



KINDERRÄUME ERKUNDEN

Partizipative Stadtforschung und -planung mit Kindern

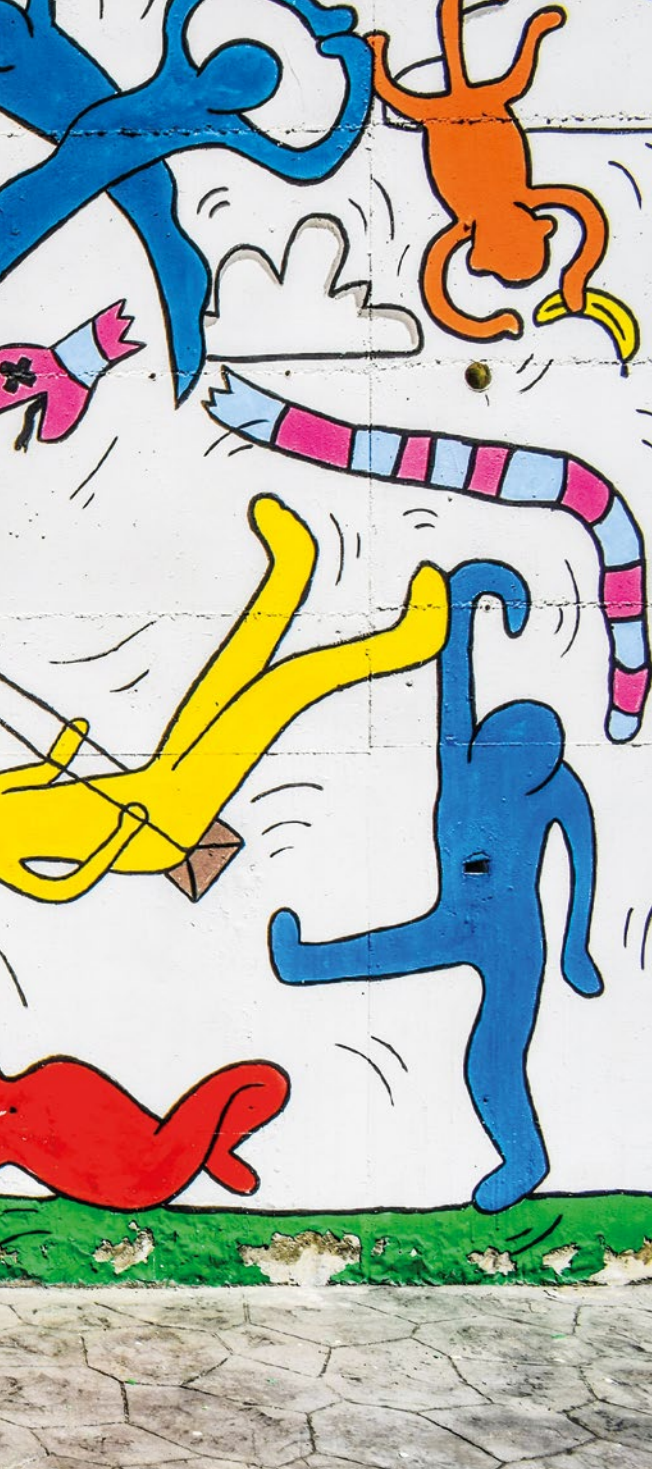


Foto: CC0 Creative Commons

Kinderräume sind vielfältig und unterschiedlich. Sie partizipativ zu erkunden, stellt Forschende und Planende daher vor Herausforderungen, die es zu meistern gilt. Die sozialräumliche Kindheitsforschung versucht, die urbanen Räume der Kinder differenziert zu betrachten. Das hilft bei der Planung.

Mag.^a Raphaela Kogler, MA

ist Soziologin und Bildungswissenschaftlerin und arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Wien (Institut für Soziologie) und der Technischen Universität Wien (FB Soziologie) in kindheitssoziologischen und raumplanerischen Projekten. Sie forscht an der Schnittstelle Soziologie der Kindheit und Stadtforschung und promoviert derzeit zum Thema „Kinderräume“. Ihre Arbeitsschwerpunkte umfassen außerdem Methoden der empirischen Sozialforschung, insbesondere qualitative, visuelle und partizipative Verfahren. raphaela.kogler@univie.ac.at

„Stadt – Raum – Kind“ in Forschung und Planung

„Stadt – Raum – Kind“ sind für Forschung und Planung gleichsam von Interesse. Während Forschung meist grundlagenorientiertes Wissen generiert, ist Planung ein anwendungsorientierter Konstruktions-, Implementierungs- und Evaluationsprozess. Planung und Forschung stehen damit in einem Interdependenzverhältnis, denn das eine kommt ohne das andere im Kontext der Stadtforschung und -planung meist nicht aus. „Stadt – Raum – Kind“ sind in Forschungs- und Planungsprozessen zunächst zu konzeptualisieren, wenn Kinderräume erkundet werden.

Was Stadt ist und ausmacht, definieren meist die Kriterien Größe, Dichte und Heterogenität. Diese nannte der Soziologe Georg Simmel bereits 1908. Größe wird mit einer hohen Einwohnerzahl oder als Ausdehnung administrativer Grenzen gleichgesetzt. Die dichte, vielfältige Bebauung und die Konzentration infrastruktureller Angebote sind charakteristisch für Städte. Heterogenität in Bezug auf kulturelle Vielfalt und Einzigartigkeit sowie heterogene soziale Gruppen und Werte lassen sich im anonymen Großstadtdschungel finden. Je nach disziplinärer Verortung wird Stadt also unterschiedlich charakterisiert – Einigkeit herrscht aber darüber, dass sie ein Lebensraum für verschiedene soziale Gruppen (wie die Gruppe der Kinder) ist.

Raum und Kind werden in forschender und planender Perspektive aktuell vermehrt zusammen gedacht, da beide

Diskursfelder aus wissenschaftlicher Sicht in den letzten Jahrzehnten einen Paradigmenwechsel verzeichnen. Diese „Turns“ sind als eine Erweiterung und Pluralisierung von (Raum-)Dimensionen in den Sozialwissenschaften und soziokulturellen Thematiken in den Raumwissenschaften zu verstehen (Hengst 2013: 72). Raum als Einflussgröße war in der Kindheitsforschung zwar immer präsent (Muchow 1935), gilt nun jedoch als soziales Konstrukt und als Sozialraum. Damit steht der Raumbegriff einem territorialen, physisch-geographischen Ortsbegriff gegenüber (Kogler 2017). Der Spatial Turn in den Sozial- und Kulturwissenschaften bezieht sich auf Wechselwirkungen zwischen räumlichen und gesellschaftlichen Strukturen auf der Makroebene sowie subjektive Raumwahrnehmungen und -konstruktionen auf der Mikroebene (Löw 2001; Werlen 2010). Dies wird auch bei der Erkundung von Kinderräumen relevant.

