eingriffe in öffentliches und privates Leben³⁰¹ in öffentlichen Freiräumen Strukturen und Verhaltensweisen weiter aus, die schon da waren.³⁰² In der Moderne herrscht, wie von Gropius und beispielsweise Reichow idealtypisch vertreten, ein administrativ orientiertes planerisches Denken vor, das nicht nur mit materiell-weltlichen Änderungen, sondern auch mit sozialen Änderungen konzipiert ist und daher Verständnis- und Verhaltensänderungen nicht nur in Kauf nimmt, sondern einfordert bzw. als Teil des gesellschaftlichen Fortschrittsstrebens voraussetzt.³⁰³ Da Kinder und Jugendliche eine vorausgegangene Welt nicht kennen, nehmen sie nicht nur Veränderungen, die vor ihrer Geburt erfolgt sind, nicht wahr, sie sind deshalb auch prädestiniert als Zielgruppe für die Durchsetzung gesellschaftlicher Veränderung. Allerdings durchleben sie auch selbst Phasen unterschiedlicher Adaptionsfähigkeit und -bereitschaft. Jugendliche haben bereits einen, wenn auch beschränkten Fundus eigener Erfahrung gesammelt, der außerdem (noch) ihre einzige Entscheidungsbasis darstellt, weshalb nachfolgendes Beispiel des Verlusts der gewohnt kulturellen und sozialen Umgebung sie besonders hart trifft.³⁰⁴

Wenn junge Menschen aus einem anderen kulturellen und sozialen (auch sprachlichen) Kontext im Zuge von Migration durch die Konfrontation mit einem neuen sozio-kulturellen Kontext (z.B. beim Versuch, aus Syrien oder der Ukraine kommend in Deutschland zu leben) konfrontiert werden, drohen ihre bisherigen Erfahrungen bedeutungslos zu werden.³⁰⁵ Allein die immer noch regelhafte Entwertung der Herkunftssprachen (von Türkisch über Syrisch bis hin zu Ukrainisch) durch fehlende Unterrichtung in diesen Sprachen im neuen Kontext ist zwangsläufig mit Erfahrungsverlusten (durch sprachliches Verschließen des Zugangs) verbunden und auch mit einem Entzug von Selbstsicherheit im Verhalten und damit wiederum, wie Rosa es nennt, mit dem Verlust der neuerlichen Erfahrung von Selbstwirksamkeit, die relevant für den Impuls oder das Bestreben der Aneignung ist.

Zuletzt sei auch noch auf ein Beispiel der Überwindung geschlechtsspezifischer beruflicher Barrieren der eigenen Kinder des Autors verwiesen. Zwei der weiblichen Nachkommen sind weniger explizit zum Handwerk ermutigt als vielmehr im familiären Leben explizit nicht daran gehindert worden und haben sich beruflich dafür entschieden. Das Ergreifen von Lerngelegenheiten,³⁰⁶ so die persönliche Quintessenz des Autors, ist in starkem Maße von ihrer Bereitstellung und einem (sozial wie räumlich) barrierear-

301 W. Schivelbusch: Geschichte der Eisenbahnreise; D. Jordan: Die Neuerschaffung von Paris.

302 G. Moes: Neue Gründerzeit; D. Hillje/W. Reisenauer: Pflanzengesellschaften in Wehlheiden.

303 Diese ebenfalls utopischen Gedankenkonstruktionen verfügen allerdings über deutlich mehr Umsetzungs-Macht als die der Kasseler Schule, die im Licht des Fortschrittsstrebens zudem weniger utopisch, denn fortschrittsfeindlich oder rückständig bzw. wertkonservativ wirkt. Der Augenblick der Änderung ist, jenseits der politischen Motivation, in starkem Maße relevant für aktuelles und künftiges Leben an den veränderten Orten. Es ist auch nicht unmöglich, sich an Änderungen anzupassen. Wenn sie aber Teil eines planerischen Kalküls ist, erhebt sich die Frage nach Sinn und Nutzen.

304 Erwachsene trifft Migration zwar ebenfalls hart, aber anders; z.B. A. Tarkowskij: Martyrolog. An dieser Stelle kann der Gedanke aber nicht weiter ausgeführt werden.

305 F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

306 F. Bellin: Zum Ergreifen von Gelegenheiten.

men Zugang abhängig. Dabei spielt eine den Heranwachsenden zugewandte Haltung, also die grundsätzliche Bereitschaft, auf Anfragen zu reagieren,³⁰⁷ eine ebenso wichtige weitere Rolle, wie die Verfügung über räumliche und materielle Mittel, um die gewünschten Erfahrungen anbieten zu können.

Letzterer Aspekt führt wieder zu den Freiräumen zurück, die im Beispiel in ihrer Doppelseitigkeit sichtbar werden. In handwerklichen Arbeitsfeldern (Tischlerei, Zimmererei), die noch immer männlich dominiert werden, fangen die Barrieren bereits auf der Ebene der Praktikumssuche junger Frauen an. Hier kann (nach Erfahrung der erwähnten Töchter) von Zuwendung keine Rede sein. Um diese Barriere überwinden zu können, müssen weibliche Interessierte bereits wissen, dass sie an der Arbeit interessiert sind, um sich innerhalb eines Praktikums gegen männliche Konkurrierende durchsetzen zu können. Das bedeutet, die Erfahrung muss zuhause, bei Verwandten, Bekannten, Peers oder im schulischen Zusammenhang bereits erworben worden sein, sofern dort die Voraussetzungen der Zuwendung gegeben sind. Ohne Mindestausstattung an Raum und Material ist aber auch beim besten (elterlichen, freundschaftlichen etc.) Willen der Erfahrungszugang versperrt. Auf der einen Seite sind also bereits verfügbare *materielle* Freiräume notwendig, um Erfahrungen zugänglich zu machen zu können. Auf der anderen Seite bedeutet Freiraum aber auch, dass *geistig* auf Seiten von Personen, die Heranwachsenden Erfahrungsspielräume gewähren, die Möglichkeit für den Wunsch, die Absicht bzw. das Interesse der Erfahrungssuchenden geschaffen wird. Viel mehr als „Möglichkeiten“ und „Angebote“ sind kaum möglich, denn – wie auch in diesem Punkt Hartmut Rosa zur „Unverfügbarkeit“ ausführt – die Voraussetzungen können verfügbar für Nutzende geschaffen werden, die Aneignung selbst, die in Rosas Sinne mit „Resonanz“ gleichzusetzen wäre,³⁰⁸ kann aber nicht erzwungen, kalkuliert oder vorherbestimmt werden und zwar nicht nur, weil die materiellen Bedingungen nicht selbsttätig oder automatisiert „handeln“ können, auch nicht nur, weil die handelnden Individuen (oder Gruppen) im demokratischen Zusammenhang nicht direkt zu einem bestimmten Handeln in einem Freiraum durch Gegenstände gezwungen werden können, sondern weil weder materielle Bedingungen, noch Personen die einzigen Bedingungen sind, die Aneignung ermöglichen.

In Freiräumen spielen außerdem klimatische Bedingungen (Wetter), und das weitere soziale Umfeld, gesellschaftliche Ereignisse, kulturelle Wertsetzungen und vor allem die jeweils im individuellen Leben entstandene Prioritätenfolge von Handlungsentscheidungen eine Rolle für das tatsächliche Stattfinden von Aneignung.

(Materielle) Freiräume sind in zunehmend digitalisierten Gesellschaften Nebensachen. Man erinnert sich ihrer in Krisen (z.B. nach dem zweiten Weltkrieg) oder benötigt sie als erwachsene Person zum Ausgleich von Bürotätigkeit. Sie übernehmen dann bestimmte Funktionen der Daseinsvorsorge. Aneignung in den oben genannten Facetten weist indessen über bekannte und planerisch zugewiesene Funktionen hinaus. Dabei nur an Kinder zu denken, wäre verkürzt, d.h. es kann kaum allein darum gehen, mit der physischen Entwicklung von Kindern zu argumentieren und daraus die Notwendigkeit (und mithin Funktion) von Freiräumen abzuleiten. Das Erlernen von

307 Mit reagieren ist aktive Zuwendung seitens der angefragten Person gemeint.

308 H. Rosa: Unverfügbarkeit, S. 38.

Aneignung kann vielmehr Ausgangspunkt selbstbestimmten und selbstbewussten Daseins sein, weil die Erfahrung der Selbstwirksamkeit auf eine Weise entstehen kann, die Veränderungen nicht allein der dinglichen Lebensumstände einschließen. Es entsteht zumindest der Eindruck, Einfluss auf den Lauf des eigenen Geschicks zu nehmen. Selbst noch Innovationen der digitalen Welt nahmen angeblich ihren Anfang in Garagen von Einfamilienhäusern des Silicone Valley. Von Zeilenbauten ist da eher nicht die Rede. Aber einmal entwickelt, bedarf das Innovationspotenzial der digitalen Welt kaum noch Erfahrungen in der materiellen (von Chip-Engpässen und Lieferketten-Problemen einmal abgesehen). Das mag die Illusion schüren, die Erfahrungen in Freiräumen würden hier überbewertet. Vielleicht enthält ein Lernen und Erfahren in der digitalen Welt ebenfalls ein gehöriges Maß an Innovationspotential; vieles spricht dafür. Warum aber sollte das Eine ohne das Andere nötig oder möglich sein? Es ist gerade die materielle Welt, die uns immer wieder die Grenzen dessen aufzeigt, was ihr Vergessen erlaubt und an diesem Punkt ist es vielleicht hilfreich, doch noch auf das Beispiel der Vegetation zu sprechen zu kommen.

