



Isabel Carqueville

# Schulwege in den beiden deutschen Staaten

Kinder- und Jugendkulturen zwischen Elternhaus und Schule

Carqueville

# Schulwege in den beiden deutschen Staaten



Isabel Carqueville

# Schulwege in den beiden deutschen Staaten

Kinder- und Jugendkulturen zwischen  
Elternhaus und Schule

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2016

k

## *Meiner Mutter*

Die vorliegende Arbeit wurde vom Fachbereich Humanwissenschaften der Universität Kassel unter dem Titel „Schulwege in den beiden deutschen Staaten. Kinderkulturen zwischen Elternhaus und Schule“ als Dissertation angenommen.

Gutachterinnen: Prof. Dr. Edith Glaser, Prof. Dr. Pia Schmid

Tag der Disputation: 17.03.2014

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.  
Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2016.kg © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Bildnachweis Cover: Strassenschild 47 - Schulweg © Thomas Reimer / fotolia.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2016.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2100-1

# Inhaltsverzeichnis

<b>Dank</b> .....	9
<b>Einleitung – sich auf den Weg machen</b> .....	11
<b>1 Schulweg, Raum, Kinder- und Jugendkulturen</b> .....	17
1.1 Schulwegforschung – Überblick über den Forschungsstand.....	17
1.2 Theoretische Einordnung.....	21
1.2.1 Historische Kindheits- und Jugendforschung .....	21
1.2.1.1 Kindheit.....	22
1.2.1.2 Jugend .....	26
1.2.1.3 Generationale Ordnung .....	30
1.2.1.4 Kultur .....	32
1.2.2 Historische Sozialisationsforschung.....	34
1.2.3 Oral History und Erinnerung .....	35
1.2.4 Raum .....	37
1.3 Kinder- und Jugendkulturen und Schulwege.....	42
<b>2 Der Schulweg als Erhebungsort. Zum methodischen Vorgehen</b> .....	45
2.1 Anlage der Untersuchung .....	45
2.2 Probandengewinnung .....	49
2.3 Themenzentrierte Interviews .....	51
2.4 Auswertungsmethode – Dokumentarische Methode.....	57
2.5 Vom Alleingeher bis zur Clique – sinngenetische Typenbildung .....	62
2.5.1 Der ‚Alleingeher‘ .....	62
2.5.2 Die Zweiergruppe.....	64
2.5.3 Der lockere Verbund .....	65
2.5.4 Die Clique .....	66
2.6 Der Weg ist das Ziel? – Zielgerichtetheit auf dem Schulweg .....	67

<b>3</b>	<b>Kinder- und Jugendkulturen auf Schulwegen in den beiden deutschen Staaten</b> .....	73
3.1	Schlüsselkind und Mittagskind. Schule, Elternhaus und Schulweg .....	81
3.1.1	Schulschwänzen und Hausaufgaben .....	81
3.1.2	Das Mittagessen in den beiden deutschen Staaten .....	88
3.1.3	Bezeichnungen und Zuschreibungen .....	93
3.1.4	Zusammenfassung .....	94
3.2	Wer geht mit wem? Freunde und Schulkameraden .....	96
3.2.1	Freundschaftskonzepte .....	96
3.2.2	Verwandte Peers auf dem Schulweg .....	103
3.2.3	Treffpunkte .....	106
3.2.4	Nachmittage mit den Freunden .....	112
3.2.5	Mohrenkopfbrotchen und Cremebebben .....	117
3.2.6	Zusammenfassung .....	119
3.3	Prägende Elemente der Jugendkulturen .....	120
3.3.1	„Talking 'bout my generation“ .....	121
3.3.2	Rebellion durch Rauchen .....	138
3.3.3	Zusammenfassung .....	146
3.4	Motorisierung. Wege zur Freiheit .....	147
3.4.1	„Individualfahrzeug“ .....	151
3.4.2	Freiheit und Aufbegehren .....	154
3.4.3	Motorisierte Jugendliche auf dem Schulweg – ein westdeutsches Phänomen .....	159
3.4.4	Zusammenfassung .....	160
3.5	Raumaneignung als zentrales Element von Kinder- und Jugendkulturen .....	162
3.5.1	„Ich hab in meinem ganzen Leben nie wieder ne Straße gesehn wo 's soviel Kinder gab.“ .....	167
3.5.2	Quartier und Stadtteil .....	175
3.5.3	Zusammenfassung .....	178
<b>4</b>	<b>Kinder- und Jugendkulturen auf dem Schulweg – ein Fazit</b> .....	181
4.1	Erinnerungen an die Schulzeit .....	181
4.2	Erlebnisse auf dem Schulweg .....	182
4.3	Der Schulweg als Freiraum? .....	194
4.4	„Weibliche“ und „männliche“ Schulwege? .....	194
4.5	Das Ende des Weges – Schlusswort .....	196

<b>Anhang</b> .....	199
Abbildungsverzeichnis .....	199
Abkürzungsverzeichnis .....	200
Transkriptionsrichtlinien .....	200
Interpretationsbeispiel .....	202
Literaturverzeichnis .....	204



# Danksagung

Das vorliegende Buch wäre nicht ohne eine Vielzahl an Menschen möglich gewesen, die auf ganz unterschiedliche Art und Weise die Entstehung geprägt haben. Mein erster Dank gilt den Menschen, die mich auf ihren alten Schulweg mitgenommen haben und bereit waren, mir ihre Schulweggeschichten zu erzählen.

Prof. Dr. Edith Glaser möchte ich ganz herzlich danken für die Inspiration, die Betreuung und den Ansporn über die gesamte Zeit hinweg. Prof. Dr. Pia Schmid danke ich für das Interesse an dem Thema und die Bereitschaft, sich als Zweitgutachterin in das Promotionsverfahren einzubringen.

Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Interpretationswerkstatt am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel sei herzlich für die anregenden Diskussionen gedankt, besonders Prof. Dr. Friederike Heinzl und Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer, von denen ich sehr viel gelernt habe. Ein weiterer Dank gilt den Kolleginnen und Kollegen im Forschungskolloquium Historische Bildungsforschung von Prof. Dr. Glaser für den Austausch, die Gespräche und Kritik.

