

Ausstellungseröffnung zu Martha Muchow am 25.9.2012

Folie 1

Hannelore Faulstich-Wieland/Peter Faulstich

Einführung in Martha Muchows Leben, Werk und Wirkung

Meine Damen und Herren, wir möchten Sie ebenfalls herzlich begrüßen zu dieser Ausstellungseröffnung. Wir freuen uns, dass so viele – trotz der vorlesungsfreien Zeit – gekommen sind. Wir – das können Sie bereits auf der Folie sehen – sind ein „Kernteam“ von vier Personen: Peter Faulstich und ich, die angestoßen durch den Auftrag des Juventa-Verlags, anlässlich des 120. Geburtstags von Martha Muchow ein Buch über ihr Leben, ihr Werk und dessen Wirkungen zu schreiben, die Idee hatten, in der Bibliothek, die ihren Namen trägt, dazu eine Ausstellung zu realisieren. Konzeptionell umgesetzt haben das Cynthia Krell und Melanie Pieper, die Sie auch in die Ausstellung einführen werden. Nennen möchte ich aber auch noch Herrn Hans-Georg Krüger, den Leiter der Martha Muchow-Bibliothek und Herrn Jörn Trottenberg, seinen Stellvertreter, die beide sehr tatkräftig im Hintergrund mitgeholfen haben, diese Ausstellung zu ermöglichen – wofür wir uns ganz herzlich bedanken. Bedanken wollen wir uns auch bei den Geldgebern, ohne die das Ganze nicht realisierbar gewesen wäre: Das ist zum einen die Martha Muchow-Stiftung, von der die Vorsitzende, Frau Prof. Dr. Gertrud Beck-Schlegel gekommen ist, - die ich hiermit ebenfalls herzlich begrüßen möchte, zum anderen die Kurt und Käthe-Klinger-Stiftung – als deren Vertreter begrüße ich ganz herzlich den Vorsitzenden, unseren ehemaligen Dekan, Prof. Dr. KD Schuck, Frau Prof. Dr. Waltraud Rath und unsere Dekanatsmitarbeiterin Frau Ellen Schwantes.

Das Programm für diese Eröffnung sehen Sie auf der Folie. Ich will im Folgenden kurz auf Martha Muchows Biografie eingehen – kurz, weil sie den meisten von Ihnen bekannt sein dürfte und weil die Ausstellung sich an den Stationen ihres Lebens orientiert – Sie also durch Cynthia Krell und Melanie Pieper und vor allem beim Rundgang noch detailliertere Informationen erhalten. Anschließend stelle ich ein paar ihrer Arbeitsschwerpunkte und deren Wirkungen vor, die weniger bekannt sind, während Peter Faulstich dann auf ihr bekanntestes Werk und dessen Aufnahme in weiteren Forschungen eingeht.

Folie 2

1. Biografie Martha Muchows

Sie sehen auf der Folie einen handgeschriebenen Lebenslauf von Martha Muchow, den sie erstellt hat, als sie sich 1915 um eine Stelle als Lehrerin in Hamburg beworben hat. Ich lese Ihnen diesen Lebenslauf einfach vor, weil er auch die Art von Martha Muchow zu dokumentieren vermag.

„Tondern, den 1. März 1915

Lebenslauf

Ich, Martha Marie Muchow, Tochter des Zollsekretärs Johannes Muchow und seiner Ehefrau Dora, geb. Korff wurde am 25. September 1892 zu Hamburg geboren und bin in der evangelisch-lutherischen Konfession getauft, erzogen und konfirmiert worden.

Ich besuchte von 1899 an 2 Jahre die öffentliche Volksschule und dann 7 Jahre die neunstufige höhere Mädchenschule von Fräulein A. Schütz, später Fräulein N. Friederici in Hamburg. 1908/09 habe ich während meines 10. Schuljahres das städtische Lyzeum in Altona und im Anschluß daran 3 Jahre das städtische Oberlyzeum ebendasselbst besucht. Am 8. Februar 1912 bestand ich vor der königlichen Prüfungskommission die Reifeprüfung des Oberlyzeums unter Befreiung von der mündlichen Prüfung und nach einjährigem Besuch der Seminarklasse des Oberlyzeums am 15. Februar 1913 die Lehramtsprüfung unter Befreiung von der mündlichen Prüfung und der zweiten Lehrprobe mit dem Prädikat „gut“. Nebenher habe ich von 1909-13 zu meiner Fortbildung sehr häufig die von der Oberschulbehörde in Hamburg veranstalteten öffentlichen Vorlesungen besucht und besonders deutsche Literatur, Religion, Geschichte, Kunstgeschichte, Englisch und Französisch gehört.