Schon jetzt wissen Studienanfänger*innen der Landschaftsplanung sehr wenig aus eigener Erfahrung über Vegetation und sind umso empfänglicher für Illusionen, die dieses Fach von Beginn seiner Geschichte an begleiten. Insbesondere die Unberührtheit der Natur als deren aktuelles Heilsversprechen greift auch auf geistiger Ebene unmittelbar die Aneignungserfahrung von Freiräumen mit Vegetation an. Wenn es der Natur besser ohne menschlichen Einfluss geht, dann ist es vielleicht angeraten, wenn man sich aus ihr zurückzieht, wo es geht. Daraus folgt der Verzicht auf Aneignungserfahrungen.

Das Frustrierende an einem Dasein, in dem Selbstwirksamkeit kaum gespürt wird, ist die Differenz zwischen Wünschen und ihrer Verwirklichung. Ein Einkommen mildert die Frustration insofern einige Wünsche sich durch Erwerb erfüllen lassen. Wie Hartmut Rosa ausführt, betrifft dies aber nicht alle Formen von Bedürfnis und noch weniger alle Formen von Erfahrung. In der Arbeit mit arbeitssuchenden Jugendlichen zeigte sich, dass Lernzuwächse an Erfahrungen gebunden sind, die ein Weiterlernen sinnvoll erscheinen lassen. Es sind allerdings auch Erfahrungen aus ihrem Leben, die die Jugendlichen den Blick von gegenwärtigen Fragen und Anforderungen abwenden lassen wie ein zerrüttetes Elternhaus, eine Emigration, frustrierende Lernerfahrungen.³⁰⁹ Wie oben erwähnt, ist das Anknüpfen an und Herstellen von ermutigenden oder zumindest erträglichen Erfahrungen oder auch eine bisher nicht begriffene Schlussfolgerung aus unerfreulich eingestuften Erfahrungen der einzige Weg, an der frustrierenden Existenz etwas zu ändern. Diese jungen Menschen stehen an jenem Punkt, an dem die Kindheit gesellschaftlich gesehen endet und der Eintritt in das Erwachsenenleben erwartet wird. Allerdings begegnen Eingliederungsprogramme (i.w.S. Berufsbildungsmaßnahmen) den Problemen dieser Menschen sehr häufig allein mit Aufforderungen neu zu beginnen. Die Biographie gilt als bis dahin gescheitert, weshalb ein Blick zurück nicht einkalkuliert ist bzw. als ertragslos für die weitere Zukunft der Jugendlichen aufgefasst wird.³¹⁰ Mit der Entwertung kann die eigene Erfahrung aber nicht für künftiges Handeln wieder angeeignet werden. Es entsteht eine Haltung

309 F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

310 F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

des „das kann ich nicht“ gegenüber neuen Anforderungen oder Handlungsoptionen, weil nicht verinnerlicht werden konnte, dass sehr viele Fähigkeiten und viel Wissen auch nach einem Scheitern noch gelernt bzw. angeeignet werden können und ohnehin müssen, wenn das Scheitern nicht wiederholt werden soll. Denn selbst die oft wenigen verbliebenen beruflichen Wünsche finden ihre Basis in der Einschätzung eigener einst erworbener Fähigkeiten oder in Illusionen, die nur durch Erfahrung überwunden werden können. Erfahrung ist insofern nicht nur die Basis individueller psychischer Entwicklung, sondern sie ist auch unveräußerlich und in diesem Sinne selbst ein privat verfügbares Aneignungs-Erfahrungssediment, das u.a. für das Aneignen von Freiräumen relevant sein kann. Erfahrung ist aber nicht die einzige innere Instanz, die zu Rate gezogen wird oder gezogen werden kann (bewusst wie auch vorbewusst), um handlungsrelevante Entscheidungen wie das Aneignen von Freiräumen zu treffen. Gegenspieler ebenso wie Unterstützer können Erziehung und Verhaltensmaßregeln, Bildungseinrichtungen oder noch allgemeiner die gesellschaftliche Umgebung, soziale Begegnungen jeglicher Art sein, wenn sie Widersprüche zur (eigenen) Erfahrung und abgeleiteten Absicht erzeugen. Die Entwertung der eigenen Erfahrung als Reaktion auf äußeren Einfluss hebt die Erfahrung nicht auf, setzt aber ihren Wert herab oder wertet ihn auf.

Wenn Jugendliche an jenem Punkt ihrer Existenz ankommen, an dem die eigenen berufsleitenden Erfahrungen wertlos erscheinen, dann wirken ihre Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen Optionen aufgebraucht.

23. Schlussgedanke: Aneignung als Basis von Erfahrung, Erfahrung als Basis von Lernzuwachsen

Freiraum wird aus gutem Grund als Metapher für Handlungsspielräume und Wahlmöglichkeiten, für Interpretationsmöglichkeiten gebraucht und nicht ausschließlich als Ausdruck für unbebauten Raum, denn er beschreibt eine Beweglichkeit, eine Schwankung der Bestimmung und dadurch einen unbestimmten Rest neben der Zweckbestimmung von Räumen und Situationen.³¹¹ Man kann auch sagen, dass es jener Rest ist, der eine Entscheidung erlaubt, also eine Wahl lässt zwischen Optionen. Bei aller notwendigen und hilfreichen Sicherheit gewohnter Abläufe und Bedingungen, steckt im Freiraum die Möglichkeit zuzustimmen oder abzulehnen oder auch ganz und gar Ungeahntes zu tun. Beim Heranwachsen ist, wie vielleicht deutlich geworden ist, beides relevant: Kinder reagieren zumeist positiv auf eine Sicherheit der Bedingungen, aus der heraus sie sich die Welt aneignend erproben und sich Stück für Stück aus fremder Deutungshoheit befreien, um zunehmend Freiraum mit eigener Selbstwirksamkeit und Bedeutung zu füllen (von vielem Scheitern und Zweifeln im Karl Popperschen Sinne an dieser Stelle einmal abgesehen)³¹². Die Aneignung muss, was den Raum betrifft, nicht vollständig, also andere ausschließend erfolgen, aber es gibt Erfahrungen, die am besten unter vollständiger Verfügung gelingen. Privateigentum oder zumindest die vollständige Verfügung erlauben gerade bei Erfahrungen mit der materiellen Wirklichkeit eine Form von Selbstwirksamkeit, die immateriell nicht

311 G. Heinemann/K. Pommerening: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume; vgl. S. Körner: Aneignung in der Freiraumplanung, S. 139.

312 Wie sich bei der Endredaktion zum vorliegenden Band herausstellte ergeben sich anhand der Aufsätze von Ulrich Eisel sowie Karsten Berr und Olaf Kühne einige Berührungspunkte zwischen den hier skizzierten Gedanken und Karl Poppers Erkenntnisinteresse.

zu ersetzen ist. Dabei zeigt sich, dass nicht jede Generation ein Haus neu bauen oder einen Garten vollständig neu anlegen muss ... und kann. Die zurzeit gewohnten Bau-Ressourcen (Beton, Ziegel, Gips) erlauben kaum, dies dauerhaft zu tun. Daher kehrt der Gedanke hier nochmals zu der Frage zurück, auf welcher Erfahrungsbasis gebaut wird? Es gibt, gerade in Mitteleuropa, Hinweise darauf, dass bewährte Wohnbauformen existieren, die schon mehreren Generationen dienten und zugleich angepasst, umgebaut, erweitert werden konnten. An diese Bauerfahrungen anzuknüpfen kann auch als gesellschaftliches Lernen aufgefasst werden.

