



Universität Hamburg

Masterarbeit

An der Universität Hamburg, vorgelegt zur Erreichung des akademischen Grades „Master of Arts“ im Studiengang Erziehungs- und Bildungswissenschaft.

Sozialräumliche Aneignungsweisen von Jugendlichen am Beispiel 12– 14 Jähriger in Neu-Steilshoop

Eingereicht von:

Lisa Weinreich
Fuhlsbüttler Straße 480
22309 Hamburg

Immatrikulationsnummer: 6227701

Erstkorrektor: Prof. Dr. Benedikt Sturzenhecker

Zweitkorrektorin: Prof. Dr. phil. Iris Beck

Datum der Abgabe bei den Gutachtern; Sekretariat oder Studienbüro: 16. November 2015

Zusammenfassung:

Räumliche Aneignungsprozesse stellen einen wichtigen Bestandteil jugendlicher Entwicklung dar. Die Möglichkeiten für Raumaneignung für Kinder und Jugendliche werden allerdings durch verschiedene Trends und Entwicklungen zur Funktionalisierung von Raum zunehmend erschwert. In dieser Arbeit wird das Aneignungsverhalten Jugendlicher am Beispiel des Hamburger Stadtteils Neu-Steilshoop untersucht, indem acht Interviews mit Kindern im Alter von 12-14 Jahren miteinander auf ihre Aneignungsmöglichkeiten und konkreten Aneignungsprozesse verglichen werden. Die Ergebnisse sollen Aufschluss darüber bringen, in welchen Zusammenhang Aneignungsprozesse mit den aktuellen Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen stehen und in wie weit sie die realen Möglichkeiten auf Aneignung im Stadtteil beeinflussen.

Abstract:

The appropriation of space is a certain part of adolescent development. But the chances of appropriation of space for children and young persons are hindered by different trends and developments of functionalisation of space. This work will be a research of the behaviour of appropriation of space of the adolescent by the example of the urban district of Hamburg Neu-Steilshoop. The study contains the comparison of eight interviews with children in an age of 12-14 on their prospects of appropriation and their concrete behaviour in these processes. The results should give information about the connections of processes of appropriation of space and the current trends of functionalisation. Furthermore it will be an answer to the question how these trends affect the real chances of appropriation in this specific district.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

VI

1	Einleitung.....	1
1.1	Problemstellung.....	1
1.2	Zielsetzung der Arbeit.....	1
1.3	Aufbau der Arbeit.....	2
2	Sozialraum Steilshoop	3
2.1	Raum als Ergebnis menschlichen Handelns	3
2.2	Stadtteilbeschreibung.....	4
2.3	Das Haus der Jugend Steilshoop.....	6
3	Raum in der Kindheits- und Jugendphase	7
3.1	Martha Muchows „Der Lebensraum des Großstadtkindes“	7
3.2	Aktuelle Sozialraummodelle.....	10
3.2.1	Zonenmodell nach Dieter Baacke.....	10
3.2.2	Zonenmodell nach Helga Zeiher.....	11
3.3	Raumschichtung	13
4	Aneignung als Bildungsprozess.....	14
4.1	Das theoretische Konzept der Aneignung.....	14
4.2	Weiterführung des Aneignungsbegriffs	15
4.3	Aneignung als elementarer Bildungsprozess in der Sozialpädagogik	16
5	Öffentlicher Raum	17
5.1	Bedeutung von öffentlichen Raum in der Jugendphase	17
5.2	Aktuelle Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen.....	18
6	Weiterentwickeltes Aneignungskonzept nach Deinet	21
7	Besonderheiten und Entwicklungsaufgaben der Altersgruppe der ‚Kids‘	23
8	Sozialräumliche Haltung und Arbeitsweise	24
9	Untersuchungsdesign	26
9.1	Ausgangssituation	26
9.2	Auswahl der Erhebungsmethoden	27
9.3	Besonderheiten der Interviewsituation mit Kindern	29
9.4	Durchführung	30
10	Auswertung	32

III

10.1	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	32
10.1.1	Ausgangsmaterial und Richtung der Fragestellung	34
10.1.2	Inhaltliche Strukturierung.....	35
10.2	Kategorien der Inhaltsanalyse	37
10.3	Ergebnisse der Inhaltsanalyse	40
10.3.1	Anne.....	40
10.3.2	Basti	46
10.3.3	Constanz	51
10.3.4	Dana.....	54
10.3.5	Emil	59
10.3.6	Felix.....	63
10.3.7	Gört.....	67
10.3.8	Hannah	70
10.4	Zusammenfassung pro Subkategorie	74
10.4.1	Raumgestaltung.....	75
10.4.2	Bildungsraum.....	76
10.4.3	Handlungsraum	77
10.4.4	Raumkonflikte und Umgang mit Raumkonflikten	79
10.4.5	Raumängste und Umgang mit Raumängsten.....	79
10.4.6	Aneignungsmöglichkeiten	80
10.4.7	Aneignungsdimensionen	81
10.4.8	Aneignungspraktiken.....	82
10.4.9	Aneignungsinhalte	82
10.5	Zusammenfassung pro Hauptkategorie	83
10.5.1	Raum.....	83
10.5.2	Aneignung.....	85
10.6	Ergebnisse der Nadelmethode	86
10.6.1	Häufig genannte Räume und deren Qualitäten bzw. Nicht-Qualitäten	88
10.7	Tagesprotokolle und Interviewnotizen	91
10.8	Zusammenführung der Ergebnisse in Hinsicht auf die Forschungsfrage	92
11	Diskussion der Ergebnisse	94
12	Relevanz für die pädagogische Praxis.....	95
13	Kritische Würdigung	97
14	Fazit und Ausblick	98

Quellenverzeichnis	VII
Anhangsverzeichnis	X
Anhang	XI
Eidesstattliche Erklärung	LXXX

Abb. 1: Grundriss des Stadtteils Neu-Steilshoop	4
Abb. 2: Zonenmodell nach Baacke (1984)	10
Abb. 3: Inselmodell nach Zeiher (1983)	12
Abb. 4: Modell Raumschichtung	13
Abb. 5: Sozialraumkarte der Nadelmethode	30
Abb. 6: Allgemeines Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring	33
Abb. 7: Verkürzter Kodierleitfaden	36
Abb. 8: Schematische Darstellung der Einteilung in Subkategorien	74
Abb. 9: Zusammengefasste Ergebnisse der Nadelmethode	86
Abb. 10: Karte mit größerem Bereich von Hamburg	XII
Abb. 11: Beispiel einer zusammengefassten Analyseeinheit (Interview 1)	XV
Abb. 12: Ausführlicher Kodierleitfaden	XVIII
Abb.13: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 1	XXIX
Abb.14: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 2	XXXV
Abb. 15: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 3	XLI
Abb. 16: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 4	LII
Abb. 17: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 4 (Rückseite)	LII
Abb. 18: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 5	LIX
Abb. 19: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 6	LXIII
Abb. 20: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 7	LXVII
Abb. 21: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 8	LXXV
Abb. 22: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 8 (Rückseite)	LXXV

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Eine der Hauptaufgaben der Jugendphase besteht in der Entwicklung bzw. Findung der eigenen Identität. Ein Aspekt des identitätsbildenden Prozesses stellt die Raumnahme bzw. Raumaneignung dar. „Raumnahme ist für die Identitätsbildung von Jugend Grundbedingung“ schreibt Bingel (2008, S.98) und geht dabei darauf ein, dass Jugend, entgegen der aktuellen Verhäuslichungstendenz der Pädagogik, Freiräume benötigt, damit jugendspezifische Entwicklungsaufgaben gelingen können.

Gleichzeitig werden Räume jedoch zunehmend funktionalisiert und zweckbestimmt, sodass Freiräume für Jugendliche und deren teilweise eigensinnigen Aneignungsweisen rar werden. Durch diese Verplanung von Flächen werden Kinder und Jugendliche immer weiter aus dem öffentlichen Raum verdrängt (vgl. Deinet 2005a, S.220). Ein Beispiel für die Verplanung und Funktionalisierung von Lebensraum bietet der Hamburger Stadtteil Steilshoop, dessen Kern (genannt Neu-Steilshoop) aus einer Reihe Hochhäuser besteht, die im Rahmen eines Architekturwettbewerbs entworfen und 1969-75 gebaut wurden.

Es stellt sich die Frage, ob die jugendlichen Bewohner des Sozialraums die beschriebenen Funktionalisierungs- und Vertreibungstendenzen überhaupt als eigene Probleme wahrnehmen und mit welchen Mitteln und Methoden sie eventuell darauf reagieren.

1.2 Zielsetzung der Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist es, mehr über die sozialräumlichen Aneignungsweisen der Jugendlichen aus dem Sozialraum Steilshoop zu erfahren. Dabei soll besonders darauf Rücksicht genommen werden, ob die bereits benannte Vertreibungs- und Funktionalisierungsproblematik überhaupt von den Jugendlichen selbst wahrgenommen wird und ob sie in einer Weise darauf reagieren. Es soll untersucht werden, in welchem Räumen des Stadtteils sich die Jugendlichen aufhalten, welche Flächen sie sich als eigene Räume aneignen und auf welche Weisen und mit welchen Methoden dies geschieht. Dabei soll ebenso veranschaulicht werden, welche Konflikte im Sozialraum aus Sicht der Jugendlichen bestehen und welche Strategien sie eventuell befolgen, um auf die bestehenden Konflikte zu reagieren. Gleichzeitig soll untersucht werden, wo die Befragten selbst die Grenzen ihres Sozialraums definieren. Als Zielgruppe sollen Kinder und Jugendliche zwischen 12 und 14 Jahren gelten. Diese sind ökonomisch gesehen von ihren Eltern abhängig und damit auf gewisse Weise gezwungen sind, in dem Sozialraum ihres Zuhauses zu agieren. Ziel ist es die sozialräumlichen Aneignungsweisen und möglicherweise auch ihre Krisen und Probleme sowie Bewältigungsstrategien zu erkunden.

Die Forschungsfrage, die dieser Arbeit zu Grunde liegt, lautet demnach:

Wie gestaltet sich die räumliche Aneignung im Alter von 12 bis 14 Jahren im Sozialraum Steilshoop?

1.3 Aufbau der Arbeit

Nach der bereits erfolgten Skizzierung der Problemstellung und Zielsetzung der Arbeit werden im 2. Kapitel zunächst der zu untersuchende Sozialraum Steilshoop und das in ihm gelegene Haus der Jugend näher beschrieben. Dabei erfolgt gleichzeitig eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Begriff ‚Raum‘, die auch die Überlegungen der Soziologin Martina Löw aufgreift. Anschließend wird der Begriff im 3. Kapitel weiter ausdifferenziert, wobei zunächst auf die Ausdehnung des Handlungsraumes von Kindern und Jugendlichen Bezug genommen werden soll. Dazu wird zunächst die Studie von Martha Muchow herangezogen, um die historischen Anfänge der Sozialraumforschung in Hamburg darzustellen. Anschließend wird auf zwei aktuellere Sozialraummodelle von Dieter Baacke und Helga Zeiher eingegangen. Im Anschluss an die Ausdehnung des Handlungsraums soll ebenso die Raumschichtung näher beleuchtet werden. Im 4. Kapitel wird der Begriff der Aneignung thematisiert. Dabei wird auch hier zunächst das ursprüngliche Konzept von Leontjew beschrieben. Anschließend folgt die Weiterentwicklung des Begriffs und die aktuelle Bedeutung für die Sozialpädagogik. Im anschließenden Kapitel wird die Bedeutung des Aneignungskonzepts mit der Bedeutung des (urbanen) öffentlichen Raumes für die Jugendphase in Verbindung gebracht. Dabei wird außerdem auf die aktuellen Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen im städtischen Raum eingegangen werden. Daraus resultierend werden im folgenden Kapitel das Aneignungsprinzip noch einmal mit den aktuellen Veränderungen im öffentlichen Raum und den bereits vorgestellten Sozialraumtheorien in Zusammenhang gebracht. Der Zweck dieser Zusammenführung besteht darin, die Frage zu beantworten, welche Bedeutung Aneignung in der heutigen Zeit hat und auf welche Weisen sie stattfinden kann. Anschließend werden im Kapitel 7 Besonderheiten der zu untersuchenden Zielgruppe der älteren Kinder bzw. jungen Jugendlichen im Zusammenhang mit ihrem Verschwinden aus dem öffentlichen Raum genauer beschrieben. Kapitel 8 widmet sich der sozialräumlichen Haltung und Arbeitsweise der Untersuchung.

Im anschließenden Kapitel beginnt die Vorstellung der eigentlichen Studie. Dabei wird zunächst das Untersuchungsdesign der Forschung beschrieben. Dabei wird die Ausgangssituation der Erhebung ebenso dargestellt wie die Auswahl der Methoden und welche Besonderheiten das Interviewen von Kindern mit sich bringt. Im Anschluss folgt die Durchführung der Interviews. Kapitel 10 beschäftigt sich mit dem Kernteil der Arbeit, der Auswertung der erhobenen Daten. Dafür werden zunächst die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring und deren allgemeines Ablaufmodell beschrieben, bevor die einzelnen Schritte des Modells durchlaufen werden. Dafür werden die Interviews hinsichtlich des

entwickelten Categoriesystems ausgewertet, bevor die einzelnen Kategorien und Subkategorien noch einmal zusammengefasst werden. Anschließend erfolgt eine kurze Auswertung der Ergebnisse der Nadelmethode und Feldnotizen, bevor die Ergebnisse der Methoden hinsichtlich der Forschungsfrage zusammengeführt werden. Kapitel 11 schließt mit der Diskussion der Ergebnisse an, die gleichzeitig die gewonnenen Erkenntnisse in Verbindung mit anderen Quellen bringt. Daran anknüpfend beleuchtet das folgende Kapitel die Relevanz der Ergebnisse für die sozialpädagogische Praxis vor Ort. Nach einer kritischen Würdigung der Arbeit in Kapitel 11 folgen abschließend das Fazit und ein Ausblick auf mögliche zukünftige Forschungsansätze.

2 Sozialraum Steilshoop

Im folgenden Kapitel soll zunächst eine begriffliche Abgrenzung der Begriffe Raum und Sozialraum erfolgen. Anschließend wird der Sozialraum Steilshoop, in dem die Daten der Untersuchung gewonnen wurden, vorgestellt. Besonderes Augenmerk gilt möglichen Problemlagen im Stadtteil. Anschließend wird die Jugendeinrichtung das Haus der Jugend Steilshoop vorgestellt, die für die Jugendlichen im Stadtteil eine wichtige Anlaufstelle darstellt und für die Ergebnisse dieser Arbeit eine zentrale Rolle spielt.

2.1 Raum als Ergebnis menschlichen Handelns

Raum ist ein zentraler Faktor wenn es darum geht, Handlungen zu beschreiben und zu erklären. Er beeinflusst durch seine Ordnung die Handlungen der in ihm agierenden Akteure maßgeblich, auch wenn es diesen nicht immer bewusst ist. Die Vorstellung von Raum als leerem Behältnis, der völlig unabhängig von den in ihm enthaltenen Körpern existiert, wie es beispielsweise Newton beschrieb (vgl. Newton 1687, zit. Nach Löw 2001, S.25), steht im Kontrast zu dem Begriff des Sozialraums, der nicht den physikalische-objektiven Raum als messbare Einheit beschreibt, sondern den Blick auf den von Subjekten konstituierten Raum der Beziehungen, Interaktionen und sozialer Verhältnisse richtet (vgl. Kessler, Reutlinger 2007, S.23). Der Wirklichkeitsbegriff des Raums lässt sich mit Hilfe von Volumen und Hohlmaße bestimmen und stellt somit eine fixierte Einheit dar, die kontextunabhängig ist. Der relationale Begriff des Sozialraums hingegen betrachtet Räume nicht als absolute Einheiten, sondern als (Re)Produktionen sozialer Praktiken, die sich in ihm materialisieren und die Handlungen der in ihm befindlichen Menschen mitbestimmt (vgl. ebd., S.7ff.). Ein Klassenraum etwa wird bestimmt durch die soziale Praktik des Lernens im Unterricht, z. B. im Frontalunterricht. Schüler, die den Raum betreten, setzen sich automatisch an einen der Tische, die in Richtung der Tafel und des Lehrertisches ausgerichtet sind. Solange keine Gruppenarbeit angekündigt wurde oder der Lehrer etwas anderes anordnet, würden die Schüler nicht auf die Idee kommen, sich beispielsweise mit dem Rücken

zur Tafel hinzusetzen. Die Subjekte platzieren sich also selbst so im Raum, wie es ihnen die soziale Praktik des Frontalunterrichts vorgibt. Dieser soziale Prozess schlägt sich auch in der Raumordnung nieder: die Stühle und Tische stehen so ausgerichtet, dass die Schüler frontal gegenüber der Tafel sitzen. Der Raum enthält demnach eine Ordnung, in der sich eine soziale Praktik in der Anordnung der in ihm befindlichen Objekte materialisiert hat.

Derartige Beispiele lassen sich auch auf ganze Städte oder Stadtteile übertragen. Phänomene wie eine erhöhte Kriminalität in einem bestimmten Quartier lassen sich zum Teil durch Raumtheorien wie der Broken-Windows-Theorie von Kelling und Wilson beschreiben. Diese basiert grundsätzlich auf der Annahme, dass Unordnung und Kriminalität in einem Quartier so miteinander verknüpft sind, dass sie einander beeinflussen und zur völligen Verwahrlosung führen können. Die Theorie beschreibt, dass offensichtliche Zeichen physischen Verfalls, beispielsweise ein kaputtes Fenster, das nicht repariert wird, zu weiterer Zerstörung führen können. Ein kaputtes Fenster führt also zu weiterem Vandalismus, da davon ausgegangen wird, dass sich niemand um den Zustand des Gebäudes bzw. des Quartiers kümmert und kriminelle Delikte nicht geahndet werden (vgl. Wilson, Kelling 1982). Aber auch Phänomene wie Segregation lassen sich durch räumliche Gestaltungsprozesse zumindest teilweise erklären. Ein Beispiel für so eine räumliche Abbildung sozialer Ungleichheit stellt der Hamburger Stadtteil Steilshoop dar.

2.2 Stadtteilbeschreibung

Der Stadtteil Steilshoop ist etwa 2,5km² groß und besteht zum größten Teil aus den beiden Sozialräumen Neu- und Alt-Steilshoop. Die markante Struktur der Wohnhäuser wurde in den 60er Jahren von Werner Hebebrand als architektonisches Großprojekt entworfen und dominiert seither den Stadtteil. Die Großsiedlung ist entgegen der damals vorherrschenden orthogonalen Bauweise in Ringen und Halbringen angelegt und wirkt



Abbildung 1: Grundriss des Stadtteils Neu-Steilshoop
Quelle: Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt, 2010

von oben betrachtet beinahe schmetterlingsförmig. In den Innenhöfen der Wohngebäude befinden sich halb-private Spielplätze, die von den Anwohnern genutzt werden können. Zwischen den Wohnhäusern verläuft eine Fußgängerzone, die per Auto nicht befahrbar ist. Insgesamt handelt es sich bei der Wohnsiedlung um einen Streifen von 500m Breite und 1,5 km Länge (vgl. Bezirksamt Wandsbek

2014, S. 7). Ursprünglich war geplant, den neu geschaffenen Sozialraum mit Hilfe einer U-Bahn-Linie an das Netz des öffentlichen Nahverkehrs anzuschließen. Allerdings wurde Plan im November 1974, also etwa ein Jahr vor der Fertigstellung des Großprojektes, wegen einer Finanzkrise eingestellt (vgl. Schomacker 2014). Seither liegt Steilshoop eher abseits des U- und S-Bahn-Netztes der Stadt und ist per öffentlicher Verkehrsmittel nur mit dem Bus erreichbar.

Von den Kleingärten, die ursprünglich auf der Fläche des Stadtteils existierten, sind immer noch Teile vorhanden, die Steilshoop teilweise von den benachbarten Stadtteilen abgrenzen. Im Norden liegen außerdem der Bramfelder See und der Ohlsdorfer Friedhof. Im Südwesten liegt ein Gewerbegebiet. Diese Begrenzungen durch unbewohnte Gebiete lässt Steilshoop teilweise wie eingekesselt und von den anliegenden Stadtteilen eher abgeschnitten wirken.

Die Bevölkerung von Steilshoop ist insgesamt geprägt von einem hohen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund. Im Jahr 2011 hatte ein Bevölkerungsanteil von 19,3% einen ausländischen Pass, während sogar 43,3% der Bevölkerung einen Migrationshintergrund hatte. Damit liegen diese Werte deutlich über denen von Gesamt-Hamburg (13,7% ausländischer Pass, 29,2% Migrationshintergrund). Der Anteil an Ausländern unterliegt dabei in Steilshoop nur wenigen, geringen Schwankungen, steigt dabei aber kontinuierlich an. Gleichzeitig zeichnet sich der Stadtteil im Vergleich zu Gesamt-Hamburg durch einen erhöhten Anteil an Arbeitslosen aus. 2011 waren es 9,1% der Bevölkerung Steilshoop, während die Gesamtstadt nur 5,9% aufwies. Dadurch wird deutlich, dass die Arbeitslosigkeit in Steilshoop konzentrierter vorherrscht als in der Stadt als Gesamtheit betrachtet (vgl. Bezirksamt Wandsbek 2014, S.15ff.). Diese Zahlen deuten darauf hin, dass der Sozialraum von Segregation betroffen ist.

Räumliche Segregation bezogen auf Städte meint das Phänomen, das sich Bevölkerungsgruppen auf verschiedene Wohnorte verteilen. Dabei korreliert die Qualität des Wohnstandortes häufig mit dem sozialen Status der Gruppe. In einem Viertel mit einer hohen Lebensqualität und hohen Mieten wohnen Menschen mit einem hohen sozialen Status und anders herum. Dabei geht es nicht nur um eine räumliche Absonderung nach Merkmalen, wie der sozialen Schicht, sondern ebenso nach ethnischen Hintergründen oder bestimmten Lebensstilen (vgl. Deutsches Institut für Urbanistik, 2006). Die räumliche Segregation in Steilshoop ist ein Ergebnis der Wohnungsbaupolitik der 1970er und 80er Jahre, als der Sozialraum als komplettes Wohnviertel am Reißbrett entworfen und gebaut wurde. Solche politischen Gestaltungsprozesse legen letztendlich den Grundstein für aktuelle gesellschaftliche Prozesse und Problemlagen (vgl. Kessl, Reutlinger 2007, S. 11f.). Im Fall von Steilshoop erfolgte eine relativ schnelle Stigmatisierung als ungünstiger Lebensraum, was in einem hohen Leerstand resultierte. Die Mobilitätsentwicklung¹ des Stadtteils zeigt an, dass Steilshoop im Vergleich eine deutlich geringe-

¹ Die Mobilitätsentwicklung beschreibt die Zu- und Fortzüge im Stadtteil (vgl. Bezirksamt Wandsbek 2014, S. 19)

re Mobilität aufweist als die Gesamtstadt. Verbunden mit einer insgesamt fallenden Trendlinie hängt dies im Zusammenhang mit einer eher einkommensschwachen Bevölkerung mit dem stark vergünstigten Wohnraum zusammen (vgl. Bezirksamt Wandsbek 2014, S.20). Durch die Stigmatisierung des Sozialraums erfolgte ein Fortziehen der Anwohner. Der folgende Leerstand wurde durch günstigere Mieten ausgeglichen, was dazu führte, dass die Zuweisungsquote in Steilshoop relativ hoch ist und dort vor allem Menschen leben, die sich in teureren Stadtteilen keine Wohnungen leisten können.

Diese Prozesse der Segregation, gemeinsam mit der teilweisen Abgeschnittenheit des Stadtteils und der schlechten Anbindung an das Netz der öffentlichen Verkehrsmittel, führen unter anderem dazu, dass Steilshoop als Problemstadtteil und sozialer Brennpunkt betrachtet wird. Dazu kommt, dass in Steilshoop ein großer Bedarf nach Hilfen zur Erziehung existiert, der insgesamt deutlich über dem Bezirksdurchschnitt liegt. Obwohl die Kriminalitätsrate sich insgesamt gesehen unter dem Durchschnitt von Gesamt-Hamburg befindet, wird bei einem differenziertem Blick deutlich, dass in Steilshoop zwar weniger Diebstahldelikte verzeichnet werden als beispielsweise in den Stadtteilen Marienthal oder Poppenbüttel, es dafür aber in der Kategorie der Gewaltdelikte sehr weit vorne liegt. Im RISE²-Sozialmonitoring des Senats, das an Hand von sozioökonomischen Daten frühzeitig auf Quartiere mit vermuteten Problemlagen hinweisen soll, erreicht Steilshoop insgesamt einen eher niedrigen Statusindex, der teilweise mit einer negativen Dynamik korreliert (vgl. ebd., S. 27ff.). Insgesamt zeichnet sich demnach ein Bild vom Stadtteil ab, das nicht unbedingt als positiv beschrieben kann und ein Aufwachsen im Stadtteil für Kinder und Jugendliche zusätzlich erschweren kann.

2.3 Das Haus der Jugend Steilshoop

Das Haus der Jugend in Steilshoop, kurz HdJ, liegt für Kinder und Jugendliche des Stadtteils zentral erreichbar zwischen zwei Schulen des Stadtteils und in der direkten Nähe des Einkaufszentrums. Es ist eingerichtet als „familienergänzende Einrichtung der offenen Kinder- und Jugendarbeit und Jugendbildung“ (Haus der Jugend Steilshoop 2015). Es richtet sich mit verschiedenen Angeboten an Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene von 6 bis 20 Jahren, obwohl die Hauptzielgruppe im Alter von 10-18 Jahren liegt. Als zentrale Anlaufstelle für Kinder und Jugendliche des Stadtteils wurde das Haus der Jugend ausgewählt, um dort möglichst Interviewpartner im geeigneten Alter zu finden. Die Einrichtung wird überwiegend von Kindern und Jugendlichen besucht, die auch in Steilshoop wohnen, obwohl teilweise auch „stadtteilstreife“ Klienten die Angebote besuchen, dabei besteht das Klientel aus beiden Geschlechtern und ist multiethnisch. Ziel des HdJ ist es, Kontakt zu ihren Klienten aufzubauen und dadurch gezielt die Entwicklung in schulischer bzw. beruflicher Hinsicht zu fördern

² Rahmenprogramm Integrierte Stadtteilentwicklung

und bei der Bewältigung von Problemen und schwierigen Lebenslagen unterstützend zu wirken (vgl. ebd.).

Der offene Bereich macht den zentralen Teil des Angebots aus. Dort können Kinder und Jugendliche frei wählen, ob und welchen Aktivitäten sie nachgehen wollen, wobei stets mehrere Mitarbeiter zur Verfügung stehen, um z.B. Brettspiele zu spielen oder Fußballturniere zu organisieren. Dadurch gelingt es den Mitarbeitern leicht ins Gespräch mit ihrem Klientel zu gelangen und mehr über diese zu erfahren. Solche Gespräche können Startpunkte für die Bewältigung von Problemen der Kinder darstellen. Gerade durch die direkte Anbindung an die angrenzende Schulen (Schule am See und Berufsschule) ist der Zugang besonders niedrigschwellig. Für einige Kinder stellt der Clubraum, in dem der offene Bereich stattfindet, sogar eine Abkürzung dar, den sie auf ihrem Weg nach Hause nutzen. Es steht in Kooperation mit den angrenzenden Schulen, liegt allerdings nicht in den Räumlichkeiten der Schule, was eine klare Abgrenzung vom schulischen Kontext für die Klienten schafft. Zusätzlich zum offenen Bereich bietet das Haus der Jugend auch noch verschiedene Aktivitäten und Kurse an, die sich aus den Interessen der Kinder bilden und von verschiedenen Gruppenleitern geführt werden, z.B. die Arbeit mit Medien, Fußballgruppen oder eine Handarbeitsgruppen. Das Programm wird je nach Interesse der Teilnehmer jeden Monat neu organisiert und enthält viele Veranstaltungen wie Billiardturniere oder ein Kinder-Theater, die von den Kindern in der Regel gut angenommen werden. In den Schulferien gibt es ein separates Programm.

3 Raum in der Kindheits- und Jugendphase

In der Jugendphase fällt Raum eine enorme Bedeutung zu. In ihm finden identitätsbildende Prozesse statt, er ist Spiel- und Erkundungsraum, der eigene Freiraum oder ungenutzter Raum, der sich von Kindern und Jugendlichen angeeignet und mit Definitionen versehen wird. In diesem Kapitel soll zunächst die erstmals 1935 erschienene Studie „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ beschrieben werden, deren Autorin Martha Muchow zu einer Vorreiterin der Pädagogik wurde. Anschließend sollen zwei aktuellere Sozialraumtheorien von Dieter Baacke und Helga Zeiher herangezogen werden, um die Ausdehnung des Handlungsraums Jugendlicher näher zu erläutern. Im Anschluss folgt ein Abschnitt, in dem der Begriff der Raumschichtung näher erläutert wird, der die unterschiedliche Nutzung desselben Raums durch verschiedene Akteure beschreibt.

3.1 Martha Muchows „Der Lebensraum des Großstadtkindes“

In dem 1935 erstmals erschienenen Buch „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ von Martha Muchow wird eine Studie mit über 100 Kindern beschrieben, die mit dem Ziel interviewt wurden, mehr

über den Lebensraum des hamburgischen Großstadtkindes zu erfahren. Die Studie wird grundlegend in 3 Abschnitte unterteilt:

1. „Der Raum als Raum, in dem das Kind lebt.“
2. „Der Lebensraum als Raum, den das Kind erlebt.“
3. „Der Lebensraum als Raum, den das Kind lebt.“

In dem ersten Teil der Studie beginnt Muchow den Raum, in dem das Kind lebt zu beschreiben und wird damit zu einer der ersten Forscherinnen ihrer Zeit, die versuchen die Perspektive des Kindes einzunehmen und zu verstehen. Mit ihrer Studie gelingt es ihr, die subjektive Sicht der Kinder zu skizzieren und wird damit eine Vorreiterin der pädagogischen Forschung.

Sie teilt den Lebensraum der interviewten Kinder zunächst in zwei Zonen ein: den Spielraum, in dem sie sich oft aufhalten und den sie daher sehr gut kennen, und den Streifraum, mit dessen Begriff Räume gemeint sind, in denen sich die Kinder manchmal aufhalten bzw. aufgehalten haben, den sie aber nicht so genau kennen (vgl. Muchow, Muchow 2012, S.80f.). Diese beiden Arten von Orten ließ Muchow die Kinder auf Karten markieren und erhielt so einen Überblick über die Räume, in denen sich die Kinder aufhalten. Der Streifraum fiel bedeutend größer aus, als der Spielraum, der sich vor allem in der Nähe des eigenen Zuhauses befand und für Jungen und Mädchen gleichermaßen den Raum des Aufwachsens und der ersten Erfahrungen darstellte. In diesem sind neben der eigenen Wohnung auch die Schule und einige näher gelegene Sport- und Spielplätze enthalten.

Es wird deutlich, dass der Spielraum der Kinder, der sich vor allem um die Wohnstraßen der Kinder gruppiert, ihre engere Heimat darstellt, in der sie sich überwiegend aufhalten und in der zu großen Teilen auch schon ihre Eltern und Großeltern gelebt haben. Trotz der teilweise enormen Größe der Streifräume „lebt auch das Großstadtkinde auf seinem ‚Dorfe‘ (Hamburgs Vorstädte sind zumeist aus früheren Dörfern hervorgegangen) und kommt nur selten ‚weiter herum‘“ (ebd., S.96). Der Streifraum der Kinder geht über ihren Spielraum weit hinaus. In beiden Fällen wird allerdings deutlich, dass die städteplanerischen Stadtteilgrenzen der Stadt keinesfalls Begrenzungen für die Kinder darstellen. Sie orientieren sich eher an natürlichen und geographischen Grenzen wie Flüssen oder Bahnübergängen. Die Streifräume der Jungen sind im Durchschnitt deutlich größer als die der Mädchen, was Muchow darauf zurückführt, dass die Mädchen eher in häusliche Pflichten eingebunden werden und ihnen das „Herumstromern“ nicht im gleichen Maße liegt wie den Jungen. Zusätzlich halten sich Mädchen eher in Gebäuden auf, während Jungen es bevorzugen draußen zu spielen. Der Handlungsraum der Kinder erweitert sich schicht- und strahlenförmig. Dabei sind die „zentralen Schichten meist ringförmig um den Wohnbezirk gelagert und engmaschig gebaut, während die peripheren vornehmlich strahlenförmig nach allen Richtungen verlaufen und meist locker gefügt sind“ (ebd., S.158).

Der zweite Abschnitt der Studie widmet sich dem Lebensraum, den das Kind erlebt. Dabei wurden den grafischen Aussagen der Kinder aus dem ersten Teil textliche Aussagen über die Hauptspielgelände und sonstige Spielorte gegenübergestellt und miteinander verglichen. Die Befragungen der Kinder zielten darauf ab, mehr darüber zu erfahren, „auf welche Weise, mit welcher Intensität und in welchen Aktivitätsformen sie Straßen, Plätze, Anlagen und sonstige Gegebenheiten der Großstadt erlebten“ (ebd., S. 97). Die Ergebnisse dieser Interviews machten deutlich, dass die Kinder vor allem ‚vor der Tür‘ spielten, also in den Straßen, in denen sie wohnten, als „zweites, gleichsam nach draußen verlegtes Zuhause.“ (ebd., S.98). Außerdem spielten Anlagen, wie z.B. der Stadtpark und Sportplätze für die Kinder eine wichtige Rolle als Spielort. Die wichtigsten Aktivitäten an diesen Orten stellen Ball- und Tobespiele dar, die in Gruppen von mehreren Kindern gespielt werden. Außerdem kommt den sogenannten ‚Straßenkämpfen‘ eine weitere wichtige Rolle zu, die für die Kinder eine Verteidigung ihrer Heimat darstellen. Dabei stellt Heimat in diesem Fall ein sehr subjektives Erleben dar, da Außenstehende kaum zu sagen vermögen, welche Abschnitte einer Straße zur Heimat der jeweiligen Kinder gehören und welche nicht. Das Kind spricht mit einigem Stolz über seine Heimat, dort haben sie Freunde und Nachbarn, kennen alle Ecken und Winkel und von dort beginnt die Orientierung in der Stadt (vgl. ebd.).

In dem dritten Abschnitt der Studie, dem Raum, den das Kind lebt, werden drei unterschiedliche Methoden beschrieben, mit denen die Aktivitäten der Kinder an sieben der für sie zentralen Lebensräume beschrieben wurden. Dabei wurden alle Aktivitäten der Kinder vor Ort beschrieben,

1. bei Rundgängen durchs Quartier,
2. an einem festen Standort in einem vorher festgelegten zeitlichen Rahmen oder
3. an einem festen Standort während der Dauer der kindlichen Aktivität (‚Dauer-Beobachtungsmethode‘) (vgl. ebd., S. 106f.).

Dabei zeigte sich zum Beispiel an dem Sozialraum des Warenhaus Karstadt an der Hamburger Straße, dass die Kinder einen Ort, der in der Welt der Erwachsenen Funktionen von Konsum, dem ‚Betrachten der Produkte‘ und der Geselligkeit erfüllte, für ihre Zwecke und Funktionen umnutzen. Der Ort erhält damit in ihrer kindlichen Lebenswelt einen völlig anderen Standpunkt. So wird das Warenhaus in Kinderaugen zu einer „Abenteuerwelt“, in der man mit verschiedensten Tricks den Pförtner an den Eingängen des Kaufhauses überlisten kann (Kindern war es nicht erlaubt das Warenhaus ohne Begleitung zu betreten, es sei denn, sie sollten Besorgungen für die Eltern machen), zu einem „Manövriere- und Trainingsgelände, in dem mit den verschiedensten ‚Geräten‘ der Wareneinrichtung, z.B. den Drehtüren, Fahrstühlen und Rolltreppen, gespielt und geprobt wird, als Schauplatz für Waren, die betrachtet und bestaunt werden und als „große Welt“, in der sich gerade die älteren Kinder in der

Welt der Erwachsenen ausprobieren und in Rollenspielen etwa typische Unterhaltungen der Erwachsenen imitieren (vgl. ebd., S. 146-156).

Damit wird deutlich, dass der gleiche Raum für verschiedene Nutzergruppen völlig andere Qualitäten und Funktionen besitzen kann. Die Räume von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit ihren jeweiligen spezifischen Funktionen überlagern sich dabei teilweise und bilden vertikale Beobachtungsreliefs der sich überlappenden Räume, die schichtartig übereinander liegen. Bevor allerdings weiter auf die Raumschichtung eingegangen wird, sollen zunächst zwei aktuellere Modelle zur Ausdehnung des kindlichen Handlungsraums skizziert werden.

3.2 Aktuelle Sozialraummodelle

Die Erkundung des eigenen Umfeldes beginnt für Kinder bereits früh mit den eigenen vier Wänden. Das eigene Zuhause, der Ort an dem die Familie lebt, spielt in allen Sozialraummodellen eine ähnliche Rolle: Es ist das Zentrum des Kindes, von dem aus seine Expeditionen in die Welt beginnen und gleichzeitig der Schutzraum, in den es sich zurückziehen kann. Von dieser ‚Basis‘ aus, beginnt das Kind mit zunehmendem Alter die Welt um sich herum zu erkunden und den eigenen Handlungsraum auszudehnen.

3.2.1 Zonenmodell nach Dieter Baacke

Mit seinem Zonenmodell beschreibt Baacke den Zusammenhang zwischen Handlungs- und Erfahrungsraum Jugendlicher und teilt ihn dabei in vier verschiedene Zonen ein. Dabei geht er davon aus, dass die jeweiligen Zonen nacheinander von dem Heranwachsenden betreten werden und jede Zone eigene Erfahrungen und Erlebnisse für ihn bereithält (vgl. Deinet 2005b, S.42f.). Dabei muss das Modell als ein dynamisches verstanden werden, da nicht alle Jugendlichen zur gleichen Zeit die gleichen Zonen betreten. Es stellt eher einen Leitfaden dar, der verschiedenen Bereiche der jugendlichen Lebenswelt erfasst.

Die erste Zone, das ökologische Zentrum, besteht aus dem Zuhause, dem Ort an dem die Familie des Individuums lebt und sich die wichtigsten Bezugspersonen aufhalten. Diese erste Zone zu verlassen stellt

Das Zonenmodell
von Dieter Baacke (1984)



Abbildung 2: Zonenmodell nach Baacke (1984) Aus: Deinet 2005b, S. 42.

eine große Herausforderung für das Kind dar, auf die das Erschließen des unmittelbaren Umfeldes erfolgt. Der Raum des Kindes dehnt sich dabei auf den ökologischen Nahraum aus, der die direkte Nachbarschaft bzw. die Wohngegend oder das Viertel umfasst. In dieser Zone beginnt das Kind die ersten Außenbeziehungen zu knüpfen und lernt erste gesellschaftliche Konventionen, wie das Einkaufen kennen. Die dritte von Baacke definierte Zone sind die ökologischen Ausschnitte, womit Orte gemeint sind, an denen „der Umgang durch funktionsspezifische Aufgaben geregelt wird“ (ebd., S.43). Die Lernaufgaben des Kindes bestehen darin, Rollenansprüchen gerecht zu werden und die definierten Zwecke von Orten zu erkennen und zu nutzen. Das beste Beispiel für einen ökologischen Ausschnitt ist die Schule, in der das Kind lernt, sich in die Rolle des Schülers einzufügen. Die letzte Zone ist die ökologische Peripherie, die aus Orten besteht, die außerhalb des Alltags und der Routine stehen, wie z.B. ein Urlaubsort, und die eher Orte von ungeplanten Begegnungen und fremden Regeln für das Kind sind.

Die verschiedenen Zonen beinhalten nach Baacke jeweils spezifische Entwicklungsaufgaben, die sich dem Heranwachsenden mit ihrem Betreten nach und nach stellen. Raum erhält damit für den Jugendlichen eine vergesellschaftende Funktion. Dort kann er erleben, nach welchen Regeln Gesellschaft funktioniert und was passiert, wenn man mit diesen Regeln bricht. Mit dem Heraustreten aus der Schutzzone des eigenen Zuhauses ist es dem Heranwachsenden möglich andere Erwachsene als die eigenen Eltern zu beobachten und ihr Verhalten innerhalb der Gesellschaft zu studieren. Sowohl das Kopieren als auch das absichtliche Verstoßen gegen diese erwachsenen Verhaltensweisen und Normen sind dabei Teil des Prozesses der Vergesellschaftung. Die Jugendlichen lernen durch Aktion und Reaktion, welche Erwartungen an sie herangetragen werden und welche Reaktionen bzw. Nicht-Reaktionen auf deren Einhaltung und Nicht-Einhaltung stattfinden. Im Gegensatz zu Baacke entwickelte Zeiher 1983 ein alternatives Modell der Ausdehnung des kindlichen Handlungsraumes, das davon ausgeht, dass dieser nicht unbedingt in unmittelbarer Nähe des ökologischen Zentrums des Kindes liegen muss.

3.2.2 Zonenmodell nach Helga Zeiher

Das Inselmodell nach Helga Zeiher entstand im Zuge von Zweifeln an den bisher bestehenden Modellen der Handlungserweiterung Jugendlicher. Es herrschte Uneinigkeit darüber, ob die Ausdehnung der Handlungsräume tatsächlich in annähernd konzentrischen Kreisen um das ökologische Zentrum der Jugendlichen geschieht. Diese Zweifel kamen auf, nachdem in Studien, die unter anderem auch an die Studien von Martha Muchow angelehnt waren, erwiesen wurde, dass die „kontinuierliche Ausdehnung des Handlungsraumes von Kindern und Jugendlichen entsprechend den Zonenmodellen erheblich eingeschränkt ist“ (ebd., S.47). Die reale Mobilität der Stadtkinder ist heutzutage sehr viel

stärker eingeschränkt, sodass eine Ausdehnung des Handlungsraumes wie zu Zeiten Martha Muchows den Kindern nicht mehr möglich ist. Die Alternative besteht darin, dass sie sich über den Gesamttraum der Stadt verschiedene alternative Plätze suchen, an denen sie sich frei aufhalten können. Diese Räume müssen damit nicht mehr zwangsweise direkt in der Nähe der Wohnung oder der direkten Wohnumgebung liegen, sondern können individuell über einen großen Bereich verstreut liegen. Erreicht werden diese ‚Inseln‘ mit Hilfe von Verkehrsmitteln. Der Zwischenraum zwischen ihnen wird dadurch übersprungen und enthält für die Kinder teilweise keine Bedeutung. Sie erkunden ihn nicht und teilweise sehen sie ihn nicht

einmal, wenn sie z.B. mit der U-Bahn unterwegs sind. Damit wird der Raum zwischen zwei Inseln für die Kinder quasi zum ‚leeren Raum‘. Der Ausgangspunkt der Erkundung liegt im ökologischen Zentrum der Jugendlichen, die Erkundung des Nahraums geschieht allerdings unabhängig der realen Lage im Gesamttraum der Stadt.

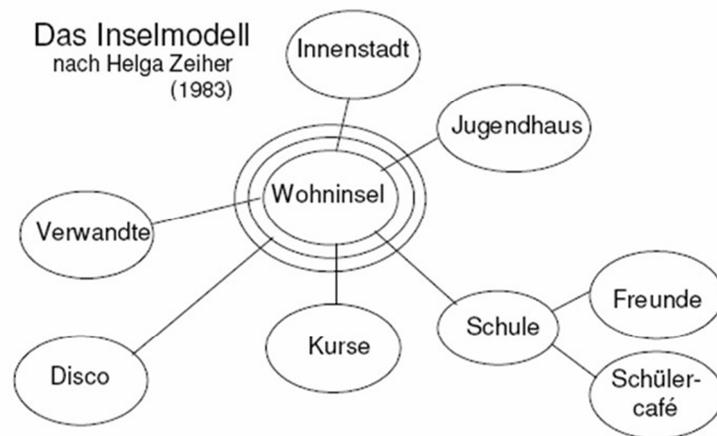


Abbildung 3: Inselmodell nach Zeiher (1983). Aus: Deinet 2005b, S.47.

Da die Struktur der Stadt sich allerdings auf Grund der Bedürfnisse und Ansprüche der Menschen, die in ihr leben, entwickelt hat, geschieht das Erkunden und Aneignen von Räumen innerhalb gesellschaftlicher Prozesse und kann damit nicht unabhängig von ihnen betrachtet werden (vgl. Deinet ebd., S.49). Auch in dem Inselmodell ist die Rauman eignung ein Akt der Vergesellschaftung, da sich die Kinder in der Welt der Erwachsenen bewegen und somit ihre Regeln und Handlungsweisen beobachten und kopieren können. Somit spricht Zeihers Modell nicht unbedingt gegen die entwicklungspezifischen Aufgaben der jeweiligen Zonen, wie sie Baacke definierte, sondern passt lediglich ihre Ausrichtung an die heutige Situation der Stadtkinder an.

Im Gegensatz zu früheren Studien wie der Martha Muchows (vgl. Muchow, Muchow 2012) geht Zeiher davon aus, dass die Ausdehnung des Spiel- und Streifraums, wie ihn Muchow nennt, nicht mehr unbedingt konzentrisch um das Zuhause des Kindes erfolgt, sondern durch moderne Verkehrsmittel wie U-Bahn und Auto auch losgelöst davon von Statten geht. Dabei entstehen Räume zwischen den Inseln, die für die Heranwachsenden keine Bedeutung enthalten müssen und für sie als leer betrachtet werden. Der eigene Handlungsraum kann somit also für Jugendliche gleichen Alters höchst unterschiedlich aussehen und gestaltet sich je nach Alter, Interessen, Wohnort etc. ganz individuell.

Gleichzeitig kann der Handlungsraum Jugendlicher, der sich zwangsläufig auch mit dem Handlungsraum Erwachsener überlappt, für die beiden unterschiedlichen Akteure völlig unterschiedlich gestaltet sein.

3.3 Raumschichtung

Wie sich bereits in der Studie von Muchow gezeigt hat, kann der gleiche Raum für verschiedene Akteure völlig verschiedene Funktionen und Qualitäten beinhalten. In Muchows Beispiel des Warenhauses waren es unter anderem die Rolltreppen, die für erwachsene Konsumenten eine Transportmöglichkeit darstellten und für jugendliche Nutzer einen Spielort oder die Möglichkeit zur Erprobung ihrer motorischen Fähigkeiten. Gleichzeitig können Räume auch für verschiedene Nutzergruppen in

völlig unterschiedlichem Maße relevant sein. Ein Spielplatz etwa kann für Kinder einen elementaren Bereich ihrer Lebenswelt darstellen, während er für Erwachsene kaum Bedeutung besitzt (vgl. Muchow 2012, S.159). Somit wird erneut deutlich, dass objektiver Raum alleine gar nicht existiert, sondern dass er stets auch relativer Raum ist, der von den in ihm handelnden Subjekten abhängig ist. Da allerdings der relative Raum auch für die verschiedenen Nutzergruppen stets etwas anderes beinhaltet, existieren mehrere relative Räume gleichzeitig. Diese überlagern sich und liegen wie

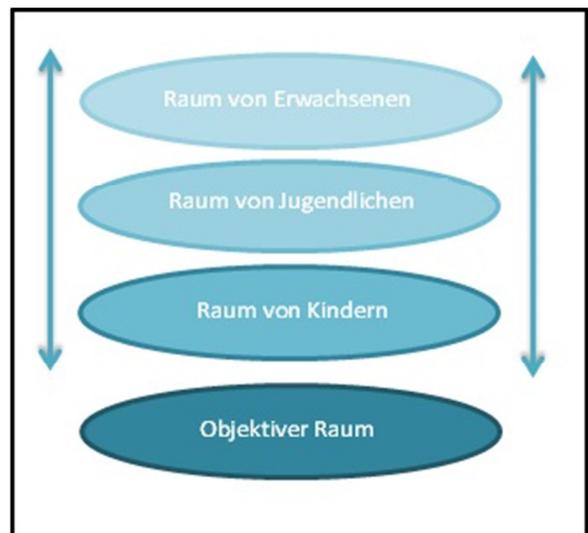


Abbildung 4: Modell Raumschichtung

Schichten übereinander. Ein öffentlicher Platz mit Bänken beispielsweise kann aus der Sicht der Erwachsenen lediglich einen Raum zum Durchqueren darstellen, während die unbebaute Fläche in Kinderaugen eine Möglichkeit zum Spielen darstellt und Jugendliche in ihm einen Raum zum Abhängen und Kommunizieren sehen. Der gleiche objektive Raum beinhaltet somit für die Nutzergruppen verschiedene Qualitäten, die allerdings nicht im gleichen Maße von allen Nutzergruppen gesehen oder erkannt werden, wodurch nicht selten Konflikte zwischen ihnen entstehen.

Auch Bildungsräume sind Teil dieser Raumschichtung. Bildungsprozesse werden bei Kindern nicht nur durch die formelle Bildung der Schule angestoßen, die vor allem durch ihren systematisch strukturierten und verpflichtenden Charakter geprägt ist. Bildung findet auch in anderen Kontexten statt, die sich im Sinne der Raumschichtung ebenso überlagern. Bildungsprozesse werden dabei in formelle, nicht formelle, informelle und wilde Bildung unterteilt. Mit formeller Bildung ist das gesamte Schul-, Ausbildungs- und Hochschulsystem gemeint, das zeitlich aufeinander aufbaut, verpflichtenden Cha-

rakter besitzt und durch Zertifikate, z.B. das Schulzeugnis, bestätigt wird. Nicht formelle Bildung ist ebenso organisiert, beruht allerdings im Gegensatz zur Schule auf Freiwilligkeit, wie z.B. ein Sportverein. Unter informeller Bildung werden ungeplante Bildungsprozesse verstanden, die im Alltag entstehen und die Grundlage vieler weiterer Bildungsprozesse darstellen. Wilde Bildung meint weiterhin ungeplante Bildungsprozesse illegaler, risikobehafteter und grenzgängerischer Natur, wie z.B. Rauchen oder Skateboard fahren (vgl. Sturzenhecker 2012, S. 16f.). In der Schule etwa überlagern sich diese Bildungsräume häufig. In einer Schulstunde findet die formelle Bildung in Form des Unterrichts statt, während nachmittags in den gleichen Räumlichkeiten freiwillige Gruppenangebote stattfinden (nicht formeller Bildungsraum). Informelle Bildungsprozesse entstehen zum Beispiel in den Pausen in den Gruppenspielen der Schüler, während wilde Bildung in Form von Mobbing oder Rauchen sich ebenso in den Räumlichkeiten der Schule abspielt. Die verschiedenen Bildungsräume überlagern sich demnach ebenso wie die Räume der verschiedenen Nutzergruppen an einem Ort. Die Räume von Kindern und Erwachsenen existieren damit also nicht nebeneinander oder sind voneinander getrennt, sondern überlagern und durchwachsen einander (vgl. Muchow 2012, S.160). Dabei werden Räume und Rauminhalte häufig von Kindern für ihre Zwecke umgenutzt, was im Sinne der Aneignung einen bedeutenden Bestandteil des Bildungsprozesses Jugendlicher darstellt.

4 Aneignung als Bildungsprozess

Im folgenden Kapitel soll es zunächst um das ursprüngliche Konzept der Aneignung gehen, das maßgeblich von Leontjew geprägt wurde. Daraufhin soll die Weiterentwicklung des Begriffs beschrieben werden, der vor allem für die Sozialwissenschaften eine große Rolle spielt. Schließlich folgt eine Darstellung der Relevanz von Aneignungsprozessen für Kinder und Jugendliche.

4.1 Das theoretische Konzept der Aneignung

Das Konzept der Aneignung geht ursprünglich auf die sogenannte kulturhistorischen Schule der sowjetischen Psychologie zurück und wurde vor allem von Leontjew entscheidend mitgeprägt (vgl. Deinet 2005b, S. 27). Es beschreibt grundlegend die Annahme, dass „die Entwicklung des Menschen als tätige Auseinandersetzung mit seiner Umwelt und als Aneignung der gegenständlichen und symbolischen Kultur zu verstehen“ ist (ebd.) und gilt seither als einer der zentralen Bezugspunkte der Ausrichtung von Jugendarbeit (vgl. Krisch 2009, S. 7).

Ein grundlegender Begriff der Aneignungstheorie nach Leontjew ist die Gegenstandsbedeutung, die besagt, dass ein Gegenstand aus seiner Gewordenheit begriffen wird und sich in ihm menschliche Eigenschaften und Fähigkeiten widerspiegeln (vgl. Deinet 2005, S.28). Gegenstände sind das Produkt menschlicher Fähigkeiten, die sich wiederum gerade in dem geschaffenen Gegenstand wiederfinden

lassen. Eine Schaufel beispielsweise wurde von Menschen geschaffen und spiegelt unter anderem die menschliche Fähigkeit wieder Holz zu bearbeiten oder Metall zu gießen bzw. die Tradition Erde zu bearbeiten und umzuschichten. Die Schaufel ist also letztendlich nicht nur ein Werkzeug, sondern auch eine Vergegenständlichung menschlicher Eigenschaften. Aneignung bedeutet die eigentätige Auseinandersetzung mit Produkten der Gesellschaft, über die er die Traditionen eben jener Gesellschaft in sich selbst aufnimmt. Gleichzeitig ist die Umwelt der Menschen, gerade auch in Großstädten, kein Zufallsprodukt, sondern immer auch eine aus menschlichen Tätigkeiten geschaffene Umwelt. Dadurch wird der Prozess der Aneignung ein wechselseitiger: Durch die Auseinandersetzung mit den Produkten der Gesellschaft nimmt das Individuum ihre Fähigkeiten und Eigenschaften wahr und verinnerlicht diese, während er gleichzeitig seine eigene Umwelt individuell weiterentwickelt und durch selbst erzeugte Produkte bereichert (vgl. ebd., S.29). In Bezug auf das Beispiel der Schaufel bedeutet dies also, dass der Mensch, der in der Auseinandersetzung mit diesem Werkzeug die menschlichen Fähigkeiten, die benötigt worden sind, um die Schaufel herzustellen, erkennt und verinnerlicht, während er gleichzeitig mit Hilfe des Werkzeuges die eigene Umwelt verändert und eigene Produkte herstellt. In diesem dialektischen Prozess sieht Leontjew einen essentiellen Bestandteil der menschlichen Entwicklung. Unter menschlichen Produkten sind dabei allerdings nicht nur materielle Güter zu verstehen, sondern auch die symbolische Kultur.

4.2 Weiterführung des Aneignungsbegriffs

Leontjew deutete zwar den Bezug zur Gesellschaft und den Lebensraum, der die Individuum umgibt an, führte diesen Gedanken allerdings nicht selbst aus (vgl. ebd., S. 36). Der Begriff der Aneignung wurde daher von Holzkamp maßgeblich weiterentwickelt, der betonte, dass die Welt der Gegenstände, wie sie Leontjew beschrieb, alleine nicht existiert, da Gegenstandsbedeutungen ihre konkreten Zuweisungen in der Einbettung in Räume wiederfinden (vgl. ebd., S. 37). Nicht nur Gegenstände sind Erzeugnisse und Träger menschlicher Fähigkeiten und Eigenschaften, sondern auch Räume sind von Menschen gestaltet, bearbeitet und strukturiert. Somit müssen sich die Bedeutungen, die in Räumen enthalten sind, ebenso angeeignet werden, wie die von Gegenständen. Der fehlende explizite räumliche Bezug bei Leontjew soll also durch die an früherer Stelle bereits ausgeführte Vorstellung von relativem Raum ergänzt werden und ihn somit zu einer Verbindung der Begriffe Sozialraum und Bildung werden lassen.

Wenn sich das Subjekt mit der historisch gewachsenen Substanz seiner Gesellschaft in Form von Räumlichkeiten auseinandersetzt, spiegeln diese Räume auch immer eine Struktur von Macht- und Herrschaftsverhältnissen wieder (vgl. ebd.). Ein Kind also, das sich einen Raum aneignet und somit seine ihm inne liegenden Eigenschaften erfährt, lernt gleichzeitig etwas über die gesellschaftlichen

Verhältnisse, in die der Raum eingebettet ist. Wird es zum Beispiel aus einem Raum vertrieben oder bleibt ihm ein Raum von vornherein verwehrt, lernt es dadurch die kodifizierten Regelungen und Eigentumsansprüche kennen, durch den der Raum verregelt ist. Raum wird so durch das Prinzip der Aneignung zu einem Moment der Sozialisation und Vergesellschaftung, die aktiv vom Kind ausgeht. Lokaler Handlungsraum wird damit als Aneignungsort für Kinder entscheidend für Sozialisation und Selbstbildung.

4.3 Aneignung als elementarer Bildungsprozess in der Sozialpädagogik

Aneignung als eigentätige Auseinandersetzung mit der das Subjekt umgebenden materiellen und kulturellen Umwelt eröffnet Kindern spezifische Lern- und Entwicklungsperspektiven (vgl. ebd., S. 9). Dabei wird die Umwelt von ihnen aktiv verarbeitet statt sie lediglich passiv aufzunehmen. Der Akt der Aneignung wird dabei nicht selten auch von Erwachsenen angestoßen und begleitet und bildet damit eine Hauptaufgabe für Sozialpädagogen. Dessen Aufgabe sollte es bei einer sozialräumlichen Orientierung unter anderem sein, in der offenen Kinder- und Jugendarbeit die Erschließung und Aneignung von Raum zu fördern und zu unterstützen, da sich die sozialpädagogische Intention nicht nur auf die eigene Einrichtung beschränken sollte, sondern auch darüber hinaus geht (vgl. Krisch 2009, S.8f.)

Aneignungsprozesse sind dabei immer auch bestimmt von Anforderungs- und Möglichkeitsstrukturen. Aneignung hängt demnach als eigentätige Bildung maßgeblich von den äußeren Bedingungen und Anregungen ab (vgl. Deinet 2005b, S. 36). Gleichzeitig hängt dieser Prozess auch damit zusammen, ob es überhaupt Räume im lokalen Handlungsraum der Kinder gibt, die sie sich aneignen können. Da Raum immer auch ein Ausdruck von Macht- und Herrschaftsverhältnissen ist, ist es Kindern nicht immer möglich sich Räume nach ihren Vorstellungen anzueignen. Sozialräumliche Aneignung bedeutet dabei für Kinder ihre „räumliche Umwelt für sich zu entdecken und gestalten zu suchen, um sich zu erleben und zu erfahren. Gleichzeitig tritt ihnen diese räumliche Umwelt schon besetzt, gesellschaftlich vordefiniert und funktionalisiert gegenüber“ (Böhnisch 2003, S. 171). Dadurch wird erneut deutlich, dass Aneignung auch immer eine Form von Sozialisation darstellt, indem Kinder und Jugendliche gesellschaftliche Normen und die Anpassung an eben jene lernen.

Die Raumbestimmtheiten Erwachsener, also die Funktionen, die einem speziellen Raum von erwachsenen Nutzern zugeschrieben werden, stimmen nicht immer mit denen Jugendlicher überein. Durch den Prozess ihrer Aneignung des Raumes bringen sie wiederum andere Inhalte als Erwachsene ein, die durch ihren persönlichen Entwicklungsstand, ihre Aktionsweisen und räumlich konstituierenden Sozialformen zu ganz eigenen Raumbestimmtheiten führen (vgl. Krisch 2009, S. 10f.). Aus eben jenen individuellen Raumbestimmtheiten entstehen Umnutzungen von Räumen, die für Erwachsene teilweise unverständlich sind oder sogar argwöhnisch beäugt werden. Diese können auch zu Konflikten

und Spannungen zwischen den Nutzergruppen führen. Im Beispiel des öffentlichen Platzes, den Erwachsene eher funktional zum Durchqueren nutzen und Jugendliche eher zum Treffen und Abhängen, können beispielsweise Konflikte durch die Umnutzung der Jugendlichen entstehen, wenn die erwachsenen Nutzer sich durch das ‚Herumhängen‘ der Jugendlichen gestört fühlen. Gerade solche Umnutzungen wie das bei Jugendlichen übliche Sitzen auf den Lehnen von Bänken mit den Füßen auf den Sitzflächen, kann bei Erwachsenen Ärger hervorrufen, da sie darin eine Verschmutzung öffentlichen Eigentums oder sogar eine Provokation sehen. Dabei kann es für die Jugendlichen selbst nur eine Möglichkeit darstellen auf Augenhöhe mit stehenden Gruppenmitgliedern zu sein und keinerlei böse Absicht enthalten. Solche und andere Missverständnisse können die Aneignungsformen von Jugendlichen im öffentlichen Raum zu einem Konfliktpotential machen.

5 Öffentlicher Raum

Gerade in der Jugendphase hat der öffentliche Raum eine immense Bedeutung für Heranwachsende, die im folgenden Kapitel herausgearbeitet werden soll. Im Anschluss werden das Verschwinden der Kinder aus dem öffentlichen Straßenbild und die aktuellen Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen thematisiert.

5.1 Bedeutung von öffentlichen Raum in der Jugendphase

Der öffentliche Raum enthält für Kinder und Jugendliche in vielfältiger Hinsicht Entwicklungsmöglichkeiten. In ihm finden Begegnungen und Interaktionen mit Gleichaltrigen statt, die mit zunehmendem Alter für Kinder und Jugendliche immer wichtiger werden. Das Treffen mit Gleichaltrigen (sogenannten Peers oder die peer group) erfüllen dabei nicht nur das Bedürfnis nach sozialem Austausch, sondern auch nach dem Sehen-und-Gesehen-werden. Dabei dient der öffentliche Raum für all diese Zwecke als ein Rückzugsort für Kinder und Jugendliche, in dem sie ohne Aufsicht von Erwachsenen unter sich sein können (vgl. Kemper et. Al 2012, S. 34f.). Gerade auch in diesen unbeaufsichtigten Räumen haben Kinder und Jugendliche die Chance, Selbstständigkeit zu lernen. Hier können sie mit Gleichaltrigen eigenständige Kontakte herstellen, ohne dass Eltern oder andere Aufsichtspersonen, wie z.B. Lehrer, den Kontakt ‚managen‘ oder Konflikte für die Heranwachsenden lösen (vgl. Frey 2004, S.228). Damit stellt der öffentliche Raum einen einzigartigen Lernort für Kinder dar, in dem identitätsbildende Prozesse stattfinden und Gruppenverhalten und Selbstdarstellung in peer groups außerhalb der regelnden Funktionen von Einrichtungen erprobt werden können.

Neben dem Erproben der eigenen Position innerhalb der peer group stellt der öffentliche Raum auch eine wichtige Schnittstelle zur Welt der Erwachsenenwelt dar. Hier wird Kindern die Chance geboten, erwachsene Verhaltensweisen außerhalb der eigenen Familie zu beobachten. In ihm finden Sozialisa-

tionsprozesse statt, die es Kindern ermöglichen gesellschaftliche Regeln und Normen zu erfahren und sie selbst zu erproben (vgl. ebd.). Die Straßenöffentlichkeit bietet ihnen dabei die Chance „sich aus der Enge einer privaten Familiensituation zur Gesellschaft hin zu öffnen. Toleranz, Umgang mit Fremdheit, Akzeptanz von Unterschiedlichkeit, Kennenlernen von ungleichzeitigen Geschwindigkeiten, Rücksichtnahme auf Schwächere sind Lernchancen im urbanen öffentlichen Raum“ (ebd., S.288).

Eine besondere Stellung der öffentlichen Räume nehmen dabei Räume ohne Definition ein. Dies können zum Beispiel Durchgangsräume, leere Baustellen oder Unterführungen sein, denen im Gegensatz zum größten Teil der urbanen Räume keine Reglementierungen oder Verpflichtungen innewohnen. Solche nicht-kontrollierten Freiräume stellen für Jugendliche einen Ort dar, der nicht von Erwachsenen verregelt ist und der keinerlei Macht oder Besitz darstellt (vgl. Kaltenbrunner 2003). Offene Räume regen Kinder zunächst wenig an, da sie keine auf den ersten Blick ersichtliche Funktion besitzen, wie etwa eine Rutsche, und legen damit die Schwelle für Handlungen hoch. Solche Plätze haben keine Funktionsbestimmungen und bekommen diese erst im kindlichen Spiel, indem beispielsweise Höhlen gebaut werden oder sonst wie ein Territorium abgesteckt wird (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 25). Schon in Muchows Studie zeigte sich, dass ein großer Teil der Kinder (57% der Jungen, 38% der Mädchen) auf unbebautem Gelände spielt. Allerdings wurde schon damals angemerkt, dass die Erwartungen der Forschenden für diesen Bereich deutlich höher angesetzt waren, woraufhin sich in einer genaueren Untersuchung des Stadtteils zeigte, dass kaum noch Baulücken vorhanden waren (vgl. Muchow 2012, S. 101). Diese Tendenz der Funktionalisierung von Raum stieg mit der Zeit weiter an und ist heute für die Kinder in der Stadt aktueller denn je.

5.2 Aktuelle Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen

In Muchows Studie zur Lebenswelt des Großstadtkindes wurde unter anderem der Spielraum der Barmbeker Kinder genauer unter die Lupe genommen. Dabei wurde deutlich, dass viele der Kinderspiele auf den Straßen ihres Viertels und im öffentlichen Raum, z.B. im Stadtpark oder auf einem Löschplatz, stattfanden. Die beschriebenen Spiele und Straßenschlachten machten deutlich, dass zu Zeiten der Studie das Leben der Kinder außerhalb der Schule zu großen Teilen auf der Straße stattfand (vgl. Muchow 2012, S. 97ff.).

Durch die zunehmende Funktionalisierung von Raum und die Verplanung aller freien Flächen (vgl. Deinet 2005a, S. 220) gibt es in deutschen Städten immer weniger undefinierte Räume, in denen sich Jugendliche unkontrolliert und unreglementiert von Erwachsenen aufhalten können. Aber auch der öffentliche Raum ist für sie oft eingeschränkt, entwertet und funktionalisiert, während er gleichzeitig für die Jugendphase und deren wachsende sozialräumliche Orientierung eine immer größere Bedeu-

tung bekommt (vgl. Deinet 2005b, S. 49). Zusätzlich verringert sich der öffentliche Raum in deutschen Städten immer mehr durch die zunehmende Privatisierung von Raum. Der öffentliche Raum geht dabei allerdings nicht direkt in privaten Raum über, sondern es entsteht eine neue Dimension der halböffentlichen Räume, die mit einer Ökonomisierung von Räumen und einer veränderten Sicherheits- und Zuständigkeitsverantwortung einhergeht (vgl. Klose 2012). Ein Beispiel für solchen halbprivaten Raum stellen auch die Innenhöfe der Wohnhäuser in Steilshoop dar, die in der Mitte jedes ‚Wohnrings‘ liegen und in der Grauzone zwischen öffentlich und privat liegen. Daraus resultiert, dass es Jugendlichen kaum noch möglich ist, sich unkontrolliert und informell in ihren Cliquen zu treffen und ihnen damit Ressourcen der Rückzugsmöglichkeiten fehlen (vgl. ebd., S. 50). Dies und die zunehmende „Verplanung“ und Individualisierung der Jugendzeit (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 30f.) führt dazu, dass Kinder und Jugendliche immer mehr aus dem Straßenbild von Städten verschwinden, wie unter anderem Klose (2012) in seinem Artikel über die Veränderung von öffentlichem Raum zum Ausdruck bringt. Zwar gibt es noch Plätze für Kinder und Jugendliche im öffentlichen Raum, wie zum Beispiel Spielplätze oder eingezäunte Fußballplätze, diese sind allerdings „nach der funktionalen Raumkalkulation und nicht nach dem Raumbedarf der Kinder eingerichtet und erhalten so den Charakter von Reservaten“ (Böhnisch 1999, S. 128).

Durch das Verschwinden der Straßenöffentlichkeit von Kindern ging gleichzeitig eine Verhäuslichungstendenz einher, in der sich die kindliche Lebenswelt mit einer steigenden Tendenz in geschlossene und geschützte Lebenswelt verschiebt. Die Funktionen, die die Straße für das Leben und die Sozialisation der Kinder hatte, sollen nun von den verhäuslichten Handlungsräumen übernommen werden (vgl. Nissen 1998, S. 166). Solche Handlungsräume bieten vor allem Institutionen, wodurch auch von einer institutionalisierten Kindheit die Rede ist. Kennzeichen solcher institutionalisierten Räume sind unter anderem feste Termine und ein vorab festgelegter zeitlicher Umfang für Aktivitäten, eine gewisse Verbindlichkeit und die Existenz bestimmter gesellschaftlicher Normen der aufgesuchten Institution (vgl. ebd., S. 168). Dadurch wird spontanes Handeln in der Freizeit für Kinder erschwert.