Dr. Marike Bartels, Dr. Hans Grote, Dr. Susanne Schul und Jacqueline Wendel danke ich für das Interesse an dem Projekt und die Korrektur des Textes. Daniela Albert gebührt ein ganz besonderer Dank für die Bereitschaft, auch unfertige Texte zu lesen und zu kommentieren und mich immer wieder zu motivieren.

Andreas Klinkhardt und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern im Verlag danke ich für die Aufnahme ins Verlagsprogramm und die gute Zusammenarbeit. Uta Marini danke ich für das sorgsame Korrektorat für die Drucklegung. Der Hans-Böckler-Stiftung sei für die materielle und ideelle Förderung des Promotionsprojekts, die lehrreichen Seminare und den gesellschaftspolitischen Rahmen gedankt.

Ein ganz besonderer Dank gilt meinem Ehemann Peter Carqueville – mein Ruhepol, der mir immer den Rücken stärkte, aber auch inhaltlich und methodisch nachfragte und damit die Arbeit mit prägte.

Gewidmet ist diese Schrift meiner Mutter, die mich anhaltend unterstützte und mir ein Vorbild war und ist.

Isabel Carqueville



# Einleitung – sich auf den Weg machen

Jedes Jahr im Herbst, kurz bevor die Erstklässler und Erstklässlerinnen sich das erste Mal in die Schule begeben, wird in den Medien ausführlich über die Risiken von Schulwegen berichtet.<sup>1</sup> Neben den Gefahren durch eine ständig wachsende Motorisierung der Gesellschaft wird dabei in den letzten Jahren häufiger das Phänomen der Helikopter-Eltern angesprochen.<sup>2</sup> Beides hängt in gewisser Weise miteinander zusammen. Die Gefährdungen im heutigen Straßenverkehr, die vor allem für Kinder entstehen, wenn sie per pedes unterwegs sind, rühren von der inzwischen sehr hohen Verkehrsdichte her. Die hohe räumliche Mobilität, die auch durch veränderte Rahmenbedingungen in der Erwerbsarbeit verursacht wird,<sup>3</sup> führt zur selben Zeit zur „Rush Hour“, in der auch die Kinder zur Schule aufbrechen. Sicherheit und Pünktlichkeit rücken daher in den Fokus der Eltern, die ihren Nachwuchs mit dem Auto zur Schule bringen. Das pünktliche Erscheinen des Nachwuchses zum Stundenbeginn ist für viele Eltern wichtig, sie sind daher geneigt, ihre Kinder mit dem Auto zur Schule zu bringen. Zum einen, weil die Schule vielleicht sowieso auf dem Weg zur Arbeit liegt, zum anderen kommen die Kinder im Familienauto vermeintlich sicherer und pünktlicher in der Schule an. Dort sind sie zusammengenommen als regelrechte Autokolonne Teil des Problems, das sie zu vermeiden suchen. Die Sicherheit und Pünktlichkeit der Kinder auf dem Schulweg wird infolgedessen eher behindert als befördert.<sup>4</sup> Manche Eltern gehen sogar noch einen Schritt weiter: Ihnen reicht es nicht, die Kinder bis zum Schultor zu geleiten, sie möchten ihre Sprösslinge am liebsten noch in den Klassenraum und bis an den Platz begleiten. Das Loslassen fällt ihnen schwer und es gibt kaum ein Problem, das sie nicht für ihre Kinder lösen können. Wie Helikopter kreisen sie über ihrem Nachwuchs: alles im Blick und immer einsatzbereit, um sofort einzugreifen und zu helfen, sobald sich eine Schwierigkeit im Leben der Sprösslinge auch nur andeutet. Das sind keine Einzelfälle. Schulleitungen geben Eltern heutzutage oft extra einen Hinweis mit auf den Weg: das Verbot, ihre Kinder bis in den Klassenraum zu begleiten. Spätestens ab dem Schultor soll der Nachwuchs demnach alleine weitergehen.

Dabei können Kinder durchaus auch den Weg vom Elternhaus zum Schultor allein bewältigen. Dieser Schulweg kann ein Raum sein, in dem Kinder sich ausprobieren, lernen und auch Abenteuer erleben können. Dort werden Freunde zu Kumpanen, mit denen man sich die Umgebung gemeinsam aneignet und somit eine eigene Kultur schafft. Der Weg bildet einen Teil der Kinder- oder auch Jugendkultur, mit der sich von der Kultur der Erwachsenen abgegrenzt wird. Die vorliegende Studie beschäftigt sich mit eben jenen Kinder- und

---

<sup>1</sup> Siehe bspw. Schulen: Ministerium: Erstklässler müssen auch Schulweg lernen 2014 und Klamann 2014. Zu Winterbeginn wird häufig auf die Gefahren besonders in der dunklen Jahreszeit hingewiesen, siehe bspw. Grass 2014.

<sup>2</sup> Siehe bspw. Jacobs 2014a, Jacobs 2014b und Eltern müssen auch mal draußen bleiben 2014.

<sup>3</sup> Siehe bspw. Schmidt 2008 und Hupfeld et al. 2013.

<sup>4</sup> Siehe auch Schulen: Ministerium: Erstklässler müssen auch Schulweg lernen 2014 und Eltern müssen auch mal draußen bleiben 2014.

Jugendkulturen, die auf dem Schulweg zwischen Elternhaus und Schule zu finden sind, und blickt damit auf ein Forschungsthema, das bisher kaum betrachtet wurde.

Die Untersuchung betrachtet dabei bewusst die 1970er Jahre in den beiden deutschen Staaten. Eine Zeit, in der für die Befragten zu keinem Zeitpunkt ihres Lebens jemals eine DDR ohne gesicherte Grenze zum Westen bestand und die beiden Gesellschaften bereits seit einiger Zeit isoliert voneinander lebten und leben mussten. Aber auch eine Zeit, in der der Schulweg von den Kindern ohne Eltern zurückgelegt wurde, egal, wie lang er für manche war. Die Verinselungstendenzen, die Helga Zeiher dahingegen für moderne Kindheiten konstatiert, waren in den 1970er Jahren noch kaum anzutreffen. Kinder wurden von ihren Eltern noch nicht von einer Institution zur nächsten gefahren, sondern legten diese Wege selbst zurück. Sie bieten daher eine gute Möglichkeit zu rekonstruieren, was Kinder tun, wenn sie unter sich sind, und ob und wie sie ihre eigene Kultur dabei gestalten.