Die individuelle Aneignung müsste dann ihren Freiraum allerdings im Bestehenden finden. Das wird die entscheidende Herausforderung bleiben, wenn das Erlernen von Aneignung materieller Lebensumstände noch eine Rolle spielen soll und Bauen nicht allein – wie bei den meisten konsumtiven Produkten – der distinktiven Wunscherfüllung dienen soll. Wie Leontiew und einige andere, die sich mit Aneignung befassen haben, schon feststellten, hat das Erlernen von Aneignung auch viel mit der Wiederholung von gesellschaftlich bereits Gewusstem zu tun. Gerade Vegetationskenntnis ist ein bemerkenswertes Beispiel, weil jede Generation die Arten neu lernen muss. Nur wenige Hilfsmittel erleichtern diesen Schritt. Die Kenntnis der Arten ist aber noch weit entfernt von der Kenntnis der Eigenschaften von Vegetation und von einem souveränen Umgang mit ihr in der Pflanzenverwendung. Mitunter hilft die Artenkenntnis allein wenig bei Versuchen Vegetation am gestalteten Ort anzusiedeln und aufrecht zu erhalten. Daher gehört im Fall von Vegetation zur Aneignung noch etwas, ein langer Atem.

Für die Freiraumplanung ist nicht wirklich relevant, weshalb manche junge Menschen diesen langen Atem haben und andere nicht, weshalb manche Kinder zur Aneignung von Freiräumen neigen und andere nicht. Bemerkenswert ist aber, dass Aneignung ganz offenkundig wesentlicher Bestandteil des Erwachsenseins ist. Welche Gegenstände dies im Leben einschließt und ob es Freiräume umfasst, hängt vor allem von Besitzverhältnissen, Raumzugänglichkeiten und dem sozialen Umfeld ab, das selbst Freiräumen Wert beimisst oder nicht. Die Geschichte der Aneignung von Freiräumen offenbart ein sehr breites Spektrum der Interpretation und Nutzung öffentlicher wie privater Freiräume, sodass kaum abzusehen ist, welche Bedeutungsgebungen dort in der Zukunft noch anzutreffen sein werden. Wenn aber Freiräume planerisch nicht differenziert nach Zugänglichkeit, nach Zuständigkeit wie privat und öffentlich und nach Pflegeintensitäten gestaffelt angeboten werden und die Funktionshäufung und -bindung innerhalb von Freiräumen, wie in den jüngsten großen Siedlungserweiterungen weiter zunimmt,³¹³ dann ist eine Aneignung von Freiräumen unwahrscheinlicher, auch wenn sie wie im Zeilenbau in großem Flächenumfang vorhanden sind. Denn dann sprechen wir zwar noch von Freiraum, weil in der Siedlungsplanung unbebaute Flächen definitionsgemäß vor allem eines sind, nämlich frei von Bebauung, aber ob in diesen Flächen neben den angebotenen Funktionen unbestimmte, interpretierbare Anteile enthalten sind, das wird derzeit unwahrscheinlicher. Damit schwindet zumindest in der materiellen Welt die Möglichkeit, zu vollständiger Aneignungserfahrung im oben genannten Sinne zu gelangen, die ein Umdeuten und auch Umnutzen und partielles Umgestalten einschließen kann. Da Kinder in der gegebenen Welt aufwachsen, sind die gegebenen Handlungsmöglichkeiten zunächst konstituierend. Alleine deshalb

313 F. Lorberg/F. Bellin-Harder: Natur in der neuen Suburbanität.

ist schon relevant, welche materielle Welt ihnen Freiraum- und Stadtplanung sowie Architektur präsentieren. Die Details des Verständnisses kindlichen Heranwachsens ändern nicht viel an Grundsätzen, die für die Freiraumplanung generell längst formuliert sind, vor allem in öffentlichen Freiräumen und in der sozialen Gliederung der Freiräume, die von der Kasseler Schule in zahlreichen Publikationen genauestens differenziert und erläutert worden sind.³¹⁴

Die Siedlungs- und Gebäudeplanung allerdings arbeitet seit fast 100 Jahren in eine Richtung, die bei der Aneignung von Freiräumen der Wohnbebauung Erfahrungs- und damit Wissens-Disparitäten schafft und die Aneignung des Platzes zwischen den Gebäuden entweder bedeutungslos macht oder aber im Übermaß Privatpersonen zuschlägt, die aktuell zunehmende Überforderung mit dem Platz signalisieren (Mähroboter und Steingärten sind daher schon in der gesellschaftlichen Diskussion angekommen).³¹⁵ Dennoch ist die private Verfügung über einen Freiraum ein Privileg und eine ungleich verteilte Notwendigkeit. Wie alle echten Freiräume, so werden auch diese vielleicht nicht immer so angenommen, wie es sich gut gemeinte Planer*innen wünschen, aber wo verfügbare Freiräume fehlen, kann Aneignung auch nicht stattfinden oder muss sich unbeholfen und massiv Bahn brechen.³¹⁶

Die wichtigste Einsicht des Aufsatzes ist insofern eine Wiederholung des Bekannten, dass Freiraum im engsten Sinne als unbestimmter Anteil von Dingen und Situationen aufzufassen ist, der notwendig nicht allein für das selbstbewusste Heranwachsen, sondern prinzipiell für das Ergreifen von Welt zu sein scheint. Diese Art notwendigen Freiraums ist und bleibt einer, den Nutzende von Raum benötigen und weniger die ihn professionell Gestaltenden, sonst ist es eben kein Frei-Raum.

314 Ergänzend sei noch erwähnt, dass ein Teil des von Stefan Körner, Anne Nagel und Ulrich Eisel untersuchten Akzeptanzdefizits des Naturschutzes auch darin begründet liegt, dass Naturschutz wie auch Denkmalschutz zwar sinnliche Erfahrungen erlauben, aber keine Selbstwirksamkeit. Diese ist per definitionem in der optimalen Verwirklichung natur- oder denkmalschützerischer Ziele ausgeschlossen (vgl. F. Bellin: Die Wirtschaftsform Brache) und wird gerade im Naturschutz als Kernproblem der zu schützenden Natur angesehen. Die ausschließlich geistige Aneignung des Kultur- und Naturerbes ist indessen jene, die nicht nur einen großen Erfahrungshorizont bereits voraussetzt, sondern auch moralisch-ethische Beherrschung, die wiederum die Verinnerlichung externer Motivationen und gesellschaftlich vorformulierter Regelungen bedingt. Kinder übernehmen die damit verbundenen Haltungen vielleicht dem Frieden mit den Eltern zuliebe, aber nicht, weil sie aus eigener Anschauung, Erfahrung und Reflektion zustimmen können.

315 S. Beitrag von Stefanie Klein in diesem Band.

316 Vgl. F. Bellin-Harder: Tür auf – Tür zu.

Literatur

- Abt, Jan; Filehr, Bianka; Hermannsdörfer, Ingrid; Kappes, Cathleen; Seeler Marie von; Seyboth-Teßmer, Franziska (2021): Kinder und Jugendliche im Quartier. Handbuch und Beteiligungsmethoden zu Aspekten der urbanen Sicherheit. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung. 62 S. PDF unter: <https://www.spielzeitplanung-berlin.de/inersiki/wp-content/uploads/2021/07/Handbuch-IN-ERSIKI.pdf> (Letzter Zugriff: 01.09.2022)
- Adorno, Theodor W./Becker, Hellmut: Erziehung zur Mündigkeit. S. 133-147. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1971.
- Ahn, Susann/Lüdicke, Felix: Von Freiraumintendanten und -aktivisten. Strategien zur spielerischen Aneignung aus den 1970er Jahren in München. S. 151-169. In: T. Hauck/S. Hennicke/S. Körner (Hg.): Aneignung urbaner Freiräume, Bielefeld: transcript Verlag 2017.
- Appel, Andrea: Reisen ohne das Weite zu suchen. In: Reise oder Tour? (= Notizbuch 26 der Kasseler Schule). S. 9-71. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1992.
- Arndt, Petra/Braun, Ulrike/Falkenberg, Hendrik/Gehlken, Bernd/Gräulich-Blaß, Manfred/Keller, Roland/Klauck, Eberhard-Johannes/Kübler, Conny/Kulla, Jörg/Lorberg, Frank/Martens, Maria/Mölleken, Henrike/Sauerwein, Bernd/Schuh, Paul/Volz, Hannes/Wurmthaler, Johannes: Eifel-Reise. Flora und Vegetation in Schönecken/Kalkeifel. In: Reisen um Fragen zu finden (= Notizbuch 73 der Kasseler Schule). S. 17-132. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2008.
- Arndt, Petra/Bellin-Harder, Florian/Böse-Vetter, Helmut/Braun, Ulrike/Czekaj, Thomas/Echt, Kristina/Hülbusch, Kral Heinrich/Kübler, Conny/Kulla, Jörg/Lührs, Helmut/Scharla, Lutz/Theiling, Christoph/Volz, Hannes/Zeihe, Martin: Der Grundriss des Hauses. In: Der Grundriss des Hauses (= Notizbuch 83 der Kasseler Schule). S. 29-132. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2014.
- Bahrtdt, Hans-Paul: Umwelterfahrung, München: Nymphenburger Verlagshandlung 1974.
- Beck, Gertrud/Deckert-Peaceman, Heike/Scholz, Gerold: Zur Perspektive des Buches. In: Dies. (Hg.): Zur Frage der Perspektive des Kindes. S. 13-26. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich 2022.
- Beekmann, Helena/Bekeszus, Katrin/Bellin, Florian/Böse-Vetter, Helmut/Braun, Ulrike/Gehlken, Bernd/Heil, Tatjana/Hülbusch, Karl Heinrich/Knittel, Jürgen/Kuhle, Dagmar/Lührs, Helmut/Moes, Georges/Nagel, Angelika/Novak, Stefan/Schneider, Heike/Schröder, Ingrid/Simon, Lars/Theiling, Chrisoph/Witzel, Norbert: Planen in unmöglichen Vorgaben. Der Garten zum Einfamiliengebäude. In: Licht und Schatten (= Notizbuch 58 der Kasseler Schule). S. 150-222. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2004.
- Bellin, Florian: 110 Hektar Entwurf oder die Anatomie einer Enteignung. In: Land und Lüge – Geschichten zur Landschaft (= Notizbuch 42 der Kasseler Schule). S. 71-128. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1996.
- Bellin, Florian: Die Wirtschaftsform Brache oder: Was wächst denn nicht von selbst? In: Das Maß der Dinge (= Notizbuch 46 der Kasseler Schule). S. 216-228. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1997.
- Bellin, Florian: Erfahrung und Austreibung. Nachgedanken zum Film ‚Heimat vom Reißbrett‘ über Eisenhüttenstadt und Wolfsburg. In: J. Beck/A. Kehl/L. Liffers (Hg.): Vielfalt und Konflikt (= StadtRandNotizen No. 1). S. 25-32. Bremen: Edition Temmen 2003.