Im Straßenspiel agieren Kinder inmitten von (und mit) Erwachsenen, sind aber in ihrem Handeln unter sich, denken sich Spiele selbstständig aus und entfalten ein eigenständiges soziales Leben, wobei sie von Passanten und Nachbarn durch Hinweise, Hilfen und Verbote in die ortsüblichen Verhaltensweisen eingewiesen werden (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 23). Aktuell verändert sich allerdings das nachbarschaftliche Verhältnis in Großstädten. Was früher ein Netz sozialer Verbindungen und gegenseitiger Hilfe war, verkümmert heutzutage zu einem Reglementierungssystem, in dem für Kinder und Jugendliche Nachbarn nur noch die Funktion von sogenannten ‚Raumwärter‘ zukommt. Diese beachten, dass die Regeln der Nachbarschaft eingehalten werden, etwa indem Kinder ermahnt werden, die

zu laut im Treppenhaus spielen (vgl. Deinet 2005b, S. 49f.) Dadurch fallen positive Beziehungen zu Erwachsenen weg, die für Kinder eine Möglichkeit zur Beobachtung erwachsener Verhaltensweisen außerhalb der Familie darstellen könnten und es entsteht eine Entmischung der beiden Gruppen. Die Straßenöffentlichkeit, die noch zu Muchows Zeiten existierte und von den Kindern gelebt wurde, verschwindet. Dies führt dazu, dass Kinder, die beim nachbarschaftlichen Spielen eine eigenständige Gemeinschaft gebildet haben, sich nun vor allem in Einrichtungen begegnen, in denen die Aktionen bereits für sie organisiert wurden. Diesem Programm steht jedes Kind zunächst allein gegenüber. Sie bleiben voneinander eher distanziert, wodurch kaum neue Freundschaften entstehen (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 24).

Durch das Verschwinden der Straßenöffentlichkeit sind Kinder auf institutionelle oder kommerzielle Angebote angewiesen, um sich zu treffen oder es werden Termine zum gemeinsamen Spielen mit anderen Kindern geplant. Dadurch wird nicht nur das Leben der Kinder im Allgemeinen verplanter, sondern es wird auch ihre eigenständige Aneignung des lokalen Handlungsraums eingeschränkt, wenn sie nur noch im sicheren Rahmen der (meist von Eltern) organisierten Spieltreffen unter Aufsicht von Erwachsenen mit anderen Kindern zusammen sind (vgl. Deinet 2005b, S. 50). Die Lebensführung von Kindern wird dadurch immer weiter individualisiert. Beim nachbarschaftlichen Spielen ist es ihnen möglich bereits Vorhandenes aufzugreifen, im Geschehensfluss aktiv mitzuspielen oder sich einfach von ihm tragen zu lassen. Im individuellen Lebensraum müssen Kinder hingegen aktiv entscheiden, was sie mit ihrer Zeit anfangen, wodurch Freizeitgestaltung zu einer komplexen Aufgabe wird. Um Treffen zu organisieren müssen Terminkalender von Eltern und Kindern abgeglichen, Zeiten festgelegt und Transportmöglichkeiten geklärt werden (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 29f.). Für Spontaneität bleibt dabei nur wenig Raum. Durch die individualisierte Lebenswelt entgehen den Kindern ebenso Möglichkeiten soziale Kompetenzen zu erwerben. In traditionellen Verhältnissen mussten Kinder mit den Menschen in ihrer Lebenswelt zurechtkommen und konnten etwa Konflikten mit anderen Kindern nicht ausweichen. Die individualisierte Lebenswelt macht es Kindern allerdings möglich, statt Konflikte auszuhalten oder zu lösen, einfach den Raum zu verlassen und in eine andere Einrichtung oder einen anderen Sportverein zu wechseln. Somit werden soziale Beziehungen erschwert und Unverbindlichkeit gefördert (vgl. ebd., S. 28).

Letztendlich treten durch die funktionalisierte Lebenswelt den Kindern in der Stadt Handlungsräume gegenüber, die hochgradig spezialisiert sind. Spielplätze etwa definieren meist sehr genau, welche Handlungen mit den in ihm befindlichen Geräten durchgeführt werden sollen. Mit Schaukeln wird geschaukelt, auf Klettergerüsten wird geklettert. Je spezialisierter ein Raum ist, desto näher legt er gewisse Handlungsmöglichkeiten und schließt dabei gleichzeitig andere aus. Das kindliche Spiel wird

in gewünschte Bahnen kanalisiert und machen es somit schwerer neue Nutzungsmöglichkeiten zu entdecken (vgl. ebd., S. 25).

Um diese Verregelungen zu durchbrechen müssen Kinder und Jugendliche Risiken auf sich nehmen und Eigentätigkeit entwickeln, wobei die Möglichkeiten zur Aneignung des Lebensraums für sie sehr stark von den äußeren Bedingungen ihres Lebensraums abhängen. Die Diskrepanz zwischen der Aneignung als selbsttätige Auseinandersetzung mit der Umwelt und dem hochgradig verplanten und funktionalisierten Lebensraum führt dazu, dass Kinder und Jugendliche oft Risiken eingehen, um Räumen eine eigene Definition zu geben, die von ihrer gesellschaftlich vorgegebenen Sinnzuschreibung abweicht (vgl. Deinet 2005b, S. 50). Dadurch kommt es zu risikohaftem Aneignungsverhalten wie dem Besprayen von öffentlichem Eigentum oder dem Fahren von Skateboard oder Longboard in öffentlichen Räumen, die für eine solche Nutzung nicht vorgesehen sind.

Für Kinder und Jugendliche wird es also aus verschiedenen Gründen immer schwerer sich im öffentlichen Raum aufzuhalten, um sich ihn anzueignen. Der Aneignungsprozess wird dadurch heute wesentlich eingeschränkt und behindert, wodurch sich die Frage stellt, ob der Begriff der Aneignung damit nicht insgesamt an Relevanz verliert bzw. wie er in Zusammenhang mit diesen aktuellen Entwicklungen differenziert werden muss (vgl. ebd., S. 52).

6 Weiterentwickeltes Aneignungskonzept nach Deinet

Da die Aneignung als Prozess der Erweiterung ihres Lebensraum für Kinder und Jugendliche in der heutigen Zeit durch die im vorigen Kapitel beschriebenen Veränderungen im Lebensraum deutlich erschwert wird, fallen den virtuellen Räumen der neuen Medien eine gesteigerte Bedeutung zu. Die Möglichkeiten der Aneignung als selbstständiges Verhalten wird geringer, wodurch die Tendenz bei Kindern sich in mediale Räume zu begeben größer wird (vgl. Böhnisch 2003, S.207ff.). Durch die von Zeiher (1983) beschriebene Verinselung der Lebenswelt, fällt es Kindern außerdem schwer den eigenen Erfahrungsraum zu erweitern. In Hinblick auf diese aktuellen Tendenzen schlägt Deinet vor, den Aneignungsbegriff in Hinblick auf die aktuellen Raumvorstellungen zu erweitern, wobei er vor allem auf die ‚Raumsoziologie‘ von Löw (2001) verweist (vgl. Deinet 2005b, S. 53).

Deinet schlägt vor den ursprünglichen Aneignungsbegriff, der bei Leontjew noch von einer immanenten Trennung von Subjekt und Raum ausgeht, von diesen Vorstellungen zu lösen und Raum nicht mehr als absolutistischen Begriff anzusehen, also als physikalische und kontextungebundene Einheit, sondern als relativen Raum, der „aus der Struktur der Menschen und sozialen Güter heraus abgeleitet wird“ (Löw 2001, S.264). Wie bereits an früherer Stelle ausgeführt, verändert sich die Ausdehnung des Handlungsraums von Kindern und Jugendlichen heutzutage, wie Zeiher es an Hand ihres Modells beschrieb. Der Lebensraum erweitert sich nicht mehr unbedingt in mehr oder weniger kon-

zentrischen Kreisen um das ökologische Zentrum (homogener Raumbegriff), sondern er besteht aus verschiedenen Inseln, die über Verkehrsmittel erreicht werden, wobei der Zwischenraum nicht mit Bedeutung angefüllt werden muss. Die räumliche Sozialisation verinselt, was laut Löw dazu führt, dass Kinder keine homogene Raumvorstellung mehr entwickeln können, da Raum als diskontinuierlich aufbaubar und bewegt wahrgenommen wird. So folgt Löws These, dass Raum nicht nur mehr als einheitlich homogen betrachtet werden kann, sondern auch als eine Art fließendes Netzwerk (vgl. Löw 2001, S. 266).

In Hinblick auf diese neuen Raumvorstellungen, formuliert Deinet eine Weiterentwicklung des Aneignungsbegriffs. Er plädiert dafür die Trennung von Raum und Individuum aufzuheben und Aneignung nach wie vor als eigentätige Auseinandersetzung des Individuums mit der Umwelt zu sehen, mit der Erweiterung, dass Aneignung auch als Begriff dafür gesehen werden kann, wie sich Kinder und Jugendliche selbstständig Räume schaffen, sogenanntes Spacing, und die verschiedenen Teilräume (Inseln) ihrer Lebenswelt miteinander in Verbindung bringen. Dabei sind mit der Verbindung von Teilräumen ebenso symbolische und virtuelle Räume gemeint (vgl. Deinet 2005b, S. 57). „Aneignung der Lebenswelt heute bedeutet, Räume zu schaffen (Spacing) und sich nicht nur vorhandene gegenständlich anzueignen.“ (ebd.).

Aneignung meint demnach:

- „eigentätige Auseinandersetzung mit der Umwelt
- (kreative) Gestaltung von Räumen mit Symbolen etc.
- Inszenierung, Verortung im öffentlichen Raum (Nischen, Ecken, Bühnen) und in Institutionen
- Erweiterung des Handlungsraums (die neuen Möglichkeiten, die in neuen Räumen liegen)
- Veränderung vorgegebener Situationen und Arrangements
- Erweiterung motorischer, gegenständlicher, kreativer und medialer Kompetenz
- Eigentätige Nutzung neuer Medien zur Erschließung virtueller sozialer Räume
- Erprobung des erweiterten Verhaltensrepertoires und neuer Fähigkeiten in neuen Situationen
- Entwicklung situationsübergreifender Kompetenzen im Sinne eine ‚Unmittelbarkeitsüberschreitung‘ und ‚Bedeutungsverallgemeinerung‘ [...]“
(vgl. Braun 1994, zitiert nach Deinet 2005b, S.57).

7 Besonderheiten und Entwicklungsaufgaben der Altersgruppe der ‚Kids‘

Im Rahmen der Untersuchung soll nun noch auf einige Besonderheiten der jüngeren Jugendlichen bzw. älteren Kinder eingegangen werden, um ihren typischen Lebensraum und einige wichtige Themen ihrer Lebenswelt zu skizzieren.

Die Altersgruppe der sogenannten Kids zwischen 10 und 14 Jahren ist von einer soziokulturellen Statusinkonsistenz betroffen. Sie werden von ihrer Umwelt zumeist noch als Kinder wahrgenommen, während sie bereits beginnen ein jugendliches Selbstbild zu entwickeln. Dadurch wird die Übergangsphase für die Kids zu einer Zeit der Veränderung. Sie haben sowohl kindliche Neigungen, die nicht mehr so einfach ausgelebt werden können, als auch jugendliche Interessen und Verhaltensweisen, die sie noch teilweise überfordern (vgl. Drößler 2013, S. 101f.).

Typisch für die Lebensphase der Kids ist, dass sich ihr Lebensraum, wie bereits erwähnt, eher ‚verinselt‘ darstellt. Zwischen den Teilräumen, in denen sie sich aufhalten, liegen zumeist Orte der Erwachsenen, die für sie zumeist ohne Bedeutung bleiben, da sie von Insel zu Insel durch Eltern oder öffentliche Verkehrsmittel transportiert werden (Zeiber, Zeiber 1994, S. 27). Allerdings beginnen Kinder in dieser Altersstufe auch, den eigenen Handlungsraum zu erweitern, meist ausgehend von dem Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule. Dadurch beginnt zumindest teilweise ein Ablöseprozess von der Familie, der allerdings noch nicht abgeschlossen ist (vgl. Deinet, Icking 2005, S. 60). Der Lebensraum der Kinder erweitert sich also Stück für Stück und sie beginnen die Teilräume ihrer Lebenswelt zu verbinden. Dies hängt auch maßgeblich davon ab, in wie weit es ihnen ihre Eltern erlauben, sich eigenständig im Sozialraum fortzubewegen.

Ebenso typisch für diese Altersgruppe ist das Phänomen der Akzeleration, was eine allgemeine Verführung der Jugendphase meint (vgl. ebd., S.61). Je nach individueller Entwicklung ist die psychische und soziale Entwicklung teilweise beschleunigt und die Kids übernehmen Verhaltensweisen von Jugendlichen und Erwachsenen. Die Bedeutung der Peers nimmt stark zu, während die Bedeutung der Familie langsam beginnt abzunehmen und elterliche Ratschläge und Verbote weniger bedeutsam werden. Die Kids sind damit noch nicht von den Erwachsenen abgelöst, es erfolgt allerdings in ihren Spielen und ihrer Freizeitgestaltung auch keine Kontrolle mehr durch die Familie (vgl. ebd., S. 62). Gleichzeitig beginnt bei den Kids ein Prozess der Verselbstständigung, der die Bereiche Alltagsorganisation, außerfamiliäre Beziehungen und die eigenständige Lebensplanung mit einschließt (vgl. Drößler 2013, S. 104). Die zunehmende Orientierung an jugendlichen und erwachsenen Verhaltensweisen hängt dabei auch mit dem Einfluss der neuen Medien zusammen.

Böhnisch beschreibt die neuen Medien als Teil der jugendlichen und kindlichen Sozialwelt als parasozial, was meint, dass sie die Grenzen der Realität überschreiten, aber dabei auch gleichzeitig Bestandteil dieser bleiben. Durch die an vorheriger Stelle beschriebene Funktionalisierung von öffentlichem

Raum wird die mediale, virtuelle Raumaneignung für Kinder zunehmend interessanter. Es bestehen Zusammenhänge zwischen der Aneignung symbolischer, medial vermittelter Imaginationsräume und deren subjektive Bedeutung für die Kids und der Art und Weise wie für sie reale Sozialräume und Aneignungsmöglichkeiten beschaffen sind. Einerseits stellen die virtuellen Räume eine Scheinwelt dar, auf der anderen Seite erzeugen sie ebenso soziale Wirklichkeit. Sie können also ebenso soziale Erfahrungen erweitern wie verengen (vgl. Böhnisch 2003, S. 211). Dadurch wird die Ambivalenz des Medialen deutlich: sie können in Hinblick auf fehlenden Aneignungsraum als Flucht- oder Ersatzwelt gesehen werden oder positiv bewertet als eine Möglichkeit zur Eröffnung von Räumen betrachtet werden, in denen sie sich von der durchfunktionalisierten Gesellschaft und der Welt der Erwachsenen abgrenzen können (vgl. ebd., S. 212). „Mediale Räume sind in diesem Bezug Experimentieräume, die von den Jugendlichen für ihre Entwicklung gebraucht werden“ (ebd.).

Durch die symbolische Entgrenzung, also durch eine mentale Freisetzung aus der sozialen Gebundenheit, die trotzdem von Sozialmustern bestimmt und von sozialen Kontexten geformt wird, entsteht eine neue soziale Qualität, die weder den Medieninhalten noch der sozialen Realität entsprechen. Diese Qualität liegt in der Entstrukturierung und Verflüssigung, die jugendlichen ein jugendkulturelles Lebensgefühl vermittelt (vgl. ebd.). Konkret bedeutet dies, dass die Jugendlichen ihre Empfindungen bezüglich der Lebensbewältigung, zum Beispiel der Frust über schlechte Schulnoten, aus den realen Kontexten, also der Schule, freisetzen und sie mit medialen Inhalten verbinden, indem sie sich beispielsweise online mit ihren Freunden über den Schulfrust unterhalten. Dadurch entsteht ein positives Gefühl der Entstrukturierung, der wiederum ihr reales, soziales Handeln beeinflusst, indem er ihnen mental das Alltagsleben erträglicher erscheinen lässt und reale Handlungselemente zumindest zeitweise von den jeweiligen sozialen Bindungen löst. Besonders in den peer groups wird diese Form der soziale Verflüssigung und parasoziale Entstrukturierung deutlich sichtbar und nimmt für sie eine große Bedeutung an (vgl. ebd.).

Zusammengefasst befinden sich die Probanden der Zielgruppe also in einem Alter, in dem Ablöseprozesse von der Familie beginnen, obwohl diese noch nicht komplett an Bedeutung verliert, während die Bedeutung von Gleichaltrigen rapide zunimmt. Der Handlungsraum der Heranwachsenden erweitert sich, wobei fehlende reale räumliche Aneignungsmöglichkeiten auch durch mediale, virtuelle Raumaneignung ausgeglichen werden, die ihnen ein jugendkulturelles Lebensgefühl gibt und ihr reales sozialräumliches Handeln beeinflusst.

8 Sozialräumliche Haltung und Arbeitsweise

Bevor mit der Beschreibung des Untersuchungsdesigns der Erhebung begonnen wird, soll noch kurz auf die sozialräumliche Haltung und Arbeitsweise im Feld eingegangen werden. Zunächst einmal soll

darauf hingewiesen werden, dass in dieser Arbeit der Begriff Raum im Sinne von Löws „Raumsoziologie“ (2001) nicht nur als absoluter Raum, also als physikalische Einheit, betrachtet werden soll, aber auch nicht nur als relativer Raum, als Ergebnis sozialer Praktiken der in ihm befindlichen Akteure. Denn im Sinne einer relativen, konstruktivistischen Raumtheorie tragen alle Gesellschaftsmitglieder dazu bei, Räume zu konstituieren. Die Möglichkeiten solche Konstruktionsprozesse zu vollziehen und die Anordnung von Räumen mit zu beeinflussen ist allerdings sozial ungleich verteilt. Erwerbslose Akteure beispielsweise sind in der Regel nicht oder nur teilweise an der Gestaltung von Raum beteiligt. In diesem Sinne wäre es also zu kurz gedacht, Raum nur als Sozialraum zu betrachten ohne die manifestierten Raumordnungen mit den mit ihnen verbundenen Handlungsbegrenzungen mit einzu beziehen. Die räumlichen Anordnungen, die sich historisch manifestiert haben (z.B. Staatsgrenzen) beeinflussen auch aktuelle Prozesse, womit relativer Raum auch immer durch absoluten Raum beeinflusst wird (vgl. Kessler, Reutlinger 2007, S. 25). Raum wird also als in seiner Dualität als subjektiv erlebter Lebensraum und objektiv-materieller Raum gesehen.

Außerdem soll mit Hilfe dieser Untersuchung im Rahmen der ethnographischen Feldforschung versucht werden einen möglichst unverfälschten Einblick in die Lebenswelt der befragten Kinder zu bekommen. Die ethnographische Feldforschung bezeichnet eine Forschungstradition, die Menschen in ihrem Alltag untersucht, um Einblicke in ihre Lebensweisen zu untersuchen. In der Kulturanthropologie meinte sie im Idealfall, dass der Forschende in eine fremde Kultur eintaucht, mit den Menschen dieser Kultur lebt und sie in ihrem alltäglichen Handeln beobachtet. In der Erziehungswissenschaft wird dieser Ansatz verfolgt um das ‚Fremde in der eigenen Kultur‘ zu untersuchen. Dabei sollen gesellschaftliche Phänomene untersucht werden, indem man sich systematisch von dem scheinbar Vertrauten distanziert und somit ein Medium der gesellschaftlichen Selbstbeobachtung schafft (vgl. Friberthäuser, Panagiotopoulou 2010, S. 301ff.).

Ein Beispiel für eine ethnographische Feldforschung in der Erziehungswissenschaft stellt Muchows Studien dar, die die subjektive Sichtweise der Kinder in den Mittelpunkt rückt und die Beobachtung ihrer alltäglichen Handlungen und Sichtweisen der Lebenswelt statt einer Diagnose verfolgt. Dabei müssen normative Vorstellungen überwunden und die Teilnehmer der Studie als Akteure anerkannt werden, deren subjektive Deutungs- und Handlungsmuster zu analysieren und zu verstehen versucht werden. Voraussetzung für eine solche Arbeitsweise ist ein offener Zugang zur Realität, was den Verzicht auf vorab entwickelte Kategorien bedeutet, die dem Bedeutungs- und Bewertungskontext des Beobachtenden entstammen (was allerdings nicht bedeutet, dass man sich nicht mit den vorab veröffentlichten Arbeiten zum Thema auseinandersetzt und den Untersuchungsgegenstand in einen theoretischen Rahmen einbettet) (vgl. ebd., S. 305). In der ethnographischen Feldforschung werden Erhebungs- und Auswertungsphase miteinander verschränkt, was bedeutet, dass neue Erkenntnisse

aus dem Feld die Methoden der Untersuchung beeinflussen und erweitern können. Fischer unterteilte 1992 den Forschungsprozess in zehn Arbeitsschritte:

1. *Ein Forschungsthema wird formuliert*
2. *Theoretische Bezüge werden hergestellt* (Einbettung in theoretische Diskurse und wissenschaftliche Diskussionen des Fachs)
3. *Methoden werden ausgewählt*
4. *Das Untersuchungsgebiet, die Untersuchungsgruppe wird ausgewählt*
5. *Vorarbeiten werden geleistet* (bereits vorliegende Veröffentlichungen zu dem Thema zu Rate ziehen, Methoden erproben)
6. *Feldforschung wird organisiert*
7. *Kontaktaufnahme und erste Orientierung im Feld*
8. *Die explorative Phase*
9. *Ein spezielles Problem wird untersucht*
10. *Auswertung und Veröffentlichung*
(vgl. ebd., S.306).

9 Untersuchungsdesign

Dieses Kapitel soll zunächst davon handeln, wie die Ausgangssituation der Untersuchung und der Kontakt zur Einrichtung gestaltet waren. Danach wird die Auswahl der Erhebungsmethoden der Untersuchung beschrieben und begründet. Nachdem auf die Besonderheiten in Interviewsituationen mit Kindern eingegangen worden ist, folgt anschließend eine Beschreibung der Durchführung der Erhebung, die sowohl einen Pre-Test als auch die Interviews miteinschließt, die letztendlich für die Auswertung der Untersuchung herangezogen worden sind.

9.1 Ausgangssituation

Das Haus der Jugend in Steilshoop wurde als Ort für die Interviews gewählt, weil er durch die zentrale Lage im Sozialraum und die direkte Anbindung an die Schule am See eine Anlaufstelle für Kinder und Jugendliche im Stadtteil darstellt. Der Kontakt zur Einrichtung gestaltete sich unkompliziert und erfolgte via Mail und Telefon. In einem persönlichen Gespräch mit einem der Mitarbeiter stellte ich mich und mein Forschungsinteresse vor und besprach mögliche Zeiten, in denen ich im Haus der Jugend nach geeigneten Interviewpartnern Ausschau halten konnte. Dabei vereinbarten wir, dass ich die Jugendlichen sowohl im offenen Bereich direkt ansprechen als auch in einigen Interessengruppen, an denen mutmaßlich einige Jugendliche im richtigen Alter für meine Interviews teilneh-

men würden, mich den Teilnehmern vorstellen könnte. Gleichzeitig erfuhr ich in diesem Gespräch, von einigen aktuellen Ereignissen, die die Kinder zu dieser Zeit beschäftigen könnten. So gab es kurz vor Beginn der ersten Interviews einen Fall von versuchter Kindesentführung eines 8 Jahre alten Jungen in der Nähe des Schreyerings. Der Mitarbeiter des HdJ wies mich darauf hin, dass dieses Thema wahrscheinlich einige Ängste in meinen Interviewpartner auslösen könnte und wie sich später zeigte, sollte er damit Recht behalten. Gleichzeitig beschäftigten sowohl die Klienten als auch die Mitarbeiter des HdJ die aktuellen Umbaumaßnahmen in Steilshoop, die bedingen, dass viele Bildungseinrichtungen des Stadtteils abgerissen und umgesiedelt werden, um Platz für einen Campus zu schaffen, der dann zum Bildungszentrum des Stadtteils werden soll. Auch das HdJ ist von der Umsiedelung betroffen. Die Räumlichkeiten, die aktuell etwa 1000m² betragen, sollen nach dem Neubau deutlich kleiner ausfallen, wodurch einige Interessengruppen in Zukunft wegfallen könnten.

9.2 Auswahl der Erhebungsmethoden

Da die Forschungsfrage dieser Arbeit darauf abzielt die Lebenswelt und das soziale Handeln der Zielpersonen zu untersuchen, sind die Erhebungsmethoden der Untersuchung ausschließlich qualitativer Natur. Dabei zielt der Forschungsansatz auf eine „möglichst authentische und komplexe Erfassung der Perspektiven der Handelnden“ (Krüger 2012, S. 206). Die Ergebnisse der Untersuchung stellen damit keine Ansprüche an Gültigkeit oder Vergleichbarkeit für andere Sozialräume dar, wie es der Anspruch von quantitativen Studien wäre, sondern sollen lediglich durch ihren explorativen Charakter Aussagen über den untersuchten Sozialraum treffen.

Als eine der häufigsten Methoden der qualitativen Forschung soll auch hier auf die Methode des Interviews zurückgegriffen werden, um den Befragten selbst das Wort zu geben und Gelegenheit zu erhalten mehr über ihre Weltsicht und Erfahrungen zu erfahren (vgl. Frieberthäuser 1997, S. 371). Da es sich in der Forschung um ganz konkrete Themengebiete handelt, die in Erfahrung gebracht werden sollen, soll die Technik des Leitfadeninterviews zur Anwendung kommen, deren zentrales Charakteristikum darin besteht, dass es durch vorformulierte Fragen oder Themen die Interviewthematik von vornherein eingrenzt und eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu schaffen versucht (vgl. ebd., S.375). Bei dieser Methode wird mit Hilfe von Theorie und der Forschungsfrage ein Katalog an Fragen ausgearbeitet, der im Interview dazu benutzt wird der Erzählung eine ungefähre Richtung zu geben und damit eine Art Leitfaden des Gesprächs darstellt. Dabei soll der Leitfaden eher als eine Art Gerüst für das Interview dienen. Er muss nicht in einer bestimmten Reihenfolge ‚abgearbeitet‘ werden, da sonst kein Platz für die individuellen Geschichten und Belange der Befragten bleibt. Um mögliche ungünstige Formulierungen oder Unklarheiten ausschließen zu können, sollte vor der eigentlichen Untersuchung ein Pre-Test durchgeführt werden, bei dem der Leitfaden unter möglichst untersu-

chungsnahen Umständen getestet wird, woraufhin die erste Version des Fragenkatalogs noch einmal überarbeitet wird (vgl. ebd., S. 375f.).

Die Instrumente des Interviews dieser Untersuchung bestehen aus einem Kurzfragebogen, in dem z.B. Alter, Geschlecht und Wohnort des Kindes erfragt werden sollen, dem eigentlichen Leitfaden und einem Postskriptum, in dem Besonderheiten der Interviewsituation festgehalten werden, z.B. wie das Interview zu Stande gekommen ist oder welchen Eindruck der Interviewer von dem Gespräch hatte. Der Leitfaden besteht aus 4 Frageblöcken mit den Überschriften „Positiv bewertete Orte und Aneignung“, „negativ bewertete Orte und Konflikte“, „Grenzen des Sozialraums“ und „Abschluss und offene Fragen“. Der letzte Frageblock ist dabei eher dazu gedacht, Fragen der Interviewteilnehmer zu klären und weitere Geschichten zu erfahren, die eventuell aus Sicht der Teilnehmer nicht in den Themenbereich des Interviews fallen.

Zusätzlich zu dem Leitfadeninterview soll in den Gesprächen die Nadelmethode unterstützend zum Einsatz kommen. Die Nadelmethode nach Krisch (2009, S. 78) ist ein animatives Verfahren mit dessen Hilfe charakteristische Orte auf einem Stadtteil gekennzeichnet werden können. Dabei haben die Interviewten den Auftrag mit verschiedenfarbigen Nadeln o.ä. bestimmte Orte auf einer Karte zu markieren, was gerade durch das schnelle Ausführen und die einfache Aufgabenstellung eine aktivierende Wirkung hat. Dadurch stellt die Nadelmethode eine gute Möglichkeit dar, einen ersten Kontakt zum Interviewten herzustellen und ‚das Eis zu brechen‘. Sie wird dazu eingesetzt um entweder an erste Erkenntnisse über sozialräumliche Gegebenheiten zu gelangen oder in einem begleitenden Gespräch mehr über die sozialräumlichen Qualitäten eines Ortes zu erfahren (vgl. Krisch 2009, S. 79f.). Die Nadelmethode soll im Rahmen dieser Studie unterstützend zum problemzentrierten Interview eingesetzt werden, um den Kinder eine Möglichkeit zu bieten, Orte zu markieren, an denen sie sich gerne im Stadtteil aufhalten und ebenso (mit einer anderen Farbe) die Orte auf der Karte zu kennzeichnen, an denen sie sich unerwünscht fühlen oder die sie aus anderen Gründen meiden. Die Karte zeigt dabei auf der Vorderseite vor allem den Sozialraum Neu-Steilshoop und die näher gelegene Umgebung, während sich auf der Rückseite eine größere Version der Karte befindet, die einen größeren Bereich von Hamburg um Steilshoop zeigt (u.a. die angrenzenden Stadtteile Ohlsdorf, Barmbek, Farmsen, Bramfeld, sowie Teile von Fuhlsbüttel, Winterhude, Eppendorf, Groß Borstel, Uhlenhorst und Wandsbek³). Auf beiden Seiten der Karte wurden absichtlich keine Markierung der Sozialraum- oder Stadtteilgrenzen eingefügt, um zu sehen, ob diese beim Markieren der Punkte für die Kinder überhaupt bekannt und relevant sind. Dabei liegt der Fokus des Gespräches zum einen darauf, welche Qualitäten die besuchten Orte für die Interviewten besitzen und ob und wie sie sich diese Räume aneignen, zum anderen soll herausgefunden werden, welche Begebenheiten und even-

³ Siehe Anhang A

tuell Konflikte an den gemiedenen Orten herrschen, wie sie auf diese reagieren und ob die Kinder die an vorheriger Stelle beschriebene Vertreibungstendenz in ihrem Sozialraum wahrnehmen. Außerdem soll durch die Markierungen auf der Karte überprüft werden, ob die Kinder sich nur innerhalb des Sozialraums Steilshoop bewegen oder darüber hinaus. Die Ergebnisse der Methode werden auf einer endgültigen Karte gesammelt, um die zahlenmäßige Nennung der Orte vergleichen zu können, während die Qualitäten bzw. Nicht-Qualitäten der Orte zusammengetragen werden, mit dem Ziel beliebte Orte im Sozialraum herauszufinden und die Aneignungsweise der Kinder zu untersuchen, sowie negativ besetzte Orte und die Gründe, die sie für die Kinder zu solchen machen, bestimmen zu können. Um zu verhindern, dass die Kinder schlichtweg Orte markieren, die vor ihnen schon andere Interviewteilnehmer markiert haben, wird für jedes Interview eine neue Karte benutzt, die mit von den Kindern mit Klebepunkten markiert wird.

Voraussetzung für ein gelingendes Interview ist eine angenehme Gesprächsatmosphäre, die unter anderem durch die prinzipielle Anerkennung der Befragten und die Deutlichkeit des Forschungsinteresses des Forschenden zu Stande gebracht werden kann. Grundlegende Gefahren des Leitfadenterviews bestehen darin, dass Nachfragen zu Suggestivfragen werden und dass die Struktur des Interviews zu stark vom Leitfaden geprägt ist, sodass es zu einem Frage-Antwort-Katalog wird, der keinen Raum für eigene Themen der Interviewten bietet (vgl. Frieberthäuser 1997, S.377f.). Dokumentiert werden die Gespräche durch ein Aufnahmegerät, das ein späteres Transkribieren der Ergebnisse möglich macht. Zusätzlich wurden an jedem Interviewtag Beobachtungsprotokolle geschrieben, in denen die Situation in der Einrichtung vor und während der Interviews, sowie Besonderheiten, Stimmungen und Eindrücke der Interviewsituation und -partner festgehalten wurden.

9.3 Besonderheiten der Interviewsituation mit Kindern

Das Interviewen von Kindern stellt einige Anforderungen an Interviewer und Situation auf die hier kurz eingegangen werden soll. So ist es für Kinder bedeutend wichtiger als für Erwachsene, dass sie sich in der Interviewsituation wohl fühlen. Diese kann u.a. dadurch hergestellt werden, indem die Kinder den Interviewer mehrmals sehen und eine grundlegende Vertrautheit mit der allgemeinen Situation geschaffen wird. Ein gewohnter Interviewort kann dabei ebenso helfen (vgl. Heinzel 1997, S. 396 f.). Mit Hilfe der Stadtkarte und der einfachen Aufgabe des Punkteklebens soll die Motivation der Kinder gefördert werden und den Einstieg in das Interview erleichtern, wobei das Markieren der Orte nicht unbedingt den Start ins Interview darstellen muss.

Der Interviewer sollte versuchen einfühlsam zu sein und dem Kind das Gefühl zu geben, dass er sich für seine Aussagen interessiert und es als Experten des eigenen Lebensraums betrachten (vgl. ebd., S. 406f.). Neben einem altersgemäßen Vokabular, das vorher in einem Pretest überprüft werden sollte,

ist es notwendig, dem Kind zu verdeutlichen, dass es keine richtigen und falschen Antworten gibt, um sozial erwünschten Antworten vorzubeugen soweit es möglich ist. Um eventuell die Angst vor dem Aufnahmegerät zu nehmen, sollte den Kindern mit einfachen Worten erklärt werden, zu welchem Zweck die Aufnahmen gemacht werden und wie die Anonymisierung von Statten geht. Außerdem sollten die Kinder das Gerät spielerisch erproben dürfen (vgl. ebd., S. 407).

Für Kinder kann es eine Verkehrung des Rollenverhältnisses darstellen, wenn sie plötzlich in der Situation sind, Erwachsenen etwas zu erklären. Daher ist es wichtig, sich als Forscher den Kindern gegenüber nicht überlegen zu geben und zu versuchen, ihre Perspektive zu verstehen. Da Kinder auf bestimmte Themen wie familiäre Konflikte meist sensibel reagieren, sollten sie nicht zu Antworten gedrängt werden. Falls in ihren Aussagen Widersprüche deutlich werden, sollten diese zunächst wahrgenommen und später interpretiert werden, statt die Kinder bloß zu stellen (vgl. ebd., S.407 f.).

9.4 Durchführung

Nachdem die Methoden samt Interviewleitfaden und Nadelmethode ausgearbeitet wurden, wurden im Juni die ersten Interviews im Rahmen eines Pre-Tests durchgeführt. Dabei zeigten sich einige Probleme die in einer Überarbeitung der Methoden mündete. Die Interviewfragen wurden besser an die zu interviewende Altersgruppe angepasst. Gleichzeitig wurde die Karte der Nadelmethode um einige markante Punkte im Stadtteil ergänzt, die es den Interviewteilnehmern erleichtern sollte, sich auf der Karte orientieren zu können. Die endgültige Karte für den Sozialraum Neu-Steilshoop sah letztendlich wie folgt aus:

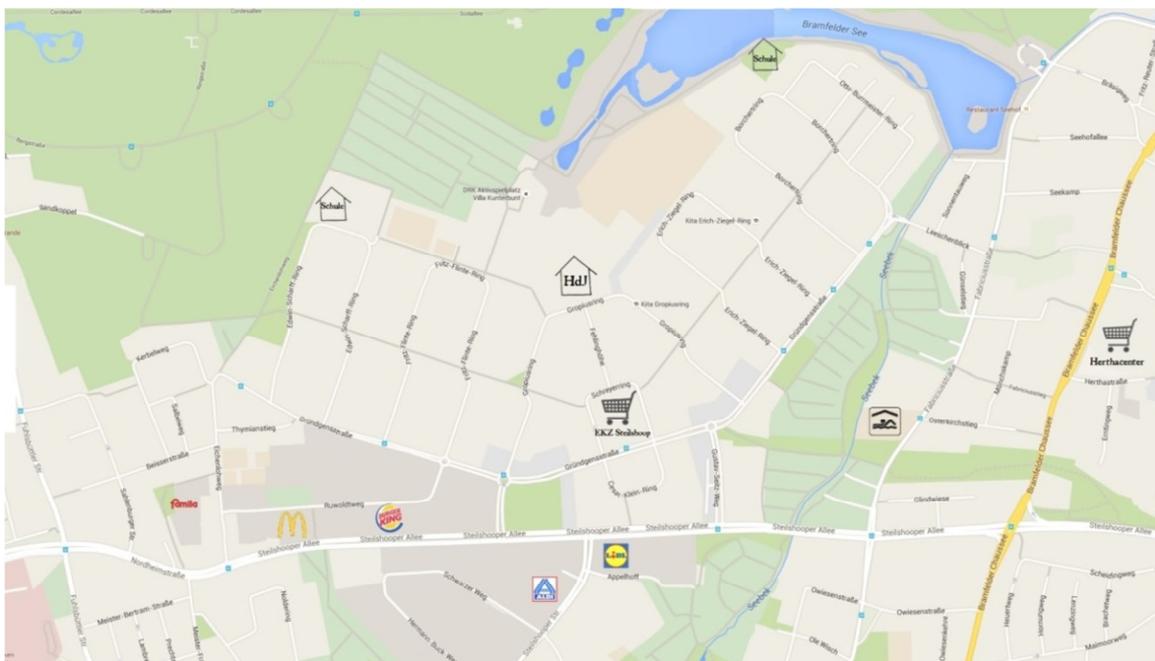


Abbildung 5: Sozialraumkarte der Nadelmethode, Quelle: Google Maps

Die endgültigen Interviews wurden dann an mehreren Tagen im Juli und August geführt. Um die Jugendlichen in Ruhe erzählen lassen zu können, wurden die Gespräche in einem separaten Raum geführt, wodurch verhindert wurde, dass die Interviews von neugierigen Kindern unterbrochen wurden. Die Interviews kamen zumeist im offenen Bereich des HdJ zustande, nachdem ich vorher erfragt hatte, ob die Jugendlichen im von mir gesuchten Alter waren. Die Stimmung in den Interviews war größtenteils locker, allerdings ist es mir nicht bei allen Teilnehmern im gleichen Maß gelungen einen guten Draht zu ihnen aufzubauen, so dass einige Kinder mehr von sich preisgaben als andere. Vor jedem Interview erklärte ich jedem Teilnehmer, wer ich bin und welches Anliegen ich habe, dafür verwendete ich eine Checkliste, um keinen wichtigen Punkt zu vergessen. Gleichzeitig zeigte ich ihnen die Materialien, die in den Interviews verwendet werden würden (Karte, Klebepunkte, etc.) und erklärte ihnen den groben Ablauf und dass sie in dem Gespräch anonym sein würden. Ebenso fragte ich die Teilnehmer, ob sie einverstanden damit wären, dass ich das Gespräch mit meinem Smartphone aufnehmen würde, nachdem ich erklärt hatte, dass die Gespräche nur für mich seien und niemand sonst diese Aufnahmen hören würden. Für die Nadelmethode ließ ich die Jugendlichen zunächst selbst zwei Farben von Klebepunkten aussuchen, die später für positiv und negativ bewertete Orte stehen würden, um sie in die Vorbereitungen für das Interview mit einzubinden und gleich einen ersten Kontakt herzustellen, beispielsweise über ein Gespräch über die Lieblingsfarben des Kindes. Um außerdem einen ungefähren Eindruck von ihrem ökologischen Zentrum zu bekommen, erfragte ich von ihnen die Straße ihres Wohnorts, wobei ich gleichzeitig betonte, dass ich die genaue Hausnummer aus Gründen der Anonymität nicht erfahren wollte.

In der Regel verstanden die Jugendlichen meine Fragen auf den ersten Anhieb, wenn das nicht der Fall war, versuchte ich die Fragen mit Hilfe von Erläuterungen für die Teilnehmer verständlicher zu erklären. Die Frage nach negativen bewerteten Orten unterfütterte ich oft mit Beispielen, da ich in den Pre-Tests gemerkt hatte, dass die Frage zwar teilweise missverstanden werden konnte, ich den Antwortenbereich allerdings auch nicht maßgeblich einschränken wollte, indem ich die Frage präzierte. Nach der Hälfte der Interviews erzwangen die Sommerferien der Hamburger Schule eine Interviewpause, die unter anderem auch für eine Teilweise Überarbeitung des Fragenkatalogs genutzt wurde, um in einigen Themenbereichen noch differenzierte Antworten zu erhalten. Die Nadelmethode wurde dabei eher zu einer Nebensache, die den Kindern die Möglichkeit gab, sich auf einen konkreten Gegenstand zu konzentrieren und ihre Geschichten mit einem realen Ort auf der Karte zu verknüpfen.

Das Sampling setzt sich letztendlich aus 8 Interviews zusammen, darunter 3 Mädchen und 5 Jungen im Alter von 12 und 13 Jahren. Wie auch teilweise in den Interviews selbst deutlich wurde, hatten

einige Jugendliche einen Migrationshintergrund, sprachen aber alle gut Deutsch und konnten mich verstehen.

10 Auswertung

Das folgende Kapitel soll der Auswertung des gesammelten Materials gewidmet werden. Da die Nadelmethode eher gesprächsunterstützend in den Interviews eingesetzt wurde, besteht der Hauptteil aus der Auswertung der Interviews durch die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring, die später mit den Ergebnissen der Nadelmethode zusammengeführt werden sollen. Nachdem zunächst die qualitative Inhaltsanalyse im Allgemeinen beschrieben wird, folgt der generelle Ablauf jener, der auch bereits eine verkürzte Version des Kodierleitfadens enthält. Anschließend folgen die Ergebnisse dieses Prozesses. Es folgt eine kurze Auswertung der Ergebnisse der Nadelmethode, die eine Auflistung der wichtigsten genannten Orte mit den entsprechend genannten Raumqualitäten bzw. Nicht-Qualitäten enthält. Anschließend werden die Notizen, die vor während und nach den Interviews sowie beim späteren Transkribieren entstanden sind, herangezogen, um die bisherigen Ergebnisse zu erweitern und vertiefen. Abschließend sollen die Ergebnisse in Hinsicht auf die Fragestellung der Forschung zusammengeführt werden, bevor in Kapitel 11 eine Diskussion der Ergebnisse erfolgt.

10.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Die qualitative Inhaltsanalyse von Mayring geht vor allem auf den Grundgedanken zurück, dass qualitative Forschung nicht bedeuten muss, dass ohne systematische und nachvollziehbare Arbeitsschritte frei interpretiert werden sollte, sodass die Ergebnisse der Forschung maßgeblich von dem Forschenden abhängig sind und von anderen Rezipienten der Ergebnisse kaum nachvollzogen werden können. Der Grundbestandteil der Analyse sind daher Regeln, die die Analyse systematisiert und intersubjektiv überprüfbar machen, während sie dabei gleichzeitig theoriegeleitet vorgeht (vgl. Mayring 1995, S. 42). Damit versucht Mayring mit dieser Methode eine Verbindung zwischen den quantitativen Methoden, die von Systematik und Intersubjektivität geprägt sind, und den qualitativen Methoden und deren individuellen Betrachtungen von Einzelfällen zu schaffen. Dadurch werden beide Ansätze miteinander vereint. Dies gelingt, indem die Methodik für die individuellen Analysen nicht standardisiert angewendet, sondern auf den Einzelfall zugeschnitten und angepasst wird. Um dabei gleichzeitig nicht willkürlich zu arbeiten müssen für die spezielle qualitative Analyse individuelle Regeln vom Forschenden festgelegt werden, die die Interpretation der Ergebnisse letztendlich für andere nachvollziehbar und intersubjektiv überprüfbar machen (vgl. ebd., S. 49). Die Inhaltsanalyse zeichnet sich somit zum einen durch Individualität und zum anderen durch regelgeleitetes Arbeiten aus. Im Mittelpunkt der Methode steht dabei die Entwicklung eines Kategoriesystems, das in Hinblick auf die Theo-

rie der Fragestellung und dem konkreten Material entwickelt und durch Zuordnungsregeln definiert wird. Dabei wird das Categoriesystem während der Analyse stetig überarbeitet, angepasst und rücküberprüft (vgl. ebd.).

Grundlegend sieht das allgemeine Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse wie folgt aus:

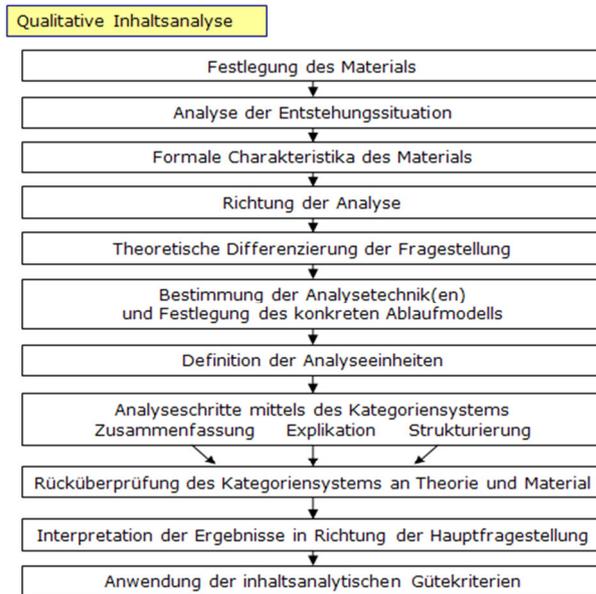


Abbildung 6: Allgemeines Ablaufmodell der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring.
Quelle: Institut für Medien und Bildungstechnologie, 2015

Dabei wird der Hauptteil der Analyse, die Bildung eines Categoriesystems in drei grundlegende Formen der Interpretation unterteilt. Mit Hilfe der *Zusammenfassung* soll das zu untersuchende Material so reduziert werden, dass ein übersichtlicher Corpus geschaffen wird. Diesen bleiben die wesentlichen Inhalte erhalten, während er trotzdem noch immer ein Abbild des Grundmaterials darstellt. Das Ziel einer *Explikation* ist es einzelne fragliche Textbestandteile um zusätzliches Material zu erweitern, um die Textstelle näher zu erläutern, zu erklären oder diese auszudeuten. Eine *Strukturierung* des Materials soll dessen spezifische Aspekte herausfiltern, einen Querschnitt durch das Material legen oder es aufgrund bestimmter Kriterien einschätzen. Dabei kann die Strukturierung noch in drei weitere Unterkategorien aufgeteilt werden: die inhaltliche, die typisierende und die skalierende Strukturierung (vgl. ebd., S. 54). Da das Ziel dieser Arbeit darin besteht eine inhaltliche Fragestellung zu klären, soll auf die inhaltliche Strukturierung zurückgegriffen werden. Diese wird auch den Hauptteil der Analyse ausmachen. Zunächst einmal soll jedoch auf die vorhergehenden Schritte des allgemeinen Ablaufmodells der inhaltlichen Analyse eingegangen werden, die sich auf das Material und die Richtung der Fragestellung beziehen.

10.1.1 Ausgangsmaterial und Richtung der Fragestellung

Am Anfang einer Inhaltsanalyse steht die Überprüfung des Ausgangsmaterials. In diesem Fall besteht es aus acht unterschiedlich langen Interviews, die dementsprechend auch acht Analyseeinheiten darstellen. Zusätzlich werden die Beobachtungsprotokolle der jeweiligen Tage sowie die Notizen zur Interviewsituation später mit einbezogen, um die Interpretation der Interviews eventuell zu ergänzen. Da der Umfang des Materials übersichtlich ist, kann auf eine Stichprobenziehung verzichtet werden, die bei größeren Materialmengen notwendig gewesen wäre. Eine Analyse der Entstehungssituation wurde größtenteils bereits in dem vorhergehenden Kapitel erbracht und soll hier nicht wiederholt werden. Die formalen Charakteristika des Materials bestehen in der Aufnahme der Interviews mit Hilfe eines Aufnahmegeräts und die anschließende Transkription nach festgelegten Regeln⁴.

Das Projekt, aus dem das Ausgangsmaterial stammt, ist sozialräumlich ausgerichtet. Die Interviews sollen die Probanden dazu anregen, von ihren Erfahrungen im Sozialraum und den eigenen Aneignungsmethoden und –möglichkeiten zu berichten. Die Richtung der Analyse bestimmen demnach die Aussagen der Probanden über ihre sozialräumlichen Aneignungsweisen. Für die theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung wurde bereits die bisherige Literatur zum Thema ausreichend dargestellt. Wie bereits in der Einleitung beschrieben stellt sich die grundlegende Forschungsfrage wie folgt dar:

Wie gestaltet sich die räumliche Aneignung im Alter von 12 bis 14 Jahren im Sozialraum Steilshoop?

Diese Frage kann in Hinsicht auf den erwünschten Erkenntnisgewinn noch weiter ausdifferenziert werden:

1. Welche Aneignungsmöglichkeiten finden Kinder und Jugendliche im Stadtteil vor?
2. Auf welche Weise eignen sie sich welche spezifischen Räume an?
3. Existieren im Sozialraum Steilshoop Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen, die die Aneignungsmöglichkeiten der Kinder beschränken und welche Verhaltensweisen der Kinder resultieren daraus?
4. Welche Raumkonflikte werden von den Kindern benannt und wie wird mit Konflikten umgegangen?
5. Wo sehen sie selbst die Grenzen ihres Sozialraums?

Diese fünf Fragen werden im Anschluss an die Auswertung der Ergebnisse beantwortet.

⁴ Hinweise zur Transkription sowie das verwendete Notationssystem befinden sich im Anhang B

10.1.2 Inhaltliche Strukturierung

Da die Bestimmung der Analysetechniken (inhaltliche Strukturierung) bereits erfolgte, soll nun das konkrete Ablaufmodell für jene Technik erfolgen:

1. Schritt: Bestimmung der Analyseeinheiten
2. Schritt: Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien
3. Schritt: Bestimmung der Ausprägungen (theoriegeleitet), Zusammenstellung des Categoriesystems
4. Schritt: Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln zu den einzelnen Kategorien
5. Schritt: Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung
6. Schritt: Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen
7. Schritt: Überarbeitung, gegebenenfalls Revision von Categoriesystem und Kategoriedefinition (dafür werden Schritt 3 bis 6 gegebenenfalls mehrmals durchlaufen)
8. Schritt: Paraphrasierung des extrahierten Materials
9. Schritt: Zusammenfassung pro Kategorie
10. Schritt: Zusammenfassung pro Hauptkategorie (vgl. Mayring 1995, S. 83).

Diese Schritte des Ablaufmodells einer inhaltlichen Strukturierung sollen nun nacheinander durchlaufen werden.

1. *Schritt:* Für die Bestimmung der einzelnen Analyseeinheiten wurden alle Transkriptionen überprüft und auf relevant erscheinendes Material zusammengekürzt in dem Versuch die ursprüngliche Bedeutung des Gesamtinhalts beizubehalten und möglichst nicht zu verzerren. Um die Einheiten in Hinblick auf das Gesamtmaterial noch einmal zusammenzufassen wurden diese in Abschnitte unterteilt, welche zusammengefasst (paraphrasiert) und mit einer generalisierenden Überschrift versehen wurden. Dadurch standen die Analyseeinheiten für die im nächsten Schritt zu entwickelnden Kategorien fest⁵.
2. *Schritt:* Nach der ausführlichen Auseinandersetzung mit der bereits existierenden Literatur zum Forschungsgegenstand kristallisieren sich zwei Hauptkategorien zur Kategorisierung des Materials heraus: *Raum* und *Aneignung*. Diese spalten sich in weitere Subkategorien auf, die sowohl deduktiv (von der Theorie ausgehend) als auch induktiv (vom Material ausgehend) entwickelt werden.

⁵ Ein Beispiel für so eine zusammengefasste Analyseeinheit findet sich im Anhang C

3. und 4. Schritt: Zunächst werden theoriegeleitet die Ausprägungen der Kategorien bestimmt und damit ein Categoriesystem entwickelt. Für jede Ausprägung werden anschließend Definitionen bestimmt, Ankerbeispiele benannt und Kodierregeln festgelegt. Dadurch entsteht eine erste Version des Kodierleitfadens.

5. und 6. Schritt: Anschließend wird das gesamte Material gesichtet und Fundstellen zu den jeweiligen Kategorien zugeordnet. Passagen im Material, die zu einer Kategorie passen werden extrahiert. Passt eine Passage nicht oder nicht genau in eine Kategorie, wird das Categoriesystem überarbeitet und die Definitionen angepasst.

7. Schritt: Die Schritte 3 bis 6 werden mehrmals durchlaufen, um das Categoriesystem immer besser an Theorie und Material anzupassen, wodurch ein individueller Leitfaden entsteht.

Eine verkürzte Version des Kodierleitfadens sieht nun wie folgt aus⁶:

Hauptkategorie	Subkategorie	Ausprägungen
Raum	Raumgestaltung (A)	Definierte Nutzung/ Undefinierter Raum
	Bildungsraum (B)	Nicht-formell/Informell
	Handlungsraum (C)	Begrenzt/Offen
	Raumkonflikte (D)	Aktiv (Subjekt beteiligt)/Passiv (Subjekt erleidet)
	Umgang mit Raumkonflikten (E)	Aktiv (Macht)/Passiv (Ohnmacht)
	Raumängste (F)	Subjektiv/Objektiv (elterlich)
	Umgang mit Raumängsten (G)	Aktiv/Passiv
Aneignung	Aneignungsmöglichkeiten (H)	Vorhanden/Verschlossen
	Aneignungsdimension (I)	Erweiterung motorischer Fähigkeiten/Erweiterung des Handlungsraums/Veränderung von Situationen/Verknüpfung von Räumen/Spacing
	Aneignungspraktiken (J)	Auseinandersetzung mit der Umwelt/Umnutzung der Umwelt/Veränderung der Umwelt
	Aneignungsinhalte (K)	Individuell/Sozial/Vergesellschaftend

Abbildung 7: Verkürzter Kodierleitfaden

8. – 10. Schritt: Das extrahierte Material wird paraphrasiert. Anschließend erfolgt zunächst eine Zusammenfassung pro Subkategorie, anschließend eine Zusammenfassung pro Hauptkategorie.

⁶ Der ausführliche Kodierleitfaden mit Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln findet sich im Anhang D

10.2 Kategorien der Inhaltsanalyse

Die Auswertung der Inhaltsanalyse fußt auf zwei Hauptkategorien, Raum und Aneignung, welche wiederum jeweils in mehre Subkategorien unterteilt worden sind. Die Reihenfolge der Auswertung erfolgt dabei wie im verkürzten Kodierleitfaden ersichtlich. Die ersten beiden Subkategorien Raumgestaltung und Bildungsraum sollen verdeutlichen, in welchen Räumlichkeiten sich die Teilnehmer der Interviews vornehmlich aufhalten. Dadurch stellen sich unter anderem auch die objektiven Voraussetzungen für Aneignungsmöglichkeiten der Kinder dar. Dabei beleuchtet die Kategorie *Raumgestaltung* welche objektiven Raumbestimmtheiten in den aufgesuchten Räumen existieren, also welche gesellschaftlich definierten Nutzungsmöglichkeiten und –weisen ein Raum enthält. Diese können sowohl expliziter als auch impliziter Natur sein. In einem Einkaufszentrum beispielsweise sind die Nutzungsweisen zumeist klar definiert und werden durch eine Hausordnung explizit ausgedrückt, auch wenn es in diesem Fall gewisse Grauzonen gibt. Gleichzeitig existieren allerdings auch implizite Verhaltensnormen, die gesellschaftlich bedingt sind und nicht unbedingt in der Hausordnung festgelegt sein müssen. Das Tragen von Kleidung etwa ist so eine grundlegende, implizite Verhaltensnorm, nach der sich die Mitglieder einer Gesellschaft richten. Die Kategorie der Raumgestaltung unterteilt sich in zwei Ausprägungen, die definierte Nutzung (A1) und der undefinierte Raum (A2). Eine definierte Raumnutzung ist vorhanden, wenn die vom Subjekt aufgesuchten Räume eine gesellschaftlich definierte Raumbestimmtheit besitzen, die dem Subjekt außerdem bekannt ist. Ein undefinierter Raum ist objektiv gesehen funktionslos, es liegt keine Raumbestimmtheit vor oder sie ist dem Subjekt jedenfalls nicht bekannt. Ein Beispiel für einen undefinierten Raum können zum Beispiel brachliegende Grundstücke oder Wiesen darstellen, denen kein definierter Zweck innewohnt, wie etwa einer Hunde- oder Spielwiese.

Die zweite Subkategorie beschreibt in welcher Art von *Bildungsräumen* sich die Teilnehmer der Interviews aufhalten. Die Ausprägungen beschränken sich hierbei auf Nicht-formelle (B1) und informelle Bildungsräume (B2). Da Aneignung als eigentätiger Prozess des Subjekts nicht innerhalb des organisierten Schulunterrichts stattfinden kann, wurde auf die Kategorie der formellen Bildung verzichtet. Zwar kann innerhalb des Rahmens der nicht-formellen Bildung ebenfalls keine Aneignung stattfinden, da es sich auch hier um strukturierte Angebote handelt, da die Teilnahme an solchen Aktivitäten allerdings im Gegensatz zur Schule freiwilliger Natur ist, hilft es die Freizeitgestaltung der Kinder besser verstehen und sie in Hinsicht auf die früher erwähnte Tendenz zur Verplanung der Jugendzeit besser einsortieren zu können. Der Raum der sogenannten wilden Bildung wurde aus dem Kategorieleitfaden entfernt, weil sich in den Interviews keinerlei Hinweise auf eigentätige grenzgängerische oder illegale Bildung feststellen ließen und die Ausprägung damit für die Untersuchung keine Relevanz besitzt.

Mit der Kategorie *Handlungsraum* sollen Hinweise darauf untersucht werden, wie der persönliche Handlungsraum der Teilnehmer gestaltet ist und in wie weit sich dieser über die Grenzen des Sozialraums Steilshoop erstreckt. Die Ausprägung Begrenzt (C1) beschreibt dabei einen Handlungsraum, der sich vor allem innerhalb des genannten Sozialraums befindet und in dem das Subjekt wenig Möglichkeiten besitzt oder ergreift, den eigenen Handlungsraum aktiv und eigenständig zu erweitern. In der Ausprägung Offen (C2) soll das genaue Gegenteil beschrieben werden, also Subjekte, die den eigenen Handlungsraum selbsttätig ausdehnen und sich, auch über die Grenzen des Sozialraums hinaus, eigenständig in ihm bewegen. In dieser Kategorie können Mischformen auftreten, die es unmöglich machen ein Individuum lediglich in eine von beiden Ausprägungen zu verorten.

Die Kategorien *Raumkonflikte* und *Umgang mit Raumkonflikten* stehen in enger Verbindung zueinander. In diesen Kategorien soll untersucht werden, welche Art von Konflikten im Raum für die Subjekte bestehen und wie sie mit ihnen umgehen. Die Art der Konflikte wird dabei in Aktiv (D1) und Passiv (D2) unterschieden, je nachdem, ob das Kind selber als Akteur am Konflikt beteiligt ist und die Situation beeinflussen kann oder nur unter einem Konflikt oder einer konflikthafter Situation leidet. Der Umgang mit dem Konflikt dabei ebenfalls in Aktiv (E1) und Passiv (E2) unterteilt. Als aktiver Umgang wird hierbei die eigene Entwicklung von Lösungsstrategien bezeichnet, die das Subjekt in die Lage versetzen zumindest die Möglichkeit zu sehen, einen Konflikt lösen zu können. Ein passiver Umgang beschreibt das Ohnmachtsgefühl des Subjekts gegenüber der Situation, das dazu führt, dass es keine Lösungsstrategien entwickelt, sondern den Konflikt(raum) meidet und im Alltag umgeht.

Die Kategorie der *Raumängste* entstand induktiv aus dem Material der Interviews und wurde entwickelt um eine Trennschärfe zur Kategorie der Raumkonflikte herzustellen. Grundlegend kann eine Raumangst auch als eine Art Konflikt betrachtet werden, sie löst allerdings im Allgemeinen viel stärkere Emotionen aus und führt zu einem eingeschränkten Raumverhalten. Daher wird sie als eine eigenständige Auswertungskategorie behandelt. Die benannten Raumängste werden dabei in Subjektive (F1) und Objektive (F2) unterteilt. Subjektive Ängste sind in diesem Fall Ängste, die als eigene Themen in die Interviews eingebracht werden und demnach subjekteigen sind. Objektive Ängste sind diejenigen, die von Eltern und anderen Erziehungspersonen stammen, was allerdings nicht bedeuten soll, dass sie nicht zu subjekteigenen Themen werden können. Der *Umgang mit Raumängsten* unterteilt sich, ähnlich den Ausprägungen des Umgangs mit Raumkonflikten, in aktiven (G1) und passiven (G2) Umgang. Auch hier beschreibt ein aktiver Umgang die Entwicklung von Strategien in Bezug auf Raumängste, während ein passiver Umgang ebenso die Vermeidung von angstbesetzten Räumen beschreibt. Der Umgang mit Raumkonflikten und –ängsten wird dabei gleichzeitig dahingehend untersucht, in wie weit sich diese auf den konkreten Handlungsraum der Interviewteilnehmer auswirken.

Die zweite Hauptkategorie beschäftigt sich mit dem konkreten Aneignungsverhalten der Kinder. Dabei werden in der ersten Subkategorie der *Aneignungsmöglichkeiten* zunächst Hinweise darauf gesammelt, in wie weit sich ihnen in ihrer subjektiven Lebenswelt Möglichkeiten zur Aneignung eröffnen. In Hinblick auf diese Kategorie ist es noch einmal wichtig zu betonen, dass die Ergebnisse der Auswertung sich in Manier der qualitativen Methoden lediglich auf die relativ zufällig ausgewählten Teilnehmer der Zielgruppe beziehen und sich nicht unbedingt auf die objektiven Verhältnisse im Sozialraum verallgemeinern lassen. Die Kategorie unterteilt sich dabei wieder in zwei Ausprägungen. Die vorhandenen Aneignungsmöglichkeiten (H1) beziehen sich darauf, dass im Sozialraum des Subjektes Räume existieren, die ihm zugänglich sind und Möglichkeiten für Aneignungsprozesse enthalten können. Damit soll allerdings noch nicht gesagt sein, dass diese Möglichkeiten auch von den Kindern wahrgenommen werden. Verschlussene Aneignungsmöglichkeiten (H2) meinen hier genau das Gegenteil, nämlich dass dem Subjekt mögliche Aneignungsorte fehlen oder sie sich ihm z.B. durch Verbote entziehen oder sich auf andere Weise als für das Subjekt verschlossen darstellen. Mit Hilfe dieser Kategorie soll auch versucht werden die Frage zu beantworten, ob sich die Teilnehmer der Studie in ihrem Lebensraum einer Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenz gegenüber sehen, wie sie bereits an früherer Stelle beschrieben wurde. Dabei können aber auch in dieser Kategorie Mischformen entstehen, die dazu führen, dass sich Interviewteilnehmer teilweise in beiden Ausprägungen wieder finden lassen. Die Kategorie beleuchtet demnach vor allem welches Potential für Aneignungsprozesse der subjektive Handlungsraum des Kindes enthält.

Die Subkategorie *Aneignungsdimensionen* teilt Aneignungsverhalten in die fünf von Deinet (2014, S. 68ff.) formulierten Dimensionen der Aneignung ein. Die Erweiterung der motorischen Fähigkeiten (I1) beschreibt Aneignung über den Umgang mit gegenständlicher und symbolischer Kultur, die über die Tätigkeit erschlossen werden und zu einer Weiterentwicklung im motorischen Bereich der Kinder führen. Die zweite Dimension beschreibt die Erweiterung des Handlungsraums (I2), welche vor allem in der selbstständigen Erkundung und Nutzung neuer Räume und Teilräume besteht. Die Dimension Veränderung von Situationen (I3) meint die eigentätige Veränderung vorgefundener Situationen und die Umgestaltung einzelner Strukturelemente, während die Verknüpfung von Räumen (I4) die Herstellung von Verbindungen zwischen verschiedenen Räumen meint, die vor allem durch neue Medien entsteht, wenn realer Raum mit virtuellen Raum verknüpft wird. Die fünfte Dimension Spacing (I5) meint letztendlich das Schaffen von neuen Räumen durch körperliche Inszenierung und Verortung in und auf Nischen, Ecken und Bühnen.

Die *Aneignungspraktiken* lassen sich in drei grundlegende Ausprägungen unterteilen. Die Auseinandersetzung mit der Umwelt (J1), die Umnutzung der Umwelt (J2), die eine Raumnutzung des Subjekts entgegen oder außerhalb der eigentlichen Raumbestimmtheit meint und die Veränderung der Um-

welt (J3), womit eine selbstständige Veränderung der materiellen oder virtuellen räumlichen Anordnung gemeint ist.

Die letzte Kategorie unterscheidet die *Aneignungsinhalte* in individuelle Inhalte (K1), soziale Inhalte (K2), womit vor allem Lerninhalte aus sozialen Beziehungen in peer groups oder Gruppenverhalten gemeint sind, und den vergesellschaftenden Inhalten (K3), die den Kontakt zwischen Subjekt und der Welt der Erwachsenen in ihrer sozialisatorischen Funktion beschreibt.

10.3 Ergebnisse der Inhaltsanalyse

Nachdem die Definition der Kategorien und der jeweiligen Ausprägungen erläutert worden sind, sollen nun die Ergebnisse der Inhaltsanalyse folgen. Dafür werden die Interviews der Reihe nach vorgestellt und an Hand der einzelnen Kategorien analysiert. Da die Interviews unterschiedlich verlaufen sind und die Teilnehmer jeweils verschiedene Themen mit in das Gespräch brachten, werden in einigen Interviews Kategorien ausgelassen, die für den Teilnehmer uninteressant oder irrelevant waren und wenig oder gar keine Informationen dies bezüglich enthalten. Für ein erleichtertes Lesen bekommen die Interviewteilnehmer Namen in alphabetischer Reihenfolge von A bis H. Anne ist also dementsprechend das erste Kind der Erhebung (Kind A). Die Namen sind dabei zufällig ausgewählt (die Namen der Kinder wurden in den Interviews aus Anonymitätsgründen gar nicht erst erfragt). Die Zitate, die dabei aus den Interviews verwendet werden, um Aussagen zu unterstützen, sollen wie folgt gekennzeichnet werden: „Zitat“ (I1, Z. 1f.) für ein Zitat aus dem Interview Nr.1 in der 1. und folgenden Zeile⁷.

10.3.1 Anne

Anne ist zwölf Jahre alt und lebt wie alle Teilnehmer der Studie im Stadtteil Steilshoop. Sie ist erst vor relativ kurzer Zeit in den Stadtteil gezogen und besucht eine neue Klasse in der Schule am See. Vorher ging sie auf eine Schule in Rahlstedt, wodurch sie jeden Tag eine lange Fahrtzeit mit dem Bus auf sich nehmen musste. Zur Zeit des Interviews hielt sie sich zusammen mit ihrem kleinen Bruder im offenen Bereich des Haus der Jugend auf.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Die besuchten Orte, von denen Anne in ihrem Interview erzählt, sind alle durch eine klar definierte gesellschaftliche Nutzungsweise bzw. Raumbestimmtheit definiert und fallen damit in die Ausprägung A1 (Definierte Nutzung). Das EKZ Bramfeld und der Hauptbahnhof besitzen dabei sogar Hausordnungen, die abweichendes Verhalten untersagen und die Nutzungsmöglichkeiten damit noch stärker determinieren. Die Schule, die vor allem wegen der Pausen genannt wird,

⁷ Die Interviews mit den dazugehörigen Karten der Nadelmethode finden sich zum Vergleich im Anhang E bis L

besitzt eigene Regeln und Aufsichtspersonal, dass darauf achten soll, dass diese auch eingehalten werden. Aber auch auf einem Spielplatz ohne explizite Regeln wird die Raumnutzung vor allem durch die in ihm befindlichen Spielgeräte bestimmt. So antwortet sie etwa auf die Frage, was man an diesem Ort machen kann: „[...] man kann vieles mögliche machen, zum Beispiel, ähm, schaukeln (.) und klettern.“ (I4, Z. 88f.). Dadurch wird deutlich, dass Anne die Nutzungsmöglichkeiten durch die Spielgeräte kennt und nicht in Frage stellt, was man an diesem Platz alternativ machen könnte. Sie macht keine Andeutungen dahingehend, dass sie sich in ihrer Freizeit auch in undefinierten Räumen aufhält, was die Schlussfolgerung nahelegt, dass solche Räume für sie nicht existieren oder sie ihre möglichen Nutzungsweisen nicht wahrnimmt bzw. dass sie ihr unattraktiv erscheinen oder auf andere Weisen verwehrt sind. Ihre aufgesuchten Räume werden also durch vordefinierte Nutzungsweisen bestimmt und von Anne auch in dieser Hinsicht benutzt.

Bildungsraum (B): Die aufgezählten Bildungsräume sind alle informeller Natur (B1), sie erwähnt keine Aktivitäten in Vereinen oder geleiteten Angeboten. Dabei wird nicht deutlich, ob dies aus mangelndem Interesse oder anderen Gründen geschieht. Zwar hält sie sich im Haus der Jugend auf, nimmt allerdings an keinem der Kurse und Freizeitangebote teil und nutzt es lediglich im offenen Bereich. Dort finden zwar ebenso Bildungsprozesse statt, diese werden allerdings nicht vom Personal intendiert und geschehen eher aus dem Interesse der Kinder heraus. Außerdem mag sie es im Bahnhof „Züge und so anzugucken“ (I1, Z. 42) und verbringt viel Zeit mit Freunden und ihrem Bruder, was vor allem soziale Bildungsprozesse in der peer group nahelegt. Durch ihren Aufenthalt in informellen Bildungsräumen erscheinen eigentätige Aneignungsprozesse als grundlegend möglich.

