

Renate E. Horak  
Marcus Rauterberg  
Elena Schmid (Hrsg.)

## **...bis nach Istanbul**

---

Dokumentation von Planung und Ergebnissen  
einer Forschungsexkursion von Studierenden  
der Frühkindlichen Bildung und Erziehung



**Renate E. Horak, Marcus Rauterberg & Elena Schmid (Hrsg.)**

**... bis nach Istanbul**

Dokumentation von Planung und Ergebnissen einer Forschungsexkursion von  
Studierenden der Frühkindlichen Bildung und Erziehung

**[www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)**

**dokumentation 1**

**2013**

widerstreit-dokumentation 1 ist als Sammelbeitrag  
im Rahmen der Ausgabe 19 von widerstreit-sachunterricht.de erschienen.  
Zudem ist widerstreit-dokumentation 1 als Sonderdruck erhältlich.

[www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)  
ISSN 1612-3034

2013 © by [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de)  
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne  
Zustimmung der Herausgeber unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für  
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und  
Verarbeitung in elektronischen Medien.

Herstellung: Marcus Rauterberg, Renate E. Horak, Elena Schmid  
Umschlaggestaltung: Andrei See ([stengelas@gmx.de](mailto:stengelas@gmx.de)), Detlef Pech  
Druck: H. Heenemann  
Printed in Germany 2013

## **Vorwort**

„widerstreit-dokumentation“ ist ein Format, das eine Lücke schließen soll: Die Lücke zwischen Einzelbeiträgen und Sammelbänden.

Es soll als Format die Möglichkeit eröffnen, Prozesse zu dokumentieren. Die Reihe wird eröffnet von einem Band, in dem die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung einer Exkursion von Studierenden nach Istanbul dokumentiert wird.

„widerstreit-dokumentation“ erscheint im Rahmen der regulären Ausgaben der Fachzeitschrift [widerstreit-sachunterricht.de](http://widerstreit-sachunterricht.de). Die Formatierung als Sammelbeitrag ermöglicht dabei insbesondere die Möglichkeit, Prozesse in ihrer Entwicklung zusammenhängend darzustellen.

Detlef Pech

Berlin im Oktober 2013

widerstreit-dokumentation 1

Horak, Renate E., Rauterberg, Marcus & Schmidt, Elena (Hrsg.):

...bis nach Istanbul. Dokumentation von Planung und Ergebnissen einer Forschungsexkursion von Studierenden der Frühkindlichen Bildung und Erziehung.

Berlin: widerstreit-sachunterricht 2013



## Vorwort der HerausgeberInnen

Wir dokumentieren eine Exkursion nach Istanbul im Mai 2013 unter dem Rahmenthema „Istanbul – ein Ort für Kinder? – Orte von Kindern in Istanbul“. Die Exkursion stand im Rahmen zweier Seminare an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg. Der vorliegende Band dokumentiert im Teil A mit drei chronologischen Beiträgen die Entwicklung der Exkursion, die Zeit in Istanbul und die Auswertungsphase im Anschluss. Daran schließen sich im Teil B die Forschungsdokumentationen an, die in zwei Bereiche unterteilt sind. Zum einen beziehen sie sich auf „Orte für Kinder in Istanbul? – Orte von Kindern in Istanbul“ wie Familie und Kindergarten, zum anderen fokussieren sie auf die Selbstwahrnehmung als ForscherIn und als BeobachterIn vor Ort.

Was die Beiträge nicht hinreichend beschreiben, sind die sozialen und gruppendynamischen Prozesse im Seminar, die neben allen inhaltlichen Fragen, das Seminar ermöglichen haben. Die individuell unterschiedlichen Möglichkeiten, sich finanziell und zeitlich einzubringen sowie das subjektive Unbehagen mit diesen Ungleichheiten, wurden in der Seminargruppe weitgehend ohne Moderation durch die Seminarleitungen offen thematisiert und als Problem gelöst.

Neben der großartigen und zeitintensiven inhaltlichen Arbeit hat dies die Realisierung der Exkursion ermöglicht.

Der Band ist nun ein Ergebnis einer einjährigen Arbeit – vielleicht kann er andere Seminargruppen ermutigen, sich aufzumachen, für uns ist er mehr als eine Erinnerung.

Renate E. Horak, Marcus Rauterberg, Elena Schmid





## Inhalt

### **Teil A: Aus Schwaben nach Istanbul und zurück: Bericht über eine Forschungsreise von Studierenden der Frühen Bildung und Erziehung**

1. Vorbereitung: Begründung und Entwicklung eines Forschungsvorhabens	11
Renate E. Horak, Marcus Rauterberg, Elena Schmid	
2. In Istanbul: Unverhofft kommt oft	17
Renate E. Horak, Nadine Ober, Marcus Rauterberg, Elena Schmid	
3. Auswertungen: Beeindruckte Auswertung oder Beobachtungen sortieren – Worte finden	25
Renate E. Horak, Marcus Rauterberg, Elena Schmid	

### **Teil B: Forschungsdokumentationen und Interpretationen**

1. „Orte für Kinder in Istanbul? – Orte von Kindern in Istanbul“	
<i>Familie</i>	
Renate Elli Horak: Rundgang durch Istanbuler Stadtteile am Di, 21. 5. 2013	35
Gabriele Neubrandt: Beobachtung einer Großfamilie bei der Anlegestelle „Ayvansaray“	39
<i>Stadtteil Talabasi</i>	
Nadine Keuerleber, Nadine Ober, Annika Paris: „Abstieg“ nach Tarlabasi	43
<i>Spielplätze</i>	
Steffen Heumann, Sebastian Weber: Spielplatzbeobachtungen	47
<i>Kindertagesstätten</i>	
Marcus Rauterberg: Kindertageseinrichtungen der Bosphorus Universität, 23.5.2013	49
<i>Begegnungen mit Kindern in der Kindertagesstätte</i>	
Karin Gerstenlauer: Beobachtung: Interaktion mit zwei Vorschulkindern	57
Marcus Rauterberg: Eine Kinderbegegnung im Außengelände des Kitagebäudes	61
<i>Vorschule</i>	
Isabelle Schönfeld: Besuch einer Vorschule im Stadtteil Beşiktaş	65
<i>Klänge</i>	
Claudia Rak-Oelschegel: Die Augen kann man schließen – die Ohren nicht!	69
<i>Kindbilder in der Werbung</i>	
Marcus Rauterberg: Kindbilder – in der Werbung – in Istanbul, 22.5.2013	75
<i>Arme Kinder</i>	
Marcus Rauterberg: Drei Begegnungen mit armen Kindern – 22.5.2013	79
2. Selbstreflexion als Beobachter- und ForscherInnen	
<i>als Frau in Istanbul</i>	
Renate E. Horak: Rundgang durch Istanbuler Stadtteile am Di, 21. 5. 2013	83
Karin Gerstenlauer: Als „Alien“ unterwegs in der „Baumarktstraße“	87
Elena Schmid: Meine Erfahrungen mit Gesichtspiercings in Istanbul	91
Julia Hammer: „Mein Ring schützt“	93
<i>als selbstbeobachteter Beobachter</i>	
Marcus Rauterberg: Verunsicherter Beobachter	97



**... bis nach Istanbul –**

Studierende der Frühen Bildung und Erziehung organisieren eine  
Forschungsexkursion

**Teil A: Aus Schwaben nach Istanbul und zurück:**

**Bericht über eine Forschungsreise von Studierenden der Frühen Bildung  
und Erziehung**



*Renate E. Horak, Marcus Rauterberg, Elena Schmid*

## **I: Vorbereitung: Begründung und Entwicklung eines Forschungsvorhabens**

Es war im Rahmen des Seminars „Welterkunden“ im Studiengang „Frühkindliche Bildung und Erziehung“ an der Pädagogischen Hochschule und Evangelischen Hochschule Ludwigsburg gar nicht vorab geplant, eine forschende Exkursion nach Istanbul zu unternehmen. Vielmehr war es die Anforderung an das Seminar, eine Welterkundung zu entwickeln, zu begründen und durchzuführen. Hier soll nicht tiefergehend auf die seminar-didaktische und organisatorische Entwicklung hin zu diesem Vorhaben eingegangen werden, wohl aber muss gesagt werden, dass das Seminar mit demokratischen Verfahren und mit hohem Arbeitsaufwand in den ersten Seminarwochen das Vorhaben zunächst selber entwickelt und begründet hat. Das ist insofern relevant, als dass damit auch die Fragestellungen, denen wir in Istanbul nachgehen wollten, nicht von der Seminarleitung gesetzt waren, sondern sich vielmehr im Seminarverlauf entwickelt und verändert haben.

### **Kontext und Seminargruppe**

Das Seminar besteht aus 20 Studierenden im dritten bzw. vierten Studiensemester im Alter zwischen 20 und 49 Jahren. Dazu zwei Dozierende aus den Studienbereichen „Welterkunden“ und „Methoden empirischer Sozialforschung“. Nur zwei Mitreisende waren vor der Exkursion im Mai 2013 in Istanbul gewesen.

Die sich über 1,5 Semester erstreckende Vorbereitung befasste sich im ersten Teil mit der Erarbeitung von inhaltlichen Fragestellungen, Recherchen zum Bildungssystem in der Türkei, mit Fragen der Exkursionsdidaktik etc. Zu Beginn des zweiten Vorbereitungsteils im Sommersemester 2013 wurde vertiefend auf forschungsmethodische Fragen eingegangen, im Mai 2013 fand die Exkursion statt, die letzten acht Wochen des Semesters wurden für die Auswertung und eine Präsentation genutzt.

### **Ausgangspunkt**

Die Studierenden absolvieren im Rahmen des Studiums regelmäßig Praktika in Einrichtungen für Kinder. Dort begegnen ihnen auch Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund.

Plausibel wurde das Vorhaben, im Rahmen des Studiums der Frühkindlichen Bildung und Erziehung nach Istanbul zu reisen, zunächst mit der Überlegung, dass in einem der Herkunftsländer von Kindern mit Migrationshintergrund die Herkunftskultur erkundet werden könne. Dies mit der Intention des besseren Verstehens von Einstellungen und Handlungen der Kinder und ihrer Familien/Eltern in den Einrichtungen. Dem unterliegen verschiedene Annahmen:

Der Umgang mit Kindern und Eltern aus Familien mit Migrationshintergrund wird z.T. als schwierig empfunden und dies wird auf die Herkunft aus einer anderen Kultur zurückgeführt. Würde man diese Kultur gewissermaßen im Original kennen, könne daraus ein produktiverer Umgang mit Familien aus anderen Ländern resultieren. Die Suche nach einem produktiven Umgang kann als positiv gesehen werden, gleichwohl impliziert die Situationsanalyse einige problematische Annahmen:

- Kultur wird als eine Nationalkultur verfasst – nicht als soziale oder individuelle Kultur.
- Kinder und Eltern dieser Nationen sind TrägerInnen einer Nationalkultur und ihre Einstellungen und Handlungen können auf dieser Folie gedeutet werden – selbst dann, wenn weder Eltern noch Kinder jemals in dem Land/der Kultur gelebt haben. Ein alternatives Verständnis wäre, dass jedeR sich im Kontext bestehender kultureller Praktiken verhält und handelt.
- Insbesondere die türkische Kultur und damit verbunden der Islam werden als anders als die hiesige Kultur gesehen, sodass – auch im Vergleich mit anderen Herkunftsländern wie Italien – eine besondere Problemlage aufträte. Alternativ könnten auch die verbindenden Elemente hervorgehoben werden: Alle Kinder haben Lieblingssessen, haben Eltern, mögen manche Spiele spielen, andere nicht etc.<sup>1</sup>

Ist dies die alltagstheoretische Grundlage, ergeben sich bei der Arbeit in Einrichtungen zahlreiche Situationen, in denen sich diese zu verifizieren scheinen. Eine Lösung der Problemlage wird weniger in der Reflexion und ggf. Änderung der eigenen Annahmen gesehen, als im Versuch, die Situation am Herkunftsort zu verstehen – daher ergibt ein Besuch in Istanbul Sinn. Alternativ wäre ein genaueres Befassen beispielsweise mit der sog. „Transkulturellen Erziehung“ eine Möglichkeit, die Grundannahmen zu modifizieren. Die Arbeit an einer – von SeminarteilnehmerInnen selber geforderten – Begründung für die Exkursion wurde fortgesetzt.

### **Ein zweiter Zugang – Orte für Kinder in Istanbul**

Recherchiert wurden der Aufbau sowie die inhaltliche und curriculare Ausrichtung des türkischen Bildungs- und Erziehungssystems. Hierdurch kam ein neuer inhaltlicher Fokus auf: Das Curriculum greift religiöse und nationale – vor dem Hintergrund der Geschichte und Gegenwart der Türkei – Aspekte in anderer Weise und Erkennbarkeit auf als es in Deutschland – zumindest vordergründig – der Fall ist. Inwieweit diese curriculare Vorgabe – ein solches Curriculum muss primär als politische Willensbekundung aufgefasst werden – in Einrichtungen für Kinder im Alter von 0-6 Jahren auch praktiziert wird, lässt sich nur vor Ort beobachten bzw. in Konzeptionen einzelner Einrichtungen – sofern sprachlich zugänglich – recherchieren. Damit verändert sich die Forschungsfrage weg vom „Verstehen einer Kultur“ und hin zum zumindest exemplarischen Kennenlernen einer Erziehungsnorm und -praktik – methodisch wie inhaltlich. In diesem Zusammenhang können dann über die Beobachtung der Erziehungspraktik in Einrichtungen

---

<sup>1</sup> Zu diesen theoretischen Implikationen kann auf das grundschuldidaktische Pedant des elementar-didaktischen Welterkundens, den Sachunterricht, hingewiesen werden. Für diesen Bereich hat Katharina Stoklas beeindruckend eine Kritik der interkulturellen Pädagogik formuliert und einen transkulturellen Ansatz skizziert (vgl. Stoklas 2004).

hinaus, auch Ausbildungsinstitutionen für ErzieherInnen und KindheitspädagogInnen vor Ort besucht und hinsichtlich der Schwerpunkte in der Ausbildung befragt werden. Hier ist sicher einzukalkulieren, dass sich Einrichtungen beim Besuch – zumal aus dem Ausland – anders präsentieren, dass also die Anwesenheit von Besuchern die Praxis dort beeinflusst. Auch werden Ausbildungsinstitutionen eben jenes über sich und das Curriculum erzählen, was sie dem Besucher gegenüber für angemessen halten. Dies ist keineswegs ein Spezifikum von Kindergärten bzw. Ausbildungsinstitutionen in Istanbul, muss aber im Hinblick auf die Auswertung bedacht werden. Die Situation in der türkischen/Istanbuler Frühpädagogik zu recherchieren, war ein zweiter Begründungsstrang.

### **Orte von Kindern in Istanbul**

Beinahe aus dem Blick gerät angesichts frühkindlicher Bildungsdebatten, dass es auch noch Leben von Kindern außerhalb pädagogischer Institutionen geben könnte. Wo also sind Kinder in Istanbul anzutreffen und was machen sie dort? Einerseits kann nach dafür institutionalisierten Orten wie Spielplätzen geschaut werden – was aber auch eher Orte *für* Kinder sind. Sie unterscheiden sich von z.B. Kindergärten durch das geringere Maß an professionell-pädagogischer Handlungsnormierung, die Kinder in diesem geschützten Raum erfahren. Frage kann sein: Erkennen wir Spielplätze dort als solche, wie sind diese gestaltet und was machen die Kinder dort? Um dies zu ermitteln, sind Beobachtungen vor Ort notwendig.

Orte *von* Kindern im engeren Sinne sind solche Orte im Stadtbild, in Wohnquartieren etc., an denen Kinder anzutreffen sind, die diese Orte für sich handelnd/spielend nutzen, ohne dass sie jedoch für Kinder eingerichtet sind. In diesem Zusammenhang wurde sich in den Forschungsansatz von Martha Muchow eingearbeitet (vgl. Muchow/Muchow 2012).

Muchow konstatiert auf Basis ihrer Forschungen im Hamburg der 1920er Jahre, dass Kinder die von Erwachsenen für bestimmte Zwecke eingerichteten Orte im Sinne ihrer eigenen (Spiel-)Interessen umleben. D.h., Kinder machen aus Orten für Erwachsene, Orte von Kindern. Dieser Prozess lässt sich nur vor Ort beobachten.

Istanbul, selbst wenn hier damit vorwiegend das Istanbul in den alten Stadtgrenzen gemeint ist, umfasst ganz unterschiedlich strukturierte Viertel: Der quirlige Basar, breite Straßen mit einem unglaublichen Verkehr, sehr reiche Gebiete, aber auch ruhige Gebiete – diese Ruhe resultiert teilweise daraus, dass es die finanzielle Lage nicht ermöglicht, ein Auto anzuschaffen, es gibt jedoch auch Wohnquartiere mit ruhendem Verkehr d.h. parkenden Autos an den Straßenseiten. Was machen Kinder aus diesen (leeren) Straßen? Und was machen Kinder aus verkehrsreichen Gebieten? ...

Bei diesem Forschungsansatz, der die Forschenden nicht als Empfänger von Informationen und Aussagen aus Quellen (Interview mit DozentInnen an Fachschulen, Recherche in Konzeptionen) konzeptualisiert, hängen wie auch bei der teilnehmenden Beobachtung (vgl. Friebertshäuser 2003) die Aussagen stark von der jeweiligen Forscherin/vom jeweiligen Forscher ab (vgl. auch Deckert-Peaceman u.a. 2010, S. 73). Dass dies nicht in Beliebigkeit enden darf, soll hier nicht diskutiert werden. Im Zusammenhang mit der Exkursionsplanung geht es um eine durch diese Erkenntnis veränderte Haltung, um ein verändertes Selbstverständnis der Studierenden – „Dann bin ich ja Forscherin“. Daraus entwickelt sich die nächste Perspektive für die Exkursion nach Istanbul.

### **Ich selbst als das Fremde**

Folgt man dem Artikel „Indien als Verfremdungseffekt“ von Wolf Wagner (vgl. Wagner 1992), so kann es dazu kommen, dass es in der Fremde neben der Erkenntnis des Fremden auch zur reflektierten Erkenntnis der eigenen – gesellschaftlichen und im hier relevanten Kontext kann ergänzt werden professionellen pädagogischen – Lebens- und Handlungsweise kommt. Das heißt in Bezug auf reisende FrühpädagogInnen, dass möglicherweise eigene Kind- und Weltbilder und selbstverständliche pädagogische Prämissen zumindest auch in den Fokus der Betrachtung und Forschung geraten, nicht nur Erkenntnisse über Kinder und Pädagogik vor Ort.

Bestenfalls entstehen also nicht nur Notizen zu Kindern in Istanbul, sondern auch zu mir als ForscherIn sowie zu mir als Pädagogin/Pädagogen – beides bedarf der ungewohnten Situation.

Wenn eine KindheitspädagogInnengruppe eine Reise tut, dann kann sie etwas erforschen – aber eben nur, wenn sie sich dazu vorab Gedanken zu Methode, Gegenstand und Dokumentationsmöglichkeiten macht. Ist das aber für angehende KindheitspädagogInnen notwendig?

Ein ganz klares nein lässt sich hier folgendermaßen argumentieren: Solche Forschungsfragen und -methoden könnten grundsätzlich auch in der Hochschule in Kooperation mit den Praxiseinrichtungen gelernt und probiert werden. Zudem sind die Erkenntnisse dann gleich vor Ort nutzbar.

Eine Argumentation für den Mehrwert einer Exkursion kann dagegen lauten: Vor Ort in den Einrichtungen liegen nicht nur die beobachtbaren ggf. problematischen Phänomene vor, sondern auch deren gängige (pädagogische/institutionelle) Deutungen nahe – wie das Beispiel zur Kultur oben zeigt. Ein anderes Beispiel – tradierten Verstehens – zeigt sich beispielsweise, wenn der kindliche Umgang mit Natur von Erwachsenen gedeutet wird. Die Deutung erfolgt in der Regel mit Bezug auf naturwissenschaftliche Aussagen zu dem Phänomenbereich und geht damit davon aus, dass Kinder und Erwachsene ähnlich deuten (und sind). Zudem wird die eigene, erwachsene Perspektive und Deutung nicht relativiert. Muchows Ansatz wie auch die ethnografische Forschung gehen hingegen davon aus, dass die Beforschten (Kinder) prinzipiell fremd für den Forscher sind (vgl. Muchow 2012; Friebertshäuser 2003, Deckert-Peaceman u.a. 2010, S. 73). Auf dieser Grundannahme liegen die eigenen Deutungen für die Handlungen der anderen/Fremden nicht nahe und es entsteht Raum für die Deutungen/den Sinn, den die Fremden selber in ihren Handlungen sehen mögen. Die Forschung richtet sich also darauf, zu erkennen, welchen Sinn etwas (eine Handlung) für das (fremde) Kind ergibt (vgl. Friebertshäuser 2003). Selbst, wenn man nicht davon ausgehen kann, den Sinn der Kinder zu erkennen (vgl. Mey 2003, S. 18) – die Erkenntnisse sind nicht verifizierbar – geht es darum, eine andere Haltung gegenüber den Kindern einzunehmen, anders zu beobachten und zu deuten. Haltung meint in diesem Zusammenhang: Auch wenn wir nicht davon ausgehen können, den Sinn der Kinder zu erkennen (vgl. Mey 2012) oder deren Perspektiven einzunehmen, so geht es dennoch darum, sich um eine Perspektivenübernahme und differenzierte Deutungen zu bemühen. Diese Bemühungen sind nicht bloß forschungsrelevant sondern verhelfen als praktische Alltagskunst zu einem differenzierten Verständnis von kindlichen Handlungen und sozialen Interaktionen im Alltag – gerade auch da, wo es schwierig, widersprüchlich, ... wird.

Sich dieser anderen Haltung und gewissermaßen diesem anderen Erkenntnisstil (vgl. Schütz 1991) anzunähern, liegt in Situationen, die sich den üblichen Deutungsmustern entziehen, näher. Intention ist aber auch, nach der Exkursion zuhause diese Haltung einnehmen zu können. Das heißt Lern- und Erkenntnisgegenstand sind einerseits die Kinder, ihre Orte und ihre Handlungen, auf der anderen Seite die Studierenden selber und ihre ForscherInnenhandlungen. Innerhalb der sieben Monate, die uns für die Entwicklung und Begründung der Exkursion zur Verfügung standen, hat sich deren theoretischer Kontext nicht unwesentlich verschoben.

Wir melden uns wieder – aus Istanbul.



## **II: In Istanbul – Unverhofft kommt oft**

Wir kamen bepackt mit Rucksäcken und Planungen als „Kinder-Orte-in-Istanbul-ForscherInnen“ aber auch als „WelterkunderInnen“ in Istanbul an. Beides lässt sich, vor Ort angekommen, kaum differenzieren. Für eine nachträgliche Darstellung bietet es sich aber an, die beiden Bereiche getrennt voneinander darzustellen: Nachfolgend wird vom Aufenthalt berichtet, die Forschungsdokumentationen finden sich in Teil B des Bandes.

### **Die Stadt**

Bei 9 Grad und Regenwetter ging es am frühen Morgen in Frankfurt mit dem Flugzeug los. Nur wenige Stunden später standen wir bei 30 Grad und blauem Himmel in der (mind.) 15 Millionen Einwohner Metropole am Bosphorus in Sultanahmet, einem sehr touristischen Stadtteil, in dem sich u.a. die Blaue Moschee, die Hagia Sofia und unser Hostel befinden.

Während der Tage in Istanbul bewegten wir uns in teilweise sehr engen Straßen unter unzähligen Menschen durch einen unglaublichen Verkehr: ständiges Gehen. Unsere Herausforderung bestand darin, Sehenswürdigkeiten anzuschauen, daneben all das wahrzunehmen, was sonst noch anders ist als bei uns (z.B. die erkennbare Armut als direkte Nachbarin des Reichtums), und uns zugleich in unbekanntem Straßen zu orientieren und dabei heil durch den Verkehr zu kommen. Das beinhaltete auch, sich in öffentlichen Verkehrsmitteln zu bewegen, was neben Straßenbahn- und Tram-Bahn auch Schifffahrten quer über den Bosphorus zum asiatischen Teil der Stadt oder dem Goldenen Horn entlang umfasste. Großartig, der Eindruck vom vielen Wasser in tiefem Blau, die Überblicke vom Galataturm oder der Anhöhe bei der Süleymaniye-Moschee. Aber nicht nur wir treten in



die Stadt ein, die Stadt tritt gewissermaßen auch auf den Besucher zu: Händler sprechen einen offensiv an, die Enge in Straßenbahnen ist ungewohnt, der Muezzin ruft fünfmal täglich zum Gebet – überhaupt, die türkische Sprache ist uns zum größten Teil unverständlich und es stellen sich zahlreiche Fragen, u.a. die nach angemessenem Verhalten beim Feilschen auf dem Basar oder die, welche Kleidung angemessen sein könnte.



Insgesamt ist diese Begegnung mit der Stadt schwer in Worte zu fassen – sagen Bilder mehr? Ein paar zur Ansicht.

Vielfach war von Mitreisenden zu hören, dass sie „geflasht“ und von den Eindrücken der Stadt sehr eingenommen seien. Zur Verarbeitung der Eindrücke gab es angesichts eines Aufenthalts von nur fünf Tagen wenig Zeit und angesichts der Unterbringung in 4-8-Bett Zimmern mit KommilitonInnen, die aus privaten Zusammenhängen zum Teil kaum

bekannt waren, wenig eigenen Raum. Vor dem Hintergrund dieser Situation in der beeindruckenden Stadt, die zu erkunden als Aufgabe für die Exkursion eines Seminars aus dem Bildungsbereich Welterkunden wohl auch genügt hätte, galt es dann aber noch, sich der Forschungsaufgabe zu widmen.

Zu nachstehenden, im einzelnen jeweils noch ausdifferenzierten Schwerpunkten innerhalb des Rahmenthemas „Orte für Kinder in Istanbul? – Orte von Kindern in Istanbul“ hatten die ExkursionsteilnehmerInnen vor Abreise (i.d. Regel beobachtend konzipierte) Forschungen angelehnt an Marta Muchow (vgl. Muchow/Muchow 2012) und die ethnografische Forschung/teilnehmende Beobachtung geplant:

- Orte, an denen wir Kinder treffen! Was sind das für Orte?
- Wie lebt das Kind im öffentlich zugänglichen Raum im Stadtteil Fatih (konservativ muslimisches Viertel)?
- Orte für Kinder, vor allem Spielplätze: deren Gestaltung und Nutzung
- Arbeiten Kinder auf dem Basar? Womit spielen die Kinder?
- Geschlechterspezifische Erziehung, „Gender“ und „Feministische Pädagogik“
- Teilnehmende Beobachtung in zwei unterschiedlichen Stadtvierteln
- Wie nehme ich mich als Forscherin selbst wahr?