Die raumbezogenen Disziplinen fokussieren Kinder als soziale Gruppe spätestens seit dem Cultural Turn (Lossau 2009; Berndt/Pütz 2007). Seither beziehen sie soziokulturelle Dimensionen von Individuen und Gruppen in Planungs- und Forschungsprozesse ein. Im Sinne der Soziologie der Kindheit („new childhood studies“) verfolgen sie einen differenzierten, handlungsorientierten Zugang (Alanen 2014; Corsaro 2011). Kinder gelten dabei als aktive Subjekte und Konstrukteure ihres Lebensraumes und als Fachkundige ihrer Lebenswelt (Kogler 2017).



Stadt – Raum – Kind

Foto: CC0 Creative Commons

Sozialräumliche Kindheitsforschung

Die Trias „Stadt – Raum – Kind“ wird in der interdisziplinären sozialräumlichen Kindheitsforschung in den letzten Jahren auch vermehrt im deutschsprachigen Raum behandelt (z. B. Braches-Chyrek/Röhner 2016; Brüscheiler 2014). Im angloamerikanischen Raum tragen sozialräumliche Kindheitsforschungen das Label „Children’s Geographies“ (Christensen et al. 2015; Holloway/Valentine 2000) – ein sehr lesenswertes, interdisziplinäres Journal wird unter dem gleichen Namen geführt. Forschende untersuchen biographische und soziale Prozesse der Kinder in Hinblick auf Stadt und Raum unter Schlagwörtern wie Kinder/Kindheit in der

Stadt, Sozialräume der Kinder, Stadträume der Kinder/kinderfreundliche Wohnumgebungen, kindgerechte Planung und Stadtentwicklung, Lernräume der Kinder oder Raumwahrnehmung und -aneignung der Kinder (Kogler 2017). Teilweise vernachlässigen sie aber die subjektive Alltagswelt und dabei die Kinder selbst (Kogler 2015). Gemeinsam ist sozialräumlichen Kindheitsforschungen ein mikroanalytischer Blick auf Kinder und ein Verständnis von Kindheit als gesellschaftlich produziertes Konstrukt, als ein Aufwachsen in Kinderräumen zwischen gebauter Infrastruktur und erlebtem Sozialraum.

Kinderräume sind nicht gleich Kinderräume

Kinderräume in der Stadt sind vielfältig und reichen von normierten Spielplätzen bis hin zu unbekanntem Grünräumen. Diese Bandbreite an Kinderräumen wird oftmals zu wenig reflektiert, die „vielen Räumen der Kinder“ (Zeiber 1983; Brüscheiler 2014; Reutlinger 2017) manchmal als eine einzige Kategorie definiert. Aber Kinderräume sind nicht gleich Kinderräume: Sie lassen sich differenzieren. Relevante Unterschiede gibt es auf mehreren Ebenen (die folgenden Differenzierungen gehen auf eine raum- und kindheitssoziologische, analytische Auseinandersetzung im derzeit laufenden eigenen Dissertationsprojekt „Kinderräume“ zurück und sind nicht als vollständig anzusehen, vgl. Universität Wien 2018).

Räume für Kinder – Räume der Kinder

Das Aufwachsen in Städten ist nicht nur ein (Er-)Leben von definierten, geplanten und gebauten Plätzen für Kinder. Ebenso wenig ist es ausschließlich ein (Er-)Leben von sozialen und alltäglichen (Gestaltungs-)Räumen der Kinder selbst.

Räume für Kinder sind in unseren Städten (zum Beispiel in Form von Spielplätzen) allgegenwärtig. Ihre Bedeutung für urbane Kindheit ist unumstritten. Vergessen wird manchmal, dass solche Räume für Kinder zumeist von Erwachsenen geschaffene Orte und damit fremdbestimmt sind. Zweck und Spielsinn der gebauten Elemente ist vordefiniert. Auch, wenn Spielplätze mit Kindern gestaltet werden, stehen Rahmenbedingungen wie Gefährlosigkeit, Altersadäquatheit

oder Zweckbestimmung im Vordergrund. Dies bedeutet keineswegs, dass Spielplätze keine Kinderräume sind. Vielmehr ähnelt ihre Funktionalität der eines institutionalisierten Ortes (Rasmussen 2004; Zeiber/Zeiber 1994), da sie bestimmten Regeln, Werten und Aneignungsmöglichkeiten unterliegen. Räume für Kinder sind daher meist monofunktionale Orte, die als sichere und kindgerechte Umgebung gelten und allein aufgrund dieser Tatsache wichtige Orte urbaner Stadtkindheit sind. Sie unterliegen aber anderen Planungs- und Erkundungsprinzipien als Räume der Kinder.

Räume der Kinder zeichnen sich durch ihre multifunktionale Gestaltbarkeit aus. Kinder können (Erwachsenen-)Orte oder bestimmte Raumelemente zweckentfremden und sich aneignen. Solche Räume sind sowohl Straßenecken als auch Parkanlagen oder Einkaufszentren, die Kinder als Erfahrungs- und Spielraum entdecken. Das Konstruieren eigener Interaktionsräume „im Raum“ lässt andere Spiel- und Erfahrungsmöglichkeiten zu, als dies in Räumen für Kinder der Fall ist. Räume der Kinder gelten auf den ersten Blick manchmal als gefährlich oder ungeeignet, da sie keine Sicherheitsstandards erfüllen und den Erwachsenen oftmals unbekannt sind. Aneignungsmöglichkeiten sind hier aber vielfältig und es wert, erkundet zu werden. Raumeignung meint hier einen kreativen Prozess, als Veränderung von vorgegebenen Arrangements im Stadtraum, als Zweckentfremdung bestimmter Elemente im Raum oder als das Schaffen neuer Räume im Raum (Kogler 2017).

