

# 1. Darstellung des Untersuchungsvorhabens

Prof. Dr. Ralf Laging

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg  
Fakultät für Geistes-, Sozial- und Erziehungswissenschaften  
Institut für Sportwissenschaft

## Projektbeschreibung zum Versuch Bewegtes Klassenzimmer

### 1. Das Problem der Sitzschule

Der gesellschaftliche Wandel und die damit verbundenen modernen Lebensverhältnisse führen zu Änderungen im Verhalten und Handeln heutiger Kinder. Diese Situation stellt auch die Schule vor neue Herausforderungen, die nicht allein durch Kompensation mit Hilfe von Fördermaßnahmen behoben werden können, sondern eine grundsätzliche Umgestaltung des schulischen Lernens und Lebens fordern. Eine zentrale Problematik des lebensweltlichen Wandels besteht darin, dass Kinder sich und ihre Welt immer weniger über Bewegung erfahren, dass sie ihr Bewegungsbedürfnis mangels geeigneter Gelegenheiten oft nur verzerrt und meist in unpassenden Situationen, wie im Klassenunterricht, zum Ausdruck bringen und dass sie ihr Bewegungsgeschick mangels ausreichender Selbsterprobung nicht optimal entwickeln können. Die Folgen werden in der schwierigen Gestaltung des Unterrichts, im schlechten Gesundheitszustand der Kinder und auch in der Unfallstatistik sichtbar. Zusammenfassend soll die mit der Bewegungsproblematik verbundene prekäre Situation der Schule systematisiert und belegt werden:

- ! Das Unterrichten ist heute schwieriger geworden. Kinder räkeln sich hinter den Tischen, stehen auf, werfen sich hin, wenden sich anderen zu, hantieren mit Gegenständen (vgl. dazu GEBAUER u. a. 1991). LehrerInnen müssen sich mehr denn je mit den Bewegungsäußerungen ihrer SchülerInnen auseinandersetzen. Gefragt sind Unterrichtsformen, in denen Kinder sich mit ihrem Körper ausdrücken können, durch die ihnen geholfen wird, einen sinnvollen Umgang mit ihrer Bewegungsunruhe zu finden und in denen Bewegung verträglich mit dem Unterrichtsgeschehen in Einklang gebracht werden kann.
- ! Kinder zeigen heute häufiger medizinisch-psychologisch diagnostizierte Bewegungsauffälligkeiten oder Bewegungsmangelercheinungen. Je nach Untersuchung weisen zwischen 10 und 20% aller Kinder und Jugendlichen psychische Auffälligkeiten auf. Bei den Ein-

schulungsuntersuchungen zeigen sich bei jedem fünften Kind motorische Unruhe, ziellose Aktivitäten, gepaart mit Impulsivität (BARTH 1992; SCHMIDT 1992; zitiert nach FISCHER 1996). Einer Darstellung von BÖS (1997) und OBST/BÖS (1998) folgend, zeigt jedes zweite Grundschulkind Muskelschwächen und jedes dritte Kind Haltungsfehler. Zudem haben 20% aller Kinder Übergewicht und bereits 40% zeitweilig oder dauerhaft Kreislaufprobleme. Verantwortlich für diese gesundheitlichen Risiken werden die zu geringen Bewegungsanteile im Alltagsleben der Kinder gemacht. Gefordert wird mehr Bewegung im Kontext von Schule.