- Bellin, Florian: Nachlese Austreibung. Warum in die Ferne schweifen...? In: Licht und Schatten (= Notizbuch 58 der Kasseler Schule). S. 39-49. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2004.
- Bellin, Florian: Zonierung. Haus und Hof. In: Licht und Schatten (= Notizbuch 58 der Kasseler Schule). S. 176-184. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2004.
- Bellin, Florian: Zum Ergreifen von Gelegenheiten. Nicht dem Zufall und nicht den Schülern überlassen. In: Symposien der AG Freiraum und Vegetation 2001-2004 (= Notizbuch 67 der Kasseler Schule). S. 35-38. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2005.
- Bellin-Harder, Florian: Tür auf – Tür zu. Lern- und Lehrwiderstände Heranwachsender. In: Von Zeit zu Zeit (= Notizbuch 70 der Kasseler Schule). S. 72-94. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2006.
- Bellin, Florian/Clemet, Bernd/Harder, Kathrin: Kinderstadtpläne Baunatal. 8 Kinderstadtpläne mit Broschüre. Baunatal: Magistrat der Stadt/Spielmobil Augustine 2001.
- Bellin, Florian/Hülbusch, Karl Heinrich (Red.): Licht und Schatten. Herstellungsplanung (= Notizbuch 58 der Kasseler Schule). Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2004.
- Bellin, Florian/Hülbusch, Karl Heinrich (Red.): Unter Verschuß. Der ‚modische‘ Bebauungsplan (= Notizbuch 66 der Kasseler Schule), Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2006.
- Bellin, Florian/Lühns, Helmut/Ludwig, Lutz/Simon, Lars: Neubrandenburger Pflanzengesellschaften (= Neubrandenburger landeskundige Skizzen F. 6), Neubrandenburg: LPG Neubrandenburg 2005.
- Bellin-Harder, Florian: Autonome Aneignung und planerische Regel in der Kasseler Schule. In: T. E. Hauck/S. Hennecke/ S. Körner (Hg.): Aneignung urbaner Freiräume. Ein Diskurs über städtischen Raum. S. 47-74. Bielefeld: transcript Verlag 2017.
- Bellin-Harder, Florian/Körner, Stefan/Lorberg, Frank: Wohngebäude suburbaner Großsiedlungen. Typische Folgen der Prototypen für den Freiraum. In: RaumPlanung 204/6 2019, S. 33-39.
- Bellin-Harder, Florian: Gropius und die Freiräume. Zum pädagogischen Gehalt der Freiraumplanung. In: L. Hopstock/S. Feldhusen (Hg.): The Bauhaus and the Landscape, Bielefeld: Kerber Verlag 2023 (15 S., Druck in Vorbereitung).
- Bellin-Harder, Florian/Lorberg, Frank: Zur Anwendung von Baustruktur-Typologien in Freiraumplanung und Pflanzenverwendung. In: H. Bertram/A. Krüger (Hg.): Neue Suburbanität – Stadterneuerung in Zeiten der Reurbanisierung, Bielefeld: transcript Verlag 2023 (20 S., Druck in Vorbereitung).
- Behrend, Heike: Die Zeit des Feuers. Mann und Frau bei den Tugen in Ostafrika, München: Qmran 1985.
- Berger, John: SauErde, Berlin: Ullstein 1984.
- Berger, Peter L.: Auf den Spuren der Engel. Die moderne Gesellschaft und die Wiederentdeckung der Transzendenz. Frankfurt am Main: S. Fischer 1972.
- Berger, Peter L.; Luckman, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie (1969). Frankfurt/Main: Fischer 1993.
- Bernfeld, Siegfried: Sisyphe oder die Grenzen der Erziehung, (1928), Reprint, Erfurt: Inktank Publishing 2018.
- Bertram, Henriette/ Hennecke, Stefanie/ Million, Angela/ Niesen, Johanna: Basteln, matschen und toben während der Coronakrise. Die Bedeutung von wohnungsnahem Freiraum für Kinder und Familien während der Frühphase der Pandemie. In: Suburban, Zeitschrift für kritische Stadtforschung 2021, Band 9, Heft 3/4, S. 33-56.

- Betz, Tanja/Gaiser, Wolfgang/Pluto, Liane (Hg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen, Schwalbach: Wochenschau Verlag 2010.
- Blinkert, Baldo: Aktionsräume von Kindern in der Stadt. Eine Untersuchung im Auftrag der Stadt Freiburg. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlagsgesellschaft 1993.
- Bonnes, Mirilia/Secchiaroli, Gianfranco: Environmental Psychology, London/Thousand Oaks/New Dehli: Sage Publications 1995.
- Böse, Helmut: Die Aneignung von städtischen Freiräumen. Beiträge zur Theorie und sozialen Praxis des Freiraums. Arbeitsberichte des Fachbereichs Stadtplanung und Landschaftsplanung der GhK Heft 22, Kassel: Fachbereich Stadtplanung und Landschaftsplanung 1981.
- Böse-Vetter, Helmut: Haus und Hof – Zum Beispiel Worpsswede. In: Worpsswede und umzu (= Notizbuch 25 der Kasseler Schule). S. 109-152. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1991.
- Böse-Vetter, Helmut: ‚Rückbau heißt Rückgabe‘. Eine Objektplanung im Mietwohnungsbau der Gründerzeit. In: Freiraum und Vegetation (= Notizbuch 40 der Kasseler Schule). S. 119-136. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1996.
- Böse-Vetter, Helmut: Kleine Zaunkunde. In: Licht und Schatten (= Notizbuch 58 der Kasseler Schule). S. 190-200. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2004.
- Böse-Vetter, Helmut/ Braun, Ulrike/Hülbusch, Karl Heinrich/ Scharla, Lutz/Volz, Hannes/Zeihe, Martin: Das Haus. In: Das Haus (= Notizbuch 80 der Kasseler Schule). S. 17-146. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2013.
- Botton, Alain de: Glück und Architektur, Frankfurt am Main: S. Fischer 2008.
- Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1982.
- Braun, Andrea/Lanzen, Vera/Schweppe, Cornelia: Junge Menschen, Geld, Schulden, Bildungszentrale für politische Bildung (Hg.): Aus Politik und Zeitgeschichte. Onlinepublikation 2016: <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/217999/junge-menschen-geld-schulden/> (letzter Zugriff: 20.11.2022).
- Brill, Swaantje/Erlenkötter, Teresa/Flügel, Alexandra: Beobachtungen von Kindern in pädagogischen Handlungsfeldern – Standortgebundenheit und spezifische (Un-) Sichtbarkeiten. In: G. Beck/ H. Deckert-Peaceman/ G. Scholz (Hg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. S. 103-119. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich 2022.
- Bruns, Diedrich/Stemmer, Boris/Münderlein, Daniel/Theile, Simone (Hg.): Handbuch Methoden visueller Kommunikation in der räumlichen Planung, Wiesbaden: Springer 2021.
- Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR): Integrierte Stadtentwicklung – Praxis vor Ort. Gute Beispiele zu Vernetzung und Bündelung im Programm Soziale Stadt. Bonn: Eigenverlag 2008.
- Burckhardt, Lucius/Förderer, Walter: Bauen ein Prozess, Teufen: Verlag Arthur Niggli 1972.
- Bürkle, Stefanie: Typologie einer Remigrationsarchitektur. Arbeitsmigration und ihr Einfluss auf die Vorstellung vom Eigenheit deutsch türkischer Bauherren. In: K. Reidt (Hg.): Migration und Baukultur. S. 131-146. Basel: Birkhäuser de Gruyter 2019.
- Chombart de Lauwe, Paul-Henry: Aneignung, Eigentum, Enteignung. In: Arch+ 34/1977, S. 2-6.
- Conrads, Ulrich/ Droste, Magdalena/Nerdinger, Winfried/Strohl, Hilde (Hg.): Die Bauhaus-Debatte 1953, Braunschweig/Wiesbaden: Vieweg & Sohn 1994.