In den letzten ca. 100 Jahren rückte die Geschichte der Menschen ins Zentrum von Forschungsinteressen, die helfen sollen, unsere Welt besser zu verstehen. Das Ausfeilen des methodischen Repertoires, seien es Interviews, Gruppendiskussionen oder die Frage nach dem Umgang mit Ego-Dokumenten, kann dafür als Indiz angesehen werden. Besonders in den Geistes- und Sozialwissenschaften ist das Interesse an (Lebens)Geschichten so groß wie selten zuvor. Die laufende Aufarbeitung der beiden deutschen Diktaturen im 20. Jahrhundert, aber auch die Forschungen zur Arbeiter- und Frauengeschichte haben sicherlich dazu beigetragen, dass Zeitzeugen in den letzten Jahren einen immer größer werdenden Stellenwert in der Forschung eingenommen haben.

Die vielen Neuaufnahmen im *Zeitzeugenbüro*<sup>5</sup>, aber auch der Absatz von (auto)biographischen Büchern<sup>6</sup> und die immer größer werdenden Sammlungen von Oral History<sup>7</sup> zeigen deutlich dieses Interesse innerhalb und außerhalb der Hochschulen. Die Geschichte durch die Augen von Betroffenen und Dabeigewesenen zu erfahren, dieser Zugang hat eine zeitliche Begrenzung. Die letzten Zeitzeugen der NS-Diktatur sind heute über 80 Jahre alt. Wenn ihre Geschichten nicht spätestens jetzt festgehalten werden, gehen sie verloren. Für die Aufarbeitung und Bearbeitung der beiden deutschen Staaten nach dem Zweiten Weltkrieg stehen uns Zeitzeugen noch einige Jahre und Jahrzehnte zur Verfügung, doch auch hier läuft die Zeit, um die Geschichten zu sammeln.

Dabei geht es bei dem wissenschaftlichen Erkenntnisdrang nicht darum, ‚die‘ Wahrheit oder ‚das wirkliche Leben‘ zu finden. Vielmehr ist man sich einig, dass beides nicht in dieser Form existiert. Wissenschaftliche Forschung, gerade wenn sie mit Oral History arbeitet, sammelt die Geschichte von Menschen, die sonst nicht zu Wort kommen. Die

---

<sup>5</sup> Mittlerweile sind 170 Zeitzeugen auf der Seite [www.zeitzeugenbuero.de](http://www.zeitzeugenbuero.de) zu finden, die Zahl wächst ständig weiter. Das Zeitzeugenbüro wurde von der Bundesstiftung Aufarbeitung der SED-Diktatur, dem Bundesministerium des Innern und dem Bundesbeauftragten für Kultur und Medien sowie den deutschen Bundesländern 2009 als Online-Zeitzeugenportal eingerichtet. Ziel der Plattform ist es, den Zugang zu Zeitzeugen, die über die Zeit nach 1945 erzählen können, für Bildungseinrichtungen zu erleichtern. Außerdem steht eine Fülle an Material auf der Homepage zur Verfügung.

<sup>6</sup> Wenn man sich bspw. die SPIEGEL-Bestseller-Liste von Hardcover-Sachbüchern anschaut, findet man ca. ein Drittel autobiografische oder biografische Bücher (Stand: August 2013).

<sup>7</sup> Auf der Seite des schon genannten Zeitzeugenbüros stehen 278 Biografien in einer Datenbank zur Verfügung. Das Webportal [Zeitzeugengeschichte.de](http://Zeitzeugengeschichte.de) dokumentiert Interviews, die Jugendlichen mit Zeitzeugen des Nationalsozialismus geführt haben. Zurzeit stehen 43 Zeitzeugengespräche zur Verfügung. Auf der Seite [Lernen aus der Geschichte](http://Lernen aus der Geschichte) sind gleich mehrere Oral-History- bzw. Zeitzeugen-Projekte zu finden ([lernen-aus-der-geschichte.de](http://lernen-aus-der-geschichte.de)). Die Homepage [memoro.org](http://memoro.org) ruft dazu auf, selbst Erinnerungen zu sammeln und online auf der Seite zur Verfügung zu stellen (Stand: August 2013).

Summe daraus ist nicht ‚die Wahrheit‘, wohl aber die subjektive Sicht dieser Personen und deren Wahrnehmung der Geschehnisse.

Auch die vorliegende Arbeit verortet sich in diesem Kontext und versucht, durch den Blick der Betroffenen mehr bzw. anderes zu verstehen, als die schriftlichen Quellen in Archiven und Bibliotheken hergeben können, wenn es um Alltagsgeschichte geht. Es wird versucht, die Perspektive der Menschen darzustellen, die in den beiden deutschen Staaten aufgewachsen sind, um dadurch die Sozialisation in diesen sehr unterschiedlichen Gesellschaften vergleichend betrachten zu können. Es stellt sich dabei die Frage, ob Kindheiten, die in modernen Gesellschaften immer auch Schulkindheiten sind, durch diesen Umstand sehr ähnlich sind, und wo dann doch die Unterschiede liegen. Der Schulweg als ein täglich zu bewältigender Weg von Schulkindern bietet eine Möglichkeit, sich dieser Thematik zu nähern, da er ein Raum ist, der zwischen den Erziehungsinstanzen Elternhaus und Schule liegt. Für die vorliegende Studie wurden daher 15 Personen über ihren Schulweg interviewt. Alle Befragten wurden im Jahr des Mauerbaus 1961 geboren, acht davon sind in einer bundesdeutschen Stadt und sieben in einer Stadt in der DDR zur Schule gegangen. Die Interviews fanden dabei nicht in einem neutralen Setting oder bei den Interviewpartnern zu Hause statt. Stattdessen wurden sie auf dem Schulweg der befragten Personen geführt. Dabei wurde der Hinweg und der Rückweg abgegangen oder -gefahren, je nachdem, wie der Schulweg in den 1970er Jahren von den Befragten zurückgelegt wurde.