Während der thematischen und methodischen Planung ging es auch um die Frage, was denn überhaupt beobachtbar ist und damit konkret der Forschungsgegenstand sein kann, zu dem wir nach der Forschungsreise etwas sagen können. Im Hinblick auf die Orte für/von Kindern und mit Hilfe von Literatur konkretisierten sich die Fragen. Es sollte nicht mehr nur darum gehen, was Kinder tun oder in welcher Häufigkeit sie etwas tun, sondern auch *wie* sie es, in Situationen, die als komplex zu betrachten sind, tun. Und welche Bedeutung diese oder jene kindliche Handlung aus Sicht des Kindes haben könnte. Durch die Lektüre der forschungsmethodischen Literatur (u.a. Nadig 1997; Friebertshäuser 2003; Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2010) wurde deutlich, dass mit Forschungstagebüchern gearbeitet werden sollte. Insofern führte ein erster Weg zum Bücherbasar, um ein solches Tagebuch günstig zu erwerben. Neben (teilnehmenden) Beobachtungen sollte auch fotografisch dokumentiert werden – dies zur

Dokumentation und Illustration der Beobachtungen als auch von ästhetisch-kultureller Alltagspraxis. In diesem Zusammenhang stellten sich vor Ort erste forschungsethische Fragen: Zeige ich mich als BeobachterIn oder beobachte ich verdeckt? Fotografiere ich Kinder und ihre Familien ganz offensichtlich oder „nur, wenn dies uns als angebracht erscheint bzw. die Situation nach unserer Einschätzung nicht stört“? Als weitere Methoden sollten Skizzen dienen, aber auch Gespräche mit Personen vor Ort und die Sammlung von z.B. Dokumenten. Und nicht zuletzt wollten einige Studierende sich „selbst als Forschungsinstrument“ sehen.

Die Ergebnisse dieser vorab begründeten Forschungsperspektiven müssen noch erarbeitet und formuliert werden – das erfolgt an anderer Stelle (s. Teil B).

Hier soll es jetzt um das gehen, was neben der Planung, aber aufgrund der forschenden Haltung im Feld (Park, Spielplatz, Basar, Straße) unverhofft geschah.

Es zeigt sich: Gewinn und Reichtum der Exkursion sind zu einem beträchtlichen Teil durch das vielfach eingetretene, vor dem Hintergrund einer forschend offenen Haltung möglich gewordene, Ungeplante entstanden. Das ist insofern bemerkenswert, als dass wir im Vorfeld der Exkursion viel in die Planung des Ablaufs investiert hatten – mit mäßigem Ergebnis. Durch diesen teilweise „planerischen Misserfolg“ (u.a. hatten wir nicht genügend Kitas, um sie mit allen ExkursionsteilnehmerInnen zu besuchen) entstanden zeitliche Freiräume, in denen u.a. Folgendes passieren konnte:

*Claudia Rak-Oelschlegel, Gabi Neubrandt:*

*Eindrücke unseres Beobachtungsgangs durch den Stadtteil „Fatih“*



Auf unserem Spaziergang im konservativ geprägten Stadtteil sind uns an vielen Stellen Kinder aufgefallen, die sich in den wenig befahrenen Straßen aufhielten und meist gemeinsam spielten. Kleine Läden bildeten für die Kinder immer wieder Anlaufstellen, in denen sie sich z.B. zwischendurch ein Wassereis kauften. Gleichzeitig übte der Ladenbesitzer, aber auch vorbeigehende Passanten (v.a. ältere Männer), eine „zugewandte kontrollierende“ Funktion aus.

Wir, als offensichtlich Fremde in diesem Wohnviertel, wurden wohl aus gewisser Entfernung beobachtet (oder fühlten uns beobachtet?), mitunter nach unserer Herkunft befragt, angelächelt, aber auch vor allzu übergriffigen Jugendlichen in Schutz genommen.

Dieses „lockere Netzwerk“ von erwachsenen Aufsichtspersonen war für uns auf den ersten Blick nicht sichtbar, bildet aber für die Kinder offensichtlich einen sicheren Rahmen zum Spielen auf der Straße in ihrem Wohnviertel.

*Claudia Rak-Oelschlegel, Gabi Neubrandt:  
Beobachtungsszene „Fingertheater“*



Eine unbefahrene, idyllische, bepflanzte Gasse weckt unsere Aufmerksamkeit. Wir schlendern den Weg entlang an spielenden Kindern vorbei. Am Ende der Gasse sitzen schwatzende Frauen im Schatten und wir beschließen umzudrehen. Da entdecken wir einen Teppich der an einem erhöhten Geländer eines Hauseingangs hängt. Gegenüber sitzen zwei ca. Vierjährige und schauen in die Richtung des Geländers. Als wir daran vorbeigehen, hören wir eine helle Mädchenstimme. Wir fragen uns, woher diese kommt. Im Augenwinkel bemerken wir zwei Hände, die hinter dem Teppich mit hektischer Geste auftauchen. Könnte es sich hierbei um eine Art Fingertheater handeln?

Wir bleiben stehen und betrachten die Szene. Tatsächlich ein kleines Fingertheater! Die Stimme eines unsichtbaren Mädchens erhebt sich und wird eindringlicher, schon spreizen sich Finger und verschwinden wieder. Die zuschauenden Kinder bemerken innerhalb kürzester Zeit, dass wir nicht zufällig stehen geblieben sind und unser Interesse dem Fingertheater gilt. Augenblicklich laufen auch die beiden zuschauenden Kinder hinter den Teppich und spielen mit ihren Händen eine lebhaftere Geschichte mit Fäusten, zappelnden Händen und gekrümmten Fingern. Die frei werdenden Plätze im Zuschauerraum werden ganz selbstverständlich von uns eingenommen. Da sitzen wir nun in Istanbul im konservativ-muslimischen Fatih, lauschen und beschauen ein Theater, das so auch in einer Kita in Deutschland stattfinden könnte.



Ganz unbemerkt hat sich unsere teilnehmend-distanzierte Beobachtungshaltung in eine teilnehmend-aktive Rolle gewandelt und wir sind Teil der Situation, die uns an diesem Nachmittag wiederfahren ist.

*Sabrina Stollsteimer:  
Was für ein Zufall...*

Wir waren gerade im Gülhane-Park angekommen und wollten uns eine gute Position zum Beobachten aussuchen. Wir liefen durch eine größere Gruppe von Kindern, als ich

von einem Mädchen auf Englisch angesprochen wurde, woher ich denn komme. Als ich ihr ebenfalls auf Englisch antwortete und fragte, woher sie komme, lächelte sie mich an und verschwand wieder. Kurz darauf kam sie mit ihrem Lehrer an der Hand zurück. Er fragte uns, woher wir kommen und was wir hier in Istanbul machen. Es entstand ein angenehmes und freundliches Gespräch mit dem Lehrer und den Kindern. Er erklärte uns, dass sie heute einen Ausflugstag haben und sich die Sehenswürdigkeiten in Istanbul angesehen haben. Unsere Neugier für die türkische Grundschule war geweckt. Geduldig beantwortete er uns all unsere Fragen. Er erklärte uns, dass die Schule, an der er unterrichte, etwa 60 km vom Zentrum entfernt liege. 40 Kinder im Alter von neun Jahren sei-



en in seiner dritten Klasse. In dieser Stufe haben die Kinder als Fächer Türkisch, Mathematik und eine Art Schauspielunterricht. Englisch würde in der vierten Klasse dazu kommen. An seiner Schule gebe es etwa zehn männliche und ca. zwanzig weibliche Lehrkräfte.

Immer wieder stellten die Kinder Zwischenfragen, wollten von uns einiges über Deutschland wissen und erzählten, dass sie

auch eines Tages nach Deutschland reisen wollen. Sie waren offen und freundlich, hatten keinerlei Berührungängste und erklärten uns eines ihrer Lieblingsspiele, welches uns gezeigt und erklärt wurde.

Nach einer netten Unterhaltung lud uns der Lehrer ein mit in die Schule zu kommen. Leider mussten wir ablehnen, da es für einen so langen Weg schon reichlich spät war. Jedoch bot er uns etwas von seinen türkischen Spezialitäten an, was wir natürlich nicht ablehnten. Es war wirklich sehr lecker.

*Steffen Heumann:*

*Istanbul, ein kleiner Nachtspaziergang*

Der Tag war lang und ich schon die ganze Zeit müde, der Schlafmangel erzeugt durch meine Schlafprobleme in vollen, warmen und lauten Zimmern, fordert wohl allmählich seinen Tribut. Ich lag auf meinem Bett und war in Gedanken versunken, während die anderen im Zimmer Witze rissen und sich lebhaft unterhielten.

Irgendwie fühlte ich mich aufgekratzt und fehl am Platze, als würde die Decke gleich auf mich hernieder brechen und mich unter Trümmern begraben. Ich musste hier raus! Also schnappte ich mir meine Jacke und beschloss einen kleinen Spaziergang zu unternehmen. Es war bereits nach 0 Uhr und so stieß ich auf unverständliche Blicke, als ich erklärte, was ich vorhatte.

„Nur schnell raus“, dachte ich und ging hinaus zur Tür. Warme Luft umströmte mich und eigentlich wäre es nicht nötig gewesen die Jacke überhaupt anzuziehen.

Ich lief los, durch den kurzen Aufenthalt in Istanbul war mir die Stadt nur wenig bekannt, so bot sich nur die mir einzig bekannte Richtung und ich lief zur Blauen Moschee.

Ich sah, wie einige Ladenbesitzer vor ihrer Türe kehrten und andere jene mit Eisenplatten versiegelten. Andere saßen auf Treppenstufen und tranken ihren Tee.

Am Platz vor der Moschee herrschte reges Treiben. Istanbul schläft wohl nie. Drei Jugendliche (bei uns auch Halbstarke genannt) hüpfen in die Höhe, um aufgehängte Wimpel zu packen und diese herunter zu ziehen. Rechts von mir liefen zwei Kellner, die wohl auf dem Weg nach Hause waren. Während ich vor mich hin schlenderte, bemerkte ich einen Mann mittleren Alters, der vor sich einen Doppelkinderwagen mit zwei Kindern (ca. zwei Jahre alt) herschob. Sie liefen auf eine vollverschleierte Frau zu, an deren Hand ein ca. sechsjähriger Junge lief. Die Kinder im Kinderwagen streckten ihre Hände nach der Frau aus und riefen etwas wie: „Maman, Maman ...“ Die Frau rief darauf nach ihren Kindern. Erkannten sie ihre Mutter trotz ihres Gewandes? Und woran? Verwunderung machte sich bei mir breit, zum einen wegen des Erkennens der Mutter und zum anderen, weil um diese Uhrzeit noch Kinder unterwegs waren.

Ein paar Schritte weiter begegnete mir ein achtjähriger Junge, der mit einem leuchtenden Wurfgeschoss spielte. Er warf es in die Höhe und versuchte es dann wieder aufzufangen. Als ich ihm näher kam, hörte ich eine weibliche Stimme von rechts, die den Jungen wohl zu sich rief, denn er ging zu jener. Rechts von mir saßen zwei Frauen sowie zwei Männer, von denen einer mit einer Dreijährigen spielte und sich diese auf den Schoß setzte. Eine familiäre Szene in finsterner Nacht. Ein Lächeln fiel auf mein Gesicht.

Ich setzte meinen Spaziergang fort, lief auf den Vorplatz der Hagia Sophia. Zu meiner Überraschung stellte ich fest, dass jede Parkbank von Istanbulern besetzt war, so als schienen sie auf etwas zu warten oder als würden sie die Ruhe der Nacht genießen. Konnten auch sie nicht schlafen?

Ich suchte mir eine Parkbank mit Sicht auf die bei Nacht beleuchtete Blaue Moschee. Der Sesamkringelmann, am Tage noch schwer in der sengenden Hitze arbeitend, zog an mir – mit einem Lied auf den Lippen – mit seinem Wagen vorbei.

Mit leerem Blick starrte ich auf die Moschee und hing meinen Gedanken nach. Ein wild umher streuender Hund lief zu mir und legte mir seinen Kopf auf den Schoß, ich streichelte ihn. Er hatte ein ziemlich schlimmes Auge, umkrustet von Schorf, doch war sein Blick ein gutmütiger. Er legte sich vor mich hin und schon bald gesellten sich weitere Hunde zu uns und legten sich um mich. Sie taten nun dies, was ich nicht konnte, schlafen.

Es war Zeit wieder zu gehen, ich blickte den fast vollen Mond an und lief zurück Richtung Hostel.

Aus einer hell erleuchtenden Wohnung im ersten Stock eines Hauses hörte ich ein Kind singen und darauf ein vermischtes Lachen von Erwachsenen und Kindern. Schläft man in Istanbul überhaupt? Kurz vor dem Erreichen des Hostels, entdeckte ich eine kleine Familie. Ein Vater, der sein Kind schiebt und dabei die Hand seiner Kopftuch tragenden Frau hält.

Istanbul bei Nacht, ein friedvoller Ort, zumindest für seine Familien. Ein Hauch Harmonie in einer Großstadt.

*Elena Schmid:*

*Kurze Pause mit unverhoffter Wendung*

Langes und weites Laufen – unvermeidbar in Istanbul, wenn man denn etwas sehen möchte. Doch eine kurze Pause haben wir uns gegönnt – zu dritt auf einer Parkbank in direkter Nähe zur Hagia Sofia. Wie aus dem Nichts sprachen uns vier Jungen an (wie wir später herausfanden im Alter von 13 Jahren), die mit Kamera und Zettel in den Händen darum baten, uns ein paar Fragen stellen zu dürfen. Sie haben eine Hausaufgabe zu erledigen, deren Ziel es sei, etwas über Touristen Istanbuls zu erfahren – wir stimmten zu. Die Konversation fand auf Englisch statt, wobei nur einer der Jungen sprach. Dieser stellte die Fragen, beispielsweise was wir von der Stadt halten, ob es uns gefalle, was wir schon alles gesehen haben, aber auch, wo wir herkommen ... Nachdem wir die Fragen beantwortet hatten, bedankten sich die Jungen und zogen weiter. Doch es dauerte nicht lange, bis wir uns über uns selbst ärgerten; schließlich wäre dies eine gute Möglichkeit gewesen, selbst etwas über diese Jungen herauszufinden. Wir hatten jedoch Glück, die Jungen hatten sich nur ein paar Parkbänke weiter nieder gelassen (scheinbar ebenfalls, um sich etwas auszuruhen ...). Wir sprachen sie an, erklärten ihnen unsere Lage, denn schließlich hatten wir uns selbst auch eine Art Hausaufgabe gestellt. Der Junge, der auch zuvor fast als einziger mit uns gesprochen hatte, grinste und stimmte zu, auch uns Antworten zu liefern. Fragen wie nach dem Alter und der Schulstufe konnte er uns ohne Probleme beantworten. Allerdings traten leichte Verständigungsprobleme auf, als wir z.B. fragten, warum sie um diese Uhrzeit (es war früher Mittag) nicht in der Schule seien. So wollten wir herausfinden, ob die Jungen freie Zeit für die Interviews erhalten hatten oder zu dieser Zeit regulär Schulschluss hatten. Wir waren uns auch im Nachhinein nicht ganz schlüssig darüber, ob er unsere Frage richtig verstanden hatte, folglich waren auch seine Antworten für uns ein kleines Rätsel ...

**Fazit**

Diese „Kurzgeschichten“ zeigen: Unverhofft gerieten unerwartete Themen in den Fokus der Exkursion:

- wir als Touristen, die selber befragt werden
- Grundschulen in Istanbul
- Istanbul bei Nacht
- Schulen in Istanbul

Nicht, dass auf eine fundierte Planung einer Exkursion insgesamt, wie auch der Forschungsfragen im Speziellen verzichtet werden sollte. Das Eindringen in die ForscherInnenrolle vorab war sicher eine Bedingung der Möglichkeit dafür, Unverhofftes überhaupt wahrnehmen und darauf reagieren zu können. Aber die Planung sollte nicht zum Dogma werden, das unverhoffte Möglichkeiten übersehen lässt und sie sollte in jedem Falle kontemplative Freiräume für das Unverhoffte einplanen.

Mal umgedreht: Wäre es in Schwaben/Deutschland vorstellbar, dass mehrere AusländerInnen angesprochen, zum Essen eingeladen und in die Schule – wie es in einem anderen Fall noch vorkam – mitgenommen würden? Hier sollen Kinder im Kindergarten möglichst lernen, nicht auf Ansprachen von Fremden einzugehen – dort wird die ganze FremdInnengruppe in das Spiel einbezogen. Wir können also für zukünftige Exkursionen

en mitnehmen, dass nicht jede Exkursion in einer Weise geplant sein muss, wie jene zwei Jahre *zuvor* nach Utrecht.

Damit sind wir zurück in Deutschland, am Ende der Exkursion, nicht aber am Ende des Projekts „Istanbul ein Ort ...“. Wir melden uns aus der Hochschule.

### **III: Beeindruckte Auswertung oder: Beobachtungen sortieren – Worte finden**

Am Samstag, 25.5.2013, landen 22 ExkursionsteilnehmerInnen um 20:03 Uhr heil und gesund auf dem Flughafen in Frankfurt: 11 Grad, Regenwetter – da hat sich während der fünf Tage in Istanbul nicht viel verändert. Aber uns hat diese Exkursion verändert, allerdings muss erst noch versucht werden, diese Veränderung mit Worten – einigermaßen nachvollziehbar – zu beschreiben. Vier Tage später, in der ersten Seminarsitzung nach der Reise, berichten die meisten TeilnehmerInnen, sie könnten das Erlebte kaum fassen, geschweige denn in Worte fassen. Weiterhin dominiert eine große Müdigkeit, Istanbul kommt in vielen Träumen vor ...

Im Seminar „Methoden empirischer Sozialforschung“ steht in den nächsten Semesterwochen an, die Forschungsergebnisse auszuwerten und eine zumindest hochschulöffentliche Präsentation vorzubereiten. Das anzugehen fehlt in der ersten Sitzung noch die Energie, nur grobe Linien und Fragen können aufgezeigt werden:

- Drei forschungsmethodische Texte zur Auswertung der Beobachtungen werden zur Lektüre vorgeschlagen
  - Mollenhauer, Klaus (2003): Methoden erziehungswissenschaftlicher Bildinterpretation. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore Hrsg. (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 2. Aufl. Weinheim u.a.: Juventa, S. 247-264 (und hier vor allem 1.1. Hermeneutik)
  - Friebertshäuser, Barbara/Richter, Sophia/Boller, Heike (2010): Theorie und Empirie im Forschungsprozess und die „Ethnographische Collage“ als Auswertungsstrategie. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore Hrsg. (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 2. Aufl. Weinheim u.a.: Juventa, S. 379-396
  - Bohnsack, Ralf (2003): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. 5. Aufl. Opladen: Leske u. Budrich, S. 173-175 (Aspekthaftigkeit, Standortgebundenheit und Gültigkeit der Interpretation)
- Aus den Beobachtungen vor Ort haben sich Fragen hinsichtlich der Geschichte und gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen in der Türkei ergeben. Anders als in der Vorbereitung, in der es um eine Übersicht zur türkischen Geschichte ging, kann (und muss) auf die Geschichte nun fragenorientiert zugegriffen werden. Neben der Geschichte der Türkei gilt dies auch für den Islam.
- Welche Datenart/welche produzierten Dokumente können/sollen in die Auswertung einbezogen werden und wie kann das arrangiert werden?

- Fotos
- Zeichnungen
- eigene Texte
- Filme
- Schon in Istanbul kam die Frage auf, wie aus den Protokollen und Niederschriften in den Forschungstagebüchern wissenschaftliche Texte und Erkenntnisse werden?
  - Vorgenommen werden muss eine deutliche Unterscheidung zwischen Beschreibungen, Interpretation<sup>1</sup> und insbesondere Bewertungen.
    - Transparenz/Reflexion: Aus welcher Position beobachte ich/beschreibe ich?
    - Transparenz/Reflexion: Vor dem Hintergrund welcher Annahmen ordne ich ein/bewerte/deute ich? Wie könnte vor einem anderen Hintergrund geordnet werden?
    - Beachtung der Grundannahme der ethnografischer Forschung wie auch der Forschung in Anlehnung an Martha Muchow, die den beobachteten Handelnden grundsätzlich einen für sie vertretbaren Sinn in seinen Handlungen unterstellt.
- Als grundlegende Orientierung kann gelten: Nicht viel oder alles aufarbeiten, sondern (exemplarisch für das eigene Befremden) kleine Situationen so beschreiben, dass nachfolgende Interpretationen aus der Beschreibung plausibel und nachvollziehbar werden. Anders formuliert: Situationen so darlegen, dass sich LeserInnen der Beschreibung die Interpretation quasi schon selber denken.
- Vorab bestand die Differenzierung in zwei Forschungsbereiche:
  - Orte für Kinder in Istanbul/Orte von Kindern in Istanbul
  - Wie ich mich (als ForscherIn und BesucherIn) in Istanbul selbst wahrnehme.

Die beiden letzten Aspekte lassen sich in der Frage zuspitzen, worüber wir eigentlich im Anschluss an die Exkursion nennenswerte Aussagen machen können: Über Erkenntnisse und Beobachtungen von anderen und/oder Erkenntnisse und Beobachtungen von uns selber?

*Ab 31.5.2013: Betroffenheit im Seminar über die Meldungen vom Istanbulener Taksimplatz.*

Die genannten Fragen zur Forschungsauswertung unter dem Fokus „Orte für Kinder in Istanbul? – Orte von Kindern in Istanbul“ sind das eine, der Auswertungsprozess in einer Seminargruppe von 22 Personen das andere.

Um einen Überblick der aktuellen Themen in beiden Forschungsbereichen zu gewinnen, wurde zunächst eine Datencollage erstellt:

- Familie
- Stadtteil Talabasi

---

<sup>1</sup> Auch wenn die Differenzierung zwischen Beschreibung und Interpretation bei ethnografisch angelegten Forschungen forschungsmethodologisch nicht unproblematisch ist (vgl. Deckert-Peaceman u.a. 2010, S. 73), ist Anspruch im Zusammenhang mit dem Erlernen von Forschungshandeln, zunächst die Beobachtung zu dokumentieren. Vor dem Hintergrund der Beobachtungsberichte in/aus Istanbul muss darauf gedrungen werden, dass den Beobachtungsbericht nicht eine Bewertung ersetzt.

- Spielplätze
- Kindertagesstätten
- Vorschule
- Grundschule
- Klänge
- Kindbilder in der Werbung
- Religion
- Arme Kinder

Zu den einzelnen Themen werden von den jeweiligen ForscherInnengruppen die vorliegenden Materialien zusammengetragen und geordnet. Im Hinblick auf eine Präsentation/Publication musste in den Gruppen entschieden werden, welches Material aufbereitet werden sollte.

Aufgabe für die einzelnen Themengruppen in der knappen Zeit bis zur Präsentation (sechs Wochen zum Ende des Semesters!) war es, angemessene Beschreibungen von Beobachtungen sowie wenn möglich auch Interpretationen der beobachteten, als komplex zu betrachtenden Situationen, aber auch von Schilderungen und ästhetisch-kultureller Alltagspraxis zu erstellen.

Von den AutorInnen des vorliegenden Beitrags kann nicht über die Arbeit in allen Gruppen berichtet werden. Generell lässt sich als Kennzeichen des Prozesses das Ringen um eine für alle in der Arbeitsgruppe angemessene Beschreibung und Interpretation sowie im Anschluss Darstellung nennen. Ringen meint hier im engeren Sinne den Versuch, angemessene Worte zu finden, mit denen die anfängliche Sprachlosigkeit überwunden werden kann. Dies in einer Gruppe tun zu müssen, erschwert eine Einigung einerseits. Auf der anderen Seite besteht durch die Gruppe auch mehr Potential: mehr Ideen, andere Sichtweisen und theoretische Hintergründe. Sie ermöglicht oftmals erst eine differenzierte Auseinandersetzung mit dem vorliegenden Material – auch im Hinblick auf eine angemessene und ansprechende Präsentation der Erlebnisse und Erkenntnisse.

Gerungen wurde auch um eine reflektierte Bearbeitung von Standortgebundenheit und Kontextualisierung und zwar sowohl in Hinsicht auf den Interpreten/die Interpretin als auch im Hinblick auf das zu Interpretierende. Ein schwieriges Unterfangen, zumal dafür lediglich sechs Wochen Zeit und fünf begleitende Seminarsitzungen zur Verfügung standen und „nebenbei“ auch organisatorische Aufgaben für die Präsentation zu erfüllen waren. Mission impossible.

### **Zur Präsentation**

Wenige Wochen nach der Exkursion waren KollegInnen, KommilitonInnen, Eltern, Verwandte, Freunde zur Präsentation der Istanbul-Exkursion eingeladen. Angesichts der einhelligen Auffassung, dass das Erlebnis Istanbul von Anfang an die Wahrnehmung und gezielte Beobachtung dort beeinflusst hat, entstand das Präsentationskonzept, die BesucherInnen der Präsentation „mit nach Istanbul zu nehmen“. Der Einlass erfolgte für alle BesucherInnen gleichzeitig in einen Raum,





welchen der „Sound of Istanbul“ laut beschallte und in dem von mehreren Beamern zeitgleich verschiedene Bilder der Stadt groß und schnell an Wände projiziert wurden. Zugleich war es in dem Hörsaal recht warm – was im Juli aber weniger Kontrast als bei der Reise im Mai darstellte.

„Welcome to Istanbul“ war das letzte Bild auf allen Beamern und das Willkommensplakat, das uns am Istanbuler Flughafen begrüßte.

Nach dieser „Landung in Istanbul“ gab es zu den im Teil B dokumentierten Themen Vorträge, Filme, Bilder und Performances auf drei wechselnden Bühnen. Resonanz der BesucherInnen des Abends war: beeindruckt – was unserer Intention entsprach.