- Czekaj, Thomas/Stratmann, Vera/Bellin, Florian/Kupski, Sebastian/Werner, Kirsten: Stadt und Kommunikation. Schlussbericht des Teilprojektes Städtebau, Wohnorganisation und Kommunikation im EVALO-Verbundprojekt beim BMBF. Kassel: Eigenverlag des Verbundprojekts 2003.
- Deakin, Roger: Wilde Wälder, Berlin: Matthes & Seitz 2018.
- Deckert-Peaceman, Heike: Die Zukunft der Kinder als gesellschaftliche Verhandlungszone und die Frage nach der Perspektive – Entwurf einer Kindheitsforschung in Anlehnung an die kritische Erziehungswissenschaft. In: Beck, G./ H. Deckert-Peaceman/ G. Scholz (Hg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. S. 29-50. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich 2022.
- Deutsche Wildtier Stiftung: Jahresbericht 2015. Download auf: https://www.deutscheswildtierstiftung.de/.../jahresbericht_2015.pdf.
- Dittscheid, Hans-Christoph: Kassel-Wilhelmshöhe und die Krise des Schloßbaues am Ende des Ancien Régime, Worms: Wernersche Verlagsgesellschaft 1987.
- Duden online, Stichwort ‚Aneignung‘: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Aneignung> (Letzter Zugriff 30.11.2022).
- Durth, Werner/Gutschow, Niels: Träume in Trümmern, München: dtv 1993.
- Eisel, Ulrich: Individualität als Entwicklungsprinzip, Bd. 1 Humanismus im Widerspruch, Münster: Westfälisches Dampfboot 2021.
- Endlicher, Wilfried: Einführung in die Stadtökologie. Stuttgart: Ulmer 2012.
- Engels, Friedrich: Die Lage der arbeitenden Klasse in England, München: dtv (1845) 1973.
- Englert, Klaus: Wie wir wohnen werden, 2. Aufl., Ditzingen: Philipp Reclam 2021.
- Englert, Klaus 23.02. 2022: Kommt die Platte wieder? Plädoyer für serielles Bauen. Kommentar im DFL. https://www.deutschlandfunkkultur.de/platte-reloaded-plaedoyer-fuer-serielles-bauen-100.html?utm_source=pocket-newtab-global-de-DE (Letzter Zugriff: 28.02.2022).
- Erikson, Erik H.: Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart: Ernst Klett Verlag 1971.
- Erikson, Erik H.: Identität und Lebenszyklus, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1973.
- Erikson, Erik H.: Lebensgeschichte und historischer Augenblick, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1982.
- Eßbach, Wolfgang: Vernunft, Entwicklung, Leben. Schlüsselbegriffe der Moderne. In: Bröckling, U./ Paul, A. T./Kaufmann, S. (Hg.): Vernunft – Entwicklung – Leben. Schlüsselbegriffe der Moderne. Festschrift für Wolfgang Eßbach. S. 13-22. München: Wilhelm Fink Verlag 2004.
- Fischer, Manfred: Stadtplanung aus der Sicht der Ökologischen Psychologie, Weinheim: Beltz 1995.
- Flade, Antje: Wohnen und Wohnbedürfnisse im Blickpunkt. In: H. J. Harloff (Hg.): Psychologie des Wohnungs- und Siedlungsbaus. Psychologie im Dienste von Architektur und Stadtplanung. Göttingen/Stuttgart: Verlag für angewandte Psychologie 1993.
- Flade, Antje: Kompendium der Architekturpsychologie. Zur Gestaltung gebauter Umwelten. Wiesbaden: Springer 2020
- Flade, Antje/Kustor-Hürtl, Betrice (Hg.): Mädchen in der Stadtplanung. Bolzplätze – und was sonst? Weinheim: Deutscher Studienverlag 1993.
- Frenken, Petra/Kölzer, Andrea: Was hat Martha Muchow mit Astrid Lindgren zu tun? In: Notizbuch 19 der Kasseler Schule. S. 1-104. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1990.

- Fröhlich, Connie/Homann, Katharina/Moradi, Regine/Nientiedt, Margarete/Riemenschneider, Claudia: Wir zeigen's Euch! (= Arbeitsbericht des Fachbereichs Stadtplanung/Landschaftsplanung Heft 124), Kassel: Eigenverlag 1997.
- Garten + Landschaft: Wohnglück ist planbar. Was Quartiere lebenswert macht. Berlin: DGGL Sept. 2020 (Heft 9).
- Garus, Tom: Neues Leben für die alte Platte. Tagesschau online: <https://www.tagesschau.de/wirtschaft/technologie/plattenbauten-umbau-eu-foerderung-101.html>, 12.12. 2022 (letzter Zugriff: 05.01.2023).
- Grimm, Thomas/Kolano, Uta: Wolfsburg – Eisenhüttenstadt: Heimat vom Reißbrett. Dokumentarfilm, Deutschland 1997.
- Giono, Jean: Die Terrassen der Insel Elba. Frankfurt/M.: Fischer 1989.
- Gorz, André: Ökologie und Politik, Reinbek: Rowohlt 1977.
- Görlitz, Dietmar/Harloff, Hans Joachim/Mey, Günter/Valsiner, Jaan: Children, Cities and Psychological Theories, Berlin/New York: Walter de Gruyter 1998.
- Grimm, Jakob/Grimm, Wilhelm: Deutsches Wörterbuch. Erster Band. Leipzig: Verlag von S. Hirzel 1854.
- Gronemeyer, Marianne: Die Macht der Bedürfnisse, Reinbek: Rowohlt 1988.
- Gröning, Gert/Nohl, Werner: Freiraumplanung. Versuch einer Orientierung. In: Bauwelt 25/26; Stadtbauwelt 34, 63. Jg., Berlin: Bertelsmann Fachverlag 1972, S. 108-109.
- Gropius, Walter: flach-, mittel- oder hochbau? In: Das neue Frankfurt. Internationale Monatsschrift für die Probleme kultureller Neugestaltung. 5. Jahrg. 1/1931, S. 22-34. Frankfurt a.M.: Englert und Schlosser 1931.
- Grzimek, Günther/Stephan, Rainer: Die Besitzergreifung des Rasens. München: Verlag Georg D. W. Callwey 1983.
- Günther-Thoma, Karin/Henze, Regina/Schönegge, Linette: Kinderplanet oder Das Elend der Kinder in der Großstadt, Reinbek: Rowohlt 1972.
- Hard, Gerhard: Spuren und Spurenleser. Zur Theorie und Ästhetik des Spurenlesens in der Vegetation und anderswo. Osnabrücker Studien zur Geographie 16, Osnabrück: Universitätsverlag Rasch 1995.
- Hard, Gerhard: Schwierigkeiten beim Spurenlesen. In: Freiraum und Vegetation (= Notizbuch 40 der Kasseler Schule). S. 39-51. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1996.
- Hard, Gerhard/Pirner, Jürgen: Stadtvegetation und Freiraumplanung. Am Beispiel der Osnabrücker Kinderspielplätze (= Osnabrücker Studien zur Geografie 7), Osnabrück: Eigenverlag der Universität 1985.
- Harder, Kathrin: Bedeutung von Raum für Jugendliche. Bachelorarbeit am Institut für Sozialwesen der Universität Kassel, Kassel: unveröff. Manuskript 2016.
- Harenburg, Bernd: Mietergärten – Sind Zufälle planbar? (= Notizbuch 8 der Kasseler Schule), Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1988.
- Harms, Gerd; Preissing, Christa; Richtermeier, Adolf: Kinder und Jugendliche in der Großstadt. Berlin: Fortbildungsinstitut für pädagogische Praxis. [Schreibweise im Original; Anm. d. Verf.] 1985.
- Harth, Annette/Herlyn, Ulfert/Scheller, Gitta/Tessin, Wulf: Stadt als lokaler Lebenszusammenhang, Wiesbaden: Springer 2012.
- Hauck, Thomas/Hennecke, Stefanie/Körner, Stefan: Aneignung urbaner Freiräume, Bielefeld: transcript Verlag 2017.
- Hecker, Hilde/Muchow, Martha: Friedrich Fröbel und Maria Montessori. Leipzig: Quelle & Meyer 1931.