Seit April 1913 habe ich eine Stellung als wissenschaftliche Lehrerin an der dort von dem Mädchenschulverein e.V. in Tondern unterhaltenen zehnstufigen höheren Mädchenschule mit Realvorschule für Knaben mit einem Gehalt von 1600 M. Die Schule arbeitet nach den Plänen der Ausführungsbestimmungen für die Neuverordnung des höheren Mädchenschulwesens vom 12. Dezember 1908. Außer dem gesamten Mathematik- und Physikunterricht erteilte ich in den beiden Jahren meiner hiesigen Tätigkeit Unterricht in Erdkunde, Religion, Rechnen, Englisch, Französisch, Schreiben und Zeichnen.

Ich habe mich dem Lehrberuf bisher mit Liebe und Freudigkeit gewidmet und hoffe, meine Stellung voll und ganz ausgefüllt zu haben. Ich verbleibe auch noch weiter in meiner jetzigen Anstellung; um jedoch eine Lebensstellung zu erlangen, möchte ich in den Schuldienst meiner Vaterstadt übertreten.

Ich bin groß, kräftig, bisher selten krank gewesen und lebe in geordneten Verhältnissen.

Muchow“

Folie 3

Nach diesem Lebenslauf kurz ein paar der zentralen biografischen Daten: Von Herbst 1915 an arbeitete Martha Muchow an Hamburger Volksschulen. Parallel besuchte sie in ihrer Freizeit Veranstaltungen des Psychologischen Laboratoriums. Dieses war eine Abteilung des Seminars für Philosophie im „Allgemeinen Vorlesungswesen“, einer der Vorgängereinrichtungen der Universität Hamburg und wurde bis 1915 von Ernst Meumann und nach dessen Tod ab 1916 von William Stern geleitet. Konsequenterweise wurde sie mit der Neugründung der Hamburger Universität 1919 eine der ersten Studentinnen der Psychologie, Philosophie, der deutschen Philologie und Literaturgeschichte.

Im Herbst 1920 erreichte William Stern ihre Beurlaubung aus dem Schuldienst, um sie als „wissenschaftliche Hilfsarbeiterin am Psychologischen Laboratorium“ beschäftigen zu können. Dort übernahm sie vor allem Aufgaben einer „Unterrichtsassistentin“.

1923 schloss sie ihr Studium mit einer „summa cum laude“ bewerteten Promotion über „Studien zur Psychologie des Erziehers“ ab.

Am 18.3.1930 wurde Martha Muchow zum Wissenschaftlichen Rat ernannt – damals war nur die männliche Bezeichnung üblich. 1931 war sie maßgeblich an den Vorbereitungen und Durchführungen des 12. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie in Hamburg beteiligt.

Kurz nach der Machtergreifung durch die Nationalsozialisten wurden am 7.4.1933 William Stern und Heinz Werner als Juden auf Grund des Berufsverbotsgesetzes fristlos ihrer Ämter enthoben. Martha Muchow hatte faktisch die Leitung des Instituts, wurde jedoch ebenfalls heftigen Diffamierungen ausgesetzt, zum einen weil das Psychologische Institut als „jüdisches Institut“ diskriminiert wurde, zum anderen, weil sie selbst als Nicht-Jüdin wegen ihres Engagements in der Jugendbewegung als Marxistin abgestempelt wurde. Der Diffamierungsbrief ist in der Ausstellung zu lesen.

Martha Muchows Mutter starb am 9.4.1933 und am 25.9.1933, also an Martha Muchows 41. Geburtstag, wurde das Institut verwaltungsmäßig an den nationalsozialistischen Erziehungswissenschaftler Gustav Deuchler, der neben Wilhelm Flitner der zweite Ordinarius für Pädagogik war, übergeben, der sie damit zugleich zurück in den Schuldienst entließ. Zwei Tage nach dieser Entlassung unternahm Martha Muchow am 27.9.33 einen Selbstmordversuch, dem sie am 29.9.33 erlag.

Folie 4

2. Werk und Wirkung

Man kann die Arbeiten von Martha Muchow in fünf Bereiche bündeln:

- Arbeiten zu Intelligenz und Begabung
- Die Dissertation zur Psychologie des Erziehers
- Schulgestaltung bzw. zur Entwicklung der Schulkinder
- Arbeiten zur Kindheit und zum Kindergarten
- Lebensraum- und Lebenswelt

Ich gehe kurz auf die ersten vier Bereiche ein, Peter Faulstich dann auf den fünften und eine zusammenfassende Einschätzung des methodologischen Ansatzes bei Martha Muchow. Wenn Sie sich genauer informieren wollen – jetzt folgt der Werbeblock – dann können Sie das in unserer gerade bei Juventa erschienenen Arbeit tun.