### Der Auswertungsprozess

Eine Rekonstruktion und ein Bericht über die Auswertungsarbeit in allen Gruppen sind kaum möglich, gleichwohl kann die weitere Bearbeitung der oben genannten Aspekte dokumentiert werden:

- Eine stringente Unterscheidung zwischen Beschreibung der Beobachtungen und deren Interpretation sowie Bewertung. Auch Muchow deutet in ihren Beschreibungen z.T. schon die Kinderhandlungen z.B. beim Löschplatzbeispiel (vgl. Muchow 2012, S. 112ff.). Unabhängig von Muchow fällt schon während der Seminargruppengespräche in Istanbul auf, dass vielfach schon vor genauen Beschreibungen der beobachteten Situationen bewertet wird. Insbesondere bei Beobachtungen, die das Verständnis vom Kind, das Geschlechterverhältnis oder pädagogische Handlungsweisen berühren, wird primär das – i.d. Regel – Entsetzen<sup>2</sup> formuliert. Damit erfahren LeserInnen/GesprächsteilnehmerInnen nur wenig über die beobachtete Situation und sie haben nicht die Chance auf eine eigene Interpretation/Bewertung, er/sie kann nur glauben oder es lassen. Man könnte anders formuliert sagen: Hier wird stark normativ, ohne sich der empirischen Beobachtungsgrundlage differenziert zu versichern, formuliert. Damit werden Beobachtungen in Istanbul mit Normen von hier bzw. eigenen unreflektierten Empfindungen und Überzeugungen verglichen. Resultat ist dann sehr häufig die Unterscheidung zwischen hier/dort. Diese ist schon deshalb nicht aussagekräftig – gerade in Bezug auf pädagogische Einrichtungen – da hier keinerlei einheitliche Pädagogik und auch keine einheitliche pädagogische Norm als Vergleich vorliegen. Damit wird die eigene pädagogische Normalitätsannahme bzw. erlebte pädagogische Arbeit zur Referenz. Die Suche nach anderen Unterscheidungen als „hier/dort“ gestaltete sich schwierig. Im Hinblick auf pädagogisch-didaktische Situationen scheint es möglich bestimmte „Stile“ zu operationalisieren, die dann in eine Interpretation einfließen können, z.B. stark vorstrukturierte Angebote (Ausmalen, angeleitetes Experimentieren) oder offene Angebote (Rasierschaumkunstkation). Insgesamt war viel Arbeit an den Texten aus

<sup>2</sup> In der Regel handelt es sich also nicht nur um eine Bewertung, sondern auch um eine Abwertung des anderen – ohne Reflexion der eigenen Perspektive und des eigenen Selbstverständnisses.

den Forschungstagebüchern nötig, um zu Beschreibungen zu gelangen, die nicht bewerten, nicht unreflektiert vergleichen und den LeserInnen Raum für eigene Interpretationen lassen.

- Der vorstehende Aspekt war auch problematisch bei den Selbstbeobachtungen als ForscherIn. Das Ungewohnte bzw. das Unbehagen als ForscherIn in Istanbul wurde als Empfindung schon in Istanbul formuliert und diskutiert. Zur Sprache gebracht wird es grundsätzlich der Reflexion zugänglich. Doch nicht nur den anderen, „sondern prinzipiell alle, *also auch den eigenen Standort*, als ideologisch zu sehen“ (Mannheim in Bohnsack 2003, S. 173) verlangt ForscherInnen einiges ab. Zumal Fragen der Geschlechterordnung oder der religiösen Ordnungen<sup>3</sup> hoch emotional besetzt sind – dies zeigten schon die Diskussionen in den gemeinsamen ForscherInnenrunden in Istanbul. Damit Erkenntnis möglich wird, ist hier das oben angedeutete Bearbeiten von Kontextualisierungen notwendig. Sowohl die Interpretin/der Interpret als auch das zu Interpretierende sind in einen je unterschiedlichen sozialen, kulturellen, historischen, generationalen, biographischen, insitutionellen, weltanschaulichen Kontext zu verorten. Diese jeweils unterschiedlichen Kontexte gehen immer als methodisch reflektiertes Bearbeiten von Kontextualisierung in den Prozess der Interpretation ein. Dies schützt ForscherInnen vor naiven Projektionen bzw. einem vorschnellen Verstehen und fördert den Erkenntnisgewinn. Ansonsten kann nicht erkennbar werden, inwieweit solche Situationen nicht auch hier in Deutschland auftreten könnten – sofern eine ForscherInnenhaltung eingenommen wird bzw. Situationen beobachtet werden, in denen wir uns üblicherweise nicht befinden: allein in einer Großstadt, als Frauengruppe in einer Großstadt insb. in stark touristisch frequentierten Stadtteilen usw. Damit wird das Unbehagen/Ungewohnte als Spezifikum des dortigen und mangels der Reflektion der eigenen Handlungen vor Ort sowie im Forschungsprozess den anderen zugeschrieben. Folglich ist sowohl Verstehen bzw. Verständnis der Handlungen der anderen und des eigenen Vorverständnisses als auch Verständigung in der ForscherInnengruppe nur bedingt möglich.
- Verallgemeinerungen und quantifizierende Aussagen sind kaum möglich – das zu respektieren und entsprechend zu formulieren ist schwierig. Nicht verallgemeinerte Aussagen werden von den Gruppenmitgliedern selber nicht wirklich als Forschung anerkannt – bzw. dahin ist es ein Prozess. Sich in ein ethnografisches, fallanalytisches Forschungsverständnis einzufinden – es dominiert ein repräsentatives, quantifizierendes Bild von Forschung – ist eine Aufgabe, die neben der Ergebnisformulierung bewältigt werden muss. Anders ausgedrückt: Den eigenen Erkenntnissen und Interpretationen wird nicht zugetraut, Forschung – im Kontext eines 4. Studiensemesters – zu sein, sich selber nicht, ForscherIn zu sein, eine Forschungshaltung einzunehmen. An dieser Situation wurde schon vor der Exkursion gearbeitet, zumindest implizit tauchte sie aber immer wieder auf.
- Wir haben uns angelehnt an die ethnografische Methode, aber wir haben sie letztlich nicht durchführen können, was „theoretisch“ vorab offensichtlich war, gleichwohl aber eben auch konkrete Probleme vor Ort und in der Auswertung mit sich bringt:

---

<sup>3</sup> Gerade im Orient scheinen sich Fragen der Geschlechterordnung und der religiösen Ordnung zu überschneiden.

Vorab die Beobachtungsorte, -menschen, -situationen kennenzulernen war aufgrund des kurzen Zeitraums unseres Aufenthalts ebenso wenig möglich wie Fragen, die bei Erstbeobachtungen aufkamen, weiter beobachtend nachzugehen. Insofern ergeben sich bei unserer Auswertung vorwiegend Fragen – denen weiter nachgegangen werden könnte/müsste. Positiv gewendet: Am Ende des Auswertungsprozesses lassen sich einige zentrale Fragen herausstellen, sowohl was die einzelnen Themen angeht als auch im Zusammenhang mit den Selbstbeobachtungen, die wir so nicht hätten vor der/ohne die Exkursion stellen können.

- Die Annahme einer kulturellen Differenz zwischen uns und den Beobachteten insbesondere den Kindern, die sich als Prämissen auch bei Muchow und der ethnografischen Forschung finden, hat uns geleitet (vgl. z.B. auch Mey 2012, S. 181). Weiterhin die Auffassung, dass die von uns beobachteten Situationen und Handlungen Antworten der Akteure auf Anforderungen und Fragen ihres Lebens sind. Damit ergibt sich jeweils die Frage, welche Anforderungen und Fragen dies sein könnten.

Am Ende eines Arbeitsprozesses unter Zeitdruck – den Studierenden muss ein großes Kompliment gemacht werden, dass sie den Arbeitsaufwand, der Organisation, Durchführung und Auswertung der Exkursion erforderte, ein Jahr lang durchgehalten haben – sind Dokumentationen und Interpretationen entstanden, die sich thematisch aber auch in der Qualität der Erkenntnis unterscheiden. Neben den Forschungsarbeiten hat dieses Seminar aber auch selbständig die Exkursion so organisiert, dass es allen SeminarteilnehmerInnen bei u.a. sehr unterschiedlichen finanziellen Rahmenbedingungen, möglich wurde, an der Exkursion teilzunehmen. Das heißt: Diese Exkursion war neben allem anderen auch ein sozialer Prozess.

## Literatur

- Deckert-Peaceman, Heike/Dietrich, Cornelia/Stenger, Ursula (2010): Einführung in die Kindheitsforschung. Darmstadt: WGB
- Friebertshäuser, Barbara (2003): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim u.a.: Juventa, S. 503-534
- Friebertshäuser, Barbara/Panagiotopoulou, Argyro (2010): Ethnographische Feldforschung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (2010): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim u. München: Juventa, S. 310-322
- Mannheim, Karl (1952): Ideologie und Utopie. Frankfurt a.M.: Schulte-Bulmke
- Mey, Günter (2003). Zugänge zur kindlichen Perspektive. Methoden der Kindheitsforschung. Forschungsbericht aus der Abteilung Psychologie im Institut für Sozialwissenschaften der Technischen Universität Berlin, Nr. 2003-1. <http://psydok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2004/292/pdf/ber200301.pdf> (Zugriff 18.1.2013)
- Mey, Günter (2012): Auf den Pfaden von Martha Muchow. In: Muchow Martha/Muchow Hans Heinrich (2012): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim: Juventa, S. 177-190
- Muchow Martha/Muchow Hans Heinrich (2012): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim: Juventa
- Nadig, Maya (1997): Die verborgene Kultur der Frau. Frankfurt a.M.: Fischer
- Schütz, Alfred/Luckmann, Thomas (1991): Strukturen der Lebenswelt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Stoklas, Katharina (2004): Interkulturelles Lernen im Sachunterricht – Historie und Perspektiven. [www.widerstreit-sachunterricht.de](http://www.widerstreit-sachunterricht.de), beiheft 1
- Wagner, Wolf (1992): Indien als Verfremdungseffekt. In: Leviathan 3/1992, S. 420 ff.

**... bis nach Istanbul –**

Studierende der Frühen Bildung und Erziehung organisieren eine  
Forschungsexkursion

**Teil B: Forschungsdokumentationen und -interpretationen**



**Teil B**  
**Forschungsfokus 1**  
Orte für Kinder in Istanbul – Orte von Kindern in Istanbul

*Familie*

*Stadtteil Talabasi*

*Spielplätze*

*Kindertagesstätte*

*Begegnung mit Kindern in der Kindertagesstätte*

*Vorschule*

*Klänge*

*Kindbilder in der Werbung*

*Arme Kinder*



*Renate Elli Horak*

## **Rundgang durch Istanbul Stadtteile am Di, 21. 5. 2013**

Bei meinem langen Rundgang durch die Stadtteile<sup>1</sup> Cibali, Fener, Balat<sup>2</sup> komme ich schließlich nach Ayvansaray – dort schlendere ich durch einen lang gezogenen Obst- und Gemüsemarkt. Keine Touristen weit und breit. Ich biege ab. Nach einer kurzen Weile komme ich an einen Platz. Der Platz besteht aus einem belebten Spielplatz und einer Art Park mit überdachten Tischen und Bänken. Einge-zäunte, gepflegte Blumenrabatten, Rasenflächen und gepflasterte Wege wechseln sich ab. Zu einer Seite wird der Platz eingerahmt durch eine langgezogene, fast pompöse Springbrunneninstallation – auf der gegenüberliegenden Seite ist eine kleine Moschee. An der riesigen Mauer der Springbrunneninstallation ist mit großen Buchstaben „Fatih Belediyesi“ zu lesen. Laut Recherche, scheint es sich hierbei um den Namen der Stadtteilverwaltung zu handeln.

Mir fällt eine Gruppe von fünf bis sechs Frauen auf. Sie sitzen auf einer der überdachten Sitzgelegenheiten an einem Tisch. Auf dem Tisch stehen verschiedene Schüsseln und Kannen. Ein Kinderwagen steht neben dem Tisch. Immer mal wieder kommen jüngere und ältere Kinder an den Tisch, um kurz mit einer der Frauen zu sprechen. Die Kinder entfernen sich dann wieder. Die Frauen sprechen und lachen miteinander. Trotz Hitze haben die Frauen eine Art lan-



<sup>1</sup> Vgl. „flush-light-Methode“ bei Muchow (Muchow 2012, S. 106) und „Rundgang durch die Quartiere“ bei Mey (Mey 2012, S. 180) zur Erkundung des Lebensraums als „Raum, den das Kind lebt“ resp. der ‚gelebte Raum‘.

<sup>2</sup> Diese Stadtteile, welche sich alle westlich des Goldenen Horns befinden, werden im Reiseführer als von konservativen Muslimen geprägte Stadtteile beschrieben (vgl. Bussmann u. Tröger 2013).

gen Mantel aus dünnem Stoff an – sie tragen alle Kopftücher in unterschiedlichen Farben. Die Stimmung wirkt auch hier auf mich heiter. Mir fällt auf, dass die Kinder ab und zu über die niederen Absperrungen in die gepflegten Rasenstücke steigen – die Frauen greifen nicht ein. Es ist zirka 18:30 Uhr als eine der Frauen mit drei Kindern den Park verlässt. Mich interessiert wo die Familie hingeht! Wohnen sie in unmittelbarer Nähe? Vielleicht im anliegenden mehrgeschössigen, etwas ärmlich wirkenden Wohnhaus? Oder wohnt die Familie in einer entfernten Gegend des Stadtteils? Ich entschließe mich, es nochmals mit einer Dauerbeobachtung<sup>3</sup> zu versuchen. Die älteren der beiden Kinder gehen den serpentinartigen, gepflasterten Weg entlang – die Mutter und der zirka zweijährige Junge folgen etwas langsamer. Immer wieder bleiben sie stehen, was auch mich zwingt langsam zu gehen bzw. stehen zu bleiben.



*Ich beginne, um irgendwie nicht aufzufallen, den Platz und den Springbrunnen zu fotografieren.*

Nach einem Stück Weg setzt sich die Mutter mit ihrem Sohn auf eine Bank oberhalb des Parks. Die Mutter sagt etwas zu ihrem Sohn. Die älteren Kinder verschwinden mittlerweile in dem schon erwähnten mehrgeschössigen Wohnhaus.

*Ich bin etwas überrascht, weil sich diese etwas ärmliche Wohnsituation nicht mit meinen Vorstellungen deckt, die ich aufgrund der Kleidung der Familie habe.*

Die Mutter steht von der Bank auf und schaut nach unten in den Park. Die Frauen von unten schauen zu der oberen Frau. Es werden ein paar Worte gewechselt. Ich bemerke, dass sich die Frauen von unten nun auch gemächlich auf den Weg nach oben machen.

*Immer noch spiele ich die am Park-Interessierte, was mir auf die Dauer schwer fällt. Die Gehgeschwindigkeit der Menschen hier scheint langsam zu sein, denke ich. Ich tue mich zunehmend schwer mit meiner verdeckten Beobachterinnen-Rolle.*

Oben angekommen unterhalten sich die Frauen einige Minuten – ich sehe mittlerweile, dass es sich um jüngere und ältere Frauen handelt. Dann verabschieden sich die Frauen. Dabei umarmen sie sich und gehen daraufhin in ganz unterschiedliche Richtungen. Die Mutter mit Sohn geht wie zuvor die größeren Kinder in das anliegende Wohnhaus. Die gesamte Szene dauert zirka zehn Minuten.

## Interpretation

Der Park erscheint mir wie ein Raum im Stadtteil. Ein gegliederter, strukturierter, definierter Raum, der, so wie es scheint, durch die Stadtverwaltung zur Verfügung gestellt wird. Der Raum ist einsehbar und leicht zu durchdringen – es gibt keine dunklen, versteckten Bereiche.

Räume als soziale Räume entstehen – sie sind von der Gesamtheit der Bewegungen erfüllt, die sich in ihnen entfalten. In diesem sozialen Raum bewegen sich Jungen und

<sup>3</sup> Vgl. Muchow 2012, S. 107 u. Mey 2012, S. 180

Mädchen, Frauen und Männer. Vielleicht sind die beobachteten Frauen befreundet, vielleicht miteinander verwandt, vielleicht sind es eher lose Nachbarschaftskontakte? Anstatt an diesem Tag und um diese Zeit alleine in den eigenen vier Wänden zu sein, entschließen sich diese Frauen an diesen Platz zu gehen – vermutlich haben Sie sich verabredet. Vielleicht gibt es aber auch eine tägliche Gewohnheit.

Der Raum scheint für die Frauen und ihre Kinder ein Treffpunkt zu sein – ein Stück alltäglicher Lebenswelt, in welchem sie sich selbstverständlich bewegen, sich treffen, austauschen, gemeinsam essen und trinken. Es scheint auch so zu sein, dass die älteren Kinder direkt von der Schule dorthin gegangen sind (Schuluniform). Dort treffen sie ihre Mütter und die anderen Frauen. Und sie treffen eben auch auf andere Kinder.

Die Kinder haben dort die Möglichkeit mit anderen Kindern in einem überschaubaren, geschützten Rahmen zu spielen. Die Möglichkeit zur Exploration und einem von Erwachsenen ungestörten Spiel sind dagegen sehr begrenzt. Das Plantschen in der Springbrunneninstallation ist ihnen verwehrt (Verbotsschild). Die niederen Absperungen zu den kleinen gepflegten Rasenstücken missachten sie – verständlicherweise. Von den Frauen werden sie dafür nicht zurechtgewiesen. Die Kinder suchen den ‚Frauentisch‘ immer wieder auf: sie bekommen dort offensichtlich etwas zu trinken und zu essen, vielleicht werden sie hin und wieder ermuntert oder getröstet, vielleicht stellen die Kinder Fragen, welche die Frauen versuchen zu beantworten. Was Kindern ihren Bezugspersonen eben so abverlangen und was Mütter (und potentiell Väter) eben so leisten: physische Versorgung, sozial-kommunikative Versorgung, psychisch-emotionale Versorgung<sup>4</sup> – hier im öffentlichen Raum, beobachtbar in einem Park in Istanbul.

Die Frauen haben durch diesen ‚Raum‘ die Möglichkeit und auch eine Grund, die eigenen vier Wände zu verlassen. Sie können sich über das austauschen, was sie in ihrem Alltag beschäftigt und am Leben der anderen Familien teilhaben. Diesen Raum nutzen diese Frauen.

Ich stelle mir u. a. folgende Fragen: Welche Räume werden diesen Frauen, aufgrund der religiösen Ordnung, der Geschlechterordnung zugeschrieben? Welche Räume erobern sich diese Frauen? Wünschen sich diese Frauen manchmal an andere Orte? Welche Orte könnten das sein?

## Literatur

- Bussmann, Michael/Tröger, Gabriele (2013): Istanbul. Erlangen
- Lange, Andreas/Lüscher, Kurt (2006): Vom Leitbild zu den Leistungen. Eine soziologische Zwischenbilanz des aktuellen Wandels von Familie. In: Büttner, Christiane/Krebs, Heinz/Winterhager-Schmid, Luise (Hrsg.) (2006): Gestalten der Familie – Beziehungen im Wandel. Jahrbuch für Psychoanalytische Pädagogik 11. Gießen: Psychosozial Verlag, S. 22-52
- Mey, Günter (2012): Auf den Pfaden von Martha Muchow. In: Behnken, Imbke/Honig, Michael-Sebastian (Hrsg.) (2012): Der Lebensraum des Großstadtkindes. Weinheim: Juventa, S. 177-190
- Muchow, Martha/Muchow, Hans Heinrich (2012): Der Lebensraum des Großstadtkindes (1935). Weinheim: Juventa, S. 75-160

---

<sup>4</sup> Vgl. Lange u. Lüscher 2006, S. 39



*Gabriele Neubrandt*

## **Beobachtung einer Großfamilie bei der Anlegestelle „Ayvansaray“**

Mit dem Fährschiff fahren wir von der Galatabrücke das Goldene Horn in nordwestlicher Richtung entlang. Am Anleger „Ayvansaray“ gehen wir nach ungefähr 20-minütiger Fahrt gegen 18.00 Uhr an Land, nur wenige Personen verlassen hier mit uns das Schiff. Dieser Stadtteil ist – zumindest um diese Tageszeit – kein Touristenmagnet. Wir beabsichtigen in diesem, vom Zentrum bereits etwas abgelegenen Wohnviertel, Kinder in ihren Lebensräumen aufzuspüren und gegebenenfalls zu beobachten.

Direkt beim Schifflanleger befindet sich ein öffentlicher Grünstreifen mit gepflegtem Rasen und einigen Bäumen. Dazwischen stehen entlang der geteerten Fußgängerwege mehrere (offensichtlich neue) Parkbänke. Eine Art Ringstraße mit kleinen Geschäften teilt den Park vom dahinterliegenden Wohngebiet ab, hier beginnt die historische Landmauer.

Beim Durchqueren der Parkfläche fällt uns eine große Gruppe von Erwachsenen und Kindern auf. Wir beschließen uns auf einer Parkbank in unmittelbarer Nähe niederzulassen und die Gruppe zu beobachten. Es könnte sich – auf Grund der Altersmischung – um eine Großfamilie handeln: etwa 30 Männer und Frauen verschiedenen Alters und annähernd 20 Kinder und Jugendliche. Einige ältere Frauen tragen ein Kopftuch, die meisten Frauen im mittleren und jüngeren Alter sind eher westlich gekleidet, sie haben mitunter auch blond gefärbte Haare. Die jugendlichen Mädchen hantieren vereinzelt mit Mobiltelefonen und haben z.T. lackierte Fingernägel.

*Erst später fällt mir beim Betrachten der entwickelten Fotos auf, dass keine männlichen Jugendlichen zu sehen sind, und ich frage mich, warum das so war.*

Um eine Parkbank stehen fünf bis sechs Männer jüngeren und mittleren Alters, sie unterhalten sich und sind offenbar zuständig für den hier aufgestellten kleinen Grill. Eine



Gruppe von jüngeren und älteren Frauen sitzt im Gras, die meisten auf Decken und Kissen, sich unterhaltend im Kreis unter Bäumen. Sie bilden eine Art Zentrum, eine Anlaufstelle vor allem für die Kinder und Jugendlichen der Gruppe.

Die Kinder und Jugendlichen halten sich abwechselnd hier und auch mal getrennt von den Erwachsenen etwas entfernt auf den Parkbänken auf. Die Männer befinden sich außerhalb dieses Zentrums. Sie sitzen in kleinen Gruppen entweder etwas entfernt ebenfalls im Gras oder stehen am Rand der Frauengruppe am Grill bzw. auf den geteerten Wegen. Der mit Abstand älteste Mann trägt als einziger eine Kopfbedeckung und einen Vollbart.

*Zu Beginn der Beobachtung drängt sich mir der Gedanke auf, dass es sich um Roma handelt und fast zeitgleich frage ich mich, wodurch diese Assoziation ausgelöst wird. Es stellen sich Kindheitserinnerungen von in Wohnwagen campierenden und im Freien lebenden Gruppen von Roma ein. Die große Anzahl an offensichtlich zusammengehörenden Personen und die Art sich häuslich im Freien einzurichten unterstützt bei mir diesen Eindruck. Niemand scheint daran Anstoß zu nehmen, dass die Gruppe den Platz vereinnahmt und mit einigen mitgebrachten Haushaltsgegenständen möbliert.*

*Ob es sich tatsächlich um Roma handelt, kann ich nicht beantworten. Einem Impuls folgend denke ich jedoch, dass es unter den Roma keine Muslime gibt, während in dieser Gruppe einige Indizien – z.B. die Kopftücher einiger Frauen und die Kopfbedeckung des ältesten Mannes – auf die Zugehörigkeit zur islamischen Religion und Kultur hinweisen. Eine Recherche im Internet ergab anschließend, dass in der Türkei schon sehr lange Roma leben, die sich ethnisch, kulturell und religiös angepasst haben.*

Die Unterhaltungen und Handlungen vollziehen sich – mit einigen Ausnahmen – meist innerhalb der Gruppe der Frauen oder der Männer, der Jugendlichen oder Kinder. Kleinfamilienstrukturen sind nicht erkennbar – z.B.: Wer ist Vater/Mutter von welchen Kindern? Oder wer ist ein Paar?

Der Einzige, der sich nicht in einer Gruppe aufhält, ist der ältere Mann mit Kopfbedeckung.

Er fällt auf, weil er sich nicht mit den anderen unterhält, sondern alleine abseits der Gruppen steht oder langsam zwischen den Männern und Frauen auf den geteerten Wegen hin und her geht. Er wirkt ernst, hält den Blick eher nach unten gerichtet, spricht kaum mit jemandem und scheint dadurch etwas unnahbar. Er ragt aus der Gruppe heraus und wirkt wie eine Autoritätsperson, vielleicht handelt es sich um das Familienoberhaupt.



Direkt bei der Frauengruppe stehen Taschen und Körbe, Brot, Wassermelonen und große, mit Wasser gefüllte Plastikbehälter liegen hier im Gras. Gleich daneben steht ein stabiler Gaskocher, abgeschirmt mit großen Pappkartons, auf dem sich ein großer Topf befindet. Eine Frau bringt den jugendlichen Mädchen gegrilltes Fleisch. Gemeinsam von einem Teller essen die Mädchen dieses mit den Fingern. Jüngere Kinder spielen daneben

mit einem Fußball, ein etwa zweijähriges Mädchen wird auf einem Dreirad hin und her geschoben – die Atmosphäre wirkt auf mich zwanglos und entspannt.

*Falls es sich tatsächlich um das Treffen einer Familie handelt, frage ich mich, was für ein Anlass vorliegt. Ich kenne Treffen meiner Großfamilie nur im Rahmen von besonderen Anlässen z.B. zu Hochzeiten, Taufen, Beerdigungen... Dies scheint mir hier nicht der Fall zu sein, es wirkt alltäglicher, unspektakulärer. Die Versammlung macht auf mich den Eindruck als läge nichts Außergewöhnliches vor und als würden Treffen in dieser Art in regelmäßigen Abständen stattfinden. Die Erwachsenen und Kinder gehen vertraut miteinander um – man ist unter sich – und ich fühle mich als Zuschauerin fast als Eindringling. Dieser Eindruck wird noch durch meine inzwischen aufkommende Mutmaßung verstärkt, dass der Anlass für das Treffen das zuvor oder danach stattfindende Freitagsgebet sein könnte. Dadurch wird bei mir das Gefühl nicht dazugehören verstärkt – ich spüre eine doppelte Fremdheit.*

Durch die Verlagerung des Treffens in den öffentlichen Raum wird die Gruppe für Außenstehende als Großfamilie sichtbar, sie demonstriert ihre Zusammengehörigkeit und grenzt sich gleichzeitig nach außen ab.