1

Kinderräume nach Raumtypen

Raumtypen	Dimensionen und Charakteristika
Räume für Kinder	monofunktional, zugewiesen, fremdbestimmt, institutionalisiert, sicher und kindgerecht
Räume der Kinder	multifunktional, versteckt, kindzentriert, alltäglich, informell, reproduziert

Quelle: R. Kogler

Räume für Kinder und Räume der Kinder sind als Idealtypen zu verstehen. Idealtypen sind (im Sinne des Soziologen Max Weber) konstruierte Typen, die wesentliche Aspekte herausheben und sehr different aufzeigen, welche unterschiedlichen Formen vorliegen können. Jedoch vermischen sich die Dimensionen und Charakteristika in der Realität. In diesem Sinne weisen Räume für Kinder und Räume der Kinder unterschiedliche Charakteristika und Dimensionen auf (vgl. Abb. 1).

Ein und derselbe Ort kann sowohl ein Raum der Kinder als auch ein Raum für Kinder sein, wenn Merkmalskombinationen aus beiden Raumtypen zutreffen. Daher braucht es weitere Differenzierungen, um Kinderräume zu definieren und in Folge zu erkunden.

Freiräume: öffentlich – temporär – institutionell – zu erobern

Kinderräume lassen sich aufgrund ihrer vordergründigen, beobachtbaren, geplanten und zeitlich regulierten Nut-

zung differenzieren. Angelehnt an bereits existierende Raumnutzungstypologien (Francis/Lorenzo 2002: 158; Hildebrandt-Stramann 2006: 112) gibt es zumindest vier Kategorien:

- **Öffentliche Freiräume:** Kinder leben, spielen und bewegen sich in öffentlichen Plätzen, Straßen, Grünanlagen oder anderen zugänglichen Arealen. Obwohl dies im Grundschulalter zumeist in Begleitung Erwachsener passiert, lassen sich Raumnutzungsmuster von Kindern beobachten, die öffentliche Freiräume zu Kinderräumen machen.
- **Temporäre Freiräume:** Die dicht verbaute Stadt bietet spezifische Orte, die nur zu bestimmten Zeiten für Kinder zugänglich sind. Solche temporären Freiräume können öffentliche Räume sein, die sie sich mit anderen Akteuren teilen – wie Parkflächen, die gerade nicht von Autos genutzt werden. Andererseits können dies auch institutionelle Räume sein, die von Kindern abseits ihres vordergründigen Zwecks genutzt werden – wie Schulhöfe oder Sportplätze.
- **Institutionelle Räume:** Kindheit verläuft mehr und mehr innerhalb von Institutionen (Zeiber 1983, Zeiber/Zeiher 1994). Kinder verbringen neben dem eigenen Zuhause vor allem in Betreuungseinrichtungen, Kindergärten, Schulen oder Vereinen die meiste Zeit. Diese institutionellen Räume erfüllen vorrangig Lern- und Betreuungsfunktionen, lassen zudem aber weitere Nutzungsmuster zu. Stadtforschung und -planung versucht häufig mit Kindern Teilräume institutioneller Orte zu gestalten, wie beispielsweise den Platz vor einem Schulgebäude.
- **Zu erobernde Räume:** Spezielle Räume wie leerstehende Hallen, Hinterhöfe, Teilbereiche von Grünanlagen oder Straßenecken eignen sich Kinder partiell an. Sie sind meist keine konstanten Nutzungsräume. Sie können auch einmalig besuchte Orte, verbotene Räume für Kinder oder Abenteuer Räume (aus Kindersicht) sein, die schwierig zugänglich sind.

Nahräume/Wege – institutionelle Orte – Freizeiträume/periphere Räume

Kinderräume lassen sich ebenso auf der Ebene ihrer Platzierung und Verortung im Stadtgefüge differenzieren. Angelehnt an das Zonenmodell nach Martha Muchow (1935), dessen Weiterentwicklung in Kinderzonen durch Dieter Baacke (1999) und die Verinselungstheorie nach Helga und Hartmut Zeiber (1994) dienen Entfernungen zur eigenen Wohnumgebung als Klassifikationsmöglichkeit.



Foto: CC0 Creative Commons

Kinder eignen sich einen städtischen Brunnen an

- **Nahräume und Wege:** Das eigene Zuhause, die direkte Wohnumgebung und alltägliche Wege sind alltägliche Kinderräume. Diese ökologischen Zentren sind Ausgangspunkte der Lebenswelt der Kinder und werden aufgrund von Verhäuslichungstendenzen (Zeiber/Zeiber 1994) immer wichtiger. Kinder nehmen Elemente und Ausschnitte dieser Räume auf andere Weise wahr als Erwachsene und setzen eigene Orientierungspunkte.
- **Institutionelle Orte:** Im Gegensatz zur Einteilung der Kinderräume nach Nutzungszwecken, die institutionellen Räumen vorrangig eine nicht eindeutig geographisch bestimmbare Lern- und Betreuungsfunktion zuschreibt, lassen sich institutionelle Orte in der Stadt aufgrund ihres geographischen Ortsbezugs als Kategorie identifizieren. Schule, Kindergarten oder Nachmittagsbetreuung verteilen sich wie institutionalisierte „Inseln“ (Zeiber/Zeiber 1994) in der Stadt und sind territorial zu verorten.
- **Freizeiträume und periphere Räume:** Sowohl funktionsbestimmte als auch zu erobernde Kinderräume sind Freizeiträume, die sich oft als periphere und einmal besuchte Orte im Raumerleben der Kinder widerspiegeln. Spezielle Erlebnisse – wie ein Besuch im Freizeitpark oder Urlaubsorte – sind abseits der Routine relevante Räume, die weit verstreut und auch außerhalb der Stadt liegen können.