Handlungsraum (C): In der Betrachtung von Annes individuellem Handlungsraum wird deutlich, dass sie, auch durch den Umzug, ihr Handeln nicht nur auf einen bestimmten Sozialraum beschränkt sieht, sondern sich auch über Stadtteilgrenzen hinaus bewegt (C2). Sie besitzt einen hohen Grad an Eigenständigkeit, der sich unter anderem dadurch zeigt, dass sie sich allein in der Stadt mit Bus und Bahn fortbewegt. Durch diese eigenständige Nutzung des öffentlichen Nahverkehrs ist ihr Handlungsreich stark erweitert und schafft ihr die Möglichkeit selbsttätig neue Räume zu entdecken und bereits bekannte Teilräume miteinander zu verknüpfen. Dabei wird sie teilweise auch von ihren Eltern oder anderen Aufsichtspersonen begleitet. Es wird deutlich, dass sie sowohl ihr altes als auch ihr neues Wohnumfeld als Handlungsraum betrachtet und in beiden Gegenden Aktivitäten unternimmt. Mit dem alten Wohnumfeld fühlt sie sich dabei immer noch verbunden und fährt manchmal zu einem Spielplatz in der Gegend oder trifft Freunde, die dort wohnen. Aber auch außerhalb der alten Wohngegend bewegt sie sich in größeren Bereichen der Stadt fort. Gerade weil sie in Steilshoop nur wenige Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung sieht, besucht sie andere Stadtteile, die ihr interessanter erscheinen: „Ähm, bei uns gibt’s nicht so, also, (.) ich geh’ da in Billstedt lieber hin oder in Wandsbek

oder in Hauptbahnhof oder so, weil, ähm, da die Zentren, ähm größer sind und [...] da mehr Sachen gibts' als in Bramfeld oder Steilshoop.“ (I1, Z. 234). Trotzdem berichtet sie auch von Aktivitäten im Sozialraum Steilshoop, wie etwa dem Besuch des HdJ oder dem Einkaufen im nahe gelegenen EKZ Bramfeld. Es wird damit deutlich, dass ihr subjektiver Handlungsraum wie bei Zeiher beschrieben sowohl aus dem ökologischen Zentrum als auch aus über die Gesamtfläche der Stadt verteilten Inseln besteht und dabei eigentätig erweitert wird.

Raumkonflikt (D): Anne berichtet vor allem von einem Konflikt, der sich in einem Innenhof der Straße Fehlinghöhe abspielte. Dazu berichtet sie, dass ihr die Spielgeräte zwar als attraktiv erscheinen, ihr aber das Spielen von Jugendlichen verwehrt oder zumindest erschwert wird. Die Jugendlichen markieren dabei den Innenhof als ihr Territorium und bestimmen über Annes Spiel, indem sie ihr vorgeben, wie lange sie ein Spielgerät nutzen darf (vgl. I1, Z. 183ff.). Der Konflikt ist dabei aktiv (D1), allerdings schildert sie die eigene Reaktion auf das Verhalten der Jugendlichen nicht, was nahelegt, dass sie sich dem Willen der Größeren gebeugt hat, bis sich diese entfernt haben oder sie aus der Situation geflohen ist. Ihre Ohnmacht gegenüber den Jugendlichen und die Bedrohlichkeit der Situation wird zusätzlich dadurch verstärkt, dass diese auch gegenüber Annes Mutter keinen Respekt zeigten und die Familie rassistisch beleidigte. Dabei zerstörten diese das Picknick, das die Familie abhielt, indem sie ihr Essen wegschubsten. Die Jugendlichen zeigen in dieser Situation eine Art Revierverhalten und üben Macht auf Mutter und Kinder aus, indem sie sie durch Drangsalieren und Beleidigen aus ihrem Raum zu vertreiben versuchen und einen Anspruch auf den Innenhof erheben. Dadurch entwickelt sich bei Anne das Empfinden, dass die Spielplätze der zugehörigen Wohnungen nur für die Anwohner bestimmt sind (vgl. I1, Z. 160f.). Der Raumkonflikt besteht für sie aus einer Vertreibung aus einem potentiellen Aneignungsraum durch übermächtige Jugendliche. Verstärkt wird das Ohnmachtsgefühl durch fehlenden Respekt gegenüber ihrer Mutter.

Umgang mit Raumkonflikt (E): Der Umgang mit dem Raumkonflikt in der Straße Fehlinghöhe ist passiver Natur (E2). Anne macht deutlich, dass sie diesen Ort nicht mehr besucht, auch weil ihre Eltern sagen, dass sie dort nicht hingehen soll. Diese Meidung des Ortes ist allerdings für sie kein Verbot, das ihr ihre Eltern auferlegt haben, sondern ein Umgang mit der Situation, den sie gemeinsam beschlossen haben: „[...]und da haben wir gesagt, da gehen da jetzt nicht mehr hin, weil da so viele Jugendliche rumlaufen, die auch keinen Respekt haben und so.“ (I1, Z. 182ff.). Anne fühlt sich scheinbar ebenso wie ihre Eltern in diesem Konflikt machtlos. Der Konflikt wirkt sich direkt auf ihren Handlungsraum aus, indem ein attraktiver Spielort für sie verwehrt ist. Es ist möglich, dass diese negative Erfahrung für sie den Auslöser dafür darstellt, die Innenhöfe der Wohnringe als Privateigentum zu betrachten. Dies führt dazu, dass sie die Spiel- und Aktivitätsmöglichkeiten des Stadtteils insgesamt als eher gering betrachtet (vgl. I1, Z. 255).

Raumangst (F): Annes Raumängste in Bezug auf den Sozialraum sind sowohl subjektiver (F1) als auch objektiver (F2) Natur. Ihre eigenen Ängste gründen in Situationen, die sie selbst erlebt hat oder von denen sie von anderen gehört hat. Auf die Frage, an welchen Orten sie nicht gerne ist, erzählt sie direkt mehrere Geschichten, in denen Kinder als Missbrauchs- und Gewaltopfer von Erwachsenen eine Rolle spielen. Diese führen dazu, dass sie es nachts „[...] ziemlich gruselig an den Orten [...]“ (I1, Z. 128) findet. In keiner ihrer Geschichten wird deutlich, dass die Täter verhaftet oder sonst wie bestraft wurden. Zu der Geschichte eines angeschossenen Jungens fügt sie sogar hinzu, dass der Schütze unbekannt ist. Die Tatsache, dass die Täter dieser Gewalttaten sich weiterhin unerkannt im Stadtteil aufhalten potenziert die Angst und führt dazu, dass Erwachsene für sie sowohl Schutz als auch potentielle Gefahrenquelle darstellen. Die Häufung krimineller Geschichten führt dazu, dass sie den Sozialraum insgesamt als potentiell gefährlich wahrnimmt, was ihr auch durch ihre Eltern bestätigt wird, die sagen, sie solle „[...] in Steilshoop aufpassen [...]“ (I1, Z. 157). Dies führt insgesamt dazu, dass sie den Menschen im Sozialraum misstraut (vgl. I1, Z. 253).

Umgang mit Raumangst (G): Die potentielle Gefahr, die von den Menschen im Sozialraum ausgeht, führt dazu, dass bei Anne ein Ohnmachtsgefühl in Bezug auf ihre Raumängste entsteht. Sie äußert, dass sie sich sicherer fühlen würde, wenn die Polizei in den angstbesetzten Räumen ihre Präsenz erhöhen würde. Allerdings zeigt sich in der Benutzung des Konjunktivs, dass sie der Situation ohnmächtig gegenübersteht und in einem passiven Umgang mit den Angsträumen resultiert (G2). Sie beschreibt, dass sie die Bereiche immer noch durchquert, wenn sie dazu gezwungen ist. Im Dunkeln werden die Orte allerdings von ihr komplett gemieden. Die Raumangst hat somit direkten Einfluss auf ihre Handlungs- und Aneignungsmöglichkeiten im Sozialraum und schränkt ihren Aufenthalt im öffentlichen Raum auf einen zeitlich begrenzten Rahmen ein. Die Annahme von potentieller Gefahr im Stadtteil, die auch durch ihre Eltern bestärkt wird, führt zu einer konstanten Unsicherheit, die Raumaneignung und die Erweiterung des eigenen Handlungsraums für sie erschwert.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): In der Kategorie der Aneignungsmöglichkeiten lassen sich in Annes Fall Tendenzen sowohl für die vorhandene (H1) als auch für die verschlossene Ausprägung (H2) finden. In ihrem Interview wird deutlich, dass sie sich selbst nicht als Opfer der aktuellen Vertreibungstendenz betrachtet. Sie fühlte sich bisher noch an keinem Ort unerwünscht, was allerdings im Widerspruch zu dem an späterer Stelle berichteten Konflikt mit den Jugendlichen steht, die sie durch ihr Territorialverhalten von einem möglichen Spielort wegdrängten. Durch die Wahrnehmung, dass die Innenhofspielplätze den Anwohnern gehören, sind die Aneignungsmöglichkeiten im Sozialraum für sie gering. Sie findet lediglich, dass man im Einkaufszentrum gut abhängen kann, sonst ist für sie der Stadtteil in dieser Hinsicht uninteressant (vgl. I1, Z. 110). Sie bemängelt, dass es zu wenige Spiel- und Aktivitäts-

möglichkeiten gibt (vgl. I1, Z. 255). Der einzige positive Ort direkt im Sozialraum stellt für sie die Schule dar, die vor allem wegen ihrer Qualitäten als Spielort mit den Mitschülern geschätzt wird. Gleichzeitig ist der Schulaufenthalt unfreiwilliger Natur, was die Schule als möglichen Aneignungsort zumindest im Rahmen des Unterrichts ausschließt. In ihrer Erzählung wird außerdem deutlich, dass sie die Qualitäten des Stadtteils mit denen ihrer vorherigen Wohnumgebung vergleicht. So schätzt sie zwar die möglichen Spielorte des Sozialraums als eher gering ein, bewertet es allerdings positiv, dass es wenigstens ein Einkaufszentrum gibt (vgl. I1, Z. 248). Das Vorhandensein des EKZ wird also in Hinblick auf den ehemaligen Wohnort als Qualität betrachtet, die ihr an früherer Stelle eventuell gefehlt hat. Die weiteren von ihr als positiv bewerteten Orte liegen außerhalb des Sozialraums. Eine besondere Bedeutung kommt dabei dem nahe gelegenen Einkaufszentrum in Bramfeld zu, das sie als ersten positiven Ort markiert und der für sie eine Möglichkeit zum Spielen und des Konsums darstellt. Gleichzeitig besitzt er die Funktion eines Rückzugsortes, an dem man sich mit Freunden treffen, reden und chillen kann. Ein zweiter wichtiger Ort ist für sie der Spielplatz, der sie mit der ehemaligen Wohnumgebung verbindet. Diesen besucht sie immer noch selbstständig gemeinsam mit ihrem Bruder, um alte Freunde zu treffen (vgl. I1, Z. 223). In Annes Fall sind also mögliche Aneignungsräume vorhanden, auch wenn diese nicht unbedingt im Sozialraum Steilshoop liegen. Ihr subjektiver Handlungsraum endet nicht an den Sozialraumgrenzen, sondern geht weit darüber hinaus. Durch wird der Eindruck erweckt, dass diese für sie nur eine geringe Bedeutung beinhalten, um etwa die jeweiligen Stadtteile miteinander vergleichen zu können.

Aneignungsdimensionen (I): Annes Aneignungsverhalten lässt sich in verschiedene der von Deinet formulierten Dimensionen einordnen. Zum einen lässt sich aus ihren Erzählungen Aneignung als Erweiterung motorischer Fähigkeiten erkennen (I1), wenn sie von dem Spielen im Eingangsbereich des EKZ Bramfeld erzählt. Dabei berichtet sie, dass es vor dem Eingang einen großen Bereich gibt, der vor allem durch seine Qualität zum Fahren mit Fahrrad, Rollschuhen und Waveboard als Spielort geeignet ist (vgl. I1, Z. 104ff.). Dieser wird von mehreren Kindern zu diesem Nutzen frequentiert: „Und, ähm, (.) auch (.) dort außerhalb, ähm, vor dem Zentrum auch gerne, da spielen (.) andere im HdJ.“ (I1, Z. 27f.). Die Qualität des Ortes liegt also in seiner Beschaffenheit um Fahrgeräte zu benutzen und sich mit anderen Kindern zu treffen und dort gemeinsam zu spielen. Gleichzeitig lässt die Verortung in diesem konkreten Bereich auch eine Form des Spacing (I5) erkennen, wenn man den Eingangsbereich als eine Bühne oder Nische sieht, auf der sich die Teilnehmer des Spiels inszenieren und damit dem Durchgangsbereich eine neue, jugendliche Raumbestimmtheit geben. Diese überlagert und durchwächst die Nutzungsweise der Erwachsenen als Raum zum Durchqueren ohne nennenswerte Eigenschaften. Es wird dabei nicht berichtet, ob und inwiefern es in diesem Fall zu Konflikten zwischen kindlichen und erwachsenen Nutzern des Raums kommt. In Hinblick auf die Dimension der

Verknüpfung von Räumen (I4) lässt sich lediglich der Hinweis finden, dass der informelle Bildungsraum der Schulpause regelmäßig mit dem (erlaubten) Spielen am Handy verknüpft wird. Dadurch kann vermutet werden, dass der reale Raum mit dem virtuellen Raum der medialen Inhalte verknüpft wird. Durch die Bemerkung „[...] dass wir, ähm, Handy, mit Handy spielen dürfen [...]“ (i1, Z. 59f.) wird deutlich, dass dies ein Prozess ist, der in der Gemeinschaft stattfindet, wodurch ebenso vermutet werden kann, dass die medialen Inhalte in der Gruppe kommuniziert werden. Dadurch erhält der Aneignungsprozess eine zusätzliche soziale Ebene.

Aneignungspraktiken (J): In dem Beispiel der räumlichen Aneignung im EKZ Bramfeld wird deutlich, dass es sich bei diesem Prozess zunächst um eine Auseinandersetzung mit der Umwelt handelt (J1). Anne setzt sich mit der gesellschaftlichen Funktion des Einkaufszentrums als Ort des Einkaufens und Konsums, des Sitzens, Redens und Shoppens auseinander und erprobt sich selbst in eben jenen Rollen der Erwachsenen. Sie übernimmt dabei die Raumbestimmtheit des Ortes und erweitert ihn zusätzlich um eine eigene jugendliche Raumbestimmtheit, die den Ort zu einem Rückzugsort macht, an dem man spielen, chillen und mit Freunden abhängen kann (vgl. I1, Z. 26ff. und 104ff.). Auch im Zusammenhang mit der Nutzung des Eingangsbereichs als Ort der Erweiterung der motorischen Fähigkeiten findet dabei somit gleichzeitig eine Umnutzung der Umwelt (J2) statt. Diese stimmt nicht mit der gesellschaftlich definierten Nutzungsweise des Einkaufszentrums überein und macht es somit ebenso zu einem Ort der Jugendlichen, der über ihre Nutzungsweise als Rückzugs- und Spielort eine eigene, jugendliche Raumbestimmtheit erhält.

Aneignungsinhalte (K): Die Inhalte des Aneignungsverhaltens sind in erster Linie sozialer Natur (K2), da sie sich immer im Zusammenhang mit anderen Kindern abspielen. Das Einkaufszentrum wird dabei nicht nur zu einem Ort des Spiels, sondern auch ein Ort der Kommunikation mit Freunden. Hier hängt Anne gerne mit ihren Freunden ab und sie reden. Aber auch der Eingangsbereich, der von ihr zum Spielort umfunktioniert wird, ist ein Ort des sozialen Austauschs. Hier trifft sie auf andere Kinder, die ebenfalls das HdJ besuchen und spielt mit ihnen. Die Aneignungsinhalte werden also bestimmt vom sozialen Austausch zwischen den Kindern und werden definiert durch peer-Beziehungen und Gruppenverhalten. Gleichzeitig stehen aber auch vergesellschaftende Inhalte (K3) im Vordergrund. Neben Spiel und Kommunikation ist das EKZ auch ein Ort des Konsums, an dem Anne es mag „[...] einkaufen zu gehen und shoppen zu gehen [...]“ (I1, Z. 26). Diese eher erwachsene Nutzungsweise gibt Anne die Möglichkeit sich in der Rolle der Konsumentin zu erproben und die Regeln und Verhaltensweisen der Erwachsenenwelt besser kennenzulernen und sich als Teil dieser zu fühlen. Als Kundin steht sie dabei gleichzeitig im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit und erhält so eine Berechtigung, sich an dem Konsumort aufzuhalten. Die vergesellschaftende Funktion der Aneignung wird

dadurch deutlich, dass Anne in der Rolle der Konsumentin erwachsene Verhaltensweisen ausprobiert und sich in der Erwachsenenwelt eigenständig bewegt.

Zusammenfassende Betrachtung: Anne hält sich in ihrer Freizeit überwiegend in Räumen mit klar definierter Nutzungsweise auf, mit deren Umwelt sie sich in Aneignungsprozessen auseinandersetzt. Dabei erweitert sie diese auch durch eigene individuelle Nutzungsweisen und schafft so neue Raumbestimmtheiten. Aneignungsmöglichkeiten sieht sie dabei vor allem außerhalb des Sozialraums Steilshoop, in dem ihr Aneignung durch Konflikte, angstbesetzte Räume und fehlende Spielmöglichkeiten größtenteils verwehrt erscheinen. Ihr individueller Handlungsraum umfasst einen relativ großen Bereich, in dem sie sich selbstständig fortbewegt und Räume aufsucht, die ihr Möglichkeiten zum Spielen, Treffen mit Freunden oder einfach Rückzugsmöglichkeiten bieten. In der unterschiedlichen Nutzungsweise von Räumen zum Spielen als auch zum Einkaufen und Abhängen wird deutlich, dass sie ihrem Alter entsprechend sowohl kindliche als auch jugendliche Verhaltensweisen an den Tag legt.

10.3.2 Basti

Basti ist zwölf Jahre alt und wohnt in Steilshoop im Erich-Ziegel-Ring. Er besucht die Schule am See und ist in seiner Freizeit vor allem sportlich aktiv. Er trainiert zweimal die Woche im Schwimmverein, in dem er sich bereits mehrere Abzeichen verdient hat.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Basti hält sich vor allem in Räumen auf, die durch ihre gesellschaftlich bestimmte Nutzungsweise definiert sind (A1). Neben dem Supermarkt und dem EKZ Steilshoop als Orte des Konsums hält er sich im Rahmen seines Vereins in der Schwimmhalle Bramfeld auf. In seiner Freizeit spielt er mit seinen Freunden Fußball sowohl auf einem Spielplatz als auch auf einem ausgewiesenen Fußballplatz mit Grantbelag. Diese Raumbestimmtheiten sind ihm bewusst und Räume werden extra für ihre definierte Nutzungsweise aufgesucht. Der Fußballplatz etwa wird besucht, weil „[...] man da Fußball spielen kann.“ (I2, Z. 120), während die Schwimmhalle lediglich im Rahmen des Schwimmvereins aufgesucht wird, in dem er Mitglied ist. Nur in Hinblick auf sein Hobby, Skateboard fahren, lassen sich Hinweise darauf finden, dass er sich an undefinierten Orten (A2) aufhält. Er berichtet, dass er zum Skaten in Poppenbüttel unterwegs ist und dabei keinen bestimmten Ort zu meinen scheint, wie etwa einen installierten Skatepark, sondern in den Straßen des Stadtteils unterwegs ist. Diese scheinen dort eine höhere Qualität zum Skaten zu besitzen als die Straßen in Steilshoop.

Bildungsraum (B): In dem Interview mit Basti wird deutlich, dass er sich neben der Schule vor allem in informellen Bildungsräumen (B2), wie dem Fußballplatz oder dem seinem Wohnhaus angehörigem Spielplatz, aufhält. Gleichzeitig ist er auch Mitglied in einem Schwimmverein, der zweimal in der Wo-

che trainiert (vgl. I2, Z. 40ff.). Dieser kann als nicht-formeller Bildungsraum (B1) betrachtet werden. Zwar könnte man sein Hobby, das Skateboard fahren, als Hinweis auf einen wilden Bildungsort betrachten, er selbst berichtet allerdings von keinerlei illegalen oder riskanten Verhaltensweisen, durch die dieser Verdacht bestätigt werden könnte. Der überwiegende Aufenthalt in informellen Bildungsräumen macht Aneignungsprozesse für ihn grundsätzlich möglich.

Handlungsraum (C): Bastis individueller Handlungsraum schließt den Sozialraum Steilshoop ein, erstreckt sich aber auch über dessen Grenzen hinaus (C2). So finden viele seiner Aktivitäten in der Nähe seiner Wohnung statt, wie etwa auf dem Innenhof, auf dem nahe gelegenen Fußballplatz und dem Einkaufszentrum Steilshoop, das nur wenige Minuten zu Fuß von seiner Straße entfernt liegt. Darüber hinaus befindet sich allerdings die Schwimmhalle, die er im Rahmen des Schwimmvereins besucht, bereits im benachbarten Stadtteil. Außerdem berichtet er, dass er öfter nach Poppenbüttel fährt, da er dort besser Skaten kann. Um dorthin zu gelangen benutzt er öffentliche Verkehrsmittel, wobei nicht deutlich wird, ob er alleine oder zusammen mit Freunden fährt, die Begleitung durch eine Aufsichtsperson ist in diesem Fall allerdings unwahrscheinlich. In Bezug auf sein Hobby erzählt er, dass er den Skatepark in Steilshoop eher selten besucht, weil dort „[...] alles ganz leicht“ (I2, Z. 201) ist. Dies impliziert, dass er in Poppenbüttel räumliche Gegebenheiten vorfindet, in denen er seine Fähigkeiten beim Skaten verbessern und erweitern kann. Der Grund für die Erweiterung des eigenen Handlungsraums bis nach Poppenbüttel, das etwa eine Viertelstunde mit der S-Bahn entfernt liegt, liegt also darin, dass er die eigenen Bedürfnisse nach Herausforderung und Spaß in Steilshoop in dieser Hinsicht nicht erfüllen kann. Das selbstständige Benutzen der öffentlichen Verkehrsmittel samt Umsteigen weist auf eine hohe Eigenständigkeit und Fähigkeit zur Orientierung hin, die es ihm ermöglichen können, neue Räume zu erschließen und den subjektiven Handlungsraum weiter auszudehnen.

Raumkonflikt (D): In dem Interview berichtet Basti von zwei Raumkonflikten, die beide passiver Natur sind (D2). Dabei scheinen diese keine stärkeren Emotionen bei ihm auszulösen. Es handelt sich eher um Situationen, die ihn stören. Zum einen bewertet er die Filiale des Fastfoodrestaurants McDonalds in der Steilshooper Allee als negativen Ort. Dieser gefällt ihm nicht, weil ihm der Geruch und die Einrichtung dort nicht behagt. Zum anderen fühlt er sich durch die Abluft einer Imbissbude in der Steilshooper Straße belästigt und bemängelt außerdem, dass dort „[...] die ganze Zeit Müll auf dem Boden ist“ (I2, Z. 154). Er fühlt sich durch die (Luft-)Verschmutzung seines Sozialraums beeinträchtigt und betrachtet dies selbst als konflikthafte Situation. Dadurch wird der Eindruck erweckt, dass er keine größeren Konflikte mit anderen Kindern hat, die ihn näher beschäftigen und sein Raumverhalten beeinflussen. Außerdem berichtet er von keinen negativ bewerteten Orten, die mit Ängsten gegenüber den räumlichen Gegebenheiten oder der anwesenden Menschen besetzt sind.

Umgang mit Raumkonflikt (E): Der Umgang mit den konflikthafter Situationen die Basti in seinem Interview beschreibt, sind sowohl der Ausprägung Aktiv (E1) als auch Passiv (E2) zuzuordnen. So beschreibt er beispielsweise eine genaue Vorstellung davon, inwiefern die Betreiber der Imbissbude ihr Verhalten ändern sollten, nämlich dass sie „[...] irgendwie die Luft abdichten nach draußen“ (I2, Z. 163) oder dass die Betreiber des McDonalds die Tische nicht mehr so nah aneinander platzieren (vgl. I2, Z. 144). Dies zeigt, dass er präzise beschreiben kann, was sich ändern sollte, um die Orte für ihn als angenehm zu gestalten. Gleichzeitig sieht er sich allerdings nicht in der Macht, selber etwas an den bemängelten Dingen zu ändern, wodurch seine persönliche Konsequenz darin besteht, die Räume zu meiden, soweit es ihm möglich ist. Dabei scheint die Situation ihn allerdings nicht allzu stark zu belasten, da er trotzdem einen Freund besucht, der in der Nähe der Imbissbude wohnt. Die Geruchsbelästigung scheint also für ihn eher ein Ärgernis darzustellen, als ein wirklich relevanter Konflikt, der ihm seinen individuellen Handlungsraum einschränkt.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): In seinen Aneignungsmöglichkeiten fühlt sich Basti weder durch seine Eltern noch durch andere Menschen begrenzt, indem ihm diese aktiv von einem Ort fernhalten (vgl. I2, Z. 178ff.). Auch hatte er bisher an keinem Ort das Gefühl, er sei unerwünscht. Dies spricht in seinem Fall gegen eine Funktionalisierungs- und Vertreibungstendenz. In Hinsicht auf die Verplanung der Jugendzeit durch Aktivitäten lässt sich in Bastis Fall lediglich feststellen, dass er zwar zwei Tage in der Woche im Schwimmverein trainiert. Dies allerdings tut mit einem Eifer, der anmuten lässt, dass ihm die Sportart Spaß macht. Außerdem berichtet er für die restlichen Nachmittage keine Aktivitäten, die ihm die eigentätige Aneignung von Raum erschweren. Dadurch werden seine Aneignungsmöglichkeiten als prinzipiell vorhanden eingeschätzt (H2). Im Sozialraum hält er sich an mehreren Orten auf, zumeist in Gemeinschaft von Freunden. Er findet, dass es in Steilshoop viele Orte zum Abhängen gibt, was darauf schließen lässt, dass Raumaueignung für ihn im Stadtteil generell möglich ist. Neben dem nahe gelegenen Supermarkt familia und dem EKZ als Orte des Konsums, hängt er auch auf dem Spielplatz, der zu seinem Wohnblock gehört, mit Freunden ab. Dort spielt er Fußball. Zusätzlich hält er sich im Haus der Jugend auf, in dem er gerne Tischtennis spielt. Die sportliche Aktivität steht dabei für ihn bei vielen Unternehmungen im Vordergrund. Daher werden mögliche Aneignungsräume vor allem nach ihrer Qualität für sportliche Aktivität ausgesucht. Der Spielplatz bei seiner Wohnung etwa wird von ihm benutzt, weil man dort gut Fußball spielen kann (vgl. I2, Z. 74). Bastis Tätigkeiten werden somit vor allem von der räumlichen Struktur der Orte bestimmt bzw. richten sich nach dieser aus, wie etwa auch beim Skateboard fahren. Die Räume, die Basti aufsucht, werden dabei gleichzeitig zielgerichtet nach ihren Qualitäten für seine Zwecke ausgesucht. Dies macht deutlich, dass er nicht (etwa durch Funktionalisierungstendenzen) in einen speziellen Raum ‚gedrängt‘

wird und das eigene Handeln lediglich an die räumliche Struktur anpasst, sondern die Räume im Vorherein gezielt aussucht, je nachdem wie sie seiner Meinung nach seinem Zweck am ehesten dienen.

Aneignungsdimensionen (I): In der Einteilung in die verschiedenen Ausprägungen der Aneignungsdimensionen wird deutlich, dass Bastis räumliches Handeln sich sowohl an die strukturellen Gegebenheiten anpasst als auch anders herum. So beschreibt er einerseits, dass er einen Fußballplatz aufsucht, weil er sich gut zum Spielen eignet, als auch, dass er mit Freunden einen normalen Spielplatz in ein Fußballfeld umwandelt. Dies geschieht indem sie die Markierungen des Feldes mit Kapuzen oder ähnlichen Gegenständen selbst herstellen (vgl. I2, Z. 75ff.) und somit die Umwelt für ihre Bedürfnisse verändern (I3). Diese eigentätige Veränderung der Situation enthält die Besonderheit der Flexibilität, die sie den Spielern erlaubt, das Fußballspiel jederzeit abbrechen zu können, wenn sie es für nötig halten. Die räumlichen Strukturen werden somit an ihre Bedürfnisse zeitweise angepasst ohne sie länger an einen Ort zu binden. Gleichzeitig zeigt sich, dass er die räumlichen Gegebenheiten nicht nur auf eine Weise nutzt, sondern im gleichen Raum auch andere Spiele spielt, wie etwa Mikro-Verstecken). In der Rauman eignung des Skatens lassen sich gleich mehrere Dimensionen finden. So erweitert Basti um seine motorischen Fähigkeiten (I1), was vor allem durch seinen Kommentar deutlich wird, dass ihm die Herausforderungen des Skateparks in Steilshoop nicht genügen. Er sucht einen relativ weit entfernten Raum auf, in dem er die Möglichkeiten sieht, die eigenen Fertigkeiten beim Fahren zu verbessern. Gleichzeitig erweitert er dadurch eigentätig den eigenen Handlungsraum (I2), auch indem er beim Skaten aktiv neue Straßen sucht, die ihm als Skateboardfahrer interessant erscheinen. Dadurch schafft er gleichzeitig in dem Raum der öffentlichen Straßen, die objektiv gesehen nur die Qualität zum Durchqueren enthalten, einen eigenen Raum zum Skaten (I5). Dieser enthält eine individuelle, jugendliche Raumbestimmtheit, die die Bestimmtheit der erwachsenen Nutzer überlagert, während er sich gleichzeitig als Angehöriger der Jugendszene der Skater inszeniert. Durch das Skaten gelingt es ihm also seine motorischen Fähigkeiten zu erweitern, den eigenen Handlungsraum aktiv auszudehnen und, auch durch die eigene Inszenierung, neue Räume zu schaffen, die individuelle Nutzungsweisen enthalten. Gleichzeitig verknüpft er durch das Skaten verschiedene Teilräume seines Handlungsraums miteinander (I4). So eine Schaffung eines eigenen Raums lässt sich ebenso in der individuellen Nutzungsweise des Supermarkts familia finden. Diesen sucht er gemeinsam mit seinen Freunden auf, wenn es ihm im Sommer draußen zu heiß ist (vgl. I2, Z. 13ff.). Der klimatisierte Supermarkt bildet für sie einen Ort, an dem sie sich aufhalten und reden können. Dadurch schafft die Gruppe einen eigenen Raum innerhalb eines Bereichs, der objektiv gesehen zur erwachsenen Welt des Konsums gehört, in dem sie abhängen können. Allerdings ist dabei auch dieser Raum durch eine hohe Flexibilität gekennzeichnet, da sie jederzeit befürchten müssen,

von dem Supermarktpersonal des Ladens verwiesen zu werden. Sie können sich also nicht an einem Punkt im Laden hinsetzen und reden, sondern bleiben ständig in Bewegung (vgl. I2, Z. 23). Der geschaffene Raum enthält also nur zum Teil die Qualität eines Rückzugsortes und kann ihnen vom Personal, dem in diesem Fall die Rolle der Raumwächter zukommt, entzogen werden.

Aneignungspraktiken (J): In der Kategorie der Aneignungspraktiken finden sich in der Betrachtung von Bastis Interview ebenso mehrere Ausprägungen. So findet etwa in der Beschreibung seiner Aktivitäten im EKZ Steilshoop und familia eine Auseinandersetzung mit der Umwelt (J1) statt. Dort betrachtet er die Läden und die ausgestellten Waren. Der familia wird dabei gleichzeitig auch zu einem Aufenthaltsort umgenutzt (J2), an dem er sich an heißen Tagen mit seinen peers zumindest zeitweise zurückziehen kann. Eine Umnutzung der Umwelt findet auch zumindest im Ansatz in der Nutzung des Spielplatzes als Fußballfeld statt. Dabei enthält dieser bereits die Raumbestimmtheit des Spielens und wird in diesem Fall nur in der Art der möglichen Spiele verändert. Dies lässt eine Einordnung in die Ausprägung Veränderung der Umwelt (J3) sinnvoll erscheinen. Damit wird deutlich, dass Basti sowohl die Möglichkeiten der räumlichen Aneignung, als auch der Umnutzung und Veränderung wahrnimmt und Räume daher gezielt auswählt und nach eigenen Vorstellungen nutzt und transformiert.

Aneignungsinhalte (K): Die Inhalte der beschriebenen Aneignungsprozesse beim Skaten sind vor allem individuell (K1) und bestehen hauptsächlich aus den motorischen Fähigkeiten, die erprobt und aktiv erweitert werden. Gleichzeitig wirkt die Inszenierung als Skater dabei auch identitätsbildend, indem er sich an einer Jugendszene orientiert und eventuell deren Kleidungsstil oder spezifische Verhaltensweisen übernimmt bzw. ablehnt. Soziale Aspekte (K2) des Aneignungsprozesses lassen sich im Umgang mit seinen Freunden finden. In der Markierung eines Fußballplatzes etwa lässt sich erahnen, welche sozialen Kompetenzen dafür gefordert sind, um die Größe des Platzes und die genaue Positionierung der Eckmarkierungen in der Gruppe auszumachen. Die Aufenthalte in den eher konsumorientierten Räumen des Einkaufszentrums und familias lassen sich möglicherweise vergesellschaftende Aneignungsinhalte (K3) finden, da sie sich dort an einer Schnittstelle zur Erwachsenenwelt bewegen und sich an die erwachsenen Verhaltensweisen anpassen müssen, um nicht der Räumlichkeiten verwiesen zu werden.

Zusammenfassende Betrachtung: Zusammenfassend lässt in Bastis Fall aussagen, dass er sich zwar überwiegend in Räumen aufhält, denen eine gesellschaftliche Raumbestimmtheit innewohnt. Diese schränken seine Verhaltensweisen allerdings nicht ein, sondern er sucht sich im Gegenteil Räume nach seinen eigenen Vorstellungen und Zwecken aus, nutzt diese um oder verändert sie. Dabei wird er kaum von Raumkonflikten eingeschränkt und äußert auch keine raumbezogenen Ängste, die ihn in seinem individuellen Handeln behindern. Er erweitert vor allem durchs Skaten selbstständig den ei-

genen Handlungsraum, der sich deutlich über die Grenzen des Sozialraums erstreckt und bewegt sich souverän mit Hilfe der öffentlichen Verkehrsmittel in der Stadt fort. Aneignungsprozesse sind für ihn nicht nur möglich, sondern es lassen sich konkrete Hinweise auf eben jene in seinen Aussagen finden.

10.3.3 Constanz

Constanz ist zwölf Jahre alt und wohnt im Cesar-Klein-Ring, nicht weit vom EKZ Steilshoop entfernt. Seine Freizeitaktivitäten sind vor allem durchs Fußballspielen gekennzeichnet. Er möchte später Fußballspieler werden und ist daher auch im Verein, in dem er einmal wöchentlich trainiert und manchmal in Turnieren mitspielt.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): In der Betrachtung der Räume, in denen sich Constanz hauptsächlich aufhält, wird deutlich, dass diesen größtenteils gesellschaftlich definierte Nutzungsweisen innewohnen (A1). So hält er sich unter anderem in der Schwimmhalle auf, die eine stark definierte Raumbestimmtheit enthält, die von den Mitarbeitern zur Sicherheit der Kinder überwacht wird und nur wenig individuelle Raumnutzung zulässt. Aber auch sein Hobby Fußballspielen führt er nur auf eigens für diesen Zweck angelegten Plätzen aus. Die vordefinierten Nutzungsweisen der von ihm aufgesuchten Orte bestimmen demnach maßgeblich sein räumliches Verhalten. In seinen Aussagen lassen sich keine Hinweise auf undefinierte Räume finden.

Bildungsraum (B): Ebenso wie Basti hält sich Constanz auch vor allem in informellen (B2) und nicht-formellen (B1) Bildungsräumen auf. Nicht-formelle Räume besucht er im Rahmen des Fußballvereins auf, in denen er unter Aufsicht trainiert und in Turnieren spielt. Die restlichen beschriebenen Aufenthaltsorte lassen sich alle in die Ausprägung der informellen Räume einordnen, wie z.B. das HdJ oder der Fußballplatz außerhalb des Trainings. Dabei ist nicht deutlich, ob er außerhalb des Trainings auch Fußball spielt. Wenn dem so ist überlagern sich in diesem Fall nicht-formelle und informelle Bildungsräume.

Handlungsraum (C): Constanz' Handlungsraum lässt sich in die Ausprägung Offen (C2) einsortieren. Er bewegt sich selbstständig mit dem Fahrrad innerhalb und außerhalb von Steilshoop fort. Seine markierten Orte liegen zwar alle im Sozialraum oder knapp hinter der Grenze, er berichtet aber auch, dass er in anderen Stadtteilen unterwegs ist. Dabei bewegt er sich alleine fort und scheint kein spezielles Ziel zu besitzen, sondern fährt um „[...] was anderes zu machen.“ (I3, Z. 223). In diesem Verhalten wird deutlich, dass er den eigenen Handlungsraum selbstständig erweitert und es ihm möglich ist neue Räume für sich zu entdecken und ihm somit eventuelle Aneignungsräume prinzipiell offen stehen.

Raumkonflikt (D): Constanz berichtet von einem Konflikt mit den Lehrern seiner ehemaligen Schule (D1). Dazu sagt er aus, dass er die Schule Appelhof nicht mag, weil „die Lehrer da oft blöd sind“ (I3, Z. 152) und ihn auch die Kinder stören. Ansonsten gab es keine weiteren Vorfälle, die mit der Schule zusammenhängen. Mittlerweile erfolgte ein Schulwechsel über welchen er sich sehr freut. Insgesamt kann man den Konflikt eher als personengebunden ansehen, der Raum erhält nur indirekt eine negative Bewertung.

Umgang mit Raumkonflikt (E): Es wird nicht erwähnt, ob der Schulwechsel auf eigene Initiative oder auf Grund der Interessen von Eltern oder Lehrern erfolgte, wodurch sich eine präzise Einordnung in die Ausprägung schwierig gestaltet. Obwohl der Konflikt nicht direkt mit den Räumlichkeiten verbunden ist, hat er Einfluss auf sein Raumverhalten, da Constanz seit dem Schulwechsel den Bereich der Schule meidet. Es ist allerdings nicht sicher, ob er ohne Konflikt überhaupt einen Grund hätte, sich dort aufzuhalten

Raumangst (F): Constanz berichtet von einer subjektiven Raumangst (F1) in Bezug auf einen Kiosk in der Nähe des EKZ Steilshoop vor dem sich am Vortag eine Schießerei abspielte. Dieser Vorfall führt dazu, dass der Raum für ihn angstbesetzt ist und es für ihn komisch ist dort langzugehen. Außerdem gibt es vor dem Einkaufszentrum eine Bushaltestelle, von der sein Vater möchte, dass Constanz sie meidet, weil dort ein Mann mehrfach versucht hat Kinder zu entführen oder zu missbrauchen (F2). Er versteht die Ängste seiner Eltern und teilt ihre Ansicht. Allerdings erzählt er von dieser Tatsache erst, als er gefragt wird, ob seine Eltern wollen, dass er bestimmte Räume meidet. Dies deutet darauf hin, dass sie nicht oder nur teilweise zu seiner eigenen Angst geworden ist. Diese raumbezogenen Ängste lösen bei ihm ein Gefühl der Unterlegenheit gegenüber Erwachsenen aus. Diese stellen für ihn potentielle Täter dar und geben ihm ein Gefühl der Unsicherheit im Stadtteil.

Umgang mit Raumangst (G): Der Umgang mit den genannten Raumängsten ist passiver Natur (G2). In beiden Fällen vermeidet Constanz es die angstbesetzten Räume zu betreten und umgeht sie. Im Fall des Kiosks änderte er sogar seine bisherige Route, indem er statt wie früher außen um das Einkaufszentrum herum nun mitten hindurch geht. Dadurch erhöht sich für ihn zusätzlich die Sicherheit, weil dieses Wegstück in einem beleuchteten und überwachten Gang zurücklegt wird. Dadurch erhöht sich für ihn die Sicherheit in diesem Bereich. In Bezug auf den Kiosk erwidert er, dass sich an den negativen Gefühlen zunächst nichts ändern lässt. Damit wird der Raum für ihn zumindest eine gewisse Zeit lang angstbesetzt bleiben. Die Raumängste wirken also direkt auf seinen Handlungsraum ein und verhindern bzw. erschweren Aneignungsprozesse in diesen Bereichen.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): Constanz` Freizeitgestaltung wird vor allem durch sportliche Aktivitäten bestimmt. Dies wird vor allem dadurch deutlich, dass alle vier genannten positiven Orte mit

Sport verbunden sind. Das Haus der Jugend wird genutzt, um dort Fußball oder Tischtennis zu spielen, in der Schwimmhalle geht er schwimmen und rutschen. Die beiden Fußballplätze werden sowohl zum Spielen als auch zum Trainieren besucht oder um Turniere auszutragen. Die Orte die er aufsucht werden dabei nach den in ihnen befindlichen Möglichkeiten ausgewählt. Der kleinere der beiden Fußballplätze etwa wird nicht nach seiner Beschaffenheit ausgesucht, sprich ein Feld aus Grant oder Kunstrasen, sondern weil er für Constanx eine Möglichkeit darstellt Fußball spielen zu können. Die Wichtigkeit, die sein Sport für ihn besitzt, wird auch darin deutlich, dass er „[...] halt Fußballspieler werden will.“ (I3, z. 68). Interessanterweise antwortet er dies auf die Frage, warum er gerne auf dem markierten Fußballplatz ist. Dadurch wird impliziert, dass der Platz für ihn die Möglichkeit einer späteren Berufswahl enthält, wodurch die Räumlichkeit einen hohen Symbolwert erhält. Da sich das Fußballspielen allerdings immer im Rahmen des Trainings oder von Turnieren abzuspielen scheint, bietet es keine Möglichkeit für Aneignungsprozesse, die als eigentätiger Prozess in nicht-formellen Räumen nicht stattfinden können. Er selbst findet, dass es im Sozialraum viele Orte gibt, an denen man mit Freunden abhängen kann und hat bisher auch keine Erfahrung damit gemacht, dass er sich an einem Ort unerwünscht gefühlt hat. Der Fußballplatz scheint allerdings für ihn keinen Ort darzustellen, an dem er sich außerhalb des Trainings noch mit Freunden trifft. Er berichtet zwar, dass sie manchmal noch nach dem Spielen zusammen abhängen, dies tun sie dann aber bei einem der Freunde zu Hause und nicht im öffentlichen Raum. Dadurch wirken seine Möglichkeiten zur Aneignung vorhanden (H1), obwohl er kaum konkrete Situationen andeutet, die man in Richtung eines Aneignungsprozesses deuten könnte. Lediglich als er fast am Ende des Interviews erzählt, dass er auch in anderen Stadtteilen unterwegs ist, wird eine mögliche Aneignungsdimension deutlich.

Aneignungsdimensionen (I): In dem beschriebenen ziellosen Umherfahren in anderen Stadtteilen lässt sich die Dimension der Erweiterung des Handlungsraums als Prozess der Aneignung erkennen (I2). Dabei scheint Constanx keinen direkten Grund zu haben, um an einen Ort zu fahren, sondern es scheint, als würde er lediglich etwas Neues sehen wollen (vgl. I3, Z. 214ff.). Diese ‚Expeditionen‘ stehen im Gegensatz zu Zeihers Theorie der verinselten Kindheit, in der Kinder nur von Insel zu Insel transportiert werden ohne die Zwischenräume mit Bedeutung anzufüllen. Constanx’ Forscherdrang erinnert dabei eher an den von Muchow benannten Streifraum, der sich unter anderem auch weit über die Stadtteilgrenze des Kindes hinaus ausdehnt und der von den Kindern selbstständig erkundet wurde. Diese Erkundungen scheint er dabei zumindest teilweise alleine zu unternehmen.

Aneignungspraktiken (J): Constanx’ Herumstreifen lässt sich vor allem als eine Auseinandersetzung mit der Umwelt (J1) beschreiben. Dabei entdeckt er selbstständig Räume und erweitert derweil ständig den eigenen Handlungsraum ohne konkrete Raumziele anzusteuern. Dabei setzt er sich mit der Geographie der benachbarten Stadtteile auseinander. Gleichzeitig erhöht es seine Fähigkeit sich im

eigenen Handlungsraum zu orientieren. Auf eine Umnutzung oder Veränderung der Umwelt lassen sich keine Hinweise finden.

Aneignungsinhalte (K): Über die konkreten Inhalte des Aneignungsverhaltens lassen sich nur Vermutungen anstellen, da Constanz gerade zum Ende des Interviews hin relativ kurz abgebunden und einseitig antwortet. Trotzdem liegt die Annahme nahe, dass es sich bei seinem Herumstreifen um individuelle Inhalte (K1) handelt, die mit der Orientierung im Stadtteil und der Entdeckung neuer Wege und Plätze zusammenhängt. Durch die Erforschung seines Umfelds erhöhen sich seine Kenntnisse der Stadt, während er sich eigenständig neue Räume erschließt und verschiedene bereits bekannte Teilräume räumlich miteinander verbindet. Das eigenständige Fahrradfahren setzt dabei voraus, dass er sich in der Umgebung gut genug auskennt, um den Weg nach Hause wiederzufinden. Dadurch erhöhen sich seine geografischen Kenntnisse und es gelingt ihm besser sich in der Stadt zu orientieren. Gleichzeitig zeigt es ein gewisses Maß an Eigenständigkeit, dass ihm auch von seinen Eltern zugestanden wird.

Zusammenfassende Betrachtung: Constanz' subjektiver Handlungsraum scheint sich, wie bereits bei Muchow beschrieben, in einen Spiel- und einen Streifraum aufzuteilen. So liegen die von ihm markierten Orte alle im Sozialraum Steilshoop oder knapp hinter der Grenze. Dieses Gebiet scheint er gut zu kennen, da er sich oft an den ihm wichtigen Orten aufhält und die Wege innerhalb zumeist selbstständig zurücklegt, wie etwa den Weg zur Schule (vgl. I3, Z. 17). Darüber hinaus existiert allerdings auch ein Streifraum, den er ebenfalls selbstständig erkundet, in dem er allerdings keine wichtigen Orte markiert, an denen er sich gerne aufhält. Dadurch wirkt sein individueller Handlungsraum stark erweitert und die Möglichkeiten auf Aneignung von Räumen groß. Obwohl er sich bisher an keinem Ort vertrieben gefühlt hat, beschränken ihn sowohl Raumängste als auch Konflikte teilweise in seinen Aneignungsmöglichkeiten. Diese machen es ihm zumindest zeitweise unmöglich, bestimmte Teilräume im Stadtteil zu betreten, die er als negativ bewertet. Die Tatsache, dass er mit seinen Freunden vor allem Institutionen bzw. in privaten Wohnungen spielt, lässt sich auf einen Hinweis auf die Verhäuslichung der Kindheit betrachten.

10.3.4 Dana

Dana ist 13 Jahre alt und wohnt in der Straße Fehlinghöhe, die das Einkaufszentrum und die Schule am See miteinander verbindet. Sie geht auf die Schule Heidstücken in Bramfeld und fährt dort morgens mit dem Bus hin. Sie besucht einmal in der Woche die Tanzgruppe im Haus der Jugend, in diesem Rahmen wurde auch das Interview mit ihr geführt.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Im Gegensatz zu Anne und Constanz hält sich Dana sowohl in Räumen mit definierter Raumbestimmtheit (A1) auf, als auch an Orten, die eine solche gesellschaftliche Nutzungsweise nicht besitzen (A2). Insgesamt nennt sie viele positive Orte, an denen sie sich gerne aufhält, von denen viele eine konkrete Definition besitzen auf welche Weise man sie benutzen kann, wie etwa die beiden Einkaufszentren, das Schwimmbad, das HdJ oder das Fastfoodrestaurant Burger King in der Steilshooper Straße. Diese Räume zeichnen sich außerdem dadurch aus, dass sie teilweise Raumwächter beinhalten, die auf die Einhaltung der Regeln achten und abweichende Nutzung behindern, z.B. Bademeister oder das Sicherheitspersonal im EKZ. Dem gegenüber stehen Räume, die Dana besucht, die ohne Raumbestimmtheiten und Raumwächter auskommen. Dazu zählen sowohl der Bramfelder See, an dem sie gerne mit ihren Freunden spazieren geht als auch ein kleines Waldstück, in dem sie gemeinsam abhängen und mit Freunden telefonieren (vgl. I4, Z. 193ff.).

Bildungsraum (B): Auch Dana hält sich in ihrer freien Zeit sowohl in nicht-formellen (B1) als auch in informellen (B2) Bildungsräumen auf. Zu den informellen Räumen lassen sich dabei alle Aktivitäten mit ihren Freunden zählen, z.B. das Spaziergehen am Bramfelder See oder das Besuchen des Schwimmbads. Nicht-formelle Bildungsräume finden sich in ihren Erzählungen in der Tanzgruppe des HdJ, das von einer Kursleiterin geführt und überwacht wird. Außerdem existieren für sie nicht formelle Bildungsräume im EKZ Steilshoop, in dem Dana Ausstellungen zu verschiedenen Themen betrachtet, die ein freiwilliges und strukturiertes Lernangebot darstellen (vgl. I4, Z. 42ff. und 64f.). Dabei überlagern sich im EKZ erneut informeller und nicht-formeller Bildungsraum, da dieses auch zum Einkaufen und Abhängen mit Freunden genutzt wird. In Hinblick auf die Tanzgruppe überlagern sich die Bildungsräume allerdings nur ansatzweise, da das Tanzen an sich in den Räumlichkeiten der Schule am See stattfindet, diese allerdings von Dana selbst nicht besucht wird.

Handlungsraum (C): Danas Handlungsraum lässt sich eindeutig der Ausprägung Offen (C2) zuordnen. Sie bewegt sich selbstständig zu Fuß und mit dem Bus im Sozialraum fort und berichtet außerdem davon, dass sie mit ihrem Freunden teilweise auch nur um der Bewegung willens und ohne konkretes Ziel spazieren geht (vgl. 134ff.). Ihr subjektiver Handlungsraum erstreckt sich dabei über die Grenzen des Sozialraums hinaus, was allein schon dadurch begünstigt wird, dass ihre Schule außerhalb von Steilshoop liegt. Dort gelang sie alleine mit dem Bus hin. Ihr Handlungsraum dehnt sich somit auch auf den benachbarten Stadtteil aus, in dem sie auch drei Orte markiert: das Schwimmbad, das EKZ Bramfeld und das Waldstück, in dem sie sich mit ihren Freunden aufhält. Auch in diesem Fall scheint das Modell von Zeiher nur teilweise zu ihrem Handlungsraum zu passen, da es in diesem zwar Inseln zu geben scheint, wie etwa die Wohnung des Stiefvaters, die sie mit Hilfe der öffentlichen Verkehrsmittel erreicht (vgl. I4, Z. 403), viele der Räume, in denen sie sich oft aufhält, allerdings auch zu Fuß

erreicht werden. Die Zwischenräume werden dabei durch das Schlendern mit Freunden mit Inhalt gefüllt. Es entsteht der Eindruck, dass der gesamte Sozialraum Steilshoop und Teile der angrenzenden Stadtteile zu ihrem direkten Handlungsraum gehören, während darüber hinaus einige wenige verinselte Räume existieren. Diese erreicht sie dennoch eigenständig und deren Zwischenräume können auch nicht unbedingt als inhaltslos betrachtet werden, wie sich in dem Beispiel der Haltestelle U-Farmsen zeigt. An dieser muss sie zwar nicht aussteigen, sie bewertet diese allerdings trotzdem als negativ (vgl. I4, Z. 402ff.).

Raumangst (F): Da Dana von keinen direkten oder indirekten Raumkonflikten mit anderen Parteien berichtet, kann direkt zu der Kategorie der Raumängste übergegangen werden. Insgesamt betrachtet lassen sich die von Dana berichteten Raumängste fast alle in die Kategorie Subjektiv (F1) einordnen. Nur in Bezug auf ihre Fahrten zu ihrem Stiefvater mit dem Bus erwähnt sie, dass ihre Eltern es nicht mögen, wenn sie so weit von ihrer Wohnung entfernt alleine unterwegs ist (vgl. I4, Z. 422ff.) (F2). Sie selbst findet es „[...] eigentlich ganz gut [...]“ (I4, Z. 442) alleine wegzugehen. Ihre eigenen Raumängste beziehen sich vor allem in der Möglichkeit des Entführtwerdens, die in mehreren Geschichten über entführte Kinder im Stadtteil gründen. Spezifischer nennt sie zwei Räume, die mit dieser Angst besetzt sind, die Straße Appelhof und den Bereich um die Schule Edwin-Scharff-Ring. Zwar scheint es in beiden Geschichten nicht zu einer ausgeführten Entführung von Kindern gekommen zu sein, die Tatsache, dass diese allerdings sogar in den Nachrichten berichtet wurden, zeigt für sie die Ernsthaftigkeit der Lage und führt dazu, dass die Räume zu Angsträumen werden, in denen potentielle Täter lauern. Auch in diesem Fall wird nicht von einer Verhaftung der Täter gesprochen, Dana erzählt sogar, dass in dem ersten Fall das Opfer fliehen konnte, worauf der Täter sich ein neues Opfer suchte (vgl. I4, Z. 319ff.). Diese Tatsache führt für sie dazu, dass die Möglichkeit des Entführtwerdens umso größer ist, da die Täter sich immer noch auf freiem Fuß befinden. Die Straße Appelhof wirkt dabei noch zusätzlich gefährlich, weil sie weit von ihrer Wohnung entfernt ist und sie dort niemanden kennt. Die Angst, die diese Räume für sie zu gefährlichen Orten macht, ist also sowohl hoch als auch sehr konkret gegen Erwachsene gerichtet, die potentielle Täter sein könnten. Diese Angst zeigt sich auch im Bereich der Haltestelle U-Bahn Farmsen, die sie auf dem Weg zu ihrem Stiefvater durchquert. Obwohl sie dort nicht umsteigen muss, markiert sie den Ort als negativ, weil dort „manchmal welche sind, die Kinder ansprechen.“ (I4, Z. 392). Auch hier zeigt sich in einer konkreten Angst, dass Erwachsene für sie keinen Schutz, sondern auch eventuelle Kriminelle darstellen, die Kindern gegenüber in der Übermacht und somit für sie eine Bedrohung sind.

Umgang mit Raumangst (G): Ihr Umgang mit Raumängsten ist ebenso aktiv (G1) wie passiv (G2). Für ihre subjektiven Raumängste hat sie sich dabei Strategien zurechtgelegt, wie sie die Räume trotzdem betreten kann. Eine Strategie in Bezug auf die Straße Appelhof besteht darin, angstbesetzte Bereiche

nur noch in einer Gruppe von mindestens drei Personen oder einem Erwachsenen zu betreten (vgl. I4, Z. 331ff.). Dabei wird deutlich, dass bekannte Erwachsene für sie eine Sicherheit darstellen, während fremde für sie eine potentielle Gefahr sind. Statt die angstbesetzten Orte zu meiden, erdenkt sie sich also Möglichkeiten, die es ihr erlauben den eigenen Handlungsraum nicht eingrenzen zu müssen. Auch den Bereich um die Schule Edwin-Scharff-Ring möchte sie nicht meiden, da dort eine Freundin von ihr wohnt, die sie gerne zu Hause besucht. In diesem Raum besteht ihre Strategie darin den gefährlichen Bereich möglichst schnell zu durchqueren: „[...] wenn ich mal in der Schule in der Nähe bin, renn ich da immer voll (.) so rum.“ (I4, Z. 367). Das Rennen stellt dabei für sie eine Möglichkeit dar mit der Angst umzugehen und den Ort möglichst schnell hinter sich zu lassen. Die Ängste ihrer Eltern nimmt sie ernst und handelt nach ihren Anweisungen, wenn sie einen Raum alleine nicht betreten soll. Ihre Raumängste wirken sich demnach auf ihr Raumhandeln aus und schränken ihren Handlungsraum zumindest teilweise ein.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): Gerade die Tatsache, dass Dana der Meinung ist, dass es im Stadtteil viele Orte zum Abhängen gibt und sie sich nie von einem Ort vertrieben gefühlt hat, lassen darauf schließen, dass hier für sie Aneignungsmöglichkeiten vorhanden sind (H1). Es wird deutlich, dass sie viele Rückzugs- und Spielorte im Stadtteil besucht, wie etwa die Schwimmhalle, das Haus der Jugend oder die beiden Einkaufszentren. Dabei besitzen die besuchten Orte zumeist unterschiedliche Raumqualitäten. Sie hält sich nicht nur in Institutionen und anderen Gebäuden auf, sondern verbringt ihre Freizeit auch außerhalb, indem sie mit ihren Freunden spazieren geht oder sich in ein kleines Waldstück in der Straße Leeschenblick zurückzieht, wo sie unbeobachtet sein kann. Gerade auch bezogen auf diesen Ort scheint sich Dana nicht von der an früherer Stelle beschriebenen Funktionalisierungstendenz betroffen zu fühlen. Es scheint nicht so, als wäre sie etwa durch Hausaufgaben oder Vereinsmitgliedschaften in ihrer Freizeit so stark eingeschränkt, dass man bei ihr von einer Verplanung der Jugendzeit sprechen könnte. Eher im Gegenteil wirkt es als könne sie ihre freie Zeit selbst einteilen. Vor allem in Bezug auf die Spaziergänge um den See scheinen keine geplanten Zeiten oder Routen festgelegt zu werden (vgl. I4, Z. 134ff.). Zu mehreren Orten berichtet sie dabei, dass sie mit Freunden telefoniert oder Photos macht, was eine Verschränkung des realen und virtuellen Raums impliziert. Das Einkaufszentrum Bramfeld bietet für sie eine weitere Möglichkeit des Chillens und des Treffens von Freunden. Dort gucken sie sich Läden an und hängen ab oder essen ein Eis. Außerdem besitzt der Raum für sie die Qualität der Nähe zu einer weiteren Jugendeinrichtung, zu der man gehen kann (vgl. I4, Z. 167ff.). Der Raum wird damit zu einem Rückzugsort, der die Qualität von möglichen sozialen Aktivitäten enthält.

Aneignungsdimensionen (I): Die Verknüpfung von Räumen (I4) scheint bei vielen von Danas Aktivitäten eine Rolle zu spielen. So berichtet sie beispielsweise, dass sie beim Spazieren um den See oder beim Spielen im Leeschenblick mit Freunden telefoniert und so den eigenen Raum und den Raum der Freunde miteinander verknüpft. Diese mediale Verknüpfung findet sich auch im Schwimmbad, in dem sie sich mit Freunden auf eine Wiese legt und Photos macht, die eventuell auch an Freunde verschickt oder auch sonstige Weise übers Internet geteilt werden. Dabei wird allerdings nicht geklärt, ob sie Photos von sich, ihren Freunden oder der Umgebung macht. Alle drei Varianten enthalten allerdings eine Art von (Selbst-) Inszenierung, die in die Ausprägung Spacing (I5) fällt. Sie schafft an dem Ort des Schwimmbads eine eigene Raumbestimmtheit, indem Inszenierung und/oder Selbstinszenierung Aneignungsinhalte darstellen. Dieser virtuelle Raum überlagert sich dabei mit dem der anderen Schwimmbadnutzer. Auch in der Verortung im Waldstück in Leeschenblick lässt sich die Schaffung eines eigenen Raumes erkennen. Dabei wird der Raum, der objektiv keine Raumbestimmtheit enthält, (außer, dass man auf einer Bank sitzen und Ausruhen kann) von ihr besetzt und die Nische wird zu ihrem Bereich. Dabei erhält er die Raumbestimmtheit des Spielortes, an dem man sich zurückziehen und unter sich sein kann. Dabei eignet sie sich den Raum allerdings nur in einer Auseinandersetzung mit ihm an und verändert die räumlichen Strukturen nicht. Dies könnte unter anderem daran liegen, dass nicht nur sie diesen Raum nutzt, sondern auch andere Teilnehmer diesen Bereich zeitweise besetzten. In diesen Fällen ist Dana dazu gezwungen, einen anderen Raum aufzusuchen: „Äh, das ist so, ähm, da gehen auch, also da sind auch andere, aber (.) wir sind, dann gehen wir immer, wenn andere da sind, gehen wir immer ganz woanders hin.“ (vgl. I4, Z. 225f.). Ihr Rückzugsort wird also von ihr nicht territorial markiert oder auf andere sichtbare Weise zu ihrem Raum gemacht.

Aneignungspraktiken (J): Die beschriebenen Aneignungsweisen lassen sich vor allem in die Ausprägung der Auseinandersetzung mit der Umwelt (J1) einteilen. Dabei setzten sie sich unter anderem bei Leeschenblick mit der Natur auseinander, indem sie wilde Brombeeren essen und sich selbst eine Nische zum Abhängen schaffen. Auch in ihren Spaziergängen finden sich Hinweise auf eine Auseinandersetzung mit der Natur. So beschreibt sie unter anderem, wie sie einen Hügel im Winter zum Rodeln und im Sommer zum Herunterrollen benutzt oder gemeinsam mit ihren Freunden die Enten füttert. Im Schwimmbad setzt sie sich außerdem über die Photos mit ihrer Umwelt auseinander. Da diese Aktivität gemeinsam mit Freunden ausgeführt wird, liegt nahe, dass sie sich dabei über die entstandenen Photos und deren Beschaffenheit und Qualität unterhalten. Außerdem spielen sie im Schwimmbad verstecken, was eine direkte Auseinandersetzung mit der Umwelt beinhaltet. Das Einkaufszentrum ist für sie eher ein Ort, an dem sie sich die Läden und die ausgestellten Waren anguckt. In der Raumfunktion des Chillens lässt sich dabei der Hinweis auf eine Umnutzung des Raumes (J2) finden. Diese macht einen erwachsenen Raum des Konsums zu einem Rückzugsort, an dem man sich

mit seinen Freunden aufhalten und spielen kann. Diese Umnutzung hebt sich allerdings nicht so stark von der Nutzungsweise der Erwachsenen ab, dass sie für die Raumwörter auffällig wird. In ihren Aussagen lassen sich keine direkten Hinweise auf eine Veränderung der Umwelt finden.

Aneignungsinhalte (K): Die Inhalte der Aneignungsprozesse lassen sich in verschiedene Ausprägungen einordnen. Im Fall des Fotografierens sind die Inhalte sowohl individuell (K1), da sie die Fähigkeiten und Fertigkeiten enthalten, gute Photos zu machen, z.B. welche Einstellungen sich am besten eignen, als auch die Überlegungen, wie man Objekte auf Photos gut inszeniert bzw. sich selbst oder andere gut darstellt. Das Fotografieren in der Gruppe hat dabei allerdings auch noch soziale Komponenten (K2). Dana muss sich beispielsweise mit den anderen in der Gruppe einig werden, wie die Photos gemacht werden, welche Photos die größten Qualitäten besitzen und wie sie ihre Freunde fotografieren soll bzw. selbst fotografiert werden möchte. Dieser soziale Austausch ist ein wesentlicher Inhalt des Aneignungsprozesses.

Zusammenfassende Betrachtung: Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Dana kein typischer Fall der Verhäuslichung der Pädagogik darstellt, da sie sich nicht nur innerhalb von Gebäuden aufhält, sondern auch einen großen Teil ihrer Freizeit außerhalb von Institutionen und Aufsichtspersonen verbringt. Ihr Handlungsraum erstreckt sich dabei über die Sozialraumgrenzen hinaus und sie macht den Eindruck, dass sie sich darin sehr gut auskennt und eigenständig um neue Räume erweitert. Dabei schafft sie gemeinsam mit ihren Freunden eigene Räume, in denen sie sich ungestört aufhalten können. Insgesamt scheinen alle ihre Aktivitäten in soziale Prozesse eingebunden zu sein, da sie die meisten Orte gemeinsam mit Freunden besucht. Darin lässt sich die wachsende Bedeutung der peer group erkennen, die für ihre Altersgruppe spezifisch ist. Gleichzeitig nimmt die Bedeutung der Eltern allerdings noch nicht erkennbar ab, was sich unter anderem dadurch zeigt, dass sie die Ängste ihrer Eltern wahrnimmt und nach ihren Anweisungen Räume zu meiden handelt, obwohl sie es eigentlich mag ohne erwachsene Begleitung unterwegs zu sein. Ihr Sozialraum ist gleichzeitig teilweise auch mit Ängsten besetzt, die aus Geschichten über Kindesentführungen gründen. In Bezug auf diese ist sie allerdings fähig eigene Lösungsstrategien zu entwickeln, die es ihr erlauben, die angstbesetzten Räume trotzdem zu betreten bzw. durchqueren zu können, wodurch es zu einer Beeinflussung ihres Raumhandelns allerdings nicht zu einer direkten Einschränkung ihres Handlungsraums kommt.

10.3.5 Emil

Emil ist zwölf Jahre alt und wohnt in Steilshoop im Erich-Ziegel-Ring. Er besucht die Schule am See, zu der er morgens alleine zu Fuß geht.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): In der Betrachtung von Emils Interview wird deutlich, dass die von ihm beschriebenen Orte alle eine gesellschaftlich definierte Nutzungsweise innehaben (A1). Darunter fällt etwa der Fußballplatz am Gropiusring, der zum Fußballspielen genutzt wird oder der McDonalds, der die Raumbestimmtheit des Konsums enthält. Einige Räume besitzen dabei zusätzlich Raumwärter, die eine Umnutzung des Raums erschweren, wie etwa das EKZ Steilshoop.

Bildungsraum (B): Alle Räume, die Emil besucht sind informelle Bildungsräume (B2), die keine strukturierten Lernangebote enthalten und in denen keine Bildungsprozesse intendiert werden. Zwar spricht er auch von der Schule, die zwecks Unterrichts vor allem einen formellen Bildungsraum darstellt, meint aber in diesem Zusammenhang vor allem das Geschehen in den Pausen bzw. die Verhältnisse in der Schule insgesamt. Das Haus der Jugend könnte zwar ebenso einen nicht-formellen Bildungsraum darstellen, etwa indem die Mitarbeiter ein Angebot für die Kinder anbieten, in Emils Erzählungen wird es allerdings nur in seiner Funktion als Spielort benannt und nicht im Rahmen eines strukturierten Lernangebots wie es etwa die Kurse im HdJ darstellen.

Handlungsraum (C): Emil bewegt sich zum größten Teil in seinem Stadtteil zu Fuß fort, wobei er teilweise alleine ist, wie z.B. auf dem Weg zur Schule (vgl. I5, Z. 11ff.). Er erwähnt an keiner Stelle, dass er mit den öffentlichen Verkehrsmitteln unterwegs ist. Seine markierten Orte liegen alle im Sozialraum Steilshoop, was den Eindruck verstärkt, dass er sich vor allem ohne weitere Verkehrsmittel im Stadtteil fortbewegt, da alle Ziele fußläufig innerhalb von zehn Minuten zu erreichen sind. Seine Eigenständigkeit wird unter anderem dadurch deutlich, dass er, wenn seine Mutter zur Mittagszeit nicht zu Hause ist, alleine ins Einkaufszentrum Steilshoop geht, um sich etwas zu essen zu kaufen. Durch diese Eigenständigkeit wirkt sein Handlungsraum eher offen (C2), obwohl sich dieser scheinbar nicht über die Grenzen des Sozialraums hinaus ausdehnt. Zusätzlich berichtet er, dass er lieber draußen aktiv ist, als zu Hause zu bleiben (vgl. I5, Z. 36ff.), was darauf hinweist, dass es ihm eher möglich ist, sich neue Räume in der Umgebung zu erschließen.

Raumkonflikt (D): Im Bereich der Schule erzählt Emil sowohl von aktiven (D1) als auch von passiven Konflikten (D2). So bewertet er die Schule insgesamt als Raum, in dem er sehr oft Streit gibt (vgl. I5, Z. 134f.), was impliziert, dass er an diesen Konflikten selbst beteiligt ist. Allerdings beschäftigt ihn die Situation, dass es an der Schule Schüler gibt, die rauchen, in einem stärkeren Maße. Er bewertet das Rauchen an sich als negativ, da es seiner Meinung nach ein schlechtes Vorbild für die jüngeren Schüler abgibt. Außerdem findet er es nicht gut, dass diese Schüler „[...] einfach den Müll immer auf den Boden schmeißen.“ (I5, Z. 141f.). Er stört sich an der Verschmutzung der Schule durch größere Schüler und an ihrer schlechten Vorbildfunktion gegenüber den Jüngeren. Im EKZ Steilshoop fühlt er sich von dem Umstand betroffen, dass Läden, die gerade erst aufgemacht haben, schnell wieder schlie-

ßen und Emil befürchtet, dass dieser Trend sich weiterentwickelt, sodass bald nur noch wenige Läden im Zentrum angesiedelt sind und es weniger Möglichkeiten zum Einkaufen und Konsumieren gibt. Gerade da er es als Qualität der Zentrums betrachtet, dass dort „[...] alles in diesem Einkaufszentrum ist [...]“ (I5, Z. 56) würde dies für ihn einen Verlust darstellen. Einen letzten konkreten Konflikt berichtet er im Zusammenhang mit dem Fastfoodrestaurant Burger King in der Steilshooper Allee. Dort bewertet er es als negativ, dass der Laden keine Gerichte anbietet, die auch er als Moslem essen darf, vor allem in Hinblick darauf, dass der Konkurrent McDonalds solche Speisen im Programm hat. Zusätzlich zweifelt er in Folge einer Fernsehsendung an den hygienischen Zuständen des Restaurants, nachdem er in einem Beitrag gesehen hat, dass dort ungenießbare Lebensmittel verkauft wurden.