Folie 5

Faulstich-Wieland, Hannelore; Faulstich, Peter (2012): Lebenswege und Lernräume. Martha Muchow: Leben, Werk und Weiterwirken. Weinheim, Bergstr: Juventa, 178 Seiten, € 16,95, ISBN 978-3-7799-2825-6

Folie 6

2.1 Intelligenz und Begabung

Im Psychologischen Laboratorium wurde unter William Sterns Leitung in Hamburg in den Jahren 1918/19 intensiv an der Begabungsauslese von zehnjährigen Volksschülerinnen und Volksschülern gearbeitet und damit auch das Feld der Begabungsforschung grundgelegt bzw. erweitert. Es sollten Sonderklassen für Volksschülerinnen und -schüler eingerichtet werden, die Unterricht in einer zweiten Fremdsprache erhielten. Muchow setzte sich intensiv mit den Möglichkeiten, aber auch den Problemen solcher Auslese auseinander, und zwar sowohl hinsichtlich der bildungspolitischen Folgen – sie sprach sich vehement für Heterogenität aus – wie der methodischen Schwierigkeiten. Zeugnisse, Urteile der Lehrkräfte, Tests und Beobachtungen sollten immer zusammen gesehen werden, wobei der Beobachtung ein großer Stellenwert zukam. Der von ihr entwickelte Beobachtungsbogen wurde bis in die 1960er Jahre überarbeitet und eingesetzt.

Die Debatte um Begabung und Intelligenz hat immer im Zusammenhang mit Bildungsreformen eine Rolle gespielt. Explizit auf Muchow Bezug genommen wurde allerdings nur selten – wir haben nur eine Dissertation über die Förderung von Begabung und Kreativität von Yvonne Lampert aus dem Jahr 2009 gefunden, die auf Meumann, Stern und Muchow zurückgreift und sie als Wissenschaftler/innen charakterisiert, „die die Realisierung der Potentiale eines Menschen in der Auseinanderset-

zung mit der Umwelt in den Blick genommen haben“ (Lampert 2009, S. 13, s.a. S. 38). Lampert erweitert diese Ansätze in Richtung auf Kreativitätsförderung und die Mittel, die ein Philosophieren mit Kindern dafür bieten können.

2.2 Zur Psychologie des Erziehers

1923 hat Martha Muchow mit einer Dissertation über die Psychologie des Erziehers bzw. über die „methodologische Grundlegung einer Untersuchung der erzieherischen Begabung“ (so der Untertitel) promoviert. Darin klärt sie auch in der Auseinandersetzung mit den bereits vorliegenden Arbeiten zur Erziehung ihr eigenes Verständnis von Pädagogik. Wissenschaftliche Pädagogik begreift sie als „Theorie *des* pädagogischen Tuns“, nicht aber als „Theorie *für* das Tun“ (Muchow 1923, S. 20). Diese Auffassung stehe – so ihre Erfahrung – allerdings im Widerspruch zu jener der meisten Praktiker, die unter pädagogischer Theorie gerade Anweisungen, Regeln oder Vorschriften verstünden, das, was Muchow als „pädagogisch-didaktische Kunstlehre“ bezeichnet (ebd., S. 22). Die solle zweifellos wissenschaftlich fundiert sein, es gäbe aber einen klaren Unterschied zwischen diesen „Grundsätzen und Gesetzen der Wissenschaft“ und der „Theorie *für* die Praxis“ (ebd.).

Die Dissertation ist nicht veröffentlicht worden. Die methodologischen Ansätze werden aktuell aufgegriffen in einer geplanten englischen Publikation, die Herr Prof. Dr. Günther Mey von der Hochschule Stendal – den ich hier auch begrüßen darf – herausgibt. Dazu findet am 26. November in Stendal eine Tagung zu Martha Muchow statt.

Folie 7

2.3 Schulgestaltung bzw. Entwicklung der Schulkinder

Es gibt in Martha Muchows Werk eine Vielfalt von wissenschaftlichen Untersuchungen in verschiedenen schulischen Feldern. Sie reichen von Arbeiten zur „Wirkung des Seeklimas auf Schulkinder“ über Fragen der „Erziehung und Bildung der Volksschülerin“ „vom Standpunkte der Frau aus“ bis zu „Grundfragen der modernen Schulgestaltung“. Zu letzten gehören auch die Probleme der Leistungsbewertung und der Zeugnisgestaltung. In einem Aufsatz dazu spricht sie sich sehr eindeutig für eine Abschaffung des Zeugnisses aus, zumindest für eine Beschränkung der Zensierung auf das allernötigste und eine deutliche Reduzierung der Bedeutung der Zensierung im Erziehungsprozess – „beides nämlich wäre der Schularbeit sehr heilsam“ (Muchow 1930, S. 198).

Diese Arbeiten sind bisher so gut wie überhaupt nicht rezipiert worden, obwohl insbesondere die Frage der Leistungsbewertung nach wie vor virulent ist und man hier einiges von Martha Muchow lernen könnte.