Ziel der Arbeit war es herauszuarbeiten, wie sich Kinderkulturen in den 1970er Jahren in den beiden deutschen Staaten auf Schulwegen konstituiert haben. Dabei wurden vier forschungsleitende Fragen aufgestellt:

- 1) Wie erinnern sich die ehemaligen SchülerInnen an ihre Schulzeit generell?
- 2) Wie haben sie den Schulweg erlebt und was verbinden sie damit?
- 3) War der Schulweg für die SchülerInnen in der DDR ein Freiraum, da er sich der Aufsicht der Erwachsenen und der staatlichen Organisationen entzog? Wie stehen im Vergleich dazu die Erfahrungen der SchülerInnen in der BRD?
- 4) Lassen sich Unterschiede zwischen den Geschlechtern ausmachen? Gibt es also einen ‚weiblichen‘ und einen ‚männlichen‘ Schulweg?

Dabei wurde die Perspektive der AkteurInnen in den Blick genommen. Die Daten wurden daher mit themenzentrierten Interviews erhoben. Dabei handelt es sich um eine Interviewform, die zwischen biographisch-narrativen Interviews und Leitfadenterviews liegt. Die Zentrierung lag dabei auf dem Thema ‚Schulweg‘, es wurde daher nicht nach der gesamten Lebensgeschichte gefragt. Es wurde aber auch nicht starr ein Leitfaden abgearbeitet, sondern versucht, möglichst offen und erzählgenerierend Themen anzusprechen, um eben den Blick der AkteurInnen erheben zu können. Die Untersuchung ist an das Forschungsdesign einer Arbeit der Erziehungswissenschaftlerin Mélanie Surmont angelehnt, die über Schulwege in Bellegem (Belgien) geforscht hat (vgl. Surmont 2005; Surmont 2006). Ebenso wie in Surmonts Untersuchung sollte eine historische Dimension des Schulweges betrachtet werden, also die Erinnerungen heutiger Erwachsener an ihren Schulweg. Es wurden daher ehemalige SchülerInnen der DDR und der BRD über ihre Schulwege in den 1970er Jahren befragt. Schon die Einzelergebnisse der Interviews geben Aufschluss über die jeweiligen Kinderkulturen in beiden deutschen Staaten. Doch gerade der Vergleich ist gewinnbringend, weil Fragen nach der Verschiedenheit und Ähnlichkeit der Erfahrungen von Menschen, die heute gemeinsam in einem Land leben, aufgeworfen werden.

Die vorliegende Studie ist in vier Teile gegliedert. In Kapitel 1 *Schulweg, Raum, Kinder- und Jugendkulturen* wird zunächst in das Forschungsthema eingeführt und das Forschungsdesiderat herausgearbeitet. Daran schließt sich ein theoretischer Teil an, der die vorliegende Arbeit in die Historische Kindheits- und Jugendforschung, die Historische Sozialisationsforschung und die Oral History einordnet. Außerdem werden die zentralen Begriffe für die zugrunde liegende Studie geklärt, die immer wieder im Laufe dieser Arbeit auftauchen. Der Schulweg als Raum wird dabei ebenso erläutert wie die Frage danach, was unter Kinder- und Jugendkultur(en) verstanden werden kann.

Kapitel 2 befasst sich mit dem methodischen Vorgehen der vorliegenden Studie. Dabei wird eine historische Einbettung des Geburtsjahrganges 1961 vorgenommen und die Erhebungs- und Auswertungsmethoden werden dargestellt. Besondere Berücksichtigung findet dabei der Ort der Erhebung. Wie oben dargestellt, wurden die Interviews auf dem Schulweg der Befragten geführt. Diese Form der Interviews, die aus dem Forschungsprojekt von Surmont übernommen wurde, schafft es, aus der Umgebung Impulse für die Interviews aufzunehmen. Wie jede Form der Befragung besitzt auch diese Vor- und Nachteile, die in Kapitel 2 dargestellt werden. Die Auswertung der Interviews erfolgte auf die Dokumentarische Methode gestützt. Daher wurden nach der Interpretation der Interviews in einer komparativen Analyse Typen gebildet. Die vorgenommene zweidimensionale Typenbildung ordnet zum einen die Formen der Gruppen auf dem Schulweg ein. Die zweite Dimension betrachtet die Zielgerichtetheit dieser Gruppen auf dem Schulweg.

Kapitel 3 *Kinder- und Jugendkulturen auf Schulwegen in den beiden deutschen Staaten* ist der Kern der Arbeit. In fünf Unterkapiteln werden Schulwege und Kinder- und Jugendkulturen in den beiden Untersuchungsstädten dargestellt und verglichen. Kapitel 3.1 fokussiert dabei die Schule und das Elternhaus näher und befasst sich mit Schulschwänzen und Hausaufgaben. Außerdem werden Unterschiede der Schulstruktur und des Frauenbilds sichtbar, wenn man sich den Umgang mit dem Mittagessen von SchülerInnen in beiden deutschen Staaten anschaut.

Kapitel 3.2 greift die Typen aus Kapitel 2 auf und betrachtet die Gruppen in den beiden Untersuchungsstädten genauer. Freundschaftskonzepte und die Frage nach Geschwisterbeziehungen werden hier aufgeworfen. Außerdem werden die unterschiedlichen Treffpunkte und die Freizeitgestaltung am Nachmittag fokussiert. Zudem wird ein Blick auf den Umgang mit und den Stellenwert von Süßigkeiten in der Kindheit geworfen.

Kapitel 3.3 greift Elemente von Jugendkulturen auf dem Schulweg auf. Inhaltlich geht es in diesem Kapitel um Musik und Kleidung sowie um das Rauchen als jugendkulturelle Ausdrucksweise auch der sogenannten *Mainstream-Jugendlichen*. Dabei lassen sich Gemeinsamkeiten zwischen den beiden deutschen Staaten finden, die Reaktion der beiden Regierungen fiel dabei aber sehr unterschiedlich aus.

Der Wechsel zum sogenannten Individualfahrzeug wird in Kapitel 3.4 beleuchtet, in dem es um das unmotorisierte und das motorisierte Zweirad auf dem Schulweg geht. Dabei werden die Geschlechterunterschiede sowie der differente Stellenwert des Zweirades in den beiden deutschen Staaten aufgezeigt.

Im letzten Unterkapitel 3.5 wird noch einmal genauer auf die Raumeignung von Kindern und Jugendlichen auf dem Schulweg in den beiden Untersuchungsstädten geblickt und Raumeignung als wesentlicher Bestandteil von Kinder- und Jugendkulturen festgehalten.