- ! Kinder haben heute, vor allem im städtischen Milieu, immer weniger kind- und jugendgerechte Bewegungsräume. Die Bebauung und autogerechte Verkehrsführung unserer Städte macht es nahezu unmöglich, Kinder zum freien Spiel auf die Straße zu lassen. ZINNECKER (1979; 1990) hat das Phänomen "Straßensozialisation" und die Verlagerung des Spiels von draußen nach drinnen hinreichend beschrieben. Wir haben es mit weniger frei zugänglichen Bewegungsräumen, mit weniger selbsterfahrenem Spiel, mit einer Verlagerung des Lebens in die Wohnung, mit einer Spielwarenausstattung der Kinderzimmer, mit einer Elektronisierung des Spielzeugs und der Spielaktivitäten, sowie mit einer Zunahme medienbestimmter Informationsübermittlung zu tun. Die Schule bleibt davon nicht unberührt. Sie wird zu einem zentralen Lebensort, an dem vieles von dem, was draußen im Leben nicht mehr stattfindet, sich Raum verschafft, ja verschaffen muß. Schulen wandeln sich vom Lernort zum Lebensort mit ausgewiesenen Erfahrungsbereichen in der Bewegung, im Handwerk, in der Musik und in der Kunst. Bewegung und Körper - so können wir festhalten - machen sich in der Schule zunehmend bemerkbar, sie fordern ihren Anteil.
- ! Kinder erfahren die Welt immer weniger durch das Be-Greifen der Dinge. Dies ist auch in der Schule nicht anders. Durch die Stofffülle, den Leistungsdruck und die Selektion findet Lernen vor allem über den Kopf gesteuert statt. Gelernt wird durch Zusehen, Zuhören, Rezipieren, Memorieren und Lösen von Wissensaufgaben. Nur vereinzelt und eher sporadisch finden wir Ansätze zur körperlich-sinnlichen und handgreiflichen Erfahrungsmöglichkeit. Die Lerninhalte der Schule lassen den Körper leerlaufen, wie RUMPF (1980, 460) geschrieben hat. Gefragt ist mehr Bewegung beim Lernen.
- ! Kinder sitzen trotz Lockerung der körperbezogenen Regeln im Klassenzimmer immer noch zu viel auf ungeeignetem Mobiliar. Stillsitzen gehört nach wie vor zu einer der wichtigsten Körperregeln im Klassenraum, obwohl wir wissen, dass viele Kinder eine produktive Körperregung vom Hin- und Herrutschen, Aufstehen und Hinsetzen brauchen. MedizinerInnen und PädagogInnen beklagen Haltungsschäden und den Bewegungsmangel heutiger Kinder und Jugendlicher. Die Zunahme, so PÜHSE (1995, 417), wird zurückgeführt "auf stundenlanges diszipliniertes Sitzen in einer weitgehend unbewegten und unphysiologischen Sitzhaltung." Als Begründung für das Konzept des bewegten Unterrichts wird von ILLI (1995) eine Studie über rückenleidende SchülerInnen angeführt. "Nach einer Freiburger Studie (BALAGUÉ 1988) leiden schon über 30% der befragten

Schulkinder und Jugendlichen zwischen 7- und 17 Jahren gelegentlich oder schon chronisch an Kreuzbeschwerden. Die Häufigkeit wächst mit zunehmendem Alter und ab 10 Jahren sind es gar gegen 50%. Dabei ist die sitzende Stellung die ungünstigste Haltung, und die Sitzdauer korreliert direkt mit dem Vorkommen von Kreuzschmerzen" (ILLI 1995, 407). Die bewegungs- oder sitzpädagogischen Folgerungen laufen darauf hinaus, das schulische Mobiliar vielfältig mit Sitzbällen, Sitzkeilen, Stehpulten, Würfeln und Quadern zu gestalten. Dass Bewegung im Klassenraum nicht zum Chaos und zur Unruhe führt, kennen wir aus Versuchsklassen und -schulen, die den Klassenraum zur Lernlandschaft umgestaltet haben. Das Sitzen selbst muß dynamischer werden und der Wechsel von ruhenden und bewegten Momenten muß zunehmen.

! Schulbauten sind mit wenigen Ausnahmen unter rein funktionalen Gesichtspunkten als Lernanstalten gebaut worden, die nur den Kopf beim Lernen kennen. Der Schulhof als kontrollierbarer Kompensationsort bietet meist keine Herausforderungen für mehr Bewegung. Laufen und Toben sind vielmals wegen Unfallgefahr verboten. Aus Unfalluntersuchungen wissen wir aber, dass offene, weit einsichtige Flächen zu mehr Unfällen führen als strukturierte Flächen mit abgegrenzten und oft uneinsehbaren Nischen für je bestimmte Aktivitäten, und schließlich läßt sich die Bewegungssicherheit durch psychomotorische Förderung erheblich steigern (vgl. dazu KUNZ 1993, BEUDELS 1996). Strukturierungen durch Grünzonen, Wälle oder Vertiefungen werden heute aus landschaftsarchitektonischen Überlegungen heraus empfohlen. Verwunderlich ist dann, daß Schulneubauten davon nur sehr wenig annehmen. Das Schulgelände und das Schulgebäude muß unter der Perspektive Bewegung neu ausgelegt werden.