2.4 Arbeiten zur Kindheit und zum Kindergarten

Zu einem der wichtigsten Felder von Muchows Untersuchungen wurde ab Mitte der 1920er Jahre die Arbeit im Kindergarten. So hat sie z.B. Studien über die Abstraktionsfähigkeit des Kleinkindes durchgeführt und immer wieder Vorträge vor Erzieherinnen gehalten. Dabei betonte sie stets die Wichtigkeit von Theorie bei gleichzeitiger Akzeptanz, dass Wissenschaft nützlich für die Praxis sein müsse. Dazu ein Zitat aus einer Arbeit von 1925:

„Nun, ich glaube – so paradox es auch klingen mag -, daß gerade die Tatsache, daß sich die Kindespsychologie nicht unmittelbar mit den Problemen der Praxis befaßt, sie ihr im Grunde wertvoller macht und machen muß. Wenn sich nämlich die Erzieherin zusammen mit dem Kindespsychologen in kindespsychologische Fragen vertieft oder an Versuchen und Studien Anteil nimmt, so wird sie damit gezwungen, sich wirklich und ganz rein **psychologisch** einzustellen. Hat sie eine solche Einstellung einmal gründlich gewonnen, so wird sie in vielen Fällen auf die aus der Praxis auftauchenden Probleme selbst eine Antwort finden und die richtige erzieherische Maßregel ergreifen können. Eine wirklich psychologische Durchdringung der Erziehung ist m.E. überhaupt nur auf dem Wege einer solchen **vertieften psychologischen Schulung der Erzieher**, nicht aber durch **Vermehrung des übermittelten psychologischen Wissens** möglich“ (Muchow 1925, S. 235f.).

Auf Basis ihrer Erkenntnisse über die Psychologie des Kindes setzt Martha Muchow sich dann 1927 detailliert mit den *Konzepten von Maria Montessori und Friedrich Fröbel* in einer gemeinsamen Publikation mit Hilde Hecker auseinander (Muchow 1927). Sie würdigt Montessori und stellt als Stärken ihrer Arbeit die präzise Erforschung der Lernprozesse einzelner Funktionen heraus. Als gravierende Schwäche hält sie dagegen, dass Montessori die Möglichkeiten sozialen Lernens durch Gruppenprozesse völlig verkennt und vor allem die Bedeutung von Phantasie und Einbildungskraft nicht sieht. Die „Unterdrückung der Phantasie ist ohne Zweifel der größte und empfindlichste Fehler des Systems“ (ebd., S. 154). Phantasie drückt das Kind insbesondere im Spiel aus und hierin geht – so Muchows zentrale Kritik – die Montessori-Methode nicht mit. Bei Fröbel dagegen erhält das Spiel eine zentrale Rolle. Muchow hat sich stark in der Fröbel-Bewegung engagiert und auch mehrfach über Fröbel publiziert, wobei sie ihn als jemanden darstellt, der intuitiv die mittlerweile durch die moderne Psychologie bestätigten Erkenntnisse vorweggenommen habe.

Es gibt einige wenige Arbeiten, die auf diesen Teil von Muchows Werken Bezug nehmen. In der Mehrzahl der Fälle handelt es sich dabei allerdings um historische Aufarbeitungen zur Kindergartenpädagogik, die Martha Muchows Arbeiten würdigen. In den aktuellen Bildungsplänen zur Etablierung der Kindertagesstätten als Teilbereich des Bildungssystems dagegen sucht man vergeblich nach einem Bezug, obwohl die Debatte u.E. von Muchows kinderpsychologischen Studien durchaus profitieren könnte.

2.5 Lebensraum des Großstadtkindes

Das Gegenteil hinsichtlich des Bekanntheitsgrades gilt von ihrer Studie „Der Lebensraum des Großstadtkindes“, die von ihrem Bruder Hans-Heinrich Muchow 1935 herausgegeben worden ist. Mit dieser Arbeit ist sie ins Zentrum der aktuellen und weiter anschwellenden Diskussion um Sozialraummanagement, Raumsoziologie und der bildungswissenschaftliche Lernortdebatte geraten. (Dieser zuletzt genannte Kontext ist auch mein Bezug als jemand, der schwerpunktmäßig über Erwachsenenbildung und Lernen forscht (vgl. Faulstich 2009); Faulstich/Haberzeth 2010 a, b.)). Gleichzeitig gibt sie Anregungen zur aktuellen Diskussion um qualitative und quantitative Methoden.

Die Studie „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ wurde auch nach den „Tausend Jahren“ des sogenannten „Dritten Reichs“ lange kaum beachtet, oder höchstens als Literaturtipp genannt – z.B. von der Stadtsoziologin Elisabeth Pfeil 1955. Der Durchbruch erfolgte erst mit der Neuherausgabe des Textes durch Jürgen Zinnecker 1978. Seitdem gibt es in verschiedenen Disziplinen eine Hochschätzung Martha Muchows. Hintergrund dafür war zunächst die Wiederentdeckung der Lebenswelt, die sich blanker Statistik entzieht, und in diesem Kontext die Hinwendung zu qualitativer Forschung.