2

Kinderräume nach Verortung im Stadtgefüge

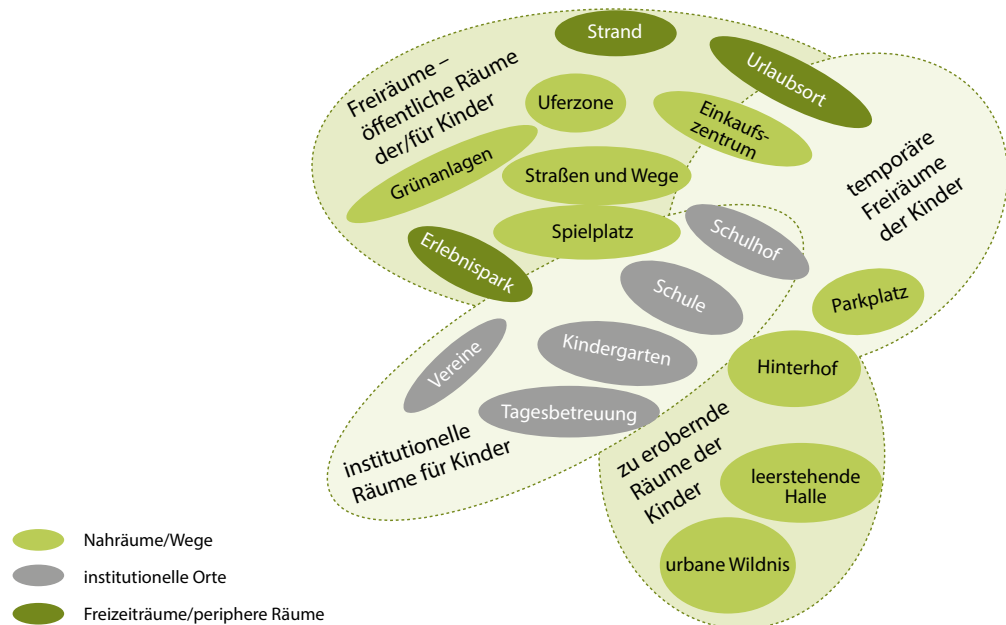
Verortung der Kinderräume	Charakteristika und Beispiele
Nahräume und Wege	kontinuierliche und alltägliche Aneignung, Zentrum, Wohnumfeld, alltägliche Wege durch die Stadt
institutionelle Orte	alltägliche und punktuelle Aneignung, verstreute Inseln in der Stadt, Ausschnitte der Lebenswelt, Schule, Verein
Freizeiträume und periphere Räume	einmalige Aneignung, periphere oder einmal besuchte Orte, Freizeitpark, Urlaubsort, Kinderfeste

Quelle: R. Kogler

Die drei genannten Gruppen von Kinderräumen – basierend auf Aneignungsmöglichkeiten, Nutzungsmustern und Verortung im Stadtgefüge – zeigen, wie vielfältig die Definitionsmöglichkeiten sind. Für Forschung und Planung ist daher zunächst wichtig, diese Vielfalt zu beachten. Abbildung 3 verdeutlicht Schnittmengen: Einzelne Kinderräume liegen auch zwischen den Ebenen und gelten (je nach subjektiver Aneignung) sowohl als Nahraum, Freiraum und Raum der Kinder.

3

Vielfalt und Differenzierungsmöglichkeiten von Kinderräumen



Quelle: R. Kogler

Partizipative Forschung und Planung mit Kindern

Im Allgemeinen erfassen und identifizieren Forschungen den Ist-Zustand eines definierten Sachverhaltes, indem Tatbestände erfasst, erklärt und verstanden werden. Diese Ergebnisse werden oftmals zum Ausgangs- oder Orientierungspunkt von Planung und Entwicklung genommen, um praxisorientierte Maßnahmen und Projekte umzusetzen. So fließen theoretische Konzepte und potenzielle Lösungsstrategien in Planungsprozesse ein, die wiederum selbst weitere Forschungen nach sich ziehen können. Interdependenzen zwischen Planung und Forschung lassen sich in beide Richtungen finden, je nach grundlagen- und anwendungsorientierter Ausrichtung der Forschung und Planung in einem spezifischen Feld.

Kinderräume in Forschung und Planung zu erkunden, stößt derzeit auf der Umsetzungs- und Verwertungsebene schnell an seine Grenzen. Die Lösung suchen viele erfolgreich in partizipativen Zugängen. Partizipation (oftmals auch als Beteiligung oder Inklusion bezeichnet) meint generell, dass Forschende und Planende relevante Gruppen in ihre Prozesse einbeziehen (von Unger 2014). Dieses Vorgehen ist in der Stadt- und Raumplanung nicht fremd (Selle 2013). Inwiefern sie diverse Gruppen inkludieren, hängt vom Grad der Partizipation ab. Dieser reicht von Formen der passiven Teilhabe bis hin zu aktiver Mitwirkung und Selbstbestimmung (Empowerment). Die unterschiedlichen Möglichkeiten der Partizipation von Kindern werden häufig als „Stufenleiter“ dargestellt. Diese Idee geht auf Arnstein (1969) zurück. Roger Hart (1997) adaptierte sie, im deutschsprachigen Kontext legte sie Richard Schröder (1996) auf unterschiedliche Partizipationsmöglichkeiten von Kindern um (vgl. Abb. 4).

Die Mitwirkung von Kindern an Planungs- und Forschungsprozessen lässt sich prinzipiell in nicht-partizipative, partizipative und partizipativ-selbstentscheidende Zugänge einteilen. Während keinerlei Beteiligung von Kindern einer Fremdbestimmung gleichgesetzt ist, gibt es immer wieder Projekte, in die Kinder eher als Dekoration oder als Alibi involviert sind (beispielsweise auf einem Plakat oder Flyer). Das soll bestimmte Abstraktionen in Gang setzen. Kinder haben hier aber kein Mitspracherecht.

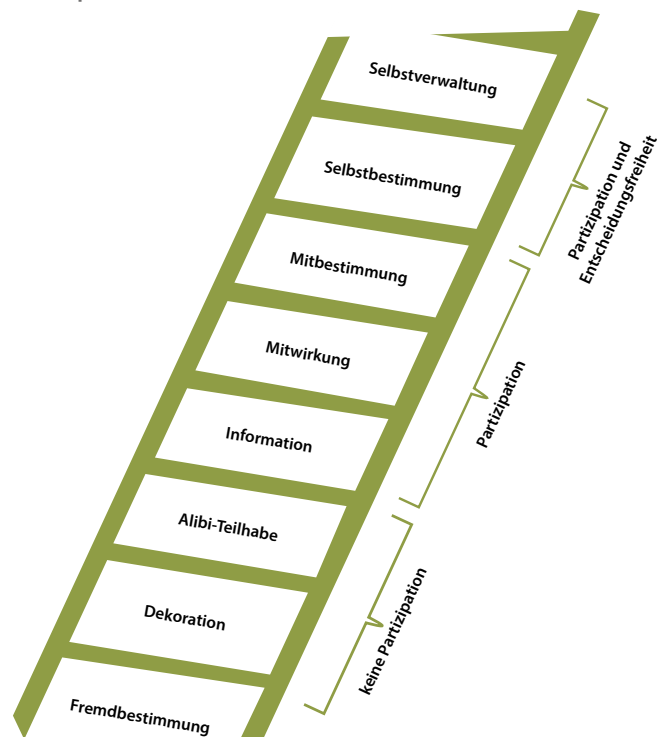
Erste Beteiligungsmöglichkeiten beginnen bei einer kindgerechten Information über das Vorhaben. Dies grenzt in der Praxis zumeist an eine Alibi-Teilhabe: Kinder werden mehr als Objekte, denn als aktive Subjekte verstanden (Kogler 2017). Erst die Stufen der Mitwirkung und Mitbestimmung gelten konsensual als Beteiligung, da es hier realistische

Chancen der Partizipation durch aktive Mitgestaltung gibt. Diese Stufen machen mitunter Aktionsraumforschungen oder ein gemeinsames Erforschen der Räume mit Kindern möglich (z. B. Groundwater-Smith et al. 2015; Bucknall 2012; Alderson 2008).