- Heinemann, Georg/Pommerening, Karla: Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume (= Notizbuch 12 der Kasseler Schule). Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1989.
- Heller, Agnes: Das Alltagsleben, Versuch einer Erklärung der individuellen Reproduktion, Frankfurt/Main (1970) 1981.
- Hennecke, Stefanie: Freiraumplanung. In: O. Kühne et al. (Hg.): Handbuch Landschaft. S. 219-229. Wiesbaden: Springer 2019.
- Hennecke, Stefanie: Spielplätze: Von der Schließung bis zur Öffnung. In: S. Hennecke/D. Münderlein (Hg.): Freiraum in der Krise?! S. 172-178. Kassel: Kassel university press 2021.
- Herlyn, Ulfert: Zur Aneignung von Raum im Lebensverlauf. In: L. Bertels/ U. Herlyn (Hg.): Lebenslauf und Raumerfahrung. S. 7-34. Opladen: Leske + Budrich 1990.
- Herlyn, Ulfert/Seggern, Hille von/Heinzelmann, Claudia/Karow, Daniela: Jugendliche in öffentlichen Räumen der Stadt. Ludwigsburg: Wüstenrot Stiftung/Opladen: Leske + Budrich 2003.
- Hillje, Detlef/Reisenauer, Wolfgang: Pflanzengesellschaften in Wehlheiden. In: Prüfungsreden 91/92 (= Notizbuch 30 der Kasseler Schule). S. 133-156. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1993.
- Hoffmann-Axthelm, Dieter: Das Berliner Stadthaus. Geschichte und Typologie, Berlin: DOM Publishers 2011.
- Hofmann, Romy: Urbanes Räumen. Pädagogische Perspektiven auf die Raumaneignung Jugendlicher, Bielefeld: Transcript Verlag 2015.
- Holm-Hadulla, Rainer M.: Die psychotherapeutische Kunst. Hermeneutik als Basis therapeutischen Handelns. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1997.
- Homann, Katharina/Jäger, Anja/Spitthöver, Maria: Freiraumqualität statt Abstandsgrün (= Schriftenreihe des Fachbereichs Stadtplanung, Landschaftsplanung Bd. 26, Kassel: Eigenverlag 2002.
- Horsdal, Marianne: Leben erzählen – Leben verstehen. Dimensionen der Biografie-forschung und Narrativer Interviews für die Erwachsenenbildung, Bielefeld: Bertelsmann 2012; pdf über open access: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/30951/640949.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (download 20.12.2022).
- Hülbusch, Inge Meta: Innenhaus und Außenhaus. Umbauter und sozialer Raum. Gesamthochschule Kassel Schriftenreihe 01 – Heft 033. Kassel: Eigenverlag 1978.
- Hülbusch, Inge Meta: 'Jedermann Selbstversorger' – Das koloniale Grün Leberecht Migges. In: Nachlese Freiraumplanung (= Notizbuch 10 der Kasseler Schule). S. 1-15. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1989.
- Hülbusch, Inge Meta/Hülbusch, Karl Heinrich: Reihenhause und Freiraum. Das Bremer Reihenhause-Quartier. In: Nachlese: Freiraumplanung (= Notizbuch 10 der Kasseler Schule). S. 102-106. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1989.
- Hülbusch, Karl Heinrich: Kartierung der Vegetation in Siedlungsgebieten. In: R. Tüxen (Hg.): Assoziationskomplexe (Sigmeten). Berichte d. Internat. Symposien d. Internat. Vereinigung f. Vegetationskunde. S. 321-362. Vaduz: Cramer 1978.
- Hülbusch, Karl Heinrich: Notizbuch der Kasseler Schule. Programmatistische Anmerkungen. In: Krautern mit Unkraut (= Notizbuch 2 der Kasseler Schule). S. 158-163. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1986.
- Hülbusch, Karl Heinrich: Eine pflanzensoziologische „Spurensicherung“ zur Geschichte eines „Stücks Landschaft“. In: Landschaft + Stadt 18 (2), Stuttgart: Ulmer 1986, S. 60-72.

- Hülbusch, Karl Heinrich: Die Straße als Freiraum. In: Stadt + Grün 4/1996, S. 246-251.
- Hülbusch, Karl Heinrich/Böse-Vetter, Helmut: Gut Bau-Gründe. In: Gut Bau-Gründe (= Notizbuch 54 der Kasseler Schule). S. 3-20. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1999.
- Hülbusch, Karl Heinrich: Anmerkungen zu ‚Aneignung urbaner Freiräume‘. In: Symposien der AG Freiraum und Vegetation 2018 und 2019 (= Notizbuch 93 der Kasseler Schule). S. 228-245. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2021.
- Hülbusch, Karl Heinrich/Bäuerle, Heidbert/Hesse, Frank/Kienast, Dieter: Freiraum- und landschaftsplanerische Analyse des Stadtgebietes von Schleswig (= Urbs et Regio 11), Kassel: Schriften zur Geografie und Planung 1979.
- Hülbusch, Katharina: Die Kinderzeichnung auf der Straße. In: Himmel und Hölle (= Notizbuch 39 der Kasseler Schule). S. 100-196. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1996.
- Jacobs, Jane: Tod und Leben großer amerikanischer Städte, Berlin/Frankfurt am Main/Wien: Ullstein 1963.
- Joisten, Christine/Wessely, Stefanie/ Noethig, Wanja: Bewegung im Kindes- und Jugendalter in Zeiten der COVID-19-Pandemie. In: Oommen-Halbach, A./Weyers, S./Griemert, M. (Hg.): Kinder und Jugendliche in der COVID-19-Pandemie, S. 91-99, Düsseldorf: düsseldorf university press 2022.
- Jordan, David: Die Neuerschaffung von Paris, Baron Haussmann und seine Stadt, Frankfurt/Main: Fischer 1996.
- Jüttemann, Andreas: Stadtpsychologie. Handbuch als Planungsgrundlage. Lengerich: Pabst 2018.
- Jüttemann, Andreas: Was ist Stadtpsychologie? In ders. (Hg.) Stadtpsychologie. Handbuch als Planungsgrundlage. S. 9-24. Lengerich: Pabst 2018.
- Kangler, Gisela: Der Diskurs um ‚Wildnis‘. Bielefeld: Transcript Verlag: 2017.
- Kehl, Anne: Auf unsichtbaren Bühnen – Forschendes Theater im Stadtteil (= Stadt Rand Notizen – Bildung, Gesellschaft, Urbanität No. 4), Bremen: Edition Temmen 2004.
- Kemper, Reimund/Roggo, Nicola: Kinder- und jugendgerechte Freiräume. https://freiraum-stadt.ch/media/filer_public/d1/32/d132c375-d460-40c6-8b15-dd765052d6e0/kj_freiraume-leitfaden_2202235616.pdf (Letzter Zugriff: 12.11.2022).
- Kemper, Reimund; Friedrich, Sabine; Muri, Gabriela; Slukan, Viktoria: Jugend-Raum. Aneignung öffentlicher Räume durch Jugendliche. 171 S. Münster: Monsenstein und Vannerdat 2012.
- Keupp, Heiner/Ahbe, Thomas/Gmür, Wolfgang/Höfer, Renate/Mitzscherlich, Beate/Kraus, Wolfgang/Straus, Florian (Hg.): Identitätskonstruktionen, Reinbek: Rowohlt 2006.
- Kienast, Dieter: Die spontane Vegetation der Stadt Kassel in Abhängigkeit von bau- und stadtstrukturellen Quartierstypen (= Urbs et Regio 10), Kassel: Schriften zur Geographie und Planung 1978.
- Kleim, Birgit: Erinnerung an eigene Fähigkeiten stärkt die Resilienz. Medienmitteilung der Universität Zürich online vom 10.03.2021: <https://www.news.uzh.ch/de/articles/2021/Resilienz.html> (letzter Zugriff 3.01.2023).
- Knoch, Heike/Kurth, Winfried/Reiß, Heinrich J./Egloff, Götz (Hg.): Die Kinder der Kriegskinder und die späten Folgen des NS-Terrors, Heidelberg: Mattes Verlag 2012.
- Koerner, Stefan: Theorie und Methodologie der Landschaftsplanung, Berlin: Schriftenreihe der Technischen Universität im Eigenverlag 2001.