Das Fazit im Kapitel 4 greift die vier in der Einleitung aufgeworfenen Fragen auf und versucht, diese anhand der Erkenntnisse aus den Analysen des gesamten Kapitels 3 zu beantworten. Erinnerungen an die Schulzeit und an Erlebtes auf den Schulwegen werden kontextualisiert, der Schulweg als Freiraum bzw. Möglichkeitsraum beschrieben und ‚männliche‘ und ‚weibliche‘ Schulwege betrachtet. In einem anschließenden Schlusswort wird noch einmal allgemein ein Blick auf Kinder- und Jugendkulturen auf Schulwegen geworfen und es werden konstituierende Aspekte genannt.



# 1 Schulweg, Raum, Kinder- und Jugendkulturen

Der Schulweg spielt für jede Schülerin und jeden Schüler – und sei dieser Weg auch noch so kurz – in vielfältiger Weise eine zentrale Rolle. Er ist ein Intermedium zwischen dem Zuhause und der Schule, auf dem die Transformation vom Kind zum Schüler/zur Schülerin auf dem Hinweg und die Transformation von der Schülerin/dem Schüler zum Kind auf dem Rückweg stattfindet (vgl. Surmont 2006, S. 75). Doch diese „space-time“, wie die Erziehungswissenschaftlerin Mélanie Surmont sie in ihrem Artikel *The way to school as a world in-between* beschreibt, findet in der erziehungswissenschaftlichen Forschung kaum Beachtung (Surmont 2006, S. 75). Untersuchungen, die sich mit dem Schulweg befassen, interessieren sich oftmals für den Weg als physikalische Größe in dem Sinne, ob er zu lang, zu anstrengend oder verkehrstechnisch zu gefährlich für die Schulkinder ist. Oder sie fragen aus psychologischer Perspektive nach Problemen wie Angstzuständen auf dem Schulweg oder befassen sich mit Einzelphänomenen wie dem Schulbus-Bullying. Hintergrund ist aber immer, den Schulweg für die Kinder angenehmer und schöner zu gestalten. Außer Acht bleibt bei diesen Untersuchungen häufig, dass der Schulweg für Kinder und auch für Jugendliche ein Raum ist, der eben nicht von Erwachsenen kontrolliert wird und dass dies einen wesentlichen Bestandteil dieses Raumes darstellt. Einige Forschungsarbeiten vermerken, dass der Weg zwischen den ‚Erlebnisinseln‘ der Kinder (vgl. Baacke 1999, S. 133) eine „Wüste unbetretbaren Landes“ sei (Grunert und Deinert 2010, S. 149). Dieser Annahme widerspricht die vorliegende Arbeit. Gerade die Zwischenräume, die auch transitorisch sein können, sind für die Kinder und Jugendlichen, die diese Wege selbst gehen (oder fahren), ein Erlebnisraum. Der Schulweg stellt einen dieser Räume dar, der fast täglich über Jahre hinweg zurückgelegt wird. *Die These der vorliegenden Untersuchung ist daher, dass der Schulweg ein Handlungs- und Kommunikationsraum ist. Auf ihm lassen sich Handlungs- und Kommunikationsstrukturen der Kinder und Jugendlichen untereinander, mit Passanten und der Umwelt finden, an denen sich Kinder- und Jugendkulturen rekonstruieren lassen.*

## 1.1 Schulwegforschung – Überblick über den Forschungsstand

Zu Beginn scheint eine Auseinandersetzung mit dem zentralen Begriff des Schulwegs sinnvoll. Bei pädagogischen bzw. schulischen Themen können pädagogische Lexika durchaus für einen ersten Blick in die Thematik wertvoll sein.

Bei Recherchen zu dem Begriff Schulweg wird man in den einschlägigen pädagogischen Lexika nur sporadisch fündig. Im *Lexikon der Pädagogik* von 1971 wird der Schulweg als eine Wegstrecke zwischen Wohnhaus und Schule definiert (vgl. Klein 1971). Im *Lexikon der Pädagogik* von 1955 und dem *Pädagogischen Lexikon* von 1970 wird der Schulweg gar nicht erklärt, sondern gleich auf Probleme und Gefährdungen auf dem Schulweg eingegangen. Vor allem die Länge bzw. die Nachteile eines zu langen Schulweges und die

Probleme des Großstadtschulweges werden in diesen beiden Lexika angezeigt und Vorschläge für einen angenehmeren Schulweg für die Kinder angebracht (vgl. Scheveling 1955; Wechselberg 1970). Peter Köcks *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht* von 2008 hat den Schulweg gar nicht als Lemma aufgenommen, sondern springt von „Schulvorbereitende Einrichtungen (SVE)“ zu „Schulwegkostenfreiheit“ (vgl. Köck 2008, S. 451). Das *Pädagogische Wörterbuch*, 1987 erstmals in der DDR erschienen, definiert den Schulweg als „Weg der Kinder und Jugendlichen vom Elternhaus (Wohnung) zur Schule (Lehranstalt) oder zum Ort einer Schulveranstaltung und zurück“ (Laabs 1987, S. 339). Auch hier wird auf die Gefahren und das richtige Verhalten auf dem Schulweg aufmerksam gemacht.

Wie in den meisten Lexika-Artikeln angesprochen, spielt die Schulwegversicherung im Diskurs über Schulwege in der BRD eine zentrale Rolle. Dementsprechend verwundert es nicht, dass in Fachzeitschriften zum Thema Schulweg auch die juristische Relevanz und der Umgang mit Unfällen auf dem Schulweg behandelt werden. Exemplarisch seien hier die Artikel des Juristen Otto Wenger in der Zeitschrift *Lernchancen* in den Jahren 2000 und 2004, der Beitrag von der Psychologin Maria Limbourg in der Zeitschrift *Sache Wort Zahl* im Jahr 2002 sowie zwei Artikel in der Zeitschrift *Bildung Schweiz* aus 2009 von den RedakteurInnen Martin Arnold und Madlen Blösch genannt.