Die höchsten Stufen des selbstbestimmten Planens und der Selbstverwaltung in der Forschung werden Kindern eher nicht zugetraut und sind tatsächlich schwer umzusetzen. Dies hängt auch mit der generellen Sichtweise eines sozialen Machtgleichgewichts zwischen Erwachsenen (die Entscheidungen treffen) und Kindern (die noch nicht fähig erscheinen, Entscheidungen zu treffen) zusammen, wobei es hier einige Gegenbeispiele gibt (Cunningham et al. 2003; Nieuwenhuys 2003; Olk/Roth 2007). „Eine Verortung des eigenen Forschungsvorhabens auf einem Stufenmodell hilft dabei, die verborgenen Machtbeziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern besser zu reflektieren“ (Kogler

4

Partizipationsleiter



Quelle: R. Kogler, adaptierte Grafik nach Schröder (1996: 16)

2017: 5). Welche Stufe angestrebt wird oder sinnvoll und möglich ist, hängt (wie immer in Forschung und Planung) vom angestrebten Ziel, den Forschungsfragen, den Ressourcen und dem Alter der Kinder ab.

Warum sollen Kinder partizipieren?

Generell wird Partizipation vermehrt gefordert, damit Planungsmaßnahmen und Forschungsergebnisse im Sinne eines kommunikativen Aushandlungsprozesses zwischen Akteuren der Lebenswelt und Fachkundigen entstehen. „Wenn Kinder in Stadt- und Regionalentwicklungsprozesse eingebunden werden, dann haben beide Seiten etwas von der Partizipation, was sich auch an der Ausgestaltung und Qualität der Ergebnisse ablesen lässt“ (Kogler 2017: 5). Die Forschungs- und Planungsseite integriert jene Generation, die später von der Umsetzung profitiert und definiert Kinder als Klientel. Zudem wird den Kindern ihr Recht auf Partizipation zugestanden. Dieses ist als eins der drei P's (protection, provision, participation) in der UN-Kinderrechtskonvention 1989 verankert. Kinder können als kompetente Beobachtende ihrer Umwelt kreative Planungsideen abseits wirtschaftlicher und politischer Interessen artikulieren (Cunningham et al. 2003). Kinder profitieren durch das (oft erstmalige) Erleben von Demokratie und Citizenship. Die Stärkung und Wahrnehmung ihrer eigenen Rechte bleibt nachhaltig vorhanden. Außerdem können Kinder ihre Kompetenzen in vielerlei Hinsicht durch Beteiligung erweitern und lernen, gemeinsam Strategien zu entwickeln.

Wie können Kinder partizipieren?

Eine wichtige Frage ist, welche generellen Möglichkeiten der Kinderbeteiligung in Forschungs- und Planungsprozessen gegeben sind. Francis/Lorenzo (2002) definieren sieben mögliche Bereiche der Inklusion von Kindern in Planungsprozesse. Diese wurden in einem zweiten Schritt mit den Inklusionsmöglichkeiten von Kindern in Stadtforschungen verschnitten (vgl. Abb. 5):

Jede Möglichkeit bietet aber auch Gefahren und Probleme der Anwendung:

1. Kinder als alleinige Forschende und Planende zu fassen, lehnt sich an die Forderung der neuen Kindheitsforschung an, Kinder als aktiv Handelnde zu verstehen. Diese Form der Beteiligung ist jedoch auf der Umsetzungs- und Akzeptanzebene schwierig zu forcieren.
2. Das Forschen und Planen für Kinder ist mitunter am häufigsten in der Stadtforschung anzutreffen, widerspricht aber einer tatsächlichen Partizipation. Diese Form der Nicht-Beteiligung führt oftmals dazu, dass Kinder Kinderräume nicht annehmen.
3. Kinder werden in inter- und transdisziplinären Forschungen und Planungen integriert, indem sie informiert werden und mitwirken können. Jedoch beziehen sie die Verantwortlichen meist nicht mehr in die letzten Etappen der Umsetzungs-, Implementierungs- und Analysephase

5

Inklusionsmöglichkeiten von Kindern in Forschung und Planung

1. Kinder als Forschende und Planende	Kinder sollen alleine mitwirken können – die Erwachsenenperspektive (auch von Fachkundigen) wird nicht integriert.
2. Forschung und Planung für Kinder	Planende und Forschende sind Anwälte der Kinder und arbeiten für sie, aber nicht mit ihnen.
3. Forschung und Planung der Kinder	Interdisziplinäre Forschung und Planung integriert Kinder als Akteure, aber vernachlässigt ihren Input auf der Umsetzungsebene.
4. Kinder als Lernende im Planungs- und Forschungsprozess	Informelle Bildung und Lernen über Orte und Räume steht im Vordergrund, aber Kinder partizipieren wenig.
5. Kinder als Fachkundige und Partizipierende	Das Recht der Kinder auf Partizipation wird deklariert und Kinder werden als Subjekte wahrgenommen. Die räumliche Umwelt (Räume für Kinder) und sozialräumliche Faktoren (Kommunikations- und Aneignungsmöglichkeiten sowie Räume der Kinder) werden aber vernachlässigt.
6. Kinder als Erwachsene	Kinder werden wie Erwachsene betrachtet und damit wird die spezifisch kindzentrierte Perspektive missachtet.
7. Forschung und Planung mit Kindern	Partizipation von Kindern ist ein Planen und Forschen mit Kindern in möglichst allen Prozessphasen, verstanden als kommunikativer Prozess.