Umgang mit Raumkonflikt (E): Im Umgang mit den beschriebenen Raumkonflikten entwickelt Emil für die meisten Situationen Strategien, die es ihm ermöglichen würden, seine persönlichen Konflikte aktiv beizulegen (E1). Im Bezug etwa auf die größeren Schüler, die in der Schule rauchen, schlägt er vor, dass die Schüler vor Schulbeginn von den Lehrern nach Zigaretten durchsucht werden könnten. Es ist für ihn persönlich allerdings auch in Ordnung, wenn die Schüler einfach außerhalb der Sichtweite der jüngeren Kinder rauchen, damit diese nicht dem schlechten Vorbild ausgesetzt sind. In Hinblick auf das Verschwinden der Läden aus dem EKZ fühlt er sich allerdings eher ohnmächtig und hat keinen direkten Lösungsvorschlag (E2), außer dass es sich Ladenbesitzer besser überlegen sollten, welchen Standort sie wählen (vgl. I5, Z. 162ff.). Den Burger King besucht er prinzipiell nicht mehr, da er sich nicht sicher ist, ob dort koschere Speisen angeboten werden. In Bezug auf die unhygienischen Zustände findet er allerdings, dass sowohl die Mitarbeiter selbst als auch regelmäßige Lebensmittelkontrollen den Zustand der Lebensmittel begutachten sollten (vgl. I5, Z. 188ff.). Die Raumkonflikte die Emil beschreibt lösen bei ihm insgesamt scheinbar keine stärkeren Gefühle aus und führen auch nicht dazu, dass er ein Gebiet insgesamt meidet (bis auf den konkreten Ort Burger King), wodurch sie keinen direkten Einfluss auf seinen Handlungsraum zu haben scheinen. Insgesamt ist er fähig sich zu überlegen, welche Handlungsstrategien nötig sind, um eine konflikthafte Situation zu beenden, fühlt sich allerdings nicht immer in der Lage diese Strategien auch umzusetzen.

Raumangst (F): Auch Emils Raumängste beziehen sich im großen Maße auf die Gefahren die für Kinder von Erwachsenen als potentiellen Tätern ausgehen. So berichtet er, dass es in ganz Steilshoop und im Besonderen in der Nähe des Einkaufszentrums Menschen gibt, die betrunken sind und Kinder missbrauchen oder entführen. In diesem Zusammenhang berichtet er auch von einem persönlichen Erlebnis: „Da war so ein Mann, ein, kommt zu mir, er sagt so: ‚Wie geht es dir?‘ und so und hat mich so angesprochen und so und dann, meine Mutter so, äh, ha-, hat sie gesagt ‚Lassen sie ihn los.‘ Und dann hat er losgelassen und dann sind wir weitergegangen.“ (I5, Z. 222ff.). Dadurch wird die Angst zu einem höchst subjektiven Erlebnis (F1). Diese Gefahr, die für ihn von den potentiellen Tätern aus-

geht, ist sehr hoch und schafft für ihn eine generelle Unsicherheit auf Grund der starken Emotionen. Gerade in der Beschreibung „Also das passiert abends meistens“ (I5, Z. 219) wird deutlich, dass solche Vorfälle regelmäßig vorkommen und die Situation damit kein absehbares Ende hat. Auch hier lässt sich wieder kein Hinweis darauf finden, dass die Täter von der Polizei aufgegriffen werden oder eine Strafe erhalten. Somit ist vor allem der Bereich um das EKZ Steilshoop besonders angstbesetzt, was durch die fehlenden Konsequenzen durch die Polizei und die Regelmäßigkeit der Vorfälle noch verstärkt wird. Eine weitere Angst von Emil bezieht sich auf den Innenhof des Edwin-Scharff-Rings, den er als unangenehm empfindet, nachdem er dort gemeinsam mit einem Freund auf betrunkene Männer getroffen ist. Auch hier findet sich die potentielle Gefahr wieder die von (fremden) Erwachsenen ausgeht und ganze Bereiche im Sozialraum zu negativ bewerteten Räumen macht. Dabei wird allerdings in Emils Fall nicht deutlich, ob er die für ihn gefährlichen Bereiche meidet oder wie er ansonsten mit seinen raumbezogenen Ängsten umgeht. Gleichzeitig ist nicht klar erkennbar, in wie weit sie sich auf seinen subjektiven Handlungsbereich auswirken.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): In Emils Erzählungen wird deutlich, dass er für sich viele Orte im Stadtteil sieht, an denen man spielen oder mit Freunden zusammen sein kann. Dies spricht vor allem für vorhandene Aneignungsmöglichkeiten (H2). Er berichtet an keiner Stelle, dass es Orte im Sozialraum gibt, die ihm verwehrt sind oder ihm auf sonstige Weise Aneignungsmöglichkeiten verschlossen bleiben. Auch berichtet er von keinen Konflikten mit Anwohnern oder etwa Jugendlichen, die ihn in seinen Möglichkeiten der Raumnutzung behindern. Der Fußballplatz am Gropiusring stellt dabei für ihn eine Möglichkeit dar mit seinen Freunden Fußball zu spielen und Spaß zu haben. Dieser Aktivität scheint er vor allem gegenüber dem Fernsehen eine höhere Qualität beizumessen (vgl. I5, Z. 36ff.). Der Fußballplatz wird dabei aufgrund seiner Beschaffenheit zum Spielen ausgesucht, die für Emil vor allem in dem Kunstrasenbelag bestehen. Dieser minimiert das Verletzungsrisiko und die Gefahr die Kleidung dreckig zu machen. Der Raum wird also in Hinsicht auf seine Qualitäten fürs Spielen aktiv von ihm ausgesucht. Die meisten seiner Aktivitäten stehen dabei im direkten Zusammenhang zu seinen Freunden, mit denen er etwa im EKZ Steilshoop rumgeht und guckt, was es in den Läden gibt (vgl. I5, Z. 58) oder bei McDonalds auf dem Spielplatz spielt (vgl. I5, Z. 76ff.). Der McDonalds ist für ihn dabei gleichzeitig ein Ort, an dem man viel Essen preiswert konsumieren kann. Das Haus der Jugend und die Schule bieten ihm einen Ort, an dem er sich mit seinen Freunden treffen und spielen kann, wobei dem HdJ eine besondere Stellung zukommt, weil dort die Spielmöglichkeiten besonders vielfältig sind: „[...] hier gibt’s alles, Billard, Fußball, Basketball, alles. [...] Spiele, Computer, alles gibt’s hier. Dann kannst du auch zum Beispiel, wenn du mit Freunden hingehst, kannst du alles machen, was du willst. Spielen, dann bringt es auch sehr viel Spaß.“ (I5, Z. 109ff.). Gleichzeitig bietet ihm der

Kontakt zu den Mitarbeitern eine Schnittstelle zur Welt der Erwachsenen, die er gerne nutzt. Es gefällt ihm, dass sich die Mitarbeiter für ihn interessieren und mit ihm spielen wollen. Zusammengefasst ist Emil also lieber außerhalb seines Wohnraums unterwegs, um gemeinsam mit seinen Freunden Spaß zu haben und etwas zu erleben. Dabei zählt er viele mögliche Räume auf, an denen man spielen kann, die vor allem danach ausgesucht werden, inwieweit sie sich durch ihre Raumqualitäten zum Spielen eignen. Obwohl ihm damit viele Möglichkeiten zur Rauman eignung offen stehen, berichtet er allerdings von keinen konkreten Aneignungssituationen, die eine Interpretation hinsichtlich der Kategorien Aneignungsdimensionen, -praktiken oder -inhalte möglich machen.

Zusammenfassende Betrachtung: Zusammenfassend lässt sich zu dem Fall Emil aussagen, dass er durch die Vorliebe dafür lieber draußen etwas zu unternehmen, statt sich in der Wohnung aufzuhalten, die Möglichkeiten besitzt, den eigenen Handlungsraum weiter auszudehnen und neue Räume für mögliche Aneignungsprozesse zu entdecken. Dabei scheint der Handlungsraum aktuell noch auf den Sozialraum beschränkt zu sein, was unter anderem daran liegen könnte, dass er im Vergleich zu den bisherigen Kindern keine Gründe sieht, den Sozialraum zu verlassen, etwa weil ihm die Spielorte im Stadtteil nicht genügen oder ihm das stadteigene Einkaufszentrum zu klein ist. Obwohl er mehrere starke Ängste in Bezug auf Räumlichkeiten berichtet, scheint er sein Wohnumfeld trotzdem positiv zu bewerten und erweckt den Eindruck, dass er alles, was er benötigt dort findet. Dies wird noch einmal dadurch bestärkt, dass er allgemein am Sozialraum als positiv bewertet, dass Familie und Freunde in der Nähe wohnen (vgl. I5, Z. 252f.) und dass er sowohl die Nähe des Einkaufszentrums zu seiner Wohnung als auch dessen Ausstattung als sehr positiv empfindet. Die starke Betonung der Aktivitäten mit Freunden verdeutlicht dabei die verstärkte Bedeutung der peers in seiner Altersstufe, während er allerdings gleichzeitig auch noch von Aktivitäten mit der Familie berichtet, die daher scheinbar noch nicht an Relevanz verloren hat (vgl. I5, Z. 58f.).

10.3.6 Felix

Felix ist zwölf Jahre alt und wohnt in der Straße Fehlinghöhe, die in der Nähe des EKZ Steilshoop liegt. Er besucht die Schule am See und wird dort, obwohl sie nicht weit entfernt liegt, gemeinsam mit seinem kleinen Bruder morgens mit dem Auto hingebacht.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Felix berichtet vor allem von dem Aufenthalt in definierten Räumen (A1) wie etwa dem EKZ Steilshoop, dem Schwimmbad oder dem Haus der Jugend. Dort existieren bestimmte Nutzungsweisen, die das Handeln definieren und die auch teilweise in dieser Funktion von Felix benannt werden, wie etwa der Abenteuerspielplatz: „Da kann man (.) schaukeln, Fußballspielen, (...) [...] ja, Tischtennis spielen, Basketball spielen.“ (I6, Z. 85f.). Die Nutzungsmöglichkeiten definieren sich in

diesem Fall über die Spielgeräte sowie die Raumausstattung an sich, was ebenso für das Haus der Jugend gilt, an dem es ihm gefällt, dass „[...]es hier viele Veranstaltungen gibts, dass ähm (..), dass man Sachen ausleihen kann (.) uund (.) dass man hier spielen kann.“ (I6, Z. 72f.). Die Raumaktivitäten werden also in seinem Fall durch die in ihm befindlichen Möglichkeiten bestimmt, wobei er vor allem auf die gesellschaftlich definierte Nutzungsweise eingeht und kaum abweichende Verhaltensweisen beschreibt. Die Räume in denen sich Felix bewegt sind also vor allem durch ihre gesellschaftliche Raumbestimmtheit definiert und werden von Felix auf relativ konventionelle Art und Weise genutzt.

Bildungsraum (B): Felix berichtet von keinen nicht-formellem Bildungsräumen, was darauf hinweist, dass er sich überwiegend in informellen Räumen aufhält (B2). Er erwähnt zwar Aktivitäten, die im schulischen Rahmen stattfinden, geht dabei allerdings nur auf die Zeit der Pausen ein, die für ihn vor allem als Möglichkeit des Spielens mit Freunden relevant erscheinen. Auch von Vereinstätigkeiten oder sonstigen strukturierten Angeboten ist bei ihm keine Rede. Er erwähnt zwar, dass es im Rahmen des HdJ Veranstaltungen gibt (vgl. I6, Z. 72), geht dabei allerdings nicht näher auf die Art oder Inhalte dieser ein, was eine Einteilung in die Ausprägungen eher sinnlos erscheinen lässt.

Handlungsraum (C): In Hinblick auf Felix' Handlungsraum lassen sich sowohl Hinweise auf die Ausprägung Begrenzt (C1) als auch Offen (C2) finden. So erzählt er etwa, dass er, obwohl er in der Fehlinghöhe und damit dicht an der Schule am See wohnt, dort morgens gemeinsam mit seinem Bruder mit dem Auto hingebacht wird. Auch zu dem einzigen auf der Karte markierten Ort, der außerhalb des Sozialraums Steilshoop liegt, der Schwimmhalle Bramfeld, wird er von jemandem gebracht oder fährt mit dem Bus (vgl. I6, Z. 45f.). In der direkten Nähe seines Zuhauses sowie der Schule bewegt er sich allerdings zu Fuß fort, z.B. zum HdJ, dem EKZ Steilshoop oder dem Abenteuerspielplatz neben der Schule. Es wirkt so, als würde sich Felix vor allem in unmittelbarer Nähe seines ökologischen Zentrums selbstständig fortbewegen, während er zu weiter entfernten Orten von seinen Eltern begleitet wird. In seinem ökologischen Nahraum fühlt er sich allerdings sicher und weißt auch Eigenständigkeit auf, etwa indem er sich vor dem Fußballspielen im EKZ Steilshoop etwas zu Essen oder zu Trinken kauft. Sein subjektiver Handlungsraum scheint damit relativ begrenzt zu sein und sich vor allem innerhalb der Grenzen des Sozialraums zu befinden, in diesem bewegt er sich allerdings selbstständig und sicher fort, was vermuten lässt, dass ihm die Möglichkeit offen steht, seinen Handlungsraum weiter auszudehnen.

Raumangst (F): In seinem Interview spricht Felix vor allem von einem Kiosk am Gropiusring, der für ihn eine potentiell gefährliche Zone darstellt (F1). Dort beobachtet er zeitweise alkoholisierte Menschen, die ihm unangenehm sind. Vor allem in den Abendstunden, wenn es dunkel wird, stellen diese Menschen für ihn eine eventuelle Gefahr dar, wodurch der Ort von ihm eine negative Bewertung erhält und er sich dort nicht gerne aufhält (vgl. I6, Z. 103ff.). Einen Hinweis auf eine objektive Angst

(F2) wird allerdings auch noch in seiner Bemerkung zum Abenteuerspielplatz deutlich. An dieser Stelle zählt er auf, welche Qualitäten der Ort für ihn besitzt, unter anderem auch „[...] dass da auch viele Eltern sind, die manchmal aufpassen. Auch auf andere.“ (I6, Z. 94). Dies könnte einen Hinweis darauf darstellen, dass die Eltern der spielenden Kinder er vorziehen, ein Auge auf ihre und andere Kinder zu haben. Dies impliziert, dass an diesem Ort mögliche Bedrohungen für sie existieren. Dies kann allerdings nur eine Vermutung bleiben, da es sich auch um Mütter kleinerer Kinder handeln könnte, die sich noch nicht alleine auf den Spielplatz begeben können. Interessant ist dabei allerdings, dass Felix es, trotz seines Alters, in dem er erwachsene Aufsichtspersonen eher als negativ empfinden könnte, schätzt, wenn Eltern auch auf fremde Kinder Acht geben. Aus seiner Sicht könnte dies ebenso bedeuten, dass er den Ort Abenteuerspielplatz als potentiellen Gefahrenort markiert und die Anwesenheit erwachsener Aufsichtspersonen für ihn eine Sicherheit darstellt, die ihn vor möglichen Gefahren schützt.

Umgang mit Raumangst (G): Felix' Umgang mit seiner Raumangst in Bezug auf die betrunkenen Menschen ist eher passiver Natur (G2). Er möchte, dass diese Menschen sich dort nicht mehr aufhalten und bewertet den Ort negativ, wodurch verdeutlicht wird, dass er der sich der Situation ohnmächtig gegenüber sieht. Er entwickelt keine Strategie, mit deren Hilfe er mit seinem Unbehagen umgehen kann. Er erzählt allerdings nicht direkt, ob er diesen negativen Ort meidet oder weiterhin betritt, wodurch nicht klar zu sagen ist, ob er für ihn eine Beeinträchtigung seines Handlungsraums darstellt.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): In Felix' Erzählungen wird deutlich, dass für ihn in seiner Umwelt Aneignungsmöglichkeiten vorhanden sind (H1). So erzählt er unter anderen, dass er sich gerne mit seinen Freunden im Einkaufszentrum aufhält und dort einkauft. Außerdem spielt er mit ihnen im Schwimmbad oder im Haus der Jugend. Dabei stehen vor allem die möglichen Aktivitäten, die man in den Räumen ausführen kann, im Vordergrund, wie etwa bei dem Abenteuerspielplatz: „Da kann man (.) schaukeln, Fußballspielen, (...) [...] ja, Tischtennis spielen, Basketball spielen.“ (I6, Z. 85f.). Die Räumlichkeiten werden vor allem nach den in ihnen liegenden Aktivitätsmöglichkeiten ausgewählt. Er berichtet an keiner Stelle von verwehrt oder verschlossenen Räumen, die er gerne nutzen würde. Eine wichtige Komponente für seine Freizeitgestaltung stellen seine Freunde dar, die an jedem positiv bewerteten Ort mit erwähnt werden, wodurch Aneignungsprozesse für ihn immer auch mit sozialen Prozessen verknüpft sind. Da er sich in seinem Handlungsraum eigenständig zu Fuß fortbewegt scheint es, dass ihm die Möglichkeit neue Aneignungsräume zu finden bzw. zu schaffen prinzipiell offen steht.

Aneignungsdimensionen (I): Obwohl für Felix Aneignungsmöglichkeiten scheinbar vorhanden sind, berichtet er in seinem Interview kaum von konkreten Aneignungssituationen, die sich in die Dimensi-

onen einordnen lassen. Lediglich die Beschreibung seiner Tätigkeiten in dem Raum Abenteuerspielplatz lassen erkennen, dass dort mögliche Aneignung als Veränderung der Situation stattfindet (I3). Hierfür wird die Anmerkung herangezogen, dass er auf dem Spielplatz manchmal mit seinen Freunden ein Picknick veranstaltet (vgl. I6, Z. 85ff.), was beinhaltet, dass er gemeinsam mit seinen Freunden die Raumbestimmtheit des Ortes verändert und ihn zum Sitzen und Essen benutzt. In diesem Fall beinhaltet dieser Prozess allerdings keine grundlegende Veränderung der strukturellen Gegebenheiten des Raums, sondern eher eine flexible Veränderung, die sich relativ schnell wieder aufheben lässt. Dadurch werden die Raumstrukturen im Anschluss so hinterlassen, wie sie vor der Aktivität gegeben waren.

Aneignungspraktiken (J): Da die strukturellen Eigenschaften des Raums bei einem Picknick objektiv kaum verändert werden, kann dieses Verhalten eher in die Ausprägung der Umnutzung der Umwelt (J2) eingeordnet werden. Dabei erschafft Felix eine eigene Raumbestimmtheit auf dem Spielplatz, die den Raum in einen Ort der Gesellschaft und des Verzehens von Lebensmitteln verwandelt. Diese lässt sich allerdings gleichzeitig mit der gesellschaftlich definierten Raumbestimmtheit des Spielens und Tobens vereinbaren und ruft somit wahrscheinlich keine Konflikte mit anderen Parteien hervor. Da die Erzählung bezüglich der möglichen Aneignungsaktivität allerdings nur sehr kurz und wenig detailliert sind, lassen sich die Inhalte des Prozesses nicht klar in eine Ausprägung einsortieren, was eine Interpretation dieser Kategorie überflüssig macht.

Zusammenfassende Betrachtung: Zusammenfassend lässt sich aus Felix' Interviews schließen, dass für ihn im Sozialraum prinzipiell Aneignungsmöglichkeiten vorhanden sind, von konkreten Aneignungsprozessen allerdings kaum die Rede ist bzw. nur Hinweise darauf zu finden sind. Aus seinen Erzählungen lässt sich grundsätzlich ableiten, dass für ihn Freundschaften einen hohen Stellenwert einnehmen, da alle positiv markierten Orte im Rahmen von gemeinsamen Aktionen erwähnt werden, er dabei allerdings kaum jugendliche Verhaltensweisen an den Tag legt, wie etwa das Abhängen im Einkaufszentrum. Durch die gleichzeitige positive Betonung der erwachsenen Aufsichtspersonen auf dem Spielplatz lässt sich vermuten, dass Felix eher noch der Kindheits- als der Jugendphase zuzurechnen ist. Sein individueller Handlungsraum scheint sich dabei vor allem im Sozialraum Steilshoop zu befinden. Außer dem Besuch der Schwimmhalle im Nachbarstadtteil erwähnt er keine Aktivitäten, die weiter entfernt liegen. Der Transport zur Schwimmhalle durch seine Eltern könnte dabei einen Hinweis auf die Bestätigung Zeihers Modell der verinselten Kindheit darstellen, da der Zwischenraum auf dem Weg dorthin für Felix ohne Bedeutung zu sein scheint.

10.3.7 Gört

Gört ist ebenfalls zwölf Jahre alt und wohnt in Steilshoop im Erich-Ziegel-Ring. Er besucht die Schule am See und geht dort morgens zusammen mit Freunden zu Fuß oder auch mit dem Fahrrad hin. Er hat zweimal wöchentlich Fußballtraining und verbringt seine Freizeit oft im Haus der Jugend oder im Einkaufszentrum Steilshoop.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Auch Gört markiert vor allem Orte auf der Karte, die durch ihre gesellschaftlich definierte Nutzung geprägt sind (A1). Dabei erwähnt er den Fußballplatz im Rahmen seines Fußballtrainings, von dem er der Meinung ist, dort „[...] kann man nix anderes außer Fußballspielen machen.“ (I7, Z. 78f.). Dadurch wird also deutlich, dass ihm die Raumbestimmtheit des Platzes bekannt ist und er sich des Weiteren auch keine alternative Nutzungsweise vorstellen kann. Im Fall des EKZ Steilshoop ist die Raumbestimmtheit des Konsumorts ebenso deutlich. Interessant ist in diesem Fall, dass die Verkäufer, die objektiv gesehen für Gört auch die Funktion der Raumwärter einnehmen könnten, die darauf achten, dass keine abweichenden Verhaltensweisen in den Räumlichkeiten stattfinden, von ihm als sehr nett bezeichnet werden (vgl. I7, Z. 57). Dies deutet darauf hin, dass Gört die Erwachsenen als positive Qualität des Raums bewertet, statt sie lediglich in ihrer Funktion der Reglementierung zu sehen.

Bildungsraum (B): Gört hält sich sowohl in nicht-formellen (B1) als auch informellen (B2) Bildungsräumen auf. Der Fußballplatz neben der Schule ist dabei in erster Linie ein nicht-formeller Raum, da er vor allem im Rahmen der Fußballtrainings von Gört genutzt wird. Dabei ist unklar, ob er auch außerhalb der Trainings den Platz aufsucht und der Raum damit eine Überlagerung verschiedener Bildungsräume für ihn darstellt. Ansonsten enthalten die von ihm markierten Orte eher informelle Bildungsprozesse wie etwa das Haus der Jugend, das zwar ebenso strukturierte Angebote beinhaltet, allerdings nicht in deren Rahmen erwähnt wird, sondern nur in der Funktion des offenen Bereiches. Durch den überwiegenden Aufenthalt in informellen Räumen scheinen für ihn mögliche Aneignungsprozesse offen zu stehen.

Handlungsraum (C): Gört bewegt sich in seiner Freizeit vor allem selbstständig fort, wobei er viele Wege zu Fuß oder mit dem Fahrrad zurücklegt, wie etwa den Weg zur Schule oder zum EKZ Steilshoop (vgl. I6, Z. 13 und 44). Seine markierten Orte liegen dabei vor allem in zentraler Nähe zur Schule, wie etwa das Haus der Jugend, in dem er teilweise seine Mittagspause verbringt oder der Fußballplatz neben den Räumlichkeiten der Schule. Sein subjektiver Handlungsraum scheint sich dabei vor allem innerhalb der Grenzen des Sozialraums Steilshoop auszudehnen, dessen Mittelpunkt die Schule darstellt. In diesem bewegt er sich allerdings selbstständig in Begleitung seiner Freunde oder auch

alleine fort, was für die Ausprägung eines offenen Handlungsbereichs spricht (C2). In Bezug auf das EKZ Steilshoop wird in seiner Aussage „[...] is' schon groß. [...] Könnte größer sein [...]“ (I7, Z. 57) deutlich, dass er sich für das EKZ Steilshoop mehr Möglichkeiten für Aktivitäten wünscht. Die Tatsache, dass er allerdings das nahe gelegene Einkaufszentrum in Bramfeld nicht als möglichen positiven Ort markiert, weist ebenso auf einen begrenzten Handlungsraum (C1) hin, der sich nicht über die Stadtteilgrenzen hinaus ausdehnt. Es verstärkt sich der Eindruck, dass sich Gört nur im Sozialraum Steilshoop aufhält und dessen Grenzen auch die des eigenen Handlungsraums markieren.

Raumkonflikt (D): Gört berichtet nur indirekt von einem passiven Raumkonflikt (D2) in Bezug auf das EKZ Steilshoop. Hier berichtet er sein Bedauern darüber, dass eine „Art Videothek“ (I7, Z. 50) geschlossen hat, in der er sich sehr gerne aufgehalten hat. Dies stellt für ihn den Verlust eines Aneignungsraums dar. Gerade auch in Hinsicht darauf, dass er es an seinem Stadtteil insgesamt als positiv bewertet, dass es viele Orte gibt, an denen Kinder etwas kaufen können (vgl. I7, Z. 110ff.) wirkt der Verlust für ihn bedeutsam. Dabei zeigt sich erneut die negativ bewertete Tendenz des Verschwindens der Läden aus dem EKZ. Dieses stellt zwar für Gört einen positiven Ort dar, der allerdings in seiner Qualität als Erlebnisort bedroht erscheint und damit auch einen negativen Beiklang erhält.

Umgang mit Raumkonflikt (E): Der Umgang mit dem eher beiläufig erwähnten Raumkonflikt ist, teilweise gezwungenermaßen, passiver Natur (E2). Zum einen steht er der Schließung des Ladens selbstverständlich ohnmächtig gegenüber und sieht keine Möglichkeit diesen Umstand zu ändern. Zum anderen sucht er nicht aktiv nach einer Möglichkeit sein Interesse an Videospiele in einem anderen Laden zu befriedigen, der außerhalb des Stadtteils liegt. Hierbei scheint sein Handlungsraum erneut auf den Sozialraum begrenzt. Konkret bezogen auf das EKZ Steilshoop berichtet Gört, dass er sich nun in einem „Handyladen“ (I7, Z. 55) aufhält, was andererseits auch eine Art aktiven Umgangs mit dem Konflikt entspricht, da er zwar seinem Interesse an Videospiele nicht mehr im EKZ nachgehen kann, dafür aber die Möglichkeit wahrnimmt auf anderem Wege mehr über technische Geräte zu erfahren. Der Raumkonflikt wirkt sich also insoweit auf sein Handeln im Raum aus, dass er Görts möglichen Aneignungsraum begrenzt, wodurch er sich gezwungen sieht, seine Zeit in anderen Räumen zu verbringen.

Raumangst (F): Als angstbesetzter Raum wird von Gört der Bereich um die Schule Edwin-Scharff-Ring markiert. Dazu sagt er: „[...] ich mag es da nicht, dass (.) sehr viel weit und so, kann man schnell entführt werden.“ (I7, Z. 95f.). Ihm behagt es nicht, dass der Raum sehr weitläufig ist und er erwähnt, dass dort vor allem im Winter „[...] nicht so viele (.) Lichter und sowas [...]“ (I7, Z. 99) sind. Die geografischen Umstände gemeinsam mit dem fehlenden Licht fördern bei ihm ein Unbehagen, dass gleichzeitig noch dadurch bestärkt wird, dass in Bezug auf diesen Bereich „[...] viel von kriminellen Sachen und so erzählt [...]“ (I7, Z. 94) wurde. Damit besitzt der Raum für ihn die Nicht-Qualität, dass er eben-

so Opfer dieser kriminellen Dinge werden könnte, wenn er sich dort aufhält. Dies ihn zu einem Angst-
raum potentieller Gefahren, die unter anderem auch das mögliche Entführtwerden beinhalten.

Umgang mit Raumangst (G): Der Umgang mit dieser Raumangst ist eher passiv (G2) Gört wünscht sich, dass es in diesem Raum mehr Licht geben sollte (vgl. I7, Z. 98ff.), das ihm ein zusätzliches Gefühl der Sicherheit verleihen würde. Gleichzeitig ist nicht sicher, ob er den angstbesetzten Raum meidet oder in nur als negativ empfindet, womit nicht sicher gesagt werden kann, inwieweit sich die Raumangst auf sein tatsächliches Raumhandeln auswirkt.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): Die Kategorie der Aneignungsmöglichkeiten enthält im Fall von Gört beide Ausprägungen: vorhanden (H1) und verschlossen (H2). Verschlossen stellt sich die Aneignungsmöglichkeit in Bezug auf die geschlossene Videothek dar, die für ihn einen Ort der möglichen Aneignungsprozesse darstellt, der nicht mehr existiert und ihm somit verwehrt bleibt. Davon abgesehen eröffnen sich ihm allerdings weitere Möglichkeiten auf Aneignungsräume, etwa in den anderen Läden des EKZ, die für ihn vor allem eine Möglichkeit des Konsums darstellen, oder an den Spielorten, die er vor allem gemeinsam mit seinen Freunden aufsucht, wie etwa das Haus der Jugend. Der erwähnte Handyladen besitzt dabei außerdem die Qualität des Betrachtens der Ware und dem positiven Kontakt zu Erwachsenen. Insgesamt scheinen Aneignungsprozesse vor allem auch im Zusammenhang mit der peer group zu stehen und bekommen dadurch eine soziale Komponente.

Aneignungsdimensionen (I): Görts Aneignungsweisen lassen sich in Bezug auf die vergangenen Aneignungsprozesse des Spielens von Videospiele in der Videothek und der Beschäftigung mit Technik und Medien im Handyladen in die Dimension der Verknüpfung von Räumen (I4) einordnen. Diese wird vor allem in der Verknüpfung aus realen und virtuellen Räumen gesehen, die mit modernen Smartphones erfolgt. Zusätzlich ließe sich seine Tätigkeit im Fußballverein als Erweiterung der motorischen Fähigkeiten betrachten, im Sinne der Aneignung gilt dies allerdings nicht als eigenständiges Handeln, da es unter der Leitung eines Trainers geschieht und wird damit irrelevant für die Einteilung in die verschiedenen Dimensionen.

Aneignungspraktiken (J): Görts Aneignungsprozesse lassen sich vor allem als eine Auseinandersetzung mit der Umwelt (J1) über die Beschäftigung mit Technik, Handys und Videospiele betrachten. Während seiner Aufenthalte in den technisch versierten Läden vertieft er sein Wissen über Technik etwa im Sinne von Handymodellen, Spielekonsolen oder ähnlichen technischen Geräten und eignet sich dieses Wissen im Rahmen der Konsumorte an. Die Aneignung findet damit im konkreten Raum der Läden statt, die solche Produkte verkaufen. Der Hinweis darauf, dass es im EKZ Steilshoop sehr nette Verkäufer gibt, lässt außerdem darauf schließen, dass Gört sich über ausgestellten Produkte und Medien mit ihnen unterhält und damit die Aneignung in einen sozialen Prozess einbettet. Aneig-

nung meint also in seinem Fall die Beschäftigung mit technischen Gegenständen im Zusammenhang mit dem sozialen Austausch über eben jene technischen Produkte mit Erwachsenen.

Aneignungsinhalte (K): Die Inhalte der genannten Aneignungsprozesse sind vor allem individueller (K1) und vergesellschaftender Natur (K3). Die individuellen Inhalte bestehen vor allem in dem angeeigneten Wissen über Technik, z.B. die Unterscheidung verschiedener Handymodelle, während der sozialisatorische Faktor vor allem in den Gesprächen und dem generellen Kontakt mit Erwachsenen besteht. In der Beobachtung und Auseinandersetzung mit der erwachsenen Welt ist es Gört möglich, Verhaltensweisen abseits seiner Eltern zu beobachten, die sich ebenso auf seine Identitätsentwicklung auswirken. Im Kontakt mit Erwachsenen, entsteht für Gört die Möglichkeit neue Verhaltensweise zu erlernen und ein anderes Bild davon zu entwickeln, was es heißt erwachsen zu sein. Gleichzeitig kann er sich in den Konsumräumen selbst in der Rolle des erwachsenen Käufers ausprobieren.

Zusammenfassende Betrachtung: Zusammenfassend zeichnet sich Gört Interview vor allem darin aus, dass sich sein subjektiver Handlungsraum als relativ begrenzt beschreiben lässt. Innerhalb dessen bewegt er sich zwar eigenständig und auch teilweise alleine fort, allerdings nicht über die Grenzen des Sozialraums Steilshoop hinaus. Dabei zeigt er, ebenso wie Felix, bisher wenige jugendlichen Verhaltensweisen, wie etwa das gemeinsame Abhängen, und trifft sich mit seinen Freunden vor allem zum Spielen. Die Aussage, dass er häufiger gemeinsam mit seiner Mutter einkaufen geht lässt dabei auch darauf schließen, dass der jugendliche Ablöseprozess von den Eltern noch nicht sehr weit fortgeschritten ist. Er hält sich vor allem in Räumen mit klar definierten Raumbestimmtheiten auf und zeigt dabei keinerlei Tendenz sie außerhalb dieser Nutzungsweisen zu gebrauchen. Positiv fällt auf, dass er den Kontakt zu den Verkäufern als angenehm empfindet, wodurch deutlich wird, dass in seinem Fall Erwachsene nicht nur eine Reglementierungsfunktion erhalten, wie es in der These der Vertreibung aus der (Straßen-) Öffentlichkeit angedeutet wurde.

10.3.8 Hannah

Hannah ist zwölf Jahre alt und wohnt im Schreyerring, im Zentrum des Sozialraums Steilshoop. Sie lebt seit einem Jahr in Deutschland und ist seitdem bereits einmal innerhalb von Hamburg umgezogen. Vorher wohnte sie in der Nähe des Hauptbahnhofs. Sie berichtet, dass sie lange Zeit bei ihrem Onkel gelebt hat, bevor sie ihren Eltern nach Deutschland folgen konnte. Jetzt besucht sie die Schule am See.

Hauptkategorie Raum

Raumgestaltung (A): Insgesamt hält sich Hannah überwiegend an Orten auf, die eine klar definierte Raumbestimmtheit aufweisen (A1). Darunter fallen zum Beispiel das Schwimmbad Arriba im Norden von Hamburg oder das Drachenlabyrinth, dass sie einmal gemeinsam mit ihrer Schulklasse besucht

hat. Die Nutzungsweisen der Räume sind ihr dabei zumeist bekannt und die Orte werden auch zu großen Teilen auf eben jene definierten Arten genutzt, wie etwa der Abenteuerspielplatz, an dem sie mit ihren Freunden spielt (vgl. I8, Z. 66ff.). In Hinsicht auf die beiden Schwimmbäder und den McDonalds sind diese Raumbestimmtheiten auch in Form von Hausordnungen niedergeschrieben. Außerdem besitzen sie Raumwärter, die auf die Einhaltung dieser Regeln achten, sowie abweichendes Handeln mit einem eventuellen Verweisen der Räumlichkeiten sanktionieren können. Hannah berichtet allerdings in keinem Fall von einem Kontakt mit einem möglichen Raumwärter.

Bildungsraum (B): Hannahs markierte Orte schließen sowohl nicht-formelle (B1) als auch informelle (B2) Bildungsorte ein. Zu den nicht-formellen Räumen zählt die Erwähnung des Besuchs des Drachenlabyrinths im Rahmen der Klassengemeinschaft, die zwar als Schulbesuch nicht als formelle Bildung gilt, aber durch ihre intendierten und strukturierten Bildungsprozesse in die Ausprägung der nicht-formellen Räume fällt. Außerdem erwähnt sie in einer Interviewpassage die Schule, markiert sie allerdings vor allem auf Grund der Pausen und der Möglichkeit Freunde zu treffen, wodurch diese auch zu einem informellen Bildungsraum wird. In den restlichen genannten Räumen können vor allem informelle Bildungsprozesse stattfinden, wie etwa im EKZ Steilshoop oder der Schwimmhalle Bramfeld. Dadurch erscheinen für Hannah mögliche Aneignungsprozesse prinzipiell offen.

Handlungsraum (C): Hannahs subjektiver Handlungsraum lässt sich sowohl in die Ausprägung Begrenzt (C1) als auch Offen (C2) einsortieren. Zum einen nennt sie sehr viele positiv bewertete Orte auch außerhalb des Sozialraums Steilshoop. Dadurch wird der Eindruck erweckt, dass ihr Handlungsraum sehr weitläufig ist. Bei einer genaueren Betrachtung wird allerdings deutlich, dass sie zu den meisten Orten außerhalb des Sozialraums von ihren Eltern oder anderen Begleitpersonen gebracht wird und sie sich zu diesen Orten nicht eigenständig fortbewegt. Gleichzeitig werden solche Räume auch vor allem zu einem festgelegten Zweck aufgesucht, z.B. das Schwimmbad Arriba oder das Beach-Center um Zeit mit der Familie und den Freunden zu verbringen. Dies macht eine selbstständige Erkundung des Raums nur schwer möglich. In Hannahs Fall lässt sich offenkundig Zeihers Theorie der verinselten Kindheit darstellen. Hannah wird von Begleitpersonen zu den jeweiligen Inseln transportiert, während die Wege, die sie mit Hilfe von Verkehrsmitteln zurücklegt, bedeutungslos bleiben. Außerdem wird deutlich, dass sie die meisten genannten Aktivitäten entweder im familiären oder schulischen Rahmen stattfinden, was eine eigentätige Ausdehnung des Handlungsraums zusätzlich erschwert. Außerdem führt es dazu, dass dieser eher begrenzt als offen wirkt, obwohl er sich objektiv gesehen über einen weiten Raum in der Stadt ausdehnt. In einigen Räumen allerdings, wie etwa dem Abenteuerspielplatz, bewegt sie sich auch eigenständig in Begleitung von Freunden.

Raumangst (F): Obwohl in Hannahs Erzählungen gleich zu Beginn ein Vorfall beschrieben wird, der bei Kindern große Angst auslösen kann, wird diese Situation eher als objektive Angst der Eltern und

Lehrer beschrieben (F2). Dabei handelt es sich um einen Vorfall, der sich in der Nähe der Schule abgespielt hat und bei dem ein erwachsener Mann Kinder belästigte, wobei unklar bleibt, wie lange dieser Vorfall zurückliegt. Daraufhin verfassten die Lehrer der Schule Elternbriefe und es kam zu einer größeren Polizeipräsenz vor der Schule. Von diesem Ereignis erzählt Hannah allerdings nur auf Nachfrage, da sie davon ausgegangen war, dass es nicht zum Thema des Interviews gehörte, was den Eindruck erweckt, dass die selbst diese Ereignisse eher wenig beschäftigen und es vor allem die Aufsichtspersonen sind, die sich in diesem Fall Sorgen machen. Weiterhin berichtet sie auch keine weiteren Raumängste. Auf eine Einteilung in die Kategorie des Umgangs mit diesen kann daher verzichtet werden. Gleichwohl wirkt sich die Angst auf ihren Handlungsraum aus, den sie zumindest auf dem Schulweg nicht mehr eigenständig erweitern kann.

Hauptkategorie Aneignung

Aneignungsmöglichkeiten (H): Trotz des teilweise begrenzten Handlungsraums scheinen Hannah mögliche Aneignungsräume offen zu stehen (H1). So berichtet sie etwa im Zusammenhang des Abenteuerspielplatzes oder des EKZ Steilshoop von Aktivitäten mit ihren Freunden ohne elterliche Begleitung. Dabei scheinen gerade diese beiden Räume für sie Rückzugsorte darzustellen, in denen man sich mit Freunden treffen und abhängen kann. Der Abenteuerspielplatz birgt dabei die Möglichkeiten der Aktivitäten, die vor allem durch die vorhandenen Spielgeräte bestimmt werden. Allerdings berichtet Hannah auch, dass die dort mit ihren Freunden chillt oder ein Eis isst (vgl. I8, Z. 67ff.). Im EKZ bestehen ihre Tätigkeiten außerdem darin, zu spazieren und sich die Läden anzugucken und zu prüfen, ob es „was Neues gibt“ (I8, Z. 86f.). Dabei interessiert sie sich vor allem für Bekleidungsgeschäfte, was sich auch erneut an späterer Stelle wiederholt zeigt (vgl. I8, Z. 277ff.). Diese Beschäftigung mit Mode scheint dabei etwas Rituelles an sich zu haben, da sie auch im Zusammenhang mit ihren Tätigkeiten am Hauptbahnhof von ihrem Interesse an Kleidung spricht: „Da bin ich-, da bin ich (.) richtig gern da. Weil da sind immer, (.) (1 Sekunde unverständlich), Klamotten und was weiß ich alles. [...] Ah, aber am meisten Klamotten.“ (I8, Z. 182ff.). Insgesamt existieren in Hannahs Handlungsraum Möglichkeiten für Aneignungsprozesse. Die konkreten Aneignungsweisen lassen sich allerdings nicht direkt in eine der von Deinet formulierten Dimensionen einsortieren, wodurch diese Kategorie übersprungen wird.

Aneignungspraktiken (J): Hannahs Aneignungsweisen lassen sich vor allem als eine Auseinandersetzung mit der Umwelt beschreiben, wobei sie sich dabei vor allem mit dem Thema Mode in verschiedenen Räumen auseinandersetzt. Dabei steht ihre Beschäftigung mit Kleidung sowohl im familiären Kontext, etwa beim Einkaufen mit ihrer Mutter in der Innenstadt, als auch im sozialen Kontext der Freundesbeziehungen. Gerade in ihren Tätigkeiten im EKZ Steilshoop wird deutlich, dass das ‚Checken der neusten Mode‘ eine gemeinschaftliche Tätigkeit ist, wobei vermutet werden kann, dass sich

die Freunde über Trends und Neuigkeiten austauschen. Die Tatsache, dass sie sich nicht nur für einen Laden, sondern verschiedene interessiert und diese auch in verschiedenen Räumen ‚inspiziert‘ legt nahe, dass sie die unterschiedlichen Trends und Marken miteinander vergleicht. Es scheint ihr wichtig zu sein auf dem aktuellsten Stand zu bleiben. Die Beschäftigung mit der Mode ist nicht nur mit einem einzigen konkreten Raum verbunden, sondern bezieht sich auf alle Räumlichkeiten, in denen ihr das möglich ist. Dabei scheint es gar nicht unbedingt relevant zu sein, ob die Kleidung am Ende des Aufenthalts in den Läden auch gekauft wird, sondern das Beschauen der Waren scheint das eigentliche Ziel darzustellen. Außerdem wird an einigen Stellen im Interview deutlich, dass sie in Folge ihres Umzugs bzw. Umzüge, ihre verschiedenen Wohnumgebungen miteinander vergleicht. Dabei nimmt sie auch auf ihre alten Freunde und Klassenkameraden Bezug: „Hmm, alsoo (.) meine Freunde sind da alle nett. (.) Äh, ich hab’ ja neue Freunde, das m-, das mein erstes Jahr hier. [...] Uund (.) ja, die Freunde sind gut, die Lehrern sind, ma-, ja, mit den Lehrern geht das schon. [...] Ja. (.) Sch-, ich fühl mich ei-, ich fühl mich einfach da wohl.“ (I8, Z. 104ff.). Hierbei zeigt sich eine weitere Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt im Vergleich zu früheren und aktuellen Raumqualitäten (vgl. I8, Z. 188ff.).

Aneignungsinhalte (K): Hannahs Beschäftigung mit Klamotten und Mode stellt einen zentralen Inhalt ihrer Aneignungsprozesse dar, der sowohl individuell (K1), als auch in soziale Prozesse des Austauschs über die betrachteten Waren eingebettet ist (K2). Neben der Auseinandersetzung mit der aktuellen Mode oder dem Angebot eines bestimmten Ladens tauscht sie sich mit ihren Freunden über eben jene Themen aus. Ebenso stellen die Unterschiede zwischen ihrer aktuellen und der früheren Wohnumgebung einen zentralen Aneignungsinhalt für sie dar. Dabei wird deutlich, dass die Aneignungsinhalte nicht unbedingt nur an einen Raum geknüpft sind, sondern einen großen Bereich ihres Handlungsraums durchdringen.

Zusammenfassende Betrachtung: Hannahs Fall stellt sich quasi als Idealbeispiel für Zeihers Theorie der verinselten Kindheit dar. Sie markiert die verschiedensten Räume innerhalb der Stadt, ohne dass die Zwischenräume eine Bedeutung erhalten oder auch nur selbstständig von ihr durchquert werden. Dadurch, dass sie erst relativ kurz im Sozialraum Steilshoop lebt, wird deutlich, dass sie die unterschiedlichen Räume in Hinsicht auf ihre verschiedenen Qualitäten miteinander vergleicht. Auch in Hinsicht auf fehlende negative Markierungen und Raumängste oder –konflikte merkt man, dass dieser Vergleich relativ positiv auszufallen scheint, wie sie auch z.B. in Bezug auf ihre Schule zum Ausdruck bringt (vgl. I8, Z. 104ff.). In den objektiven Raumängsten der Eltern und Lehrer wird allerdings deutlich, dass sie Raumkonflikte wahrnimmt, diese allerdings bisher nicht als eigene Themen zu betrachten scheint. Ihre Beschäftigung mit Mode in verschiedenen Räumen der Stadt kann dabei auch eine Möglichkeit für sie darstellen, sich mit einem konstanten Thema zu beschäftigen, während ihre Wohnumgebung wechselt und ihr damit ein Hobby bietet, das nicht von den geografischen Möglich-

keiten ihres aktuellen Wohnumfeld abhängt. Gleichzeitig kann es auch einen zentralen Inhalt der Jugendkultur darstellen, zu der sie sich zugehörig fühlen möchte. Insgesamt sind ihren Interessen und ihrem Sprachgebrauch nach eher Tendenzen eines jugendlichen Verhaltens zu sehen. Gleichzeitig legt sie allerdings auch kindliche Verhaltensweisen an den Tag, wie etwa in Bezug auf das Spielen auf dem Abenteuerspielplatz deutlich wird, bei dem sie die Qualitäten einer Rutsche aufzählt. Insgesamt wird also ein Bild von Hannah deutlich, dass sie in der Übergangsphase zwischen Kindheit und Jugend zeigt. Die Umstände mehrerer Umzüge beschäftigen sie. Sie bringen es mit sich, dass sie sich mehrmals an ein neues Umfeld anpassen und neue Freundschaften schließen musste. Insgesamt scheint sie diese Herausforderungen allerdings gut zu meistern.

10.4 Zusammenfassung pro Subkategorie

Im folgenden Kapitel sollen zunächst die Ergebnisse der Subkategorien zusammengefasst werden, bevor anschließend die Hauptkategorien erneut zusammengefasst werden. Die Einordnung der Interviews in die Ausprägungen der Subkategorien sieht dabei schematisch dargestellt wie folgt aus:

<i>Kategorie</i>	<i>Ausprägung</i>	1	2	3	4	5	6	7	8
Raumgestaltung	A1 Definiert	X	X	X	X	X	X	X	X
	A2 undefiniert		X		X				
Bildungsraum	B1 Nicht-formell		X	X	X			X	X
	B2 Informell	X	X	X	X	X	X	X	X
Handlungsraum	C1 Begrenzt						X	X	X
	C2 Offen	X	X	X	X	X	X	X	X
Raumkonflikt	D1 Aktiv	X		X	-	X	-		-
	D2 Passiv		X		-	X	-	X	-
Umgang mit RK	E1 Aktiv		X	-	-	X	-	X	-
	E2 Passiv	X	X	-	-	X	-	X	-
Raumangst	F1 Subjektiv	X		X	X	X	X	X	
	F2 Objektiv	X		X	X		X		X
Umgang mit RA	G1 Aktiv		-		X	-			-
	G2 Passiv	X	-	X	X	-	X	X	-
A.-Möglichkeit	H1 Vorhanden	X	X	X	X	X	X	X	X
	H2 Verschl. (geschlossen)	X						X	
A.-dimension	I1 Mot. Fähigkeiten	X	X			-			-
	I2 Handlungsraum		X	X		-			-
	I3 Veränderung		X			-	X		-
	I4 Verknüpfung	X	X		X	-		X	-
	I5 Spacing	X	X		X	-			-
A.-praktiken	J1 Auseinandersetz.	X	X	X	X	-		X	X
	J2 Umnutzung	X	X		X	-	X		
	J3 Veränderung		X			-			
A.-Inhalte	K1 Individuell		X	X	X	-	-	X	X
	K2 Sozial	X	X		X	-	-		X
	K3 Vergesellsch.	X	X			-	-	X	

Abbildung 8: Schematische Darstellung der Einteilung in Subkategorien.⁸

⁸ Das ‚X‘ bedeutet in diesem Fall, dass das Interview in die jeweilige Ausprägung eingeordnet wurde, ein Strich bedeutet, dass die jeweilige Kategorie für das Interview nicht relevant war bzw. in keine Kategorie eingeordnet werden konnte.

10.4.1 Raumgestaltung

Zusammenfassend kann für die Kategorie der Raumgestaltung festgehalten werden, dass der überwiegende Teil der Räume, in denen sich die befragten Kinder aufhalten, gesellschaftlich definierte Raumdefiniertheiten besitzt. Diese bestimmen das Handeln an diesen Orten, wie sich auch in der schematischen Darstellung gut erkennen lässt. Diese konkreten Raumbestimmtheiten erschweren eigentätige Aneignungsprozesse wie Umnutzungen oder die Veränderung von Situationen. Festgelegt sind diese Nutzungsweisen entweder lediglich durch gesellschaftliche Normen und Regeln oder sogar explizit durch Hausordnungen, wie etwa im Fall der Einkaufszentren oder der Schwimmbäder. Existieren solche Hausordnungen gibt es in den meisten Fällen auch Erwachsenen, die auf die Einhaltung dieser achten. Außerdem besitzen sie die Möglichkeit, Kinder, die abweichendes Verhalten aufzeigen, der Räumlichkeiten zu verweisen. Auch die Schule besitzt solche expliziten Regeln, auf deren Einhaltung durch die Lehrer geachtet wird. In den Interviews lassen sich allerdings keine Hinweise auf einen negativ gestalteten Kontakt zu solchen Raumwärtern finden. Im Gegenteil, die Kinder empfinden die Anwesenheit von Erwachsenen als positiv, beschreiben Lehrer als fair (vgl. 15, Z. 98f.), Verkäufer als freundlich (vgl. 17, Z. 57f.) und empfinden die Aufsicht von Erwachsenen als angenehm (vgl. 16, Z. 94f.). Erwachsene werden dementsprechend von den Kindern nicht nur in der Funktion der Reglementierung betrachtet, wie es Deinet (2005b) formuliert, sondern ermöglichen ihnen eine Schnittstelle zur Welt der Erwachsenen. Dadurch bieten sich den Kindern Möglichkeiten andere Erwachsene als die eigenen Eltern zu beobachten, um damit ein differenziertes Bild von erwachsenen Verhaltensweisen zu entwickeln. Dadurch stellt gerade der (positive) Kontakt zu den sogenannten Raumwärtern eine wichtige Möglichkeit für Sozialisationsprozesse in diesem Alter dar.

An den konkreten Orten wie Spiel- oder Fußballplätzen bestimmen in vielen Fällen die räumlichen Ausstattungen die Aktivitäten im Raum. Dadurch wirken die Orte hochgradig funktionalisiert, wie sich etwa in dem Beispiel des Fußballplatzes zeigt, zu dem ein Kind sagt: „(.) Na, (lacht) ist ja ‘nen Fußballplatz, [...] kann man nix anderes außer Fußballspielen machen.“ (17 ,Z.78f.). Es wird deutlich, dass es den Kindern eher schwer fällt, sich alternative Nutzungsweisen auszudenken oder überhaupt die Möglichkeiten für solche zu erkennen. Wie bereits bei Zeiher und Zeiher (1994) bemerkt wurde, steuern die vordefinierten Nutzungsweisen der Spielgeräte die Handlungen der Spielenden in hohem Maße und machen den Raum damit zu einem determinierenden. Je ausgeprägter dabei ein Raum für eine bestimmte Handlung spezialisiert ist, wie etwa ein Fußballplatz, desto stärker schließt er dadurch alternative Nutzungsweisen aus (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 25). In diesen vordefinierten Spielweisen, die in den Interviews von den Kindern beschrieben werden, zeigt sich demnach deutlich eine Funktionalisierung von Raum, die auf die Handlungen der Kinder determinierend wirkt. Darin wird eine gesellschaftliche Herrschaft über die Kinder sichtbar, die sich in den Spielgeräten manifes-

tiert. Die Herrschaft wird dabei nicht über Zwang, sondern über Verlockung ausgeführt, da die Kinder frei über ihr Spiel entscheiden können (vgl. ebd.). Gleichzeitig zeigt sich allerdings auch, dass die Kinder Spielräume eigens nach den für ihre Zwecke enthaltenen Qualitäten aussuchen. Demnach bestimmen die zweckdefinierten Räume einerseits maßgeblich ihr räumliches Verhalten, andererseits werden die Orte aber auch von vornherein für ihre jeweiligen Zwecke von den Kindern ausgesucht.

Auch an dem Beispiel des Skateparks im Alfred-Mahlau-Weg wird deutlich, dass die Funktionalisierung von Raum nicht immer den Bedarfen der Kinder entspricht. So wurde in Steilshoop ein Skatepark gebaut, um den Kindern und Jugendlichen einen Raum zu schaffen, in dem sie ungestört skaten können. In einem der Interviews wird allerdings deutlich, dass dieser Park den Bedürfnissen der Kinder nicht gerecht wird. Dadurch fühlt sich zumindest ein Kind genötigt, den Stadtteil zu verlassen und an anderen Stellen nach geeigneten Räumen zum Skaten zu suchen. Die Nicht-Nutzung dieses Raums könnte dabei allerdings auch gleichzeitig mit der relativ ungünstigen Lage direkt an einer großen Straßenkreuzung zusammenhängen, die den Park dabei von allen Seiten her einsehbar macht, während er gleichzeitig eher dezentral am Rande des Stadtteils liegt. Dadurch erhält der Skatepark den Charakter eines ‚Reservats‘, wie es bei Böhnisch (1999, S.128) beschrieben wurde, das von den Kindern nicht angenommen wird. Das Skaten in den öffentlichen Straßen scheint dabei im Stadtteil aufgrund der Qualität und Beschaffenheit der Wege nicht praktiziert zu werden.

Trotz allen Funktionalisierungstendenzen, die sich im Sozialraum finden lassen, gibt es trotzdem noch undefinierte Räume, die von den Kindern genutzt werden. Solche lassen sich etwa in dem Interview mit Dana finden, die das Abhängen in einem kleinen Waldstück in der Straße Leeschenblick bzw. im Bereich um den Bramfelder See beschreibt (vgl. I4, Z. 193ff.). Es zeichnet sich also ein Bild ab, in dem der Sozialraum vor allem, aber nicht nur aus vordefinierten Räumen besteht, die größtenteils in ihrer Raumbestimmtheit genutzt werden. Dabei fällt es den Kindern zunehmend schwer, alternative Raumnutzungen zu erkennen bzw. zu praktizieren.

10.4.2 Bildungsraum

In der Beschreibung der Bildungsräume, in denen sich die Interviewteilnehmer außerhalb der Schule aufhalten, wird ein relativ einheitliches Bild deutlich. Obwohl ein Teil der Kinder in Vereinen oder ähnlichen strukturierten und geleiteten Kursangeboten aktiv ist, wird der größte Teil der Freizeit in informellen Bildungsräumen verbracht, in dem Bildungsprozesse ungeplant und unstrukturiert stattfinden (können). Da Aneignungsprozesse von der Definition her nur aus der Eigentätigkeit entstehen können und damit nicht innerhalb von formellen oder nicht-formellen Bildungsräumen stattfinden können, schafft diese Tatsache für die Kinder die Grundvoraussetzung um Aneignung überhaupt möglich zu machen. Gleichzeitig wird dabei deutlich, dass die Kinder scheinbar nur im geringen Aus-

maß von den aktuellen Tendenzen zur Verplanung der Jugendzeit betroffen sind, wie es Zeiher und Zeiher in Hinsicht auf die Individualisierung der Lebensführung prognostizieren (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 29f.). In keinem Interview entstand der Eindruck, dass die Kinder keine Zeit für ungeplante Aktivitäten mit ihren Freunden haben, im Gegenteil, mehrere Kinder berichten von ziellosem Herumstreifen im und außerhalb des Sozialraums (vgl. u.a. I3, Z. 214ff.). Es scheint also, als hätten die Kinder frei verfügbare Zeit, die sie für Aktivitäten nutzen können, nach denen ihnen der Sinn steht. Gleichzeitig könnte dieser Eindruck allerdings auch mit der Auswahl der Interviewteilnehmer im offenen Bereich des Haus der Jugend zusammenhängen. Interviews etwa im Rahmen einer Hausaufgabengruppe oder ähnlich strukturierten Angeboten könnten dabei auch andere Ergebnisse erzielen. Die Ausprägung der wilden Bildung konnte in keinem Interview nachgewiesen werden, wodurch die Ausprägung aus dem Kategorieleitfaden entfernt wurde. Zwar erwähnten die Interviewteilnehmer durchaus Beobachtungen abweichenden Verhaltens, etwa das Rauchen der älteren Schüler oder das Trinken von Alkohol von Erwachsenen, taten dies allerdings im Rahmen der Raumkonflikte oder -ängste, wodurch eine generell ablehnende Haltung gegenüber diesen Themen deutlich wurde, die eine Einordnung in die Kategorie der Bildungsräume zwecklos erscheinen ließ. Die Schule kristallisierte sich in den Interviews als Ort des sozialen Austauschs aus, der für die Kinder eine immense Bedeutung enthält. Obwohl sie zunächst als formeller Bildungsraum nicht in Hinrichtung auf mögliche Aneignungsprozesse betrachtet wurde, erscheinen die Pausenzeiten für die Kinder in dieser Hinsicht als bedeutsam. Die Pausen stellen für sie einen bedeutenden informellen Bildungsraum dar, der für die Kinder vor allem die Qualität der Möglichkeit des Spielens mit Freunden enthält (vgl. Deinet 2014, S. 86ff.).

Die nicht-formellen Bildungsräume der strukturierten Angebote überlagern sich teilweise mit informellen, wie etwa im Bereich des Fußball- oder Schwimmtrainings deutlich wird. Das Haus der Jugend stellt zwar in Hinblick auf die angebotenen Kurse und Gruppenaktivitäten ebenso einen nicht-formellen Bildungsraum dar, in den Erzählungen der Kinder taucht er allerdings vor allem im Rahmen des informellen offenen Bereichs statt, in dem keine konkreten Bildungsprozesse intendiert werden. Bildung findet demnach im offenen Bereich vor allem aus dem Interesse der Kinder heraus statt.

10.4.3 Handlungsraum

Der Handlungsraum der interviewten Kinder stellt sich sehr unterschiedlich dar. Zwar lassen sich bei allen Kindern Hinweise darauf finden, dass sie der Ausprägung Offen zugeteilt werden können, trotzdem finden sich in den individuellen Handlungsräumen große Unterschiede. Einige Kinder bewegen sich fast ausschließlich innerhalb des Sozialraums Steilshoop und verlassen diesen kaum. Andere Kinder werden in verschiedene Bereiche der Stadt von ihren Eltern oder anderen Aufsichtspersonen

gebracht, während wieder andere Kinder ihren Handlungsraum selbstständig auf große Bereiche der Stadt ausdehnen, in die sie eigentätig gelangen und in denen sie sich souverän fortbewegen. Dabei finden sich in den verschiedenen Interviews jeweils Hinweise auf die Sozialraummodelle von Muchow, Baacke und Zeiher. Der in Muchows beschriebene Spiel- und Streifraum (vgl. Muchow 2012, S. 80f.) lässt sich vor allem in dem 2. und 3. Interview erkennen, in denen deutlich wird, dass die beiden Jungen sich jeweils in ihrer direkten Wohnumgebung gut auskennen und dort an verschiedenen Orten spielen. Dabei erstreckt sich ihr selbstständig erkundeter Streifraum auf einen deutlich ausgehnteren Bereich, in dem sie allerdings keine spezifischen Orte markieren. Dies deutet darauf hin, dass sie diese Bereiche weniger genau kennen. Baackes Zonenmodell lässt sich an Hand des 4. und 5. Interview gut nachvollziehen, in dem sich die positiven und negativen Räume zunächst vor allem durch ihre Nähe zum ökologischen Zentrum der Kinder auszeichnen. Dabei liegen vor allem die zuerst genannten positiven Orte in der direkten Nachbarschaft ihres Zuhauses. Des Weiteren verteilen sich die genannten Orte im gesamten Sozialraum und darüber hinaus, wobei deutlich wird, dass sie sich zu diesen Punkten größtenteils selbstständig fortbewegen, was einer kontinuierlichen Erweiterung des eigenen Handlungsraums gleich kommt. Zeihers Theorie der verinselten Kindheit (vgl. Deinet 2005b, S. 47f.) lässt sich vor allem in dem 1. und 8. Interview erkennen, in denen die beiden Mädchen einen über die ganze Stadt verstreuten Handlungsraum beschreiben. In diesem stellen die einzelnen genannten Orte eher Handlungsinseln dar, während der Zwischenraum bedeutungsleer bleibt und von den Kindern lediglich zum Durchqueren genutzt wird. Dabei zeigen allerdings beide Kinder ein sehr unterschiedliches Maß an Selbstständigkeit. Während Anne sich souverän alleine mit öffentlichen Verkehrsmitteln in der Stadt fortbewegt, wird Hannah vor allem zu den genannten Orten gebracht und hält sich dort in Begleitung der Familie auf. Die letzten beiden Interviews (6 und 7) zeichnen sich vor allem durch einen relativ begrenzten Handlungsraum aus, der sich innerhalb des Sozialraums befindet.

Insgesamt betrachtet, lassen sich also verschiedene Tendenzen in dieser Kategorie erkennen, die sich unter anderem in der Selbstständigkeit der Kinder und dem Bestreben neue Räume zu entdecken unterscheiden. Eine hohe Eigenständigkeit, die sich etwa in Bezug auf das selbstständige Nutzen öffentlicher Verkehrsmittel zeigt, erhöht die Chancen der Kinder neue Räume zu entdecken oder Teilräume miteinander zu verbinden. Die Begleitung von Eltern und anderen Aufsichtspersonen hingegen macht Aneignungsprozesse eher unwahrscheinlich und hindert die Kinder an eigenständigen Erkundungen ihrer Umwelt.

10.4.4 Raumkonflikte und Umgang mit Raumkonflikten

Insgesamt werden in den Interviews kaum Raumkonflikte beschrieben, die mit anderen Kindern zusammenhängen. In zwei Interviews wurde deutlich, dass sich die Interviewteilnehmer von älteren Jugendlichen gestört fühlen. Zum einen wurde Anne von Jugendlichen drangsaliert und von einem potentiellen Spielort verdrängt (vgl. I1, Z. 179ff.), zum anderen äußert Emil Missfallen darüber, dass die älteren Schüler an seiner Schule rauchen und damit ein schlechtes Vorbild für die jüngeren abgeben (vgl. I5, Z. 126ff.). Ansonsten stören sich die Interviewteilnehmer vor allem an bestimmten Läden und Institutionen und deren Verhaltensweisen. Da sie sich solchen Konfliktparteien eher ohnmächtig gegenüber sehen, enthalten ihre Lösungsstrategien vor allem Handlungsmöglichkeiten anderer Parteien. Teilweise werden die Konflikträume allerdings auch einfach gemieden, wie es etwa bei Constanz der Fall ist, der den Bereich um seine frühere Schule nach einem Konflikt umgeht (vgl. I3, Z. 150ff.). Räumlich verankerte Konflikte scheinen damit für die Kinder vor allem mit stärkeren Parteien zu existieren, deren Lösungen für sie nicht (alleine) erreichbar scheinen. Auf ihr konkretes Handeln im Raum wirkt es sich vor allem dahingehend aus, dass sie bestimmte Zonen negativ bewerten und sie umgehen oder meiden.

10.4.5 Raumängste und Umgang mit Raumängsten

Raumbezogene Ängste werden von den Interviewteilnehmern insgesamt häufiger berichtet als räumliche Konflikte. Fünf von den acht Interviews enthalten Hinweise auf Raumkonflikte, die mehr oder weniger starke Emotionen bedingen. Raumängste werden in sieben Interviews beschrieben, wobei deutlich wird, dass sich diese deutlich emotionaler gestalten und eine größere Wirkung auf die Interviewteilnehmer zu besitzen scheinen. Die Inhalte dieser Ängste hängen vor allem mit dem Machtungleichgewicht zwischen Kindern und Erwachsenen und dem potentiellen Ausnutzen dieser Macht gegenüber Kindern zusammen. Zu den Themen zählen unter anderem Kindesmissbrauch, grenzüberschreitendes Verhalten von Erwachsenen, Gewalt gegenüber Kindern, alkoholisierte Menschen und Kindesentführungen. Diese Themen finden sich auch in beinahe jedem Interview auf die eine oder andere Art in Geschichten wieder, die sie zu bestimmten Bereichen oder Orten im Stadtteil erzählen. Dabei unterscheiden sich die Geschichten in einigen Einzelheiten voneinander, was dafür spricht, dass sie, gerade unter den Kindern, häufig weitererzählt und eventuell teilweise verändert werden. Dadurch kann kein klares Bild darüber gewonnen werden, welche Geschichten der Wahrheit entsprechen. Für die Kinder selbst ist dies allerdings auch eher irrelevant, da die starken Emotionen in jedem Fall dazu führen, dass die erwähnten Bereiche hochgradig angstbesetzt sind. Die Häufung der Geschichten in den Interviews deutet außerdem darauf hin, dass sie die Kinder stark beschäftigen und die Konfrontation mit den Ängsten zu einer Alltäglichkeit für sie wird, die ihren Schrecken dabei

allerdings nicht verliert. In der Verteilung der Ausprägungen wird außerdem deutlich, dass nicht nur die Kinder Ängste im Sozialraum empfinden, sondern auch die Eltern ihre Kinder in bestimmten Bereichen zur Vorsicht mahnen.

Der Umgang der Kinder mit ihren raumbezogenen Ängsten ist jeweils sehr unterschiedlich und wechselt zwischen einem Ohnmachtsgefühl gegenüber der Situation, der kompletten oder zeitweisen Meidung der Bereiche oder verschiedenen Strategien, wie dem Betreten der Räume in einer größeren Gruppe oder dem möglichst schnellen Durchqueren der als gefährlich eingestuften Orte. Insgesamt lässt sich allerdings festhalten, dass alle berichteten Ängste sich auf den individuellen Handlungsraum der Befragten und sowie auf ihre räumlichen Aktivitäten und damit auch auf ihre Aneignungsmöglichkeiten direkt oder indirekt auswirken.

10.4.6 Aneignungsmöglichkeiten

In der Kategorie der Aneignungsmöglichkeiten lässt sich zusammenfassend festhalten, dass allen Kindern prinzipiell mögliche Aneignungsräume offen stehen, unabhängig davon, ob sie diese letztendlich auch nutzen oder nicht. Nur zwei Kinder berichten außerdem von Räumen, die für sie potentielle Aneignungschancen enthielten und die ihnen nicht oder nicht mehr offen stehen. Des Weiteren berichten die Kinder von keinen Vertreibungstendenzen, die sie von möglichen Aneignungsräumen fernhalten. Die Möglichkeiten für Aneignungsprozesse stehen dabei in einem direkten Zusammenhang mit der Ausdehnung des subjektiven Handlungsraums, obwohl die Chancen auf Aneignungsprozesse in sehr unterschiedlichem Maße genutzt bzw. berichtet werden. Insgesamt beschränken sich die potentiellen Aneignungsräume allerdings vor allem auf typische für Kinder und Jugendliche konzipierte Orte, wie das Haus der Jugend oder verschiedenen Spiel- und Fußballplätze im Sozialraum. Dabei werden diese Orte vor allem wegen ihren Nutzungsqualitäten aufgesucht, etwa der räumlichen Struktur oder der in ihnen möglichen Aktivitäten. Gerade der Abenteuerspielplatz und das Haus der Jugend scheinen dabei für die Kinder die meisten Aktivitätsmöglichkeiten zu beinhalten, wobei die teilweise vordefinierten Spielgeräte und Räumlichkeiten ihnen eine individuelle Nutzungsweise erschweren. Neben den typischen Kinderräumen zeigen die Interviewteilnehmer durchweg auch ein großes Interesse an den örtlichen Einkaufszentren, die an sich wegen ihrer geringen finanziellen Kaufkraft nicht in erster Linie für Kinder gedacht sind, für diese aber viele mögliche Aktivitätsformen enthalten und damit attraktive Orte für sie darstellen. Dabei sind die Zentren für sie sowohl Konsum-, als auch Erlebnis- und Rückzugsorte, die in ihrer jeweils unterschiedlichen Funktion von den Kindern genutzt werden.