Ähnlich handeln auch wissenschaftliche Untersuchungen das Thema Schulweg ab, wenn sie das Unfallrisiko ins Zentrum ihrer Monografien rücken. Zu nennen sind hier *Schulwegbedingungen und Schülertransport* von der Arbeitsgruppe Standortforschung (1973), *Der sichere Schulweg* von Dipl.-Ing. Thomas Hessling und Dipl.-Psych. Franz Schibalski (1983) oder die Schülerbefragung von Bildungsforscher Lars Hoffmann und Sozialwissenschaftler Dietmar Sturzbecher mit dem Titel *Soziale Schulqualität, Schülerbeförderung und Schulschwänzen* (2012). Damit zusammenhängend kommen einige Arbeiten auch auf eine gezielte Mobilitätserziehung der SchülerInnen zu sprechen, wie beispielsweise *Analyse des Mobilitätsverhaltens von Kindern und Eltern als Basis einer institutionalisierten Mobilitätserziehung* von der Haushalts- und Ernährungswissenschaftlerin Sandra Kohler (2002) sowie *Mobilität auf dem Schulweg und im Unterricht* des Mobilitätsforschers Guido Müller (2005) und in einer europäischen Perspektive *Schulweg-/Schulmobilitätspläne* von dem Sozialwissenschaftler Walter Funk (2006). Zudem gibt es pädagogische Schriften, die praktische Anleitungen geben sollen, wie *Tessloffs Verkehrsschule* (2002) oder *Schulweg- und Verkehrssicherheit* (2013) von den Grundschuldidaktikerinnen Zeynep Kalkavan und Heike Murglat.<sup>9</sup>

Die Frage, ob der Schulweg besser zu Fuß oder mit dem Schulbus zurückgelegt werden sollte, wird in der Forschungsliteratur ebenfalls prominent behandelt. Der Zeitschriftenaufsatz von Madlen Blösch *Der Schulbus kommt auf Füßen* (2009) kann hier ebenso genannt werden wie die Publikation *Zu Fuß zur Schule* von FUSS e. V. Fachverband Fußverkehr Deutschland (2002) und der Zeitschriftenaufsatz aus der Sportwissenschaft „*Walking Bus*“ – *der aktive Schulweg* (Brettschneider und Malek 2005). Auch in der Presse wird dieses Thema angesprochen, wie beispielsweise auf ZEIT Online mit dem Artikel *Kinder schaffen den Schulweg alleine* (Schimansky 2012).

<sup>9</sup> Daneben gibt es auch in der Kinderliteratur Bücher und Geschichten, die sich mit dem Schulweg befassen, beispielsweise Ondracek und Coenen (2008) und Damm (2011). Auf diese soll hier ebensowenig eingegangen werden wie auf literarische Rück Erinnerungen an den Schulweg wie beispielsweise Sauer mann (2007), da sie durch ihre literarische Ausgestaltung einer besonderen Analyse bedürfen, die hier nicht zielführend wäre.

Die Sportpädagogin Miriam Kehne (2011) spricht in ihrer Dissertation die *Wirkung von Alltagsaktivität auf kognitive Leistungen von Kindern* an. Auch das Fahrradfahren auf dem Schulweg taucht gelegentlich in der Forschung auf, wie in *Mit dem Fahrrad zur Schule* (2007), einer Schülerbefragung im Raum Stuttgart 2005/2006, herausgegeben von der Stadt Stuttgart.

Wie paradox die Sicht auf den Schulweg mitunter ist, stellt das folgende Zitat dar, das aus einer Materialsammlung für handlungsorientierten Unterricht stammt:

„Der tägliche Schulweg ist für Kinder mit unterschiedlichen (subjektiven und objektiven) Problemen verbunden. Ein verkehrsreicher Schulweg, der mehrfaches Überqueren der Fahrbahn erforderlich macht, ist objektiv gefährdend. Auch einsame Wegstrecken können Risiken enthalten. Eine Belastung für Kinder stellen lange und beschwerliche Schulwege ebenso dar wie das Angewiesensein auf die Beförderung im Schulbus, der z. B. bei winterlicher Witterung manchmal auf sich warten läßt und nicht immer eine sichere und angenehme Fahrt garantieren kann.“ (Handlungsorientierter Sachunterricht 1987, S. 2)

Zum einen wird der Schulweg für die Kinder verkehrstechnisch als zu gefährlich eingestuft, wenn diese ihn zu Fuß zurücklegen. Das Schulbusfahren wird aber ebenso abgewertet, da es „nicht immer eine sichere und angenehme Fahrt garantieren kann“ (Handlungsorientierter Sachunterricht 1987, S. 2). Als LeserIn fragt man sich, ob es nach Ansicht der AutorInnen überhaupt eine ‚richtige‘ und ‚gute‘ Variante des Schulweges gibt. Jede Art von Schulweg wird hier negativ dargestellt und aus einer defizitären Sicht geschildert, die gleichzeitig die Kinder (unnötigerweise) vor allen Anstrengungen und Schwierigkeiten per se schützen will. Dies erinnert an Ausführungen von Jürgen Zinnecker, der in einem Aufsatz versucht hat, *Konkurrierende Modelle von Kindheit in der Moderne* darzustellen (Zinnecker 2004). Vier Idealtypen von Kindheit hat Zinnecker dabei herausgearbeitet: postmoderne Kindheit, avanciert moderne Kindheit, traditional-moderne Kindheit und fundamentalistische Kindheit. Das Kindheitsbild, das dem Zitat aus der Materialsammlung zugrunde liegt, ist mit der traditional-modernen Kindheit am besten zu beschreiben. Zinnecker weist darauf hin, dass Kindheit in diesem Verständnis ein pädagogisches Moratorium benötigt (vgl. Zinnecker 2004, S. 305). Die Erwachsenen wollen in diesen Fällen die Kinder vor „ungünstigen Umwelteinflüssen und deren negativen Folgen bewahren“, wie dem langen und schwierigen Schulweg (Zinnecker 2004, S. 312).<sup>10</sup>

Auch in anderen Forschungsarbeiten geht es zentral um die Fragen danach, ob der Schulweg zu lang oder zu anstrengend für die Schulkinder ist und man bezieht oft eine psychologische Komponente ein. Die Arbeit der Erziehungswissenschaftlerin Kristin Hopf *Wenn der Schulweg zur Qual wird* (2008) beschäftigt sich beispielsweise mit Angstzuständen auf dem Schulweg. Die Erziehungswissenschaftlerin Kathleen Rothe untersucht in ihrer Dissertation das Phänomen des Schulbus-Bullying (2007). Die Arbeit des schweizerischen Volkskundlers Stephan Civelli „... mehr Bäume, mehr Wiesen und mehr Menschen, die wir kennen ...“. *Der Schulweg als Lernfeld. Schulwegerlebnisse und -erfahrungen von Zürcher Primarschülern* (1992) beschäftigt sich mit der Ausgestaltung der Schulwege in Zürcher Quartieren. Dazu wurden Schulkinder befragt und aus den Ergebnissen interpretiert, wie ein für die Kinder angenehmer und anregender Schulweg aussehen könnte. Der

<sup>10</sup> Siehe dazu auch die Debatten zu Verhäuslichung und Verinselung der Kindheit in Kapitel 1.2.1.1 Kindheit in dieser Arbeit.