## **2. Bewegtes Lernen und dynamisches Sitzen**

Nun verbringen die Kinder einen erheblichen Teil ihres schulischen Lebens im Klassenzimmer. Die Vorstellungen von Lernen und Unterricht sind nach wie vor weitgehend durch das frontale Belehren vor stillsitzenden SchülerInnen bestimmt. Die Standardeinrichtung des Klassenraumes legt diese Form von Unterricht, vor allem materialisiert im Mobiliar, nahe. Die derzeitigen Klassenraumeinrichtungen lassen einerseits kaum Bewegung zu, zumal Bewegung im Klassenraum aufgrund des Unterrichtsverständnisses ohnehin nicht gewünscht ist und andererseits kollidiert die verlangte Körper- und Bewegungsdisziplin mit dem Bewegungsdrang der Kinder und der dadurch verursachten Bewegungsunruhe. Insofern ist es konsequent, das Unterrichten und Lernen völlig umzustrukturieren und bewegungsunterstützend zu gestalten. Daher wird in den einschlägigen Konzepten zur bewegten Schule das bewegte Klassenzimmer als Baustein zur Verbesserung des schulischen Lernens wie der alltäglichen Lebenssituation der Kinder gefordert (vgl. LAGING 1993, 1997, 1999, ILLI 1995, PÜHSE 1995, KLUPSCH-SAHLMANN 1995, ZIMMER 1995, HILDEBRANDT 1999). Die zentrale Annahme dieser Konzepte geht davon aus, dass über einen bewegteren Schulalltag und speziell über mehr Bewegung im Klassenraum sowohl die Gesundheit und die Bewegungssicherheit der Kinder als auch das Lernen und der Lernfortschritt gefördert werden

kann. Grundlage dafür ist die enge Beziehung von Wahrnehmen und Bewegen. "Wahrnehmung ist leibgebunden, und das heißt, sie wird über alle Sinne ganzheitlich erfahren und gewinnt dadurch ihre Intensität" (BAACKE 1984, 133). Deutlich wird dieser Zusammenhang dort, wo die Möglichkeiten zur körperlichen Bewegung eingeschränkt sind. "Bewegungsbehinderte Kinder sind von Bewegungsspielen weitgehend ausgeschlossen, die einen wichtigen Beitrag leisten, für das Vorstellungs-, Gefühls-, Phantasie- und Willensleben des Kindes ....." (BAACKE 1984, 136). Auf den Erkenntnischarakter von Bewegung im Zusammenhang mit der Wahrnehmung verweist auch der Entwicklungspsychologe OERTER (1989, 49): "Zum einen zeigt sich, dass Kinder zumindest im Vorschulalter ausgiebig Motorik zur Exploration von Gegenständen oder von Welt überhaupt einsetzen, ja daß motorische Erfahrungen mindestens so wichtig sind wie Bewegungsfreude auch." OERTER ist weiterhin der Meinung, dass die "Motorik diese Funktion beibehält" (1989, 49).

Es bedarf einer erheblichen didaktischen Phantasie, das Lernen auf die leiblich-sinnlichen Erfahrungen zurückzuführen und ebensolche Rückbesinnungen beim Umlernen des bisher Bekannten zur Neubewältigung von unbekanntem Anforderungen auch in Verbindung mit Bewegung zuzulassen. Zu lernen, wie man Kraft erklärt, setzt voraus, gespürt zu haben, was Kraft ist. Das bewegungsbezogene Unterrichten verlangt andere Klassenraumeinrichtungen, die die Mobilität nicht nur ermöglichen, sondern auch noch fördern. In besonderer Weise wirkt sich hier das ungesunde und belastende Sitzen als Hemmnis aus. Dieses gilt es aufzuheben oder zumindest zu relativieren. Sitzen wird dann nicht mehr als etwas Statisches begriffen, sondern soll durch bewegliches Mobiliar auf dynamische Weise die Muskulatur beanspruchen und kräftigen. Zugleich soll damit die Lernatmosphäre verbessert werden. In diesem Verständnis ist Sitzen das ständige aktive Ausbalancieren der Sitzhaltung. Eine solche Aktivierung wird aber erst durch ein Mobiliar erforderlich, das an sich instabil ist und derartige Balanceakte notwendig macht. Für diesen Zweck sind an vielen Schulen Sitzbälle oder vereinzelt auch abgerundete Sitzelemente eingeführt worden. Auf diese Weise entsteht eine Beweglichkeit in der Sitzhaltung durch Federn, Wippen oder Drehen des Körpers. Des Weiteren geht es um den häufigen Wechsel der Sitzposition durch Sitzunterbrechendes Gehen und durch das Sitzen auf verschiedenem Mobiliar. Das Konzept des bewegten Klassenzimmers wendet sich also konsequent gegen die hergebrachte Sitzschule. Es favorisiert die Variabilität des Sitzens und die konzentrische Ausweitung auf weitere Bewegungsmöglichkeiten im Unterricht und im Schulleben. Die Veränderung des Sitz- und Arbeitsmobiliars zielt also nicht allein auf eine verbesserte Sitzhaltung, sondern ist mit mehr lernbezogenen Bewegungsanteilen im Klassenzimmer verbunden.