In Hinsicht auf die große Bedeutung der peers in dieser Altersgruppe ist es nicht verwunderlich, dass die meisten Räume im Zusammenhang mit sozialen Beziehungen stehen, wie etwa das Aufsuchen

von Orten mit Freunden, das Abhängen oder Spielen in Gruppen oder die Raumqualitäten bestimmter Orte als Treffpunkt mit anderen Kindern. Aber auch die Beziehung zu den Eltern spielt noch eine wichtige Rolle für die Kinder, die viele potentielle Aneignungsräume im Zusammenhang mit familiären Aktionen erwähnen, wie etwa das Einkaufen mit der Mutter oder das Besuchen des Schwimmbads mit der ganzen Familie. Unternehmungen im familiären Rahmen erschweren allerdings gleichzeitig die Chancen auf Aneignungsprozesse, da es den Kindern durch die Begleitung erschwert wird, selbstständig Räume zu erkunden und Teilräume miteinander zu verbinden. Die Aktivitäten mit peers werden dabei allerdings zumeist ausführlicher beschrieben, was darauf hinweist, dass sie für die Interviewteilnehmer eine größere Bedeutung beinhalten. Die meisten beschriebenen Aneignungsräume sind ebenso Orte des sozialen Austauschs und des gemeinsamen Erlebens mit den peers. Dadurch geschehen Aneignungsprozesse größtenteils in einem sozialen Kontext.

10.4.7 Aneignungsdimensionen

Die Einteilung der Aneignungsprozesse in die verschiedenen Ausprägungen macht deutlich, dass jede Dimension insgesamt in zwei oder drei Interviews zu finden ist, was eine relativ gleiche Verteilung darstellt. Die Dimension der Erweiterung der motorischen Fähigkeiten bezieht sich dabei vor allem auf Aneignungsprozesse im Zusammenhang mit verschiedenen Fahrgeräten wie das Skaten oder Fahrradfahren, während die gezielte Erweiterung des Handlungsraums im Zusammenhang mit dem Herumstreifen innerhalb und außerhalb der Sozialraums deutlich wird. Die Veränderung der Umwelt geschieht in beiden Fällen innerhalb eines Spielraums, der durch eine kurzweilige Veränderung der räumlichen Gegebenheiten eine neue Raumbestimmtheit für die Kinder erhält. Dabei wurde in beiden Interviews deutlich, dass die Veränderung der räumlichen Strukturen so angelegt war, dass die Kinder flexibel bleiben und notfalls innerhalb von kurzer Zeit die Veränderung wieder aufheben konnten, wie etwa in dem Fall der Markierung eines Fußballfeldes mit Hilfe von Kapuzen (vgl. I2, Z. 75ff.). Hinweise auf eine Verknüpfung von Räumen wurden insgesamt in vier Interviews deutlich, wobei in beinahe allen Fällen die Verknüpfung über Medien geschieht, wie etwa dem Telefonieren mit Freunden oder die Verbindung der realen mit der virtuellen Welt der Videospiele. Das Schaffen eigener Räume, also das sogenannte Spacing, fand in drei Fällen statt und beruht im Sinne der Aneignungspraktiken vor allem auf einer Umnutzung der Umwelt. Den geschaffenen Räumen liegt dabei jeweils eine neue und individuelle Raumbestimmtheit inne, die sich von den gesellschaftlich definierten Nutzungsweisen zumindest teilweise abhebt, wie in dem Fall des ersten Interviews, in dem der Eingangsbereich eines Einkaufszentrums aufgrund seiner räumlichen Qualitäten zum gemeinsamen Fahren mit Fahrgeräten umgenutzt wurde (vgl. I1, Z. 104ff.).

Die einzelnen Prozesse der Aneignung lassen sich nicht immer nur in eine konkrete Aneignungsdimension einteilen, sondern enthalten teilweise Hinweise auf mehrere Dimensionen gleichzeitig. Dies wurde unter anderem in dem Interview mit Basti deutlich, der durch sein Hobby das Skaten sowohl den eigenen Handlungsraum aktiv erweitert, als auch durch die Umnutzung der Straßen in einem anderen Stadtteil einen eigenen Jugendraum erschafft, der die erwachsenen Räume und Raumbestimmtheiten überlagert und durchdringt.

10.4.8 Aneignungspraktiken

In der Betrachtung der Einteilung der Aneignungspraktiken in die verschiedenen Ausprägungen wird deutlich, dass in fast allen Aneignungsprozessen eine Auseinandersetzung mit der Umwelt stattfand, während eine Umnutzung nur in vier Fällen stattfand und eine Veränderung der Umwelt nur einmal festgestellt werden konnte. Dies könnte unter anderem mit den bereits beschriebenen Funktionalisierungstendenzen zusammenhängen, die es Kindern erschwert eine eigene, individuelle Nutzungsweise von Räumen zu entdecken und auszuleben. Eine Auseinandersetzung mit der Umwelt kann demnach auch in oder gerade mit einer vordefinierten räumlichen Nutzungsweise stattfinden, während eine Umnutzung oder Veränderung der Umwelt bedingt, dass solche Raumbestimmtheiten durchbrochen oder umgangen werden. In allen vier Fällen der Umnutzung wurde dabei öffentlichen Räumen eine neue, jugendliche Raumbestimmtheit gegeben, zum Beispiel indem Einkaufszentren zu Spiel- und Chillorten umfunktioniert wurden oder Straßen und Plätze mit besonderer Beschaffenheit zum Ort der Erweiterung motorischer Fähigkeiten durch Fahrgeräte wurden. In diesen Fällen der Umnutzung wurden die räumlichen Strukturen allerdings nicht für die Aktivitäten optimiert, sodass die Orte im Anschluss an die Tätigkeiten keine Veränderung der räumlichen Begebenheiten ausgemacht werden konnten. Der einzige Hinweis auf eine konkrete Veränderung der Umwelt lässt sich im 2. Interview finden, in dem ein Junge berichtet, mit welchen Mitteln er gemeinsam mit Freunden einen Spielplatz in ein Fußballfeld verwandelt. Auch dabei allerdings ist die Veränderung der räumlichen Strukturen nur vorübergehend und stellt keine territoriale Markierung dar, wie es etwa das Besprayen von Wänden oder ähnliche jugendliche Verhaltensweise tun würden.

10.4.9 Aneignungsinhalte

Die Inhalte der jeweiligen Aneignungsprozesse sind vor allem sehr unterschiedlicher Natur. Die individuellen Inhalte hängen dabei vor allem mit der jeweiligen Beschäftigung der Kinder zusammen, etwa dem Beschauen der käuflichen Waren im Einkaufszentrum oder die ideale Beschaffenheit einer Straße zum Skaten. Da viele Aneignungsprozesse der Kinder in sozialen Gemeinschaften entstehen, sind die Inhalte dieser oft auch sozialer Natur, etwa indem sich über die Mode verschiedener Läden

ausgetauscht wird oder indem grundlegende soziale Kompetenzen in peer-Beziehungen erworben werden. Da die peer group in fast allen Aneignungssituationen eine entscheidende Rolle spielt, sind somit fast alle konkreten Prozesse in einen sozialen Kontext eingebettet. Aspekte der Sozialisation werden vor allem deutlich, wenn sich Aneignungsprozesse in erwachsenen Räumen abspielen und die Kinder dabei die Gelegenheit haben, erwachsene Verhaltensweisen zu studieren und das eigene Verhalten zu erproben und eventuell zu modifizieren. Aber auch die Erprobung erwachsener Rollen, wie etwa die des Konsumenten, lassen auf einen vergesellschaftenden Inhalt der Aneignungsprozesse schließen. Die Aneignungsinhalte stehen dabei im Zusammenhang mit den objektiven Verhältnissen des Raums und den in ihm enthaltenen gesellschaftlichen Normen.

10.5 Zusammenfassung pro Hauptkategorie

Nun soll eine erneute Zusammenfassung pro Hauptkategorie erfolgen, bevor mit der Auswertung der Nadelmethode begonnen wird.

10.5.1 Raum

Zusammenfassen kann festgehalten werden, dass sich die Interviewteilnehmer überwiegend in Räumen mit vordefinierter Nutzungsweise aufhalten. Durch die Funktionalisierung der Räume werden ihnen spezifische Ortshandlungen nahegelegt, die mit der Konzeption des Raumes definiert wurden. Die Geräte auf Spielplätzen oder im Schwimmbad etwa werden vor allem für die vordefinierte Funktion gebraucht für die sie entwickelt wurden. Je spezifischer dabei ein Gerät an die jeweilige definierte Handlung angepasst wird, desto eher wird sie von den Kindern auch ausgeführt. Dadurch wird die Schwelle für alternative Nutzungsweisen höher gelegt und das konkrete Raumhandeln durch die in ihm befindlichen Objekte bestimmt (vgl. Zeiher, Zeiher 1994, S. 25). Daher halten sich die Kinder vor allem an Orten auf, die für sie konzipiert wurden und in denen ihre Handlungen zu großen Teilen durch die herrschende Raumbestimmtheit vordefiniert werden. Gleichzeitig existiert bei ihnen aber auch ein großes Interesse an Konsumräumen wie dem Einkaufszentrum Steilshoop. Konsumräume fokussieren sich vor allem auf potentielle Käufer und werden daher nach deren Bedürfnissen konzipiert. Die Raumbestimmtheit definiert daher vor allem die Nutzungsweisen der Erwachsenen, während die Kinder hier, auch durch ihre eher geringe finanzielle Kaufkraft, ihre eigenen Nutzungsweisen abseits der Raumbestimmung etablieren können. Damit wird das Einkaufszentrum für sie zu einem äußerst attraktiven Ort, der für sie ein gewisses Maß an Selbstbestimmung abseits der Herrschaft durch Erwachsene symbolisiert (vgl. Neumann 2008, S. 45f.). Es enthält für die Jugendlichen Qualitäten wie etwa Bänke zum Sitzen, die Möglichkeit sich Läden und Waren anzusehen und zu konsumieren. Diese und andere Raumqualitäten stellen für die Interviewteilnehmer Gründe dar, das Einkaufs-

zentrum als Konsum-, Spiel- und Rückzugsort zu nutzen. Dadurch lässt sich außerdem eine Tendenz zur Verschiebung der Jugendzeit in verhäuslichte, öffentliche Räume betrachten (vgl. Deinet 2014, S. 72). Damit einher geht auch der Verlust der Straßenöffentlichkeit als undefinierter Raum, der von Kindern zum gemeinsamen Spielen genutzt wird (vgl. Deinet 2005b, S. 49f.). In den Interviews wird deutlich, dass sich die Kinder kaum noch auf der Straße treffen um gemeinsam Zeit zu verbringen, sondern dass sie sich vor allem in definierten Räumen aufhalten. Nur einige Kinder berichten von ungeplanten Ausflügen innerhalb und außerhalb des Sozialraums, die einem Spielen auf der Straße noch am nächsten kommen. Dabei kann vor allem das Skaten in Straßen und auf öffentlichen Plätzen einen Hinweis darauf darstellen, wie Aneignung im öffentlichen Raum doch noch stattfinden kann.

In den jeweiligen subjektiven Handlungsräumen der Kinder lassen sich dabei Hinweise auf die Sozialraummodelle von Muchow, Baacke und Zeiher finden. Vor allem Zeihers Theorie der verinselten Kindheit lässt sich in einigen Fällen gut darstellen. So stellt sich der Handlungsraum einiger Kinder sehr verinselt dar, während die Teilräume kaum oder gar nicht miteinander verknüpft werden. Die Kinder werden dabei häufig von ihren Eltern in die unterschiedlichen Teilräume gebracht, was dazu führt, dass die Zwischenräume bedeutungslos bleiben und nur Raum zum Durchqueren darstellen. Auf der anderen Seite zeigen sich in einigen Interviews durchaus auch Tendenzen zur Verknüpfung von Raum, wie sich vor allem im Interview 4 mit Dana sehen lässt. Dort wird deutlich, dass Räume durch eigenständiges Erkunden der Umwelt miteinander verknüpft werden. Gleichzeitig werden teilweise eigene Räume geschaffen, was im Sinne von Deinet dem weiterentwickelten Aneignungskonzept in Bezug auf die aktuelle Raumvorstellung nach Löw (2001) entspricht. Die Ausdehnung des Handlungsraums hängt dabei maßgeblich von der Selbstständigkeit der Kinder ab. Diejenigen, die sich in ihrer Freizeit vor allem im familiären Rahmen aufhalten und zur Schule oder anderen Aktivitäten begleitet werden, haben ungleich weniger Chancen auf Aneignungsmöglichkeiten.

Letztendlich wirken sich auch Raumängste und -konflikte auf das räumliche Handeln der Kinder aus. Sie führen dazu, dass Orte als negativ empfunden werden, was im Extremfall bedingt, dass diese komplett gemieden werden. Solche angstbesetzten Räume beschneiden den Handlungsraum der Jugendlichen teilweise maßgeblich. Andererseits führen sich in einigen Fällen auch dazu, dass Lösungsstrategien entwickelt werden, um mit den negativ bewerteten Orten umzugehen. Die herrschenden Ängste und Konflikte entstehen dabei zumeist aus einem Ohnmachtsgefühl gegenüber den Erwachsenen, das durch unter den Kindern kursierenden Geschichten über Kindesentführungen und Missbrauch noch verstärkt wird. Dadurch entsteht ein Misstrauen gegenüber fremdem Erwachsenen, die für die Kinder immer auch potentielle Täter darstellen. Die berichteten Geschichten erwecken dabei den Eindruck, dass Fälle von Kindesentführung, Gewalt und Missbrauch zu einer Alltäglichkeit

geworden sind. Die Raumängste, die daraus resultieren beschäftigen die Kinder und es wird deutlich, dass sie sich teilweise mehr Sicherheit im Stadtteil wünschen.

10.5.2 Aneignung

Mögliche Räume für Aneignungsprozesse finden sich in allen Interviews wieder, obwohl einzelne Räume auch für einige Kinder nicht oder nicht mehr zugänglich sind. Dabei hängen die Möglichkeiten auf Aneignungsräume stark mit der Eigenständigkeit der Kinder zusammen. Typische Kinderräume wie Fußballplätze oder das Haus der Jugend werden wegen der in ihnen liegenden möglichen Aktivitäten besucht. Dabei bestimmt die räumliche Struktur häufig ihre Nutzungsweise der jeweiligen Räume. Daher besteht der größte Teil der Aneignungsprozesse auch aus einer Nutzung des Raums. Hinweise auf Umnutzungen der Umwelt lassen sich aber ebenso finden wie einige wenige Beispiele für die Veränderung der Umwelt. Eine große Attraktivität für die Zielgruppe besitzen die größeren Einkaufszentren in Steilshoop und Bramfeld. Sie stellen für sie eine Möglichkeit für Aneignungsprozesse dar, indem sie sich mit jugendtypischen Inhalten wie Mode oder Technik auseinandersetzen oder die Raumbestimmtheit des Ortes auf individuelle Weise umdeuten. Gerade hier werden Konsumräume der Erwachsenen für ihre Zwecke umgenutzt. Veränderungen von Situationen finden eher in Spielräumen statt. Die jeweiligen Veränderungen der räumlichen Strukturen sind dabei allerdings stets vorübergehender Natur und lassen sich von den Subjekten in kurzer Zeit wieder rückgängig machen. Dadurch entsteht ein hohes Maß an Flexibilität, es erweckt allerdings auch den Eindruck einer schnellen Möglichkeit zur Flucht. Der Grund für dieses Verhalten wird nicht direkt ersichtlich, lediglich ein Hinweis auf die Vertreibung von Spielplätzen durch ältere Jugendliche könnte eine Erklärung darstellen.

Die Verbindung von (verinselten) Teilräumen und die Schaffung von Räumen, wie sie in Deinets weiterentwickeltem Aneignungskonzept zu finden sind (vgl. Deinet 2005b, S. 57), lassen sich vor allem bei den Kindern finden, deren individueller Handlungsraum stark ausgedehnt ist. Dort finden sich Tendenzen der eigenständigen Erkundung des Sozialraums, etwa in Form von Spaziergängen mit Freunden oder vom Skaten in anderen Stadtteilen um die Qualität der Straßen zu beurteilen. Solche Tätigkeiten verknüpfen zumeist mehrere Aneignungsdimensionen miteinander. Im Beispiel des Skatens werden sowohl motorische Fähigkeiten erweitert, als auch der eigene Handlungsraum. Gleichzeitig werden Teilräume miteinander verknüpft. Durch das eigenständige Schaffen eines Jugendraums des Skatens im öffentlichen Raum gelingt es ihm außerdem Situationen zu verändern und sich selbst als Teil einer Jugendszene zu inszenieren. In diesem konkreten Aneignungsprozess wird Raum außerdem nicht nur als konkreter Ort, sondern als Verbund mehrerer Straßen und Plätze betrachtet, die durch die Tätigkeit miteinander zu einer Einheit verbunden werden.

Die meisten Aneignungssituationen der Kinder sind in soziale Beziehungen eingebettet. Dadurch bekommen die Inhalte der Prozesse gleichzeitig auch einen sozialen Charakter, indem sich über die angeeigneten Orte oder Gegenstände ausgetauscht und diskutiert wird. Daneben ist auch die Sozialisation in die bestehende Gesellschaft Teil einiger Aneignungsprozesse, etwa indem erwachsene Verhaltensweisen erprobt oder beobachtet werden. Individuelle Inhalte hängen zumeist stark von der jeweiligen Tätigkeit ab, wie etwa den Modetrends der verschiedenen Läden oder die motorischen Fähigkeiten beim Skaten.

10.6 Ergebnisse der Nadelmethode

Nachdem die Ergebnisse der Inhaltsanalyse hinreichend dargelegt wurden, soll nun noch eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse der Nadelmethode erfolgen. Dafür wurden zunächst die markierten Punkte der einzelnen Interviews auf einer Karte zusammengefasst. Die gesamten Markierungen aller Karten sehen wie folgt aus:

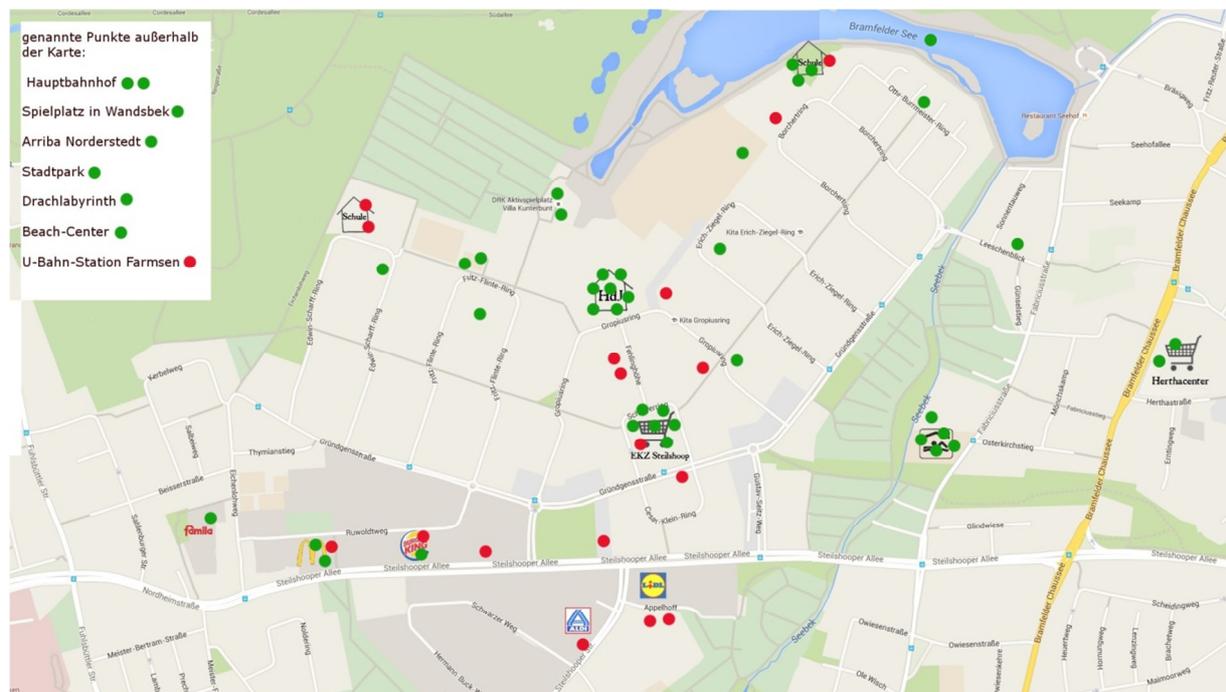


Abbildung 9: Zusammengefasste Ergebnisse der Nadelmethode, Quelle: Google Maps

Auf der Karte wird schnell deutlich, dass die meisten genannten Orte innerhalb Sozialraums oder kurz hinter den Grenzen von Neu-Steilshoop angesiedelt sind. Nur sieben positive (grüne Punkte) und eine negative Markierung (rote Punkte) liegen im Gesamtbereich Hamburgs. Dies sind vor allem unter Kindern sehr bekannte Orte wie der Hauptbahnhof, der Stadtpark oder das Hamburger Schwimmbad ‚Arriba‘. Außerdem wurde noch das Drachenlabyrinth genannt, eine Einrichtung, die vor allem von Schulklassen und an Kindergeburtstagen besucht wird, und das Beach-Center, eine Sporthalle für Beachvolleyball. Zusätzlich wurde ein Spielplatz im Stadtteil Wandsbek genannt, der für die Teilneh-

merin eine große Bedeutung besaß, weil sie früher in dieser Gegend gewohnt hat, bevor sie und ihre Familie nach Steilshoop umgezogen sind. Der negative Ort außerhalb des Bereichs der Karte ist eine U-Bahn-Station, die von Steilshoop aus ohne Umsteigen mit dem Bus zu erreichen ist und von mehreren Buslinien angefahren wird.

Die meisten positiven Markierungen finden sich im Bereich um die Schule am See und das Haus der Jugend mit den angrenzenden Spiel- und Fußballplätzen. Die meisten Nennungen im positiven Bereich befinden sich beim Haus der Jugend (7/8), was unter anderem auch darauf zurückzuführen ist, dass dort die Interviews geführt wurden und somit alle Teilnehmer der Interviews gleichzeitig auch das HdJ kannten und besuchten. Gleichzeitig ist es aber auch die größte offene Kinder und Jugendeinrichtung im Stadtteil. Eine weitere Jugendeinrichtung wurde von den Kindern in der Nähe des Einkaufszentrums im Bramfeld zwar erwähnt, allerdings nicht mit einem extra Punkt markiert. Mit 6 Nennungen liegt das EKZ Steilshoop auf dem 2. Platz der Beliebtheitsskala, was vor allem der zentralen Lage im Sozialraum und den großen Konsumangeboten geschuldet ist. Für die meisten Kinder ist es zu Fuß erreichbar und ist meist durch das Erledigen von Einkäufen mit der Familie bekannt. Die Schwimmhalle in Bramfeld ist ebenfalls sehr beliebt (5/8) und wird sowohl in der Freizeit als auch im Rahmen des Schwimmvereins und Kindergeburtstagen genutzt. Da es durch eine Kleingärtnersiedlung vom Sozialraum getrennt ist werden einige Kinder mit dem Auto oder dem Bus dorthin gebracht, einige gehen allerdings auch zu Fuß.

Die Schule am See erhielt insgesamt drei positive Markierungen, dabei ist allerdings anzumerken, dass fast alle Teilnehmer der Interviews diese Schule besuchen, was zufällig geschah und im Vorfeld nicht angestrebt wurde. Die Schule wird von den Kindern insgesamt auf sehr unterschiedliche Weise erreicht, zu Fuß, mit dem Bus, per Fahrrad oder mit dem Auto; alleine, mit Geschwistern, den Eltern oder mit Freunden. Zwei positive Nennungen erhielten jeweils der Abenteuerspielplatz⁹ in der Nähe des Haus der Jugend, ein Fußballplatz zwischen der Schule am See und Schule Edwin-Scharff-Ring, das Einkaufszentrum in der Bramfelder Chaussee und der McDonalds in der Steilshooper Straße. Diese Orte werden von den Kindern zumeist alleine oder in der peer group aufgesucht, wobei sie sich vor allem zu Fuß oder mit dem Bus fortbewegen. Die einzige Markierung mit zwei Nennungen außerhalb der Karte, der Hauptbahnhof, wird mit der U- und S-Bahn erreicht und wird gemeinsam mit einem Elternteil besucht und einzukaufen oder Erledigungen zu machen. Die restlichen Einzelmarkierungen bestehen vor allem aus individuellen Spiel- und Fußballplätzen, teilweise innerhalb der Wohnringe, sowie Wohnungen von Freunden und weitere Konsum- und Rückzugsorte wie der nahe gelegene Burger King oder der Bramfelder See.

⁹ Die Markierungen des Abenteuerspielplatzes wurden auf der Gesamtkarte leicht verschoben, da sich dieser an einer anderen Stelle befand als zunächst in den Interviews vermutet wurde. Auf den einzelnen Karten der Interviewteilnehmer sind die originalen Markierungen allerdings geblieben.

Die häufigsten negativen Markierungen befinden sich im Bereich des EKZ Steilshoop und der angrenzenden Straße Fehlinghöhe. Hier haben vier von acht Kindern negativ bewertete Orte markiert, wobei das EKZ an sich, die Bushaltestelle vor der Tür, ein nahe gelegener Kiosk und Spielplatz in der Fehlinghöhe gemeint waren. Zwei weitere negative Markierungen in der Straße Gropiusring bewerten außerdem einen Kiosk und den Bereich um die Schule am See negativ. Jeweils zwei rote Markierungen bekamen der Bereich um die Schule Edwin-Scharff-Ring und die Straße Appelhof, die knapp außerhalb des Sozialraums auf der anderen Seite der Steilshooper Straße liegt. Die weiteren einzelnen roten Punkte beziehen sich vor allem auf Läden in der Steilshooper Straße, z.B. eine Tankstelle, und auf den Bereich der Straßen Borcherting und Gropiusring.

10.6.1 Häufig genannte Räume und deren Qualitäten bzw. Nicht-Qualitäten

In der folgenden Liste sollen die Qualitäten und Nicht-Qualitäten der Orte zusammengefasst werden, die von mindestens zwei Kindern als positive oder negative Räume markiert wurden.

Positive Orte

Einkaufszentrum Steilshoop: Die Qualitäten des EKZ Steilshoop liegen vor allem darin, dass man sich dort sowohl mit der Familie als auch mit Freunden aufhalten und Dinge unternehmen kann. Im Zusammenhang mit der Familie berichteten die meisten Kinder von Lebensmitteleinkäufen oder gemeinsamen Frühstück, während die Zeit mit Freunden vor allem dadurch geprägt ist, dass sie gemeinsam durch die Läden gehen, gucken, ob es etwas neues gibt oder sich etwas zu essen oder zu trinken kaufen, bevor sie zu anderen Aktivitäten aufbrechen. Besonders beliebt sind die Bäckerei, ein Klamottenladen und ein Laden der Handys und Zubehör verkauft, die Verkäufer werden insgesamt als nett empfunden. Außerdem findet ein Mädchen die Ausstellungen interessant, die dort regelmäßig installiert werden. Das Einkaufszentrum stellt für die Kinder eine Möglichkeit dar, sich in der Welt der Erwachsenen eigenständig zu bewegen und in die erwachsene Rolle des Käufers zu schlüpfen und sich darin zu erproben. Gleichzeitig ist es Konsum- und Rückzugsort, in dem die Kinder sich ihren Interessen widmen und die wichtigen peer-Beziehungen ausleben können.

Haus der Jugend: Das Haus der Jugend sticht vor allem durch die große Anzahl an möglichen Aktivitäten hervor, die die Kinder dort unternehmen können und die ihnen Spaß machen. Unter anderen sind dabei die sportlichen Angebote wie Tischtennis und Fußball sehr beliebt. Die Kinder verbringen hier teilweise ihre Mittagspause und treffen sich vor allem mit Freunden. Eine weitere Qualität stellen die Mitarbeiter dar, die sich für die Belange der Kinder interessieren und mit ihnen spielen. Aber auch die Ausflüge und die Kursangebote werden von den Teilnehmern geschätzt. Außerdem ist es für einige Kinder relevant, dass die Aktivitäten günstiger sind als in vergleichbaren Einrichtungen.

Schwimmhalle Bramfeld: Die Schwimmhalle wird von den Kindern wegen der angenehmen Wassertemperatur und den Spielgeräten geschätzt. Sie verbringen dort sowohl Zeit mit der Familie als auch mit Freunden. Neben schwimmen und rutschen spielen sie dort auch verstecken, legen sich auf die Sonnenwiese oder machen draußen Photos. Teilweise werden dort auch Kindergeburtstage gefeiert.

Schule am See: Die Schule wird vor allem wegen den Pausen als positiver Ort markiert, der für die Kinder eine Möglichkeit darstellt, mit ihren Freunden zusammen zu sein, Fußball oder andere Spiele zu spielen oder im Sommer Wasserschlachten zu veranstalten. Außerdem darf in den Pausen mit den Handys gespielt werden. Die Kinder schätzen es Ausflüge, z.B. zum Eis essen, zu unternehmen und freuen sich auf die Renovierung der Gebäude, weil die Schule dann schöner aussehen wird. Auch die Lehrer werden als nett eingeschätzt.

Einkaufszentrum Bramfeld: Das Einkaufszentrum in der Herthastraße wird zwar insgesamt von weniger Kindern markiert, diese betonen jedoch, dass es interessanter ist, als das EKZ Steilshoop, weil es durch die Größe mehr Läden bietet, die man sich angucken kann. Hier verbringen die Kinder vor allem Zeit mit ihren Freunden, kaufen ein, chillen, Essen Eis oder spielen im oder vorm Center. Eine weitere Qualität stellt die Nähe zu einer weiteren Jugendeinrichtung dar, zu der man mal eben rüber laufen kann und durch die man auch häufig andere Kinder im EKZ trifft. Es ist vor allem Spiel- und Konsumort und bietet die Möglichkeit Freunde zu treffen und mit ihnen abzuhängen.

Abenteuerspielplatz: Der Abenteuerspielplatz bietet den Kindern vor allem viele verschiedenen Möglichkeiten zum Spielen. Die Geräte und Sportplätze für Fußball, Tischtennis und Basketball werden dabei besonders geschätzt. Auch hier ist ein Ort, der vor allem gemeinsam mit Freunden aufgesucht wird, um dort abzuhängen und zu spielen. Ein Kind erwähnt dabei die besondere Qualität, dass dort Eltern auch auf fremde Kinder aufpassen.

Fußballplatz Flitz-Flinte-Ring: Der Fußballplatz wird vor allem im Rahmen des Trainings im Fußballverein genutzt und um Turniere auszutragen. Seine Qualität liegt vor allem in der Möglichkeit dort zu spielen, zum Abhängen wird er eher nicht benutzt. Insgesamt wird von den fußballspielenden Kindern Kunstrasen eher geschätzt als Grant, da man sich dort weniger verletzt oder dreckig macht.

McDonalds: Das Fastfoodrestaurant wird vor allem als Ort des Konsums gemocht. Den Kindern schmeckt hier das Essen besonders gut und sie schätzen es, dass es dort regelmäßige Sonderangebote gibt. Außerdem stellt es einen Ort dar, an dem man mit seinen Freunden abhängen und spielen kann, unter anderem auch auf dem dazugehörigen Spielplatz.

Hauptbahnhof: Der Hauptbahnhof wird unter anderem positiv bewertet, weil man dort Züge angucken kann und sich viele Menschen an diesem Ort aufhalten. Außerdem wird zu diesem Ort auch die nähere Innenstadt gezählt, wozu vor allem der Saturn und die Mönckebergstraße zählen. Dort sind die Kinder eher mit der Familie unterwegs und machen Erledigungen oder kaufen Klamotten.

Stadtteil allgemein: Allgemein im Stadtteil wird es als positiv bewertet, dass es das Einkaufszentrum und auch viele weitere Möglichkeiten zum Einkaufen für Kinder gibt, wie etwa die kleinen Kioske oder der Supermarkt familia. Eine Qualität des Stadtteils stellen die vielen Bäume dar, außerdem wird der Bramfelder See von den Kindern geschätzt. Mehrere Kinder erwähnen, dass sie sich auf die baldige Renovierung der Schule und einiger Häuser freuen, da der Stadtteil dann schöner aussieht.

Negative Orte

Einkaufszentrum Steilshoop: Das EKZ Steilshoop und die Umgebung besitzen auch einige Nicht-Qualitäten und Raumängste. Vor allem die möglichen und versuchten Kindesentführungen und Fälle von Kindesmissbrauch machen den Ort zu einem potentiellen Gefahrenort, der für die Kinder mit Angst besetzt wird. Auch die Bushaltestelle vor dem EKZ wird dabei im Zusammenhang mit diesen Themen erwähnt. Außerdem gefällt es den Kindern nicht, dass einige Läden schnell wieder aus dem EKZ verschwinden und befürchten, dass das Zentrum bald Leerstehen könnte.

Fehlinghöhe: Die Fehlinghöhe wird vor allem in einem Zusammenhang mit einem Konflikt mit Jugendlichen genannt, die dort wohnen und ein Kind vom Spielplatz auf dem Innenhof vertrieben und durch rassistische Kommentare beleidigt haben. Außerdem erwähnen mehrere Kinder eine Schießerei, die dort in der Zeit der Interviews stattgefunden hat und dass sie sich in diesem Bereich unwohl fühlen.

Appelhof: Die Schule Appelhof wird ebenfalls im Zusammenhang mit einem Fall von versuchter Kindesentführung erwähnt und gehört damit zumindest für einige Kinder zu den angstbesetzten Räumen. Außerdem hatte ein Kind einen Konflikt mit den Lehrern der Schule Appelhof, hat allerdings anschließend die Schule gewechselt.

Schule Edwin-Scharff-Ring: Die Schule Edwin-Scharff-Ring steht auch im Zusammenhang von Kriminalität. Die Kinder fürchten sich an diesem Ort unter anderem weil sie es dort zu dunkel finden und weil es sehr weitläufig ist, was für sie die Gefahr beinhaltet entführt zu werden. Auch hier wird von einem Fall versuchter Kindesentführung berichtet, der den Raum zu einem Angstraum macht.

Stadtteil allgemein: Allgemein haben die Kinder im Stadtteil vor Männern Angst, die nachts im Stadtteil umherlaufen. Insbesondere betrunkene Menschen machen ihnen dabei besonders große Angst. Außerdem kursieren viele Geschichten von Kindesmissbrauch und –entführungen, was die Menschen im Stadtteil für die Kinder auch zu potentiellen Tätern macht. Ein Kind bedauert außerdem, dass es im Stadtteil zu wenige Möglichkeiten zum Spielen gibt.

10.7 Tagesprotokolle und Interviewnotizen

Zuletzt soll noch kurz auf die Protokolle der einzelnen Interviewtage sowie auf die Notizen, die während und nach den Interviews entstanden sind eingegangen werden, bevor die Ergebnisse der Methoden zusammengeführt werden¹⁰. Aus diesen Notizen lassen sich weitere Schlussfolgerungen ziehen, sowie bereits getroffene Annahmen bestätigen. In dem 4. Interview mit Dana etwa zeigt sich, dass sie ein starkes Bestreben zeigt, die Orte, die sie markieren will, selbstständig auf der Karte zu finden. Dadurch wird ihre hohe Eigenständigkeit deutlich, die sich bereits in der Auswertung ihres Handlungsraums offenbart hat. Gleichzeitig war ihr Umgang im Interview nicht von Respekt, sondern eher von gegenseitigem Interesse geprägt, was eine typische jugendliche Verhaltensweise darstellt, Erwachsenen gegenüber nicht mehr mit Unterwürfigkeit zu begegnen, sondern sich auf gleiche Augenhöhe mit ihnen stellen zu wollen. Hierbei bestätigt sich erneut, dass sie eher Tendenzen zu jugendlichen Verhaltensweisen zeigt als kindlichen.

Insgesamt wird in den Notizen deutlich, dass sich der Kontakt zu Mädchen leichter gestaltete, als der zu Jungen, was im Durchschnitt zu deutlich längeren und ausführlicheren Interviews führte. Trotzdem ist die Anzahl der männlichen Interviewteilnehmer größer, was vor allem durch die höhere Frequenzierung des Haus der Jugend durch Jungen bedingt war.

Eine Gruppe von Mädchen, die an einem Interviewtag leider keine Zeit für Einzelinterviews hatten, erzählte mir außerdem in einem kurzen Gespräch von der Schießerei, von der auch in einem der Interviews die Rede war. In der Erzählung wurde deutlich, dass der Betroffene kein Junge, sondern ein Mann von 25 Jahren war. Die Tatsache, dass in dem Interview von einem Jungen die Rede ist, könnte an der Verzerrung der Tatsachen durch das mehrmalige Erzählen einer Geschichte entstanden sein. Gleichzeitig könnte die Geschichte von den Kindern auch so verändert worden sein, dass sie einen größeren Eindruck auf Kinder macht, da dies wieder einen Akt der Ausübung von Macht von Erwachsenen gegenüber Kindern darstellen würde.

Gleichzeitig wurde ich darauf aufmerksam, dass mehrere Kinder auf die Frage nach einem Interview erwiderten, ob dies im Zusammenhang mit der Schießerei oder ‚den Pädophilen‘ steht. Dadurch wird erneut deutlich, dass die Kinder ein hohes Gespür für die Probleme in ihrem Stadtteil besitzen und solche Vorfälle für sie alltäglich genug sind, dass sie annehmen, sie würden in diesem Zusammenhang befragt werden. Interessant war auch, dass einige Kinder ihren Stadtteil außerhalb der Interviews als ‚Ghetto‘ bezeichneten und dabei scheinbar einen Stolz auf ihren Wohnbereich zum Ausdruck brachten. Diese Verhaltensweise resultiert aller Wahrscheinlichkeit nach aus dem hohen Bewusstsein über die Vorurteile gegenüber Steilshoop und stellt für die Kinder und Jugendlichen eine

¹⁰ Die Tagesprotokolle und Interviewnotizen finden sich im Anhang M

Möglichkeit dar, die Probleme ihres Sozialraums zu einem Teil ihrer Identität zu machen, indem sie sich als ‚harte Ghettokids‘ inszenieren. Somit wirken sich die erfahrenen Raumängste direkt auf die Identitätsentwicklung der Jugendlichen aus.

10.8 Zusammenführung der Ergebnisse in Hinsicht auf die Forschungsfrage

In Hinsicht auf die eingangs gestellte Forschungsfrage „*Wie gestaltet sich die räumliche Aneignung im Alter von 12 bis 14 Jahren im Sozialraum Steilshoop?*“ soll nun im Zusammenhang mit der Auswertung des Materials versucht werden, eine Antwort zu formulieren. Dazu soll jeweils Bezug zu den fünf ausdifferenzierten Fragen genommen werden, die im Kapitel 10.1.1 vorgestellt wurden.

1. Welche Aneignungsmöglichkeiten finden Kinder und Jugendliche im Stadtteil vor?

Möglichkeiten für Aneignungsprozesse sind für Kinder und Jugendlichen im Stadtteil grundlegend vorhanden. Das Potential für Aneignung hängt dabei stark mit der Eigenständigkeit der Kinder zusammen, welche gleichermaßen auch durch die Eltern des Kindes bedingt wird. Je eher die Kinder sich selbstständig in ihrem Handlungsraum bewegen dürfen, desto eher stehen ihnen mögliche Aneignungsräume offen. Die Ausdehnung des eigenen Handlungsraums hängt somit stark mit den subjektiven Aneignungsmöglichkeiten zusammen.

2. Auf welche Weise eignen sie sich welche spezifischen Räume an?

Das Aneignungsverhalten der Kinder besteht vor allem aus einer Nutzung der Räume. Sie setzen sich unter anderem im Spiel mit den Gegenständen und Räumlichkeiten ihrer Umgebung auseinander und eignen sie sich somit an. Dies gilt vor allem für Spiel- und Fußballplätze, sowie die beiden erwähnten Einkaufszentren in Steilshoop und Bramfeld. Außerdem gehören das Haus der Jugend und einige individuelle Spielorte der Kinder ebenfalls dazu. Teilweise lassen sich dabei Hinweise auf Umnutzungen von Räumen erkennen, die neue jugendlichen Raumbestimmtheiten definieren, welche die Nutzungsweisen der Erwachsenen durchwachsen und überlagern. Gerade in Bezug auf die Einkaufszentren lassen sich solche Umnutzung der erwachsenen Konsumräume zu Rückzugs- und Spielorten erkennen. Veränderungen von räumlichen Strukturen lassen sich eher selten in den Interviews finden. Diese sind dabei vor allem flexibel gestaltet, so dass sich die ursprünglichen räumlichen Strukturen in kurzer Zeit wieder herstellen lassen. Die Veränderung der Umwelt ist daher geprägt von Flexibilität und der Möglichkeit zur schnellen Flucht und erfolgt vor allem in den Spielorten der Kinder.

3. Existieren im Sozialraum Steilshoop Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen, die die Aneignungsmöglichkeiten der Kinder beschränken und welche Verhaltensweisen der Kinder resultieren daraus?

Im Sozialraum lassen sich grundlegend die eingangs beschriebene Funktionalisierung von Raum erkennen, die mit einer Verhäuslichung der Kindheit und dem Verlust der Straßenöffentlichkeit einhergeht. Diese Tendenzen zwingen die Kinder vor allem in typische Kinderbereiche wie Spielplätze oder Jugendeinrichtungen, die gesellschaftlich definierte Raumbestimmtheiten enthalten. Trotzdem oder auch gerade deswegen lassen sich in diesen Räumen Hinweise auf Aneignungsprozesse finden, die mit der Umnutzung und Veränderung von Räumen zusammenhängen und eigene Raumbestimmtheiten entstehen lassen. Die Funktionalisierung von Kinderräumen zu vordefinierten Handlungen erschwert den Kindern zusätzlich mögliche Aneignungsprozesse. Spielgeräte etwa werden vor allem für ihre definierten Zwecke benutzt, wodurch eine gesellschaftliche Herrschaft der Erwachsenen über Kinder sichtbar wird. Die Schwelle zu alternativen Handlungsweisen liegt für sie hoch und wird nur in wenigen Fällen überschritten um räumliche Gegebenheiten umzunutzen.

4. Welche Raumkonflikte werden von den Kindern benannt und wie wird mit Konflikten umgegangen?

Im Stadtteil lassen sich eher weniger räumliche Konflikte ausmachen, die das Raumhandeln der Kinder akut beeinflussen. Dafür existieren umso mehr raumbezogene Ängste, die das Machtverhältnis der Erwachsenen über Kinder thematisieren. Grundlegende Themen dieser Ängste sind Missbrauch, Entführungen und Gewalt gegenüber Kindern, die mit bestimmten Orten in Verbindung gebracht werden. Diese Ängste werden durch verschiedene Berichte und Erzählungen der Kinder untereinander verstärkt. Gleichzeitig wirken diese Ängste wie eine Alltäglichkeit für die Kinder, die allerdings von ihrem Schrecken für sie nicht an Bedeutung verliert. Die angstbesetzten Orte werden von den Kindern unterschiedlich behandelt, wirken sich aber in allen Fällen auf ihr Handeln im Raum aus. Die verschiedenen Umgangsstrategien enthalten dabei Vermeidungstendenzen, sowie Lösungen mit deren Hilfe die Räume trotzdem aufgesucht werden können. Generell zeigt sich bei den Kindern ein gesteigertes Bedürfnis nach Sicherheit im eigenen Sozialraum.

5. Wo sehen sie selbst die Grenzen ihres Sozialraums?

Die Grenzen des Sozialraums stellen sich bei den Kindern höchst unterschiedlich dar und hängen ebenso wie die Aneignungsmöglichkeiten stark von der individuellen Eigenständigkeit des Kindes ab. Einige Kinder verlassen kaum den Stadtteil, wobei sich ihr Handlungsraum auf die Grenzen des Sozialraums Steilshoop begrenzt. Andere Kinder bewegen sich selbstständig per öffentlicher Verkehrsmittel in einem weiten Bereich der Stadt und dehnen ihren subjektiven Handlungsraum dabei stark aus.

Insgesamt scheinen die Stadtteilgrenzen dabei in den alltäglichen Handlungen der Kinder kaum eine Bedeutung zu besitzen. Trotzdem können sie die unterschiedlichen Stadtteile voneinander unterscheiden und vergleichen diese miteinander hinsichtlich ihrer Aufenthaltsqualitäten. Von einer Isoliertheit von benachbarten Stadtteilen kann keine Rede sein. Zwar bewegen sich einige Kinder lediglich innerhalb ihres Sozialraums, dies scheint allerdings vor allem zu erfolgen, weil sie keinen Grund sehen, dieses zu verlassen. Andere Kinder dagegen bewegen sich völlig selbstverständlich in benachbarte Stadtteile und darüber hinaus.

11 Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Auswertung machen deutlich, dass Aneignungsprozesse im Stadtteil Steilshoop durch die eingangs beschriebenen Vertreibungs- und Funktionalisierungstendenzen teilweise eingeschränkt sind. Die starke Funktionalisierung von Raum führt dazu, dass Kinder sich vor allem in Räumen aufhalten, die für Kinder konzipiert wurden, was dazu führt, dass Aneignung vor allem Nutzung der räumlichen Gegebenheiten bedeutet. Gleichzeitig zeichnet sich das Verschwinden der Straßenöffentlichkeit der Kinder ab, die sich statt auf Straßen eher in öffentlich verhäuslichten Räumen aufhalten, wie die Beliebtheit der Einkaufszentren bestätigt. Verschiedene Push- und Pull-Faktoren¹¹ führen dazu, dass die Attraktivität der Einkaufszentren für Jugendliche steigt und sie einen großen Teil ihrer Freizeit dort verbringen (vgl. Neumann 2008, S. 21ff.). Sie erhalten für die Kinder und Jugendlichen Qualitäten als Rückzugs- und Spielort, aber auch als Orte der Interaktion und Sozialisation und erlangen somit bedeutende soziale Funktionen (vgl. ebd., S. 71ff.). Die Tendenz sich in Einkaufszentren aufzuhalten kann außerdem mit dem als bedrohlich wahrgenommenen öffentlichen Raum zusammenhängen. Einkaufszentren stellen geschützte und kontrollierte Räume dar. Im Gegensatz zu öffentlichen Straßen existieren dort Sicherheitspersonal und Videoüberwachungssysteme, die Unsicherheiten minimieren (vgl. ebd., S. 74ff.). Die Bedrohlichkeit des Sozialraums, die durch die berichteten Raumängste deutlich wurden, könnte somit einen weiteren Push-Faktor darstellen, der die Attraktivität des Einkaufszentrums erhöht.

Obwohl die zunehmende Funktionalisierung von Raum Aneignungsprozesse erschwert, wurden in den Interviews dennoch viele Hinweise auf Umnutzungen und Schaffung eigener Räume gefunden. Dadurch wird deutlich, dass Aneignung im öffentlichen Raum trotz negativer Prognosen stattfindet, wenn auch die Bedingungen dafür immer schwieriger werden. Obwohl der Schule im Rahmen dieser Studie nur eine untergeordnete Rolle als möglicher Raum für Aneignungsprozesse zukam, wurde

¹¹ Push- und Pull-Faktoren sind Sammelbegriffe für abstoßende und anziehende Faktoren, in Hinsicht auf Migration etwa können Krieg und Armut Faktoren sein, die einen Menschen aus seinem Heimatland treiben (Push-Faktoren), während höhere Löhne und das Versprechen auf Wohlstand Faktoren für die Migration in ein neues Land darstellen können (Pull-Faktoren) (vgl. Demokratiezentrum Wien 2008).

deutlich, dass diese für die Kinder eine wichtige Funktion als sozialer Treffpunkt beinhaltet und außerhalb des Unterrichts Möglichkeiten für Aneignungsprozesse und informelle Lernprozesse enthält. Dabei rückt vor allem das Spielen mit der peer group in den Vordergrund, das fernab der pädagogisch inszenierten Angebote einen Rahmen für eigentätige, informelle Lerngelegenheiten darstellt (vgl. Deinet 2014, S. 86ff.). Auch die Beliebtheit des Haus der Jugend lässt sich in diesem Zusammenhang deuten, da auch hier der offene Bereich Möglichkeiten für informelle, pädagogisch nicht intendierte Lernprozesse darstellt und den Kindern die Möglichkeit gibt, eigenen Themen und Interessen nachzugehen. Damit kommt der Jugendeinrichtung ebenso ein großes Potential für Aneignungsprozesse zu.

Eine große Bedeutung besitzt auch die peer group, die in fast allen berichteten Aktivitäten eine Rolle spielt. Die beschriebenen Aneignungsprozesse stehen fast immer im Zusammenhang mit sozialen Beziehungen, welche dabei einen wichtigen Bestandteil jener ausmachen und die Aneignungsinhalte entscheidend mit prägen. Die hohe Bedeutung der peers mit der gleichzeitigen Bindung an die Familie stellt dabei eine Besonderheit der Zielgruppe der Kids dar. Mit zunehmenden Alter gewinnen die Gleichaltrigen dabei an Bedeutung, während der Prozess der Ablösung von der Familie beginnt und die peers damit Stück für Stück zu den primären Beziehungspersonen werden (vgl. Deinet 2005b, S. 62). Diese Zeichen der Frühadoleszenz lassen sich auch in den Interviews finden, in denen der Familie immer noch ein hoher Stellenwert zukommt, insgesamt die Aktivitäten mit Gleichaltrigen allerdings wichtiger erscheinen.

Die steigende Bedeutung der Medien konnte in den Interviews teilweise bestätigt werden. In einigen Fällen zeigt sich, dass vor allem das Handy eine wichtige Möglichkeit zur Verknüpfung von Räumen für die Kinder darstellt und in vielen Aneignungsprozessen eine Rolle spielt. Virtuelle und reale Räume werden miteinander verknüpft, etwa indem mit Freunden telefoniert wird. Allerdings spielen Medien längst nicht in allen Interviews so eine große Rolle. Einige Kinder erwähnen sogar überhaupt keine Medienaktivität, was den Eindruck erweckt, dass dem realen Spiel mit Freunden immer noch eine größere Bedeutung zukommt. Die Möglichkeit der Verbindung verschiedener Räume über Medien wird zwar genutzt, sie stellt allerdings nicht unbedingt in großem Maße mögliche Aneignungsräume für die Kinder dar. Gerade in dem großen Potential der medialen Möglichkeiten lässt sich eine Herausforderung für die pädagogische Arbeit im Stadtteil erkennen.

12 Relevanz für die pädagogische Praxis

Grundlegend lassen sich aus den Forschungsergebnissen relevante Handlungshinweise für die praktische Kinder- und Jugendarbeit im Sozialraum ableiten. Da die Voraussetzungen für Aneignungsprozesse für Jugendliche in der Großstadt immer schwieriger werden, reicht der gegenständliche Aneig-

nungsbegriff nach Leontjew nicht mehr aus, um die Aneignungsprozesse der Kinder und Jugendlichen zu beschreiben. Aneignung bedeutet in der heutigen Lebenswelt nicht mehr nur sich vorhandene Räume gegenständlich anzueignen, sondern Räume zu schaffen (Spacing) und Teilräume miteinander zu verbinden (vgl. Deinet 2005b, S. 57). Diese Entwicklungsaufgabe der Jugendzeit kann die Kinder- und Jugendarbeit aktiv unterstützen, indem sie versucht „Aneignungsprozesse möglich zu machen, die sich aufgrund der Veränderung in der Lebenswelt nicht mehr quasi natürlich einstellen“ (Deinet 2005c, S. 14). Dafür müssen Räume in Jugendeinrichtungen prinzipiell so konzipiert sein, dass sie den Kindern nicht nur eine vordefinierte Raumbestimmtheit aufzwingen, sondern mehrere Nutzungsweisen möglich bleiben. Ein Beispiel für solche nicht vorstrukturierten Spielräume stellen etwa die Bau-spielplätze dar, deren Konzepte zumeist die eigenständige Auseinander mit der Umwelt und deren Veränderung enthalten und damit die Schaffung eigener Räume unterstützen. Das selbstständige Einbringen und Verändern der Themen der Jugendarbeit durch Kinder und Jugendliche kann dabei in Verbindung mit Möglichkeiten der Veränderung von Situationen und Räumen Jugendeinrichtungen zu möglichen Aneignungsräumen machen (vgl. Deinet 2005b, S. 131f.). Dafür müssen die Angebote der Jugendeinrichtungen grundlegend von ihren Teilnehmern selbst bestimmt werden können und gleichzeitig Zeiträume frei gelassen werden, die auf Eingebung der Kinder hin gestaltet werden können. In Hinsicht auf die Altersgruppe der ‚Kids‘ empfiehlt es sich außerdem altersspezifische Angebote zu entwickeln, die sowohl ihre kindlichen als auch jugendlichen Verhaltensweisen ansprechen, statt Angebote für Kinder oder Jugendliche nach unten oder oben hin zu öffnen (vgl. Deinet 2005c, S. 14). Raumordnungen stellen keine einmalig festgelegten Strukturen dar, sondern sind immer auch potentiell veränderbar (vgl. Kessl, Reutlingen 2007, S. 11). Daher sollten auch die Räumlichkeiten einer Jugendeinrichtung den Kindern stets Raum für Mitgestaltung lassen und Strukturen besitzen, die Veränderungen möglich machen. Als Experten für die eigene Lebenswelt sollten die Klienten der pädagogischen Arbeit dabei auch an der Raumgestaltung beteiligt sein. Gerade in Bezug auf die Veränderungen im Stadtteil Steilshoop sollte Kindern und Jugendlichen daher ein Mitspracherecht in Bezug auf den Umbau der pädagogischen Einrichtungen gewährt werden.

Die Zunahme der Bedeutung von Medien im Jugendalter bringt zusätzlich neue Entwicklungen mit sich, die in der pädagogischen Praxis berücksichtigt werden müssen. In Hinsicht auf die durchfunktionalisierte Gesellschaft, der Kinder in der Realität gegenüberstehen, können Medien ihnen die Möglichkeit von Räumen bieten, in denen sie sich abseits dieser Gesellschaft inszenieren können. Dadurch werden mediale Räume zu Experimentierräumen, die Jugendliche für ihre Entwicklung benötigen (vgl. Böhnisch 1996, S. 211f.). Somit ist es auch Aufgabe der pädagogischen Praxis Kindern und Jugendlichen diese Möglichkeiten der medialen Räume zu eröffnen und sie dabei in ihrem Medienhandeln zu unterstützen. Eine Möglichkeit den richtigen Umgang mit Medien zu vermitteln können

Medienprojekte darstellen, die aus den Interessen der Kinder entstehen und von Pädagogen begleitend unterstützt werden. Dabei kann das Konzept der räumlichen Aneignung nicht nur auf die Medienwelt übertragen werden, sondern sie ist vermutlich auch zukunftsweisend für eine Theoriebildung der Aneignung interaktiver Medien (vgl. Deinet 2014, S. 109).

13 Kritische Würdigung

Um eine differenzierte Betrachtung des eigenen Vorgehens und der Ergebnisse der Arbeit anzustreben, soll nun eine kritische Würdigung der Arbeit erfolgen. In Bezug auf die Vorgehensweise sollen zunächst die Vor- und Nachteile der ethnografischen Feldforschung im Zusammenhang mit dem Erkenntnisinteresse beleuchtet werden. Die ethnografische Feldforschung erlaubt es, die Erhebungs- und Auswertungsphasen der Forschung miteinander zu verschränken, was in diesem Fall dazu führte, dass der Interviewleitfaden während der Interviewpause in den Sommerferien teilweise optimiert wurde, wobei einige Fragen weiter ausdifferenziert wurden, um genauere Informationen etwa bezüglich der negativ empfundenen Orte zu erhalten. Dies führte allerdings auch dazu, dass den Interviews insgesamt betrachtet nicht immer die gleiche Menge an Informationen entnommen werden konnte, wie sich etwa im fünften Interview zeigt, in dem sich kaum Hinweise auf konkrete Aneignungsprozesse finden lassen. Andererseits hat die Erweiterung des Interviewleitfadens letztendlich zu einem größeren Erkenntnisgewinn hinsichtlich der gestellten Forschungsfragen geführt, was im Sinne der ethnografischen Feldforschung angestrebt worden war und die Vorgehensweise damit legitimiert.

Ebenso wird durch die Studie deutlich, dass diese und ähnliche Forschungsfragen durch weitere Feldforschungen tiefergehend und differenzierter beantwortet werden könnten. So könnte die Studie möglicherweise einen Ausgangspunkt für eine weitere ethnografische Feldforschung darstellen, in der die Qualitäten der markierten Orte durch teilnehmende Beobachtungen weiter differenziert würden, wodurch sich die individuellen Aneignungsprozesse der Zielgruppen noch weiter spezifizieren ließen, wie es damals Martha Muchow in ihrer Studie bezüglich der Barmbeker Kinder getan hat. Dadurch könnten die Aneignungsweisen noch genauer beobachtet und besser verstanden werden. Gleichzeitig würde weitere Forschung helfen, die Trennschärfe der Ergebnisse zu erhöhen, etwa indem die Aneignungsprozesse vergleichend auch in den Wintermonaten untersucht würden, da die Wetterbedingungen dieser Zeit sowohl Aktivitäten der Kinder verhindern als auch weitere ermöglichen. Eine Erweiterung des Interviewsamplings würde ebenso dazu beitragen, die Ergebnisse besser differenzieren zu können und die Aussagekräftigkeit der Studie erhöhen. Ebenso sind Vergleiche verschiedener Altersgruppen oder auch verschiedener Stadtteile denkbar.

Abschließend soll darauf hingewiesen werden, dass qualitative Forschung immer bedeutet, das Vorverständnis in Bezug auf ein Forschungsthema zu erweitern und zu modifizieren, indem man durch Studien und Untersuchungen nach Antworten auch Forschungsfragen sucht, die ihrerseits wieder Fragen hervorrufen. Somit führen Forschungsergebnisse immer auch zu einem tieferen Verständnis des zu erforschenden Gegenstands, während sie gleichzeitig auch nie endgültig sein können, solange sich der Forschungsgegenstand selbst weiterentwickelt. In Hinsicht auf diese Studie wurden viele Erkenntnisse bezüglich des Gegenstands der Forschung sowie des Prozess des Forschens allgemein gewonnen, die dazu befähigen würden, weitere Forschungsfragen eventuell noch besser und effektiver zu bearbeiten. Bereits in Martha Muchows Studie zum Lebensraum des Großstadtkindes lässt ein Hinweis darauf schließen, dass sie nach Durchlauf der Studie Verbesserungen am Forschungsdesign vornehmen würde (vgl. Muchow 2012, S. 97). Damit schließt sich diese Arbeit an eine Reihe von Studien an, die das Ziel verfolgen, mehr über die Aneignungsweisen von Kindern und Jugendlichen zu erfahren und gleichzeitig eine Grundlage für weitere Forschungen zu bilden.

14 Fazit und Ausblick

Wie bereits in den ersten Gesprächen mit den Mitarbeitern des Haus der Jugend deutlich wurde, befindet sich der Stadtteil Steilshoop aktuell in einer Veränderungsphase, die verschiedene Einrichtungen des Sozialraums betrifft. So soll mit dem Bau des Campus Steilshoop der Grundstein dafür gesetzt werden, Erziehung und Bildung im Stadtteil grundlegend neu zu strukturieren, indem mehrere Bildungs- und Beratungsangebote in einem Gebäudekomplex gebündelt werden. Dadurch soll das sogenannte Quartierszentrum entstehen, in dem unter anderem auch die Schule am See und das Haus der Jugend untergebracht werden sollen (vgl. Hamburg.de 2014). Dies scheint deutlich zu machen, dass die Bedarfe des Stadtteils wahrgenommen worden sind und mit der Investition in die Bildungsangebote eine Verbesserung der Situation angestrebt wird. Im persönlichen Gespräch mit den Mitarbeitern des Haus der Jugend wurde allerdings deutlich, dass sich die Räumlichkeiten der Einrichtung im neuen Gebäudekomplex deutlich kleiner gestalten werden, als es aktuell der Fall ist, wodurch einige Kursangebote für die Klienten des HdJ wegfallen werden. Daher bleibt es fraglich, ob die städtebaulichen Maßnahmen in diesem Fall auch den Bedarfen der Jugendarbeit im Stadtteil entsprechen, da das Haus der Jugend die größte Einrichtung für Jugendliche im Stadtteil darstellt und sich bei den Teilnehmern einer gleichbleibend großen Beliebtheit erfreut. Die Verkleinerung der Räumlichkeiten stellt gleichzeitig eine indirekte Verringerung der Aneignungsmöglichkeiten im Stadtteil dar, da Jugend immer auch Raum zur Entfaltung der eigenen Identität benötigt. Die Reduzierung der Aneignungsmöglichkeiten im Stadtteil kann dabei als Teil der Funktionalisierungstendenz betrachtet werden und wird die Kinder und Jugendlichen letztendlich dazu zwingen, sich neue Räume

zu suchen, in denen Aneignungsprozesse und Identitätsentwicklung stattfinden können. Es führt also zum einen dazu, dass die Räume für Aneignung immer enger werden und Kinder und Jugendliche vor allem auf Spiel- und Fußballplätze gedrängt werden, deren vordefinierten Nutzungsweisen eine weitere Art der gesellschaftlichen Herrschaft ausmachen. Zum anderen zeigen allerdings die Ergebnisse dieser Studie, dass Kinder erfinderisch sind, wenn es darum geht sich eigen Jugendräume zu schaffen. Obwohl im Stadtteil viele Hinweise auf die Funktionalisierung von Raum zu finden sind, stehen den Kindern immer noch mögliche Aneignungsräume zur Verfügung. In diesem Zusammenhang muss es also als Aufgabe für die Pädagogik vor Ort fest verankert werden, ihre Klienten in der eigentätigen Erschließung neuer Räume zu unterstützen und so Aneignungsprozesse anzuregen.

Quellenverzeichnis

Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt (2010): *Vorbereitungen für ein HID in Steilshoop können weitergehen.*

<http://www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/2066910/2010-02-012-bsu-hid-steilshoop/>.

Zugegriffen: 18. Oktober 2015.

Bezirksamt Wandsbek (2014): *Sozialraumbeschreibung Steilshoop.*

<http://www.hamburg.de/contentblob/4301868/data/download-sozialraumbeschreibung-steilshoop.pdf>. Zugegriffen: 16. Oktober 2015.

Bingel, C. (2008): *Gesellschaftliche Lebensräume für Jugendlichen. Aufwachsen in einer Dynamik von Raumzuweisung und Rauman eignung.* In: Bingel, C.; Nordmann, A.; Münchmeier, R.: Die Gesellschaft und ihre Jugend. Strukturbedingungen jugendlicher Lebenslagen. Opladen, S. 95 – 111.

Böhnisch, L. (1999): *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung.* Weinheim und München.

Böhnisch, L. (2003): *Pädagogische Soziologie. Eine Einführung.* Weinheim und München.

Deinet, U. (2005a): *Das sozialräumliche Muster in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.* In: Sturzenhecker, B.; Deinet, U.: Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit, 3. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden, S. 217-229.

Deinet, U. (2005b): *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte.* Wiesbaden.

Deinet, U. (2005c): *Aneignung der Lebenswelt – Entwicklungsaufgabe der Teenies.* Wiesbaden.

Deinet, U.; Icking, M. (2005): *Subjektbezogene Dimensionen der Aneignung.* In: Deinet, U.: Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte. Wiesbaden, S. 59-73).

Deinet, U. (2014): *Vom Aneignungskonzept zur Activity Theory. Transfer des tätigkeitsorientierten Aneignungskonzepts der kulturhistorischen Schule auf heutige Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen.*

<http://www.socialnet.de/materialien/197.php>. Zugegriffen: 05. November 2015.

Demokratiezentrum Wien: *Migration – Migrationsgeschichte und Einwanderungspolitik in Österreich und im europäischen Kontext. Push- und Pull-Faktoren für Migration.*

http://www.demokratiezentrum.org/fileadmin/media/pdf/wissen_push_pull_faktoren.pdf.

Zugegriffen: 11. November 2015.

Deutsches Institut für Urbanistik (2006): *Was ist eigentlich Segregation?*

<http://www.difu.de/publikationen/difu-berichte-12006/segregation.html>. Zugegriffen: 16.10.2015.

- Drößler, T. (2013): *Kids, die 10- bis 14-Jährigen*. In: Deinet, U.; Sturzenhecker, B.: Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden.
- Frieberthäuser, B. (1997): *Interviewtechniken – ein Überblick*. In: Frieberthäuser, B.; Prengel, A.: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München, S. 371-395.
- Frieberthäuser, B.; Panagiotopoulou, A. (2010): *Ethnographische Feldforschung*. In: Frieberthäuser, B.; Langer, A.; Prengel, A.: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München, S. 301-322.
- Hamburg.de (2014): *Campus Steilshoop*.
<http://www.hamburg.de/wandsbek/wettbewerbe/4148540/campus-steilshoop/>.
 Zugegriffen: 10. Oktober 2015.
- Haus der Jugend Steilshoop (2015): *Über uns*.
<http://www.hdj-steilshoop.de/ueberuns/ueberuns.html>. Zugegriffen: 14. Oktober 2015.
- Heinzel, F. (1997): *Qualitative Interviews mit Kindern*. In: Frieberthäuser, B.; Prengel, A.: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München.
- Institut für Medien und Bildungstechnologie (2015): *Ablaufmodell nach Mayring*
<http://qsf.e-learning.imb-uni-augsburg.de/node/764>. Zugegriffen: 28. Oktober 2015.
- Löw, M. (2001): *Raumsoziologie*. Frankfurt/Main.
- Kaltenbrunner, R. (2003): *Öffentlichkeit - zwischen Ort, Funktion und Erscheinungsbild*. In: Zeitschrift Wolkenkuckucksheim 8. Jg., Heft 1. Bonn.
- Kemper, R.; Friedrich, S.; Muri, G.; Slukan, V. (2012): *Jugend-Raum. Aneignung öffentlicher Räume durch Jugendliche*. Münster.
- Kessl, F.; Reutlinger, C. (2007): *Sozialraum. Eine Einführung*. Wiesbaden.
- Klose, A. (2012): *Treffpunkt Straße? Öffentlicher Raum zwischen Verdrängung und Rückgewinnung. Einige geschichtliche und aktuelle Entwicklungen*. In: sozialraum.de (4) Ausgabe 2/2012.
<http://www.sozialraum.de/treffpunkt-strasse.php>. Zugegriffen: 24. Oktober 2015.
- Krisch, R. (2009): *Sozialräumliche Methodik der Jugendarbeit. Aktivierende Zugänge und praxisleitende Verfahren*. Weinheim und München.
- Krüger, H.-H. (2012): *Einführung in die Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft*. Opladen und Toronto.
- Muchow, M.; Muchow H. H. (2012): *Der Lebensraum des Großstadtkindes, Herausgegeben von Imbke Behnken und Michael-Sebastian Honig*. Neuausgabe. Weinheim und Basel.

Neumann, U. (2008): *Jugendliche in Shopping Malls*. Oldenburg.

Nissen, U. (1998): *Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumeignung*. Weinheim und München.

Schomacker, M. (2014): *Die Geschichte der Hamburger U-Bahn. Die Jahre 1973-1989*.
<http://www.hamburger-untergrundbahn.de/met-hh-c6.htm>. Zugegriffen: 16.Oktober 2015.

Sturzenhecker, B. (2012): *Das Bildungsverständnis erweitern und Bildungswelten von Kindern und Jugendlichen wahrnehmen*. In: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): *Wie geht's zur Bildungslandschaft? Die wichtigsten Schritte und Tipps. Ein Praxishandbuch*. Seelze, S. 16-21.

Wilson, J.; Kelling, G. (1982): *Broken Windows*.
http://manhattan-institute.org/pdf/atlantic_monthly-broken_windows.pdf.
Zugegriffen: 16.Oktober 2015.

Zeiger, H., J.; Zeiger, H. (1994): *Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern*. Weinheim und München.