Seit dem Ende der 1970er Jahre wurde in der Rückbesinnung auf gesellschaftliche Klassenstrukturen die Beschäftigung mit sozialer Diskriminierung am Beispiel der Arbeiterkinder erneut betrieben und Straßensozialisation (maßgeblich waren die Arbeiten zum DFG „Projekt Jugendbüro“ Studie zur Lebenswelt von Hauptschülern (I. Behnken/G. Flentge/F. Gürge/P. Held/B. Kohaupt/U. Mendel/E. Müller/F. Müller/R. Peukert/J. Zinnecker/G. Zinnecker-Koch) 1975-1978 in Wiesbaden; nachträglich in: Zinnecker 2001a) zum Thema. Es gab es dann auch eine wissenschaftliche Erinnerung daran, dass Kindsein, Jugend- und Erwachsenenleben je nach gesellschaftlicher Gruppenzugehörigkeit, Klasse, Rasse, Geschlecht – heute würde man von Intersektionalität reden – unterschiedlich verläuft und immer räumlich verortet ist.

Seitdem läuft in der Kinder-, Jugend- und auch in der Erwachsenenbildung geradezu eine Modewelle von Sozialraumanalysen (vgl. als Überblick Kessl/Reutlinger 2010). Viele Konzepte des Sozialmanagements, der Stadtplanung, der Raumsoziologie, der Wahrnehmungsgeographie u.a. haben die Anstöße Martha Muchows rezipiert (ausführlich wird diese Diskussion aufgearbeitet in Faulstich-Wieland/Faulstich 2012). Vielfach wird sie als Pionierin einer erfahrungsbezogenen Sicht der Raumaneignung bezeichnet (vgl. u.a. Riege/Schubert 2005, S. 27).

Hinweise finden sich auch immer wieder in der auf Lebenswelt bezogenen Raumforschung. Als Hauptkennzeichen ihres Zugangs werden die Differenzierung zwischen „objektivem“ und „subjektivem“ Raum – aber auch deren relationale Zusammenführung –, die Konzentration auf das Erleben

spezifischer Orte, die Gruppenspezifität der Wahrnehmung und Erfahrung sowie der Fokus auf Grundstrukturen (Wege, Grenzen, Orte, Brennpunkte, Wahrzeichen) hervorgehoben.

Die Untersuchung macht deutlich, wie unterschiedlich Räume und Orte ge- und erlebt werden und wie dabei unterschiedliche Lebens- und Lernräume entstehen. Martha Muchow unterscheidet schon in den Vorarbeiten zu ihrer Untersuchung die verschiedenen Sichtweisen und betont, dass Räume nicht einfach nur da sind, sondern dass sie zugleich im interaktiven Handeln geschaffen werden und somit als räumliche Strukturen soziales Handeln steuern. Es ergibt sich demgemäß ein Wechselverhältnis: Räume werden von Subjekten erfahren und hergestellt, zugleich beeinflussen die materiellen Strukturen der gelebten Orte die Wahrnehmungen und Handlungen der Personen. Eine umfassende Sozialraumanalyse darf also weder die materielle Seite des Raums, noch deren phänomenale Erfahrung unberücksichtigt lassen.

Für die theoretische Diskussion in der Kindheits-, Jugend- und Lebenslaufforschung haben die „Großstadtkinder“ zunächst vor allem über „sozialökologische Ansätze“, die Raum als Sozialisationskontext berücksichtigen, gewirkt. In die weiteren Untersuchungen der Raumerfahrung wurde dann zunehmend das Konzept der Tätigkeit und der Aneignung anschließend an Leontjew (Leontjew 1977) aufgenommen.

„Lebensraum“ verankert die theoretische Konzeption der Tätigkeit und des Lernens in praktischen Kontexten. Eine „topographische“ „Behältervorstellung“, wie sie die Geographie nahelegt und die auf einem unterstellten Dualismus von Raum und Körpern beruht, wird aufgegeben – dass nämlich Raum unabhängig vom Handeln existiere. Ebenso wird aber auch die konstruktivistische „Herstellungsvorstellung“, Raum werde durch Aktivitäten erzeugt, überwunden. Martha Muchow differenziert die drei Sichtweisen auf Räume: den Raum, in dem das Kind lebt, den Raum, den das Kind erlebt und schließlich – im dritten, wichtigsten Teil der Arbeit – den Raum, „den das Kind lebt“ (Muchow 1998, S. 99 ff.). Untersucht wurde Barmbeck.

Folie 9

Muchow zeigt, wie Orte – z.B. ein unbebauter Platz, eine Wohnstraße, ein Löschplatz, ein Kaufhaus – von Kindern und Erwachsenen unterschiedlich gelebt werden und wie dadurch unterschiedliche Erfahrungsräume entstehen. Der „Lebensraum des Großstadtkindes“ besteht nicht zusätzlich zu dem des Großstadterwachsenen, sondern er hat eigenständigen Stellenwert. Er erfordert einen anderen Blick auf die Lebenswelt, welcher der Sichtweise der Subjekte – hier der Kinder – folgt.