### **3. Die Forschungsfrage**

Die Forschungsfrage ist demnach darauf gerichtet, ob und inwieweit ein verändertes Klassenmobiliar die Gesundheit, das Bewegungsgeschick und das Lernen der Kinder gegenüber der heutigen Problemlage in der Schule verbessern kann. Die Suche nach Antworten soll durch eine Untersuchung unterstützt werden.

#### **4. Design der Untersuchung**

Bisher liegen nur sehr bescheidene empirische Befunde zur gezielten Bewegungsförderung mittels veränderten Klassenmobiliars innerhalb aktueller bewegter Schulkonzepte vor, mit denen gezeigt werden kann, dass sich die Gesundheit, das Bewegungsgeschick und das Lernen der Kinder auf diese Weise verbessern läßt. Eine knappe tabellarische Übersicht findet sich bei SAMARAS/SCHLICHT/VOLCK (1998). Die Ergebnisse sind bisher noch nicht überzeugend und zudem widersprüchlich. Dies liegt einerseits daran, dass das Mehr an Bewegung oft bescheidener ausgefallen ist als die Konzepte dies vorgesehen haben und andererseits daran, dass die Untersuchungen zwangsläufig wegen des Untersuchungsaufwandes mit kleinen Stichproben arbeiten müssen oder sich auf Erfahrungsberichte reduzieren. Deutliche Verbesserungen in der motorischen Leistungsfähigkeit konnten BÖS (1997) und OBST/BÖS (1997) mit der täglichen Sportstunde feststellen. Ähnlich sind die Ergebnisse der Bewegungsförderung zur Unfallprophylaxe von KUNZ (1993). Andere Ergebnisse zur Bewegten Schule sind dagegen weniger hoffnungsvoll ausgefallen oder weisen auf nur geringe Verbesserungen hin (MÜLLER 1997). Unklar ist bisher auch die Bedeutung der Wirksamkeit des Bewegten Klassenzimmers. Während SAMARAS/SCHLICHT/VOLCK (1998) kaum Verbesserungen durch Sitzbälle nachweisen konnten, diese aber dennoch empfehlen, weil die SchülerInnen eine sehr positive Einschätzung abgegeben haben, weisen LANDAU u. a. (1998) mit ihren selbstentwickelten Sitzelementen auf erhebliche Verbesserungen in der Sitzhaltung wie im Lernen hin.

Diese unklare Forschungslage muß also im Interesse der Gesundheitsförderung weiter aufgeklärt werden. Dazu bedarf es weiterer Experimente, die im Vergleich vieler Einzeluntersuchungen mehr Zuverlässigkeit über die Wirkung bewegter Klassenzimmer bringen. Sollten sich stabile Verbesserungen mit dem Konzept eines mobilen Sitz- und Arbeitsmobiliars sowie den zusätzlichen Bewegungsangeboten im Unterricht und im Schulleben ergeben, so sind den Schulen dringend diese positiven Ergebnisse zur Umsetzung zu empfehlen.