Erziehungswissenschaftler Jan Böhm arbeitet in seiner Dissertation *Pädagogische Valenzen des schulspezifischen Geschehens im Umfeld des Unterrichts* (2010) heraus. Dabei betrachtet er das Essen in der Schule sowie den Schulweg bzw. den Schülertransport und schlussfolgert: Die auf den Schulwegen gefundenen pädagogischen Valenzen könnten, „wenn sie erkannt und pädagogisch genutzt werden, positive Auswirkungen auch auf das größere pädagogische Feld, den Unterricht, haben“ (S. 201). Die Dissertation der Architektin Elke Krüger-Hespe befasst sich mit den Umständen und Wirkungen des Schulweges auf die Erfahrungsräume der Kinder. Auch hier wird ausgehend von den Erfahrungen der Kinder sowie aus der Belletristik und der Pädagogik heraus die Besonderheit des Schulweges erkannt, um darauffolgend die Utopie eines „Idealbildes“ (Krüger-Hespe 1985, S. 6) des Schulweges aufzubauen. Ein anderes städtebauliches Projekt stellt der Architekt Karl-Hermann Koch in seinem Aufsatz *Der Schulweg als sozialräumlicher Erfahrungsraum* (1998) dar. Zwar beschäftigen sich diese Arbeiten intensiv mit den Erfahrungen der Kinder auf dem Weg von und zur Schule, allerdings mit der Intention, diesen Weg dann zu beeinflussen. Selbst bei den Arbeiten, die aus der Kinderperspektive den Schulweg erforschen, gehen diese Studien zum Schluss immer darauf ein, wie ein ‚idealer‘ Schulweg aussehen würde und was für Veränderungen geschaffen werden müssten, um den Schulweg für Kinder sicherer oder als Erfahrungsraum pädagogisiert auszugestalten. In eine ähnliche Richtung gehen Projekte, die den Schulweg als Spiel oder Erklärungsbeispiel nutzen wie Günther Lange (2008), Regina Dorothea Möller (2002), Petra Sauerborn (2002) und Siegbert Warwitz (2002). Diese Arbeiten schauen von einem pädagogischen Blickwinkel der Erwachsenen auf den Schulweg, der die Erfahrungen der Akteurinnen und Akteure, also der Kinder, nur unzureichend einbezieht.

Eine Arbeit, die versucht hat, diesen Fokus zu setzen, stammt von Mélanie Surmont, die in einem Forschungsprojekt die Erfahrungen der Akteurinnen und Akteure auf ihrem Schulweg rekonstruiert hat (2005).<sup>11</sup> Ihre Studie untersucht den Schulweg von fünf Männern und acht Frauen, die in den 1950er Jahren in dem belgischen Dorf Bellegem eine Jungenschule bzw. eine Mädchenschule besuchten. Als Ergebnisse ihrer Untersuchung, bei der sie den früheren Schulweg mit einigen ihrer ProbandInnen gemeinsam zurückgelegt hat, werden neun Punkte von Surmont genannt, die hier paraphrasiert genannt werden sollen (vgl. Surmont 2006, S. 76ff):

- 1) Es besteht ein Unterschied zwischen der Erfahrung der Interviewten zur Darstellung in Kinder- und Jugendbüchern, die sich mit dem Schulweg befassen.
- 2) Die Aktivitäten, die während des Schulweges unternommen wurden, haben eine große Bandbreite – besonders für die Jungen.
- 3) Die Umgebung hat Erinnerungen bei den Interviewten hervorgerufen. Vor allem bei den Jungen wurde klar, wie viele unterschiedliche Wege sie genutzt haben.
- 4) Die Kinder sind meist nicht allein gegangen.
- 5) Der Schulweg war saisonal, also von den Jahreszeiten, geprägt.
- 6) Die meisten Kinder sind zu Fuß gegangen.
- 7) Es gibt Unterschiede zwischen den Hin- und den Rückwegen. Diese sind aber nicht so eindeutig verschieden wie in der Kinder- und Jugendliteratur dargestellt.

---

<sup>11</sup> Die belgische Lizentiats- bzw. Diplomarbeit von 2005 ist leider nur auf Niederländisch veröffentlicht. Durch einen englischsprachigen Artikel sind Surmonts Ergebnisse aber zusammengefasst verfügbar: Surmont 2006.

- 8) Die Dauer des Weges war sehr unterschiedlich, je nachdem wie weit man von der Schule entfernt wohnte.
- 9) Verspätungen waren Ausnahmen.

Surmont hat den Schulweg damit zum ersten Mal aus der Perspektive der AkteurInnen beschrieben, ohne einen pädagogisierenden Blick. Ihre Ergebnisse müssen natürlich im jeweiligen historischen und kulturellen Kontext verstanden werden. Die belgische Studie ist damit aber ein sinnvoller Startpunkt, um eine Schulwegforschung einzufordern, die die Erfahrungen und die Erinnerungen derjenigen, die diesen Weg erlebt haben oder erleben, ernst zu nehmen. Die vorliegende Untersuchung sieht sich daher als Überprüfung und Weiterführung dieses Ansatzes im theoretischen wie im methodischen Bereich. Im Fazit dieser Arbeit werden die Ergebnisse von Surmont mit den Erkenntnissen der vorliegenden Untersuchung noch einmal in Verbindung gesetzt.

## 1.2 Theoretische Einordnung

Ebenso wie eine Klärung des zentralen Begriffs ‚Schulweg‘ zu Beginn zweckmäßig erscheint, ist es erforderlich, die Studie in disziplinäre und theoretische Traditionen und Zusammenhänge zu stellen und die sich daraus ergebenden notwendigen Begriffe zu erläutern. Die vorliegende Untersuchung sieht sich in der Historischen Kindheits- und Jugendforschung und der Historischen Sozialisationsforschung verankert. Durch den forschersichen Zugang und das Datenmaterial ist es der Oral History zuzuordnen. Erinnerung und Raum spielen dabei sowohl für den methodischen Zugang als auch für den theoretischen und inhaltlichen Hintergrund eine Rolle, wenn man den Schulweg als Raum für Kinder- und Jugendkulturen verstehen und beschreiben will.