Anhangsverzeichnis

Anhang		XI
Anhang A:	Rückseite der Nadelmethodenkarte	XII
Anhang B:	Hinweise zur Transkription und Notationssystem	XIII
Anhang C:	Beispiel für zusammengefasste Analyseeinheit	XV
Anhang D:	Ausführlicher Kodierleitfaden	XV
Anhang E:	Transkript Interview 1 (Anne) und Karte	XXIII
Anhang F:	Transkript Interview 2 (Basti) und Karte	XXX
Anhang G:	Transkript Interview 3 (Constanz) und Karte	XXXVI
Anhang H:	Transkript Interview 4 (Dana) und Karte (inklusive Rückseite)	XLII
Anhang I:	Transkript Interview 5 (Emil) und Karte	LIII
Anhang J:	Transkript Interview 6 (Felix) und Karte	LX
Anhang K:	Transkript Interview 7 (Gört) und Karte	LXIV
Anhang L:	Transkript Interview 8 (Hannah) und Karte (inklusive Rückseite)	LXVIII
Anhang M:	Tagesprotokolle und Interviewnotizen	LXXVI

Anhang

Anhang A

Rückseite der Nadelmethodenkarte

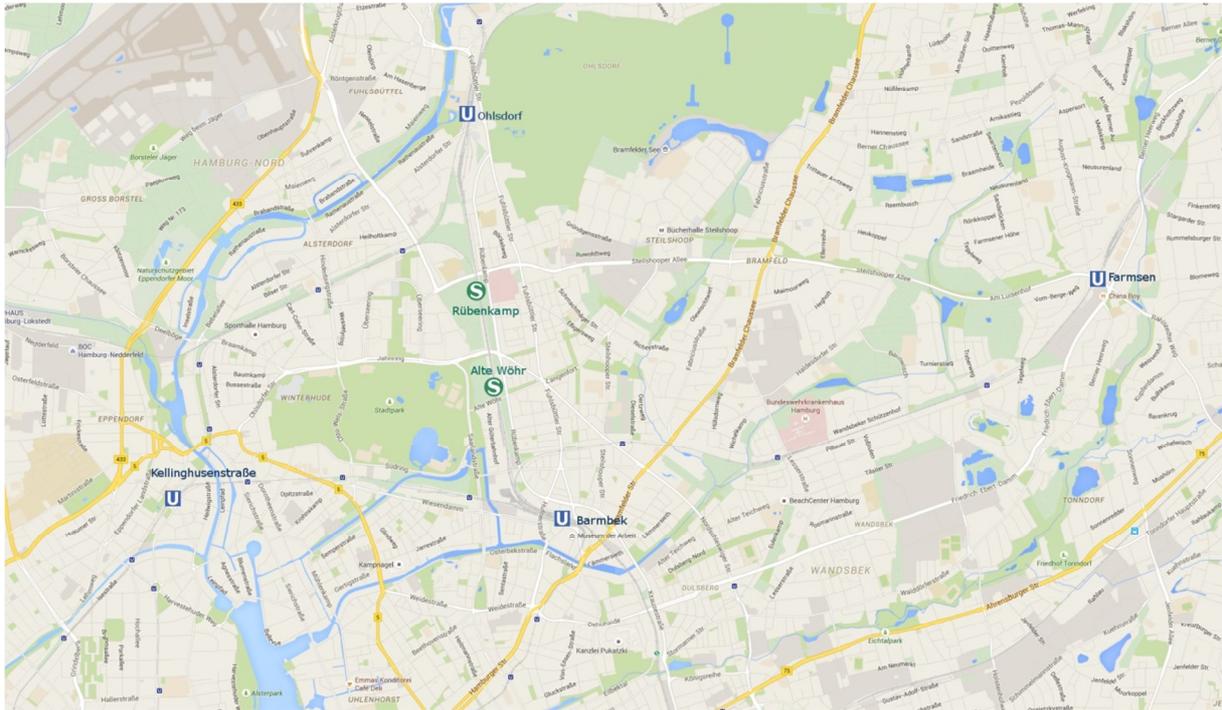


Abbildung 10: Karte mit größerem Bereich von Hamburg, Quelle: Google Maps

Anhang B

Hinweise zur Transkription und Notationssystem

Hinweise zur Transkription

- Es wird wörtlich und vollständig transkribiert, Wiederholungen und Unvollständigkeiten werden beibehalten.
- Erzählpausen und ‚Satzfüller‘ wie „hmm“ oder „ähm“ werden beibehalten, Sprechpausen werden gekennzeichnet (siehe Notationssystem). Dialekte oder anders ausgesprochene Wörter werden so genau wie möglich verschriftlicht.
- Nicht verstandene Abschnitte werden gekennzeichnet (siehe Notationssystem).
- Nonverbale Äußerungen und Tätigkeiten, die für das Interview relevant scheinen, werden in Klammern notiert (siehe Notationssystem).
- Zustimmendes und negierendes Summen wird wörtlich notiert (siehe Notationssystem).
- Sprechanteile des Interviewers werden von einem ‚I‘ markiert, während der Sprechanteil des Interviewteilnehmers in alphabetischer Reihenfolge mit den Buchstaben A bis H angeführt wird.

-

Notationssystem

Notation	Bedeutung/Anwendung
(.),(..),(...)	kurze Sprechpause unter 3 Sekunden <i>Beispiel: Also (..), da waren schon auch (..) andere Kinder.</i>
(3)	Geschätzte Sprechpause in Sekunden, ab einer Länge von 3 Sekunden <i>Beispiel: Ähm (8) Ich bin mir nicht sicher.</i>
(ABC)	Nonverbale Äußerungen wie Sarkasmus, Ironie, etc. <i>Beispiel: Die (hustet) mag ich total gerne. (ironisch)</i>
[ABC]	Tätigkeiten während des Gesprächs, die für das Verstehen des Gesprochenen relevant sind. <i>Beispiel: Da gehen wir immer hin. [Deutet auf einen bestimmten Punkt auf der Karte]</i>
//ABC.//	Äußerung des Gesprächspartners, während der Andere spricht <i>Beispiel: Und dann waren wir so im Haus //Aha.// und da waren noch andere Leute.</i>
-	Darstellung eines abgebrochenen Wortes (z.B. weil der Satz anders zu Ende geführt wird, als gedacht) <i>Beispiel: Also dann haben wir sow-, also so mit Wasser gespritzt.</i>
<p>, <p/>	Kennzeichnung einer leisen Äußerung, <i>Beispiel: Das war <p> total peinlich </p></i>

Hmh.

Zustimmendes Summen.

Beispiel: A: Habt ihr den Streit lösen können?

B: Hmh, eine Lehrerin hat uns geholfen.

Hmhm.

Negierendes Summen.

Beispiel: A: Waren da noch andere Kinder?

B: Hmhm, nur wir.

‘

Wort wurde nicht beendet, bzw. das Ende „verschluckt“

Beispiel: Da geh´ ich mit mein´ Freunden hin.

`

Anfang des Wortes wurde nicht mitgesprochen.

Beispiel: Ich habe da `nen Freund.

Anhang C

Beispiel einer zusammengefassten Analyseeinheit

Interview Nr.1 – Analyseeinheit Tabellarisch

	Zeile	Paraphrasierung	Generalisierende Überschrift
Teil A	1-17	Einstieg und allgemeine Fragen	
	1-17	Sie ist zwölf Jahre alt, wohnt in Steilshoop, geht in die Schule am See und kommt morgens zu Fuß und mit dem Bus zur Schule	Aufnahme der allgemeinen Informationen, eigenständige Bewältigung des Schulwegs
Teil B	18-113	Positiv bewertete Orte	
	18-36	Der erste positiv bewertete Ort ist das EKZ Bramfeld, dort steht Einkaufen und Shoppen im Vordergrund, außerdem kann man auf der Fläche vor dem Zentrum spielen und sich mit anderen Kindern treffen. Dort ist sie zusammen mit Freunden und spielt, redet oder chillt.	Das EKZ als Ort des Konsums, des Sich-Treffens, als Spiel- und Rückzugsort
	37-52	Der zweite positiv bewertete Ort ist der Hauptbahnhof, dort hält sie sich gemeinsam mit ihrer Mutter auf. Sie mag es „Züge und so“ anzugucken und sie geht gerne in den Saturn und die angrenzende Innenstadt, vor allem die Mönckebergstraße. Dort geht sie mit ihrer Mutter Lebensmittel und Klamotten einkaufen und sie machen sonstige Erledigungen, „wenn wir irgendwo hingehen wollen“.	Der Bereich um den Hauptbahnhof als Ort der alltäglichen Erledigungen und des Konsums mit der Familie und Möglichkeit Züge zu besichtigen
	53-66	Der dritte positive Ort ist die Schule, dort mag sie die Lehrer und Mitschüler und die Pausen, in denen sie mit dem Handy spielen darf. Außerdem gefällt es ihr, dass die Schule erst 8.30 Uhr beginnt. Neben Handyspielen redet sie in den Pausen mit ihren Mitschülern und spielt Spiele, z.B. Ticken	Die Schule als Ort des Sich-Treffens und der Pausen wird verknüpft mit virtuellen Räumen
	67-98	Der vierte Ort ist ein Spielplatz in Wandsbek, wo sie oft mit ihrem Bruder spielt. Dort spielen sie Fußball, schaukeln und klettern. Sie ist dort immer zusammen mit ihrem Bruder, sie fahren mit dem Bus dorthin oder werden mit dem Auto gebracht. Außerdem waren sie dort auch einmal mit ihrem Sozialpädagogen. Sie wiederholt mehrmals, dass sie oft Fußball spielt.	Der Spielplatz in Wandsbek als Verbindung mit ihrem alten Wohnumfeld wird gemeinsam mit dem Bruder und wechselnden Aufsichtspersonen als Spielort besucht

	99-113	Am besten abhängen kann man auf dem Dom oder bei den Landungsbrücken, im Stadtteil nennt sie das HdJ und das EKZ in Bramfeld, dort kann man im Außenbereich gut mit Geräten fahren (Fahrrad, Rollschuhe, Waveboard). Sie findet nicht, dass es neben dem EKZ noch gute Orte zum Abhängen im Stadtteil gibt.	Rückzugsorte sind in der Stadt verteilt, in ihrem Wohnbereich, dort existieren nur das HdJ und das EKZ, das zusätzlich die Qualität als Ort zur Erprobung motorischer Fähigkeiten besitzt
Teil C	114-206	Negativ bewertete Orte	
	114-129	Die ersten beiden negativen Orte benennt sie gleichzeitig, die Schule und der Borcherring, dort laufen nachts Männer rum, die auch einmal einen Jungen angefasst haben. Außerdem ist es dort nachts gruselig und sie hat dort Angst.	Die Bereiche um die Schule und den Borcherring sind angstbesetzt, dort sind im Dunkeln Männer, die Kinder belästigen.
	129-137	Sie erzählt von einem Vorfall von dem sie gehört hat, bei dem ein Junge angeschossen und geschlagen wurde, der Täter ist unbekannt. Außerdem wurde einmal ein Mädchen entführt und wieder zurückgebracht, ein anderes Mal wurde ein Junge von einem erwachsenen Mann angesprochen und angemacht.	Kriminelle Vorfälle mit Kindern im Stadtteil machen Angst, auch weil die Täter nicht gestellt wurden
	138-147	An die genannten Orte geht sie nur noch, wenn sie Schule hat oder sie dort hin muss. Im Dunkeln geht sie dort gar nicht mehr hin. Die Orte wären ihr lieber, wenn „da die Polizei mal rumlaufen würde“.	Die Dunkelheit macht Orte bedrohlich und sie werden vermieden, Polizeipräsenz würde Sicherheit geben
	148-153	Es gibt keinen Ort, an dem sie sich unerwünscht gefühlt hat oder von dem sie vertrieben wurde.	Keine wahrgenommene Vertreibungstendenz
	154-185	Ihre Eltern sagen, sie soll in Steilshoop aufpassen und einen speziellen Spielplatz bei Fehlinghöhe meiden (3. Negativer Ort). Sie erzählt von einem Vorfall, bei dem Jugendliche sie, ihren Bruder und ihre Mutter beim Picknicken gestört und angepöbelt haben. Sie wurden auch wegen ihrer Hautfarbe beleidigt. Dort sind viele Jugendliche die „keinen Respekt haben“ und die Jüngeren drangsalieren.	Steilshoop von Eltern als gefährlicher Ort markiert, Ohnmachtsgefühle gegenüber als rassistische Drangsalierer wahrgenommene Jugendliche, Vertreibung von Spielort
	186-206	Der vierte negative Ort den sie nennt ist eine spezielle Tankstelle in der Nähe von Burger King, bei dem alles sehr viel teurer ist als bei anderen Tankstellen.	Tankstelle ist deutlich teurer als andere
Teil D	207-239	Grenzen des Sozialraums	

	207-218	Zunächst versteht sie die Frage falsch und erzählt, dass sie auch außerhalb von Hamburg also in Niedersachsen unterwegs ist. Danach erzählt sie, dass sie sich auch beim Hauptbahnhof, bei Wandsbek Markt oder in Billstedt aufhält, also nicht nur in Bramfeld und Steilshoop.	Überschreitet sowohl Stadt- als auch Stadtteilgrenzen
	219-227	Sie erzählt, dass sie in anderen Stadtteilen noch alte Freunde besucht, wo sie vorher gewohnt haben und sie dann gemeinsam zu einem Spielplatz gehen. Sie fährt gemeinsam mit ihrem Bruder alleine mit der Bahn dorthin.	Zusammen mit Bruder immer noch mit ehemaligen Stadtteil verbunden, hohe Eigenständigkeit in der Fortbewegung
	228-239	Weitere Gründe für den Besuch anderer Stadtteile sind größere Einkaufszentren, in denen man mehr Sachen kaufen und sich besser austoben kann.	Konsum- und Spielorte fehlen im eigenen Stadtteil und werden außerhalb aufgesucht
Teil E	240-261	Allgemeine Bewertung und Abschluss	
	240-246	Allgemein an Steilshoop gefallen ihr die Schulen und die Tatsache, dass es ein Einkaufszentrum gibt.	Ausstattung des Stadtteils positiv bewertet
	247-261	Negativ findet sie am Stadtteil, dass „hier so komische Leute rumlaufen“ und dass es nicht so viele Spielplätze gibt und auch nicht so viele „Sachen, die man machen kann“.	Nachbarn suspekt, Mangel an Aktivitäten wird beklagt

Abbildung 11: Beispiel einer zusammengefassten Analyseeinheit (Interview 1)

Anhang D

Ausführlicher Kodierleitfaden

Hauptkategorie	Subkategorie	Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Raum	Raumgestaltung (A)	A1: Definierte Nutzung	Aufgesuchte Räume haben eine gesellschaftlich definierte Nutzung, die dem Subjekt bekannt ist.	„(.) Na, (lacht) ist ja ‘nen Fußballplatz, [...] kann man nix anderes außer Fußballspielen machen.“ (I7, Z.78f.)	Der genannte Ort enthält eine objektive gesellschaftliche Raumbestimmtheit (z.B. Hausordnungen und Normen) die dem Subjekt bekannt sind (soweit berichtet).
		A2: Undefinierter Raum	Aufgesuchte Räume sind objektiv gesehen funktionslos, Nutzungsmöglichkeiten undefiniert oder dem Subjekt zumindest nicht bekannt.	„Da hängt‘ ich ab in diesem komischen, da ist ‘nen Wald. [...] Da geh‘ ich auch mit meinen Freunden hin [...] und ess‘ Brombeeren.“ (I4, Z. 196f.)	Der genannte Ort enthält keine objektive gesellschaftliche Raumbestimmtheit, die dem Subjekt bekannt ist.
	Bildungsraum (B)	B1: Nichtformell	Es findet Bildung innerhalb eines strukturierten freiwilligen Angebots statt (z.B. Tanzgruppe).	„Nein, man hat immer so eine Gruppe, man geht da hin. Es gibt, ähm, soo wie ein‘ Schatzkarte, so Rätsel. [...] Ja, das war‘n Rätsel, man musste sie lösen [...].“ (I8, Z. 219f.)	Genannter Bildungsraum ist nicht formeller Art.
		B2: informell	Es findet Bildung außerhalb von strukturellen Angeboten statt, im Austausch mit anderen Akteuren (z.B. Ausstellung im EKZ).	„Ja, ähm (..) Hauptbahn-, am Hauptbahnhof. [...] Weil, ähm, (.) äh, ich mag, also Züge und so anzugucken [...].“ (I1, Z. 37ff.)	Genannter Bildungsraum ist informeller Art.
	Handlungsraum (C)	C1: Begrenzt	Eigener Handlungsraum des Subjekts begrenzt sich vor allem auf den Sozialraum Steilshoop, Subjekt ist nur selten ohne elterliche Begleitung innerhalb und außerhalb unterwegs.	„Ja, da, (.) ähm, da hat, da bring‘ mich auch meine Eltern dahin.“ (I8, Z. 263)	Subjekt berichtet von keinen eigenständigen Aktivitäten außerhalb des Sozialraums ohne Aufsichtsperson. Im Sozialraum wird es teilweise von den Eltern begleitet.
		C2: Offen	Eigener Handlungsraum geht über die Grenzen des Sozialraums hinaus, Subjekt erweitert Handlungsraum aktiv und selbstständig	„A: Nein, ich bin auch in, (.) am Hauptbahnhof oder, ähm, in Wandsbek Markt oder in Billstedt.[...] I: [...] dann fahrt ihr alleine mit der Bahn? A: Hmh.“ (I1, Z. 219ff.)	Subjekt berichtet von eigenständigen Aktivitäten und Erkundungen außerhalb des Sozialraums, ohne Aufsichtsperson.

	Raum-konflikte (D)	D1: Aktiv (Subjekt beteiligt)	Subjekt ist aktiver Akteur in einem Konflikt mit einer anderen Person und fühlt sich in der Lage die Situation zu beeinflussen.	„ [...] wir haben da so gepicknickt und da sind so Jugendliche gekommen und haben unser Essen so weggeschubst und alles und uns beleidigt [...].“ (I1, Z.180f.)	Subjekt berichtet von einer Konfliktsituation in der sie aktiv beteiligt ist.
		D2: Passiv (Subjekt erleidet)	Subjekt ist passiver „Erleider“ eines Konflikts anderer Parteien oder erleidet für ein für ihn konflikthafte Situation und fühlt sich nicht in der Lage die Situation zu beeinflussen.	„[...]Das ja auch manche Menschen rauchen. [...] und das ist dann nicht gut für die Erst- oder Vorschüler. Das mag ich nicht an der Schule.“ (I5, Z. 135ff.)	Subjekt berichtet von einer konflikthafte Situation in der er nicht aktiv beteiligt ist, aber unter den Umständen leidet.
	Umgang mit Raumkonflikten (E)	E1: Aktiv (Macht)	Subjekt hat die Möglichkeit aktiv etwas an dem Konflikt zu ändern und entwickelt Strategien um den Konflikt zu lösen	„Das, ähm, (.) das man nicht, also, wenn man in die Schule kommt, das man erst, wenn, die Lehrer müssen gucken, das die keine Zigarettenpackung mit haben [...].“ (I5, Z. 146f.)	Subjekt entwickelt Lösungsvorschläge um einen Konflikt aktiv zu beeinflussen bzw. zu lösen. Diese müssen dabei nicht unbedingt innerhalb der eigenen Reichweite liegen, sondern können auch den Einsatz dritter Parteien beinhalten.
		E2: Passiv (Ohnmacht)	Subjekt hat das Gefühl nichts selbst an dem Konflikt ändern zu können und umgeht ihn (Ohnmachtsgefühl)	„[...]wenn die rauchen, dann außerhalb von der Schule. [...] Ja, weil (.) die Kinder, also die klein-, die kleineren dürfen ja nicht [...] rausgehen. [...] Und dann können die ja da rauchen.“ (I5, Z. 147ff.)	Subjekt vermeidet des Konfliktraum und tut nichts aktiv um den Konflikt zu lösen.
	Raumängste (F)	F1: Subjektiv	Raumbezogene Ängste werden als subjektiven beschrieben	„[...] in den letzten Zeiten wurde da viel von kriminellen Sachen und so erzählt [...] und alles und (.) ja ich mag es da nicht, dass (.) sehr viel weit und so, kann man schnell entführt werden.“ (I7, Z. 94ff.)	Raumbezogene Ängste werden als eigene Themen berichtet.
		F2: Objektiv (elterlich)	Raumbezogene Ängste stammen von Eltern und anderen Bezugspersonen und werden vom Subjekt teilweise übernommen	„I: Und sagen deine Eltern irgendwo, dass du zu `nem Ort nicht hingehen sollst? A: Ja, ich soll (.) hier in Steilshoop aufpassen und nicht so oft da bei diesem einen Spielplatz sein.“ (I1, Z. 155ff.)	Raumbezogene Ängste werden als Themen von Eltern und anderen Aufsichtspersonen berichtet.

	Umgang mit Raum-ängsten (G)	G1: Aktiv (Macht)	Subjekt entwickelt eigene Strategien im Umgang mit raumbezogenen Ängsten.	„Nein, man könnte da was ändern. Dass ich einfach nur mit mein' (.) mehreren Freunden dahin geh.“ (I4, Z. 331f.)	Subjekt beschreibt einen aktiven Umgang mit Angsträumen und beschreibt Umgangsstrategien.
		G2: Passiv (Ohnmacht)	Subjekt meidet angstbesetzte Räume.	„Hm, ich geh da sehr, nur wenn ich Schule hab, geh' ich hierhin oder wenn wir nach drüben müssen, dann geh' ich auch drüben hin, [...] aber nur so, ähm, nachmittags oder mittags, aber morgens und abends nicht.“ (I1, Z. 141ff.)	Subjekt berichtet davon, dass es angstbesetzte Orte vermeidet oder umgeht.
An-eignung	Aneignungsmöglichkeiten (H)	H1: Vorhanden	Im Sozialraum existieren für das Subjekt Räume, die mögliche Aneignungsräume sein können und diese sind ihm nicht verwehrt oder verschlossen.	„Abenteuerspielplatz, neben unserer Schule. [...]Ja, wi-, wir, wenn ich Zeit hab, rauszugehen, dann geh ich mit Freunden da. [...] Oder wir hängen irgendwohin ab.“ (I8, Z. 62ff.)	Subjekt berichtet von möglichen Aneignungsorten im Sozialraum.
		H2: Verschlussen	Mögliche Aneignungsorte im Sozialraum fehlen oder sind den Subjekten verwehrt oder verschlossen.	„I: [...] gibt's noch was, was dir hier am Stadtteil gar nicht gefällt? [...] A: Und dass (.) es hier nich' so viele Spielplätze gibt oder mehr Sachen, die man machen kann.“ (I1, Z. 251ff.)	Subjekt berichtet, dass es keine möglichen Aneignungsorte gibt oder Orte verschlossen sind.
	Aneignungsdimensionen(I)	I1: Erweiterung der motorischen Fähigkeiten	Bestandteile gegenständlicher und symbolischer Kultur werden im Umgang mit Gegenständen, Materialien etc. erschlossen.	„Die Spielzeuge, die sind (.), ähm, voll groß (.), deswegen das, macht das so Spaß, die sind so (.) Gla-, also zum Beispiel, ähm, die Rutsche, die ist so groß, die ist so richtig groß. [...] Man kann so lange rutschen.“ (I8, Z. 76)	Subjekt beschreibt Umgang mit Gegenständen und Materialien, die in der (spiele-rischen) Aktivität angeeignet werden, wodurch sich die eigenen motorischen Fähigkeiten erweitern.
		I2: Erweiterung des Handlungsraums	Aneignung als eigenständige Erweiterung des Handlungsraums, Nutzung neuer Räume.	„Hm, ich bin öfters bei Poppenbüttel. [...]Mit Bus und U-Bahn. [...] Da ist einfach die Straße besser um (.) Skateboard zu fahren.“ (I2, Z. 186ff.)	Subjekt berichtet von selbstständiger Erweiterung des eigenen Handlungsraums durch Erkunden von neuen Räumen und Teilräumen.
		I3: Veränderung von Situationen	Eigentätige Veränderung vorgefundener Situationen und Umgestaltung einzelner Strukturelemente.	„B: Da kann man gut Fußball spielen. I: Hmh, hat der `nen Fußballplatz? (.) Okay. B: Nein, also wir machen einfach nur (.) Kapuzen oder sowas dahin und dann spielen wir Fußball.“ (I2, Z. 74ff.)	Subjekt berichtet von selbstständigen Veränderungen von Umwelt, Umgebungen oder Situationen.

		I4: Verknüpfung von Räumen	Herstellung von Verbindung von unterschiedlichen Räumen.	„Also, ja was machen wir denn sonst noch da? Ähm, (.) wir telefonieren mit Freunden.“ (I4, Z. 208)	Subjekt erzählt von der Verbindung zweier verschiedener Räume etwa den konkreten Raum mit virtuellem Raum.
		I5: Spacing	Eigentätiges Schaffen neuer Räume durch körperliche Inszenierung, Verortung in Nischen, Ecken, Bühnen.	„Oder man könnte auch im Bramfeldzentrum, da draußen wo es, wo `n großer Bereich ist, [...] ähm, ähm, Fahrrad fahren, Rollschuh fahren, [...] Waveboard fahren, ja.“ (I1, Z. 104)	Subjekt berichtet von der eigentätigen Schaffung von Räumen durch (Selbst-) Inszenierung durch Verortung in Nischen, Ecken oder auf Bühnen.
	Aneignungspraktiken (J)	J1: Auseinandersetzung mit der Umwelt	Subjekt setzt sich mit Inhalten und Gegenständen der Umwelt eigentätig auseinander, z.B. im Spiel.	„Einkaufen, zum Beispiel, hm, oder auch, da hingucken. Also da spazieren, irgendwie, `nen was Neues gibt oder sowas. [...]Hm, Klamottenladen [...] und (.) ja, eigentlich alles.“ (I1, Z. 86ff.)	Subjekt beschreibt Auseinandersetzung im Sinne der Aneignung mit Gegenständen, Materialien etc.
		J2: Umnutzung	Subjekt nutzt Umwelt in einer Form, die in ihrer (gesellschaftlichen) Funktion nicht vorgesehen war.	„Ähm, ich bin gerne (.) im Einkaufszentrum Bramfeld. [...]Äh, wir spielen oder wir (.) ähm, sp-, äh reden oder chillen.“ (I1, Z. 22ff.)	Subjekt berichtet von der Nutzung eines Raumes entgegen der gesellschaftlichen Nutzungsweise (Raumbestimmtheit).
		J3: Veränderung der Umwelt	Subjekt verändert eigentätig die (materielle oder virtuelle) räumliche Anordnung.	„B: Da kann man gut Fußball spielen. I: Hmh, hat der `nen Fußballplatz? (.) Okay. B: Nein, also wir machen einfach nur (.) Kapuzen oder sowas dahin und dann spielen wir Fußball.“ (I2, Z.74ff.)	Subjekt berichtet von Veränderung von Räumen oder räumlichen Strukturelementen.
	Aneignungsinhalte (K)	K1: Individuell	Bildungsinhalte sind individuell und nicht gruppen- oder beziehungspezifisch.	„Wir gehen raus auf diese Wiese, [...] legen uns da zwischendurch hin, [...] machen Photos.“ (I4, Z. 108f.)	Beschriebene Aneignungsinhalte sind nicht sozialer oder sozialisatorischer Natur.
		K2: Soziale	Bildungsinhalte der Aneignung sind sozialer Natur und auf Beziehungen, Gruppenverhalten und peer-Beziehungen etc. ausgerichtet.	„Da geh' ich auch mit meinen Freunden hin [...]. Weil man da gut Spiele spielen kann (lacht) [...] und reden kann und `nen bisschen alleine ist.“ (I4, Z. 196ff.)	Subjekt berichtet von Aneignungssituationen die im sozialen Kontext mit anderen Personen stehen und in denen soziale Lernprozesse in Beziehungen stattfinden.

		K3: Vergesellschaftend	<p>Bildungsinhalte der Aneignung sind vergesellschaftender Natur und finden in der Beschäftigung des Subjekts mit der es umgebenden Gesellschaft (der Erwachsenen) statt, die kann sowohl in der Beobachtung bzw. Kontakt mit Erwachsenen passieren als auch im Kontakt mit symbolischen und kulturellen Bestandteilen der Gesellschaft.</p>	<p>„Hmm, (.) ich bin da z-, in so ein Handyladen oder sowas, (.) an der Bäckerei [...].Und (.) da sind sehr viele nette (.) Verkäufer und so.“ (17, Z. 55ff.)</p>	<p>Subjekt berichtet von Situationen, in denen es mit Erwachsenen agiert oder diese beobachtet bzw. Subjekt kommt in Berührung mit symbolischen oder kulturellen Bestandteilen der (erwachsenen) Gesellschaft, z.B. in Form von Verbotsschildern.</p>
--	--	------------------------	--	---	---

Abbildung 12: Ausführlicher Kodierleitfaden

Anhang E

Transkript Interview 1 (Anne) und Karte

Aufnahmetag: 31.08.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Mehrzweckraum der Schule

Alter, Geschlecht der Befragten: 12 Jahre, weiblich

Interviewlänge: 15:18 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Okay, dann. Meine erste Frage an dich wäre, wie alt bist du?
2 A: Zwölf.
3 I: Zwölf Jahre. Und wohnst du in Steilshoop?
4 A: Ja.
5 I: Ist das denn in der Nähe? //Ja.// Also-, (.). Ähm, kannst du mir sagen, in welcher Straße du
6 wohnst, ohne Hausnummer?
7 A: Gustav-Seitz-Weg.
8 I: Hmh, okay. (.) Sieht man das auf der Karte noch? Oder? (..) Jetzt muss ich einmal schauen (..) [studieren beide die Karte] Weißt du ungefähr wo das is? (.) Bräsigweg, Seehofalle, (liest ein
9 paar Straßen von der Karte vor). (..) Vielleicht auch nicht mehr drauf.
10
11 A: Hmh.
12 I: Okay, gut, aber irgendwo hier dann ja wahrscheinlich. [Deutet auf die Karte] (..) Okay, und
13 auf welche Schule gehst du?
14 A: Schule am See.
15 I: Hmh und wie (..) kommst du da morgens hin? Gehst du zu Fuß?
16 A: Ähm, ich fahr (..) erstmal mit `n Bus bis Fabriciusstraße und dann muss ich (..) von Fabricius-
17 straße bis EKZ Steilshoop fahren und dann 5 Minuten zu Fuß.
18 I: Okay, also vor allem mit dem Bus. (..) Okay, gut. Ähm, dann würde ich jetzt gerne wissen, wo
19 du gerne in deiner Freizeit bist.
20 A: Ähm, ich-
21 I: Da kannst du jetzt, also auch auf-, Punkt nehmen und aufkleben, wenn du den Punkt auf der
22 Karte findest.
23 A: Ähm, ich bin gerne (..) im Einkaufszentrum Bramfeld.
24 I: Hmh.
25 A: Das hier. [Klebt den 1. Blauen Punkt auf]
26 I: Ja, okay, warum bist du da gerne?
27 A: Weil, wir, weil ich (..) es dort mag, so ähm, einkaufen zu gehen und shoppen zu gehen, (..) ja.
28 Und, ähm, (..) auch (..) dort außerhalb, ähm, vor dem Zentrum auch gerne, da spielen (..) ande-
29 re im HdJ. (..) Und ja.
30 I: Hmh, triffst du auch andere denn da, //Ja.// die da sind. Hmh. (..) Uund, ähm, bist du da eher
31 alleine oder mit anderen zusammen?
32 A: Mit anderen zusammen.
33 I: Hmh. Mit deinen Freunden denn?
34 A: Ja.
35 I: Okay, gut. (..) Uund was machst du da so?
36 A: Äh, wir spielen oder wir (..) ähm, sp-, äh reden oder chillen.
37 I: Hmh, okay gut. (..) Gibt's noch mehr Orte, wo du gerne bist? Die wir aufkleben können.
38 A: Ja, ähm (..) Hauptbahn-, am Hauptbahnhof.
39 I: Hmh, de-, den kannst du, glaub ich, auf den Rand kleben.
40 A: [Klebt den 2. Blauen Punkt auf]
41 I: (..) So. Ich schreib mal Hauptbahnhof. [Notiert den Namen auf der Karte] (...) Ja, okay. Ähm,
42 warum bist du da gerne?

43 A: Weil, ähm, (.) äh, ich mag, also Züge und so anzugucken und (.) wegen (.) Saturn, ich geh'
44 auch gerne zu Saturn und auch gerne auch in die Innenstadt, //Hmh.// also neben Haupt-
45 bahnhof, so Mönckebergstraße.

46 I: Okay. Uund, ähm, bist du da eher alleine oder mit anderen zusammen?

47 A: Nein, mit meiner Mutter.

48 I: Okay, gut, geht ihr (..)

49 A: Ja, Einkaufen.

50 I: Ja, okay. (Lacht) Ähm, was macht ihr da so sonst noch?

51 A: Äh, ei-, wir geh'n da einkaufen, ähm, Lebensmittel kaufen und, ähm, wir kaufen auch Klamot-
52 ten (..) wenn wir irgendwo hingehen wollen, so, ja.

53 I: Hmh. Okay, gut. Gibt's noch mehr Punkte, die du aufkleben willst?

54 A: Ja. (räuspert sich) (9) Äh, Sch-, schu-, in die Sch-, Schule.

55 I: Ich glaub' die is' irgendwo so hier, ne? Schule am See.

56 A: Hmh. [Klebt den 3. Blauen Punkt auf] Ja.

57 I: Okay, bei Schule am See, ja.

58 A: Hmh.

59 I: Warum bist du da gerne? Was magst du da?

60 A: Ähm, die Lehrer, die Mitschüler, die Pausen und dass wir, ähm, Handy, mit Handy spielen
61 dürfen (.) //Hmh.// in den Pausen. Und dass wir erst um 8.30 Uhr Schule haben.

62 I: Wow. Ja, das ist schön. Okay und gut, da bist du wahrscheinlich mit deinen Schulkameraden
63 zusammen. (lacht)

64 A: Ja.

65 I: Ähm, was macht ihr sonst noch, also in den Pausen zumindestens?

66 A: Hm, wir reden, wir sind am Handy oder wir spielen auch Spiele. Zum Beispiel Ticken oder so.

67 I: Hmh. Okay, gut. Noch mehr? Willst du noch was aufkleben?

68 A: Hm, (...) nein.

69 I: Nein. Alle drauf. (.) Okay, gut, ähm, wo bist du denn in deiner Freizeit am liebsten?

70 A: Hm.

71 I: Gibt's da-

72 A: Ähm, in (.) meiner Freizeit bin ich immer beim Fußball //Hmh.// oder spiele draußen beim
73 Spielplatz.

74 I: Hmh. Gibt's da vielleicht noch `nen Spielplatz, der (.) aufgeklebt werden, (.) also wo du am
75 liebsten.

76 A: Ja, ähm, ich, das is` (.) ich hab` den Ort vergessen. Das is` irgendwo neben einer Schule, neben
77 einer katholischen Schule.

78 I: Hmh, in Bramfeld denn?

79 A: Nein, das ist irgendwo in Wandsbek.

80 I: Hmh, okay. (Lacht) Sonst, äh, schreiben wir einfach Fußballplatz oder Spielplatz oder so.

81 A: Ja, Spielplatz.

82 I: (..) Okay.

83 A: Irgendwo hier. [Klebt den 4. Blauen Punkt auf]

84 I: Heißt, wir nennen den Spielplatz Wandsbek oder?

85 A: Ja.

86 I: [Notiert den Namen auf der Karte] (...) So, machen wir so. Okay und, ähm, warum bist du da
87 gerne? Was ist da-?

88 A: Weil, ähm, man kann da Fußball spielen, man kann vieles mögliche machen, zum Beispiel,
89 ähm, schaukeln (.) und klettern.

90 I: Hmh und bist du da denn alleine?

91 A: Äh, ich bin da immer mit mein' Bruder.

92 I: Ah okay. Und wie kommt ihr denn da hin?

93 A: Ähm, wir fahren mit den Bus oder wir werden mit `n Auto gebracht oder, wir sind auch mal
94 schon mit unseren (.) Sozialpädagogen da, //Hmh.// unseren Familien(.)helden.

95 I: Oh schön.

96 A: Ja.

97 I: (lacht) Okay, das klingt eigentlich ganz gut. Uund, ähm, (.) was macht ihr dann da so?

98 A: Ja, wir spielen. Fußball am meisten oder wir klettern.

99 I: Okay, cool. (.) Gut, ähm, ja der kam jetzt noch dazu. (lacht) (.) Ähm, wo kann man denn jetzt

100 so im Stadtteil besonders gut mit Freunden abhängen?

101 A: Ähm, (.) auf'm Dom oder (.) ei-, bei der Landungsbrücken.

102 I: Hmh und gibt's noch was, was hier `nen bisschen dichter ist, was nicht so weit weg ist?

103 A: Ähm, (...) ich glaub' mal in Bramfeld oder hier im Jugendzentrum, //Hmh.// hier in Steilshoop.

104 Oder man könnte auch im Bramfeldzentrum, da draußen wo es, wo `n großer Bereich ist,

105 //Hmh.// ähm, ähm, Fahrrad fahren, Rollschuh fahren, //Hmh, das hattest du schon-//

106 Waveboard fahren, ja.

107 I: Hattest du vorhin schon erzählt. Okay, gut. Ähm, (.) jetzt nochmal zu Steilshoop. Gibt's da so

108 viele Orte wo man gut abhängen kann mit Freunden oder eher weniger? Wie findest du das?

109 A: Hmm, (.) im, man kann gut im Zentrum abhängen, ab- (.) g-, ja, aber, sonst nicht so.

110 I: Nicht so viele. Also hier das, ähm, Einkaufszentrum meinst du.

111 A: Ja.

112 I: Hmh. Okay, gut. (.) Mit den guten Orten sind wir fertig?

113 A: Hmh.

114 I: (lacht) Gut, okay. Dann kommt natürlich jetzt der zweite Teil, jetzt möchte ich gerne wissen,

115 wo du nicht gerne bist.

116 A: Hmh.

117 I: Ja, gibt's Orte, (.) wo du nicht gerne bist, die du aufkleben würdest?

118 A: (.) In Steilshoop.

119 I: Genau, erstmal in Steilshoop. Das kann zum Beispiel sein, ähm, da (.) geh ich im Dunkeln

120 nicht gerne lang, //Ja.// okay, sowas alles ist gemeint. //Ja.// Oder da gab's Streit oder, (.)

121 willst du ein', weißt du wo? Damit man den aufkleben kann?

122 A: (.) Bei un-, also nachts, so bei uns hier in der Nähe bei der Schule, //Hmh.// lau-, laufen wel-

123 che rum.

124 I: Wills-, kannst du gerne aufkleben. Okay. (.) Also, (.) fühlst du dich dann da unwohl oder?

125 A: [Klebt den 1. Und 2. Roten Punkt auf] Nein, bei, auch in, in (.) Borcherting, äh, läuft, la-, lau,

126 laufen da so Männer rum //Hmh.// und die haben letztes Mal einen Jugend angefasst.

127 //Hmh. Okay.// Also, ja. Und (.) ähm, nachts ist es ziemlich gruselig an den Orten.

128 I: Hmh, da hat man denn wahrscheinlich auch ein bisschen Angst.

129 A: Ja.

130 I: Ja, okay. Uund ist da schon mal was vorgefallen, was du mitbekommen hast?

131 A: Ja, also ein (.) Junge wurde gestern oder vorgestern erschoss-, angeschossen //Hmh.// und

132 wurde am Rücken geschlagen, (.) also erstmal am Rücken und dann er-, angeschossen.

133 //Hmh.// Und die Person ist unbekannt und (.) ja.

134 I: Okay, ja das ist schlimm. (.) Und, ähm, noch was, was du mitbekommen hast? Oder?

135 A: Ja, ein (.) Mädchen wurde einmal mitgenommen, aber wurde dann zurück gebracht.

136 //Hmh.// Und ein (.), ähm, Junge wurde von ein' erwachsenen Mann aufgehalten oder (.) ja,

137 <p>angemacht </p>.

138 I: Okay. (.) Das ist natürlich sehr unangenehm, da würde ich, wär' ich auch nicht gerne. Und,

139 ähm, sind das jetzt Orte, gehst du da noch hin? Oder meidest du die, wenn du kannst?

140 A: Hm, ich geh da sehr, nur wenn ich Schule hab, geh' ich hierhin oder wenn wir nach drüben

141 müssen, dann geh' ich auch drüben hin, //Hmh.// aber nur so, ähm, nachmittags oder mit-

142 tags, aber morgens und abends nicht.

143 I: Okay, also wenn's eher noch dunkel ist.

144 A: Ja.

145 I: Gut und, ähm, (.) was müsste sich an dem Ort ändern oder kann man da was ändern, dass,

146 dass sich das ändern würde, dass du da gerne bist?

147 A: Ja, wenn da die Polizei mal rumlaufen würde.

148 I: Okay. Gut, dann würdest du dich sicherer fühlen. Okay, gut. Gibt's noch andere Orte, die du
149 nicht magst?

150 A: Ähm, (5) nein.

151 I: Okay, gut. Ähm, dann, (.) wurde dir schon mal an einem Ort gesagt, dass du da weggehen
152 sollst, dass du verschwinden sollst oder hast du dich schon mal unerwünscht gefühlt?

153 A: Hm, (.) nein.

154 I: Nein, okay, gut. Und sagen deine Eltern irgendwo, dass du zu `nem Ort nicht hingehen sollst?

155 A: Ja, ich soll (.) hier in Steilshoop aufpassen und nicht so oft da bei diesem einen Spielplatz sein.

156 I: Weißt du welcher das ist?

157 A: Nein, aber der is-, da sind Häuser //Hmh.//, das is' so ein, wie Wohnungen, die da wohnen,
158 //Hmh.// haben so ein' Spielplatz für sich und da soll ich nich' hin.

159 I: Weil du weißt nicht, welche Straße (.) //Hmh.// das war. Weil, die haben ja fast alle (.)
160 Spielplätze in der Mitte, ne?

161 A: Ja, also da wo's neu ge-, äh, neu, äh, das Haus neu renoviert wurde.

162 I: Da, wo das abgerissen wurde?

163 A: Ja.

164 I: Ähm, das ist, glaube ich, Fehlinghöhe.

165 A: Ja.

166 I: Ähm, willst du da einen aufkleben oder?

167 A: Ja.

168 I: Okay, (.) das is' (.) entweder links oder rechts von der Straße.

169 A: [Klebt den 3. Roten Punkt auf]

170 I: Okay und da sagen deine Eltern, da sagen deine Eltern, da sollst du lieber nicht hingehen.

171 A: Ja.

172 I: Hmh. Und (.) was meinst du?

173 A: Ja, ich geh' da auch nich' hin.

174 I: Okay, gut. (.) Und was glaubst du, was sie da, äh, schlecht finden, dass du da nicht hingehen
175 sollst?

176 A: Äh, wi-, also meine Mutter und mein Bruder und ich waren da mal und da waren so, ähm, wir
177 haben da so gepicknickt und da sind so Jugendliche gekommen und haben unser Essen so
178 weggeschubst und alles und uns beleidigt von unsere, auch, von unsere Hautfarbe. //Hmh.//
179 Und, ähm, dann (.) haben die, (.) äh, dann sind die weggegangen und da haben wir gesagt, da
180 gehen da jetzt nicht mehr hin, weil da so viele Jugendliche rumlaufen, die auch keinen Res-
181 pekt haben und so. //Ja.// Und auch wenn man (.) rutschen will oder irgendwas anderes ma-
182 chen will, dann sagen die hier „runter, wir sind jetzt hier dran“ //Okay.// und geben uns im-
183 mer so zehn Sekunden.

184 I: Ja. Okay, gut, das versteh ich. (.) Gut und du gehst da jetzt nicht mehr so oft hin.

185 A: Ja.

186 I: Gut, okay. Gibt's noch was, was dir jetzt einfällt, was noch aufgeklebt werden sollte?

187 A: Hm (...)

188 I: Wo du nicht gerne bist?

189 A: Äh, ich bin nicht (..) so gerne (.), ich muss gucken.

190 I: Okay, suchst du was? Ich helf` auch.

191 A: Ja, ich wollte (..) irgendwas suchen, aber das is' (..)

192 I: Sonst-

193 A: So eine Tankstelle.

194 I: Hmh, weißt du, was da in der Nähe ist?

195 A: Ja, Burger King.

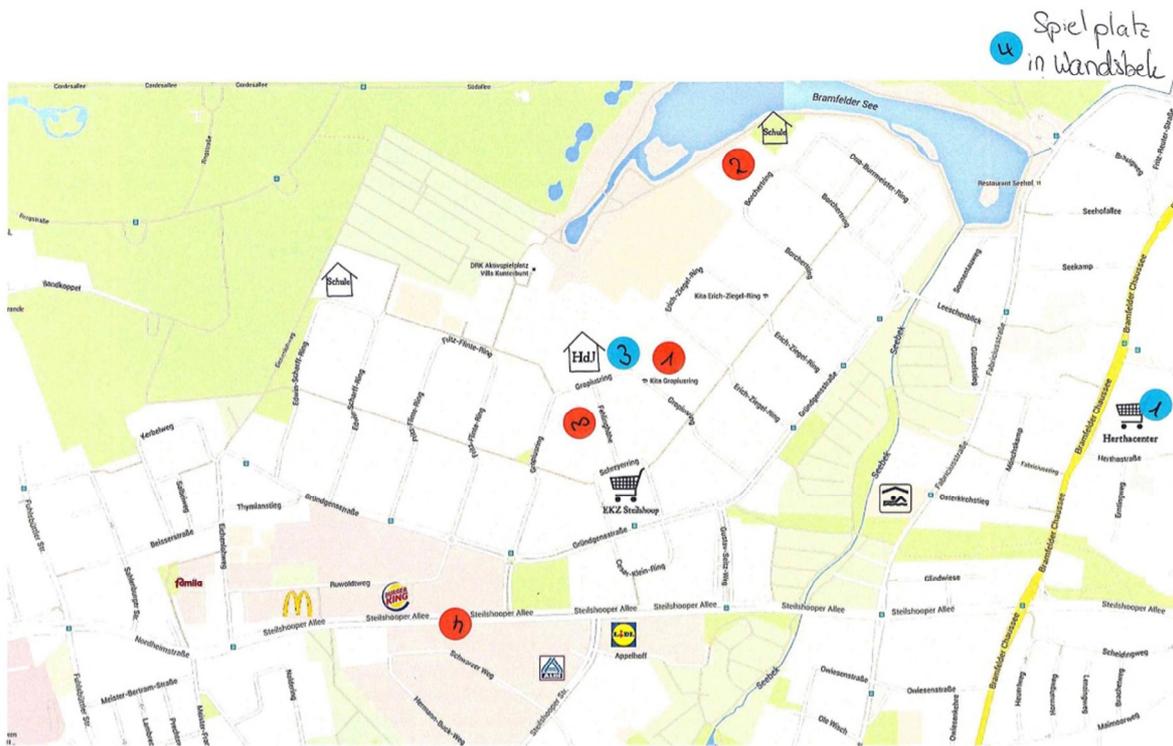
196 I: Okay, ja, guck mal, Burger King ist hier, dann kannst du's daneben tun. [Deutet auf die Karte]

197 A: [Klebt den 4. Roten Punkt auf]

198 I: Hmh. (.) Ja, was ist da?

199 A: Da (.) ist alles, ich wollte mir mal da was kaufen und da ist alles so teuer.
200 I: Hmh.
201 A: Als in anderen Tankstellen, da sind (.) die Sachen viel, viel, viel teurer als in anderen Tankstel-
202 len.
203 I: Okay, gut. Und, ähm, ist da jetzt noch irgendwas vorgefallen oder war das nur (.) dass das-
204 A: Nein.
205 I: Nein, nur so teuer. (.) Okay, gut. Gibt's noch was? Oder sind die roten Punkte fertig?
206 A: Ja, fertig.
207 I: Okay, gut. Ähm, (.) das passt jetzt nicht ganz auf dich, die Frage ist, ähm, hältst du dich vor
208 allem in deinem Stadtteil auf oder bist du auch in der, (.) woanders unterwegs?
209 A: Ich bin auch woanders unterwegs.
210 I: Okay und wo fährst du dann noch so hin?
211 A: Ähm, Hannover, Bremen, Uelzen.
212 I: Hmh.
213 A: Also so Niedersachs-, im niedersächsischen Teil oder (.), ähm, ja.
214 I: Okay, gut. Und ähm, in der Stadt, bleibst du vor allem in Steilshoop, wenn du so in deiner
215 Freizeit unterwegs bist.
216 A: Nein, ich bin auch in, (.) am Hauptbahnhof oder, ähm, in Wandsbek Markt oder in Billstedt.
217 I: Okay, gut.
218 A: Also woanders auch.
219 I: Und wie bewegst du dich dann da so fort?
220 A: Ja, wir haben da mal gewohnt und da gehen wir immer zu Besuch zu anderen, die wir noch
221 kennen //Hmh.// und da gibt's auch nen Spielplatz und da sind wir noch mit alten Freunden.
222 I: Hmh. Und fahrt ihr dann mit der Bahn oder werdet ihr gebracht?
223 A: Mit der Bahn.
224 I: Mit deinem Bruder ja wahrscheinlich ja, ne?
225 A: Ja.
226 I: Hab' ich schon richtig, okay, dann fahrt ihr alleine mit der Bahn.
227 A: Hmh.
228 I: Hmh. Uund, ähm, ja, welche Gründe gibt's für dich woanders hinzugehen? (.) Sind das jetzt
229 vor allem die Freunde oder gibt's auch irgendwas in dem Stadtteil, was du hier nicht hast?
230 A: Ähm, bei uns gibt's nicht so, also, (.) ich geh' da in Billstedt lieber hin oder in Wandsbek oder
231 in Hauptbahnhof oder so, weil, ähm, da die Zentren, ähm größer sind und //Hmh.// da mehr
232 Sachen gibts' als in Bramfeld oder Steilshoop.
233 I: Also kann man verschiedene Sachen einkaufen.
234 A: Ja.
235 I: Okay, gut. Noch Gründe, warum du woanders hingehst? Oder?
236 A: Hm, (.) weil's da, äh, weil man sich da besser austoben kann oder andere Sachen machen
237 kann.
238 I: Also vor allem dass die Center größer sind.
239 A: Ja.
240 I: Okay, gut. (.) Okay, dann kommen wir schon fast zum Ende. Ähm, es geht jetzt vor allem um
241 Steilshoop.
242 A: Hmh.
243 I: Ähm, gibt's noch was, an was dir an dem Stadtteil besonders gut gefällt?
244 A: Äh, dass die (.) Schulen, (.) äh, gut sind und dass es hier wenigstens `nen Zentrum gibst.
245 I: Hmh.
246 A: Ja.
247 I: Okay, gut. Und die gegenteilige Frage, gibt's noch was, was dir hier am Stadtteil gar nicht
248 gefällt?
249 A: Ja, dass hier so komische Leute rumlaufen.
250 I: Hmh.

251 A: Und dass (.) es hier nich' so viele Spielplätze gibt oder mehr Sachen, die man machen kann.
252 I: Hmh.
253 A: Ja.
254 I: Okay. Und, ähm, gibt's jetzt noch aus dem Stadtteil was zu erzählen, was ich jetzt nicht ge-
255 fragt hab? Was ich vergessen hab?
256 A: (..) Nein.
257 I: Nein, alles gesagt. Gut. Hast du noch Fragen an mich? (Lacht)
258 A: (..) Hab' keine Fragen.
259 I: Alles geklärt?
260 A: Ja.
261 I: (lacht) Okay, gut. (.) Dann mach' ich hier einmal Ende.



2 Hauptbahnhof
 Abbildung 13: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 1

Anhang F

Transkript Interview 2 (Basti) und Karte

Aufnahmetag 01.09.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Hausaufgabenraum

Alter, Geschlecht des Befragten: 12 Jahre, männlich

Interviewlänge: 10:08 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Okay, dann ist erstmal die erste Frage, die ich an dich hab, ähm, wie alt bist du?
2 B: Zwölf.
3 I: Zwölf Jahre alt. Und du wohnst in Steilshoop?
4 B: Ja.
5 I: Kannst du sagen, in welcher Straße du wohnt ohne `ne Hausnummer? Nur-
6 B: Erich-Ziegel-Ring.
7 I: Erich-Ziegel-Ring. Und auf welche Schule gehst du?
8 B: (.) Schule am See.
9 I: Schule am See. Und wie kommst du da morgen hin? Gehst du zu-
10 B: Zu Fuß.
11 I: Zu Fuß. Okay, gut. Jetzt geht's nämlich los mit den Klebepunkten. Ähm, meine erste Frage ist,
12 wo bist du gerne in der Frei-, in deiner Freizeit?
13 B: (..) Ähm, (.) bei familia eigentlich. [Klebt den 1. Grünen Punkt auf]
14 I: Hmh und warum bist du da gerne?
15 B: (..) Weil es da kalt ist (.) //Kalt?// an heißen Tagen.
16 I: (lacht) Achso, okay. Und, ähm, (.) bist du da eher alleine oder mit andern Leuten zusammen?
17 B: Mit andern Leuten.
18 I: Hmh, mit Freunden //Ja.// oder Familie?
19 B: Freunde.
20 I: Freunde. Und was macht ihr denn da?
21 B: (.) Reden.
22 I: Reden im familia? (.) Is' ja-, geht ihr denn da rum oder sucht ihr euch ne Ecke oder?
23 B: Rumgehen.
24 I: Rumgehen. Hmh und dann quatscht ihr da ne Runde.
25 B: Hmh.
26 I: Okay und was ist das Gute am familia, warum gerade da?
27 B: Weil (..) das einfach nur kalt ist.
28 I: Hmh, also jetzt an heißen Tagen. (.) Okay und wo bist du sonst noch gerne?
29 B: (4) [Klebt den 2. Grünen Punkt auf] Hier nach der Schule.
30 I: Im Haus der Jugend. (.) Okay, warum bist du hier gerne?
31 B: Weil ich hier dann mit Freunden Tischtennis spielen kann.
32 I: Hmh und was magst du hier so am Haus der Jugend?
33 B: Tischtennis.
34 I: Tischtennis spielen. (.) Okay und bist du dann auch mit andern hier zusammen? Ja.
35 B: Ja.
36 I: Mit Freunden. (.) Uund was machst du hier außer Tischtennis spielen?
37 B: (...) Eigentlich nichts.
38 I: Nichts. (lacht) Okay, gibt's noch andere Orte?
39 B: Ja, das Schwimmbad. [Klebt den 3. Grünen Punkt auf]
40 I: (..) Okay, warum bist du gerne im Schwimmbad?
41 B: Weil ich da im Verein bin.
42 I: Im Schwimmverein?
43 B: Hmh.

44 I: Hmh, trifft ihr euch denn mehrmals oder einmal die Woche oder wie?
45 B: Zweimal in der Woche.
46 I: Und dann schwimmt ihr?
47 B: Ja.
48 I: Hast du denn ein Abzeichen?
49 B: Hmh.
50 I: Wie weit bist du denn schon?
51 B: Totenkopf.
52 I: Totenkopf?
53 B: Zweimal.
54 I: Was ist denn Totenkopf?
55 B: Zwei Stunden lang ohne Pause schwimmen.
56 I: Boah, wow ich bin beeindruckt. (lacht) Okay. Und, ähm, im Schwimmbad bist du dann mit
57 dein' Vereins-,äh, Teammitgliedern //Ja.// zusammen. Hmh und was gefällt dir am
58 Schwimmbad? Bist du da auch in deiner Freizeit gerne oder?
59 B: Nee, eigentlich nur im Verein.
60 I: Hmh. Und ist das trotzdem schön da oder musst du da hin?
61 B: Is' auch schön da.
62 I: Hmh. (.) Okay, gut, gibt's noch nen Ort, den du aufkleben willst? (7) Können zum Beispiel
63 auch Spielplätze sein, wo man mit seinen Freunden abhängt oder-.
64 B: (..) Dann, hier. (10) [Klebt den 3. Grünen Punkt auf]
65 I: Okay, das ist der Spielplatz bei (.) Gropiusring oder Erich-Ziegel-Ring?
66 B: Nee, den mein ich nicht.
67 I: Ach den, denn, ja gut. Wollen wir einen Pfeil hinmalen? (.) Oder kriegst ihn nochmal ab?
68 B: Hab ihn ab bekommen.
69 I: Okay, gut. Also, ähm, der Spielplatz in der Mitte vom Erich-Ziegel-Ring.
70 B: Hmh.
71 I: Da wohnst du auch, ne?
72 B: Ja.
73 I: Genau, okay und was mach-, was is-, magst du da? Warum bist du da gerne?
74 B: Da kann man gut Fußball spielen.
75 I: Hmh, hat der `nen Fußballplatz? (.) Okay.
76 B: Nein, also wir machen einfach nur (.) Kapuzen oder sowas dahin und dann spielen wir Fuß-
77 ball.
78 I: Ah, okay, ihr macht euch also selber `nen Platz.
79 B: Hmh.
80 I: Hmh und bist du eher da alleine oder mit anderen zusammen?
81 B: Mit andern.
82 I: Wahrscheinlich auch mit deinen Freunden. (..) Mhm und was macht ihr da sonst noch so?
83 B: Mikrone spielen und noch irgendwelche anderen Spiele.
84 I: Hmh, ihr spielt also viele Spiele zusammen. (.) Okay. (.) Ähm, möchtest du noch mehr Orte
85 aufkleben?
86 B: (...) Nein.
87 I: Alles drauf? (lacht)
88 B: Außer noch das. [Klebt den 4. Grünen Punkt auf]
89 I: Okay, EKZ Steilshoop. (.) Warum bist du da gerne?
90 B: Weiß nicht
91 I: (.) Weißt nicht. Ähm, bist du denn da eher alleine oder mit anderen zusammen?
92 B: Mit andern.
93 I: Mit Familie oder mit Freunden oder?
94 B: Freunden.
95 I: Auch mit Freunden, du machst viel mit deinen Freunden oder?

96 B: Hmh.

97 I: Und was macht ihr dann da?

98 B: Durch die Läden gehen.

99 I: Hmh. (.) Gucken was es gibt. So, okay. Und, ähm, gibt's noch einen Ort, wo du an deiner Freizeit am liebsten bist? (.) Kann auch einer sein, den du schon genannt hast.

100

101 B: (.) Nein.

102 I: Nö. (.) Hm und wo könnte man im Stadtteil besonders gut mit seinen Freunden abhängen?

103 B: Beim Fußballplatz.

104 I: Beim Fußballplatz, den du genannt hast?

105 B: (.) Nein, da gibt's noch irgendwo so ein normalen Fußballplatz.

106 I: Hmh. (.) Ist der hier in der Nähe der Schule?

107 B: Auf dem Weg von hier bis zur anderen Schule.

108 I: Hm. [Studiert die Karte]

109 B: Ist das so ein Grantplatz.

110 I: Hier so irgendwo, hmh. Willst den auch noch aufkleben? (.) Jetzt hast du gerade-, genau. <p>

111 falsche Farbe </p>(…)

112 I: Okay und da kann man besonders gut mit seinen Freu-

113 B: Hier?

114 I: Hier so ungefähr, hier oben müsste das dann irgendwo sein. [Deutet auf die Karte]

115 B: [Klebt den 5. Grünen Punkt auf]

116 I: Dann schreib ich mir das auch wieder auf was du meinst. Und da kann man gut abhängen mit seinen Freunden?

117

118 B: Hmh.

119 I: Und wieso gerade da.

120 B: Weil man da Fußball spielen kann.

121 I: Hmh und sonst hat der nichts besonders.

122 B: Ne.

123 I: Okay. Uund jetzt wollte ich nochmal nach meiner, deiner Meinung fragen, findest du, dass es in Steilshoop viele Orte gibt, wo man mit seinen Freunden abhängen kann oder eher weniger?

124

125

126 B: Viele.

127 I: Viele. (.) Okay, gut. So, du hast schon die richtige Farbe in der Hand. Jetzt sind wir fertig mit den guten Orten, jetzt möchte ich gerne auch wissen, wo du nicht gerne bist. (.) Kannst du genauso aufkleben.

128

129

130 B: (...) [Klebt den 1. Roten Punkt auf]

131 I: Okay, was ist damit gemeint?

132 B: McDonalds.

133 I: Achso, okay, du bist nicht gerne, warum bist du denn da nicht gerne?

134 B: Da stinkt's die ganze Zeit nach Burgerfett und so.

135 I: Hmh und das magst du nicht so.

136 B: Hmh.

137 I: Okay und, ähm, ist denn da schon mal was vorgefallen oder ist es nur, dass es da nicht gut riecht.

138

139 B: Und die Möbel sind auch ganz zerkratzt und so.

140 I: Hmh, also der Laden gefällt dir an sich nicht so gut.

141 B: Hmh.

142 I: Hmh und, ähm, (.) was müsste sich da ändern, damit du das gerne magst? Oder kann sich da überhaupt was ändern?

143

144 B: Die Tische uund (.) wenn die andere, wenn die nicht so nah bei Tisch sind.

145 I: Hmh und gehst du denn da noch hin oder jetzt nicht mehr?

146 B: Nein.

147 I: Nein. (.) Okay, noch Orte wo du nicht gerne bist? Das kann zum Beispiel auch sein, wo man
148 nicht gerne im Dunkeln langgeht oder wo immer (.) Dreck ist oder wo die Leute komisch sind.
149 B: (11) [Klebt den 2. Roten Punkt auf]
150 I: Okay. Ist der Aldi damit gemeint oder die Straße?
151 B: Die Straße.
152 I: Hmh, was ist da, das ist diie Steilshooper Allee ist das oder //Ja// Steilshooper Straße, eins
153 von beiden, ne? (.) Ähm, ja, warum bist du da nicht gerne? Was magst du da nicht?
154 B: Weil da die ganze Zeit Müll auf dem Boden ist.
155 I: Hmh.
156 B: Da in der Nähe ist auch so ein Dönerladen, da stinkt das.
157 I: Hmh. (.) Und das magst du nicht?
158 B: (nickt)
159 I: Und ist da schon mal was vorgefallen, was auch irgendwie blöd war?
160 B: Nein.
161 I: Nö. (.) Was (.) sollte sich da ändern, deiner Meinung nach? (.) Damit du da gerne hingehen
162 würdest?
163 B: (..) Dass die irgendwie, diese Dönerladen, irgendwie die Luft abdichten nach draußen.
164 I: Hmh, also dass es da nicht mehr so riechen soll.
165 B: Hmh.
166 I: Müsste der Müll auch weg oder ist das okay mit dem Müll.
167 B: Nee, geht eigentlich.
168 I: Der geht. Okay. (.) Und gehst du da noch hin oder lässt du das auch bleiben?
169 B: Lass ich auch bleiben.
170 I: Ja.
171 B: Ich geh nur zu einem Freund, der wohnt hier. [Deutet auf die Karte]
172 I: Hmh, okay.
173 B: Eigentlich wohnt der eher hier. [Deutet auf die Karte]
174 I: Naja.
175 B: Hier ungefähr.
176 I: Okay, gibt's noch nen Ort, wo du (.) nicht gerne hingehst?
177 B: Nein.
178 I: Nein? (.) Alles drauf. Okay, wurde dir denn schon mal an `nem Ort gesagt, dass du da, ähm,
179 verschwinden sollst oder hast dich unerwünscht gefühlt?
180 B: Nein.
181 I: Nein, ist noch nicht passiert. Und, ähm, sagen deine Eltern zu irgendeinem Ort, dass du da
182 nicht hingehen sollst?
183 B: Nein.
184 I: Auch nicht. (.) Okay, gut. Ähm, (.) dann wollte ich nochmal fragen, hältst du dich überwie-
185 gend in Steilshoop auf oder bist du auch mal woanders über-, unterwegs?
186 B: Hm, ich bin öfters bei Poppenbüttel.
187 I: Hmh. (.) Okay und wie kommst du denn da hin?
188 B: Mit Bus und U-Bahn.
189 I: Bus und U-Bahn. Und, ähm, warum fährst du denn nach Poppenbüttel? Was ist da was hier
190 nicht ist?
191 B: Da ist einfach die Straße besser um (.) Skateboard zu fahren.
192 I: Ahh.
193 B: Man kann einfach (.) viel besser essen und alles.
194 I: Hmh, okay, kann man da besser Skateboard fahren.
195 B: Hmh.
196 I: Fährst du denn manchmal auch in diesem Skatepark da vorne?
197 B: Selten.
198 I: Selten. Ist der nicht so schön oder?

199 B: (schüttelt den Kopf)
200 I: Ne, okay.
201 B: Da ist alles ganz leicht.
202 I: (lacht) Zu leicht für dich? Okay. Und in Poppenbüttel kannst du besser fahren. (.) Sind da nen
203 bisschen mehr Herausforderungen.
204 B: Hmh.
205 I: Hmh und gibt's noch was, weswegen du den Stadtteil verlässt? Was es nur woanders gibt?
206 B: Nein.
207 I: Nein. (.) Okay, dann kommen wir schon fast zum Ende. Ähm, dann würde ich nochmal fragen,
208 gibt es etwas an deinem Stadtteil, also an Steilshoop, was dir jetzt besonders gut gefällt hier?
209 B: Wie die Schule hier eingerichtet wurde.
210 I: Die Schule an sich?
211 B: Hmh.
212 I: Hmh, ist da jetzt, äh, was neu gemacht worden?
213 B: Nein, ich bin erst kurz hierhergekommen //Ah, okay.// und hier ist auch ein Café und alles.
214 I: Aha, das heißt die Schule gefällt dir hier gut.
215 B: Hmh.
216 I: Ähm, willst du die vielleicht noch aufkleben oder eher nicht so?
217 B: Nein.
218 I: Okay. Und gibt's noch was an dem Stadtteil, was dir denn gar nicht gefällt?
219 B: (..) Nein.
220 I: Nein. Okay. (.) Ähm, gibt's sonst aus deiner Sicht noch was zu erzählen, was ich jetzt nicht
221 gefragt hab? Was noch erzählt werden müsste vom Stadtteil?
222 B: Nein.
223 I: Nein. Hast du noch Fragen an mich?
224 B: Nein.
225 I: Nein. Alles klar?
226 B: Ja.
227 I: Okay, dann hast du es schon geschafft. (.) So.

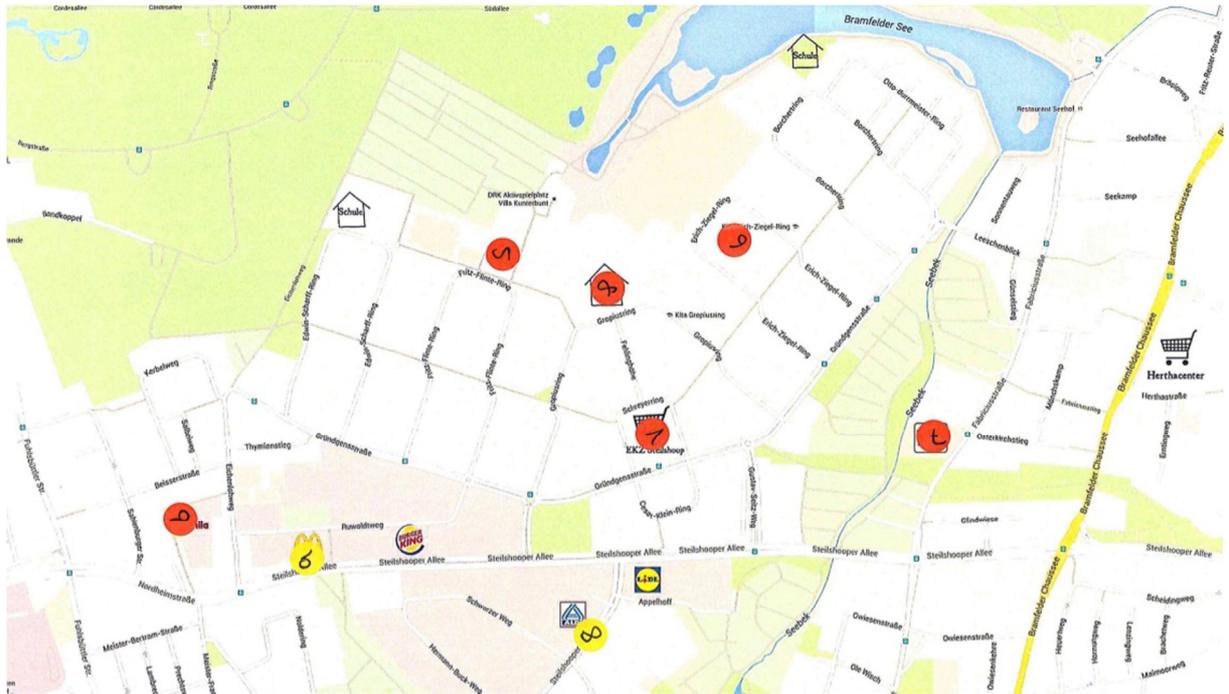


Abbildung 14: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 2

Anhang G

Transkript Interview 3 (Constanz) und Karte

Interview Nr.3

Aufnahmetag 01.09.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Hausaufgabenraum

Alter, Geschlecht des Befragten: 12 Jahre, männlich

Interviewlänge: 13:33 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Okay, die erste Frage, die ich an dich hab ist, wie alt bist du.
2 C: Ähm, (..) zwölf.
3 I: Ja, okay. Äh, und wohnst du in Steilshoop?
4 C: Ja. (..) Also nich` (..) so richtig in Steilshoop.
5 I: Sondern?
6 C: Ähm, (..) hier, fast in (..) hier, in, in der Nähe vom familia.
7 I: Also am Rand`nen bisschen.
8 C: Ja.
9 I: Hmh. Kannst du mir sagen in welcher Straße du wohnst ohne`ne Hausnummer?
10 C: Cesar-Klein-Ring.
11 I: Den hab`ich noch gar nicht gehört. (..) Kann das sein, dass der hier unten ist? In der Nähe von
12 dem Aldi? [Deutet auf die Karte] (..) Oder-
13 C: Ja, der is`, äh, hier, hier und //Hmh.// da ist ein, ja. Da.
14 I: Okay. Und auf welche Schule gehst du?
15 C: (..) Oh, äh, an Schule am See.
16 I: Schule am See. Und wie kommst du da morgens hin? Gehst du zu Fuß?
17 C: Nein, mit dem Fahrrad.
18 I: Mit dem Fahrrad. Okay, gut. So, jetzt kommen wir schon zu den Klebepunkten. Ähm, ich-
19 C: Ja, da. [Deutet auf die Karte]
20 I: Hmh, Schwarzer Weg. (..) Okay. Ähm, jetzt möchte ich gerne wissen, wo du gerne in deiner
21 Freizeit bist. Du kannst dann immer`nen Punkt abmachen und (..) aufkleben. Und ich frag
22 dich dann`nen bisschen was dazu.
23 C: (3) Ähm. (9) [Klebt den 1. Grünen Punkt auf]
24 I: Okay, die Eins ist das Haus der Jugend oder die Schule?
25 C: (..) Haus der Jugend.
26 I: Okay, hab ich doch richtig gesehen. Also, okay, Haus der Jugend, warum bist du denn da ger-
27 ne?
28 C: (..) Das macht mir einfach Spaß.
29 I: Hmh, was magst du denn hier so an dem Ort? Was ist?
30 C: Ähm, (...) ähm, hier gib`s viele Sachen, die man spielen kann und (..) ja.
31 I: Hmh. Und bist du denn hier eher alleine oder mit anderen (..) zusammen?
32 C: Mit ander`n.
33 I: Mit Freunden?
34 C: Ja.
35 I: Hmh. Und was macht ihr hier denn so, wenn ihr hier seid alles?
36 C: (..) Meistens draußen Fußball oder Tischtennis.
37 I: Also ihr spielt hier immer irgendwas.
38 C: Ja.
39 I: Okay, gut. Hmm, und warum bist du hier und nicht irgendwo anders zum Beispiel? Ist hier
40 irgendwas (..) Besonderes?
41 C: Nein.
42 I: Nein. Okay, gut. Gibt`s noch mehr Orte an denen du gerne bist?