Folie 10

Zum Beispiel zeigt sie am „Löschplatz“, der funktional als Schiffsabladeplatz z.B. für Kohle, Sand, Steine u.a. diente, wie ein Gitter, das dort die Grenze zwischen Straße und Platz markiert und das für die Erwachsenen ein Hinabstürzen auf den tiefer gelegenen Platz verhindert – also „Bewegung hemmend“ ist (ebd., S. 106) –, für die Kinder ein Ort für Bewegungs-, Kletter- und Balanciererfahrungen darstellt.

Muchow schreibt:

„Und welche Fülle von Verwendungsmöglichkeiten des Gitters gibt es! Schon für das Sitzen bzw. Hocken auf dem Gitter gibt es mehrere Möglichkeiten: frei sitzend mit baumelnden Beinen oder Hocken mit Stütz auf oder hinter einer der Sprossen. Beide Male gilt es, das Gleichgewicht zu bewahren, und schon der Aufstieg und das nachher nötige Herumwenden geht vielfach über das Können der Kindergartenkinder hinaus. Ihnen wird dabei von den Größeren geholfen, während die Sechsjährigen das Klettern und herumdrehen ‚trainieren‘ und es bald können. Volle Meisterschaft gehört dazu, hier oben zu sitzen, zu ‚dösen‘ und auszuruhen, mit Kameraden zu klönen oder gar Bilder zu besehen und zu tauschen. Man kann sich auch bäuchlings über das Geländer legen, mit oder ohne Aufstützen der Füße auf dem Erdboden, um dann eine (reizvollere?) Aussicht auf den Platz zu genießen. Eigentliche Balancierübungen wagen nur wenige und zumeist ältere Jungen: wir sahen nur zweimal zehnjährige Jungen bei diesem Kunststück. Die Fallhöhe nach der Straße beträgt zwar nur etwas über einen Meter, aber zum Platz hin könnte man drei Meter tief abstürzen, und das zu riskieren, braucht’s schon einigen Mut“ (ebd., S. 107).

Die Studie „Lebensraum“ ist ein Beispiel für die Aufnahme qualitativer Forschung in gesellschaftswissenschaftliche Ansätze (Billmann-Mahecha 1994, 303). Die Methodenstrategien werden geöffnet für einen Ansatz, den man als ethnographisch bezeichnen kann. Sie nähert sich dem, was Clifford Geertz „Dichte Beschreibungen“ (1987) nennt. (Eine Nebenbemerkung: Es fällt auf, dass zwei der wichtigsten Studien zu gesellschaftlichen Grundfragen während der Weimarer Republik von Frauen gemacht worden sind: Die Großstadtkinder-Studie Martha Muchows über Aufwuchsbedingungen und die Mariental-Studie über Arbeitslosigkeit, die maßgeblich von Maria Jahoda konzipiert worden ist. Beide Frauen kannten sich untereinander nicht. Vielleicht war gerade die Nichteinbindung in den mainstream des männlich dominierten Wissenschaftsbetriebs Anstoß, andere Wege zu gehen.) Der eingeschlagene Weg allerdings wurde in der Psychologie, der Soziologie und in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft nicht weiter verpflgt. Im westlichen Nachkriegsdeutschland etablierte sich in der Psychologie eine naturwissenschaftlich orientierte Ausrichtung und in der Soziologie eine demoskopisch orientierte Umfrageforschung. Geisteswissenschaftliche Ansätze wurden als veraltet erklärt und gerieten fast in Vergessenheit. Beispiel des Umgangs mit der Tradition ist die von dem Ordinarius

Peter R. Hofstätter veranlasste Entsorgung des Archivs des Psychologischen Instituts der UHH mitsamt der Unterlagen Muchows.

„Zum Teil wurden damit aber auch vielversprechende Forschungsansätze aus dem ersten Drittel des Jahrhunderts mit hinweggefegt, die erst viel später aus den USA reimportiert wurden, so zum Beispiel Ansätze einer ökologischen Psychologie“ (Billmann-Mahecha 2001, S. 120, mit Hinweis auf Muchow/Muchow).

Die Methoden in „Lebensraum des Großstadtkindes“ sind vielfältig und den jeweiligen Teilfragen angemessen.

Folie 11

Die Untersuchung des Lebensraums „in dem das Kind lebt“ stützt sich hauptsächlich auf ein kartographisches Verfahren, bei dem die Kinder in Stadtplänen die von ihnen aufgesuchten und die ihnen bekannten Orte eintrugen.

Die Frage nach dem „Raum, den das Kind erlebt“ wurde mit Hilfe einer dreistufigen Befragung über das Hauptspielgelände, sonstige Spielplätze, der Aufzeichnungen in den Stadtplänen und Zeichnungen und Aufsätze der Kinder zu Wohnungen, Bade-, Turn- und Sportplätzen, sowie drittens Aufsätzen über ihre Sonntagstätigkeiten, angegangen.