*Es tun sich Fragen auf, die in der Situation zunächst offen bleiben müssen: Ist es üblich, dass sich Familien in dieser Art und Weise treffen und dass die Zusammenkunft – vielleicht in Ermangelung einer entsprechend großen Wohnung bzw. eines eigenen Hauses –, im Freien stattfindet? Setzen solche Treffen eine bestimmte Familienstruktur voraus? Wie wichtig sind diese Treffen für den Zusammenhalt der Großfamilie und mit welcher Selbstverständlichkeit akzeptieren die einzelnen Mitglieder die ihnen zugeordnete Rolle?*

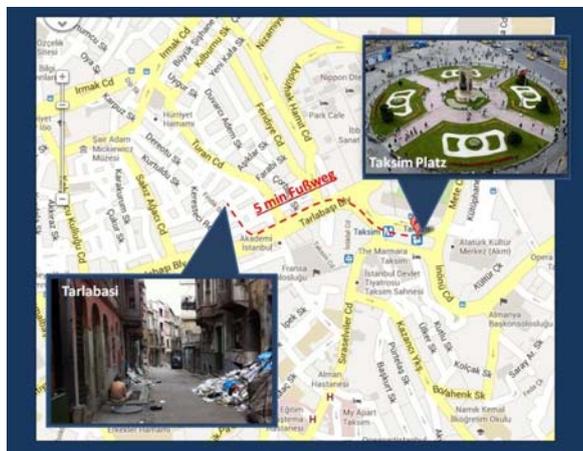


Nadine Keuerleber, Nadine Ober,  
Annika Paris

## „Abstieg“ nach Tarlabasi



Nach einer mehr oder weniger schnellen Fahrt mit der bekannten kleinen roten Bimmelbahn durch eine stark belaufene Shoppingmeile kommen wir, eine Forschergruppe von



drei Studentinnen, am Taksim-Platz an. Nach kurzer Orientierung mit der Karte verlassen wir den belebten und mit Touristen überlaufenen Taksim-Platz mit seinen unzähligen Cafés und Läden und begeben uns in das Armenviertel von Tarlabasi. Es ist wie der Eintritt in eine parallel existierende Welt, die sich nicht mehr von dem unterscheiden könnte, was wir bisher von Istanbul kennengelernt haben. Weg von Trubel und Lärm betreten wir

Straßen an denen ein Haus verfallener erscheint als das andere. Die steilen Wege, die bedeckt sind mit Baustaub und sich nach dem kurzen Regenschauer zuvor als sehr rutschig und gefährlich erweisen, erschweren den Weg in diese so fremd anmutende Welt. Es ist im wahrsten Sinne des Wortes ein „Abstieg“. Neben zahlreichen, herrenlosen Katzen und Hunden kreuzen vor allem Männer unseren Weg, die

augenscheinlich zwischen Baumaterial und Müll körperlich harte Arbeit vollbringen. Frauen, geschweige denn Kinder, können wir zunächst nicht entdecken.



Als wir uns weiter in das Viertel hineinwagen, können wir im Vorbeigehen durch ein offenes Fenster spähen und entdecken die ersten Kinder, die auf dem Sofa liegen und fernsehen. Nach weiteren, halsbrecherischen Metern entdecken wir einen kleinen Jungen, der auf dem Sims eines vergitter-



ten Fensters sitzt und uns anschaut. Wir schätzen ihn auf höchstens drei Jahre. Seine Haut ist von oben bis unten mit einer Dreckschicht bedeckt. Vor ihm steht ein kleines Eimerchen, in dem sich Dreck befindet und mit dem der Junge vor unserer Ankunft gespielt zu haben scheint, was sein auffallend schmutziges Gesicht erklären könnte. Die Szenerie des „wahren Lebens“, in der der kleine Junge hinter den Gittern sitzt und uns mit seinen großen Augen eher ängstlich anschaut, strahlen eine solche Traurigkeit und Privatheit aus, dass wir es uns nicht trauen die Kamera hervor zu holen, um ein Foto zu schießen. Stattdessen überlegen wir in welche Richtung wir als nächstes weitergehen sollen, um uns von dem Jungen zu entfernen, der zunehmend unsicherer wirkt. Als unser Blick durch Zufall nach oben schweift, entdecken wir an vielen Fenstern Frauen, die uns beobachten. Ihre Gesichtsausdrücke erscheinen uns so misstrauisch, fast schon feindselig, dass wir uns einstimmig dazu entschließen umzudrehen und uns wieder zu den touristischen Gegenden zu begeben.

Auf dem Rückweg ist die Stimmung unter uns eher gedrückt und beklemmend. Zurück zum Taksim-Platz können wir im Vorbeigehen durch ein offenes Tor in eine Art Halle schauen, in der offensichtlich der Müll sortiert wird, der abends von jungen Leuten und zum Teil auch von Kindern eingesammelt und auf großen Karren abtransportiert wird. Anscheinend suchen die Männer, die in diesem Viertel leben, Brauchbares und Wiederverwertbares. Da es uns nicht angemessen erscheint hier stehen zu bleiben und genauer hinzu-



schauen, können wir allerdings nur Vermutungen anstellen. In einer anderen Scheune können wir Männer entdecken, die die Wagen reparieren mit denen in den Touristengegenden Maronen, Mais und andere Snacks auf die Hand verkauft werden.

Auch wenn es eine Erfahrung war, die wir mit Sicherheit so schnell nicht vergessen werden, waren wir alle froh wieder unter den vielen Menschen und im großen Trubel zu sein, dem wir zuvor nicht weit genug entfliehen konnten. Als wir später einem Mitarbeiter des Hostels von unserem Erlebnis erzählten, erfuhren wir, dass selbst die Einheimischen das Gebiet von Talabasi meiden und sich nicht einmal Taxis dort hinein wagen. Auch wenn wir insgesamt vielleicht nur eine halbe Stunde in diesem Gebiet waren, waren die Eindrücke von solch einer Intensität, dass wir von uns behaupten können, einen Einblick in das zweite Gesicht von Istanbul gehabt zu haben, der unsere Haltung als Forscherinnen nachhaltig beeinflusst hat.



*Steffen Heumann, Sebastian Weber*

## **Spielplatzbeobachtungen**

### **Weg in den Gülhane Park**

Es ist heiß, ich schwitze. Ich bin erst seit zwei Tagen hier in Istanbul und dieses Wetter nicht gewohnt; sehne mich nach Kühle. Aus Angst einen Sonnenstich zu bekommen, trage ich eine Mütze. Keine dünne Mütze, sondern eine Mütze, die man zum Skifahren anziehen würde, ich habe keine andere.

Da vorne: Bäume und Schatten: der Gülhane Park. Eine frische Meeresbrise umfängt mich. Ich atme auf, genieße die Kühle. Ausruhen zumindest über die Mittagshitze hinweg vielleicht ein bisschen schlafen, sich der Sonne entziehen, bevor ich gefühlt verbrenne.

Aus einiger Entfernung höre ich Kinderstimmen. Ich gehe ihnen nach und erblicke spielende Kinder auf einem Spielplatz.

### **Auf dem Spielplatz**



Schon auf den ersten Blick sind drei größere Kindergruppen erkennbar. Jede davon besteht aus 20 bis 30 Kindern und zwei bis drei Erwachsenen.

Eine der Gruppen befindet sich direkt auf dem Spielplatz. Die Kinder dieser Gruppe spielen hauptsächlich auf und am Kletterturm und auf den Rutschen.

Die zweite Gruppe scheint schon einige Zeit auf einer kleinen Wiese direkt vor dem Spielplatz zu lagern. Die Kinder spielen Fußball, rennen umher und spielen mit Stöckchen, Erde und Gras, womit sie etwas, das wie kleine Hütten aussieht, bauen.

Die dritte Gruppe hat sich auf einer etwas weiter entfernten Wiese mit einem starken Hang niedergelassen. Auch die Kinder dieser Gruppe spielen Fußball und andere Ballspiele. Außerdem rennen sie wiederholt den Hang hinauf und hinab. Hier lassen sich einige Spielgruppen erkennen, die aus Mädchen und





Schöne Lage? Typisch scheinen Schaukel, Rutsche und Turm zu sein, Pflanzen. Kinder fehlen, was vielleicht an der Uhrzeit lag.



Spielgeräte und Boden sind aus Plastik, Pflanzen und eine Sandkiste gibt es nicht.



Schaukeln ohne Sicherheitsbügel

Jungen bestehen, während die Kinder der zweiten Gruppe nach Geschlechtern getrennt spielen.

Die großen Gruppen blieben die ganze Zeit über räumlich klar getrennt voneinander.

Auf dem Spielplatz sind noch einige jüngere Kinder mit jeweils einem Erwachsenen. Diese Kinder nutzen sporadisch die Schaukeln, welche von den Kindern der Gruppen nicht genutzt werden. Außerdem rennen sie auf dem Tartanplatz umher und erklimmen ebenfalls den Kletterturm und die Rutschen. Einige Kinder beginnen eine Rutsche als Aufstieg zu nutzen, die anderen warteten bis sie damit fertig sind.

Nach einiger Zeit verlässt die erste Gruppe den Spielplatz und entfernt sich aus unserem Sichtfeld. Daraufhin geht die zweite Gruppe auf den Spielplatz und die dritte nimmt die vorige Position der zweiten ein.

Eine Gruppe von Männern kommt, um den Rasen zu mähen. Die Kinder der dritten Gruppe nutzen dies, um die lauten Rasenmäher in ihr Spiel einzubinden. Sie stellen sich in kurzer Entfernung vor die Maschinen und warteten bis diese sich ihnen weiter nähern. Kurz bevor die Mäher sie erreichten, springen die Kinder unter lautem Geschrei auseinander – um den Vorgang an einer anderen Stelle zu wiederholen.

*Marcus Rauterberg*

## **Kindertageseinrichtungen der Bosphorus Universität, 23.5.2013**

Nach längerer Anreise sind wir auf dem Campus der Bosphorus Universität angekommen. Geplant ist einerseits ein Besuch in der Kita der Universität, eine andere Gruppe besucht eine Vorschule etwas außerhalb des Campus (vgl. Schönfeld in diesem Band). Die Universitäts-Kita umfasst – jeweils in separaten Gebäuden untergebracht – Krippe, Hort und Vorschule, besucht werden die Einrichtungen von Kindern der Universitätsangestellten vom Wachmann bis zur Professorin.

### **Vorab**

Erstmals während der Exkursion kam es neben Beobachtungen auch zur Forschung durch sprachliche Information, Recherche und Nachfrage. Damit ist die Aussage über den Forschungsgegenstand schon in Worte gefasst, was bei Beobachtungen erst durch die Forschenden erfolgen muss (und in/nach Istanbul allen Beteiligten zunächst schwer fiel).

Für mich ergibt sich bei der sprachlichen Unterrichtung durch die anwesende Expertin zunächst der Eindruck einer Klarheit „es ist ja schon gesagt“, die aber letztlich (höchstens) die Klarheit der Auskunft gebenden Person ist. Unschwerwellig gab es den Eindruck, da gar nichts schreiben zu müssen, weil ja alles gesagt ist – der hier immer schwierige Prozess der Wortfindung bei Eintragungen ins Forschungstagebuch entfiel.

Die sprachlichen Informationen beziehen sich auf von uns in der Einrichtung nicht – im vorgegebenen Zeitrahmen – unmittelbar beobachtbare Sachverhalte: u.a. Gender, Religion, Demokratie in dieser Kindertagesstätte und der Erziehung.

Nachfolgend zunächst einige knapp kommentierte Aussagen von Frau Yesil<sup>1</sup> – unserer sehr freundlichen und auskunftsfreudigen Begleiterin (Masterstudentin) in Stichworten. Daran anschließend, einige Beobachtungen in der Einrichtung. Zum Abschluss auswertende Überlegungen dazu, was mir eigentlich bei der Beobachtungstour auffiel – festgemacht an der Frage, was ich eigentlich alles fotografiere. Hierzu versuche ich einen Perspektivwechsel.

---

<sup>1</sup> Frau Yesil hatte am Ende des Besuchs beim Tee mit tollem Bosphorusblick auch Fragen an uns: Z.B., ob die Arbeit als HochschuldozentIn von uns „geliked“ wird – Frau Yesil lernt momentan Deutsch und möchte Dozentin werden. Eine weitere Frage richtete sich auf den Umgang mit „dem Kopftuch“ in Deutschland. Frau Yesil trägt kein Kopftuch.

### Gesagt wurde uns:

- Die Genderfrage ist virulent und es wird auf Ausgeglichenheit in dieser Frage geachtet. Zumindest gilt dies für die pädagogische Handlung.
  - Beobachtung hierzu: Geschlechterverteilung beim päd. Personal: Es arbeiten eindeutig mehr weibliche Fachkräfte in der Einrichtung.
- Es wird (von den Eltern) keine deutliche religiöse Ausrichtung der Einrichtung gewünscht.
  - Beobachtung hierzu: Unter den Angestellten sind nur wenige Frauen, die ein Kopftuch tragen.
- Unsere Begleiterin wünscht sich einen demokratischen Unterrichts-/ Erziehungsstil, sieht sich aber z.T. auch in eine „diktatorische“ Rolle gedrängt.

Angesichts der jüngsten Ereignisse in Istanbul/der Türkei kann die Frage von Demokratie als eine gesellschaftlich virulente gesehen werden, diese Einrichtung positioniert sich – konzeptionell – eindeutig. Beteiligung von Kindern an Entscheidungen waren von uns allerdings nicht beobachtbar, vielmehr scheint es vergleichsweise diszipliniert zuzugehen und die Tagesabläufe sind stark durchstrukturiert. In einigen Gruppenräumen finden sich auf Plakaten verbildlichte Verhaltensregeln. Inwieweit diese Regeln im Diskurs mit Kindern entstanden sind, bleibt offen.

Die drei Themen Gender, Religion und Macht sind gegenwärtige, auch in Deutschland potentielle Themen in Einrichtungen und der Frühpädagogik – insofern lässt sich hier keine Differenz im (Praxis-)Diskurs ausmachen.

### Meine Beobachtungen

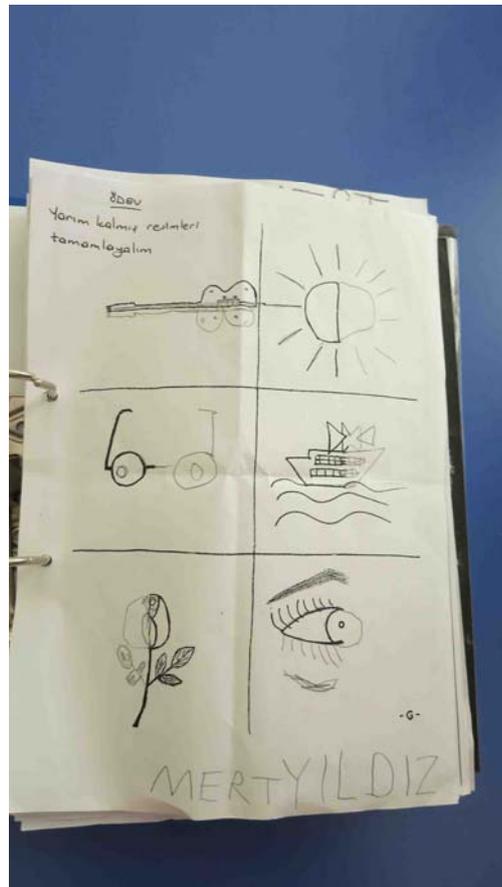
Beobachtbar war während des Rundgangs durch die drei Gebäude sowie deren Außengeländen (z.T. mit Erläuterung durch Frau Yesil):

- Eine Omnipräsenz von K. Atatürk in allen Räumen z.T. auch den Fluren durch Bilder z.T. Portraits, z.T. aber auch Fotos in Handlungssituationen (mit Kindern). Zeigt man auf die Bilder, sagen die Kinder „Atatürk“. In einer auf einem Plakat im Gebäude der VorschülerInnen ausgestellt Sachanalyse zu Atatürk, die wohl auf Kinderäußerungen beruht, werden verschiedene Eigenschaften von ihm benannt (siehe Bilder am Ende des Beitrags). Weitere sachanalytisch dargestellte Themen sind Liebe, Telefon, Berufswünsche und die menschlichen Sinne. Bei einer Ausstellung von Fotos, die die Kinder selbstgewählt geschossen haben, hat ein Kind eine Atatürkbüste fotografiert, die sich vermutlich auf dem Campus befindet.
- Ein junger Altersschnitt beim päd. Personal (um die 30 Jahre)
- Kleine Gruppen: Sechs bis acht Kinder pro Raum mit einem „main-teacher“ sowie einem „assistance teacher“
- Sehr aufgeräumt wirkende



Gruppenräume und je ein zusätzlicher Schlafräum mit flachen, gartenliegenartigen Betten pro Gruppe

- Babys und die Drei- bis Fünfjährigen schlafen mittags bis zu drei Stunden – das päd. Personal hat in dieser Zeit wohl Mittagspause.
- Zeitlich stark ausdifferenzierte Tagespläne – Pläne sind sichtbar ausgehängt, ihre Einhaltung war für uns nicht nachvollziehbar (siehe Bilder am Ende des Beitrags).
- Ein plakatiertes, vorwiegend auf Bilddarstellungen beruhendes, sich jeweils ähnelndes Verhaltensregelwerk (unserem sehr ähnlich) in den Räumen, z.T. von Kindern und PädagogInnen unterschrieben
- Ziemlich ruhige und disziplinierte Atmosphäre: Die Kinder „gehören“ – zumindest während unserer Anwesenheit in den Räumen – auf die Aufforderungen des Personals, kaum Geschrei (außer bei der ästhetischen Aktion), Kinder sitzen über längere Zeit ruhig am Tisch, schauen sich z.T. länger ruhig Bücher an, was in der Zeit auch Angebot, also von ihnen gefordert, ist.
- Es liegt für die Fünfjährigen Ende des Vorschuljahres ein dickes Portfolio (Aktenordner) vor, in dem vorwiegend reproduzierende Handlungen bewertet werden. Das Portfolio erhalten mit Schuleintritt die Eltern.
- Je älter die Kinder, desto mehr finden sich in den Räumen didaktische Plakate mit Schrift/Buchstaben, Zahlen/Mengenangaben. Aussage von Frau Yesil dazu ist, dass die Grundschulen nicht erwarten, dass die Kinder bei Schuleintritt Buchstaben und Zahlen bis 20 können, Fakt sei aber, dass sie es tun.
- PädagogInnen werden als „teacher“ bezeichnet und es wird auch von „lessons“ gesprochen.
- Die Toiletten haben Kinderhöhe.
- Die drei Gebäude (Babys, Kita, Vorschule) und ihre Außengelände sind gepflegt und ansprechend, der Blick am Haus der Fünfjährigen auf Bosphorusbrücke und Burg Rümelin ist phantastisch.
- Die Kita: Die Anlage um dieses Gebäude lässt sich als „mediterrane Hanglage“ bezeichnen: Schattige Lage unter hohen Bäumen, großes Außengelände, nicht versiegelt



- Musikalische Beschallung der Außenanlage (laut), stabiles Spielzeug (Dreiräder etc.)
- Krippe: Abgeschlossener Flachdachbau für die Babys mit neu angelegtem, ziemlich versiegeltem Spielplatz daneben. Rutschenunterbau, Gestänge der Geräte etc. ist aus Holz, bunt verkleidet
- Vorschule: Haus für Fünfjährige, offenbar eine ehemalige Turnhalle: hohe, große Räume, hier scheinen auch deutlich mehr Kinder zu einer Gruppe zu gehören.
  - Youtube ist offenbar frei zugänglich und die Musik wird recht laut abgespielt – nicht unbedingt Kinderlieder und Kindervideos, die da laufen.

Gibt es ein Resümee der Beobachtungen? Hier sind vorwiegend Beobachtungen aufgeführt, die mir durch eine Differenz zu meiner Einschätzung der hiesigen Situation auffallen, aber auch solche, die meiner Erwartung an die Situation dort nicht entsprechen. Pauschalisierung und Vorurteil sind also durchaus Begleiter bei der Beobachtung und es dominiert eine implizite Unterscheidung zwischen „hier und dort“.

Wie komme ich aus dieser Differenzierung raus? Welche andere ist möglich?

### Versuch: Fotografieren und Auswerten als Didaktiker

Ich mache – obwohl während des gesamten Rundgangs auch Gespräche stattfinden – sehr viele Fotos.

Insgesamt ist es erstaunlich, was ich alles *be-gründet* fotografieren könnte. Ein Fotoanlass ist für mich in diesem Zusammenhang Indiz für Artefakte (die Kinder durften wir nicht fotografieren), die mir auffallen. Dies bezieht sich – nachträglich kategorisiert – auf folgende Aspekte:

- Hygiene: Alle von draußen kommenden (ohne Hausschuhe) müssen sich „Plastiktüten“ über die Schuhe ziehen.
- Spielzeuge: Soldatenhandpuppe, die Darstellung des Mannes als Handpuppe mit schwarzem Schnurrbart, Jungenpuppe mit Penis bei den Dreijährigen, später geschlechtsneutral.
- Didaktik + Pädagogik: die Papiere im Portfolio, die vorwiegend Ausmalen erfordern, viel Sach-Bezeichnungsarbeit, die auf den Fluren ausgestellt wird (Gegenstand-Begriffskorrespondenz/„Sachkunde“)
- Curriculum: Propädeutik, Nation (Atatürk), Hygiene (Zähneputzen und Händewaschen)
- Raumgestaltung: wenige Ecken zum Verstecken, keine Bauecke!, ein Malraum in selbstgemachter Lilliféeästhetik, unglaublich aufgeräumt



- päd. Handlungen/Angebot (Rasierschaumästhetikprojekt *ohne* einen Malkittel anzuhaben >>> Assistentin muss sauber machen)
- Anfangsbeobachtung auf dem Campus: Graduierung/Initiationsritual: Vorschulkinder werden in Roben und Doktorhüten dargestellt.



Hierzu habe ich fotografiert und könnte jedes Bild begründen. Welche Begründung außer der Unterscheidung zwischen „hier und dort“ ist möglich?

Ein Versuch: Bin ich eigentlich primär Deutscher während der Beobachtungen, was eine Differenzierung zwischen „hier und dort“ plausibel machen würde, oder bin ich primär Didaktiker während ich dort fotografiere? Aus der Perspektive des Didaktikers sind bemerkenswerte Artefakte nicht national, sondern didaktisch zu deuten. Meine didaktische Brille konstituiert sich nicht durch eine bestimmte didaktische Position oder eine bestimmte Überzeugung, aus der andere als anders/besonders erscheinen. Damit wäre mir weit weniger aufgefallen. Vielmehr kann aus der Kenntnis verschiedener didaktischer Positionen/Konzepte und der Möglichkeit zu einem Wechsel zwischen ihnen vieles „verfremdet“ werden, damit als anders erscheinen und fotografierenswert werden. Somit wird die Verfremdung nicht durch das Beobachtete, sondern durch die Beobachtungsperspektiven hergestellt. Beispielweise fallen durch *eine* didaktische Brille reproduzierende Anforderungen an Kinder auf, die sich im Portfolio finden. Durch eine *andere* didaktische Brille werden eine freie Kunstaktion und offenbar nicht vorstrukturierte Kunstwerke von Kindern in den Räumen auffällig.

Wenn sich so betrachtet pauschalisierend etwas über diese Einrichtung sagen lässt, dann wohl, dass sie – wie Einrichtungen in Deutschland auch – pädagogisch und didaktisch uneindeutig ist, was ich dezidiert als Beschreibung, nicht als Bewertung verstanden wissen möchte.

D.h. allerdings nicht, dass nur Übereinstimmungen zwischen Kindergärten und Elementarpädagogik in Istanbul und Deutschland bestehen. Vor dem Hintergrund der Berichte aus der Gruppe, die die Vorschule außerhalb des Campus besucht hat, sowie der Beobachtung an mehreren Schulen im Stadtgebiet, ist der wohl auffälligste Unterschied ein historisch-politischer mit der bildlichen Omnipräsenz von Atatürk. Vor dem Hintergrund der politischen Entwicklung der Türkei seit 2000 kann diese scheinbare Eindeutigkeit überraschen – anders formuliert: Wie lange hängt Atatürks Bild noch an öffentlichen Bildungseinrichtungen?



## Büyüncü Ne Olacaktır?

**Şehinş Çubuk**  
 Futbolcu olmak istiyorum.  
 Futbol oynamak çok eğlenceli.  
 Her de arkadaşlarımla birlikte  
 oynayalım.

**Beye Ali**  
 Müzikçi ve şarkı söyleyen  
 olmak istiyorum.  
 Çok güzel şarkılar  
 söyleyebilirim.  
 Herkesin hoşuna gidecek  
 şarkılar söyleyebilirim.

**Mert**  
 Futbolcu olmak istiyorum.  
 Çok eğlenceli bir  
 iş olacaktır.

**Berrak**  
 Doktor olmak istiyorum.  
 Hastaları iyileştireceğim.  
 Herkesin sağlığını  
 koruyacağım.

**Erden**  
 Pilot olmak istiyorum.  
 Gemi, uçaklar, farklı yerlere  
 seyahat ederim.

**Ömer**  
 Doktor olmak istiyorum.  
 Hastaları iyileştireceğim.  
 Herkesin sağlığını  
 koruyacağım.

**Deniz**  
 Balıkçı olmak istiyorum.  
 Balık tutacağım.  
 Herkesin sofrasına  
 koyacağım.

**Reis Ali**  
 Müzikçi olmak istiyorum.  
 Gitar, gitar çalacağım,  
 şarkılar söyleyeceğim.

**Arslan**  
 Futbolcu olmak istiyorum.  
 Futbol oynamak çok eğlenceli.  
 Her de arkadaşlarımla birlikte  
 oynayalım.

**Long**  
 Müzikçi olmak istiyorum.  
 Herkesin hoşuna gidecek  
 şarkılar söyleyebilirim.  
 Herkesin sağlığını  
 koruyacağım.