43 C: (..) Ich weiß nicht, ähm.
44 I: Ich helf' auch, wenn du was suchst.
45 C: (9) [Klebt den 2. Grünen Punkt auf]
46 I: Hmh. Damit ist die Schwimmhalle gemeint?
47 C: Hmh.
48 I: Okay, warum bist da gerne?
49 C: (.) Weil mir schwimmen einfach Spaß macht.
50 I: Hmh, okay du schwimmst gerne. Und bist du da eher alleine?
51 C: Nein.
52 I: Auch mit Freunden zusammen oder mit der Familie?
53 C: Ja, nicht so oft.
54 I: Eher mit Freunden.
55 C: Ja.
56 I: Okay und was macht ihr da so alles? (.) Schwimmen, vor allem.
57 C: Ja, schwimmen.
58 I: Noch irgendwas oder nur schwimmen?
59 C: Ja, auch rutschen und so.
60 I: Hmh, okay. Bist du noch irgendwo gerne im Stadtteil? Das können zum Beispiel auch, ähm,
61 Spielplätze sein, wo man gerne abhängt oder Fußballplätze oder.
62 C: Ja, Fußballplätze. //Hmh.// (.) Aber die sind hier, glaube ich, nicht.
63 I: Weißt du, wo die ungefähr sind?
64 C: Ja. (6)
65 I: Also ich weiß, es ist einer auf dem Weg zum Edwin-Sch- //Ja.// Scharff, Schule.
66 C: [Klebt den 3. Grünen Punkt auf] (...) Ja.
67 I: Okay, gut, warum bist du da gerne?
68 C: Weil (.) ich halt Fußballspieler werden will.
69 I: Hmh. (.) Ah, okay und dann musst du viel (.) trainieren. Bist du denn auch im Fußballverein
70 oder spielst du so in der Freizeit?
71 C: Ja.
72 I: Ja.
73 C: Ich hab' auch gleich Fußballtraining.
74 I: Oh, okay, cool. Und dann bist du da zusammen mit anderen Leuten, mit denen du Fußball
75 spielst.
76 C: Ja.
77 I: Hmh und macht ihr da sonst noch was außer Fußballspielen? Hängt ihr da noch `nen bisschen
78 ab oder? Geht ihr da-
79 C: Nein.
80 I: Okay, ihr spielt nur. Hmh, gibt's noch mehr Orte, die man aufkleben kann?
81 C: Ich (..), ich weiß nicht genau
82 I: Ich helf' auch. (...) `Nen Spielplatz wo man abhängt oder.
83 C: (16) [Klebt den 4. Grünen Punkt auf]
84 I: Hmh, was ist da?
85 C: Ähm, ein (1 Sek unverständlich)-Fußballplatz.
86 I: Achso, noch einer. Okay.
87 C: Also, ein großer, das ist so ein kleiner.
88 I: Hmh und warum bist du da gerne?
89 C: Weil wir da einfach gerne Turniers machen, äh, Turniere.
90 I: Hmh. Ist denn da auch mehr Platz als auf dem anderen, kleineren.
91 C: Ja.
92 I: Hmh, kann man denn auch mit mehr Leuten spielen, vielleicht. Okay und, ähm, da bist du
93 auch wieder allein-, mit anderen zusammen. (.) Macht ihr da, hängt ihr da noch `nen bisschen
94 ab oder spielt ihr da auch nur-?

95 C: Ja, wir hängen-

96 I: Ja. Was macht ihr da dann sonst noch?

97 C: Also, ich geh' mit meinen Freunden da hin und manchmal gehen wir noch zu denen noch.

98 I: Hmh, geht ihr, hängt ihr danach zu Hause noch bei einen von denen ab, hmh.

99 C: Ja.

100 I: Okay und da trifft ihr euch wahrscheinlich dann oft. (.) Okay und ist an dem Platz noch ir-

101 gendwas Besonderes, was den (.) so gut macht?

102 C: (.) Nein.

103 I: Nö. (.) Okay, willst du noch einen aufkleben?

104 C: (3) Ne, ich glaub' nicht.

105 I: Alle wichtigen dabei.

106 C: Hmh.

107 I: Okay, gibt's denn noch einen Platz, wo du, ähm, am liebsten in deiner Freizeit bist?

108 C: (..) Nein.

109 I: Nein.

110 C: Eigentlich nicht.

111 I: Ähm, (.) dann, das hab' ich so halb schon gefragt, gibt's noch, ähm, Orte, wo man mit seinen

112 Freunden gut abhängen kann, die noch nicht genannt wurden?

113 C: (..) Nein, eigentlich nur die.

114 I: Gut, sind schon dabei. Und denn, ähm, noch eine Frage nach deiner Meinung, findest du,

115 dass es in Steilshoop viele Orte gibt, wo man gut abhängen kann oder eher weniger?

116 C: (.) Viele.

117 I: Viele. Okay, gut. Dann, ähm, kommen wir jetzt zu den Orten, die du nicht so gerne magst.

118 Das sind jetzt die roten Punkte. Ähm, genau das gleiche Prinzip, ähm, als erstes möchte ich

119 wissen, wo du nicht so gerne bist und, ähm, das klebst du dann auf mit den Roten.

120 C: (20) [Klebt den 1. Roten Punkt auf]

121 I: Okay, was ist damit gemeint?

122 C: Ähm, (..), ähm, neben, äh, vorm Einkaufszentrum ist da noch so ein, (.) vorn ist hier noch (.)

123 so (.) ein Kiosk und da (.), äh, hm, ein Laden, wo man halt Sachen kaufen kann, //Hmh.// und

124 da bin ich ja halt nicht so gerne, weil (.) da, ähm, gestern geschossen wurde.

125 I: Hmh.

126 C: Also, (1 Sek unverständlich).

127 I: Ja, das hab' ich schon gehört. Ähm, (.) stört dich da sonst noch was oder ist das jetzt der Vor-

128 fall, der (.) der-

129 C: Nein, nur der Vorfall.

130 I: Nur der Vorfall. Und, ähm, ist da vorher schon mal irgendwas passiert? Das du mitbekommen

131 hast?

132 C: Hm, weiß ich nicht.

133 I: Weißt du nicht, hmh. Und, ähm, jetzt ist das ja natürlich ziemlich komisch da lang zu gehen,

134 wahrscheinlich, ne? Fühlt ma-

135 C: Ja.

136 I: Also, hätte ich `nen bisschen Angst dabei, auch. Ist das jetzt, (.) gehst du da jetzt noch hin

137 oder läss-, ähm, gehst du jetzt woanders lang?

138 C: Nein, äh, ich geh', äh, immer durch den Center da.

139 I: Hmh, okay. Und, ähm, könnte sich an dem Ort jetzt was ändern, damit du da gerne bist? O-

140 der, ähm, ist der jetzt (.) blöd erstmal.

141 C: So, (.) blöd.

142 I: Der bleibt erstmal auch so. (.) Okay, gibt's noch mehr Orte, die du nicht magst? Das können

143 zum Beispiel, ähm, auch Orte sein, wo man im Dunkeln nicht gerne ist oder wo viel Dreck ist,

144 ähm, wo man die Leute nicht mag, (.) sowas ist damit auch gemeint. (12) Suchst du einen

145 Ort? Ne, du hast schon.

146 C: (6) [Klebt den 2. Roten Punkt auf]

147 I: Okay, das ist relativ dicht an deinem Zuhause denn?
148 C: Ja, das ist Appelhoff.
149 I: Hmh, is, äh, die Straße heißt so. Was ist damit gemeint?
150 C: Da gibt's ne Schule Appelhoff und die mag ich nicht.
151 I: Hmh und warum magst du die nicht?
152 C: Weil die Lehrer da oft blöd sind.
153 I: Warst du da auf der Schule vorher?
154 C: Ja.
155 I: Hmh und, ähm, bist jetzt froh, dass du auf `ne andere Schule gehst.
156 C: Ja.
157 I: Hmh und was stört dich da sonst noch außer die Lehrer? Oder nur die?
158 C: Ja, auch die Kinder, nen bisschen.
159 I: Hmh, also insgesamt die Leute da.
160 C: Ja.
161 I: Und (.) ist da mal was vorgefallen, was jetzt, ähm, Grund dafür ist, dass du da nicht mehr
162 gerne bist?
163 C: (schüttelt den Kopf)
164 I: Ne, du magst du Leute nicht. (.) Ähm, und, ähm, könnte sich an dem Ort was ändern, damit
165 du da wieder gerne bist?
166 C: (..) (schüttelt den Kopf)
167 I: Auch nicht. Gehst du denn da noch hin? Oder (.) nicht mehr?
168 C: Nein.
169 I: Nein, gehst du. Okay, gibt's noch Orte, die du nicht magst? Wo du nicht gerne hingehst?
170 C: Nein.
171 I: Nein.
172 C: Eigentlich nicht.
173 I: Okay, wurde dir denn schon mal an `nem Ort gesagt, dass du da verschwinden sollst oder
174 hast du das Gefühl gehabt, dass du da nicht erwünscht bist?
175 C: (6) Nein.
176 I: Nein, (.) okay. Du hast so lange drüber nachgedacht, deswegen dachte ich erst, da kommt
177 was. (.) Aber, nein. Und, ähm, sagen deine Eltern irgendwo, dass du da nicht hingehen sollst?
178 C: (6) Ähm, ich weiß nicht.
179 I: (..) Suchst du einen Ort? Oder?
180 C: (6) Nein, ich weiß es nicht.
181 I: Weil sie keinen sagen oder weil du nicht weißt, wo der ist?
182 C: (.) Ähm, weil ich nicht weiß, wo er ist.
183 I: Kannst du ihn beschreiben? Vielleicht weiß' ich das ja.
184 C: Ähm, nein, ähm, ähm, sie hat mir das, glaube ich, noch nie gesagt.
185 I: Okay, also dachtest du, dass sie (.) das nicht möchte, dass du da bist.
186 C: Ja.
187 I: Und, ähm, (.) geht's jetzt um `ne Straße oder `nen Spielplatz oder?
188 C: Ja.
189 I: Okay, weißt du ungefähr, wo der wär'?
190 C: (..) Hm. (7) Ist das Blaue da, ähm, hat, Bushaltestellen?
191 I: Ja, das ist `ne Bushaltestelle. (..) Ich glaube ja, wie heißt die denn? (3) Ich komm' nicht auf
192 den Namen.
193 C: EKZ Steilshoop.
194 I: Ne, ich glaub, der ist da direkt oder? [Deutet auf die Karte]
195 C: Ja.
196 I: Achso, dann hab' ich mich verguckt gerade. Achso, okay, da vorm (.) Einkaufszentrum die
197 Busstelle, Bushaltestelle.
198 C: [Klebt den 3. Roten Punkt auf]

199 I: Hmh. Und da hat deine, hat deine Mama mal gesagt, dass du nicht hin sollst oder?
200 C: Ne, mein Vater.
201 I: Dein Vater. Und was glaubst du, warum sie nicht möchten, dass du da so?
202 C: Ja, weil da so ein Mann ist. Der-
203 I: Was für ein Mann?
204 C: Ja, der (.) Kinder v-, versucht immer mitzunehmen.
205 I: Okay und da haben deine Eltern Angst.
206 C: Ja.
207 I: Hmh und, ähm, siehst du das auch so oder verstehst du gar nicht, dass deine Eltern da (.)
208 nicht wollen, dass du da hingehst?
209 C: Ich seh's auch so.
210 I: Du siehst das auch so. Und gehst du da noch hin oder?
211 C: (schüttelt den Kopf)
212 I: Ne, lässt du auch bleiben. (.) Okay, noch andere Orte? (.) Die genannt werden müssen?
213 C: (schüttelt den Kopf)
214 I: Nein. (.) Okay, ähm, hältst du dich denn, in deiner freien Zeit, äh, größtenteils in Steilshoop
215 auf oder auf, oder gehst du auch in andere Stadtteile?
216 C: In andere Stadtteile auch.
217 I: Hmh. Und wie (.) bewegst du dich denn da so fort? Wie kommst du da hin?
218 C: Ähm, mit'm Fahrrad, Bus oder mit'n Auto.
219 I: Hmh, wo fährst du denn noch so hin? Was-`?
220 C: Barmbek, //Hmh.// Mundsburg (.), //Okay.// Bramfeld, //Ähm,// und Wandsbek.
221 I: Und warum fährst du in andere Stadtteile? Also was gibt's da, was hier jetzt nicht so ist? Oder
222 (.) aus welchen Gründen fährst du da hin?
223 C: Einfach, ähm, (..) was anderes zu machen.
224 I: Um zu gucken.
225 C: Ja.
226 I: Okay, also kein, kein Grund extra irgendwo hin zu fahren.
227 C: (schüttelt den Kopf)
228 I: Ne. Okay, ähm, guckst du denn öfter einfach so (.), fährst du rum und guckst was so passiert
229 oder fährst du zu Freunden?
230 C: (.) Ähm, nein, nicht zu Fr-, hmhm.
231 I: Nö. Einfach so. Alleine?
232 C: Ja.
233 I: Hmh. Okay, ähm, dann kommen wir schon fast zum Ende. Ähm, jetzt würde ich gerne wissen,
234 ganz allgemein, gibt's was an deinem Stadtteil, was dir besonders gut gefällt?
235 C: (...) Ich weiß nicht.
236 I: Fällt dir nichts ein. Okay, gibt's denn auf der anderen Seite etwas was dir gar nicht gefällt an
237 Steilshoop?
238 C: (schüttelt den Kopf)
239 I: Auch nicht unbedingt.
240 C: Nein.
241 I: Okay. Gibt's aus deiner Sicht von dem Stadtteil jetzt noch was zu erzählen, was ich nicht ge-
242 fragt hab? Was ich vergessen hab?
243 C: (...) (schüttelt den Kopf)
244 I: Gerade nicht. Okay, dann kann ich nur noch fragen, hast du noch Fragen an mich?
245 C: Nein.
246 I: Irgendwas ungeklärt? Nein? (.) Alles klar, okay. Gut, dann sind wir damit schon fertig. Hast es
247 schon geschafft.

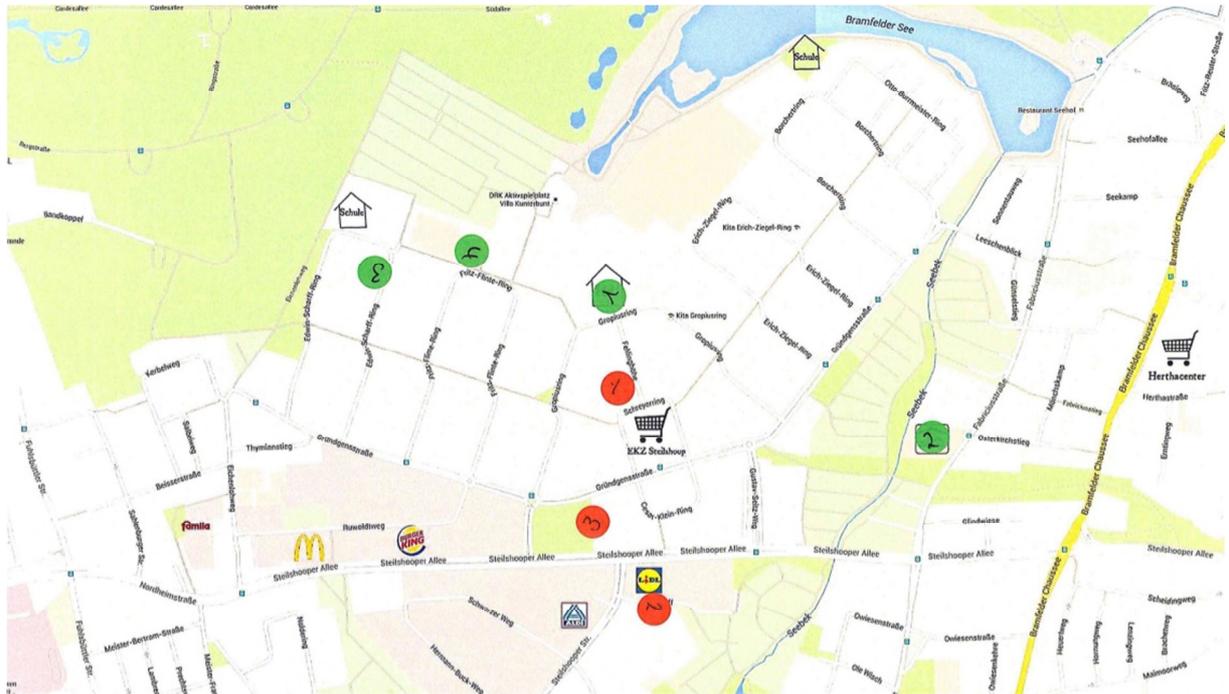


Abbildung 15: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 3

Anhang H

Transkript Interview 4 (Dana) und Karte (inklusive Rückseite)

Interview Nr.4

Aufnahmetag 08.09.2015

Interviewort: Haus der Jugend, abgetrennter Flur im Schulbereich

Alter, Geschlecht der Befragten: 13 Jahre, weiblich

Interviewlänge: 20:16 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Okay, also meine erste Frage an dich ist wie alt bist du?
2 D: Ich bin 13.
3 I: Hmh und wohnst du in Steilshoop?
4 D: Ja.
5 I: Kannst du mir sagen in welcher Straße du wohnst ohne Hausnummer?
6 D: Fehlinghöhe.
7 I: Fehlinghöhe, das ist die hier ne? Die- [Deutet auf die Karte]
8 D: Ja.
9 I: Dann wohnst du ja ganz dicht hier am HdJ, ne?
10 D: Ja.
11 I: Perfekt. Und auf welche Schule gehst du?
12 D: Ich geh` Schule Heidstücken.
13 I: Aha, die war jetzt in Bramfeld, hast du erzählt.
14 D: Ja.
15 I: Hmh und wie kommst du da morgens hin? Fährst du mit dem Bus?
16 D: Ja.
17 I: Mit dem Bus. Okay, gut, dann kommen wir schon zu den Klebepunkten. Welche waren jetzt
18 die guten Orte und welche waren die sch-, die blauen, okay. Du kannst jetzt immer einen
19 nehmen, am Besten mit der Eins anfangen. Ähm, ich würde gerne wissen, wo du gerne bist in
20 deiner Freizeit. Also weißt du-
21 D: Freizeit, wo bin ich denn gerne?
22 I: Ja, was für gute Orte gibt's so gerne. Hier.
23 D: Einfach draufkleben?
24 I: Hmh, da wo du gerne bist und dann frag` ich dich immer `nen bisschen was.
25 D: [Klebt den 1. Blauen Punkt auf]
26 I: Okay, die Eins ist das HdJ.
27 D: Ja.
28 I: Ähm, warum bist du denn gerne hier?
29 D: Weil man hier Spaß haben kann.
30 I: Hmh.
31 D: Ähm, weil man hier Freunde treffen kann.
32 I: Hmh.
33 D: Ja.
34 I: Und bist du hier eher alleine oder mit anderen zusammen?
35 D: Mit anderen.
36 I: Mit anderen, mit Freunden wahrscheinlich.
37 D: Ja.
38 I: Okay. Uund was macht ihr hier alles so?
39 D: Wir spielen zwischendurch, ähm, (.) Tischtennis oder reden.
40 I: Hmh.
41 D: Joa.
42 I: Dann bist du auch zur Tanzgruppe hier, hab ich mitgekriegt

43 D: Ja.

44 I: Bist du jede Woche dabei?

45 D: Ja.

46 I: Cool und ich hab auch gemerkt, äh, wenn ich das richtig gehört hab, habt ihr bald `nen Auftritt?

47

48 D: Ja, am 19. September.

49 I: Cool, was ist denn da hier? Is` hier-?

50 D: Dann ist hier `nen Straßenfest.

51 I: Ah, cool. Und da kann man gucken, was ihr tanzt?

52 D: Ja.

53 I: Ah, okay. Gut, ähm, (.) gibt's noch was am Haus der Jugend, was jetzt zu erzählen ist?

54 D: Äh, eigentlich nicht.

55 I: Okay, gut, dann (.) machen wir weiter. Hast du noch einen Punkt, den du aufkleben möchtest?

56

57 D: Ja. (.) Ja, warte, wo war das, wo war das, wo war das?

58 I: Ich helf` auch, wenn du was suchst.

59 D: Das ist iirgendwo- (.) im Einkaufszentrum, stimmt. [Klebt den 2. Blauen Punkt auf] Im Einkaufszentrum.

60

61 I: Hmh. Warum bist du denn gerne im Einkaufszentrum.

62 D: Im Einkaufszentrum?

63 I: Hmh.

64 D: Weil da, (.) weil da bisher, also jetzt sind da ja so welche Ausstellungen, //Hmh.// da sind zwischendurch auch schon welche Ausstellungen. Und ich mag, dass das man da auch sitzen kann (.) und einkaufen kann, wenn man mal was braucht. //Hmh.// Und nicht so weit laufen muss.

65

66

67

68 I: Hmh, das ist dicht bei dir ne?

69 D: Ja.

70 I: (lacht) Und bist du da eher alleine oder mit anderen zusammen?

71 D: Ähm, auch mit meinen Freunden oder mal mit meiner Familie.

72 I: Hmh, beides denn.

73 D: Ja.

74 I: Was machst du mit deiner Familie denn da?

75 D: Meine Familie gehen wir meistens Frühstück da, (..) oder gehen einkaufen zusammen.

76 I: Hmh.

77 D: Ja.

78 I: Machst du das gleich auch mit deinen Freunden oder?

79 D: Ja.

80 I: Ja?

81 D: Ja.

82 I: Vor allem einkaufen.

83 D: Ja.

84 I: Okay und, ähm, was macht ihr sonst noch?

85 D: Was wir sonst noch so machen? Ähm, (.)

86 I: Also, gibt's jetzt was, was du noch nicht erzählt hast?

87 D: Äh, (.) nö.

88 I: Nö. Okay, gut, noch ein Ort?

89 D: Warte, gucken, gucken, gucken, gucken, gucken. (.) Mein Gott, da hinten sind wir schon bei Fabriciusstraße. (.) Das geht ja voll schnell bei Fabriciusstraße, ne?

90

91 I: Hmh.

92 D: (.) Ich bin gerne schwimmen, wow. (.) Echt lustig. [Klebt den 3. Blauen Punkt auf]

93 I: Also die Schwimmhalle wird die Nummer 3.

94 D: Ja.

95 I: Okay, (lacht) was magst du da gerne?
 96 D: Die Rutschen, die da-, also die Rutsche die da ist.
 97 I: Hmh.
 98 D: Dann noch die Sprungbretter, //Hmh.// (.) das tiefe Becken und das Babybecken.
 99 I: (lacht)
 100 D: Ja.
 101 I: Bist du denn da eher alleine?
 102 D: Ne, auch mit meinen Freunden
 103 I: Hmh.
 104 D: <p> auch </p>
 105 I: Okay und was macht ihr da so außer schwimmen? Schwimmen kann ich mir denken.
 106 D: Ähm, (.) wir (.) spielen verstecken. (lacht)
 107 I: (lacht) Okay.
 108 D: Wir gehen raus auf diese Wiese, //Hmh.// legen uns da zwischendurch hin, //Hmh.// machen
 109 Photos. (.) Ja.
 110 I: Okay, cool. (.) Gut, noch mehr?
 111 D: Warte, kurz gucken.
 112 I: Also das kann, ach was weiß ich, Spielplätze, Fußballplätze, Orte wo man gerne abhängt, so-
 113 was.
 114 D: Ähm, ehm, ehm, ehm, ehm, ehm, ehm, ehm, ehm. Dahinten ist das Beste. Wenn ich das end-
 115 lich mal abkriegen würde hier. [Hat Schwierigkeiten mit den Klebepunkten]
 116 I: (lacht)
 117 D: Endlich. [Klebt den 4. Blauen Punkt auf] Der Bramfelder See.
 118 I: Okay, was, warum bist du denn gerne am Bramfelder See?
 119 D: Weil das da schön ruhig ist, (.) //Hmh.// weil da auch Spielplätze sind, //Hmh.// die man be-
 120 suchen kann da und (.) da ist `ne ganz große Rodeldingsbumsda, da `nen Rodelberg, da kann
 121 man im Winter rodeln gehen, (.) //Hmh.// und da kann man sich sogar, wenn man, wenn`s
 122 richtig warm ist, kann man da (.) sich runterrollen lassen.
 123 I: (lacht) Ohne Schlitten.
 124 D: Ja.
 125 I: Einfach im Gras.
 126 D: Ja.
 127 I: Und bist du denn da auch mit deinen Freunden zusammen?
 128 D: Ja.
 129 I: Hmh. Und da hängt ihr dann zusammen ab.
 130 D: Ja.
 131 I: Was macht ihr da sonst noch so?
 132 D: Was wir da sonst noch machen? Wir füttern die Enten.
 133 I: (lacht)
 134 D: (..) Ähm, wir gehen bis, wir gehen einmal den ganzen Bramfelder See da längs //Oh.// oder
 135 wir joggen da oder-
 136 I: Wow, das ist ´nen ganz schönes Stück.
 137 D: Ja, gibt es ja ´nen kleinen und `nen großen //Hmh.// und wir nehmen immer den großen,
 138 danach den kleinen und dann wieder den großen. (beide lachen)
 139 I: Okay, ihr spaziert da also auch gerne //Ja.// und erzählt dann wahrscheinlich dabei.
 140 D: Ja.
 141 I: Okay.
 142 D: Oder telefonieren.
 143 I: Okay, ja. (beide lachen) Okay.
 144 D: Okay.
 145 I: Noch was?

146 D: Jaaa, (.) warte, wenn ich das mal finden würde. (.) Da Burger King, oh. [Klebt den 5. Blauen
147 Punkt auf]

148 I: (lacht) Okay, warum bist du denn gerne bei G-, Burger King?

149 D: Bei Burger King bin ich gerne, weil man da zwischendurch, also, wenn, dass man da ein Eis
150 kaufen kann //Hmh.// und (.) essen kann, wenn man Hunger hat. (.) Ja.

151 I: Hmh und ich denke mal, dass du da auch nicht alleine bist.

152 D: Zwischendurch bin ich alleine, zwischendurch bin ich mit meinen Freunden oder mit meiner
153 Familie.

154 I: Also mit allen. (lacht)

155 D: Ja.

156 I: Okay und was macht ihr da sonst noch?

157 D: Da, ähm (.), was machen wir dann? (.) Ähm, ja, wir chillen da einfach nur, //Hmh.// also denn
158 vor der Tür oder so, //Hmh.// holen uns erstmal ein Eis von draußen, von drinne, dann gehen
159 wir raus, essen den-, das Eis (.) und reden. (.) Und wenn wir fertig sind, gehen wir weiter.

160 I: Okay, gut, gibt's noch ´nen Ort?

161 D: Äh, warte, warte, warte, warte, warte, warte, warte. (..) (macht Geräusche mit der Zunge)
162 Muss gucken, wo das ist. (.) <p> Hallo, bleib doch dran, da, ne, brauch er gar nicht, kann auch
163 wieder raus nehmen </p> [Klebt den 6. Blauen Punkt auf] Einkaufszentrum Herthastraße.

164 I: Hmh, Herthastra-, Herthacenter, ne?

165 D: Hm.

166 I: Okay, warum bist du da gerne?

167 D: Da bin ich gerne, weil man sich da auch mit Freunden treffen kann (.) und da in der Nähe (.)
168 ein HdJ ist, da kann man schnell zum HdJ laufen.

169 I: Hmh.

170 D: Und (.) ja.

171 I: Okay, ist das denn anders, als das, äh, Einkaufszentrum hier?

172 D: Ja. (.) Also, das ist größer.

173 I: [Ist kurz von dem Aufnahmegerät abgelenkt] Achso, ja, tschuldigung. Das ist größer?

174 D: Ja.

175 I: Okay und damit auch cooler?

176 D: Ja.

177 I: Okay, kann man mehr, äh, Läden angucken.

178 D: Ja.

179 I: Ah, okay. Und bist du dann da auch mit deinen Freunden zusammen? //Ja.// <p> Hast du
180 schon gesagt, ja. </p> Und was macht ihr da sonst noch, außer Läden angucken?

181 D: Ähm, (.) wir setzen uns auf `ne Bank, essen Eis, (.) chillen, (.) //Hmh.// reden. (.) Ja.

182 I: Ja, okay, gut. (.) Noch mehr oder?

183 D: Warte, warte, warte, warte, warte, ähm, ähm, ähm, ähm, ähm, ähm. (...) (gähnt) (..) Edwin-
184 Scharff-Ring, das ist die Schule von Edwin-Scharff-Ring, //Hmh.// das weiß ich schon. Das ist
185 die Schule von am See. (.) //Hmh.// Wenn ich mal wüsste wo das ist.

186 I: Die ist hier, eigentlich finde ich, sie ist eher hier so, aber. [Deutet auf die Karte]

187 D: Ja, aber, warte kurz.

188 I: <p> Auf der Karte anders eingezeichnet </p> (..) Na, suchst du was?

189 D: Ja, warte kurz. (5) (2 Sek unverständlich)

190 I: `Nen Spielplatz oder irgendwas anderes?

191 D: Neee.

192 I: Sonst helf` ich.

193 D: (11) <p> Da, bei der Fabriciusstraße. </p> Ja, bei Leeschenblick, nee, bei Leeschenblick häng
194 ich meistens ab. [Klebt den 7. Blauen Punkt auf]

195 I: Was ist denn da gemeint?

196 D: Da häng` ich ab in diesem komischen, da ist `nen Wald. //Hmh.// Da geh` ich auch mit meinen
197 Freunden hin //Hmh.// und ess` Brombeeren. (beide lachen)

198 I: Okay, ja, schön.

199 D: Und da, ähm, wir geh'n da mit dem Fahrrad hin und geh'n über Brücken und ja.

200 I: Und was ist da Schöne da? Warum grad-, trifft ihr euch gerade da?

201 D: Weil man da gut Spiele spielen kann (lacht) //Hmh.// und reden kann und `nen bisschen alleine ist. Ja.

202

203 I: Genau, ist denn, dann sieht euch keiner da oder?

204 D: Ja.

205 I: Könnt ihr, habt ihr `nen bisschen eure Ruhe.

206 D: Ja.

207 I: Hmh und was macht ihr da sonst noch so?

208 D: Also, ja was machen wir denn sonst noch da? Ähm, (.) wir telefonieren mit Freunden.

209 I: Hmh.

210 D: (.) Und wenn wir da keinen Bock mehr drauf haben, (.) gehen wir eine Station weiter, da ist

211 die Fabriciusstraße. //Hmh.// Bei der Fabriciusstraße, was machen wir da?

212 I: Die Bushaltestelle ist gemeint oder? //Ja.// Okay, ja?

213 D: Da (.) denken wir immer so: „Oh, warum haben wir nicht unsere Schwimmsachen dabei?“

214 I: (beide lachen) Ja, da ist die Schwimmhalle fast, ne?

215 D: Ja.

216 I: Okay, also da kann man gut abhängen.

217 D: Ja.

218 I: Gut, gibt's noch `nen Ort? Oder?

219 D: Warte, warte, warte, (macht Geräusche mit dem Mund), Steilshooper Allee, Gustav-Seitz-

220 Weg, Cesar-Klein-Ring, EKZ Steilshoop (liest einige Straßennamen von der Karte vor).

221 I: Wobei ich hab noch ne Frage zu dem [Deutet auf den 7. Blauen Punkt]. Ich weiß, tschuldigung.

222

223 D: Zu Leeschenblick.

224 I: Genau, ähm, ist das denn da so euer Ort oder sind da auch andere?

225 D: Äh, das ist so, ähm, da gehen auch, also da sind auch andere, aber (.) wir sind, dann gehen wir immer, wenn andere da sind, gehen wir immer ganz woanders hin.

226

227 I: Hmh.

228 D: Und in der Nähe wohnt nämlich eine Freundin von uns.

229 I: Hmh und habt ihr das auch irgendwie zu euerm Ort gemacht oder geht ihr halt da hin und verändert da nichts? (.) Wie, also, (.) hm, ich weiß nicht, wie ich das beschreiben soll, nehmt ihr euch ne Decke mit und pflanzt ihr euch da hin? Oder-?

230

231

232 D: Nö, wir setzen uns einfach nur auf ne Bank.

233 I: Ach, da sind Bänke, wo ihr sitzen könnt.

234 D: Ja.

235 I: Okay, gut. (lacht) Dann jetzt weiter, jetzt hab` ich alles.

236 D: Okay, ähm, (..) (macht Geräusche mit dem Mund), <p> ich weiß gar nicht, wo sie wohnt, wo wohnt sie nochmal? Scheiße. </p>

237

238 I: Weißt du die Straße?

239 D: Ja, warte, warte, warte, warte, warte, warte.

240 I: Okay, du findest das schon.

241 D: Da, da. Otto-Burmeister-Ring. [Klebt den 8. Blauen Punkt auf]

242 I: Hmh.

243 D: Da wohnt eine Freundin von mir.

244 I: Hmh und da bist du auch gerne?

245 D: Ja.

246 I: Bei ihr. Und da bist du wahrscheinlich mit deiner Freundin d-, zusammen. Bei ihr.

247 D: Ja.

248 I: Und was macht ihr da?

249 D: Wir spielen zusammen.

250 I: Hmh. Seid ihr denn drinnen in der Wohnung oder auf dem Spielplatz?
 251 D: Hmhm, wir sind draußen, beim, äh, hier in der Nähe ist ja der, ähm, (.) wie heißt das?
 252 I: Der Abenteuerspielplatz, ne?
 253 D: Genau, der Abenteuerspielplatz, da gehen wir immer hin.
 254 I: Hmh.
 255 D: Und ja.
 256 I: Und hängt dann auf dem Spielplatz rum.
 257 D: Ja.
 258 I: Hmh. Okay. (.)
 259 D: Ja.
 260 I: Gut, gibt's noch einen?
 261 D: Ja. Ist dann auch der letzte, wow.
 262 I: Sonst haben wir auch noch mehr, wenn dir noch mehr einfallen.
 263 D: Nee, nee, hoffentlich nicht.
 264 I: Okay, noch ein wichtiger?
 265 D: Ähm, warte, ich muss kurz gucken wo das ist. (10) Hmmm, wenn ich das mal finden würde.
 266 I: Wir haben Zeit.
 267 D: (5) Da, Flitz-Flinte-Ring. [Klebt den 9. Blauen Punkt auf]
 268 I: Hmh, okay, was ist da noch?
 269 D: Da wohnt auch eine Freundin von mir.
 270 I: Hmh. (.) Und da seid ihr wieder auf dem Spielplatz oder in der Wohnung oder?
 271 D: Bei ihr zu Hause zwischendurch oder Spielplatz bei ihr.
 272 I: Hmh.
 273 D: Ja.
 274 I: Und warum bist du da gerne? Was? Oder weil, weil sie da wohnt? Oder?
 275 D: Nee, ich bin da auch gerne, weil der Spielplatz schön groß ist.
 276 I: Hmh, kann man gut spielen.
 277 D: Und ja.
 278 I: Hmh. Uund da bist du mit der Freundin dann zusammen.
 279 D: Ja.
 280 I: Okay und was macht ihr da so?
 281 D: Da spielen wir Spiele, (.) Beispiel Zeitlupenrennen oder so, (.) ja.
 282 I: Hmh, okay. (lacht) Gut, ähm, wo bist du denn in deiner Freizeit am liebsten? (.) Das kann jetzt
 283 auch ein neuer Ort sein oder einer den du schon genannt hast. Gibt's da `nen Ort?
 284 D: Am liebsten? Wo ich am liebsten bin?
 285 I: Hast du ein' Lieblingsort ist die Frage? Muss ja nicht unbedingt sein.
 286 D: Ja, am Bramfelder See.
 287 I: Okay. (.) Und, ähm, wo kann man besonders gut mit seinen Freunden abhängen?
 288 D: Äh, super, ähm. (..) Fast überall.
 289 I: Das-
 290 D: Aber am meisten finde ich das (.) in Herthastraße.
 291 I: Okay, also die Punkte auch, wo die-, wo du g-, wo du genannt hast.
 292 D: Ja.
 293 I: Okay und, ähm, das ist noch eine Frage nach deiner Meinung, findest du, dass es in Steils-
 294 hoop eher viele oder wenige Orte gibt, an denen man gut abhängen kann?
 295 D: Viele.
 296 I: Viele.
 297 D: Ja.
 298 I: Okay, du hast jetzt auch sehr viele genannt. (lacht)
 299 D: Ja.
 300 I: Okay, gut. Dann sind wir fertig mit den blauen Punkten, du hast ja auch alle verbraucht.
 301 (lacht) Jetzt kommen wir zu den roten Punkten, ähm-

302 D: Was heißen die?
 303 I: Genau, da würde ich dich jetzt fragen, es sind jetzt, damit würde ich jetzt gern wissen, wo du
 304 nicht gerne bist in Steilshoop.
 305 D: Okay.
 306 I: Oh, du weißt schon gleich einen.
 307 D: Ja.
 308 I: Oder.
 309 D: (...) [Klebt den 1. Roten Punkt auf]
 310 I: Okay.
 311 D: Appelhof.
 312 I: Appelhof, was ist denn da?
 313 D: Da hab ich Angst, weil da waren letzstens, also hier laufen manchmal Kinderschnapper rum
 314 //Hmh.// und (.) da hab ich Angst, wenn ich da, weil das voll weit von meim' Zuhause weg ist
 315 und da fast sowieso keiner ist, den ich kenne oder so, //Hmh.// das ich da irgendwie, ähm,
 316 (..) weggenommen werde oder so.
 317 I: Hmh, das dir das auch passiert. //Ja.// Hast du denn davon mal was gehört //Ja.// oder hast
 318 du was mitgekriegt?
 319 D: Ja, da war so ein Junge, der wurde da auch weggenommen und dann hat er, hat ihn aber in
 320 die Hand gebissen, hat se' den losgelassen und dann ist er weggerannt (.) und, ähm, der an-
 321 dere, der, der (.) den ihn weggenommen hat, ist ihn hinterhergerannt. Und dann hat er sich
 322 schnell irgendwo, hat er sich in ein Gebüsch versteckt, //Hmh.// da wo er sie nicht finden
 323 kann und dann dachte der: „Okay, der ist weg, dann such ich mir `nen neuen.“
 324 I: Das ist aber gruselig.
 325 D: Ja, darum (.) //Das-// mag ich das auch überhaupt nicht.
 326 I: Ja, das versteh ich. Hast du das gehört oder?
 327 D: Ja, ich hab's gehört im Raaa-, im Radio? Nein, im Fernseher war das sogar, in den Nachrich-
 328 ten.
 329 I: Wow, ja das find ich auch gruselig. Und, ähm, (.) kann man an dem Ort was ändern, dass du
 330 da wieder gerne bist oder ist der jetzt einfach doof?
 331 D: Nein, man könnte da was ändern. Dass ich einfach nur mit mein' (.) mehreren Freunden da-
 332 hin geh.
 333 I: Hmh, also du gehst da auch nicht (.)
 334 D: Alleine.
 335 I: Alleine hin.
 336 D: Nein.
 337 I: Gehst du da überhaupt noch hin oder gehst //Ja.// du da jetzt dran vorbei sozusagen?
 338 D: Nein, also, zwischendurch geh` ich da schon hin.
 339 I: Hmh.
 340 D: Aber nicht mehr so alleine oder //Hmh.// zu zweit geh' ich da auch nicht mehr hin, //Hmh.//
 341 höchstens zu dritt oder zu viert. //Also-// Und wenn eine große Person dabei ist.
 342 I: In `ner großen Gruppe, okay.
 343 D: Ja.
 344 I: Gut, gibt's noch mehr Orte?
 345 D: (macht Geräusche mit der Lippe) (...) Schule Edwin-Scharff-Ring. [Klebt den 2. Roten Punkt
 346 auf]
 347 I: Hmh, warum bist du da nicht gerne?
 348 D: Weil, ähm (.) da auch der Kinderschnapper war.
 349 I: Okay.
 350 D: Und die Kinder vom, übern Zaun geschleppt hat (.) //Okay.// oder wollte das.
 351 I: Hast du wieder gehört oder?
 352 D: Vom, wieder vom, ähm, Dingsbums, ähm, wie heißt das da?
 353 I: Aus den Nachrichten?

354 D: Von den Nachrichten, ja.

355 I: Hmh und, ähm, (..) ist das lange her oder sind das jetzt ak-, aktuelle Fälle, weißt du das?

356 D: Ähm, nö, das weiß ich g'rad nicht.

357 I: Weißt du nicht, okay, gut. Und, ja, gut, kann man da was ändern oder ist das jetzt das Gleiche

358 wie, ähm, beim Appellhof?

359 D: Hmm, ja das Gleiche wie hier.

360 I: Okay und, ähm, gehst du da denn noch hin? Zur Schule Edwin-Scharff-Ring?

361 D: Ja, weil da in der Nähe, ja meine Freundin wohnt.

362 I: Hmh.

363 D: Und dann muss ich da immer vorbeilaufen.

364 I: Hmh, `nen bisschen doof, ne?

365 D: Ja.

366 I: Also, da hat man dann ja schon `nen bisschen Schiss, wenn da lang muss.

367 D: Ja, da auch, wenn ich mal in der Schule in der Nähe bin, renn ich da immer voll (..) so rum.

368 (lacht ein bisschen)

369 I: Okay, dann gehst du schneller, ja, versteh ich.

370 D: Ja.

371 I: Okay, ähm, gibt's noch mehr Orte, die du nicht magst?

372 D: Ja, (..) wenn ich das jetzt wieder finde. Und das alles- (18) <p> Wo ist das, wo ist das, wo ist

373 das, wo ist das, wo ist das? </p>

374 I: Weißt du, was in der Nähe ist?

375 D: (...) Ist es auf der anderen Seite? [Dreht die Karte um]

376 I: Ne, dafür ist die Karte zu klein. (...) Was ist denn in der Nähe von dem Ort, was du suchst.

377 D: Ähhhh.

378 I: <p> Vielleicht kann ich ja helfen. </p>

379 D: <p> warte, warte, warte. </p> Ich finde das schon allein, warte.

380 I: Okay. (lacht)

381 D: (...) Oh, da steht Google.

382 I: Hmm, hab ich wohl nicht rauskopiert.

383 D: (lacht ein bisschen) (...) Hm.

384 I: Kann ich dir mit `ner U-Bahn-Station helfen oder so?

385 D: (..) Hm, ja, ich such U-Farmsen, aber das ist nicht hier drauf.

386 I: Das ist die hier. Das U.

387 D: das hier?

388 I: Hmh.

389 D: Okay, da bin ich auch nicht gern. [Klebt den 3. Roten Punkt auf]

390 I: Okay, warum bist du denn nicht gerne bei der U-Bahn Farmsen?

391 D: U-Bahn Farmsen bin ich nicht so gerne, weil da immer so viele (..) Leute sind. Und da auch (..) manchmal welche sind, die Kinder ansprechen.

392

393 I: Hmh.

394 D: Und das mag ich überhaupt nicht.

395 I: Okay, also Leute die unangenehm sind.

396 D: Ja.

397 I: Okay, ist da denn schon mal was vorgefallen, also wurdest du schon mal ge-, angesprochen

398 von jemandem oder hast du das gehört?

399 D: Nee, aber ich habs, ähm, mitgekriegt, da wo ein (..) ein kleiner Junge angesprochen wurde.

400 I: Hmh. (..) Und das fandest du natürlich nicht gut.

401 D: Ja.

402 I: Gut. Und, ähm, (..) gehst du da jetzt noch hin oder?

403 D: Ich muss da mit dem Bus vorbei fahren, wenn ich zu meinem Stiefvater fahre.

404 I: Hmh, äh, musst du umsteigen oder fährst du nur vorbei?

405 D: Nein, ich fahr nur vorbei.

406 I: Okay, gut, das ist ja okay, wahrscheinlich.
407 D: Ja.
408 I: Ja, aber denn ist der Ort natürlich auch ziemlich doof.
409 D: Ja.
410 I: Das kann ich mir vorstellen.
411 D: Ja und dann hab ich eigentlich alles.
412 I: Okay, ähm, (..) gut, alles genannt?
413 D: Ja?
414 I: Kannst ruhig alles, ach du weißt schon, dir muss ichs, glaub ich, nicht erklären, was schlechte
415 Orte sind. (lacht)
416 D: Ja.
417 I: Was dreckig ist oder sowas. (.) Okay, gut, ähm. (.) Wurde denn schon mal an einem Ort ge-
418 sagt, wenn du da warst, dass du da weggehen sollst oder hast dich //Nee.// irgendwie uner-
419 wünscht gefühlt?
420 D: Nö.
421 I: Nein, gut. Und sagen deine Eltern von irgendeinem Ort, dass du da nicht hingehen sollst?
422 D: Nö, eigentlich nicht. (.) Aber zwischendurch darf ich nicht nach U-Farmsen gehen, wenn da
423 keiner ist. (.) Weil die einfach Angst haben, dass ich da irgendwie-
424 I: Wie wenn da keiner ist?
425 D: Ja, also, wenn da jetzt, Beispiel, wenn ich da jetzt mit mein' Freunden bin, dann //Hmh.// ist
426 das ja noch okay. Aber ich darf da nicht so alleine hingehen.
427 I: Ah, okay. (.) Weil du das f-, erzählt hast, das da, äh, jemand Kinder anspricht oder?
428 D: Nein, meine-, meine Mutter mag das sowieso nicht, wenn ich weiter weg bin.
429 I: Hmh.
430 D: Und, ähm, sie hat aber auch Angst, dass ich da bin und dann auf einmal irgendwie angefah-
431 ren werde oder so.
432 I: Hmh, also auch vor dem Verkehr auch Angst, da.
433 D: Ja.
434 I: Und Angst, dass du alleine, wenn du alleine bist.
435 D: Ja.
436 I: Hmh, (.) und, (.) wie sieh-, äh, gut, du hast jetzt eh erzählt, dass du nicht da gerne bist bei U-
437 Bahn Farmsen.
438 D: Ja.
439 I: Hmh und wie findest du das insgesamt?
440 D: Insgesamt? (.)
441 I: Wenn du alleine weg gehst?
442 D: Finde ich das eigentlich ganz gut.
443 I: Hmh.
444 D: Ja.
445 I: Okay. (.) Gut, ähm, bist du denn eigentlich über-, überwiegend in Stadtteil, also in Steilshoop
446 unterwegs oder auch, ähm, drüber hinaus, also auch in anderen Stadtteilen?
447 D: (.) Also, ähm, ich bin eigentlich die meiste Zeit eigentlich nur hier //Hmh.// in Steilshoop oder
448 manchmal auch in Bramfeld da drin.
449 I: Hmh, okay und wenn du in Bramfeld bist, wie bewegst du dich da fort? Dann mit dem Fahr-
450 rad oder?
451 D: Nee, da fahr ich manchmal mit dem Bus oder ich geh zu Fuß.
452 I: Hmh, okay. (.) Und, ähm, warum bist du manchmal woanders? Also gibt's da irgendwas, was
453 es hier nicht gibt oder gehst du jemanden besuchen oder?
454 D: Ähm, nee ich geh eigentlich nur manchmal nur in Bramfeld, weil ich, weil das Center hier
455 langweilig ist. (lacht)
456 I: Ja, gut.
457 D: Und man da mehr Auswahl hat, //Hmh.// wo man reingehen kann. Ja.

458 I: Okay, das ist ein guter Grund. Gut, dann sind wir fast fertig. Ähm, dann möchte ich noch fra-
459 gen, gibt's noch was, was dir an dem Stadtteil besonders gut gefällt, ganz allgemein gesagt.
460 D: Ähm. (..) An welchem Stadtteil?
461 I: An Steilshoop.
462 D: Ja.
463 I: (..) Und was? (lacht)
464 D: Ja, ähm, das sind viele, ähm.
465 I: Nee, ich mein' kein Ort unbedingt, sondern vielleicht auch, was weiß ich, ist schön sauber
466 hier oder sowas, was einem (..) am ganzen Stadtteil gefällt.
467 D: Ähm.
468 I: Gibt's sowas?
469 D: Dass hier schöne-, dass hier viele Bäume gibt. (lacht)
470 I: Ja, schön. (lacht) Okay, das gefällt mir hier auch gut. (..) Und gibt's auf der anderen Seite noch
471 was, was dir hier gar nicht gefällt?
472 D: Ähm, (..) nein.
473 I: Nein, gut. (..) Gibt's denn aus deiner Sicht jetzt noch was vom Stadtteil, also von Steilshoop,
474 zu erzählen, was ich jetzt vergessen hab' zu fragen?
475 D: Nö.
476 I: Nein. (..) Hast du noch Fragen an mich?
477 D: Nö.
478 I: Auch nicht, Dann hast du`s schon geschafft. Dann drück ich einmal auf Fertig. Ja.

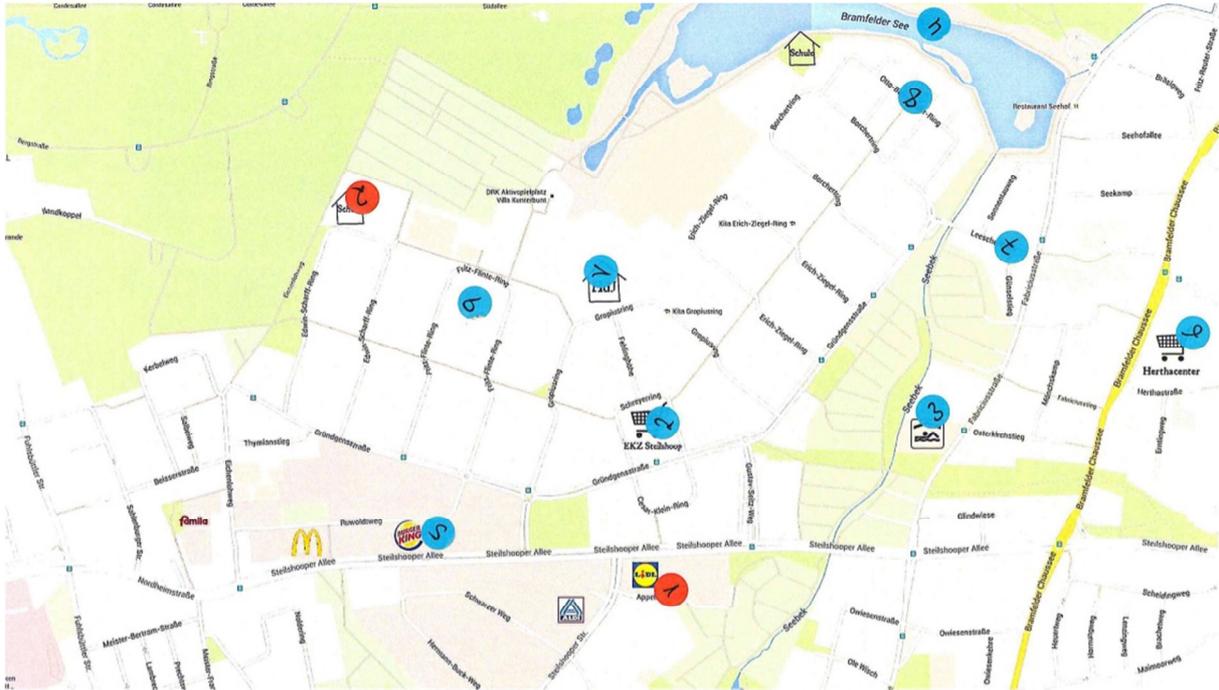


Abbildung 16: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 4

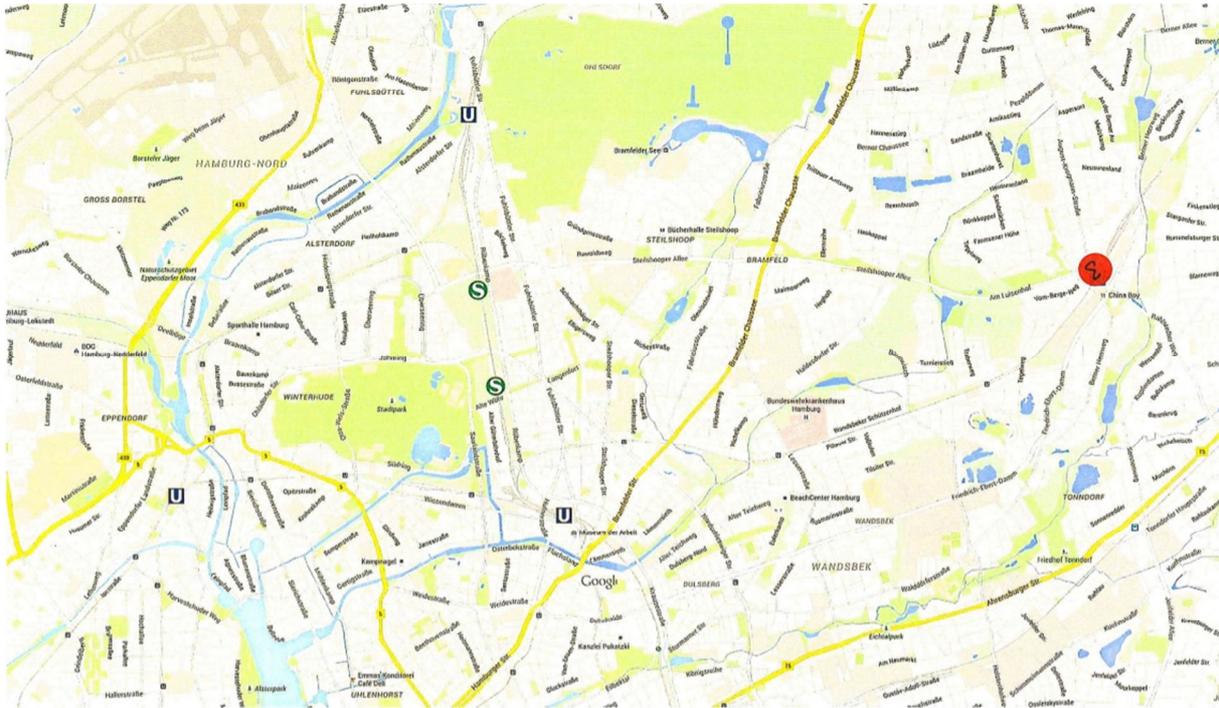


Abbildung 17: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 4 (Rückseite)

Anhang I

Transkript Interview 5 (Emil) und Karte

Interview Nr.5

Aufnahmetag: 06.07.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Hausaufgabenraum

Alter, Geschlecht des Befragten: 12 Jahre, männlich

Interviewlänge: 12:43 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Okay. Dann einmal die erste Frage, die hast du mir schon beantwortet. Wie alt bist du?
- 2 E: Ich bin zwölf.
- 3 I: Zwölf. Und wohnst du in Steilshoop?
- 4 E: Ja.
- 5 I: Gut. Kannst du mir sagen, in welcher Straße du wohnst ohne die Hausnummer zu sagen?
- 6 E: Erich-Ziegel-Ring.
- 7 I: Erich-Ziegel-Ring, zeig' mal einmal.
- 8 E: Das muss, äh, hier.
- 9 I: Da. Okay, gut. Uund auf welche Schule gehst du?
- 10 E: Schule am See.
- 11 I: Schule am See, wie fährst, äh, wie kommst du da morgens hin?
- 12 E: Ich geh einfach aus, mach meine Tür auf und dann geh ich-
- 13 I: Du gehst zu Fuß.
- 14 E: Jajaja.
- 15 I: Okay und gehst du alleine?
- 16 E: Ja.
- 17 I: (.) Okay, gut. Jetzt kommen wir schon zu den positiven Orten. Welche Farbe sind die guten?
- 18 E: Blau.
- 19 I: Blau, gut. Ich hätt' gern, dass du, ähm, die Klebepunkte nimmst, bei der Eins angefangen und auf die Orte klebst, wo du gerne bist. //Hmh.// Und ich frag dich dann immer nen bisschen was zu jedem.
- 22 E: Okay. //<p> Gut.</p>// Ich bin gerne, ähm, aber (.) zum Beispiel hier ist kein Fußballplatz, muss ich dann die Straße nehmen, da wo der Fußballplatz ist.
- 24 I: Ja, so wo er ungefähr ist. Weißt du in welcher Straße?
- 25 E: Ja, Gropiusring. (..) [Klebt den 1. Blauen Punkt auf]
- 26 I: Gut, also, der Fußballplatz am Gropiusring. //Hmh.// Wie kommst du dahin?
- 27 E: Auch zu Fuß.
- 28 I: Zu Fuß, das ist dicht an deinem Zuhause, ne?
- 29 E: Ja.
- 30 I: Uund bist du da alleine?
- 31 E: Ähm, nein, meistens mit Freunden.
- 32 I: Mit Freunden. Und (.) was macht ihr da so?
- 33 E: Wir spielen Fußball (lacht)
- 34 I: (lacht) Fußball, okay gut. Uund was ist das (.) Schöne an dem Fußballplatz? Warum gerade da?
- 36 E: Das es-, d-, ähm, das, da, das man da, das man da Spaß hat (.), das es einen so (..), wie soll man das sagen, zum Beispiel ist es besser, wenn man, einfach zu Hause zu sein, Fernsehen zu gucken, ist auch schlecht für di-, (.) schlecht für die Augen. Ja.
- 39 I: Du bist dann lieber draußen.
- 40 E: Ja.
- 41 I: Okay, gut, (.) Und was gerade an diesem Fußballplatz?

42 E: Ähm, da (räuspert sich), der is' so, der, d-, der, es gibt halt Grant, Rasen und Kunstrasen. Und
43 Kunstrasen ist für mich der beste, weil es tut nicht weh, //Hmh.// und, ähm, das ist dann
44 nicht so schmutzig, wenn du hinfällst.

45 I: Hmh. Und der hat Kunstrasen?

46 E: Ja.

47 I: Cool. Okay, gut, Dann (.) noch andere Punkte, die aufgeklebt werden?

48 E: Ähm, ja. (.) Hm, [Klebt den 2. blauen Punkt auf] (...) Einkaufszentrum Steilshoop.

49 I: Okay, gut, ja. Äh, da gehst du-

50 E: Ja, ich geh da oft auch mit mein' Freunden hin, weil ich geh da oft was kaufen, weil wenn
51 meine Mutter, ähm, an diesem Tag nicht zu Hause ist, dann gibt sie mir meistens Geld, soll
52 ich dahin und kauf mir was //Hmh.// zum Mittag. //Hmh.// Und, äh, das Gute ist, das wir, so,
53 da gehen wir auch meistens immer hin, wenn wir einkaufen (.) und das ist auch nah an unser
54 Zuhause, das ist also nicht so schwierig da hin zu kommen. //Hmh.// Ja.

55 I: Ja und was ist da noch so Gutes dran?

56 E: Das da alles in diesem Einkaufszentrum ist, ein Dönerladen, Aldi, alles.

57 I: Hmh. Und was macht ihr da sonst noch?

58 E: Hm, mit Freunden geh ich rum, guck, was alles bei den Läden gibst. Und mit meiner Mutter
59 geh ich meistens aber einkaufen.

60 I: Hmh. Okay, gut.

61 E: Äh (räuspert sich), (...) hm, wo ist das?

62 I: Ich helf' auch, wenn du was nicht findest.

63 E: Ja.

64 I: Was suchst du? (.) Ah, schon gefunden.

65 E: (lacht) McDonalds.

66 I: (lacht)

67 E: Der Steilshooper McDonalds. //Gut.// So, ähm, ich geh da McDonalds oft hin, weil es auch
68 nah an mein' Zuhause ist, //Hmh.// da wird' ich auch meistens satt. Und das Coole an da ist,
69 dass es so Coupons sind, so einmal im Monat oder so, //Ja.// das ist auch, (.) dass da zum
70 Beispiel was (.) Teures dann ist, kommt im Angebot, //Ah.// das ist auch voll cool da.

71 I: Dann ist das günstiger.

72 E: Ja.

73 I: Uund-

74 E: Und es schmeckt auch sehr.

75 I: Was machst du sonst noch außer Essen?

76 E: Äh, bei (.) äh, bei McDonalds? //Bei McDonalds, ja.// Auch manchmal, da ist ja so'ne Rutsche,
77 //Hmh.// so ein kleiner (.) Spielplatz. //Hmh.// Und da, wenn ich mit mei'm Freund da hingeh,
78 spielen wir da zum Beispiel verstecken oder ticken.

79 I: Ah, cool. Und was gefällt dir an McDonalds sonst noch?

80 E: Pff, eigentlich nichts mehr.

81 I: Gut, das wars. (lacht) Okay, gibt's noch weitere gute- Orte?

82 E: (.) Hm (6), warte mal, ähm, wenn ich jetzt zum Beispiel Schule am See nehm, welche Schule
83 ist das denn? Ist das die hier o-?

84 I: Das ist Schule am See, hier oben. [Deutet auf die Karte]

85 E: Achso, ja okay. (...) [Klebt den 3. Blauen Punkt auf]

86 I: Okay, Schule am See. Das ist auch deine Schule, ne?

87 E: Ja. Schule am See ist auch gut, das, ähm, das die j-, bald alles neu machen. //Hmh.// Das ist
88 voll cool, das man am meisten Freunde da hingehen, das ich da Spaß hab, das man, di-, das
89 die Lehrer bei der Schule am See nett sind, korrekt sind und nicht so gemein, (.) //Hmh.// un-
90 gerecht und alles. (.) Und da kann man auch gut lernen, konzentriert, manchmal nicht so
91 konzentriert, aber meistens. Ja.

92 I: (lacht) Und was macht ihr da sonst noch außer Lernen?

93 E: Ähm, wir geh'n so, wenn die Pause, spielen wir manchmal und mit unser'n Lehrer geh'n wir
94 oft Eis essen. //Ja?// Oder machen Ausflüge, zum Beispiel heute sind wir Eis essen gegangen.
95 Ja.

96 I: (lacht) Schön. Ich glaub, dann hab' ich euch h-, euch heute morgen gesehen. (lacht) //Hm.//
97 Ich bin zum Aldi gegangen, da saß-

98 E: Ja (lacht).

99 I: Da, cool. Okay und, äh, was magst du noch an der Schule? Also an dem (.) Ort?

100 E: Also an der Schule am See?

101 I: Hmh.

102 E: Das da viele Spielsachen sind, das da (.) pff, hmm (.), was noch. Das wir viele Ausflüge ma-
103 chen. (.) Ja.

104 I: Okay, das war auch schon viel. (.) Gut, gibt's noch mehr Orte, (.) die du kleben willst?

105 E: Hm (.) ja. (7) [Klebt den 4. Blauen Punkt auf]

106 I: (lacht)

107 E: Der HdJ.

108 I: Das HdJ, gut, das hab ich mir gedacht.

109 E: Ja. Im HdJ ist echt alles cool, weil hier gibts alles, Billiard, Fußball, Basketball, alles. //Hmh.//
110 Spiele, Computer, alles gibt's hier. Dann kannst du auch zum Beispiel, wenn du mit Freunden
111 hingehst, kannst du alles machen, was du willst. Spielen, dann bringt es auch sehr viel Spaß.
112 Ja.

113 I: Hmh. Bist du denn hier auch viel mit deinen Freunden zusammen?

114 E: Meistens immer in, nach der Schule, so Mittagspause. //Hmh.// Also, was jetzt gerade ist.

115 I: So wie jetzt.

116 E: Ja.

117 I: Uund, ähm, was ist hier noch so, also an dem (.) //Ort?// Ort an sich, ja?

118 E: Das die, ähm, das die Mitarbeiter auch nett sind, das die (.) zu uns, manchmal gegen uns auch
119 spielen wollen oder //Hmh.// so welche Sachen.

120 I: Schön.

121 E: Ja, äh.

122 I: Gut. Gibt's noch ein?

123 E: Nee, eigentlich nicht. So, nicht so richtig besonders.

124 I: Dann belassen wir's dabei.

125 E: Ja.

126 I: Okay, gut. Jetzt kannst du's dir schon denken, ich hab dich erst nach den guten Orten gefragt,
127 //Hmh.// jetzt kommen die negativen. //Ja.// Und damit ist gemein, ähm (.) Orte, wo man (.)
128 im Dunkeln nicht gerne ist, wo es dreckig ist, die dir (.), wo's Streit gibt, //Ja.// Konflikte, alles
129 was dir nicht gefällt.

130 E: Hm. (4) Es gibt auch einen Nachteil an der Schule.

131 I: Ja, gut, der kriegt zwei Farben.

132 E: Ja. (...) [Klebt den 1. Roten Punkt auf]

133 I: Okay.

134 E: In der Schule am See ist noch ein negatives Ding, also, negative Sachen, das da oft Streit ist,
135 sehr oft Streit ist. //Hmh.// Das ja auch manche Menschen rauchen.

136 I: Hmh. Das gefällt dir nicht?

137 E: Ne, gar nicht. So ich meine, (.) Neuntklässler so oder Achtklässler, //Hmh.// die gehen
138 manchmal in die Ecke und (.) rauchen dann. Und bald, wenn die Schule zusammengemacht
139 wird, so in paar Jahren, dann gibt's ja s-, dann werden ja glaube ich auch die Älteren auch
140 immer rauchen //Hmh.// und das ist dann nicht gut für die Erst- oder Vorschüler. Das mag ich
141 nicht an der Schule (.) und das die halt, die einfach den Müll immer auf den Boden schmei-
142 ßen.

143 I: Ist denn da dreckig.

144 E: Ja.

145 I: Hmh. (.) Und was müsste sich ändern, damit das-

146 E: Das, ähm, (.) das man nicht, also, wenn man in die Schule kommt, das man erst, wenn, die

147 Lehrer müssen gucken, das die keine Zigarettenpackung mit haben //Hmh.// und ähm, wenn

148 die rauchen, dann außerhalb von der Schule. //Hmh.// So. Manche machen das, dann gehen

149 die einfach vor der Tür r-, raus und rauchen dann da. //Hmh.// Das ist dann besser als in der

150 Schule zu rauchen.

151 I: Das ist dann okay für dich.

152 E: Ja, weil (.) die Kinder, also die klein-, die kleineren dürfen ja nicht //Ja.// rausgehen. //Okay.//

153 Und dann können die ja da rauchen.

154 I: Gut.

155 E: Hm (...) Hier, im EKZ auch noch eine (beide lachen). //Gut.// Am EKZ ist auch kei-, noch so (.)

156 eine Sache nicht so gut, weil zum Beispiel da kommen Läden, die bleiben da ein paar Mona-

157 ten und dann geh'n die wieder. //Hmh.// Und das passiert öfters gerade, zum Beispiel

158 Deichman gerade, (.) die hatten `nen Schuhladen und jetzt ist der weggegangen. //Hmh.//

159 Und das wird jetzt immer mehr und (.) bald (.) haben wir vielleicht noch in dem Einkaufszent-

160 rum nichts mehr oder Aldi nur noch, Rossmann, mehr nicht.

161 I: Ja, das ist doof.

162 E: Ja. Das (.), das man da, also wenn man (.) da geht und da bleibt, also wenn man da (.) ein

163 Laden aufbaut, das man da auch bleiben soll.

164 I: Hmh. Das heißt, was sollte sich da ändern?

165 E: Zum Beispiel, wenn man jetzt (.), man muss sich sehr gut überlegen, da-, soll ich da hin, soll

166 ich nicht da hin //Hmh.// und solche Sachen.

167 I: Hmh. Nicht wechseln.

168 E: Hmh.

169 I: Okay. Gibt's noch was?

170 E: Ja. (...) [Klebt den 3. Roten Punkt auf]. So, das ist nur wegen meiner Religion. (.) Ich bin Mos-

171 lem.

172 I: Hmh.

173 E: Am Burger King, wegen ich bin (.) Moslem, //Hmh.// also meine Familie ist Islam und am

174 Burger King mag ich nicht so, dass, ähm, dass die, dass die kein' zum Beispiel eine Sache nicht

175 haben, das auch wir essen können. Zum Beispiel bei McDonalds gibt's FischMäc, //Hmh.//

176 mit Fisch. Und da könnten die, könnten die das dann auch machen. Und das haben die auch

177 einmal im Fernsehen gesagt bei Galileo, aber ich weiß es nicht, dass es stimmt, aber ich glau-

178 be es, kann sein. Viele sagen das auch, dass man bei Burger King, die haben halt Burger ge-

179 essen und dann war da Schimmel //Hmh.// am Fleisch.