Der dritte, umfangreichste Teil der Studie über den Raum, „den das Kind lebt“ fokussiert auf einzelne Orte, die für die Kinder besonders bedeutsam sind. Es wurden Beobachtungen bei Rundgängen, von festen Standorten aus oder in der Begleitung einzelner Kinder durchgeführt und dicht beschrieben.

Martha Muchow hat also keineswegs nur qualitative Studien durchgeführt, sondern diese gestützt durch quantitative Analysen. Mittlerweile gibt es zunehmend Stimmen, den Methoden-Streit für überholt zu erklären. Gerade, wenn es darum geht, die Spaltung von Struktur und Subjekt zu überwinden, ist es notwendig und angemessen, eine entsprechende Methodenkombination zu gebrauchen, welche die gesellschaftliche Rahmung vermittelt mit menschlichen Handlungen erfasst.

Folie 12

3. Jenseits des Methoden-Dualismus von Beschreiben und Verstehen

Martha Muchow hat verschiedene methodologische Positionen durchlaufen. Am Anfang der Arbeit des „Psychologischen Laboratoriums“ an der Universität Hamburg stand ein starker Einfluss „experimenteller Psychologie“, wie sie vor allen von Meumann vertreten wurde. Auch dessen Nachfolger William Stern war zunächst Schüler Wilhelm Wundts (1832-1920), der ausgehend von einer natur-

wissenschaftlichen Orientierung in Leipzig 1879 das erste „Institut für experimentelle Psychologie“ gegründet hatte. Aber schon Sterns Position einer „differentiellen Psychologie“ nahm Abschied von universalistischen Gesetzesaussagen und versuchte, individuelle Unterschiede herauszuarbeiten. Er setzt sich für einen Methodenpluralismus ein:

In einer ihrer ersten Veröffentlichungen, in dem Überblick „Die hauptsächlichlichen Methoden der wissenschaftlichen Jugendkunde“ in der „Preußischen Volksschullehrerinnen-Zeitung (Muchow 1918) plädiert Martha Muchow ebenfalls schon für eine Vielfalt der Erhebungsverfahren. Sie konstatiert angesichts der Abneigung der Lehrerschaft die „Natur des Kindes vorwiegend oder gar ausschließlich durch Experimente untersuchen und kennen zu lernen“: „In der Tat hat die Jugendkunde in ihren Anfängen, besonders in Amerika, ebenso wie die allgemeine Psychologie jener Jahre stark dazu geneigt, in den experimentellen Methoden die einzig exakten und darum auch die einzig wissenschaftlich brauchbaren zu sehen“ (ebd., S. 89). Demgegenüber stellt sie fest: „Aber die gegenwärtige Jugendkunde hat die ungebührliche Bevorzugung dieses einen Forschungsmittels aufgegeben“ (ebd.).

Es gibt nicht die einzig gültige, sondern immer nur die angemessene wissenschaftliche Erfahrungsgewinnung: „Jede der Methoden hat ihre Vorzüge und ihre Nachteile. Je nach der Problemstellung werden sie isoliert oder vereinigt, sich gegenseitig unterstützend und ausgleichend zur Geltung kommen“ (ebd.). Davon ausgehend stellt sie das Experiment, die Beobachtung, die Erhebung und „historische Methoden“ (ebd., S. 92) wie Erinnerungsarbeit und Biographie vor. In der Darstellung haben allerdings Experiment und Beobachtung deutliches Übergewicht.

Gegen Strategien der „Exaktifizierung“ (Muchow 1931, S. 187) – die Vorstellung, Wissenschaft sei nur soweit wissenschaftlich als Mathematik in ihr steckt – wie auch bezogen auf eine „Kollektifizierung“ – den Schluss vom Differenzierten zum Generellen im Typus – wendet Muchow ein, dass damit nur Verschiebungsformen des durch das allgemeine Gesetz erklärten Generellen bezeichnet werden. Dem gegenüber fasst sie „echte Typen“ als Individualformen, „die restlos nur von innen heraus verstanden werden können“ (ebd.). Diese können „nicht vom Generellen, sondern nur vom individuellen, immanenten Gesetz her aufgebaut werden“ (ebd.).

Muchow bezieht sich hier explizit auf einen Begriff des Verstehens (ebd., S. 191), der voraussetzt, den „speziellen Weltbereich“ zu kennen. Sie verwendet den Begriffs des „Verkehrs“ als „Verständigung über etwas“ (ebd., S. 191), als „durch die Konvergenz der in ihnen gemeinten, aber immer schon in einem ganz bestimmten Sinne geformt beschriebenen Welt, mit der seelisch-geistigen oder personalen Struktur geschaffenes – neues Reich, das man als ‚die Welt des betreffenden Volkes‘, ‚die Welt des Kindes dieser Altersstufe‘, ‚die Welt dieses Geisteskranken‘ bezeichnen müsste“ (ebd., S. 193).