### 1.2.1 Historische Kindheits- und Jugendforschung

Die Kindheits- und Jugendforschung ist eine vergleichsweise junge Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, die sich mit der Lebensphase der Kindheit und Jugend befasst (vgl. Bamler et al. 2010, S. 26; Krüger 2010).<sup>12</sup> Sie stellt die Akteure in den Mittelpunkt ihrer Untersuchungen; Kinder und Jugendliche werden als konstruktiv realitätsverarbeitende Subjekte wahrgenommen, die ihre Umwelt mitgestalten (vgl. Hurrelmann 1983; Andresen und Hurrelmann 2010, S. 45; Bamler et al. 2010, S. 32). Kindheit und ebenso auch Jugend wird dabei in ihrem historischen, gesellschaftlichen und kulturellen Kontext verortet (vgl. Rathmayr 2007; Berg 2010).<sup>13</sup>

Die Erziehungswissenschaftlerinnen Heike Deckert-Peaceman, Cornelia Dietrich und Ursula Stenger konstatieren, dass sich die Bedeutung von Kindheit zu unterschiedlichen Zeiten sowie in verschiedenen Kulturen und Gesellschaften unterscheidet (vgl. Deckert-Peaceman et al. 2010, S. 8).

„In der Art und Weise, wie eine Gesellschaft ihre Kinder und die Lebensphase Kindheit bestimmt, wie sie Normen für Lernen und Entwicklung festlegt, wie sie das Generationenverhältnis ordnet,

<sup>12</sup> Zur Kindheitsforschung siehe u. a. Andresen und Diehm 2006, Heinzel 2002, Heinzel 2012a, Honig et al. 1996a, Honig 1999, Honig 2009c, Hülst 2012, Kirchhöfer 2000 und Kirchhöfer 2003.

<sup>13</sup> Siehe auch Bamler et al. 2010, S. 12, 26 und Heinzel 2010, S. 17.

liegt immer auch eine Konstruktionsleistung. Diese Konstruktion zu re- und auch zu de-konstruieren ist ein wesentliches Anliegen der Kindheitsforschung.“ (Deckert-Peaceman et al. 2010, S. 8)

Kindheit wird demnach als soziales und kulturelles Konstrukt verstanden. Die Erforschung dieses Konstrukts für die Gegenwart und die Vergangenheit ist das Hauptthema der Kindheitsforschung. Diese Forschungsrichtung hat sich methodisch immer weiter entwickelt. So wird seit einiger Zeit nicht mehr nur *über*, sondern *mit* Kindern geforscht. Das heißt, dass Kinder im Forschungsprozess beispielsweise durch Interviews oder Gruppendiskussionen selbst zu Wort kommen.<sup>14</sup> Durch teilnehmende Beobachtungen ist es zudem möglich, einen Blick in die Alltagswelt der heutigen Kinder zu werfen (vgl. Bamler et al. 2010, S. 35).

Diese Forschungszugänge beziehen sich vor allem auf die Untersuchung heutiger Kindheit(en). Für eine dezidiert *historische* Kindheits- und Jugendforschung, wie der vorliegenden, ergeben sich zusätzliche Besonderheiten. Die Kindheitsforscher Florian Eßer und Wolfgang Schröer beschreiben die Aufgabe und die Arbeit der *Historischen Kindheitsforschung* im gleichnamigen Themenschwerpunktheft der Zeitschrift *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* (2010) wie folgt:

„Die historische Kindheitsforschung untersucht entsprechend Diskurse, Zugänge oder Theorien, die unseren heutigen Überlegungen teilweise noch sehr nahe und gleichzeitig doch historisch sind, sie findet unter Umständen ein Problembewusstsein, das uns entgangen ist, obwohl wir uns von den Problemen noch nicht sehr weit entfernt haben.“ (Eßer und Schröer 2010, S. 252)

Historische Zugänge, so die beiden Autoren, seien dabei als Reflexionsebene besonders geeignet, um Themen der Pädagogik und der Kindheits- und Jugendforschung bearbeiten zu können (vgl. Eßer und Schröer 2010, S. 252). Die *Historische* Kindheits- und Jugendforschung ist demnach eine Teildisziplin der Kindheitsforschung, die den Fokus auf Kindheiten und Jugenden, den Umgang mit und das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen in der Geschichte betrachtet. Dabei muss der historische Kontext und die Gesellschaftsform ebenso beachtet werden wie Fragen nach Milieu und Geschlecht. Die Erziehungswissenschaftlerin Pia Schmid benennt als Aufgabe der Historischen Erziehungswissenschaft u. a., dass diese die Pluralität der Kindheiten und Jugenden zu rekonstruieren habe (vgl. Schmid 2006b, S. 168). Dabei ist zunächst zu definieren, was unter Kindheit und Jugend verstanden werden kann.

### 1.2.1.1 Kindheit

Wenn man sich mit Kindheit in früheren Zeiten befasst, kommt man nicht umhin, die zentralen Begriffe Kindheit und Jugend zu klären. Die Forschungsliteratur bietet dazu aus erziehungswissenschaftlicher, psychologischer und soziologischer Perspektive viele Aussagen und Theorien.<sup>15</sup> Die Erziehungswissenschaftlerin Pia Schmid konstatiert, dass in der

<sup>14</sup> Zu den (methodischen) Problematiken, mit Kindern Interviews zu führen, siehe u. a. Heinzel 2012b und Hülst 2012.

<sup>15</sup> Vgl. zur entwicklungspsychologischen Sicht z. B. Kroh 1958, Kroh 1964, Piaget und Goldmann 1983, Schenk-Danzinger 1988. Aus soziologischer Sicht sind u. a. interessant Heinzel 2002, Hengst und Zeiher 2005, Honig et al. 1996a. Zur neueren Kinder- bzw. Kindheitsforschung: Andresen und Diehm 2006, Berg 1991b, Bois-Reymond et al. 2001, Honig 1999, Honig 2009b, Kirchhöfer 2000 und Kirchhöfer 2003. Einen guten Überblick geben außerdem Krüger und Grunert 2002.