Die geplante Untersuchung soll als klassische Vergleichsgruppenuntersuchung angelegt werden. In der Versuchsklasse wird mit Hilfe eines neuen mobilen Mobiliars und eines bewegungsorientierten Unterrichtskonzeptes mit weiteren Bewegungsangeboten im Klassenraum gelernt und gelebt. Als Kontrollgruppen sind zwei verschiedene Klassen mit unterschiedlichen klassischen Konzepten vorgesehen. Die Kontrollgruppe A lernt in einem klassisch eingerichteten Klassenraum mit herkömmlichem Mobiliar und einer frontalen, eher bewegungshemmenden Unterrichtsweise. Dagegen wird die Kontrollgruppe B eine mittlere Position zwischen Versuchsgruppe und Kontrollgruppe B einnehmen. In ihr gibt es einige Sitzbälle und andere bewegliche Sitzelemente. Der Unterricht ist zwar noch überwiegend frontal ausgerichtet, aber bereits mit bewegten Lernsequenzen durchbrochen. Jede der drei Positionen wird mit einer Klasse des 1. und 2. Schuljahres besetzt. (Tab. 1)

	Versuchsgruppe	Kontrollgruppe A	Kontrollgruppe B
Anzahl der Klassen	1	2	2
Schuljahrgänge	gemischtes 1. und 2.	je ein 1. und ein 2. Schuljahr	
Anzahl der Probanden	20 - 25	40 - 50	40 - 50

Tab.1: Versuchsgruppenanordnung

Die Untersuchungen beinhalten *Tests* zur motorischen Leistungsfähigkeit, *Befragungen* der Eltern zur Lebens- und Bewegungssituation der Kindes, *Beobachtungen* zum bewegten Lernverhalten und zur Sitzhaltung, *Einschätzungen* zum Wohlbefinden und zum Sitzmobiliar durch die Kinder und schließlich *Beschreibungen* zu den Bewegungsgelegenheiten und -aktivitäten der Kinder im schulischen Raum (vgl Tab. 2). Damit sollen die erwarteten Effekte des bewegten Klassenzimmers auch vor dem Hintergrund der bewegungsbezogenen Voraussetzungen und des Schulischen Bewegungskontextes reflektiert werden. Die zeitliche Anordnung der Datenerhebung ist so geplant, dass zunächst über zwei Jahre hinweg halbjährlich die Tests zur Motorik durchgeführt werden. Die Elternbefragung zum Bewegungsleben und zur Lebenssituation des Kindes findet als Anfangs- und Enderhebung nach zwei Jahren statt, ebenso die Befragung zum Wohlbefinden und zum Sitzgerät durch Einschätzungen der Kinder. Die Beobachtungen zur Sitzhaltung und zum Lernverhalten werden alle zwei Monate ganztägig durchgeführt. Die Beschreibung des schulischen Bewegungsraumes und der gezeigten Bewegungsaktivitäten wird halbjährlich als Wochenbeobachtung jeweils zur Sommer- und zur Winterzeit vorgenommen.

Die quantitativen Daten der Tests und der Befragungen der Eltern und SchülerInnen werden statistisch ausgewertet, die qualitativen Daten der Beobachtungen und Beschreibungen folgen den inhaltsanalytischen Auswertungsstrategien.

Die Ergebnisse werden schließlich ein halbes Jahr nach Abschluss der zweijährigen Versuchsphase in einem Bericht mit Empfehlungen für die Schulen zusammengefasst.

Zur Genehmigung eingereichte Unterlagen	Erhebungsbogen liegt bei	Erhebungsbogen liegt bei	Erhebungsbogen liegt bei	Erhebungsbogen liegt bei		Erhebungsbogen liegt bei		kein formaler Erhebungsbogen
Verfahren	motorische Leistungsfähigkeit  AST (nach Bös)	Körperhaltung  HaKi (nach Bös)	außerschulische Bewegungsaktivitäten  Bewegungstagebuch  (Eigenentwicklung in Anlehnung an Bös)	körperliches, psychisches und soziales Wohlbefinden  Fragebogen in Anlehnung an Samarus/Schlicht/Volck	Eigenschaften des Sitzgerätes	Sitzhaltung	Lern- und Arbeitsverhalten	außerunterrichtliche Bewegungsaktivitäten  Freies Protokoll
Motorischer Test	Mai 2000 Januar 2001 September 2001	Mai 2000 Januar 2001 September 2001						
Bewegungstagebuch			Juni 2000 Februar 2001 Oktober 2001					
Schülerbefragung				Juni 2000 Februar 2001 Oktober 2001	Juni 2000 Februar 2001 Oktober 2001			
Beobachtung						Juni 2000, September 2000 November 2000, Januar 2001 März 2001, Mai 2001 Juli 2001, September 2001 jeweils 1 Woche pro Klasse		
Beschreibung								Juni 2000, Sep. 2000 Nov. 2000., Jan. 2001 März 2001, Mai 2001 Juli 2001, Sep. 2001 jeweils 1 Tag