- Koerner, Stefan: Funktionalismus in der Landschaftsarchitektur. In: Stadt + Grün 9/2010, S. 49-61.
- Koerner, Stefan: Aneignung in der Freiraumplanung – eine ideengeschichtliche und planungstheoretische Einordnung. In: T. Hauck/S. Hennecke/ S. Körner (Hg.): Aneignung urbaner Freiräume. Ein Diskurs über städtischen Raum. S. 129-150. Bielefeld: transcript Verlag 2017.
- Korczak, Janusz: Wie man ein Kind lieben soll, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1967.
- Korpela, Kalevi: Children's Environment. In: Bechtel, Robert B./Churchman, Arza (Hg.): Handbook of Environmental Psychology. S. 363-373. New York: John Wiley & Sons 2002.
- Kutter, Markus/Burckhardt, Lucius: Wir selber bauen unsre Stadt, Berlin: Martin Schmitz-Verlag 2015.
- Laing, Ronald D.: Phänomenologie der Erfahrung, Frankfurt/Main: Suhrkamp 1971.
- Laing, Ronald D.: Die Politik der Familie, Köln: Kiepenheuer & Witsch 1974.
- Lampugnani, Vittorio Magnago: Die Stadt im 20. Jahrhundert, 2 Bde., Berlin: Wagenbach 2010.
- Landeshauptstadt Magdeburg: Lokales Kapital für soziale Zwecke in der Landeshauptstadt Magdeburg, Förderzeitraum 2003-2004. Magdeburg: Eigenverlag 2004.
- Leontjew, Alexejew Nikolajew: Probleme der Entwicklung des Psychischen, Frankfurt am Main: Athenäum Fischer 1973.
- Lichtwark, Alfred: Das Problem des Hamburger Stadtparks. In: Ders.: Park- und Gartenstudien. S. 47-122. Berlin: Bruno Cassirer Verlag 1909.
- Lindgren, Astrid: Ronja Räubertochter, Hamburg: Oetinger 1982.
- Loidl-Reisch, Cordula: Orte des Spiels. Magistrat der Stadt Wien (Hg.): Beiträge zur Stadtforschung, Stadtentwicklung und Stadtgestaltung Bd. 33, Wien: Eigenverlag 1992.
- Löw, Martina: Raumsoziologie, Frankfurt/Main: Suhrkamp 2001.
- Lorberg, Frank/Bellin-Harder, Florian: Natur in der neuen Suburbanität (Onlinepublikation). Diskussionspapier No. 03/2022. Doi:10.17170/kobra-202209196869, 2022.
- Lührs, Helmut: Die Vegetation als Indiz der Wirtschaftsgeschichte (= Notizbuch 32 der Kasseler Schule). Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1994.
- Lührs, Helmut: Blöder Wohnen. In: Blöder Wohnen (= Neubrandenburger Skizzen 8). S. I-VI. Neubrandenburg: LPG Neubrandenburg 2006
- Mäckler, Christoph/Sonne, Wolfgang (Hg.): Vorne – Hinten. Wie wird aus Wohnhäusern Stadt? Berlin: DOM publishers 2018.
- Magistrat Wien, Abteilung Stadtentwicklung und Stadtplanung 2002: Mehr Platz! Für Kinder. Beteiligung und Umsetzung Pilotprojekt Leopoldstadt. 63 S. PDF, download: <https://www.wien.gv.at/stadtentwicklung/studien/pdf/bo07388a.pdf> (letzter Zugriff: 08.09.2022)
- Marx, Karl: Thesen über Feuerbach. In: K. Marx/F. Engels: Werke Bd. 3. S. 17-77. Berlin: Dietz 1978.
- Marx, Karl: Das Leipziger Konzil. In: K. Marx/F. Engels: Werke Bd. 3. S. 17-438. Berlin: Dietz 1978.
- Marx, Karl: Das Kapital 1.2, Die sogenannte ursprüngliche Akkumulation, Berlin: Dietz 2009.
- Mehli, Reto: Der Baublock – wiederentdeckt und doch verwirrend neu. In: Blockrand und Stadtrand (= Notizbuch 37 der Kasseler Schule). S. 25-174. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1995.
- Migge, Leberecht: Jedermann Selbstversorger, Jena: Eugen Diederichs 1919.
- Migge, Leberecht: Die wachsende Siedlung, Stuttgart: Franckh'sche Verlagshandlung 1932.

- Mitscherlich, Alexander: Die Unwirtlichkeit unserer Städte. Anstiftung zum Unfrieden. Frankfurt/Main: Suhrkamp 1965.
- Moes, Georges: Neue Gründerzeit oder: Was könnte man von der Gründerzeit lernen? In: Blockrand und Stadtrand (= Notizbuch 37 der Kasseler Schule). S. 19-24. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1995.
- Monard, Marcel: Gebrauchswerte der Wohnung (= Studienbereich Architektur, Stadt- und Landschaftsplanung NF 01), Kassel: Eigenverlag 1978.
- Montessori, Maria: Grundlagen meiner Pädagogik. 7. Aufl. Heidelberg/Wiesbaden: Quelle & Meyer (1926) 1965.
- Montessori, Maria: Wie Lernen Freude macht, Freiburg/Breisgau: Herder 1999.
- Muchow, Martha: Psychologische Probleme der frühen Erziehung. Erfurt: Verlag Kurt Stenger 1929.
- Muchow, Martha: Das Montessori-System und die Erziehungsgedanken Friedrich Fröbels. In: H. Hecker/M. Muchow: Friedrich Fröbel und Maria Montessori, Leipzig: Quelle & Meyer 1931.
- Muchow, Martha: Aus der Welt des Kindes. Beiträge zum Verständnis des Kindergarten- und Grundschulalters. (Hg.): Hans Heinrich Muchow, Ravensburg: Otto Maier Verlag 1949.
- Muchow, Martha; Muchow Hans Heinrich: Der Lebensraum des Großstadtkindes. Reprint. 2. Auflage. 95 S. Päd. Extra Buchverlag: Bensheim (1935) 1980.
- Mühlich, Eberhard/Zinn, Hermann/Kröning, Wolfgang/Mühlich-Klinger, Ilona: Zusammenhang von gebauter Umwelt und sozialem Verhalten im Wohn- und Wohnumweltbereich. Schriftenreihe des Bundesministers für Raumordnung, Bauwesen und Städtebau 03.062, Bonn-Bad Godesberg: Eigenverlag 1978.
- Münderlein, Daniel: Macht Landschaft glücklich. Ermittlung von landschaftsbezogenem Wohlbefinden und Erholung für die räumliche Planung. Wiesbaden: Springer 2020.
- Muscheler, Ursula: Das rote Bauhaus. Eine Geschichte von Hoffnung und Scheitern, Berlin: Berenberg Verlag 2017.
- Mussel, Christine: Bedürfnisse in der Planung der Städte, Arbeitsberichte des Fachbereichs Stadtplanung und Landschaftsplanung Heft 106, Kassel: Eigenverlag 1992.
- Nadolny, Sten: Das Erzählen und die guten Absichten. Münchner Poetik-Vorlesungen, München: Piper 1990.
- Neef, Ernst: Landesplanung und geographische Forschung. In: Berichte zur deutschen Landeskunde 6. S. 310-323. Stuttgart: Hirzel 1950.
- Nohl, Werner: Freiraumarchitektur und Emanzipation, Frankfurt am Main/Bern/Cirencester 1980.
- Nohl, Werner: Städtischer Freiraum und Reproduktion der Arbeitskraft. 2. Aufl. München: IMU-Institut 1984.
- Nuissl, Ekkehard/Przybylska, Ewa: ‚Lebenslanges Lernen‘ – Geschichte eines bildungspolitischen Konzepts, Bundeszentrale für politische Bildung online 2014: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/197495/lebenslanges-lernen-geschichte-eines-bildungspolitischen-konzepts/> (letzter Zugriff: 20.12.2022).
- Obermaier, Dorothee: Möglichkeiten und Restriktionen der Aneignung städtischer Freiräume (= Dortmunder Beiträge zur Raumplanung 14), Dortmund: Institut für Raumplanung der Universität Dortmund 1980.
- Piaget, Jean/ Inhelder, Bärbel: Die Psychologie des Kindes. 4. Aufl. München: dtv 1991.