Quelle: eigene Zusammenfassung und Übersetzung sowie Erweiterung um Forschungsaspekte der „seven realms of children’s participation“ von Francis/Lorenzo (2002)

ein. Das macht vielfachen Erkenntnisgewinn früherer Stadien häufig zunichte.

4. Kindern wird in Beteiligungsprojekten etwas über ihre Stadt vermittelt, um ihnen Bildungsaspekte wie demokratische Prinzipien und ihr „Recht auf Stadt“ näher zu bringen. Dennoch partizipieren sie meist wenig am eigentlichen Planungs- oder Forschungsprozess.
5. Kinder als Fachkundige ihrer eigenen Räume wahrzunehmen und ihnen ihr Recht auf Partizipation einzuräumen, sollte generelles Credo sein. Ausschließlich solche Aspekte ins Zentrum zu rücken, bringt wenig Input für räumliche Planung und Forschung. Zu berücksichtigen sind die Wechselwirkungen zwischen notwendiger räumlicher Infrastruktur für Kinder als auch Freiräume und Aneignungsmöglichkeiten der Kinder.
6. Die Perspektive der Kinder zu erheben ist ein weiteres Credo, sofern diese nicht der Erwachsenensicht gleichgestellt wird. Im Sinne einer konstruktivistischen Sichtweise ist die Stadt aus Kindersicht anders beschaffen.
7. Forschung und Planung mit Kindern, und nicht für oder über sie, sind anzustreben. Diese Möglichkeit der Partizipation fokussiert die Perspektive der Kinder, nimmt sie dabei als Subjekte wahr und versucht sie umfassend zu beteiligen. Ein inter- und transdisziplinärer Zugang wird vorausgesetzt, um integrativ vorzugehen. Diese Form der Inklusion verlangt Planenden und Forschenden einiges ab. Sie ist oftmals schwer zu argumentieren und umzusetzen, aber dennoch als Idealbild zu verfolgen.

Methoden partizipativer Stadtforschung und -planung mit Kindern

Erfolgreiche Umsetzungsstrategien und Methoden partizipativer Stadtforschung und -planung mit Kindern lassen sich in sozialräumlichen Kindheitsforschungen finden, die interdisziplinär arbeitend sowohl forschende als auch planerisch-gestalterische Ebenen integriert denken.

Empirische, raumbezogene und kreative Methoden partizipativer Forschung verlangen beim Forschen und Planen mit Kindern vermehrt nach Offenheit, Reflexivität, Adaption und Kindzentrierung. Forschungsethische Fragen sind im gesamten Prozess zu beachten. Meist bietet sich ein innovativer Mix aus verschiedenen Methoden an, die Akteure ebenso in (Sozial-)Forschungen mit Erwachsenen einsetzen, aber für die Kindheitsforschung anzupassen sind. Außerdem sind in Stadtforschungs- und Planungsprojekten mit

Kindern durchwegs innovative, visuelle und qualitative Methoden sinnvoll (Dangschat/Kogler 2018; Kogler 2018). Diese werden teils aus der Kindheitsforschung entlehnt (Punch 2002; Heinzel 2000).

Mögliche Methoden beim partizipativen, sozialraumbezogenen Forschen und Planen mit Kindern sind Gespräche und Interviews mit ihnen, teilnehmende (Spiel-)Beobachtungen, das Anfertigen lassen von Fotos (zu Räumen) samt dazugehöriger Befragung oder die Nadelmethode zur Identifikation bestimmter Kinderräume, bei der Kinder auf einem großen Stadtplan ihre Räume mithilfe von Stecknadeln verorten und darüber erzählen. Innovative Ergebnisse versprechen ebenso Stadtpaziergänge, Kinderzeichnungen und subjektive Karten (Mental Maps) samt bildbezogenen Interviews, Tagebucheinträge, Kinder- und Jugendforen, Aufsätze zu (alternativen) Raumvorstellungen, Gruppendiskussionen, Workshops, mediengebundene Formate wie Kinderradiosendungen sowie Co-Design-Prozesse wie die gemeinsame Gestaltung von Kinderstadtplänen oder Stadtbaukästen.

Beispiele partizipativer Stadtforschung mit Kindern

Einzelne Beispiele partizipativer Stadtforschungsprojekte zu erwähnen, bedeutet immer auch eine gewisse Relevanzsetzung mit mehr oder weniger transparenten Auswahlkriterien. Da es wie erwähnt einige innovative Projekte jüngeren Datums gibt – sowohl international (z. B. Bourke 2017) als auch im deutschsprachigen Raum – finden im Folgenden deutschsprachige und österreichische Stadtforschungen mit Kindern kurz Erwähnung, um Vielfalt und Bandbreite anzudeuten und selbstständige Vertiefungen zu ermöglichen:

„mobil++“ (www.mobil-plus.at): Dieses interdisziplinäre Stadt- und Verkehrsforschungsprojekt (Laufzeit 2016–2018), gefördert von der Österreichischen Forschungsförderungsgesellschaft, involviert über 100 Wiener Kinder zwischen 6 und 15 Jahren in Form verschiedener Exkursionen, Workshops und partizipativer Methoden (subjektive Karten, Nadelmethode, Befragung, Gruppendiskussion, partizipative Flyergestaltung, Schulumfeldanalysen, Veranstaltungen und Radioworkshops mit den Kindern). Ziel ist es, gemeinsam mit Forschenden und Planenden im Schul- und Wohnumfeld der beteiligten Kinder Ideen zur Stadt- und Verkehrsentwicklung zu sammeln und wenn möglich umzusetzen. Thematisch geht es grundlagenorientiert zunächst um Mobilitätseinstellungen und -verhalten der Kinder auf ihren Wegen durch die Stadt sowie um ihre Kinderräume:

Welche Räume wünschen sich Wiener Kinder und welche Räume präferieren sie im Schul- und Wohnumfeld? Die involvierten Kinder benennen öffentliche, temporäre sowie zu erobernde Räume und nur selten institutionelle Orte als ihre Kinderräume. Innovativ sind neben dem Methodenmix auch die vielen gemeinsamen Aktivitäten mit den Kindern (z.B. Mobilitätsfest).