## Literatur

- Baacke, Dieter: Die 6- bis 12 jährigen. Einführung in die Probleme des Kindesalters. Weinheim und Basel 1984.
- Beudels, W.: Den Übergang zur Schule meistern. Psychomotorische Förderung für zurückgestellte Kinder. In: sportpädagogik 20 (1996), 5, 20 - 23.
- Bös, K.: Schulsport - wozu? In: SportPraxis 38 (1997), 1, 10 f.
- Fischer, Klaus: Psychomotorik. Bewegungshandeln als Entwicklungshandeln. In: sportpädagogik 20 (1996), 5, 26 - 36.
- Gebauer, Karl u.a.: Was ist bloß mit den Kindern los? In: Die Grundschulzeitschrift 5 (1991), 49, 47 f.
- Hildebrandt, R.: Die Bewegte Schule. Frankfurt 1999.
- Illi, Urs: Bewegte Schule. In: Sportunterricht 44 (1995), 10, 404 - 115.
- Klupsch-Sahmann, Rüdiger: Bewegte Schule. In: sportpädagogik 19 (1995), 6, 14 - 22.
- Kunz, T.: Weniger Unfälle durch Bewegung: mit Bewegungsspielen gegen Unfälle und Gesundheitsschäden bei Kindergartenkindern. Schorndorf 1993.
- Laging, R.: Schule als Bewegungsraum - Bewegte Schule. In: Günzel, W./Laging, R. (Hg.): Neues Taschenbuch des Sportunterrichts, Band 1. Baltmannsweiler 1999, 401 - 423.
- Laging, Ralf: Bewegung in die Schule. In: Die Grundschulzeitschrift ?? (1993), ??, ??.
- Laging, Ralf: Schulsport als bewegte Schulkultur. In: sportpädagogik (1997), 1, 62 - 65.
- Landau, G. u.a.: Das mobile Klassenzimmer. Projektbericht. Universität Gesamthochschule Essen 1998.
- Müller, Ch./Petzold, R./Loncke, M.: Längsschnittstudie: Sportmotorische und psychologische Untersuchungsergebnisse. In: Müller, Ch. (Hg.): Konferenzbericht Symposium Bewegte Grundschule. Dresden 1997, 67 -73.
- Obst, F/Bös, K.: Mehr Unterrichtszeit im Schulsport: die tägliche Sportstunde. In: sportpädagogik 22 (1998), 1, 12 - 14.
- Obst, F/Bös, K.: Akzeptanz und Wirkung zusätzlicher Sportstunden in der Grundschule. In: SportPraxis 38 (1997), 2, 22 - 47, 54.
- Oerter, Rolf: Die Rolle der Motorik in der Entwicklung des Kindes. In: Brettschneider, W.-D. / Baur, J. / Bräutigam, M.: Bewegungswelt von Kindern und Jugendlichen. Paderborn 1987, 44.
- Pühse, Uwe: Bewegte Schule - eine bewegungspädagogische Perspektive. In: Sportunterricht 44 (1995), 10, 416 - 426.
- Rumpf, Horst: Schulen der Körperlosigkeit. Über einige Fortschritte der Entsinnlichung und das neue Wagenschein-Buch. In: Neue Sammlung 20 (1980), 5, 452 - 463.
- Samaras, D./Schlicht, W./Volck, G.: Dynamisches Sitzen. In: sportunterricht 47 (1998), 9, 348 - 358.
- Sobczyk, B.: Die Essener Bewegungsbaustelle. In: sportpädagogik 19 (1995), 6, 47 - 49.
- Zimmer, R.: Schafft die Stühle ab. Bewegungsspiele für Kinder - von einem bis zehn Jahren. Freiburg 1995.
- Zinnecker, Jürgen: Straßensozialisation. In: Z. f. Pädagogik 25 (1979), 727 - 746.
- Zinnecker, Jürgen: Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind. Kindheitsgeschichte im Prozeß der Zivilisation. In: Behnken, Imbke (Hg.): Stadtgesellschaft und Kindheit im Prozeß der Zivilisation. Opladen 1990, 142.