- Preuss-Lausitz, Ulf/Büchner, Peter/Fischer-Kowalski, Marina/Geulen, Dieter/Karsten, Maria Eleonora/Kulke, Christine/Rabe-Kleberg, Ursula/Rolff, Hans-Günter/Thunemeyer, Bernd/Schütze, Yvonne/Seidl, Peter/Zeiher, Helga/Zimmermann, Peter: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg, Weinheim/Basel: Beltz Verlag 1993.
- Protze, Käthe: Hausen statt wohnen (= Notizbuch 74 der Kasseler Schule), Kassel: AG Freiraum und Vegetation 2009.
- Radebold, Hartmut/Bohleber, Werner/Zinnecker, Jürgen (Hg.): Transgenerationale Weitergabe kriegsbelasteter Kindheiten. Interdisziplinäre Studien zur Nachhaltigkeit historischer Erfahrungen über vier Generationen, Weinheim/München: Juventa 2009.
- Reichow, Hans Bernhard: Organische Stadtbaukunst, Braunschweig: Westermann 1948.
- Richard-Elsner, Christiane: Draußen spielen. Weinheim/ Basel: Beltz Juventa 2017.
- Rieker, Peter; Mörgen, Rebecca; Schnitzer, Anna; Stroezel, Holger: Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Formen, Bedingungen sowie Möglichkeiten der Mitwirkung und Mitbestimmung in der Schweiz, Wiesbaden: Springer 2016.
- Robel, Steffan; Meyer, Lola 2020: Park macht stark! Pädagogik, Partizipation und Landschaftsarchitektur in einer diverser werdenden Welt. In: Kulturelle Bildung online: <https://www.kubi-online.de/index.php/artikel/park-macht-stark-paedagogik-partizipation-landschaftsarchitektur-einer-diverser-werdenden> (letzter Zugriff am 08.09.2022).
- Rosa, Hartmut: Unverfügbarkeit. Frankfurt: Suhrkamp 2020.
- Schivelbusch, Wolfgang: Geschichte der Eisenbahnreise, Frankfurt/Main: Fischer 1989.
- Schmitt, Gisela/Sommer, Ulrike/Wiechert, Carolin: Wohnungsnahe Freiräume – Nutzerbezogene Raumqualitäten, Aachen: Lehrstuhl für Planungstheorie und Stadtentwicklung der RWTH Aachen. Online unter: <https://www.pt.rwth-aachen.de/cms/PT/Forschung/Publicationen/~shzr/Details/?file=462326> (letzter Zugriff: 12.12.2022).
- Scholz, Gerold: Anmerkungen zur Methode und Methodologie der Erforschung der Perspektive von Kindern. In: G. Beck/ H. Deckert-Peaceman/ G. Scholz (Hg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. S. 77-101. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich 2022.
- Schultz, Uwe (Hg.): Umwelt aus Beton oder Unsere unmenschlichen Städte Reinbek: Rowohlt 1971.
- Schütz, Alfred: Das Problem der Relevanz, Frankfurt/M.: Suhrkamp 1971.
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas: Strukturen der Lebenswelt Bd. 1. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1979.
- Spittler, Christoph: Lebenstraum und Spießerröhle. Deutschlandfunk Kultur online 05.07.2022: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/kulturkampf-ums-einfamilienhaus-100.html> (letzter Zugriff: 13.12.2022)
- Stadtentwicklung Wien: Mehr Platz! Für Kinder. Beteiligung und Umsetzung – Pilotprojekt Leopoldstadt, Wien: Eigenverlag 2002.
- Steinhäuser, Urta: Planen für die Wechselfälle des Lebens. In: Planen für die Wechselfälle des Lebens (= Notizbuch 16 der Kasseler Schule). S. 6-78. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1990.
- Stieß, Immanuel: Mit den Bewohnern rechnen. Nachhaltige Modernisierung von Wohnsiedlungen im Dialog mit den Mitern (= Arbeitsberichte des Fachbereichs Architektur, Stadtplanung, Landschaftsplanung Heft 159), Kassel: Eigenverlag 2005.

- Sulzer, Jürg/Desax, Marina: Stadtwerdung der Agglomeration. Die Suche nach einer neuen urbanen Qualität. Zürich: Scheidegger & Spiess 2015.
- Sutter-Schurr, Heidi: Freiräume im mehrgeschossigen Wohnungsneubau. Lehren aus der Vergangenheit – Qualitäten für die Zukunft? In: Wohnbund e.V. (Hg.): Wohnbund-Informationen IV/04 (Wohn-)Freiräume. S. 3-9. München: Eigenverlag 2004.
- Tarkovskij, Andrej: Martyrolog. Tagebücher, Berlin: Limes 1989.
- Telöken, Wolfgang: Mehrwert durch Grün in der Wohnungswirtschaft. In diesem Band.
- Tenorth, Heinz-Elmar: Geschichte der Erziehung. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. 2. Aufl. Weinheim, München: Juventa 1992.
- Tessin, Wulf: Ästhetik des Angenehmen, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008.
- Tessin, Wulf: Freiraum und Verhalten. Soziologische Aspekte der Nutzung und Planung städtischer Freiräume. Eine Einführung. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2011.
- Turner, John F. C.: Verelendung durch Architektur. ‚Housing by People‘. Plädoyer für eine politische Gegenarchitektur in der Dritten Welt, Reinbek: Rowohlt 1978.
- Vetter, Angelika (Hg.): Erfolgsbedingungen lokaler Bürgerbeteiligung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2008.
- Voigtländer, Michael: Luxusgut Wohnen. Warum unsere Städte immer teurer werden und was jetzt zu tun ist. 2. Aufl. 240 S. Wiesbaden: Springer 2019.
- Wachsmann, Konrad: Wendepunkt im Bauen, Reinbek: Rowohlt 1962.
- Wagner, Martin: Das sanitäre Grün der Städte. Ein Beitrag zur Freiflächentheorie. Berlin: Carl Heymanns Verlag 1915.
- Walzer, Michael: Unfreiwillige Assoziation. In: Ders.: Vernunft, Politik und Leidenschaft. Defizite liberaler Theorie. S. 11-38. Frankfurt/Main: Fischer 1999.
- Weber, Max: Soziologische Grundbegriffe, Stuttgart: Ulmer (1921) 1984.
- Wedel, Dieter/Hoffmann, Ulrich: Einmal im Leben, Reinbek: Rowohlt 2002.
- Wehner, Ulrich: Kindliches Umleben, differenzielle Zeitgenossenschaft, generationale Verhältnisse und Ordnungen. In: G. Beck/H. Deckert-Peaceman/G. Scholz (Hg.): Zur Frage nach der Perspektive des Kindes. S. 53-74. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich 2022.
- Welz, Christoph: Von der Zerstörung produktiver Arbeit. In: Land und Lüge (= Notizbuch 42 der Kasseler Schule). S. 129-206. Kassel: AG Freiraum und Vegetation 1996.
- Werner, Jörg: Anpassbarer Wohnbau. Entwicklungsstand und Tendenzen, München: Callwey 1977.
- White, Hayden: Metahistory. Die historische Einbildungskraft im 19. Jahrhundert in Europa, Frankfurt/Main: Fischer 2008.
- Wittfogel, Karl August: Marxismus und Wirtschaftsgeschichte. Reprint, Frankfurt/Main: Junius 1970.
- Wolfe, Tom: Mit dem Bauhaus leben, ‚From Bauhaus to our house‘, Frankfurt/M.: Athenäum 1984.
- WWOOF Deutschland unter: <https://wwooof.de/de/> (Letzter Zugriff: 12.01.2023).
- Zeihner, Helmut J.; Zeihner, Helga: Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern, 2. Aufl. Weinheim, München: Juventa 1998

- Zimmermann, Janos: Wohnverhalten und Wohnbedürfnisbefriedigung als Abhängige der Wohnumwelt. Institut für Regionalwissenschaft der Universität Karlsruhe (Hg.): IFR Forschungsbericht B II 5 – 800174 – 117, Karlsruhe: Eigenverlag 1977.
- Zinnecker, Jürgen: Straßensozialisation. In: Zeitschrift für Pädagogik Heft 5, 1979, S. 727-746.
- Zinnecker, Jürgen: Recherchen zum Lebensraum des Großstadtkindes. Eine Reise in verschüttete Lebenswelten und Wissenstraditionen. In: Martha Muchow (1935): Der Lebensraum des Großstadtkindes. 2. Aufl. S. 10-52. Bensheim: Pädagogischer Extra Buchverlag 1980.
- Zinnecker, Jürgen: Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind. Kindheitsgeschichte im Prozeß der Zivilisation. In: I. Behnken (Hg.): Stadtgesellschaft und Kindheit im Prozeß der Zivilisation. S. 142-162. Opladen: Leske + Budrich 1990.

Abbildungsnachweis

Alle Abbildungen vom Autor