„**Das geheime Leben der Grätzeln**“ (Edthofer et al. 2015): Ein weiteres österreichisches Forschungsprojekt, gefördert vom österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, untersuchte Raumeignungspraktiken von Jugendlichen in Wien, um beispielsweise angstbesetzte Räume durch Wieder-Aneignung zu erkunden. Dabei bedienten sich die involvierten Akteure ebenso eines Methodenmixes (Stadtspaziergänge, visuelle Methoden, Nadelmethode usw.) und verschränkten theoretische Diskurse (Kinder haben ein Recht auf Stadt) mit Partizipations- und informellen Lernmöglichkeiten.

„**Raum für Kinderspiel**“ (Blinkert et al. 2015): Diese große deutsche Studie konzentrierte sich auf die Aktionsraumqualitäten 5- bis 9-jähriger Kinder in Städten und arbeitete gemeinsam mit ihnen und ihren Eltern in fünf Städten in Baden-Württemberg. Wo spielen Kinder? Wie bewerten und nutzen die Kinder Spielorte? Neben Methoden der Kindheitsforschung (Interviews, Zeichnungen, Mental Maps usw.) führte das Forschungsteam auch quantitative Befra-

gungen und Wohngebietsbegehungen sowie Expertengespräche durch. Die Perspektivenvielfalt und Transdisziplinarität zeigt sich durch den gleichwertigen Einbezug der Kinder, Erwachsenen, Forschenden und Planenden.

„**Mehr Platz für Kinder**“ (MA 18 2002): Dieses Pilotprojekt zum Thema Partizipation von Kindern im Stadtentwicklungskontext beauftragte die Stadt Wien. Das Projektteam arbeitete mit einer immensen Methodenvielfalt (Streifzüge mit Kindern, Tagebücher, Interviews, Workshops, Nadelmethode, subjektive Karten usw.), um in einem zweiten Schritt eine kindgerechte und kindzentrierte Gestaltung neuer Gebiete zu ermöglichen. Aus dem Pilotprojekt wurden einige mit den Kindern entwickelte Maßnahmen umgesetzt und beispielsweise Spielstraßen implementiert.

Sowohl Forschende als auch Planende und Kinder waren an den genannten Projekten beteiligt, um gemeinsam Probleme (für Kinder) forschend zu identifizieren, Kinderräume zu erkunden und planerische Maßnahmen zu gestalten. Stadtforschung und -planung bildeten eine Synergie und wirkten in unterschiedlichen Projektphasen zusammen. Alle Akteure versuchten dabei, den Kindern eine Stimme zu geben und diese selbst zu Wort kommen zu lassen. Die Liste solcher Projekte ließe sich fortsetzen – die genannten bieten einen ersten Einblick in partizipative Projekte mit Kindern auf städtischer Ebene im deutschsprachigen Raum.

Kinderräume gemeinsam erforschen

Kinderräume sind nicht gleich Kinderräume, da Räume für Kinder nicht immer Räume der Kinder sind. Das liegt daran, dass Aneignungspotenziale fehlen und Restriktionen vorhanden sind. Nicht nur städtische öffentliche Räume sind für Kinder interessante Räume. Auch temporäre Freiräume und jene, die noch darauf warten erobert zu werden, gelten als Kinderräume, die Kindern zur Verfügung stehen sollten. Stadtforschung und -planung richten sich häufig auf das Wohnumfeld und die Nahräume der Kinder, obwohl auch periphere Orte Raumerlebnisse zulassen. Wir sollten als Forschende und Planende differenziert mit Kinderräumen umgehen (lernen). Die sozialräumliche Kindheitsforschung an der Schnittstelle zwischen raumbezogenen und sozialwissenschaftlichen Disziplinen widmet sich der Trias „Stadt

– Raum – Kind“ aus interdisziplinärer Perspektive und bietet Anregungen und Anleitungen für räumliche Planung. Partizipative Zugänge helfen uns dabei, Stadtforschung und -planung mit Kindern umzusetzen – wenn wir systematisch durchdenken, warum überhaupt Beteiligung von Kindern angestrebt werden soll, wie dies generell möglich ist und welche einzelnen Zugänge und Methoden dafür vorhanden sind. Der Weg zu erfolgreicher Partizipation bedeutet letzten Endes auch ein notwendiges, kreatives und hohes Engagement der Planenden und Forschenden. Sie müssen viel Zeit und Willen für partizipative Stadtforschung und -planung mit Kindern mitbringen, um Kinderräume erkunden zu können.