Muchow fordert „eine stärkere Berücksichtigung des inhaltlichen Moments, die durch die Einführung des Begriffs der spezifisch geistigen Welt und die Einbeziehung der Untersuchung dieser Welt in den Aufgabenbereich der Erforschung der geistigen Persönlichkeit ermöglicht wird“ (ebd., S. 195/196).

Zusammenfassend: Die Untersuchungen Martha Muchows über Intelligenz und Begabung, Psychologie des Erziehers, zur Schulgestaltung, zu Kindheit und Kindergarten sowie über den „Lebensraum“ geben immer noch Anstoß, vielfältige Methodenstrategien zu verfolgen und so Strategien zu unterstützen, die dazu beitragen. Lernorte zu erweitern und zu öffnen.

4. Zitierte Literatur

- Billmann-Mahecha, Elfriede (1994): Qualitative Sozialforschung in der Psychologie der Weimarer Republik: Beispiele aus der Kinder- und Jugendpsychologie. In: *Psychologie und Geschichte* 5, 1994 (3-4), S. 208–217.
- Billmann-Mahecha, Elfriede (2001): Kann über die Methodenfrage die "Einheit" der Psychologie gerettet werden? In: *Psychologie und Geschichte* 9, 2001 (3/4), S. 117–127.
- Faulstich, Peter/Haberzeth, Erik (2010 a): Integrative Lernorte. In: *Erwachsenenbildung* 3/2010. 130-135
- Faulstich, Peter/Haberzeth, Erik (2010 b): Aneignung und Vermittlung an lernförderlichen Orten. In: Zeuner, Chr. (Hrsg.): *Demokratie und Partizipation*. Hamburger Hefte der Erwachsenenbildung 1/2010, 58-79
- Faulstich, P./Bayer, M. (Hrsg.) (2009): *Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten*. Hamburg: VSA.
- Faulstich-Wieland, Hannelore; Faulstich, Peter (2012): *Lebenswege und Lernräume. Martha Muchow: Leben, Werk und Weiterwirken*. Weinheim: Juventa.
- Geertz, Clifford (1997): *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt/Main: suhrkamp taschenbuch wissenschaft.
- Kessl, Fabian; Reutlinger, Christian (2010): *Sozialraum. Eine Einführung*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden.
- Lampert, Yvonne (2009): *Begabungs- und Kreativitätsförderung auf der Grundlage des Philosophierens*. Münster: Waxmann.
- Leontjew, Alexejew Nikolajew (1977): *Tätigkeit, Bewußtsein, Persönlichkeit*. Stuttgart: Klett.
- Muchow, Martha (1918): Die hauptsächlichen Methoden der wissenschaftlichen Jugendkunde. In: *Preußische Volksschullehrerinnen-Zeitung* 11, 1918b (12), S. 89–92.
- Muchow, Martha (1923): *Studien zur Psychologie des Erziehers*. Dissertation. Universität Hamburg, Hamburg. Philosophische Fakultät.
- Muchow, Martha (1925): Kinderpsychologische Studien im Kindergarten (I). In: *Kindergarten* 66, 1925, S. 233–237.
- Muchow, Martha (1927): Das Montessori-System und die Erziehungsgedanken Friedrich Fröbels. Ein Beitrag zum Problem ihrer Anwendung in der Kleinkindererziehung unter besonderer Berücksichtigung ihrer kindes- und bildungspsychologischen Voraussetzungen. In: Hilde Hecker und Martha Muchow (Hg.): *Friedrich Fröbel und Maria Montessori*. Leipzig: Quelle und Meyer, S. 57–198.
- Muchow, Martha (1930): Zur Problematik der Zeugnisgestaltung. In: *Hamburger Lehrerzeitung* 9, 1930 (9), S. 197–201.
- Muchow, Martha (1931): Zur Frage einer lebensraum- und epochaltypischen Entwicklungspsychologie des Kindes und Jugendlichen. In: Mitarbeiter des Psychologischen Instituts Hamburg (Hg.): *Festschrift William Stern zum 60. Geburtstag am 29. April 1931*. Zeitschrift für angewandte Psychologie (Beiheft 59). Leipzig: Johann Ambrosius Barth, S. 185–202.

Muchow, Martha; Muchow, Hans Heinrich (Hg.) (1998): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Neuausgabe mit biographischem Kalender und Bibliographie Martha Muchow. Weinheim: Juventa.

Riege, Marlo; Schubert, Herbert (2005): Zur Analyse sozialer Räume - Ein interdisziplinärer Integrationsversuch. In: Marlo Riege und Herbert Schubert (Hg.): Sozialraumanalyse. Grundlagen - Methoden - Praxis. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss, S. 7–68.