**Was wirst du wenn du Erwachsen bist?**

**Stefan-Oguzhan** → Ich möchte Fußballer werden, weil ich den Fußball sehr mag.

**Mert** → möchte auch Fußballer werden.

**Berrak** → Möchte Arztin werden, weil meine Mama es möchte. Wenn ich dann mal Arztin bin, werde ich Lehrerin.

**Erden** → möchte Pilot werden.

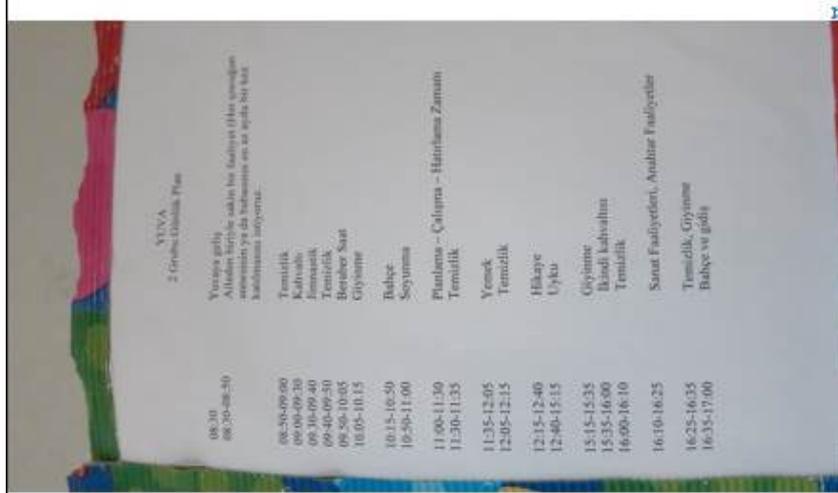
**Ömer** → Möchte ebenfalls Arzt werden, er möchte den Kranken helfen.

**Deniz** → möchte Ballerina werden, eine Freundin will das auch werden, sie möchten zusammenbleiben.

**Reis Ali** → möchte Musiker werden, ich spiele bereits Gitarre, möchte Rock'n Roll spielen.

**Arslan** → möchte Angler werden, weil Angler ein Boot haben. Ich mag Angler ebenfalls, mag das Meer und das Schwimmen.

Time	Activity
08:30	Ankunft in die Gruppe
08:30-09:00	Gesprächskreis in der Gruppe (dabei wäre es sehr schön wenn mindestens 1 Mal im Monat ein Elternteil teilnehmen kann)
09:00-09:30	Frühstück
09:30-09:40	Sport
09:40-09:50	Aufräumen
09:50-10:05	Alle kommen beisammen
10:05-10:15	Anziehen
10:15-10:50	Aufenthalt im Garten
10:50-11:00	Ausziehen
11:00-11:30	Planen-Arbeiten-Erinnerungen wach rufen
11:30-11:35	Aufräumen
11:35-12:05	Essen/Mittagsessen
12:05-12:15	Aufräumen
12:15-12:40	Geschichten (wahrscheinlich wird vorlesen)
12:40-15:15	Schlafenszeit
15:15-15:35	Anziehen
15:35-16:00	Nachmittagsessen
16:00-16:10	Aufräumen
16:10-16:25	Kultur Ereignisse
16:25-16:35	Aufräumen/Anziehen
16:35-17:00	Gartenaufenthalt und Abschied



*Karin Gerstenlauer*

## **Beobachtung: Interaktion mit zwei Vorschulkindern**

Nachdem unsere BesucherInnengruppe am 4. Exkursionstag vormittags bereits den Kindergarten sowie die Kinderkrippe der Bosphorus-Universität besichtigt hat, führt uns unsere Begleiterin, Frau Yesil, abschließend noch in den Vorschulbereich dieser Einrichtung. Wie die anderen Teile der Einrichtung (Kiga/Krippe) ist auch die Vorschule in einem separaten Gebäude, welches mehrere Räume umfasst, untergebracht.

Zusammen mit Frau Yesil betreten wir den ersten Raum. In dem eher schmalen, aber durch die lange Fensterfront hellen Raum, bemerke ich zunächst an der kurzen Wandseite bei der Tür einen Computer, um den sich einige Kinder gruppieren und sich gemeinsam ein Musikvideo aus „Youtube“(!) anschauen. Allerdings sind sie währenddessen im Blickfeld einer Pädagogin, die ein Auge auf die Kindergruppe am PC zu haben scheint. Der Raum ist in zwei Bereiche gegliedert, die z.T. durch halbhohe Regale als Raumteiler etwas voneinander abgegrenzt sind. Im vorderen Teil befindet sich außer dem PC noch ein Tisch, während im hinteren Teil des Raumes eine freie, mit Teppichen und Kissen ausgelegte Spielfläche erkennbar ist. Mehrere Kinder spielen dort miteinander. Zusammen mit der Gruppe halte ich mich eher im vorderen Teil des Raumes auf, in der Nähe des Tisches bzw. der Tür. Als die Kinder uns bemerken, springen sie immer wieder kurz her, schauen uns – so jedenfalls mein Eindruck – interessiert und neugierig an und begrüßen uns auf Englisch mit „hello“.

Ein etwa fünf bis fünffeinhalb jähriger Junge kommt nun zu mir her und zeigt mir das Buch, das er in der Hand hält. Es ist eine Art bildreiches Wörterlexikon für englische Vokabeln, in der auf jeder Seite eine Kinderbuchfigur jeweils zusammen mit unterschiedlichen Alltagsgegenständen oder mit Spielzeug abgebildet ist. Unter jeder Abbildung steht die entsprechende englische Bezeichnung des jeweiligen Gegenstandes und auch die Vokabel für dessen Farbe. Es erinnert mich an eines der zahlreichen sogenannten „Vorschulbücher“, die es auch bei uns zu kaufen gibt. Der Junge blickt mich an, deutet mit dem Finger auf einen der abgebildeten Gegenstände und benennt auf Englisch die Farbe dazu. Ich verstehe das als eine Art „Kontaktaufnahmeversuch“ des Jungen, daher wende ich mich ihm zu und lächle ihn an. Daraufhin zeigt er erneut auf einen abgebildeten Gegenstand, sagt die englische Vokabel dazu und schaut mich dabei wieder an. Seinen Blick deute ich diesmal so, dass er irgendwie eine Bestätigung (verbal/mimisch?) von mir möchte. Zumindest scheint er irgendeine Reaktion von mir zu erwarten. Daher nicke ich ihm zu und antworte auf Englisch etwas wie: *(an den genauen Wortlaut kann ich mich nicht mehr erinnern)* „Yes, that’s right!“. Ich gewinne den Eindruck, dass er weiter in Interaktion mit mir bleiben möchte, denn er fährt fort, mir Gegenstände in dem Buch zu zeigen und deren Farben zu benennen. Es irritiert mich allerdings etwas, dass er dabei ziemlich ernst bleibt und nicht zurücklächelt, obwohl er eigentlich keinen schüch-

ternen oder gar ängstlichen Eindruck auf mich macht. Aus dem hinteren Bereich des Raumes kommt nun ein etwa gleichaltriger Junge dazu, der mich auf Englisch begrüßt und zu mir sagt: „Look!“. Dieser Junge macht einen deutlich lebhafteren Eindruck als mein bisheriger Gesprächspartner, mit dem ich das Buch anschau. Aus den Äußerungen und dem Verhalten (Blickkontakt, Gesten mit den Händen) des neu hinzugekommenen Jungen schließe ich, dass er mir auch etwas zeigen will. Er hüpfert sodann wieder in den hinteren Raumbereich zurück und scheint sich mit Blicken versichern zu wollen, dass ich ihm auch wirklich zuschauen. Er sagt nochmals „Look!“ und greift nach einer Art gelben „Plastikbanane“ (ähnlich einem Kaufladenspielzeug, allerdings nicht so klein, sondern in der „Originalgröße“). Nachdem er sich noch ein weiteres Mal zu versichern scheint, dass ich ihm zuschauen, wirft er die Plastikbanane in die Luft, hüpfert dabei hoch, schlägt gleichzeitig mit einer „karateähnlichen“ Handbewegung nach diesem Teil und ruft dabei etwas auf Türkisch. Er schaut erneut zu mir hin: Seinen Blick deute ich so, dass er wohl stolz darauf ist bzw. sich darüber freut, die „Banane“ getroffen zu haben. Er wiederholt die Handlung mit der „Karatechnik“ mehrmals. Es scheint, dass er gerade eine „Karatevorstellung“ gibt und ich die Zuschauerin bin. Aber auch einige der Kinder, vor allem Jungs, schauen ihm zu. Der Junge schaut mich nach jeder „Karateperformance“ an, wobei ich seinen Blick so deute, dass er wohl auf eine Reaktion von mir wartet. Daher lächle ich ihm zu und sage auf Englisch: „Great!“ (oder etwas Ähnliches). Währenddessen zeigt mir der andere Junge, immer noch das Bilderlexikon in der Hand, weitere Gegenstände und nennt dazu die englischen Vokabeln. Unterdessen wird im hinteren Raumbereich die „Karatevorstellung“ fortgesetzt. Abwechselnd bewundere und kommentiere ich die „Kampfkunst“ und tausche mich gleichzeitig mit dem anderen Kind über den Buchinhalt aus. Zunehmend finde ich es schwieriger, meine Aufmerksamkeit zu teilen zwischen dem (etwas plakativ ausgedrückt) „Karatekid“ und dem „ersten Übersetzer“. Der Junge mit dem Bildwörterbuch wird nun aktiver, d.h. er geht mit dem Buch in der Hand zum Tisch, bedeutet mir, zu ihm zu kommen und am Tisch zusammen das Buch zu betrachten. Da ich sehe, dass das „Karatekid“ nun weitere ZuschauerInnen hat und mittlerweile auch mit einem anderen Jungen „kampfkunstmäßig“ in Interaktion getreten ist, folge ich dem Jungen hin zum Tisch. Der Junge hat mittlerweile ein zweites, ähnlich gestaltetes Bilderlexikon mit Englischvokabeln geholt, in dem geometrische Formen dargestellt sind, und schaut mich, so interpretiere ich seinen Blick, erwartungsvoll an.

*Welche Rolle bzw. welche Funktion hat er mir mittlerweile zugeschrieben? Etwa die einer „Vorschullehrerin“, welche er von seiner Einrichtung kennt? Ist ihm die Situation: „LehrerIn fragt ein Vorschulkind (ab)“ aus seiner Einrichtung bekannt? Oder möchte er ganz einfach der „fremden“ Besucherin zeigen, was er in Englisch schon kann? Während der Situation „vor Ort“ gehen mir solche Fragen nur ganz kurz durch den Kopf. Beim erneuten Reflektieren bzw. bei der Verschriftlichung dieser Beobachtung erscheint mir die Deutung, dass in der Einrichtung die Propädeutik wohl ziemlich viel Raum einnimmt, plausibel – sowie, dass Englisch ein wichtiger Bestandteil im dortigen Vorschulcurriculum ist. Ich vermute daher, dass der Junge wohl einfach eine ihm aus der Vorschule vertraute „Abfragesituation“ wiederholen wollte. Interessant – aber im Nachhinein nicht rekonstruierbar – ist, ob und als was unsere Begleitung, Frau Yesil, uns den*

*Kindern vorgestellt hat: Möglich wäre, dass sie uns als (angehende) „teachers“ ausgewiesen hat und der Junge somit „teacher-angemessen“ gehandelt hat.*

Eigentlich mag ich solche „Abfragesituationen“, in der die erwachsene Person scheinbar „mehr weiß“ als das Kind, überhaupt nicht. Da andererseits die Initiative für diese Art der Interaktion bzw. Kommunikation von dem Jungen ausgegangen ist und auch aufrechterhalten wird, mache ich trotzdem mit, zumal mir eine Problematisierung der Situation dem Jungen gegenüber kaum möglich erscheint. Ich beuge mich zu ihm hinunter, gehe mehr in die Hocke, so dass ich auf Augenhöhe mit dem Jungen bin und frage ihn auf Englisch nach seinem Namen. Er nennt mir seinen Vornamen, ich ihm daraufhin meinen. Er bleibt dabei stets ernst, zwar keineswegs unfreundlich, lächelt – im Gegensatz zu „Karatekid“ – aber nie. Er wirkt irgendwie verschlossen auf mich und wenig lebhaft, eher ein „Mimikminimalist“. Es ist auch nicht dieser kindliche Ernst im Gesichtsausdruck, den man gelegentlich erkennen kann, wenn ein Kind sehr in eine Beschäftigung (z.B. beim Zeichnen oder Malen) vertieft ist. Obwohl die Situation aus meiner Sicht keine ideale Form von Literacy darstellt, betrachte ich mit dem Jungen zusammen weiter das Buch. Ich zeige auf die abgebildeten Formen und der Junge nennt mir (zu meinem Erstaunen!) die englischen Begriffe (fast) aller geometrischen Formen. Vermutlich wäre die Situation noch eine Weile so weitergegangen, wenn Frau Yesil unsere Gruppe nicht in einen anderen Raum weitergeleitet hätte. Schnell verabschiedete ich mich von dem Jungen und verlasse in Begleitung der anderen BesucherInnen den Raum.



### **Eine Kinderbegegnung im Außengelände des Kitagebäudes**

Wir treten in einer Gruppe von sechs ExkursionsteilnehmerInnen in Begleitung einer Mitarbeiterin der Bosphorus-Universität auf das Gelände des dortigen Kindergartens und werden gewissermaßen an eine Kita-Mitarbeiterin übergeben. Wir gehen die Treppe hinunter in das Außengelände, das unter hohen Bäumen hinter dem Gebäude liegt: torffarbener Sand, Baumwurzeln, viele Kinder auf diversen Fahrzeugen (große stabile Dreiräder), laute Musik tönt aus einem Lautsprecher ... Ich bin gespannt auf das Kommende. Frau Yesil empfängt uns, die Gespräche laufen nun auf Englisch. Wir bleiben als Gruppe der Ankömmlinge mit Frau Yesil relativ dicht beieinander, eher im Eingangsbereich des Außengeländes stehen: Begrüßungsmalltalk. Kinder treten hinzu, sprechen Frau Yesil an, sie geht darauf ein, die Kinder sind auch uns nah. „Hallo“ oder „Merhaber“, was ist eine passende Begrüßung? Ich erinnere nicht mehr, was ich gesagt habe, aber ein Kontakt mit einem gut vier Jahre alten Jungen entsteht. Nach einer wie auch immer gearteten Kontaktaufnahme geht er in die Offensive, indem er aus seiner Hosentasche etwas herauszieht. Ein Plastiksonnenbrillenglas, ganz schön groß, scheint gerade in seine Tasche zu passen, der Rand ist schnörkelig, aber nicht scharfkantig oder beschädigt. Er zeigt mir das Glas, offenbar ist es ihm wichtig. Er streckt seinen Arm mit dem Glas in der Hand hoch in meine Richtung – ich soll es zur Kenntnis nehmen. Ich beuge mich vor, betrachte es und – Kommunikationsproblem. Der Junge sagt auf Türkisch etwas zu mir. Ich interpretiere die Situation so, dass dieses Glas sein Schatz ist, den er wohl verwahrt in der Hosentasche trägt, ihn zugleich aber auch – ausgewählten – Personen präsentieren will.

Diese Interpretation kann ich nicht erst im Anschluss an diese Beschreibung vornehmen, ich brauche sie an dieser Stelle der Situation damit sie von mir fortgeführt werden kann.

Ich sage auf Deutsch etwas zurück – das Kommunikationsproblem bleibt, aber die Situation endet noch nicht, über Blicke bleibt sie bestehen.

Zum Glück bin ich auch „Schätzesammler und in der Hosentasche Verwahrer“ und zum Glück fällt mir das auch ein. Ich habe immer eine kleine Sammlung von Schätzen dabei, die ich u.a. während meiner Zeit als Praktikant im Kindergarten von Kindern bekommen oder die ich gefunden habe. Ich fasse in die Tasche und hole – ohne dies gezielt auszuwählen – eine kleine Spange mit zwei Plastikperlen daran heraus, präsentiere sie dem Jungen auf der flachen Hand in Augenhöhe. Er betrachtet sie, greift danach, ich ziehe die Hand zurück, zeige auf sein „Glas“. So geht es ein paar Mal hin und her, bis wir uns schließlich darauf einigen, den jeweiligen Schatz dem anderen zu übergeben. Wir betrachten ihn jeweils, ich habe etwas Angst, dass er die Spange kaputt macht. Was bedeutet diese Übergabe nun: Einen Tausch oder nur eine kurzzeitige Überlassung zur Betrachtung? Auch das klärt sich aber nach kurzer Zeit durch Gesten. Wir stecken unsere Schätze jeweils wieder ein. Die Gruppe soll weiter. Es gibt eine Verabschiedung mit Worten und Gesten von meiner Seite. Er verharrt noch als wir gehen, würde die Szene vielleicht fortsetzen wollen.

*Und es gibt eine Fortsetzung.*

Vielleicht eine knappe Stunde später während der Besichtigung des Kita-Hauses begegnen wir uns wieder – es ist Essenszeit und die Kinder sind aus dem Außengelände ins Haus gekommen. Der Junge und ich treffen, für mich recht unvermittelt, auf dem Gang der Etage für die Vierjährigen wieder aufeinander. Ich bin mir erst nicht ganz sicher, ob er es ist – aber sein Blick ist eindeutig. Beide holen wir wieder die Schätze raus. Gewissermaßen als unser Erkennungszeichen. Wieder wird betrachtet und getauscht. Ein Mädchen kommt dazu und greift nach den Schätzen. Beide ziehen wir da aber zurück. Wieder geht es in der Gruppe weiter.

*Nachträglich*

Für mich zwei spannende Situationen. Jeweils unvermitteltes Aufeinandertreffen, was die Situation vielleicht überhaupt auch ermöglicht hat; mit Ansage wäre ich viel verkrampfter gewesen. Ich freue mich, dass ich an meine Schätze gedacht habe und dadurch eine – wie soll ich es nennen – Befassung miteinander möglich wurde. Ich gehe davon aus, dass ihm wie mir zu Beginn der Situation klar war – und dies auch im Vordergrund stand – dass wir uns nicht nur unbekannt, sondern auch anders fremd sind als dies bei Besuchern üblicherweise der Fall ist. Ob er die unterschiedlichen Sprachen geahnt hat? Hat er das Gespräch auf Englisch vorher als ein Gespräch in unbekannter Sprache wahrgenommen? Auf mich wirkte er – als ich nach Beginn der Szene etwas auf Deutsch sagte – nicht irritiert. Gibt es andere Lebenszusammenhänge bei Vierjährigen, in denen sie gar nichts von der sprachlichen Ansprache verstehen? Erinnern Vierjährige (leiblich) die Zeiten, zu denen sie nicht an der sprachlichen Kommunikation teilnehmen bzw. zumindest sprachlich nichts erwidern konnten, sodass es für ihn gewissermaßen eine zumindest erinnerte Normalität ist? Oder hat ihm Frau Yesil gesagt, dass wir „Fremde“ sind und falls ja, was sagt ihm das? Auf jeden Fall hat es den Kontakt nicht verunmöglicht, er hat sich nicht abgewendet, vielmehr war er ja geradezu offensiv im Zeigen wollen. Vielleicht war es auch gerade reizvoll, es einem Fremden zu zeigen – vielleicht hatte er es schon allen anderen gezeigt. Unter Schatzbesitzern und -zeigern konnten wir uns miteinander befassen. Worüber haben wir kommuniziert? Es gibt Dinge, die uns wichtig sind. Die zeigen wir zwar her, aber wir geben sie nur unter gewissen Bedingungen an den anderen (aber nicht an das Mädchen) weiter. Wir wollen sie wiederhaben.

Insgesamt scheint mir auf der Beziehungsebene (Beziehung untereinander und Beziehung zu markierten Sachen) eine Kommunikation möglich, in der Sache wird es schwieriger. Man kann aber auch sagen: In der Sachauseinandersetzung ist es mit deutsch-sprachigen Kindern auch schwieriger – es fällt aber weniger (schnell) auf.

Für mich war dann noch eines interessant, wozu auch weitere Kommunikationen mit Kindern in Kita und Hort beigetragen haben:

- Ich verwickle mich leichtsinnig in solche Kommunikationssituationen, spreche durch Gesten – Zeigen auf Atatürkbild – Kinder an, sie verstehen diese Ansprache und – sofern sie nicht zu schüchtern sind – gehen sie auch darauf ein (indem sie „Atatürk“ sagen). Das klingt jetzt nach einem blöden Abfragespiel, in der Antwort der Kinder sehe ich aber mehr als die bloße Abfrage einer Bezeichnung. Vielmehr ist den Kindern – auch nicht(gleich)sprachlich und in Istanbul – klar, was sie mach-

en sollen, wenn Erwachsene auf das Bild zeigen. Aber (fast) nur durch das Zeigen auf dieses bestimmte Bild, auf das ein auch mir verständlicher Begriff folgen musste, konnte ich das herausfinden. Die „didaktische Figur“ des zeigenden Abfragens ist also auch in Kindergärten Istanbul bekannt. Zugleich wird deutlich: Atatürk hängt da nicht nur, sondern er wird wohl – zumindest namentlich – auch in der pädagogischen Arbeit thematisiert. Leider war es mir nicht möglich zu erfahren, welche Erzählung über Atatürk das Kind mir als angemessen repräsentiert hätte.

Insgesamt bin ich erfreut über die erfolgten Kinderkontakte und froh, dass sie nicht in einem Konflikt oder größeren Erschrecken auf einer der beiden Beteiligten geendet sind.



*Isabelle Schönfeld*

## **Besuch einer Vorschule im Stadtteil Beşiktaş**

23. Mai 2013

Am heutigen Tag standen Besuche in Istanbuler Einrichtungen des Elementarbereichs an. Während sich eine Gruppe die Kindertageseinrichtung der Bosphorus-Universität anschauen durfte (vgl. Rauterberg in diesem Band), waren wir zu fünft in einer Vorschule, welche ihren Standort direkt im Wohnviertel Beşiktaş hatte.

Besagte Einrichtung steht nicht für sich allein, sondern ist direkt an eine dortige Schule angegliedert und befindet sich auf deren Gelände, sodass sich die Vorschulkinder mit den großen Schülern die euphemistisch als „Garten“ bezeichneten, großen asphaltierten Außenflächen zum Spielen teilen müssen. Das komplette Gelände ist von hohen Mauern mit Maschendraht umgeben. Es gibt nur einen Eingang, welcher vergittert ist und von einem Mann in Uniform bewacht wird – hinter den Mauern ist alles grau in grau, Asphalt und Beton sind die vorherrschenden Materialien.

Der erste Eindruck sorgt nicht unbedingt für positive Emotionen bei mir, ich habe das Gefühl, es sei eher ein Besuch in einem Gefängnis denn in einer Bildungseinrichtung. Hinzu kommt auch noch Aufregung, da gleich eine Unterhaltung auf Englisch geführt werden muss: Ich gehe mit einer eher negativen Einstellung an den Besuch heran.

Insgesamt gibt es drei Gruppen, zwei davon für 5-jährige Kinder, die dritte für 4-Jährige (Kinder unter vier Jahren gehen nicht in diesen Kindergarten!). Betreut wird in den Gruppen eine unterschiedliche Anzahl an Kindern, nämlich jeweils 14, 16 und 18 Kinder; die Kinder sind allesamt dort aus dem Viertel.

Der Empfang durch die Leiterin der Vorschule und die gegenseitige Begrüßung wirken zwar freundlich, aber auch unbeholfen, was vermutlich u.a. der Sprachbarriere geschuldet ist. Es scheint, als würden weder sie noch wir Englisch frei und ohne Scheu sprechen. Mit ein paar kurzen Sätzen leitet sie uns auch gleich zu einem der Klassenräume, nachdem wir Schuhüberzieher aus Plastik angezogen haben.

Der Eingangsbereich und die Flure sind kahl, jedoch in einer warmen Farbe gestrichen und an einer Stelle finden sich selbstgemalte Kunstwerke der Kinder an der Wand.

Noch während sie uns durch den Gang führt, fällt mir auf, dass komplett alle Türen geschlossen sind – ich bin irritiert.

Kaum im Klassenraum angekommen, werden wir gebeten, uns an den Rand zu setzen. Von Anfang an werden wir vor allem von den Kindern, aber auch von der anwesenden Zweitkraft, neugierig beäugt, was sich auch während der restlichen Zeit unserer Anwesenheit nicht mehr ändern sollte – wir Studierenden als Beobachter, aber auch beobachtet, am Rande des Geschehens.

Bei unserer Ankunft und auch noch danach sitzen die Kinder alle an zusammengestellten Tischen, welche klar den Raum dominieren.

Im Moment findet eine „Lesson“ statt; eine Schulstunde, in der das Rechnen von 1-10 Thema ist. An der Tafel hängt das Bild eines Apfelbaumes, an dessen Ästen findet sich für jedes Kind ein Apfel. Wer nun in der Stunde gutes Benehmen zeigt, derjenige bekommt einen Teil seines Apfels ausgemalt. Bei vollem Apfel winken – Äpfel? Nein, Süßigkeiten!

Beide Frauen, also Zweitkraft und Leitung, agieren wie Lehrerinnen, während jedoch die Leitung hauptsächlich die Sprechrolle übernimmt und nach der „Lesson“ auch erst einmal den Raum verlässt – ein Umstand, der sofort Erinnerungen an Schule wachruft – hat die Zweitkraft mehr die Rolle einer Hilfsperson inne, malt z.B. die Äpfel an oder hilft später beim Aufräumen.

Wir erfahren noch während der „Lesson“, dass es an Personal in jeder Gruppe einen „Mainteacher“ gibt, welcher studiert haben muss und quasi die Gruppenleitung darstellt. Zusätzlich existieren noch jeweils ein oder zwei „Helpteacher“, diese befinden sich selber noch im Studium und übernehmen wirklich größtenteils nur Aufräumarbeiten oder passen auf die Kinder auf; pädagogische Arbeit ist also Aufgabe des Mainteachers.

Dabei stellt, wie auch in deutschen Kindertageseinrichtungen, die Dokumentation einen festen Bestandteil der pädagogischen Arbeit dar. Zeitlich gesehen scheint dies allerdings laut der Leitung oft kaum zufriedenstellend durchführbar zu sein. Problematisch wird dies, da immer wieder Inspektoren des Bildungsministeriums vorbeikommen und die „pädagogische Arbeit“ bewerten und kontrollieren, weswegen Dokumentation eigentlich unabdingbar ist.

Es ist jedoch nicht nur die stattfindende „Schulstunde“ und die Bezeichnung „Vorschule“ statt Kindergarten, welche den Schulcharakter dieser Einrichtung betonen, auch die Raumaufteilung und -ausstattung des Zimmers tragen viel dazu bei; wirkt es doch eher wie das Schulzimmer einer ersten Klasse:

- Das Spielzeug ist rund um den Raum direkt an den Wänden aufgebaut.
- Tische dominierten die Raummitte.
- Es gibt ein Fach für jedes Kind, in dem die Mal- und Schreibutensilien, Trinkflaschen usw. ihren Platz finden.
- Vorne steht ein „Lehrerpult“ mit entsprechendem Equipment.
- Lernhefte liegen deutlich sichtbar herum.
- Arbeitsblätter, die verschiedene Unterrichtsthemen berühren, hängen ausgefüllt an den Wänden.
- Es gibt eine Tafel.
- Es existieren keinerlei Rückzugsorte für die Kinder.
- Die Kinder malen kaum frei, sondern haben fast nur Ausmalbilder.
- Die Schulstunde (und auch viele andere Aktivitäten im weiteren Verlauf) finden in Form von „Frontalunterricht“ statt; die Kinder haben kaum Möglichkeit, sich einzubringen.