Literatur

- Alderson, Priscilla**, 2008: Children as researchers. Participation rights and research methods. In: Christensen, Pia; James, Allison (Hrsg.): Research with children. Perspectives and Practice. Abingdon: 276–290.
- Arnstein, Sherry**, 1969: A Ladder of Citizen Participation. JAPA – Journal of the American Institute of Planners. Vol. 35(4): 216–224.
- Baacke, Dieter**, 1999: Die 0- bis 5jährigen. Einführung in die Probleme der frühen Kindheit. Weinheim und Basel.
- Berndt, Christian; Pütz, Robert**, 2007: Kulturelle Geographien nach dem Cultural Turn. In: Berndt, Christian; Pütz, Robert (Hrsg.): Kulturelle Geographien. Zur Beschäftigung mit dem Raum und Ort nach dem Cultural Turn. Bielefeld: 7–26.
- Blinkert, Baldo; Höfflin, Peter; Schmider, Alexandra; Spiegel, Jürgen**, 2015: Raum für Kinderspiel. Eine Studie im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes über Aktionsräume von Kindern in Ludwigsburg, Offenburg, Pforzheim, Schwäbisch Hall und Sindelfingen. FIFAS-Schriftenreihe Band 12, Berlin.
- Bourke, Jackie**, 2017: Children´s experiences of their everyday walks through a complex urban landscape of belonging. Children´s Geographies, Vol. 15(1): 93–106.
- Braches-Chyrek, Rita; Röhner Charlotte**, 2016: Kindheit und Raum. In: Braches-Chyrek, Rita; Röhner, Charlotte (Hrsg.): Kindheit und Raum. Weinheim und Basel: 7–33.
- Brüschweiler, Bettina**, 2014: Die Rede von KinderRäumen. Eine kritische Diskursanalyse zu Kinder und Raum. St. Gallen. Zugriff: <http://www.fhsg.ch/fhs.nsf/de/ifsa-fhs-forschungsschwerpunkte-publikationen-soziale-raeume> [abgerufen am 22. 02. 2018].
- Bucknall, Sue**, 2012: Children as Researchers in Primary Schools. Choice, Voice and Participation. London.
- Christensen, Julie; Mygind, Laerke; Bentsen, Peter**, 2015: Conceptions of place. Approaching space, children and physical activity. Children´s Geographies, Vol.13 (5): 589–603.
- Corsaro, William**, 2011: The sociology of childhood. 3. Auflage. Los Angeles.
- Cunningham, Chris; Jones, Margaret; Dillan, Rosemary**, 2003: Children and Urban Regional Planning. Participation in the Public Consultation Process through Story Writing. Children´s Geographies, Vol. 1(2): 201–221.
- Dangschat, Jens; Kogler, Raphaela**, 2018 [im Druck]: Qualitative räumliche Daten. In: Baur, Nina; Blasius, Jörg (Hrsg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. 2. Auflage. Wiesbaden.
- Edthofer, Julia; Gouma, Assimina; Neuhold, Petra; Prokop, Bettina; Reinprecht, Christoph; Scheibelhofer, Paul**, 2015: Das geheime Leben der Grätzeln. Ein Stadtforschungsprojekt mit Jugendlichen. Wien.
- Francis, Mark; Lorenzo, Ray**, 2002: Seven realms of children´s participation. Journal of Environmental Psychology, Vol. 22(1–2): 157–159.
- Groundwater-Smith, Susan; Dockett, Sue; Bottrell, Dorothy**, 2015: Participatory Research with Children and Young People. Los Angeles and London.
- Hart, Roger**, 1997: Children´s Participation. The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care. Paris.
- Heinzel, Friederike**, 2000: Methoden der Kindheitsforschung. Weinheim.
- Hengst, Heinz**, 2013: Kindheit im 21. Jahrhundert. Differenzielle Zeitgenossenschaft. Weinheim und München.
- Hildebrandt-Stramann, Reiner**, 2006: Spielen und Bewegungen in der Stadt. Das Lüneburger Projekt „Spielen in der Stadt“. In: Reicher, Christa; Edelhoff, Silke; Kataikko, Päivi; Uttke, Angela (Hrsg.): Kinder_Sichten. Städtebau und Architektur für und mit Kindern und Jugendlichen. Troisdorf: 106–115.
- Holloway, Sarah; Valentine, Gille**, 2000: Spatiality and the New Social Studies of Childhood. Sociology, Vol. 34(4): 763–783.
- Kogler, Raphaela**, 2015: Zonen, Inseln, Lebenswelten, Sozialräume. Konzepte zur Raumeignung im Alltag von Kindern. In: Scheiner, Joachim; Holz-Rau, Christian (Hrsg.): Räumliche Mobilität und Lebenslauf. Studien zu Mobilitätsbiografien und Mobilitätssozialisation. Wiesbaden: 43–56.
- Kogler, Raphaela**, 2017: Kinder als ExpertInnen ihrer Lebensräume. Forschungen mit Kindern in der Stadt- und Raumplanung. In: Lessenich, Stephan (Hrsg.): Geschlossene Gesellschaften. Verhandlungen des 38. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2016 in Bamberg. Zugriff: http://publikationen.sozioogie.de/index.php/kongressband_2016/article/view/383/pdf_104 [abgerufen am 22.02.2018].
- Kogler, Raphaela**, 2018 [im Druck]: Bilder und Narrationen zu Räumen. Die Zeichnung als visueller Zugang zur Erforschung sozialräumlicher Wirklichkeiten. In: Wintzer, Jeaninne (Hrsg.): Sozialraum erforschen. Qualitative Methoden in der Geographie. Wiesbaden: 261–277.
- Knauer, Reingard; Friedrich, Bianca; Herrmann, Thomas; Liebler, Bettina**, 2004: Beteiligungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen in der Kommune. Vom Beteiligungsprojekt zum demokratischen Gemeinwesen. Wiesbaden.
- Lossau, Julia**, 2009: Räume von Bedeutung. Spatial turn, cultural turn und Kulturgeographie. In: Csáky, Moritz; Leitgeb, Christoph (Hrsg.): Kommunikation, Gedächtnis, Raum. Kulturwissenschaften nach dem „Spatial Turn“. Bielefeld: 23–43.
- Löw, Martina**, 2001: Raumsoziologie. Frankfurt am Main.
- MA 18, Stadtentwicklung und Stadtplanung**, 2002: Mehr Platz für Kinder. Beteiligung und Umsetzung. Werkstattbericht Nr. 47. Wien.
- Muchow, Martha**, 1935: Der Lebensraum des Großstadtkindes. Nachdruck 1998. Weinheim und München.

- Nieuwenhuys, Olga**, 2003: Growing up between places of work and non-places of childhood. In: Olwig, Karen; Gollov, Eva (Hrsg.): Children's Places. Cross-cultural perspectives. London and New York: 99–118.
- Olk, Thomas; Roth, Roland**, 2007: Mehr Partizipation wagen. Argumente für eine verstärkte Beteiligung von Kindern und Jugendlichen. Gütersloh.
- Punch, Samantha**, 2002: Research with Children. The same or different from Research with Adults? *Childhood*, Vol. 9(3): 321–341
- Rasmussen, Kim**, 2004: Places for children – children's places. *Childhood*, Vol. 11(2): 155–173.
- Reutlinger, Christian**, 2017: Machen wir uns die Welt, wie sie uns gefällt? Ein sozialgeographisches Lesebuch. Zürich.
- Schröder, Richard**, 1996: Freiräume für die Kinder(t)räume! Kinderbeteiligung in der Stadtplanung. Weinheim.
- Selle, Klaus**, 2013: Über Bürgerbeteiligung hinaus. Stadtentwicklung als Gemeinschaftsaufgabe? Analysen und Konzepte. Detmold.
- Universität Wien**, 2018: Mag. Raphaela Kogler, MA – Forschung | Lehre | Vita | Publikationen. Zugriff: <https://www.soz.univie.ac.at/personen/mitarbeiterinnen-am-institut-fuer-soziologie/kogler-raphaela/kogler-raphaela-forschung> [abgerufen am 02.03.2018].
- von Unger, Hella**, 2014: Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden.
- Werlen, Benno**, 2010: Gesellschaftliche Räumlichkeit 2. Konstruktion geographischer Wirklichkeiten. Stuttgart.
- Zeiber, Helga**, 1983: Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel der räumlichen Lebensbedingungen seit 1945. In: Preuss-Lausitz, Ulf et al. (Hrsg.): Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim und Basel: 176–195.
- Zeiber, Hartmut; Zeiber, Helga**, 1994: Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. Weinheim und Basel.