Ebenfalls für uns ungewohnt und teils auch irritierend ist, dass

- nur vorgefertigte Materialien, keine Bauklötze o.ä. vorhanden sind,
- alle Spielsachen aus Plastik sind,
- Plakate und Collagen von Atatürk gut sichtbar an den Wänden hängen.

Trotz allem gab es auch Puppen-, Musik-, Bau-, Computer- und Leseecke, zumindest im Bereich Spielmöglichkeiten unterscheidet es sich also nicht gravierend von uns bekannten deutschen Einrichtungen.

Nach der Schulstunde wird von der Leitung eine Vorleserunde auf dem Teppich eingeleitet, sie liest dabei lautstark vor, die Meldungen der Kinder bzw. deren hineingerufene Kommentare werden von ihr aber elegant übergangen.

Im Anschluss daran findet noch eine ca. 20-minütige Tanzdarbietung statt. Aufgrund eines anstehenden Festes für die Eltern werden die eingeübten Tänze laut der Leitung jeden Tag aufs Neue geprobt. Begleitet von ab und zu auftretenden, strikten Anweisungen der Leitung, beginnen die Kinder nun – zuerst zu moderner und anschließend zu landestypischer Musik – das Gelernte vorzustellen.

Die Jungen tanzen bei der landestypischen Musik mit klassisch männlichen, kraftstrotzenden Gesten und die Mädchen mit weiblichen Bauchtanzbewegungen. Im Nachhinein haben zwei Dinge bei uns für große Verwunderung, aber auch Diskussionen gesorgt:

- 1) Die Kinder konnten sich scheinbar problemlos Tanzschritte für 20 Minuten merken und ausführen.
- 2) Zumindest bei dem landestypischen Tanz wurden für uns problematische Rollenklischees erfüllt.

Ein kurzer Aufenthalt im hauseigenen kleinen „Garten“ stellt die nächste Station im Tagesablauf dar. Meine Hoffnung, zumindest in diesem Fall einen Garten, wie ich ihn aus Deutschland kenne und schätze, zu sehen, erfüllt sich nicht: auch hier sind künstliche Materialien vorherrschend.



Der „Garten“, eher winziger Innenhof, ist maximal 20qm groß und besteht aus Fallschutzboden und größtenteils Plastikgeräten. Alle Geräte stehen eng an eng – es gibt kaum Platz zum Laufen.

Pflanzen existieren nur in Form eines Astes, welcher zufällig über die hohe Mauer ragt. Ich bin entsetzt, aber versuche, dies nicht allzu deutlich zu zeigen.

Im Anschluss werden wir für das Freispiel wieder in den Klassenraum zurückgeführt.

Mir fällt auf, dass die Kinder dabei größtenteils sich selbst überlassen sind; nur die Zweitkraft ist mit im Raum, agiert aber nur in geringem Maße mit den Kindern.

Die Kinder selbst beschäftigen sich mit nahezu allem, was ihnen zur Verfügung steht. Besonders beliebt ist aber die Musikecke mit den Instrumenten und Mikrofonen – rasch entsteht dadurch – sowie durch das allgemeine Sprechen – ein Lautstärkepegel und Chaos, welche mich gedanklich dazu veranlassen, sofort gehen zu wollen.

Als wäre dies noch nicht genug, schaltet die Zweitkraft plötzlich den Computer an, sodass nach kurzer Zeit zusätzlich und sehr laut die Klänge aktueller, europäischer Clubhits durch den Raum dröhnen – zum Glück neigt sich unser Besuch nun langsam dem Ende zu.

Insgesamt ist zu sagen, dass uns, was das Spielen der Kinder im Garten und Freispiel angeht, im Vergleich zu Deutschland kaum Unterschiede auffielen – Kinder spielen hier und dort scheinbar ähnlich.

Auch waren sie sehr offen und wirkten, bis auf ein paar Ausnahmen, überhaupt nicht scheu, obwohl die Kommunikation auf beiden Seiten wirklich nur mit „Händen und Füßen“ machbar war.

Das Verhalten und der Tonfall der Lehrerin hingegen erweckte oft den Eindruck von großer Strenge und es schien viel Wert auf Disziplin gelegt zu werden, vor allem während der „Schulstunden“ – trotz allem wurden die Kinder von ihr auch immer wieder liebevoll geherzt und fanden in schwierigen Situationen auch Unterstützung.

Der Besuch dieser Vorschule war eine tolle Erfahrung, die mich aber auch sehr zum Nachdenken gebracht hat.

*Claudia Rak-Oelschegel*

## **Die Augen kann man schließen – die Ohren nicht!**

### **Prolog**

Der folgende Bericht beschreibt, wie sich mein Forschungsgegenstand während einer Exkursion in Istanbul innerhalb einer ethnografisch angelegten Feldforschung verändert hat.

Im Mittelpunkt meiner kommentierten Beobachtungen stehen Beobachtungsprotokolle aus einer Hospitation in einer Istanbul Kita und einer teilnehmenden Beobachtung in einem Park im Istanbul Stadtteil Ayvansaray.



### **„Sound of Istanbul“**

Eigentlich war mein Beobachtungsvorhaben in Istanbul auf Handlungen von Kindern ausgerichtet, dies sollte sich jedoch durch die ersten Begegnungen mit dem Forschungsfeld verändern.

Bei einem ersten Spaziergang durch Istanbul auf den Platz zwischen Hagia Sophia und Blauer Moschee beeindruckt mich der Ruf des Muezzins bei Sonnenuntergang. So laut und eindringlich hatte ich mir dies nicht vorgestellt. Um mich herum schien dies jedoch kaum jemand wahrzunehmen und das Treiben ging unbeeindruckt weiter. Als dann auch noch weitere Muezzine kanonisch einsetzen, und ihre mir fremd erscheinenden Tonfolgen, die durch kurze Atempausen unterbrochen werden, aneinanderreihen, bin ich überwältigt, halte inne und lausche diesem Gesang. Der Ruf des Muezzins begegnet einem in dieser Stadt vom Sonnenauf- bis -untergang fünfmal am Tag. Diesem Gesang zu entkommen ist in Istanbul unmöglich! So wurde meine Neugier auf den Sound dieser Stadt gelenkt: Wo begegnen den Menschen in Istanbul Klänge? Erzeugen sie sie selbst und warum erzeugen sie diese? Welche Arten von Klang umgibt sie? Beeinflussen wiederkehrend-strukturierende Klänge die Wahrnehmung von Zeit? Wie gehen Kinder mit ununterbrochenen akustischen Reizen um, erleben sie sie als störend, werden sie gar nicht mehr wahrgenommen oder beeinflussen sie den eigenen Umgang mit Klängen? Wie wirken sich tonale und rhythmische Hörgewohnheiten auf die musikalischen Fähigkeiten von Kindern aus? So entstanden in kürzester Zeit eine Reihe von Fragestellungen

und Hypothesen, die mich in meiner weiteren Beobachtung gelenkt haben. Glaser & Strauss beschreiben diesen Vorgang folgendermaßen:

„Wenn dieser Prozess der Hypothesenbildung beginnt, kann der Forscher nicht mehr, selbst wenn er dies wünscht, ein passiver Empfänger von Eindrücken bleiben; er wird automatisch dazu übergehen, aktiv solche Daten zu sammeln...“ (vgl. Glaser/Strauss 1984, S.92f. zit. nach: Friebertshäuser 2003, S. 512)

Für die Dokumentation von Tonaufnahmen, hatte ich im Vorfeld der Reise ein Aufnahmegerät ins Gepäck gelegt. Ohne zu wissen ob es meinem Beobachtungsvorhaben dienlich sein würde, beschloss ich mich dieser Wahrnehmungsperspektive zu öffnen und den Sound Istanbuls aufzunehmen. Während der nächsten Tage begegneten mir im Alltagsgeschehen von Istanbul unterschiedliche akustische Situationen die ich mit dem Aufnahmegerät dokumentiert habe:

- An der Galata-Brücke stehen Maisröster, die mit ihren Metallklemmen rhythmische Motive erfinden und diese anhaltend auf dem Stahl ihres Verkaufswagens spielen. Eventuell dienen diese Klänge dazu, auf sich aufmerksam zu machen, andererseits könnten sie auch eine Möglichkeit darstellen, die Langeweile mit Perkussionseinlagen zu überbrücken.
- Alte Männer gehen an mir vorbei und summen vor sich hin.
- Überall laufen Radios und spielen traditionelle, verpoppt traditionelle oder internationale Charthits.
- Die Unterführung zur Galata-Brücke erlebte ich als „visuellen und akustischen Supergau“! Stimmengewirr, Musikfetzen, elektronisches Spielzeug, Autohupen, Busse, Motorengeräusche, schreiende Männer und weinende Kinder.

Das in Istanbul aufgenommene Tonmaterial diente mir zu Hause als Basis für eine Klangcollage.

Am folgenden Tag besuchten wir eine Einrichtung der frühen Bildung bei der Bosphorus-Universität. Mein Beobachtungsfokus war hierbei nicht ausschließlich auf akustische Eindrücke gerichtet. In der anschließenden Auswertung meiner Beobachtung stellte ich jedoch fest, dass sich eine Vielzahl meiner Notizen darauf bezog.

Leider habe ich in der Kita keine Tonaufnahmen gemacht und stütze mich bei meiner Aufzählung auf schriftliche Notizen:

- Während des Freispiels war permanent Popmusik zu hören. Diese wurde von einer Erzieherin über den PC eingespielt. Aus einer Hospitation in einer anderen Kita



wurde mir berichtet, dass dort das Spiel der Kinder in der Außenanlage mit Popmusik unterlegt wurde.

- Der Geräuschpegel des Freispiels ist so hoch, dass ich die Gespräche der Kinder in unmittelbarer Umgebung kaum verstehen kann.
- Die Kinder benutzen während des Freispiels Handtrommeln und Rasseln, die sie zur Begleitung der Musik einsetzen.
- Mit selbstgemachten Mikrofonen stellen sich ca. vier Mädchen und ein Junge vor uns auf und singen begeistert Karaoke zu türkischer Popmusik.
- Bei einer Probe für eine Tanzaufführung machen die Kinder durch Klatschen und Stampfen unregelmäßige Rhythmen sichtbar. Achterphrasierungen werden erkannt und mit dem Einsatz neuer Bewegungsmuster verdeutlicht.
- Mädchen als auch Jungen tanzen völlig ungeniert, vor einer ihnen unbekanntem Zuschauergruppe.
- Für die einstudierten Tänze wird englische Popmusik sowie verpoppt traditionell türkische Musik verwendet.
- In einer anderen Kitagruppe wird keine Musik abgespielt und der Geräuschpegel ist niedriger.
- Bei einem Perkussionsangebot einer Musikpädagogin für Sechsjährige in einem Nebenraum, werden Darbuka und Schellenkranz verwendet. Mit klassischen Rhythmikübungen aus dem Bereich Führen und Folgen<sup>1</sup> leitet die Musikpädagogin ein perkussives Warm-up an. Die Blicke der Kinder haften an ihren Gesten und folgen den kleinsten Veränderungen der Hände mit den Klängen der Instrumente. Bei einem vorgetragenen Perkussionsstück von mindestens fünf Minuten Länge, werden unterschiedliche musikalische Parameter, Solo/Tuttistellen, unregelmäßige Rhythmen, Pausen, unterschiedliche rhythmische Phrasen und Anschlagstechniken mit und ohne den Einsatz von rhythmisch-chorischer Sprache zu einem Arrangement zusammengestellt. Es genügen den Kindern nur wenige Zeichen der Pädagogin, um eine neue Sequenz zu beginnen und das Stück mit einem lauten Tutti zu beenden. Am Ende der Darbietung verschwinden die konzentriert wirkenden Gesichter der Kinder und es wird ein zufriedenes Lächeln sichtbar.

Auf den ersten Blick wirkt der Umgang mit Musik und Geräuschen in der Einrichtung auf mich eher befremdlich (Lautstärke, Auswahl der Musik). Hierzu allgemeingültige Aussagen zu machen, ist aufgrund der nur blitzlichtartigen Eindrücke in den Alltag von Kitas in Istanbul nicht möglich. Als Fazit lässt sich für mich jedoch feststellen, dass in der von uns besuchten Einrichtung ein ungenierter, selbsttätig, angeleiteter und explorativer Umgang mit Musik von Kindern im Kindergartenalltag stattfindet. In Bezug auf das Angebot hat mich die musikalische Kompetenz (Umgang mit unregelmäßigen Rhythmen), der differenzierte Umgang mit den Instrumenten (unterschiedliche Anschlagstechniken) wie auch die konzentrierte Atmosphäre während des Angebots in Er-

---

<sup>1</sup> „Führen und Folgen ist eine der klassischen Übungsformen in der Rhythmik. [...] Fast in jeder Übung übernimmt etwas oder jemand die Führung und es wird gefolgt: ein Teilnehmer, eine Teilgruppe, die Musik, die Stimme, ein Gerät, die Bewegung, der Lehrer, ein Schüler.“ (Ring/Steinmann 1997, S. 96) In der von mir beschriebenen Szene übernimmt die Musikpädagogin, mit sich verändernden Handgesten die Führung und die Kinder folgen diesen mit ihren Klängen auf den Instrumenten.

staunen versetzt und beeindruckt. Nach diesem Erlebnis frage ich mich, ob es einen Zusammenhang zwischen den musikalischen Kompetenzen der Kinder und der Präsenz von Klängen und Musik im alltäglichen Stadtbild und institutionellen Bereich gibt.

### **Am letzten Tag unserer Reise fuhr ich mit dem Schiff nach Ayvansaray**

Auf einem parkähnlichen Grünstreifen lagert eine ca. 50 Mann/Frau große Familie. Ältere Frauen tragen Kopftuch, bei den Jüngeren überwiegt westliche Kleidung. Eine dreiköpfige Männergruppe hat sich unter einem Baum etwas abseits auf die Wiese gesetzt. Neben ihnen liegen zwei große doppelseitig bespannte Trommeln. Einer der Männer hat eine Wasserflasche im Schoß, die er mit den Händen rhythmisch bearbeitet. Immer wieder höre ich Gesprächsfetzen die durch Tremolo und kurze rhythmische Phrasen unterbrochen werden. Es ist anzunehmen, dass die rhythmisch-klangliche Untermalung nicht Selbstzweck ist, sondern dazu dient, das Gespräch der Männer zu begleiten. Als sich ein ca. Siebenjähriger eine der Trommeln nimmt, wird ihm dies durch Kopfnicken der Männer erlaubt, und der Junge schleppt die Trommel zu einer Parkbank. Daraufhin beschließe ich, mich auf eine nahe Parkbank zu setzen und zu beobachten; teilweise gelingt es mir, Trommelsequenzen des Jungen aufzunehmen.

Der Junge experimentiert ausdauernd sachgerecht mit zwei Schlegeln (rechte Hand Schlegel, linke Hand Stab). Hierbei erzeugt er Klänge mit Trommelrand, Trommelfell sowie der Parkbank, auf der er sich niedergelassen hat. Eine plaudernde Mädchengruppe setzt sich zu ihm. Sobald der Junge einen durchgehend-erkennbaren Rhythmus gefunden hat, nehmen die Mädchen Notiz davon und beginnen metrisch zu klatschen und kleine Melodie-sequenzen dazu zu singen. Dieses Bezugnehmen dauert allerdings nur kurz und verflüchtigt sich dann wieder. Ein Mädchen reagiert, indem es die Hände hochnimmt, sich in die Mitte stellt und rhythmische Tanzbewegungen andeutet.

Diese werden vom Trommler und von den anderen Mädchen mit aufmunternden Rufen und Lächeln belohnt. Aber auch dies ist nur ein kurzes Aufflackern von Bezugnahme



und das Mädchen beginnt wieder mit den anderen zu sprechen und zu lachen. Als ein ca. Zweijähriger vor die Trommel tritt und das Trommelspiel beobachtet, gibt der Trommler die Schlegel sofort an den Zweijährigen ab. Dieser versucht sich auf den Trommelfellen, wobei er die Schlegel technisch richtig hält. Eine dabeistehende Frau lächelt ihn an und ermuntert ihn mit Tanzbewegungen und Klatschen weiterzumachen.

Während meiner Beobachtung von ca. 40 Minuten kommen immer wieder ältere Jungen und Männer, die dem Siebenjährigen die Schlegel wegnehmen und kurze rhythmische Motive spielen.

Dadurch wird deutlich, dass der Siebenjährige nicht der Einzige ist, der den technisch sachgerechten Umgang mit der Trommel beherrscht. Es erklingen unterschiedliche rhythmische Phrasen in geraden und ungeraden Taktarten, die durch verschiedene Tempi, Lautstärke und Pausenlänge variiert werden.

Wie im Stadtbild Istanbuls und innerhalb von pädagogischen Einrichtungen beobachtet, findet auch in dieser Situation im familiären Umfeld das Erleben und Produzieren von Klängen im Alltagsbezug statt. Das Erzeugen von Rhythmen mit Alltagsgegenständen oder mit Trommeln, wird von der Gruppe nicht als besondere Darbietung wahrgenommen, der man verstärkt Aufmerksamkeit zukommen lässt. Erwachsene oder Fortgeschrittene stören das experimentelle Spiel des Siebenjährigen nicht durch Belehrungen oder Ermahnungen nicht zu laut zu sein. Allerdings wird der siebenjährige Trommler durch die Bezugnahme der Außenstehenden unterstützt und immer wieder aufs Neue angeregt weiterzumachen. Es ist anzunehmen, dass er das Spiel auf der Trommel mehrfach beobachtet hat, da ihm die Handhabung der Trommel bekannt ist. Interessant wäre es durch weiterführende Interviews oder Beobachtungen zu klären, ob Kinder im familiären Umfeld der Produktion von rhythmisch-musikalischen Elementen direkt beiwohnen, so dass sie visuelle, akustische und emotionale Zeugen der Entstehung sind und diese daraufhin nachahmend in ihre Handlungen integrieren.

Die nachträgliche Analyse des Tonmaterials hat ergeben, dass der siebenjährige Trommler immer wieder kurze unregelmäßige rhythmische Motive entwickelt hat und diese versuchte zu wiederholen. Man kann also davon ausgehen, dass er Hörgewohnheiten, die für die traditionell osmanische Musik<sup>2</sup> typisch sind, in seine Improvisationen aufnimmt.

Bei der von ihm benützten Trommel handelt es sich um eine Ramadan-Trommel.<sup>3</sup> Dieser kommt in der osmanischen Tradition eine besondere Rolle zu. So stellt das Spiel auf der Trommel für den Jungen eine Möglichkeit dar, sich Zugang zu religiösen Tradi-

---

<sup>2</sup> In der traditionellen osmanischen Musik werden rhythmische Strukturen verwendet, die als Usul bezeichnet werden. Ein Usul setzt sich aus einem siebenteiligen Schlagmuster (3+4), oder aus einem achteiligen Schlagmuster (3+3+2) zusammen (vgl. Allg. Enzyklopädie der Musik 1998, Sachteil Sy-Z, S. 9).

<sup>3</sup> Ramadan Trommeln werden in der ganzen Türkei ausschließlich von Männern gespielt. Mit Beginn der Fastenzeit gehen Ramadan Trommler vor Sonnenaufgang durch die Straßen und wecken zum Sahar dem ersten Gebet am Morgen. Die Tradition der Trommler wird seit Neuestem durch Wettbewerbe und Trommelkurse wiederbelebt. In der Bevölkerung Istanbuls ist ein heftiger Streit darüber entfacht, ob in einem westlich orientierten Land eine solche Tradition nicht überholt ist und die nächtliche Ruhe stört (vgl. <http://www.deutsch-tuerkische-nachrichten.de/2012/07/457135/ruf-zum-sonnenaufgang-tuerkische-gemeinden-wollen-tradition-der-ramadan-trommler-neu-beleben/> (Zugriff: 28.06.2013))

tionen zu verschaffen und dadurch Zugehörigkeit und Identifikation mit der eigenen religiösen Herkunft zu erleben.

So zeigen die von mir dokumentierten Situationen wie musikalische Elemente im Alltagsbezug von Kindern rezeptiv aber auch selbsttätig vorkommen. Sie machen deutlich, dass musikalisch/tänzerische Elemente im direkten Lebensbezug stattfinden und als alltägliche Ausdrucksform von ihrem Umfeld akzeptiert werden.

In Bezug auf den Umgang mit Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland, stellt sich die Frage, inwiefern Kinder in ihren Herkunftsfamilien mit musikalisch/tänzerischen Traditionen konfrontiert werden und diese Kompetenzen als Ressource genutzt werden können.

### **Epilog**

Im Hinblick auf die Planung und Durchführung der Exkursion hat sich für mich gezeigt, dass eine demokratisch/partizipatorische Organisation im Vorfeld und vor Ort und das Schaffen von Freiräumen für die Studierenden dazu führen können, dass diese sich durch persönliches Engagement, Interesse und dem Einbringen von persönlichen Kompetenzen füllen. Dies setzt bei Seminarteilnehmern und Seminarleitung die Bereitschaft voraus, die eigenen Planungen zu überdenken, zu revidieren und sich auf Unvorhergesehenes einzulassen.

### **Literatur**

- Friebertshäuser, Barbara (2003): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim u.a.: Juventa, S. 503-534
- Ring, Reinhard/Steinmann, Brigitte (1997): Lexikon der Rhythmik. Kassel: Gustav Bosse Verlag

*Marcus Rauterberg*

## **Kindbilder – in der Werbung – in Istanbul, 22.5.2013**

Beim gemeinsamen Besuch des Basarviertels gestern waren mir einige „Kindbilder“ in Form von „Schaufensterpuppen“ aufgefallen. In der Folge habe ich dann eine Reihe von Werbeplakaten mit Kindern bemerkt. Beidem will ich heute Morgen genauer nachgehen und sehen, wie Kinder – in der Werbung – in Istanbul dargestellt werden.

Nach einer Theoriedebatte (im Anschluss an das Seminarsgespräch) bin ich allein Richtung Basar aufgebrochen und habe nach kindlichen Schaufensterpuppen mit dem Ziel Ausschau gehalten, eine Reihe von Fotos zu machen. Ich finde mehr und unter-



schiedlichere Kinder darstellende Puppen als ich erwartet hatte. Sie sind verschieden ausgestattet und je nach Staffage in verschiedenen Straßen und Läden anzutreffen. Offensichtlich bieten zumindest die kleineren Läden des Einzelhandels Bekleidung für jeweils spezifische Zielgruppen an – für andere nicht. Hinsichtlich der Gebrauchssituationen lässt sich die angebotene Kinderbekleidung unterscheiden in Alltags- und Festtagskleidung. Innerhalb beider Kategorien lassen sich dann verschiedene „Styles“ ausmachen.

### *Festtagskleidung*

- Osmanen-Style: Sultan und Prinzessin, Bauchtanzkleider
- Klassik-Style der „moderne Türkei“ nach Atatürk (Hut) kleine Erwachsene: Jungs in Anzügen (mit Bart), Mädchen im Kleid mit viel Tüll. Mädchen- und Jungenbekleidung ist hochglänzend, viel Glitzer
- Modern-Style: die Jungs auch als kleine Männer, aber weniger glänzende Anzüge

*Alltags- Freizeitkleidung*

- Western/Pop-Style: Für Mädchen und Jungen nicht so verschieden: kurze Hosen, Mütze, Sonnenbrille, bei den Mädchen viel Pink

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die Geschichte der Türkei incl. des Osmanischen Reichs in der Kinderbekleidung wiederfindet.



*Eine kleine Begegnung vor dem Jungs- und Herrenausstatter*



Am „Jungs mit Bart-Shop“ von gestern spricht mich ein Verkäufer/der Besitzer auf Englisch an. Auf meine Frage, erläutert er die Bärte als „Joke“. Ich überlege, was daran eigentlich witzig ist. Eigentlich ist der Bart nur folgerichtig – witzig ist vielleicht die durch ihn nochmalige Überzeichnung der Jungen – die Puppen sind max. 130cm groß – als kleine Männer. Der Verkäufer erläutert weiter: Die Kinderanzüge in seinem Laden seien für „special days“.

Er steigt nicht auf eine von mir angebotene sozialdifferente oder modern-konservativ Deutung ein, was aber auch ein Verständigungsproblem sein kann. Sehr freundlich das Gespräch, wir scherzen. Gleichwohl bleibt er aber Verkäufer – statt für meine Söhne soll ich nun für mich einen Anzug kaufen – ich werde aber kein Käufer. Wir verabschieden uns mit Handschlag.

*Zwei weitere Kindbilder auf Werbeplakaten*

Diese beiden Bilder könnten – abgesehen von der Sprache – m.E. in vielen Ländern der Welt hängen. In gewisser Weise stehen diese Bilder für eine globale kapitalistische Kindheit: auf Ernährung und Bildung/Karriere wird bei Kindern geachtet bzw. soll laut Werbung geachtet werden.

- Ein Idealbild von Ernährung scheint im Zusammenhang mit Obst – in Form des hier beworbenen Safts – und Gemüse sowie einen kleinen Stück Weichkäse zu stehen.
- Bildung scheint kreativ/eigengestaltet zu beginnen, dann – und das ist vor dem Hintergrund unseres Besuchs in einer Kita doch türkeitypisch – wird Atatürk thematisiert und damit gewinnt die ästhetische Arbeit eine formale Rahmung: den Namen kleben.



Später wird es dann analytisch-naturwissenschaftlich, wobei der Junge agiert, das Mädchen zuschaut.

Die Bekleidung der Kinder auf diesem Plakat unterscheidet sich nur insofern von anderen Ländern wie z.B. Deutschland, als dass offenbar Schuluniformen getragen werden.

Beide Plakate dürften sich aber, da beobachtbar vielen BewohnerInnen Istanbuls für die beworbenen Produkte das Geld fehlt, vorwiegend an die Mittel- und Oberschicht richten. Insofern ist es ein schichtspezifisches globales Kindheitsbild.





*Marcus Rauterberg*

## **Drei Begegnungen mit armen Kindern – 22.5.2013**

Nachmittags, 15 Uhr: Ich befinde mich auf der asiatischen Seite Istanbuls, habe in einem ruhigen Café Tagebuch geschrieben. Aufbruch Richtung Schiff und zurück auf die europäische Seite. Dort will ich heute noch einmal das Viertel unterhalb der Süleymaniye-Moschee besuchen. Auf dem Weg dorthin begegnen mir – geballt – augenscheinlich arme Kinder. Und es ist doch etwas ganz anderes, eine Armutsstatistik zu lesen, als ...

### **Begegnung 1: Auf dem Schiff von Asien nach Europa**

Ich sitze angenehm luftig auf dem Oberdeck und trinke einen Tee. Angesichts von über 30 Grad bin ich eher im Genussmodus und gar nicht auf Beobachtung eingestellt. Ein Mädchen (ca. 14 Jahre) mit kleinem Mädchen (ca. 2 Jahre), das ausgesprochen vergnügt wirkt und eine eingeschweißte Süßigkeit in der Hand hält, auf dem Arm betritt das Oberdeck und fängt in einem Singsang an zu lamentieren, zu betteln. Sie überquert das Deck und erhält einiges bzw. von einigen Fahrgästen etwas. Dann sind die beiden wieder weg. Niemand – außer mir – wirkt besonders erstaunt, dass in einem öffentlichen Verkehrsmittel, auf dem sich zudem recht viel Personal befindet, das dies nicht übersehen haben kann, offensichtlich Minderjährige betteln.

### **Begegnung 2: Am Anleger auf der europäischen Seite**

Auf dem Schiffsanleger in Eminönü gehe ich am Goldenen Horn entlang. Viele Menschen sind unterwegs, einige Jungs mit einem Fahrrad rasen durch die Menge: Ein Junge auf dem Rad, zwei daneben, einer etwas zurück. Sie fahren auf in einer Ecke am Abfahrtshaus für eine Fähre sitzende Esser zu und betteln diese offenbar um Essen an. Das Vorgehen wirkt sehr geplant: Nicht erst als die Esser ins Blickfeld der Jungen kommen wird auf sie zugehalten, sondern sie bewegen sich zielgerichtet, mehr oder weniger diagonal durch die Menge, als ob jemand die Esser vorher ausgespäht hat. Die Aktion gelingt: die Jungs bekommen etwas – obwohl sich das Dönerbrot zum Teilen gar nicht anbietet – und wenden sich dann sofort wieder ab.

### **Begegnung 3: „Under the bridge“ (Red Hot Chili Peppers)**

Mein Weg führt weiter am Goldenen Horn entlang, erst an der Straße, dann durch eine Grünanlage und von dort sehe ich, die neue Metrobrücke nun von unten: Graue Betonpfeiler und eine graue Stahlkonstruktion darüber, die offenbar aus per Schiff angelieferten Einzelteilen zusammengeschweißt wird.

Wieder an der Straße passiere ich in etwa zehn Metern Entfernung unten an einem Brückenpfeiler, etwas abgeschirmt durch abgestellte Baucontainer aber ziemlich an der sehr befahrenen Straße, eine Familie mit mind. drei Kindern beim Essen. Sie sitzen auf

dem Boden, das Essen liegt auf dem Boden, daneben einiges an Gepäck. Es ist von der Straße her sehr laut, der Boden ist dreckig, staubig. Mein Eindruck ist, dass sich diese Familie dort nicht nur zum Essen, sondern gewissermaßen häuslich niedergelassen hat und dort zumindest für eine Zeit wohnt: Vor Regen und Sonne durch die Brücke geschützt, vor Blicken zumindest etwas durch die Baucontainer. Die Familie bemerkt mich – allzu viele Passanten sind nicht in der Nähe. Ich überlege zu fotografieren, fühle mich in der Nähe aber selber beobachtet – aus der Entfernung gelingen die Bilder nicht.

**Forschungsfokus 2**  
Selbstwahrnehmung als BeobachterIn in Istanbul

*als Frau in Istanbul*

*als selbstbeobachteter Beobachter*



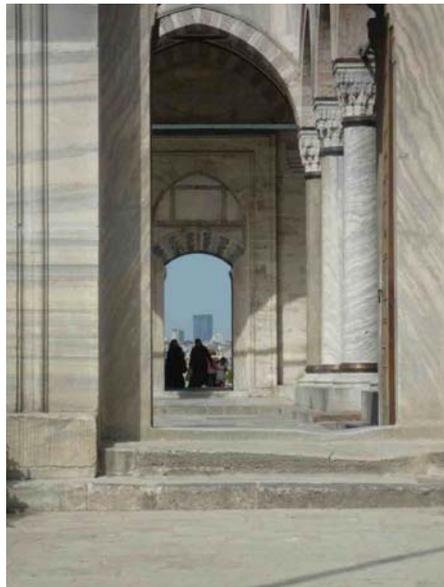
Renate E. Horak

## Rundgang durch Istanbul Stadtteile<sup>1</sup> am Di, 21. 5. 2013

Ich mache mich an diesem Nachmittag das erste Mal während der Exkursion alleine auf den Weg. Mich interessieren die westlich des Goldenen Horns' gelegen Stadtviertel – sie werden im Reiseführer als von konservativen Muslimen geprägte Stadtviertel beschrieben.

*Das erste Mal alleine in der Stadt und in so unbekanntem Terrain unterwegs bin ich aufgeregt – ich fühle mich etwas unbehaglich, ängstlich und auch einsam.*

Ich schlendere zirka eine Stunde durch die Straßen und beobachte hier und da kleine Szenen (spielende Kindergruppen, Rad fahrende Mädchen, eine Schulhofsituation). Es ist heiß. Am Rande des Stadtteils Cibali gehe ich eine sehr steile Straßen hoch und lande unvermittelt an einer Moschee. Es ist die Sultan Selim Moschee nach ‚Selim dem Grausamen‘. Ich ruhe mich vor der Moschee auf einer Mauer aus und schaue dabei durch einen Eingang in den Innenhof der Moschee. Es eröffnet sich mir eine Blickachse, die das modern-aufstrebende Istanbul und das muslimisch geprägte Istanbul vereint. Im Vergleich zu den touristischen Vierteln und den bekannten Moscheen sind hier wenig Menschen zu sehen – offensichtlich auch keine westlichen Touristen.



Ich suche eine Toilette und finde eine zur Moschee gehörige mit der Aufschrift WC/Bayan – also für Frauen. Auf demselben Weg befinden sich auch zwei schwarz verhüllte Frauen – sie gehen zirka 40 Meter vor mir. Ich gehe wie die Frauen eine Treppe abwärts. Vorsichtig biege ich um die Ecke und stehe vor einer Tür.

*Mir ist wieder etwas unbehaglich: Wo komme ich hin? Habe ich die Aufschrift richtig übersetzt? Was erwartet mich? Gleichzeitig bin ich neugierig.*

Ich öffne die Tür und betrete eine Art Vorraum. Dort sind auch die zwei Frauen. Auf dem Boden sehe ich ein längliches, niederes Fußwaschbecken. Und ich sehe, dass es sich

---

<sup>1</sup> Vgl. „flush-light-Methode“ bei Muchow (Muchow 2012, S. 106) u. „Rundgang durch die Quartiere“ bei Mey (Mey 2012, S. 180) zur Erkundung des Lebensraums als „Raum, den das Kind lebt“ resp. der ‚gelebte Raum‘.

bei den beiden Frauen um eine jüngere und eine ältere Frau handelt, was von hinten nicht ersichtlich war. Die ältere Frau hat in der kurzen Zeit ihr Gewand (Dschilbab vs. ein Tuch/Tschador) und ihre Schuhe ausgezogen.

Die Frauen schauen mich an. Dann widmen sie sich wieder ihrer Tätigkeit – sie unterhalten sich. Die Enthüllung gewährt mir einen Blick – den Blick auf ein auffallend hellhäutiges Gesicht. Das Gesicht ist gerötet. Die Frau hat halblange, hellbraune, leicht rötliche Haare. Die Frau schwitzt und hat Blasen an den Füßen, die von der jüngeren Frau mit einer Art Pflaster versorgt werden.

### **Selbstbeobachtung/Interpretation:**

Die Frauen sind offensichtlich einverstanden, dass ich an diesem Ort bin und die nun nicht mehr verschleierte Frau sehen kann. Sie mustern mich kurz – dann werde ich in der öffentlichen Damentoilette irgendwie als ‚Gleiche‘ anerkannt. Ich „darf“ die unverschleierte und barfüßige Frau sehen. Ich werde akzeptiert bzw. ich fühle mich so: Ich, als irgendwie ‚Erkannte‘, gehöre an diesem definierten Ort – nämlich einer öffentlichen Damentoilette – dazu. Gleichzeitig fühle ich mich anders: Ich bin anders gekleidet, ich spreche eine andere Sprache, ...

Diese Konstellation auf der Damentoilette kommt also nur deshalb so zustande,

- 1) weil wir drei Frauen sind
- 2) weil auch hier Männern und Frauen jeweils ein öffentlich-getrennter Ort für Toiletengänge zugewiesen wird. Einen dritten Eingang gab es nicht.
- 3) und weil wir uns gegenseitig als Gleiche er- und anerkennen. Ich sehe aus wie eine Frau ...

Ich war schon lange nicht mehr so auf mein Frau-Sein verwiesen, wie in diesen Istanbul-er Stadtteilen. Wenn ich durch Stuttgarts Straßen gehe, denke ich nicht ständig darüber nach, dass ich eine Frau bin.

Der kurze Blick auf das verschwitzte Frauengesicht und die nackten Füße gewährt mir einen Blick auf die Körperlichkeit dieser Frau. Sie wird im Übrigen nicht viel älter als ich selbst gewesen sein. Ich fühle mich mit den Frauen verbunden, was einerseits mit den körperlichen Befindlichkeiten zu tun haben dürfte: Schwitzen im Sommer, Blasen an den Füßen haben, ganz vage: dasselbe biologische Geschlecht zu haben, ganz vage vielleicht eine Art Seinsverbundenheit mit vielleicht auch ähnlichen Erfahrungen oder zumindest gemeinsamen potentiellen Handlungsoptionen wie z.B. Mutter-Sein, ... Mir schießt auch kurz der Gedanke durch den Kopf: Vielleicht ist sie auch Mutter erwachsener Söhne. Die öffentliche Damentoilette ist ein kurzer, gemeinsamer Erfahrungsraum.

Ich empfinde Intimität – kann man Intimität empfinden? Die an diesem Ort mögliche Entschleierung gestattet mir einen Blick. Auch im Sinne von ‚ich darf schauen‘ und ‚hier müssen Gesicht, Haare und die nackten Waden und Füße nicht verborgen werden‘. Gleichzeitig bemühe ich mich um so etwas Diskretion – ich möchte die Frau nicht zu interessiert anschauen. Den Impuls interessierter hinzuschauen verspüre ich aber durchaus. Vermutlich weil dieser Blick und das Sehen dessen, was bzw. wer(!) sich unter dem Schleier befindet mir nicht selbstverständlich ist. Und ist es nicht so, dass die Phantasie und nicht die Realität unsere Gefühle, unsere Entdeckungslust in Schwingung versetzt?

Darüber hinaus ist auch für mich als ‚westliche Frau‘ der Schleier mit Bedeutungen aufgeladen – auch mit einer politischen Bedeutung. Ich begegne also in dieser, zu einer

Moschee in Istanbul gehörigen Damentoilette, nicht ausschließlich zwei verschleierten Frauen, sondern auch mir selbst. Beziehungsweise meinen Phantasien, meinen Projektionen, meinen Deutungen. Meinen Fragen der Geschlechterordnung und was ich für richtig und wichtig empfinde: z.B. die Gleichstellung von Mann und Frau – Emanzipation – wobei die Entblößung des Leibes für mich nicht automatisch ein Zeichen von Emanzipation ist.

Meine Phantasien (Was oder wen habe ich mir nur vorgestellt?) und meine Deutungen weisen jedoch auch über mich hinaus und zwar auf ein allgemeines, schon lange bestehendes Interesse des Okzidents am Orient. Dieses Interesse zeigt sich z.B. in den vielen Phantasien, die der Orientalismus hervorgebracht hat, es verweist aber auch auf das Selbstverständnis des Okzidents bzw. „das Selbstbild des Okzidents, der sich gern mit einer alle Kulturen einschließenden Definitionsmacht versieht.“ (Braun/Mathes 2007, S. 15)<sup>2</sup>

In der nachträglichen Beschäftigung komme ich zu folgenden Überlegungen: Ist der Schleier auch ein Symbol für den (machtvollen) Blick und für ein Begehren? Also für den westlichen Blick und die westliche Entdeckungslust, die westliche Faszination gegenüber dem Orient – das Geheimnisvolle, das Dunkle, ..., welches es zu lüften gilt!?

## **Literatur**

- Braun, Christina v./Mathes, Bettina (2007): *Verschleierte Wirklichkeit. Die Frau, der Islam und der Westen.* Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn
- Bussmann, Michael/Tröger, Gabriele (2013): *Istanbul.* Erlangen
- Mey, Günter (2012): *Auf den Pfaden von Martha Muchow.* In: Behnken, Imbke/Honig, Michael-Sebastian (Hrsg.) (2012): *Der Lebensraum des Großstadtkindes.* Weinheim: Juventa, S. 177-190
- Muchow, Martha/Muchow, Hans Heinrich (2012): *Der Lebensraum des Großstadtkindes (1935).* Weinheim: Juventa, S. 75-160
- Prengel, Annedore (2006): *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik.* 3. Aufl. Wiesbaden

---

<sup>2</sup> Vgl. hier auch Annedore Prengels „Pädagogik der Vielfalt“ (2006) resp. ihre Ausführungen zum Universalismus vs. (Kultur-) Relativismus im Kapitel „Interkulturelle Pädagogik“.



*Karin Gerstenlauer*

## **Als „Alien“ unterwegs in der „Baumarktstraße“**

Am zweiten Exkursionstag habe ich zusammen mit drei anderen Seminarteilnehmerinnen beschlossen, nachmittags den jenseits des Goldenen Horns gelegenen Galataturm, dessen Aussichtsplattform laut Reiseführer einen „grandiosen Panoramablick“<sup>1</sup> über die Stadt bieten soll, zu besichtigen. Zwar ist das Ziel unserer Unternehmung eine touristische Sehenswürdigkeit, jedoch beabsichtigen wir in der Gruppe, (auch) mit einem forschenden Blick unterwegs zu sein unter dem Aspekt, ob wir etwas über Kinder bzw. ihre Lebenswelt in diesem Istanbuler Stadtteil herausbekommen können.

Von unserem Ausgangspunkt, dem nördlich der Galatabrücke gelegenen Fischmarkt, gelangen wir ziemlich bald in kleinere, zum Teil recht steil ansteigende Seitenstraßen und Gassen. Zahlreiche kleine Ladengeschäfte reihen sich hier aneinander, wobei typischerweise jeder Straßenzug ein gleichartiges, zumindest sehr ähnliches Warensortiment anbietet. Der gesamte Straßenkomplex wirkt auf mich wenig einladend, eher düster, unübersichtlich und nicht gerade pittoresk. Nach kurzer Zeit bemerken wir, dass kaum noch Frauen in diesen Ladenstraßen zu sehen sind: weder als Ladeninhaberinnen bzw. Verkäuferinnen noch als Kundinnen. In einiger Entfernung ist zwar eine (verschleierte) Frau zu beobachten, die mit eiligen Schritten ihre Einkäufe nach Hause zu tragen scheint. Von dieser Ausnahme abgesehen, sind jedoch vor bzw. in den Läden ausschließlich Männer sichtbar. Während wir uns in der Gruppe über diese Beobachtung austauschen, gelangen wir in eine Straße, deren Ladengeschäfte ausnahmslos das Warensortiment eines mehr oder weniger gut sortierten Baumarktes umfasst – und die ich daher als „Baumarktstraße“ bezeichne. Vor einem kleinen Laden, der – zumindest der Schaufensterauslage nach zu urteilen – ausschließlich Schrauben *einer* Form und Größe (und das in rauen Mengen!) zu führen scheint, bleiben wir kurz stehen. Jedoch nicht nur die Schaufensterauslagen, sondern – jedenfalls unter Genderaspekten betrachtet – die gesamte Baumarktstraße ist durch mangelnde Vielfalt charakterisiert: Während in den anderen Ladenstraßen, wenn auch sehr vereinzelt, noch ab und zu Frauen zu sehen waren, ist in der Baumarktstraße keine einzige Frau auszumachen. Es scheint eine reine „Männerwelt“ zu sein. „*Hier fehlt ja eine Hälfte der Menschheit – die Frauen!*“ schießt es mir unvermittelt durch den Kopf. Die Männer, die als Verkäufer im Ladenraum oder vor den Läden auf dem Gehweg herumstehen, wirken nicht besonders geschäftig. Während wir als Gruppe vorbeigehen, bemerke ich die auf uns gerichteten Blicke. Nach meinem Empfinden sind diese Blicke eher geringschätzig und unfreundlich. Ich vermeide es, die Männer anzusehen und richte meinen Blick auf den Boden. Dabei spüre ich, wie mich zunehmend ein unbehagliches Gefühl beschleicht,

---

<sup>1</sup> Bussmann/Tröger 2013, S. 209

das ich jedoch (noch) nicht genau definieren oder beschreiben kann. Ich nehme an mir selbst wahr, dass ich mich in dieser Umgebung immer unwohler fühle. Gleichzeitig kontrolliere ich (mehr automatisch als bewusst) ob meine Mütze noch richtig sitzt, d.h. ob die Haare bedeckt sind. Obwohl ich mich auf der Straße – wohlgemerkt also in einem säkularen Raum und nicht in einer Moschee – bewege, fühle ich mich dazu genötigt, auf eine „korrekte“ Kopfbedeckung zu achten. Darüber hinaus bemerke ich, wie sich auch meine Körperhaltung verändert: Ich mache mich „klein/er“, indem ich (instinktiv) die Schultern einziehe und mich leicht nach vorne beuge, was mit einem „aufrechten Gang“ wohl nicht mehr viel zu tun hat. Während ich diese körperlichen und emotionalen Veränderungen an mir wahrnehme, versuche ich, meinen Gefühlszustand gedanklich in Worte zu fassen und zu formulieren. „*Ich fühle mich hier ja wie ein Alien!*“ so geht es mir plötzlich durch den Kopf. Genau: Als „Alien“ empfinde ich mich in diesem Teil Istanbuls, und das im ursprünglichen Wortsinne: Eine „Fremde“, die es hier in eine „fremde“ Welt, in der Frauen scheinbar nicht vorkommen, verschlagen hat und die hier nicht willkommen zu sein scheint. Da ich mich in dieser Umgebung irgendwie als Störfaktor fühle, verzichte ich darauf, meine Beobachtungen in der „Baumarktstraße“ fotografisch für mein Forschungstagebuch festzuhalten. Statt zu fotografieren, reflektiere ich die beobachtete Situation. „*Warum sind hier keine Frauen sichtbar?*“ so frage ich mich. Während wir weitergehen, tauschen wir uns in der Gruppe über unsere Beobachtungen aus. Eine meiner Begleiterinnen bestätigt, dass sie sich ebenfalls unwohl fühle und dass sie froh darüber sei, hier nicht als Frau alleine unterwegs zu sein – obwohl nicht von einer tatsächlichen Gefährdung gesprochen werden kann. Währenddessen führt unser Weg immer steiler nach oben. Wir verlassen die „frauenleere“ und auf mich so düster wirkende „Baumarktstraße“ und erreichen allmählich die Anhöhe des Bereichs um den Galataturm. Je näher wir diesem Aussichtspunkt kommen, desto touristischer und belebter werden auch die kleinen Straßen und Gassen, in denen es Lädchen mit Kunsthandwerk, Bäckereien, Lebensmittelgeschäfte usw. gibt. Schülergruppen, Jungen und Mädchen, tauchen auf und – auch Frauen, die unterwegs sind.

### **Deutungsversuch**

Die vorstehend dokumentierte Beobachtung stellt sicherlich nur eine situative Momentaufnahme dar, in dem Sinne, dass sie eine Aussage lediglich für einen begrenzten räumlichen und zeitlichen Kontext trifft, nämlich im Hinblick auf einen *bestimmten* Straßenkomplex innerhalb eines *bestimmten* Stadtteils von Istanbul zu einem *bestimmten* Zeitpunkt. Dennoch ergeben sich für mich als ethnographisch Forschende Anschlussfragen, die an die Frage anknüpfen, die sich mir bereits bei Wahrnehmung der Situation vor Ort aufdrängte: „*Warum sind hier keine Frauen sichtbar?*“

Diese Fragestellung hat sich für mich während der Reflexion, Verschriftlichung und Dokumentation erweitert um die Thematik: „Was ist die *Ursache* dafür bzw. *welche kulturellen und sozialen Strukturen* liegen der beobachtbaren Tatsache zu Grunde, dass in dieser Situation keine Frauen sichtbar waren?“

Da ich in Istanbul nicht (nur) als Touristin unterwegs war, sondern (auch) als ethnographische Forscherin (und dies zugleich mit einem feministisch-pädagogischen Forschungsansatz), erscheint mir – wie ich nachfolgend noch aufzeigen werde – der

Versuch einer Interpretation dieser beobachteten Situation unter dem Genderaspekt bedeutsam und wesentlich. Dies auch insoweit, da m.E. die Sozialisation von Jungen und Mädchen im Hinblick auf doing gender nicht getrennt gesehen werden kann vom sozialen und kulturellen Umfeld, in dem die Kinder aufwachsen. So konstatiert Hannelore Faulstich-Wieland (unter Rekurs auf die Habitus-Theorie von Pierre Bourdieu): „Die Position im sozialen Raum strukturiert die Wahrnehmungen, Werthaltungen und das Denken; sie bildet folglich den Sozialisationsrahmen, in dem jemand aufwächst“.<sup>2</sup> Daher ist anzunehmen, dass eine – möglicherweise sozial konstruierte – Dichotomie der Geschlechter in einem gesellschaftlichen Raum (hier konkret: das völlige Fehlen der Frauen in einem öffentlichen Bereich, nämlich Handel/Läden usw.) auch den Sozialisationsprozess von Mädchen und Jungen beeinflussen würde. Insbesondere die alltäglichen Strukturen und Altagsroutinen, die dem Kind im sozialen Raum begegnen und in die es eingebettet ist, erscheinen ihm als selbstverständlich und werden infolgedessen vom Kind unhinterfragt angeeignet, wie Hannelore Faulstich-Wieland anmerkt.<sup>3</sup>

Auch wenn es sich bei der beschriebenen Situation um eine „Momentaufnahme“ handelt, kann wohl angenommen werden, dass das Phänomen, das ich als „fremd“ bzw. irritierend wahrgenommen habe, im sozialen Raum dieses Stadtteils bzw. dieser Ladenstraße zu den Alltagsroutinen, eben zu den „Selbstverständlichkeiten“, wie Hannelore Faulstich-Wieland formuliert,<sup>4</sup> gehört.

In diesem Kontext hat sich für mich während der Forschungstätigkeit in Istanbul, insbesondere bei der Interpretation des Beobachteten, die folgende Frage als bedeutsam und zugleich als relativ schwierig herausgestellt: Inwieweit kann bzw. darf ich als westlich-europäisch (zudem noch gleichheitsfeministisch) geprägte Beobachterin und Forscherin überhaupt Deutungen vornehmen? Habe ich nicht zu viele Voreinstellungen oder gar Vorurteile, die mir den Blick verstellen? So gibt auch Maja Nadig zu bedenken, dass die „vorschnelle Anwendung von vertrauten abstrakten Erklärungsmodellen“<sup>5</sup> einen adäquaten Zugang zu der anderen Kultur und damit ein wirkliches Verstehen erschweren kann. Bei der Dokumentation der Beobachtungen und im daran anschließenden Prozess der (Selbst-)Reflexion habe ich festgestellt, dass ich die jeweilige Situation nicht nur durch die „ethnographische Brille“, sondern daneben stets auch durch die „gleichheitsfeministische Brille“ betrachte (und die Beobachtungen auch so deute!). Mein Forschungsprozess in Istanbul und damit zusammenhängend meine Interpretation des Beobachteten, so erkenne ich, unterliegen dem „unvermeidlichen Einfluss der Kulturzentriertheit und der Subjektivität der Forscherin“<sup>6</sup> wie Maja Nadig formuliert. Bevor ich nachfolgend meine eigene Deutung weiter ausführe, möchte ich daher ausdrücklich betonen, dass daneben auch viele weitere Deutungsmöglichkeiten und Sichtweisen bestehen können – was dann auch einen Diskurs ermöglichen könnte. Aus meiner Sicht wäre, unter Anknüpfung an Pierre Bourdieus Gesellschafts- und Geschlechtertheorie, *eine*

---

<sup>2</sup> Faulstich-Wieland 2008, S. 241

<sup>3</sup> vgl. ebd.

<sup>4</sup> vgl. ebd.

<sup>5</sup> Nadig 1997, S. 41

<sup>6</sup> ebd., S. 36

mögliche Deutung für die oben beschriebene Situation, dass vermutlich die sozialen Strukturen in *diesem* Teil Istanbuls noch überwiegend patriarchalisch geprägt sind. Da Frauen in patriarchalisch geprägten Gesellschaften systematisch aus der Öffentlichkeit verdrängt, also quasi „unsichtbar“ gemacht werden<sup>7</sup>, wie Bourdieu in „Die männliche Herrschaft“ m.E. schlüssig belegt,<sup>8</sup> könnte dies – zumindest unter feministischer Perspektive – ein naheliegender Erklärungsansatz dafür sein, dass in dieser Baumarktstraße scheinbar „eine Hälfte der Menschheit fehlt“.

## Literatur

- Bourdieu, Pierre (2012): Die männliche Herrschaft. suhrkamp taschenbuch wissenschaft 2031. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main.
- Bussmann, Michael/Tröger, Gabriele (2013): Istanbul. 6. komplett überarbeitete und aktualisierte Auflage. Michael Müller Verlag GmbH: Erlangen
- Faulstich-Wieland, Hannelore (2008): Sozialisation und Geschlecht. In: Hurrelmann, Klaus/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.) (2008): Handbuch Sozialisationsforschung, 3. Soziale Ungleichheit, Kultur und Geschlecht, S. 240- 253. 7. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Nadig, Maya (1997): Die verborgene Kultur der Frau. Neuausgabe. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag GmbH.

---

<sup>7</sup> Damit zusammenhängend auch der „Verschleierungszwang“ in einigen patriarchalisch strukturierten Gesellschaften. Bourdieu formuliert seine Beobachtungen in einer patriarchalisch geprägten Beduinengesellschaft, den Kabylen, in Nordafrika wie folgt: „Die weibliche Moral zwingt sich vor allem durch eine unablässige Disziplin auf, die sich auf alle Körperpartien bezieht und die durch den Zwang der Kleidung oder der Haartracht in Erinnerung gerufen und ausgeübt wird. Die antagonistischen Prinzipien der männlichen und der weiblichen Identität werden so in Gestalt dauerhafter Formen der Körperhaltung und des Verhaltens verkörpert, die gleichsam die Realisierung, oder besser, die Naturalisierung einer Ethik sind.“(Bourdieu 2012, S. 52)

<sup>8</sup> Dieser Ausschluss der Frauen von öffentlichen Plätzen kann sowohl explizit als auch weniger ersichtlich bzw. subtiler erfolgen, wie Pierre Bourdieu konstatiert: „ Der Ausschluß von den öffentlichen Plätzen muß nicht, wie bei den Kabylen, explizit erfolgen, wo er die Frauen in separierte Räume verbannt und aus der Annäherung an einen den Männern vorbehaltenen Raum, wie den Eingängen zum Versammlungsort, eine schreckliche Prüfung macht. Beinahe ebenso effektiv kann er andernorts durch diese Art *gesellschaftlich aufgezwungener Agoraphobie* sein, die die Aufhebung der sichtbarsten Verbote lange Zeit überdauern kann und die die Frauen dazu bringt, sich von der *agora* selbst auszuschließen“ (Bourdieu 2012, S. 73, Hervorhebungen im Original).

*Elena Schmid*

## **Meine Erfahrungen mit Gesichtspiercings in Istanbul**

Zunächst einmal gebe ich einen kurzen Überblick darüber, inwiefern meine Piercings in Deutschland auffallen: In meinem Alltag z.B. an der Hochschule oder unterwegs in der Stadt fallen mir selbst eher selten Reaktionen auf meine Piercings auf. Doch ab und an passiert es doch, dass ich auf diese angesprochen werde. Wenn das passiert, dann meist von eher älteren Menschen und nicht auf höfliche Weise. Wie ich mein Gesicht so verhandeln könnte?! Das geschieht jedoch, wie gesagt, eher selten.

Wenn ich allerdings irgendwo ganz neu bin, mich z.B. in einem Kindergarten bewerbe, dann sind mir meine Piercings selbst sehr bewusst. Da frage ich mich schon, ob ich möglicherweise wegen ihnen abgelehnt werden könnte. Ich drehe dann zumindest meinen Nasenring so die Nase hoch, dass man ihn nicht mehr sehen kann... ein bisschen weniger auffallen.

Vor der Exkursion nach Istanbul habe ich mir keine Gedanken darüber gemacht, wie meine Piercings dort wirken könnten. Aber schon auf dem Weg in der Tram vom Flughafen zum Hostel hatte ich das Gefühl, dass ich angestarrt werde, wobei mich das Gefühl nicht losließ, dass das mit meinen Piercings zusammenhängt. In dieser Situation war mir das eher unangenehm, wahrscheinlich auch deswegen, weil wir gerade erst in Istanbul angekommen sind.

Als ich dann vor dem Hostel stehend meine erste Zigarette geraucht habe, hatte ich ebenfalls das Gefühl ständig angesehen zu werden. Viele, die auf mich zukamen und anschließend an mir vorbei gingen, blickten mir während ihres Weges ins Gesicht. Doch sie blickten mir nicht nur ins Gesicht, sondern fixierten viel mehr meine Mundpartie. Werde ich eine Weile angesehen, fällt es mir auf, wo genau ein Blick hingeht. Dass ich so angesehen werde, fiel nicht nur mir auf, sondern auch meinen Mitstudentinnen, die neben mir standen. Nicht alle wurden in dieser Weise angesehen.

Beim Laufen durch die Stadt erging es mir ebenso wie vor dem Hostel. Dazu kam, dass die Verkäufer im Basar und an den Straßen und auch die Kellner vor den Restaurants, die alle ihre jeweiligen Waren an den Mann bringen wollten, gefühlt mindestens genauso oft auf meine Piercings reagierten, wie auf ihre Angebote aufmerksam zu machen, wie sie das kurz zuvor bei MitstudentInnen gemacht hatten. Stattdessen deuteten sie mit beiden Zeigefingern auf ihre Lippen und fragten mich, was das sei, dass das schön aussehe oder grinsten einfach nur währenddessen.

Die Verkäufer und Kellner reagierten nach außen hin nahezu alle positiv oder positiv überrascht; wie viel daran Verkaufsstrategie war, sei dahin gestellt. Blicke, wie ich sie zuvor beschrieben habe, erntete ich hier jedoch nicht, zumindest sind mir solche nicht aufgefallen. Vor dem Hostel entstand allerdings einmal die Situation, in der sich ein scheinbar Einheimischer negativ äußerte, indem er sagte „too much piercings, too much

piercings“ und dabei den Kopf schüttelte. Ich tat so, als hätte ich nichts gehört. Unangenehm war mir das jedoch nicht.

Während der Exkursion entstand zweimal die Situation, in der mich Kinder auf meine Piercings ansprachen, wobei die Situationen ziemlich ähnlich abliefen:

Das erste Mal waren wir zu fünft im Gülhane-Park, wo wir mit einem Grundschullehrer und dessen Klasse ins Gespräch gekommen sind. Nach einiger Zeit im Gespräch, umkreisten mich ein paar der Kinder (vier oder fünf), deuten auf ihre Lippen und fragten mich auf Englisch, was das sei. Ich antwortete ihnen, dass es Piercings seien, woraufhin sie versuchten das Wort nachzusprechen. So entstand ein kleiner Wechsel von „Piercing-Rufen“. Die Kinder sprachen auf Türkisch weiter, ich antwortete auf Englisch; sie verstanden mich jedoch anscheinend genauso wenig, wie ich sie. So wiederholten sich die „Piercing-Rufe“.

Ähnlich war es im Kindergarten, den wir besuchten. In der Gruppe der Fünfjährigen kamen zwei Mädchen auf mich zu, die ebenfalls auf ihre Lippen deuteten. Auch sie wiederholten das Wort „Piercing“ mehrmals, erzählten etwas auf Türkisch und wechselten im Anschluss das Thema, indem sie mir ein Musikvideo auf Youtube zeigten.

Am letzten Abend zeigte sich, dass meine Piercings anscheinend einen gewissen Wiedererkennungswert besaßen: Zu acht waren wir auf dem Weg zu dem Restaurant, in dem wir auch am ersten Abend als ganze Exkursionsgruppe zum Essen waren. Als wir fast da waren, wurden zwei von uns bereits „angeworben“, sich die Karte anzusehen, die sich vor dem Restaurant auf einem Schild befand. Als der Kellner jedoch mich erblickte, deutete er mit einem Finger auf seine Lippen, begrüßte uns mit einem „welcome back“ und geleitete uns hinein.

Insgesamt gab es nur eine Situation, in der im mich mit meinen Piercings in Istanbul nicht ganz wohl fühlte. Das war im Kindergarten, in dem ich meinen Nasenring versteckte. Ich weiß nicht genau, ob das daran lag, dass ich mich an eine „deutsche Situation“ erinnert fühlte. Denn auch in deutschen Kindergärten verberge ich meinen Nasenring vorerst... Ansonsten waren mir meine Piercings nicht unangenehm, auch wenn mich die Aufmerksamkeit damit (besonders bezogen auf die Verkäufer und Piercings) teilweise genervt hat. Kurzzeitig habe ich mir überlegt, ob ich, sollte ich noch einmal nach Istanbul kommen, diese Reise ohne Piercings antreten würde... Doch letzten Endes fühle ich mich ohne diese auch nicht wohl, sondern sogar nackt und irgendwie unvollständig – deshalb: Istanbul gerne nochmal und zwar mit Piercings. Jedoch würde mich jetzt – nach der Exkursion – interessieren, warum meine Piercings in Istanbul so viel Aufmerksamkeit auf sich gezogen haben. Aufgrund meiner Erfahrungen, gehe ich zwar davon aus, dass Piercings (zumindest im Gesicht) nicht üblich sind. Doch woran liegt das?

*Julia Hammer*

## „Mein Ring schützt“

Am letzten Abend unserer Istanbul Exkursion waren wir als Gruppe von acht Personen in einem Restaurant beim Abendessen. Das Restaurant liegt im Stadtteil Fatih und nur wenige Straßen von der Blauen Moschee und der Hagia Sophia entfernt.

Trotz Vorplanung gingen mir an diesem Abend die Türkischen Lira aus. Keiner von uns wusste, wie lange die Wechselstuben offen haben und da es schon ca. 20:00 Uhr war, musste ich so bald wie möglich los, um Geld zu wechseln. Dies tat ich alleine, während die restliche Gruppe im Restaurant verblieb. Vor dem Los-



gehen vereinbarten eine Mitstudentin und ich, dass wir uns nach ca. 10-15 Minuten beieinander melden würden – denn es war schon dunkel. Mein Ziel vor Augen ging ich los – abgesichert – aber doch mit einem etwas flauen Gefühl im Magen.

Mein erster Versuch (vor dem Essen) eine Wechselstube zu finden war nach einer ca. 15 minütigen Suche erfolglos verlaufen. Aber dafür war ich um die Erfahrung reicher, wie es ist, sich als Frau alleine in unbekanntem Istanbuler Straßen zu bewegen, vor allem mit der kleinen Schwierigkeit sich für kurze Zeit verlaufen zu haben.

Ich überlegte mir, nachdem ich aus dem Restaurant gegangen bin, welchen Weg ich einschlagen sollte und ich entschied mich die Straße rechts runter zu laufen. Beim Gehen

wurde ich schon nach wenigen Metern (wie schon von den Vortagen gewohnt) angesprochen. Es waren jedes Mal Männer, die vor ihren Läden oder Restaurants standen und mich und auch andere hereinboten. Einige stellten mir auch Fragen zu meiner Person und erkundigten sich zudem danach, ob ich mich verlaufen hätte. Offenbar vermittelte ich den Eindruck, etwas zu suchen. Ich sagte immer „No, thank you“ und ging weiter.

Dann kam ich in eine Straße, an welcher rechts und links Cafés, Hotels und Restaurants aneinander gereiht waren. Ich versuchte möglichst mittig zu laufen – etwas weiter weg von den Läden, da an diesen die vielen Männer standen. Damit versuchte ich den ständigen Angeboten und Fragen auszuweichen. Jedoch hatte ich weiterhin das Gefühl von den Männern, die sich auf der linken und rechten Seite befanden, angesehen zu werden. Ich vermute, dass ich die Blicke nicht so wahrgenommen hätte, wäre ich nicht ganz alleine diese kurze Straßenpassage hinunter gelaufen. Ich ging durch einige Straßen bis ich mich glücklicher Weise (nachdem ich kurzzeitig die Orientierung verloren hatte) in derselben Straße befand wie zu Beginn meiner Suche. Das bestellte Essen stand schon auf dem Tisch und nach einer kurzen Stärkung ging ich nochmals alleine los, um mein Vorhaben umzusetzen.

Diesmal wählte ich einen anderen Weg aus – ich ging vom Restaurant aus die Straße geradeaus hoch – Richtung Blaue Moschee.

Dort kannte ich mich schon etwas aus und fühlte mich sicherer als in den vorherigen, mir unbekanntem Straßen. Auf dem Weg zu einer Wechselstube, welche ich bereits einige Tage zuvor aufgesucht hatte, erblickte ich eine andere Wechselstube. Ich freute mich über den schnellen Erfolg. Zügigen Schrittes lief ich in Rich-



tung Wechselstube, doch auch diesmal wurde ich von einem Mann mittleren Alters, der an einem Taxi lehnte, angesprochen. Er fragte mich nach meinem Ziel und ob ich etwas suchen würde. Da ich schon mehrmals an ihm vorbei gelaufen bin, erweckte ich wohl den Eindruck, als würde ich etwas suchen. Ich nahm an, dass er ein Taxifahrer sei und mir mit einer Fahrt weiterhelfen wollte bzw. ein Geschäft witterte. So antwortete ich nur kurz, dass ich nichts suchen würde und mich auch nicht verirrt hätte. Mit einem Lächeln und gut gelaunt lief ich weiter Richtung Blaue Moschee.

Die Wechselstube hatte noch offen und nach dem erfolgreichen Wechseln fühlte ich mich sicherer, etwas Geld für den Notfall zu haben. Jetzt wollte ich schnell zurück zu

den anderen. Ich war keine 15 Meter gelaufen da wurde ich erneut von einem jungen Mann angesprochen: Was ich denn hier in Istanbul machen würde und woher ich denn kommen würde, fragte er mich. Auf den ersten Blick erschien er mir nicht unfreundlich oder gar gefährlich, also antwortete ich ihm höflich auf Englisch.

Er fragte mich, ob ich alleine in Istanbul wäre. Woraufhin ich ihm kurz von unserer Exkursion erzählte. Als er hörte, dass wir als Gruppe in Istanbul sind, bot er mir an für alle eine Tour zu organisieren. Aufgrund dessen nahm ich an, er arbeitet für eines der Tourismusunternehmen, die ich an der Blauen Moschee bereits häufig angetroffen habe. Ich lehnte jedoch dankend ab und sagte ihm, dass es unser letzter Abend sei.

Während des Gesprächs wollte ich mir eine Zigarette anzünden, stellte aber fest, dass ich mein Feuerzeug vergessen hatte. Also fragte ich ihn, ob er eines hätte. Er sagte nein, aber sein Kollege hätte eines und rief ihn zu uns her. Sein Kollege hielt mir die Feuerflamme hin, während ich in der Hand meine Zigarette hielt. Ich gehe davon aus, dass der andere junge Mann dabei meinen Ring gesehen hat. Denn er zeigte auf meine Hand und fragte mich, ob ich verheiratet sei. Ich sagte „Nein, aber ich bin verlobt“. Dies entsprach zwar nicht der Wahrheit, doch erschien es mir in diesem Moment sinnvoll und schützend diese Auskunft zu geben, denn schließlich kannte ich die zwei jungen Männer nicht. Auch wenn ich mich in dieser Situation gar nicht unwohl fühlte. Doch in Deutschland wurde mir erzählt, es sei sicherer, einen Ring zu tragen und zudem diese Auskunft zu geben. Ich nehme an, dass ich daher diese reflexartige Antwort gegeben habe. Nach meiner Antwort fühlte ich mich sicherer – warum genau hätte ich zu diesem Zeitpunkt nicht sagen können. Heute würde ich bei gleichen Voraussetzungen wohl ähnlich argumentieren. Doch muss bedacht werden, dass dieser Rat auf einer individuellen Erfahrung gegründet wurde und jeder selbst seine Erfahrung vor Ort machen muss.



Mein Fazit ist jedoch: Wer sich auf die Reise in die Großstadt Istanbul begibt, sollte als Frau vielleicht darüber nachdenken an der Hand einen Ring zu tragen, denn dieser kann einem den nötigen Freiraum einräumen, den man in einer so vielbelebten und oft beengten Stadt ab und zu braucht.



*Marcus Rauterberg*

## **Verunsicherter Beobachter**

21.5. – Nachmittags, erstmals allein in Istanbul unterwegs.

### **Planung und Außenansicht**

Ich hatte mir vorgenommen, einen neuen Weg zurück zum Hostel zu suchen, dabei die Atatürkbrücke zu nutzen und mich dann links zu halten. Das Viertel unterhalb der Süleyman Moschee zwischen Atatürkboulevard, Uferstraße am Goldenen Horn, Basarviertel ist mir bisher unbekannt. Die Stadtteile rechts der Atatürkboulevards hatte ich beim letzten Besuch in Istanbul erkundet, das für heute geplante, nahe des schon auch touristischen Basarviertel, ist noch ein weißer Fleck auf meiner Stadtkarte. Intention dieses Streifzuges ist, einerseits das Viertel kennenzulernen, andererseits auf Kinder in den Straßen etc., also außerhalb von Spielplätzen zu achten, sie ggf. eine Zeitlang zu beobachten und u.U. Fotos zu machen.

Schon bei der Annäherung fällt mir eine offensichtliche Neuerung – für die BewohnerInnen – in diesem Gebiet auf: Die neue Metrolinie über das Goldene Horn führt als imposanter Bau auf Stelzen in luftiger Höhe hindurch. Noch ist dieses Brückenbauwerk nicht fertiggestellt und in Betrieb – beides scheint jedoch absehbar.



### **Die Begehung**

Über die Atatürkbrücke, etwas den Atatürkboulevard – eine vierspurige, stark befahrene Straße – hinauf, dann links ab in eine kleine Einkaufspassage, die wohl mal modern war, angesichts der Helligkeit draußen jetzt aber eher dunkel, etwas heruntergekommen und wenig einladend wirkt.

In der Passage finden sich ein Imbiss, mehrere Musikinstrumentenläden und vier Plattenläden mit offenbar nur türkischer Musik oder zumindest keinem internationalen Musikangebot.

Erstmals seit unserer Ankunft in Istanbul werde ich nicht angesprochen, obwohl ich die Auslagen betrachte. Touristen sind keine zu sehen.

Auf der anderen Seite des Zentrums erwartet mich eine ganz andere Szene als die, aus der ich eintrat.



- Kleine Straßen, kleine Häuser, z.T. mit Läden z.T. verfallen, z.T. sehen sie aus, als ob sie nur halb gebaut wurden (Betonteilebau – also gar nicht so alt), Baulücken, ein verlassenes Haus, in dem Hühner wohnen, Menschen (viele Männer) sitzen auf den Bordsteinen, Wäsche ist über die Straßen oder in verlassenen



- Häusern aufgehängt, von denen es viele gibt, Handwerker in kleinen Werkstätten (Produktion/Vertrieb von Holzkohle, Bau von hölzernen Verkaufswagen, kleiner Fernsehshop mit eher alten Modellen, keine Flachbildschirme). Ein Drechsler drechselt so eine Art Holzdübel, hunderte liegen schon in einer Kiste – manuelle Massenproduktion. Eine alte Frau schlägt einen sichtlich schweren Teppich aus.
- Die Straßen sind steil, bei der Wärme ist der Aufstieg schweißtreibend, insgesamt gehen dort wenige Leute auf der Straße am Nachmittag gegen 15 Uhr.

In Seitenstraßen dann viele Kinder: Jungen und Mädchen bis zu zehn Jahre alt, in Gruppen, z.T. spielend (mit dem Ball am steilen Hang), zum Teil „nur“ stehend. Wäre interessant, das zu fotografieren.

*Ich fürchte etwas um meine neue Kamera, die getarnt in einer Tasche am Gürtel steckt. Zudem finde ich es aber auch undezent, sie jetzt zu zücken und einfach zu fotografieren – so ohne Kontaktaufnahme und sei es nur durch Blicke. Gerade traue ich mich aber auch nicht näher ran, um einen Kontakt zu versuchen. Kamera bleibt weggesteckt, ich bleibe etwas unsicher, werde weiterhin nicht angesprochen, sehe zunächst keine weiteren Touristen: eine ungewohnte Situation, allein und in einem unbekanntem Stadtteil, dessen Atmosphäre sich deutlich von den naheliegenden touristischen oder moderneren Stadtteilen unterscheidet.*

Um die nächste Kurve kommt mir ein Tourist mit Riesenkamera entgegen – ich muss innerlich lachen – dann weitere Touristen.

Die „Allein-Situation“ ist vorbei. Ich erreiche die Süleyman Moschee und trete in den Hof: Schatten und Erleichterung. Ich setze mich auf eine umgestürzte Säule und beginne den Tag schriftlich festzuhalten. Fazit: Um etwas über Kinder in diesem Viertel herauszubekommen, muss ich es ein zweites Mal begehen.

### **Zum Zweiten Besuch im Viertel – 22.5., 16 Uhr**

Ich bin heute später dran, vielleicht ist es nicht mehr so heiß, mehr Leute auf der Straße und ich kann jetzt die Situation und Strecke durch das Viertel besser einschätzen. Vermutlich empfiehlt es sich generell, zunächst ohne selbstgestellten Beobachtungsauftrag ein für Beobachtungen geplantes Gebiet zu sichten. Das steht wohl auch im Artikel zur ethnografischen Forschung bei Friebertshäuser (vgl. Friebertshäuser 2003). Angesichts der knappen Zeit in Istanbul bleibt der Prozess der Annäherung etwas auf der Strecke. Ich hoffe also, heute etwas ruhiger durch das Viertel zugehen zu können, eher im verweilenden Modus.

Über die Straße, die das Viertel vom Goldenen Horn trennt, gehe ich diesmal aus Richtung Horn in das Viertel: An der Ecke eine Filiale von UPS – ein internationaler Konzern in dieser Gegend! Nagelneue Transporter stehen vor dem Gebäude.

Ich trete in die Straße: Gleich viele Kinder unter zehn in der engen, dreckigen vielleicht gut 100 Meter langen Straße: Ein kleines Mädchen mit Eis in der Hand tritt aus einer Art Kellertür, Kinder in Gruppen und ohne besondere Tätigkeit, öfter Autos ausweichend. Hier kann ich nicht unauffällig verweilen, ich gehe langsam die Straße entlang: außer einem Kiosk (Eis für das Mädchen?) keine Geschäfte in der Straße, vorwiegend ältere Wohnhäuser in schlechtem Zustand, z.T. mit Holzfassade. Eine Querstraße: viel belebter, auch ein paar Touristen, ein Imbiss mit Draußenstühlen und Blick in die Straße genau an der Ecke. Ich setze mich, bestelle einen Tee und ein Wasser. Sehr freundlich werde ich bedient – vielleicht sind eher selten Touristen zu Gast.



Ich kann die begangene Straße runterfotografieren, was ich nach einer Eingewöhnungsphase auch tue – Eingewöhnungsphase bedeutet hier, dass aus meiner Sicht mich alle hier „Ansässigen“ zur Kenntnis genommen haben und nun nicht weiter beachten.

Ich kann die begangene Straße runterfotografieren, was ich nach einer Eingewöhnungsphase auch tue – Eingewöhnungsphase bedeutet hier, dass aus meiner Sicht mich alle hier „Ansässigen“ zur Kenntnis genommen haben und nun nicht weiter beachten.



Dennoch halte ich die Kamera auf den Knien: Dank Superzoom und großem Display kann ich einigermaßen auf die Kinder in der Straße peilen.

Eine Familie mit drei Kindern kommt vorbei, die Kinder je ein mehr oder weniger kaputtes Spielzeug in der Hand. Sehr weit weg können sie nicht gehen/wohnen. Ich beschließe ihnen filmend zu folgen. Ich breche auf und nach einem Aufenthalt der Familie beim Gemüsehändler (vor einer neu eröffneten und gerade per Flyer beworbenen Filiale von so etwas wie Aldi, der seine Tomaten stark reduziert hat – was sagt der Gemüseverkäufer da?) geht auch die Familie los, biegt in eine Straße, die ich gestern in Richtung Süleyman Moschee auch gegangen bin. Gut, ich bin orientiert, Kamera läuft, ich folge der Familie langsam, überhole dann aber.

Zur Tarnung blicke ich in die Werkstätten, verweile kurz.

In einer Seitenstraße spielt eine Gruppe Mädchen Ball – ich gehe etwas weiter, drehe mich dann um und filme sie, frage mich, was hinter mir passiert. Ist das Filmen so ok?

Von mir aus gesehen etwas vor den Mädchen eine Gruppe Jungs beim Verweilen.

Ich gehe filmend weiter: Eine Familie mit Kind sitzt auf einem Balkon etwas über Erdgeschosshöhe. Der Mann kommt mit einem Motorroller und einer großen Wasserfalsche hinten drauf angefahren, stellt ihn ab: Das Kind



ruft über die Balkonbrüstung, hinter der es aufgerichtet steht und etwa gleichgroß ist: Baba. Das klingt sehr liebevoll. Der Vater lächelt.

Kamera aus, ich gehe weiter: Süleyman Moschee.

### **Überlegung im Nachhinein**

Heute konnte ich mir in Kenntnis des Gebiets als Beobachter eine Tarnung geben: Filmen lässt sich unauffällig, wenn man den Apparat schon in der Hand hat, wenn es losgeht. Mich tarnen zu wollen, spricht aber schon dafür, dass ich nach meinen Maßstäben Unzulässiges tue. Im Prinzip habe ich meine gestrigen Hemmungen ausgetrickst. Das gilt es zu überdenken, insbesondere angesichts der Berichte anderer Gruppen in sozial und strukturell ähnlichen Gebieten, denen eine Kontaktaufnahme mit Kindern und Anwohnern mehr als gelungen ist (vgl. Rak-Oelschlegel/Neubrandt in diesem Band).

Ein zweiter Aspekt zum Filmen/Fotografieren: Filmen und Fotografieren lenkt in so einer Situation, in der – aus meiner Sicht – die Tarnung aufrecht erhalten werden muss, sehr von der Beobachtung ab. Ich ersetze mich als Beobachter zumindest teilweise durch die Kamera. Am Ende sehe ich dann im Film vielleicht Situationen, bei denen ich eigentlich hätte nochmals hinschauen müssen – und es beobachtend getan hätte – bei der Filmsichtung ist es dafür aber zu spät. Meine erste Indienreise habe ich bewusst ohne Kamera angetreten: Das wichtige – so meine damalige These – habe ich danach sowieso im Kopf – fraglich, ob es jetzt auf dem Film ist.

### **Literatur**

Friebertshäuser, Barbara (2003): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.) (2003): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim u.a.: Juventa, S. 503-534



---

Der vorliegende Band dokumentiert eine Exkursion nach Istanbul im Mai 2013 unter dem Rahmenthema „Istanbul - ein Ort für Kinder? - Orte von Kindern in Istanbul“. Die Exkursion stand im Rahmen zweier Seminare an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und der Evangelischen Hochschule Ludwigsburg.

In Teil A der Dokumentation wird mit drei chronologischen Beiträgen die Entwicklung der Exkursion, die Zeit in Istanbul und die Auswertungsphase im Anschluss vorgestellt. Daran schließen sich im Teil B die Forschungsdokumentationen an, die in zwei Bereiche unterteilt sind. Zum einen beziehen sie sich auf „Orte für Kinder in Istanbul? - Orte von Kindern in Istanbul“ wie Familie und Kindergarten, zum anderen fokussieren sie auf die Selbstwahrnehmung als ForscherIn und als BeobachterIn vor Ort.