180 I: Das heißt, da fühlst du dich nicht gut, wenn du da-

181 E: Ja, ja.

182 I: Okay.

183 E: Da hat man auch Angst, wenn man auf einmal reinbeißt, auf einmal da ist was Grünes oder

184 Weißes.

185 I: Dass das nicht, dass das nicht gesund ist.

186 E: Ja, das ist auch unappetitlich und so verschimmelt.

187 I: Ja, das kann ich verstehen. Was müsste sich da ändern?

188 E: Das die (.) das Essen immer (..) gut machen, so dass die immer achten, dass da Schimmel ist

189 oder kein Schimmel, wegen, das, die könnten auch (.), so die, die, wie nennt man das? Ähm,

190 (.) wenn so welche Menschen, die immer (.) an Läden gehen und gucken, so, ist das sauber.

191 I: Hmh. Die Tester.

192 E: Ja, ja, ja, äh, das die (.) ähm, wenn die da hin gehen, dass die auch richtig achten, so wenn da

193 //Hmh.// Schimmel ist, dass die den Laden denn auch zumachen.

194 I: Ja.

195 E: Und dann sollen die auch achten. Ja.

196 I: Und das heißt, das Essen bei M-, Burger King ist nicht kosher. Ist das, n-

197 E: Hm, manche sagen das, ich b-, bin mir nicht hundert Prozent sicher, wegen, ich war, ich ess'
198 da nicht oft.

199 I: Und dann lässt du's auch sein.

200 E: Ja.

201 I: Okay. (.) Gut, das kann ich verstehen.

202 E: Ähm (.), <p> das war's </p>, ja das war's eigentlich.

203 I: Das war's?

204 E: Ah, doch, eine Sache.

205 I: Fehlt noch was.

206 E: Äh, (seufzt) (.), ich weiß nicht gerade wo, aber (.), also ich meine ganz Steilshoop.

207 I: Hmh.

208 E: Ähm, (.) wie soll ich das denn machen?

209 I: Gibt's einen Ort, wo sie es besonders-

210 E: Ich glaube schon, aber ich wa-, bin mir unsicher. Ich glaube auch beim Einkaufszentrum.

211 I: Dann kleb's einfach, ich weiß ja, was du meinst.

212 E: Ja. Beim Einkaufszentrum sind oft Menschen, die auch Kinder entführen. Dass die rumgehen,
213 betrunken sind (..) //Okay.//, gehen, Menschen anfassen und das mag ich gar nicht.

214 I: Ja, das kann ich gut verstehen.

215 E: Das ist, sehr, (.) zum Beispiel wenn ein Mann, so, wenn sie jetzt kleiner wären, //Hmh.//
216 wenn, sie geh'n da, auf einmal ein Mann kommt, fässt sich an und so welche Sachen, also gar
217 nicht, eh, das ist //Ja.// da hat man auch sehr dolle Angst und so.

218 I: Ist das passiert?

219 E: Also das passiert abends meistens.

220 I: Ja.

221 E: Ja, ich bin mit meiner Mutter so von meinem Cousin nach Hause gegangen, (.) wir sind so (.)
222 durch Einkaufszentrum, so, wir sind außen rum gegangen. Da war so ein Mann, ein, kommt
223 zu mir, er sagt so: „Wie geht es dir“ und so und hat mich so angesprochen und so und dann,
224 meine Mutter so, äh, ha-, hat sie gesagt „Lassen sie ihn los.“ Und dann hat er losgelassen und
225 dann sind wir weitergegangen.

226 I: Hmh. Dann war's gut, dass du mit deiner Mutter zusammen warst.

227 E: Ja. Und wenn, wenn ich jetzt alleine wär, dann hätt' er lock-, auf hundert Prozent irgendwas
228 getan.

229 I: Ja. Da hätte ich dann aber auch ein bisschen Angst.

230 E: Ja.

231 I: Ja.

232 E: Und das war's eigentlich.

233 I: Okay, dann (.) gibt's noch irgendwas, allgemein, was dir an deinem Stadtteil besonders gut
234 oder besonders schlecht gefällt?

235 E: Hmm (..) Ja. So an, das Gute ist, an den, also da wo ich hier wohne, bei Erich-Ziegel-Ring, da
236 ist es (.) eigentlich leise, da ist es nicht so laut. //Hmh.// Zum Beispiel abends, wenn man
237 schlafen will (.) oder mittags, das da nicht so, so, da ist das schon gut, wenn da, da ist das
238 auch nicht so dreckig, da ist schon sauber, das wir. Und neben mein' Zuhause hab ich auch
239 ein Hof (.) //Hmh.// da ist das Gute an, äh, an dem Ort, da wo ich wohn, so Erich-Ziegel-Ring.

240 I: Gibt's da Orte, wo das anders ist?

241 E: Jaaa, glaub' ich mal. (.) Ich bin mir nicht auf hundert Prozent sicher, aber (.) ich war letztens
242 auch, äh, ich bin durch den Hof gegangen mit mein' Freund. Und auf einmal, da waren so
243 Männer, d-, die war'n, da, da, so, die waren glaube ich betrunken. Und dann hab ich, mein
244 Freund da: „Lass schnell gehen, ich hab' vor dem Hof Angst, ich geh' hier nicht mehr.“

245 I: Und welcher Hof war das?

246 E: Ähm (.)

247 I: Weißt du das noch?

248 E: Edwin-Scharff-Ring, so in der Nähe von Edwin-Scharff-Ring. //Hmh.// Da war so'n Hof.

249 I: Und der war unangenehm.
250 E: Ja. Den mochte ich nicht so doll.
251 I: Okay.
252 E: Und dann eigentlich nicht mehr. Und dann, das Gute, also das (.) allgemein von Steilshoop
253 mag ich, dass das, meine ganzen Freunde, meine Familie hier in dieser Nähe wohnen.
254 I: Hmh.
255 E: Ja.
256 I: Okay, gut. Dann (.), äh, gibt's aus deiner Sicht noch irgendwas von dem Stadtteil zu erzählen,
257 wonach ich nicht gefragt hab, was ich vergessen hab.
258 E: Ähm (...) hm, nö.
259 I: Gut. (lacht)
260 E: Ich weiß nichts mehr.
261 I: Okay, gut. Hast du denn noch Fragen an mich, vielleicht?
262 E: Jaa. Wo wohn' sie denn so, wohn sie auch hier in Steilshoop?
263 I: Ich wohn' fast in Steilshoop, ganz kurz, knapp hinter der Grenze, ich, ich gelte schon als
264 Barmbek. (lacht)
265 E: Achso.
266 I: Ungefähr beim familia, nicht mehr ganz.
267 E: Also, find-, so, sie sind oft glaub- in Steilshoop. //Ja.// Was finden sie denn besser so, Barm-
268 bek oder Steilshoop?
269 I: Barmbek, weil ich's besser kenne, ich glaub aber, wenn ich öfter in Steilshoop wär', könnt ich
270 mir, mich hier auch gut wohl fühlen.
271 E: Achso.
272 I: Würd-, nur weil ich noch nicht so lange hier bin.
273 E: Ja, ja, ja, is' ja klar.
274 I: (lacht)
275 E: Ja, sonst hätte ich auch keine Fragen mehr.
276 I: Okay, interessante Frage. Gut, dann mach ich hier Stopp.

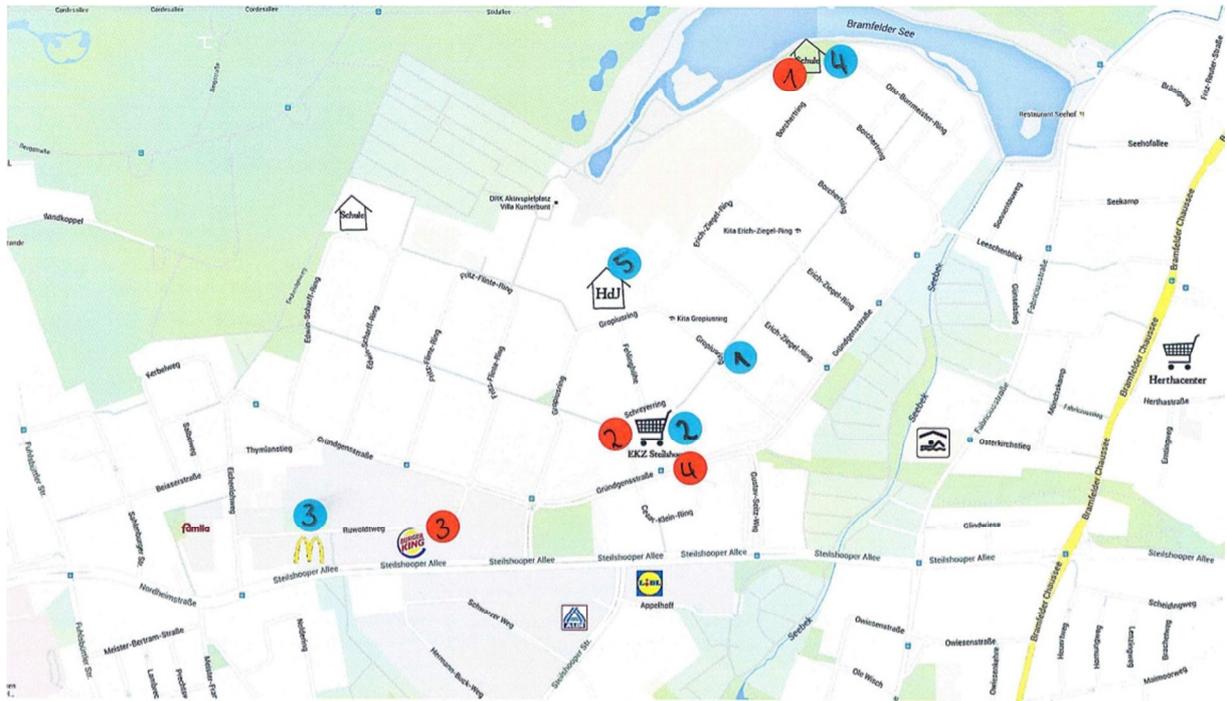


Abbildung 18: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 5

Anhang J

Transkript Interview 6 (Felix) und Karte

Interview Nr.6

Aufnahmetag: 06.07.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Hausaufgabenraum

Alter, Geschlecht des Befragten: 12 Jahre, männlich

Interviewlänge: 06:13 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Dann geht's los. Okay, die erste Frage wäre, wie alt bist du?
2 F: Ich bin zwölf.
3 I: Zwölf. Und wohnst du in Steilshoop?
4 F: Ja.
5 I: Kannst du mir sagen, ich welcher Straße du wohnst ohne das du mir die Hausnummer
6 nennst?
7 F: Ja, in Fehlinghöhe.
8 I: Fehlinghöhe, das ist hier ne? [Deutet auf die Karte]
9 F: Ja.
10 I: Okay, gut. Und auf welche Schule gehst du?
11 F: Schule am See.
12 I: Die hier oben. [Deutet auf die Karte]
13 F: Ja.
14 I: Und, äh, wie kommst du morgens zur Schule?
15 F: Äh, mit dem Auto.
16 I: Wirst gebracht.
17 F: Ja.
18 I: Gehst du denn, fährst du denn alleine? Also m-, (.) mit deinen Eltern.
19 F: Ähm, noch mit mein' kleinen Bruder.
20 I: Dein Bruder, geht auf die gleiche Schule.
21 F: Ja.
22 I: Okay, gut. Dann kommen wir jetzt schon zu den Klebepunkten. Welche Farbe (.) ist für die
23 guten Orte?
24 F: Grün.
25 I: Grün. Gut. Dann hätte ich gerne, dass du jetzt genau bei der Eins anfängst, die guten Orte
26 aufklebst und zu den einzelnen Punkten frag' ich dich dann immer bisschen was.
27 F: (...) [Klebt den 1. Grünen Punkt auf]
28 I: Okay, die Eins, warte mal bevor du weiterklebst. Die Eins iist das Einkaufszentrum.
29 F: Ja.
30 I: Okay, wie (.) kommst du da hin?
31 F: Ähm, zu Fuß.
32 I: Zu Fuß gehst du dahin. Und bist du da alleine oder eher mit ander'n zusammen?
33 F: Mit (.) zwei Freunden oder.
34 I: Mit Freunden.
35 F: Ja.
36 I: Auch mal mit der Familie? Oder.
37 F: Ja auch.
38 I: Auch. Und, ähm, was machst du dort?
39 F: Ich geh (..) zum Beispiel was zu Trinken und was zu Essen kaufen und danach gehen wir Fuß-
40 ball.
41 I: Hmh, okay und was gefällt dir da an dem Ort?
42 F: Dass da viele Läden gibts (..) uund ja.

43 I: Okay, gut. Gibt's noch mehr Punkte zum Aufkleben?

44 F: Ja. (...) [Klebt den 2. Grünen Punkt auf]

45 I: Das Schwimmbad. (lacht) Wie kommst du da hin?

46 F: Mit `nen Auto oder mit `nen Bus.

47 I: Hmh. Uund bist du da alleine oder mit anderen zusammen?

48 F: Mit anderen.

49 I: Mit wem denn so?

50 F: Manchmal Familie, manchmal Freunde.

51 I: Hmh. Und was macht ihr denn da?

52 F: Wir gehen schwimmen.

53 I: (lacht) Gut, okay, das war logisch. (.) Und (.) was ist das Schöne am Schwimmbad?

54 F: Das das Wasser warm ist (.) uund ja.

55 I: (.) Hm, okay. Gut, was gibt's noch (.) für Orte?

56 F: (11) [Klebt den 3. Grünen Punkt auf]

57 I: Das ist das Haus der Jugend?

58 F: Ja.

59 I: Okay, wie kommst du da so hin? Zu Fuß (.) wahrscheinlich.

60 F: Ähm, ja zu Fuß.

61 I: Uund bist du da eher alleine? Oder mit Freunden?

62 F: Mit Freunden.

63 I: Hmh. Wie oft bist du denn eigentlich hier? Oft?

64 F: Nein, eigentlich nur (.) selten.

65 I: Selten. Uund was machst du hier, wenn du hier bist?

66 F: Spiel Tischtennis, Fußball (...).

67 I: Hmh.

68 F: Ja.

69 I: Alles mit deinen Freunden?

70 F: Ja.

71 I: Okay. Uund was magst du hier am Haus der Jugend?

72 F: Dass es hier viele Veranstaltungen gibts, dass ähm (...), dass man Sachen ausleihen kann (.) uund (.) dass man hier spielen kann.

73 I: Hmh. Schön, (.) okay. Gibt's noch mehr (.) Orte?

74 F: Eigentlich (.) nur noch die Schule. [Klebt den 4. Grünen Punkt auf]

75 I: Die Schule. (...) Schule am See. Wirst du da-? Da wirst du morgens mit dem Auto hingebacht, //Ja.// hast du schon erzählt. Uund was machst du da sonst noch außer Lernen?

76 F: Ähm, in der Pause spielen wir Fußball, also ich und meine Freunde, (...) hmm, machen Wasserschlachten, (...) ja.

77 I: Uund was magst du da an dem Ort an sich?

78 F: Das (...) weiß ich nicht leider.

79 I: (lacht) Okay. (...) Sonst, gibt's noch was? Fußballplätze, Spielplätze.

80 F: Äh, (...) ja. Der Abenteuer (.) hier irgendwo. (...) Hier. [Klebt den 5. Grünen Punkt auf]

81 I: Was ist da denn? Das kenn ich noch gar nicht.

82 F: Äh, ein Abenteuerspielplatz. Da kann man (.) schaukeln, Fußballspielen, (...) //Cool.// ja, Tischtennis spielen, Basketball spielen.

83 I: Und (.) bist du da eher alleine?

84 F: Nein, auch mit, (.) //Auch mit Freunden.// ja.

85 I: Okay und was macht ihr da sonst noch so?

86 F: Ähm, wir (.) schaukeln, machen da vielleicht manchmal ein Picknick (.) oder //Schön.// grillen da.

87 I: Schön. Und was gefällt dir da an dem Abenteuerspielplatz?

88 F: Das da viele, (.) ähm, Sachen sind, die man da machen kann, also viele Aktionen. //Hmh.// Und (...) dass, (.) dass da auch viele Eltern sind, die manchmal aufpassen. Auch auf andere.

89 I: Und (...)

95 I: Hmh. Schön. Gut, gibt's noch was, was du aufkleben möchtest?
96 F: Eigentlich nicht.
97 I: Das war's mit allen guten Orten?
98 F: Ja.
99 I: (lacht) Okay, gut. Dann kannst du dir schon denken, genau, jetzt hab' ich dich erst die guten
100 gefragt, jetzt kommen die (.) negativen Orte. Und zwar ist damit gemeint, Orte (..), alles was
101 dir nicht gefällt, wenn's da dreckig ist, wenn's da laut ist, wenn's Streit gab oder Konflikte
102 gibt. (.) Alle schlechten Orte. Wo man Angst im Dunkeln hat vielleicht (..) sowas.
103 F: (..) <p> also </p> (7) [Klebt den 1. Braunen Punkt auf] Eigentlich (..) manchmal in der Nähe
104 von (.) also, (.) da vorne bei, da si-, [1 Sekunden unverständlich] Kiosk und so. Und wenn man
105 da abends vorbeigeht sind da viele betrunkene Leute manchmal, //Hmh.// also nicht immer,
106 aber oft. Und-
107 I: Hmh, das is' beim Gropiusring ist das glaub' ich oder?
108 F: Ja.
109 I: Hmh. (..) Und daa gehst du dann nicht gerne lang.
110 F: Nein.
111 I: Okay, was müsste sich da ändern, damit das (.) kein negativer Ort mehr ist?
112 F: Ja, dass (.) da, dass die (.) also, dass die Menschen da nicht immer am Kiosk vorne stehen und
113 Bier trinken. Ja.
114 I: Hmh. Okay, gibt's noch ähnliche Orte?
115 F: (...) Eigentlich nicht.
116 I: Das war's?
117 F: Ja.
118 I: (lacht) Okay, gut. Gibt es noch irgendwas, ähm, allgemein am ganzen Stadtteil, was beson-
119 ders gut oder besonders schlecht ist?
120 F: Ja, (..) das Einkaufs-, hab ich ja schon gesagt, //Hmh.// das Einkaufszentrum (.) und, ähm,
121 familia.
122 I: Okay. Und gibt's noch irgendwas, was allgemein schlecht ist? Das dir nicht gefällt?
123 F: Eigentlich nicht.
124 I: Okay, gut. Dann, gibt's aus deiner Sicht noch irgendwas vom Stadtteil zu erzählen, was ich
125 nicht gefragt hab. Was ich vergessen hab.
126 F: (...) Eigentlich, (.) glaub ich nicht.
127 I: Glaubst du nicht, okay, hast du noch Fragen an mich vielleicht?
128 F: Nein.
129 I: Auch nicht. Gut, dann kann ich hier auf Ende drücken (..) und dann war's das schon.

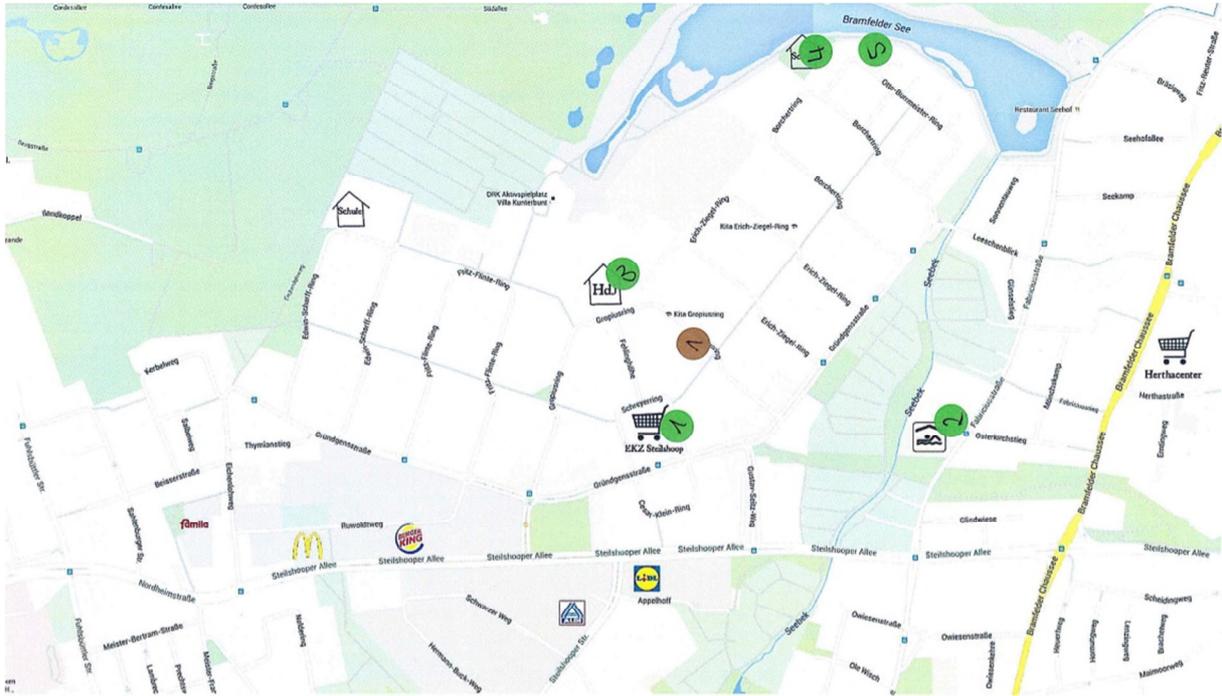


Abbildung 19: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 6

Anhang K

Transkript Interview 7 (Gört) und Karte

Interview Nr.7

Aufnahmetag: 06.07.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Hausaufgabenraum

Alter, Geschlecht des Befragten: 11 Jahre, männlich

Interviewlänge: 05:26 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Gut. Die erste Frage an dich is', äh, wie alt bist du?
2 G: Zwölf.
3 I: Du bist zwölf Jahre. Und wohnst du in Steilshoop?
4 G: Ja.
5 I: Hmh. Kannst du mir sagen in welcher Straße du wohnst ohne dass du mir die Hausnummer sagst?
6
7 G: Erich-Ziegel-Ring.
8 I: Erich-Ziegel-Ring, das ist der hier, ne? [Deutet auf die Karte]
9 G: Ja.
10 I: Okay. (.) Gut, auf welche Schule gehst du?
11 G: Schule am See.
12 I: Schule am See. Und wie kommst du morgens zur Schule?
13 G: (.) E-, einfach hingehen oder //Zu Fuß.// mit nen Fahrrad oder so fahren.
14 I: Okay und gehst du alleine zur Schule oder mit (.) anderen zusammen?
15 G: Mit Freunden.
16 I: Mit Freunden. Gut. Okay, jetzt kommen wir schon zu den Klebepunkten. Äh, welche waren die guten?
17
18 G: Gut, schlecht. [Deutet auf die Klebepunkte]
19 I: Gut, also erstmal zu den roten Punkten. Ähm, ich hätte ich gerne, dass du bei der Eins anfängst und aufklebst, wo bist du gerne. Und ich frag dich dann zu den einzelnen Klebepunkten noch immer `nen bisschen was.
20
21
22 G: (..) [Klebt den 1. Roten Punkt auf]
23 I: Okay, die Eins, das Haus der Jugend. Warte mal bevor du weiterklebst. Ähm, (.) wie kommst du zum Haus der Jugend?
24
25 G: Also, ja, Haus der Jugend ist einfach `ne, also, (.) äh, zuerst bin ich mit so'n Freunden von mir hier zum Haus der Jugend gegangen, //Hmh.// die sind paar älte-, äh, paar Jahre älter als ich. //Hmh.// (.) Aber ja, ähm, dann sind wir her gegangen und jetzt hab' ich mich hieran gewöhnt und so und, äh, im, in der Mittagspause immer hier, geh ich auch immer hier hin.
26
27
28
29 I: Hmh, schön. Uund, ähm, bist du hier eher alleine oder mit anderen zusammen?
30 G: Hm, auch mit Freunden.
31 I: Mit Freunden. Und was macht ihr denn hier?
32 G: Wir spielen Tischtennis oder sowas.
33 I: Hmh. Gut und was gefällt dir noch so am Haus der Jugend?
34 G: (..) Ja, es is' ja, ähm, da- is' ja jetz-, äh, viele Auf-,äh, Ausflüge und sowas, //Hmh.// (.) und kann man auch ums-, äh, nich' umsonst mitmachen, aber (.) muss man billiger (.) Sachen bezahlen als sonst.
35
36
37 I: Hmh. Okay, gut. Gibt's noch mehr Punkte zum Aufkleben?
38 G: Hmm (..) ja. (5) [Klebt den 2. Roten Punkt auf]
39 I: Das ist das Einkaufszentrum.
40 G: Ja.
41 I: (lacht) Okay, wie kommst du da hin?
42 G: Also, ja, auch durch meine Mutter und so. Wir kaufen immer (.) da ein //Hmh.// und sowas.

43 I: Und da gehst du zu Fuß hin? Oder?

44 G: Ja, zu Fuß.

45 I: Okay. Uund bist du da eher alleine (.) oder mit anderen zusammen?

46 G: Manchmal alleine, manchmal mit ander'n.

47 I: Mit Familie? Oder mir Freunden? Oder?

48 G: Alles.

49 I: Alles. (lacht) Okay und was machst du denn da?

50 G: Äh, da war früher so'ne (.) in der Art Videothek //Hmh.// und dann konnte man so Sachen spielen und sowas, //Hmh.// da hab' ich mich sehr gern aufgehalten und so.

51

52 I: Und die ist jetzt nicht mehr da?

53 G: Nein, ist umgezogen.

54 I: Ah, schade. Uund was machst du da jetzt aktuell noch? Wo die weg is'.

55 G: Hmm, (.) ich bin da z-, in so ein Handyladen oder sowas, (.) an der Bäckerei, hol mir was.

56 I: Hmh. Okay und was gefällt dir am Einkaufszentrum?

57 G: Ja, is' schon groß. //Hmh.// Könnte größer sein, aber (lacht) ist jetzt egal. Und (.) da sind sehr viele nette (.) Verkäufer und so.

58

59 I: Hmh. Okay, gibt's noch mehr Orte zum kleben?

60 G: (..) Nein.

61 I: Keine Spielplätze, Fußballplätze.

62 G: Doch, Fußballplatz.

63 I: (lacht)

64 G: Äh, (.) das hier ist nen Fußballplatz oder? [Deutet auf die Karte]

65 I: Äh, (.) ja, da ungefähr. //Ja, sieht man auch.// Sonst weiß ich auch was du meinst.

66 G: [Klebt den 3. Roten Punkt auf]

67 I: Okay, das ist `nen Fußballplatz in der Nähe deiner Schule, wahrscheinlich.

68 G: Ja, direkt neben der Schule.

69 I: Hmh. Uund da gehst du nach der Schule hin? (..) Oder?

70 G: Ja, nach der Schule, am Wochenende.

71 I: Und dann (.) zusammen mit deinen Freunden wahrscheinlich.

72 G: Ja, da hab ich auch Fußballtraining.

73 I: Ah, (.) wie oft (.) gehst du in der Woche?

74 G: Zweimal in der Woche.

75 I: Ah.

76 G: Und einmal spielen.

77 I: Okay und was macht da sonst noch was außer Fußballspielen?

78 G: (.) Na, (lacht) ist ja `nen Fußballplatz, //Hmh.// kann man nix anderes außer Fußballspielen machen.

79

80 I: Schwierig, okay gut. Und was gefällt dir an diesem Fußballplatz? Warum gerade da?

81 G: Ja, weil das `nen großer Kunstrasen ist //Hmh.// und die meisten Plätzen eigentlich Grant sind und da kann man sich (.) sehr (.) gut verletzen.

82

83 I: Hmh, das stimmt, ist `nen bisschen sicherer. Okay, gut. Gibt's noch (.) Orte?

84 G: (..) Hm, nee.

85 I: Okay, gut. Dann kannst dir's schon denken, ich hab dich gerade nach den positiven Orten befragt, ähm, jetzt wüsste ich gerne noch, wo du nicht gerne bist. Und zwar kann das sein, da ist es dreckig, da ist es laut, da hab ich Angst im Dunkeln, da (..) warum auch immer dir Orte nicht gefallen.

86

87

88

89 G: (..) Äh, ich weiß g'rad' nicht, ob das das ist, aber ich glaub' das ist es. [Klebt den 1. Blauen Punkt auf]

90

91 I: Hmh. Das-

92 G: Schule Edwin-Scharff-Ring.

93 I: Ja, das ist die-, ja okay. Warum magst du die nicht gerne?

94 G: Ja, weil, ähm, in den letzten Zeiten wurde da viel von kriminellen Sachen und so erzählt
95 //Hmh.// und alles und (.) ja ich mag es da nicht, dass (.) sehr viel weit und so, kann man
96 schnell entführt werden.
97 I: Hmh. Okay (.) und was müsste sich da ändern, damit (.) du da gerne bist?
98 G: Ja, also, ähm, in Dunkeln war ich da auch manchmal und so, Fußball gespielt auch //Hmh.//
99 im Winter. Und, ähm, da waren halt nicht so viele (.) Lichter und sowas da.
100 I: Is' Dunkel da?
101 G: Ja.
102 I: Hmh. Also müssten, müsste es heller sein insgesamt.
103 G: Ja.
104 I: Okay, gibt's noch andere Orte, über die du (.) meidest?
105 G: (...) Nein.
106 I: Keinen, wo du dich unwohl fühlst.
107 G: (.) Hmhm.
108 I: Okay, gut. (.) Gibt's denn sonst noch irgendwas insgesamt zum Stadtteil, was dir besonders
109 gut gefällt oder auch besonders schlecht gefällt?
110 G: (.) Ähm, es gibt hier sehr viele, äh, also, (.) jetzt Einkaufszentrums, //Hmh.// also da wo man
111 was einkaufen kann und sowas (.) und das (.) find' ich eigentlich sehr gut, weil hier wohnen
112 viele Kinder und sowas, //Hmh.// ja.
113 I: Gibt's noch was Schlechtes (.) im Stadtteil?
114 G: (.) Nein.
115 I: Okay, gut. Ähm, gibt's denn aus deiner Sicht noch irgendwas was ich vergessen hab' zu fra-
116 gen, was es vom Stadtteil zu erzählen gibt.
117 G: Nein.
118 I: Okay, gut, hast du noch Fragen an mich?
119 G: Nein.
120 I: Auch nicht. Gut, dann sind wir an sich schon fertig. (.) Ich drück' hier auf fertig.

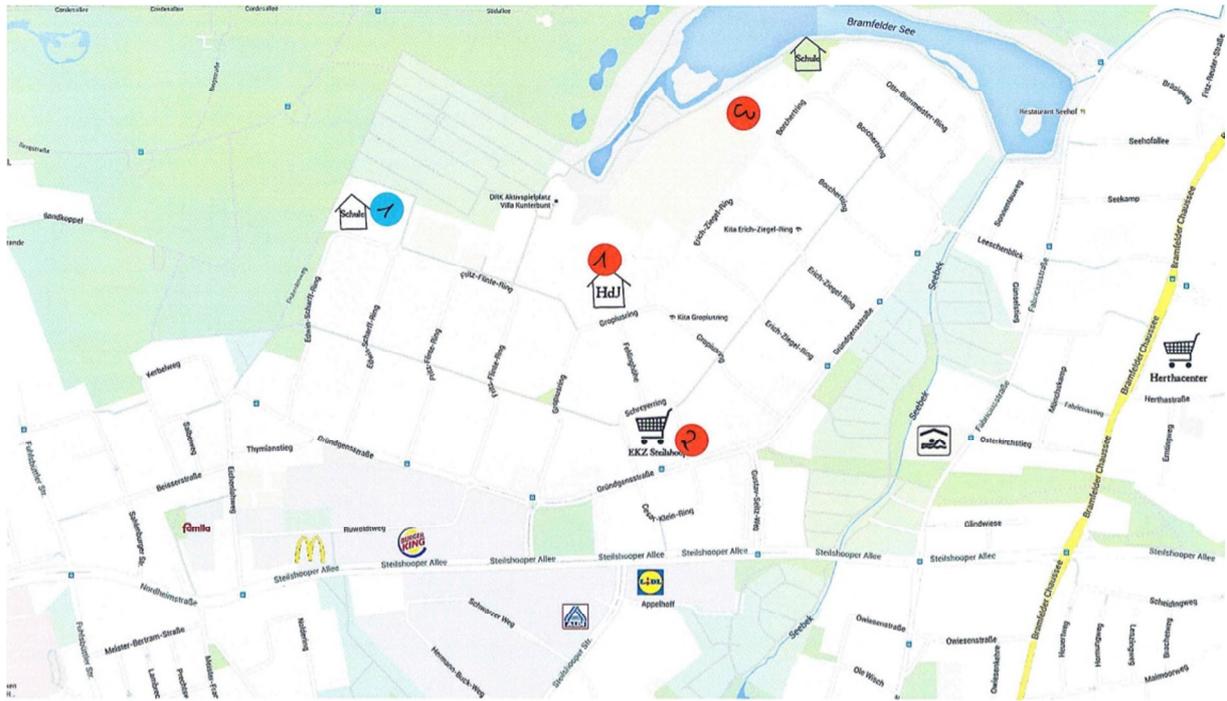


Abbildung 20: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 7

Anhang L

Transkript Interview 8 (Hannah) und Karte (inklusive Rückseite)

Interview Nr.8

Aufnahmetag: 06.07.2015

Interviewort: Haus der Jugend, Mehrzweckraum der Schule

Alter, Geschlecht der Befragten: 12 Jahre, weiblich

Interviewlänge: 15:37 min

Interviewer/Transkription: Lisa Weinreich

- 1 I: Dann nimmt er jetzt auf. (.) Also, die erste Frage, die ich an dich hätte ist, wie alt bist du.
- 2 H: Zwölf.
- 3 I: Zwölf Jahre alt. Und wohnst du in Steilshoop?
- 4 H: Ja.
- 5 I: Okay. Kannst du mir sagen in welcher Straße du wohnst ohne die Hausnummer zu sagen?
- 6 H: Ja, Schreyerring.
- 7 I: Schreyerring, muss mal einma-, das is' der hier vorne ne? [Deutet auf die Karte]
- 8 H: Hmh.
- 9 I: Okay. Und auf welche Schule gehst du?
- 10 H: Schule am See.
- 11 I: Hmh. Und wie kommst du da morgens hin? (..) Zu Fuß oder mit Auto oder Fahrrad.
- 12 H: Mit F-, also zu Fuß.
- 13 I: Zu Fuß. Und gehst du alleine zur Schule morgens? Oder-
- 14 H: Eigentlich ja, aber irgendwas ist im-, in der Schule passiert, so (.) ein Problem, deswegen müssen die Eltern uns jetzt, ähm, da zur Schule bringen und wieder abholen.
- 15 I: Okay, weißt du was da passiert ist?
- 16 H: Ja.
- 17 I: (.) Be-, magst du das erzählen? Oder lieber nicht?
- 18 H: Ja, is' schon okay, aber ich dachte es gehört ja gar nicht zum Thema, deswegen.
- 19 I: Ach, pf, kann alles zum Thema gehören.
- 20 H: Ja, so ein Mann, so ein großer Mann, der ist 45 Jahre alt, (.) der, ah, äh, fasst die Kinder an.
- 21 I: Okay. Und denn werdet ihr jetzt von den Eltern gebracht, //Ja.// haben die auch Angst.
- 22 H: Ja.
- 23 I: Okay.
- 24 H: Also, die Er-, die, die Lehrerinnen und so haben (.) Briefe geschrieben an die Eltern und (.) da sind jetzt überall Polizei.
- 25 I: Hmh. Wann ist `nen das passiert? Hab ich gar nicht mitgekriegt.
- 26 H: Okay, das ist (.)
- 27 I: Schon ein bisschen her oder?
- 28 H: Hmh. Zwei oder drei Wochen.
- 29 I: Hmh.
- 30 H: Vier Wochen. Nein, nein, zwei oder drei Wochen.
- 31 I: Okay. Äh, ja, war gar nicht mein Thema, aber (lacht)interessiert mich trotzdem. Gut, okay.
- 32 H: Ähm, wir kommen jetzt schon zu den Klebepunkten. Welche waren die guten Orte? Die Grünen, ne?
- 33 H: Hmh. Das sind die (.) schlechten und das sind die guten. [Deutet auf die Klebepunkte]
- 34 I: Okay, wir brauchen erstmal die grünen Punkte. Und zwar würd' ich gerne wissen, wo du gerne in der Freizeit bist, du kannst mit der Eins anfangen und dann kannst du die hier aufkleben (.) und ich frag dich dann immer zu den einzelnen Punkten `nen bisschen was.
- 35 H: (7) [Klebt den 1. Grünen Punkt auf]
- 36 I: Okay, die Eins ist MCDonalds. Wie kommst du da hin?
- 37 H: Äh, also, man (.) bringt mich da hin.

43 I: Mit dem Auto oder?
44 H: Nein, mit dem Bus.
45 I: Mit dem Bus. Okay und bist du da eher alleine oder mit anderen zusammen?
46 H: Mit Freunde.
47 I: Mit Freunden. Auch mal mit der Familie oder eher mit Freu-?
48 H: Ja. //Auch// (.) Meistens mit der Familie.
49 I: (lacht) Okay. Gut uund was macht ihr da?
50 H: Ja, (.) bestellen, (.) essen. Manchmal geh'n wir, ah, (.) manchmal kriegen wir auch so solche
51 Dings, Spielzeuge. //Hmh.// Manchmal.
52 I: Okay (.) uund was machs-, also was magst du (.) da an dem Ort? Warum bist du gerne da?
53 H: Ähm, also (.) wegen dem Essen, das schmeckt so lecker. //(lacht) Okay, gut.// Pommes und
54 Cola, (.) Hamburger.
55 I: Gut, okay. Gibt's noch andere Orte, die du aufkleben willst?
56 H: Ähh.
57 I: Wo du gerne bist?
58 H: Jaa. (...) Gibt's hier nirgendwo.
59 I: Soll ich helfen? Ich-
60 H: Ja, Freizeiten oder so, Spiel-, also Spielplatz oder sowas.
61 I: Auf welchem bist denn gerne, es-, meinst du einen bestimmtem?
62 H: Nein, eigentlich nicht. Eigentlich (.) kein bestimmtem. Abenteuerspielplatz, neben unserer
63 Schule.
64 I: Ich glaub der ist hier so.
65 H: Aha, da bin ich auch gern. [Klebt den 2. Grünen Punkt auf]
66 I: Okay, die Zwei ist der Abenteuerspielplatz, ähm, da bist du dann nach der Schule. Oder-
67 H: Ja, wi-, wir, wenn ich Zeit hab, rauszugehen, dann geh ich mit Freunden da. //Hmh.// Oder
68 wir hängen irgendwohin ab.
69 I: Hmh. Uund (.) da bist du wahrscheinlich nich' unbedingt alleine.
70 H: Hmhm.
71 I: Mit Freunden zusammen.
72 H: Hmh.
73 I: Okay. Und was macht ihr da?
74 H: Ja, spielen. Manchmal kaufen wir auch Eis und so und gehen da (.) chillen.
75 I: Hmh. Okay und was ist das Gute an dem Ort? Was magst du da gerne?
76 H: Die Spielzeuge, die sin- (.), ähm, voll groß (.), deswegen das, macht das so Spaß, die sind so (.)
77 Gla-, also zum Beispiel, ähm, die Rutsche, die ist so groß, die ist so richtig groß. //Hmh.// Man
78 kann so lange rutschen.
79 I: (lacht) Okay. Gut, gibt's noch mehr Orte?
80 H: Ja. (..) [Klebt den 3. Grünen Punkt auf]
81 I: Das Einkaufszentrum, okay. Ähm, bist du da eher alleine oder mit anderen zusammen?
82 H: Manchmal allein, manchmal mit Mama, manchmal mit Freunden.
83 I: Hmh. Al-, Familie und Freunde.
84 H: Hmh.
85 I: Uund, äh, was macht ihr da?
86 H: Einkaufen, zum Beisp-, hm, oder auch, da hin gucken. Also da spazieren, irgendwie, nen was
87 Neues gibt oder sowas.
88 I: Hmh. Und mit der Familie? Auch?
89 H: Ja.
90 I: Auch das Gleiche. (..) Und, ähm, was magst du am Einkaufszentrum? Was ist da schön?
91 H: Hm, Klamottenladen //Hmh.// und (.) ja, eigentlich alles.
92 I: Alles, gut. Okay, gibt's noch mehr Punkte, die du aufkleben möchtest?
93 H: (17) [Klebt den 4. Grünen Punkt auf]
94 I: Okay, die Schule kriegt auch einen grünen. (.) Äh, Schule am See ist gemeint oder?

95 H: Hmh.

96 I:

97 I: Okay, ähm, (.) was machst du da außer Lernen?

98 H: Auch spielen, manchmal gehen wir (.) ma-, eh, also je-, jeden Montag haben wir so ein Pro-

99 jekt. Ein Stunde Hausaufgaben, eine Stunde spielen, //Hmh.// das is-, das ist gut. Und wir, im

100 Sommer gehen wir fast immer (.) draußen, also zwei oder drei Stunden.

101 I: Schön und was macht ihr denn draußen?

102 H: Ja, Abenteuer gehen (.) oder im Schulhof spielen.

103 I: Hmh. Schön und was magst du gerne an der Schule? Also an dem Ort.

104 H: Hmm, alsoo (.) meine Freunde sind da alle nett. (.) Äh, ich hab' ja neue Freunde, das m-, das

105 mein erstes Jahr hier. //Ah.// Uund (.) ja, die Freunde sind gut, die Lehrern sind, ma-, ja, mit

106 den Lehrern geht das schon. //(lacht).// Ja. (.) Sch-, ich föhl mich ei-, ich föhl mich einfach da

107 wohl.

108 I: Kommst du denn von einer anderen Schule //Hmh.// oder? Wo warst du denn vorher?

109 H: Eine Sonderschule.

110 I: Ah, hier in Steilshoop? Oder musstest du dann weiter weg?

111 H: Nein, hier, weil ich ja neu in Deutschland bin.

112 I: Bis-, ihr seid neu hergekommen, //Hmh.// du mit deiner Familie.

113 H: Ja.

114 I: Ist das lange her oder?

115 H: Also meine, mein Vater lebt hier seit irgendwas mit vie-, (.) 29 oder 25 sowas eher.

116 I: Schon lange, lange her.

117 H: Meine Mama seit, seit zwei Jahren. (.) Und ich seit ein Jahr.

118 I: Hmh. Wo warst du denn solange deine-, wie deine Mama und dein Papa hier waren?

119 H: Ähm, (.) ähm, bei mei'n Onkel.

120 I: Ah. (.) Und bist du jetzt froh, dass du hier bist? Bei deinen Eltern?

121 H: Ja.

122 I: Ja. (.) Okay, ja, war jetzt auch gar nicht Thema. (lacht) Okay, gibt's noch andere Punkte?

123 H: Also das Schwimmbad.

124 I: Ja.

125 H: Ja, da geh ich auch gerne hin. [Klebt den 5. Grünen Punkt auf] (...)

126 I: Okay, (.) das is, äh, Schwimmhalle Bramfeld heißt das glaub ich, ne? Okay, wie kommst du da

127 hin zur Schwimmhalle?

128 H: Ja, jemand fährt mich. (.) Manchmal feiern wir auch da Geburtstage.

129 I: Hmh. Also mit dem Auto. Und, ähm, bist du da eher alleine oder mit anderen zusammen?

130 H: (.) Ah, immer mit anderen.

131 I: Immer mit anderen. Mit der Familie eher oder mit Freunden?

132 H: Beiden.

133 I: Beides.

134 H: Wenn mein Geburtstag oder so, Freizeit oder sowas, dann geh ich meh-, manchmal mit, also

135 wenn Geburtstag oder (.), äh, oder sowas ist, dann geh ich mit, meistens mit meinen Freun-

136 de, aber (.) //Hmh.// Freizeit geh ich auch mal dahin.

137 I: Hmh. Und was macht ihr da?

138 H: Schwimmen. Das is-

139 I: Ja, okay. (lacht) Uund, ähm, was ist das Schöne am Schwimmbad? Warum bist du da gerne?

140 H: Ähm, (.) auch die, äh, die Rutschen sin-, sind da voll schön und //Hmh.// (.) ich weiß nicht wie

141 ihr das jetzt heiß-, dieses Ding, wo man so von oben springt?

142 I: Hmm, Sprungturm.

143 H: Ja, da wo, das so voll groß. //Hmh.// Deswegen mag ich das und die Wasser ist nicht so kalt.

144 //Hmh.// Also. Äh.

145 I: Is' warm.

146 H: Ja, auch nicht so richtig warm.

147 I: Hmh. Okay.

148 H: So zwischen.

149 I: Gibt's noch andere Orte (.) die jetzt aufgeklebt werden müssen?

150 H: (...) Wo is' Stadtpark hier?

151 I: Stadtpark?

152 H: Hmh.

153 I: Den-, müssen wir auf der Rückseite einmal. [Dreht die Karte um] Der ist da. [Deutet auf die

154 Karte]

155 H: [Klebt den 6. Grünen Punkt auf] (...) Morgen gehen wir da hin. Ausflug mit der Schu-,

156 //Schön.// mh, mit die ganze Schule.

157 I: Ganze Schule?

158 H: Hmh.

159 I: Was macht ihr denn da?

160 H: Eigentlich wollten wir zum Bet-Center, aber eine andere Schule hat da schon angerufen.

161 I: Hmh (.) und dann könnt-

162 H: Und sich den Tag bestellt.

163 I: Und dann geht ihr in den Stadtpark. //Hmh.// Spielen. Okay.

164 H: Aber is' cool, wir grillen.

165 I: Ah, cool. Ähm, (.) bist du da sonst auch oder nur morgen?

166 H: (.) Hmm, (..) also ich geh da manchmal so.

167 I: Manchmal.

168 H: Einmal, aber (.) ich bin immer mit, da hin mit meiner Familie gegangen. Nur zwei-, nur einmal

169 mit meiner Klasse und das ist jetzt das zweite Mal. //Hmh.// Mit meine alte Klasse einmal.

170 I: Und wie kommt ihr da hin? Ist ja nen Stückchen weit weg ne?

171 H: (.) Mh, mit Bus.

172 I: Mit Bus. Okay und was macht ihr denn da, wenn ihr da seid?

173 H: Also, schwimmen, spielen. //Schwimmen? Im, ähm// Ja, da gibt's so (.) ein Schwimmbad,

174 //Hmh.// aber nich' so klein, //Hmh.// nich' so (.) groß. Ähm, spielen, da ist auch ein Spiel-

175 platz, ein //Hmh.// sehr großen Spielplatz.

176 I: Okay. Und was gefällt dir gut am Stadtpark?

177 H: Ähm, die Sonne. //(lacht)// Und das Schwimmbad.

178 I: Okay, gut. Fehlt noch was? Was aufgeklebt werden muss?

179 H: Have-, (.) ich will, ich such Hauptbahnhof.

180 I: Ähm, den musst du auf den Rand kleben, der ist nicht mehr ganz auf der Karte. Aber das kann

181 auf den Rand, dann schreib' ich Hauptbahnhof daneben. Das der gemeint ist.

182 H: [Klebt den 7. Grünen Punkt auf] Da bin ich-, da bin ich (.) richtig gern da. Weil da sind immer,

183 (.) (1 Sekunde unverständlich), Klamotten und was weiß ich alles. //Hmh.// Ah, aber am meis-

184 ten Klamotten.

185 I: Das heißt du kaufst da gerne ein?

186 H: Hmh (.) und da ist auch McDonalds, da kann man noch da hingehen.

187 I: Hmh. Und mit wem bist du da?

188 H: ah, eigentlich geh ich jetzt nicht mehr da hin, aber vorher bin ich da hin gegangen, weil wir ja

189 vor-, eigentlich wohnten wir (.), äh, wir haben vorhin anders gewohnt, //Hmh.// nich, nicht

190 hier. Neben Hauptbahnhof.

191 I: Achso und dann habt ihr-

192 H: Und das war so in der Nähe.

193 I: Ach und dann hast du da in der Nähe gewohnt und. Hmh. Und warst du dann da mit deiner

194 Familie oder mit deinen Freunden?

195 H: Ja, mit meine Familie.

196 I: Aha. Und was ist da-, was gefällt dir noch so am Hauptbahnhof? Was ist da noch Gutes?

197 H: Alles, die Stimmung so von die Leute, die is- vo-, voll mit Leute, das mag ich.

198 I: Viele Leute sind da.

199 H: Ja.
200 I: Okay. Gibt's noch Orte die aufgeklebt werden müssen?
201 H: Hmm (...) Äähm Drachenlabyrinth.
202 I: Drachenlabyrinth? Das kenn' ich gar nicht.
203 H: Das' so. (.) Ja, das' so wie ein Gruselhaus.
204 I: Hmh.
205 H: Das voll geil. [Klebt den 8. Grünen Punkt auf]
206 I: Kleben wir auf. (lacht)
207 H: Da war-, da war'n wir auch mit meim-, mit diese Klasse.
208 I: Hmh. (..) Schreib' ich auch auf. Drachenlabyrinth [Notiert den Namen auf die Karte] Da wart
209 ihr mit der Klasse?
210 H: Hmh.
211 I: Hmh. Und was macht man da?
212 H: Ähm, das' so wie ein Gruselhaus, da komm' immer so Monster raus, also, wir geh'n da hin,
213 das' voll dunkel, es gibt die gute Welt und die böse Welt und bei die böse Welt ist das so
214 dunkel, //Hmh.// man hat, also man hat immer Sachen gekriegt, es gab, ähm, (..) ein' Ritter
215 und w-, und noch drei Sachen, aber ich-, aber ich erinner' mich nicht mehr daran, nur, also
216 der, immer war'n vier Gruppen. //Hmh.// Vier in die, vier in die, äh, Gruppe und eine war Rit-
217 ter, (.) und Magier und (.) ein Zwerg.
218 I: Und dann (.) spielt man gegeneinander? Oder?
219 H: Nein, man hat immer so eine Gruppe, man geht da hin. Es gibt, ähm, soo wie ein' Schatzkar-
220 te, so Rätsel. //Hmh.// Ja, das war'n Rätsel, man musste sie lösen (..) und da war Drache, so
221 //Klingt-.// war son' Drache. //Klingt gut.// Das war-. Und da kam, und da kam so, ähm, ein
222 Gorilla, also, der Man-, also manche Leute (.) zum Beispiel ich, hab', äh, hab' nicht geglaubt,
223 dass das echt ist. Also so ein Mann hat sich immer von hinten so (.) verkleidet und dann is'
224 rein-, is' so reingekommen. //(lacht)// Ich, ich wusst' es, wir re-, also ich rede so mit ihm, mit
225 n' Gorilla, ich hab kein Angst, auf einmal guckt der mich so an, da hab ich richtig Angst ge-
226 habt.
227 I: (lacht).
228 H: Der Gorilla, ich red' den ganze Zeit mit dem, „Oh Kumpel“ und so weiter und dann guckt der
229 mich so an und dann bin ich richtig gerannt.
230 I: (lacht) Hast dich erschrocken?
231 H: Ja.
232 I: Okay, das klingt gut. Und was ist-? Okay, das-
233 H: Ähh, Arriba.
234 I: Arriba? Glaub', das müsste hier oben. [Deutet auf die Karte] (.) Du sprengst meine Karte.
235 H: Wo?
236 I: Auf'm Rand auch, ist leider nicht drauf.
237 H: [Klebt den 9. Grünen Punkt auf] Aua.
238 I: Arriba, schreib ich mal drauf. (..) [Notiert den Namen auf der Karte] Okay, wie kommst du
239 zum Arriba?
240 H: Hmm, also (.), hm, mit, ähm, mit, also, ma-, jemand bringt mich.
241 I: Mit dem Auto.
242 H: Hmh.
243 I: Und, ähm, bist du da alleine oder mit anderen zusammen?
244 H: Ja, mit meine Familie.
245 I: Mit deiner Familie gehst du dahin. Und was macht ihr da?
246 H: Ja, spielen. Also meine, also meine Eltern und so setzen sich irgendwo hin in' Hellen, ähm,
247 entspannen sich und wir spielen.
248 I: Hmh. Und was gefällt dir gut-
249 H: Oh, ich hatte noch was. Aber ich hab kein' Dings mehr. Man.
250 I: Da finden wir noch einen. Äh, was gefällt dir denn (.) gut am Arriba?

251 H: Ähm, das ist so schön da. Da sind die Spielzeuge, das ist so schön und die, der Schwimmbad
252 da is so voll schön.
253 I: Hmh.
254 H: [Nimmt sich noch weitere grüne Punkte] Ich brauch nur eins.
255 I: Gut. Du bist du erste, die (lacht) mehr brauch.
256 H: Beach-Center.
257 I: Ja. (.) Bet-Center?¹²
258 H: Ja, Beach-Center.
259 I: Schreib ich auch auf. (..) Weißt du, wo das ungefähr ist?
260 H: Keine Ahnung.
261 I: Okay, dann schreib ich's auf. Bet-Center. [Notiert den Namen auf der Karte] Okay, erzähl mal,
262 wie kommst du dahin und- ?
263 H: Ja, da, (.) ähm, da hat, da bring' mich auch meine Eltern dahin.
264 I: Hmh.
265 H: So mit der Familie.
266 I: Und was macht ihr denn da?
267 H: Spielen.
268 I: Hmh und was gefällt dir da gut am Bet-Center?
269 H: Alles.
270 I: (lacht) Ich kenn's nicht, du musst `nen bisschen mehr erzählen (.) was da so ist.
271 H: Ja, auf jeden Fall die Spielzeuge, die sind da voll schön, Schwimmbad ist auch da voll schön,
272 Stimmung, alles.
273 I: Okay. Gut. (.) Fertig? Oder fällt dir noch einer ein?
274 H: Nein, fertig.
275 I: (lacht) Okay, gut. Ähm, ja, wir kommen zu den roten Punkten, ich hab' dich gerade gefragt,
276 welche Orte du gerne magst.
277 H: Doch, doch, ich hab noch was.
278 I: Du hast noch was?
279 H: Ja, H&M und C&A.
280 I: (zögert) Ja, okay. (lacht) Ein bestimmter oder?
281 H: Und Zara.
282 I: Ein bestimmter, äh, H&M und C&A oder alle?
283 H: (.) Eigentlich alle.
284 I: Alle. (lacht) Gut, das äh (.) halt ich unter allgemein fest. Okay, ähm (.), so. Jetzt hab' ich dich
285 gefragt, was die guten Orte sind.
286 H: Ja.
287 I: Jetzt möchte ich gern' noch wissen, wo die schlechten Orte sind. Also entweder auf der oder
288 auf der Karte. [Dreht die Karte um]
289 H: Sagen sie einfach- (.), wa-, sie sagen einfach Orte und dann sag' ich ja oder nein.
290 I: Das ist schwierig, ich kenn' ja eure Orte gar nicht, wo ihr alle seid. Also is' mein' Orte, zum
291 Beispiel, hmm, wo man abends nich' im Dunkeln gerne ist, wo's dreckig ist, wo's laut ist.
292 H: Ja.
293 I: Wo man die Leute nicht mag, sowas mein' ich.
294 H: Ah. (..) Hm.
295 I: Fallen dir dazu welche ein?
296 H: Nein, leider. Ich mag alles.
297 I: Alles? Kein Ort. Okay, ähm, gibt's denn insgesamt noch was an deinem Stadtteil jetzt, was dir
298 besonders gut gefällt?
299 H: Alles.

¹² An dieser Stelle wurde statt ‚Beach-Center‘ ‚Bet-Center‘ verstanden, wodurch dies auch so auf der Karte der Nadelmethode falsch geschrieben wurde.

300 I: Alles.
301 H: Also nix bestimmtes.
302 I: Alles, okay. Und gibt's noch irgendwas, was dir jetzt schlecht, was du schlecht findest?
303 H: Hmhm.
304 I: Auch alles gesagt. Gut, dann hab' ich nur noch zwei Fragen und zwar, ähm: Gibt's zu deinem
305 Stadtteil jetzt aus deiner Sicht noch irgendwas zu erzählen, was ich nicht gefragt hab, was ich
306 vergessen hab?
307 H: Hmhm.
308 I: Alles.
309 H: Außerdem, ich hab-, du hast schon zu, zu viel gefragt.
310 I: (lacht) Ich hab schon viel gefragt. Okay, gut, hast du denn noch Fragen an mich?
311 H: Hmhm.
312 I: Nein?
313 H: Ja, ja, doch.
314 I: Doch.
315 H: Ein paar Fragen.
316 I: Hmh.
317 H: Wie alt bist du?
318 I: Ich bin 24.
319 H: Okay, danke. Das reicht.
320 I: Das war's schon?
321 H: Hmh.
322 I: Das war leicht. Okay, dann drück ich auf Ende. (.) Drück ich wirklich? Ja.

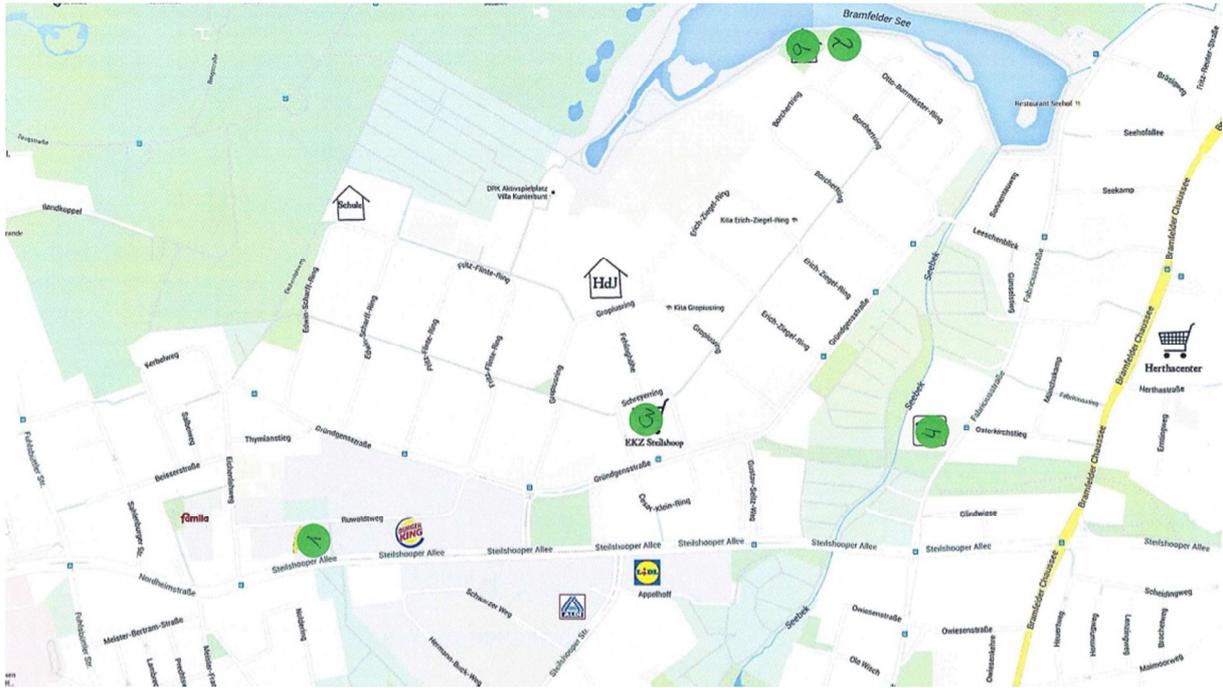


Abbildung 21: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 8

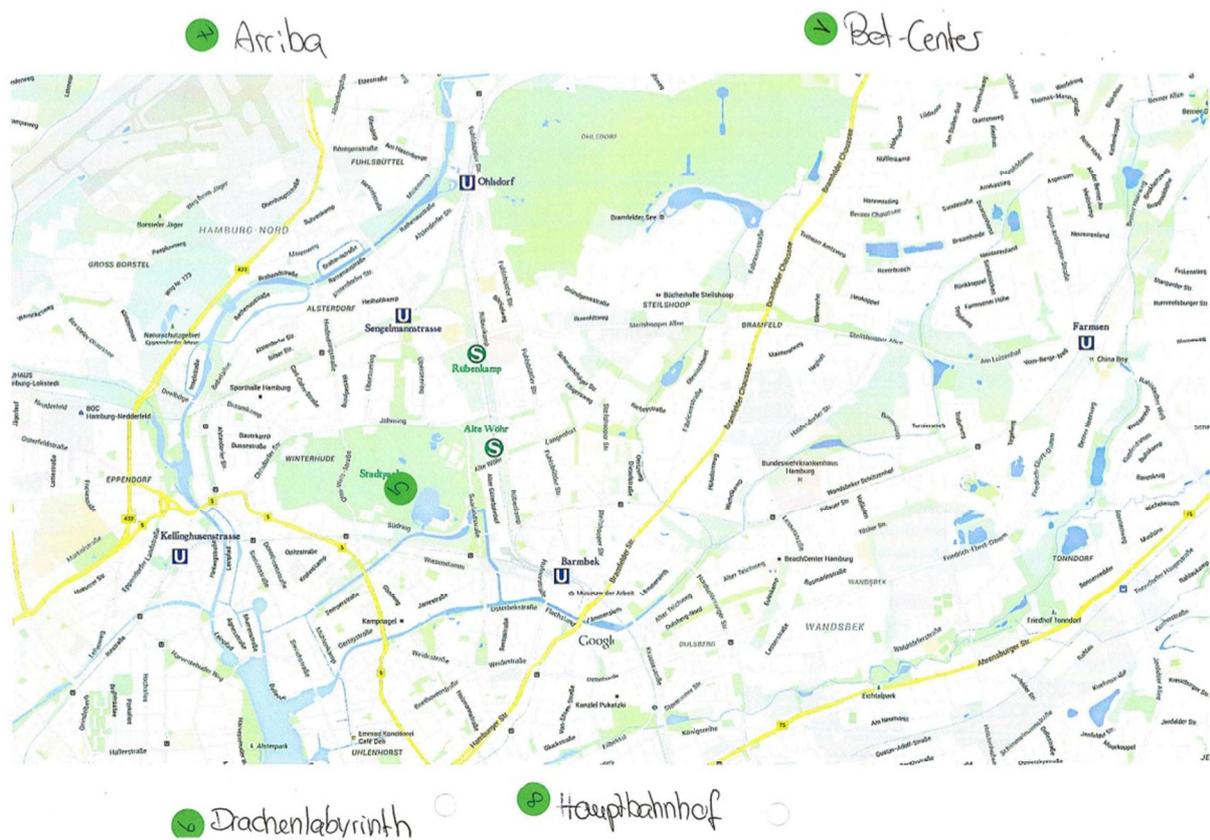


Abbildung 22: Karte der Nadelmethode aus Interview Nr. 8 (Rückseite)

Anhang M

Tagesprotokolle und Interviewnotizen

Montag, 06. Juli 2015

Haus der Jugend Steilshoop Offener Bereich (13.30-16 Uhr)

Interviewsituation:

Die Interviews fanden zunächst im Rahmen des offenen Bereichs des Haus der Jugend und danach erneut während des Videoprojektes statt. Nachdem ich mir einen ruhigen Raum für die Interviews gegeben lassen habe, haben wir sofort angefangen. Über den Tag verteilt kamen mehrere Kinder zu mir, einige Interviewpartner musste ich mir allerdings auch aktiv suchen.

Nach einer Stunde wurde das HdJ für die größeren Kinder geschlossen. Ich stellte mich erneut vor und suchte mir einige Interviewpartner aus. Nachdem ich noch einmal den Raum gewechselt hatte, gingen die Interviews gut weiter und es gab keine Störfälle.

Interview 5 – 12 Jahre, männlich

Auf den ersten Jungen an diesem Tag bin ich aktiv zugegangen und er hatte auch Lust von mir interviewt zu werden. Er erschien mir sehr intelligent und war einer der wenigen, die klar formulierte Verständnisfragen an mich gerichtet hatten. Auf eine reife Art erzählte er mit mir sehr nett und offen und hatte auch sehr viel zu berichten.

Transkribiernotizen:

Es wird deutlich, dass in diesem Interview sehr viel drin steckt. Mein Interviewpartner äußert sich zunächst dazu, dass er es nicht mag, wenn die älteren Schüler in der Nähe der jüngeren rauchen, weil das nicht gut für sie ist. Er ist allerdings damit einverstanden, dass sie es außerhalb des Schulgeländes tun, was eine hohe Toleranz zeigt, dass die Großen machen können, was sie wollen, solange sie niemanden gefährden. Danach berichtet er, dass sie die Entwicklung des Einkaufszentrums nicht gefällt, weil dort die Läden verschwinden. Gleichzeitig wird allerdings deutlich, dass ihm nicht bewusst ist, warum die Läden verschwinden. Burger King mag er nicht, weil er als Moslem dort nichts essen kann und weil er einen Bericht über verschimmeltertes Essen gesehen hat. Gleichzeitig findet er McDonalds aber toll, obwohl es vom Programm her ein ähnlicher Laden ist.

Erst als viertes erzählt er mir davon, dass in der Nähe des Einkaufszentrums Betrunkene Menschen sind, die ihm Angst machen und die eventuell auch Kinder entführen. Die Emotionen sind bei diesem Teil am höchsten, allerdings bin ich mir nicht sicher, was es bedeutet, dass es ihm erst „so spät“ einfällt. Außerdem berichtet er von Teilen des Stadtteils die dreckig sind und an denen Betrunkene Menschen sind, die ihm und seinen Freunden Angst machen. Insgesamt scheint es, dass Entführen und Betrunkene Menschen für ihn ein Teil des Stadtteils sind und keine Einzelfälle.

Interview 6 – 12 Jahre, männlich

Der zweite Junge wirkte eher ruhig und erzählte nur in knappen Sätzen, was ihm gefällt und was nicht. Mir gelang es nicht wirklich ihm mehr Details zu entlocken und die Gesprächssituation etwas aufzulockern.

Interview 7 – 12 Jahre, männlich

Auch der dritte Junge an diesem Tag war sehr kurz angebunden. Auch wenn ihn nicht so gut zum Weiterreden animieren konnte, hatte ich das Gefühl, dass er in kurzen Worten alles erzählt hatte, was ihm zu dem Thema spontan eingefallen ist.

Transkribiernotizen:

Mir fällt in diesem Interview auf, dass es den Kindern scheinbar hilft, dass ich angefangen habe Beispiel dafür zu bringen, was schlechte Orte für sie sein können. Obwohl ich mit meinem Interviewpartner nicht so warm geworden bin wie mit anderen, erzählt er mir, dass er an einem Ort Angst hat, weil es dort dunkel ist und man leicht entführt werden kann. Dass ihm dies als erstes einfällt zeigt, dass die Thematik bei ihm schon relativ bewusst im Vordergrund steht.

Interview 8 – 12 Jahre, weiblich

Das zweite Mädchen an diesem Tag war mir in der letzten Woche während der Pre-Tests schon aufgefallen, weil sie deutlich enttäuscht war, dass ich keine Zeit mehr für ein Interview mit ihr hatte. Heute hat sie darüber allerdings kein Missfallen mehr geäußert oder sonst wie darauf angespielt. Sie hat sehr frei und offen über die Themen gesprochen, die sie interessiert hat und hatte somit einen größeren Redeanteil als einige Kinder in den Interviews. Nebenbei erzählte sie mir von einem Vorfall in ihrer Schule, der ihr wichtig genug zu erzählen erschien, allerdings wirkte sie dabei zunächst unsicher, weil es aus ihrer Sicht nicht unbedingt zum Thema des Interviews passte. Während des Interviews trug sie ein Kopftuch, was vermuten lässt, dass sie der islamischen Glaubensrichtung angehört. Außerdem erzählte sie mir, dass sie vor kurzer Zeit noch in einem anderen Land ohne ihre Eltern gelebt hat.

Transkribiernotizen:

Im Interview hatte ich noch mehr das Gefühl, dass sie wahllos alle Orte aufzählt, die sie gerne mag, egal ob sie dort oft ist oder nur einmal war. Beim Transkribieren hatte ich jetzt eher das Gefühl, dass sie sich in ihrem Stadtteil sehr wohl fühlt, gerade weil sie erst seit einem Jahr in Deutschland wohnt und sich über ihre Umgebung freut. Sie scheint vor allem glücklich darüber, hier zu wohnen und beschreibt deswegen viele positive Dinge und keine negativen Sachen.

Montag, 31. August 2015

Haus der Jugend Steilshoop Offener Bereich 13-14.30

Interviewsituation:

Das Interview fand im Rahmen des offenen Bereichs des Haus der Jugend statt, in dem die Kinder tun und lassen können, was sie wollen. Ich habe mehrere kleine Gruppen von Jugendlichen angesprochen, die allerdings teilweise nicht im richtigen Alter waren oder die unsicher waren, ob sie ein Interview führen möchten. Insgesamt war die Situation eher wuselig, da die Kinder teilweise nicht einmal stehen blieben, um mit mir zu sprechen. Eine Gruppe von Mädchen, die zu alt für meine Zielgruppe waren, erzählte mir, dass am Vortag (Sonntag) ein junger Mann (25) direkt in der Nähe angeschossen wurde und im Krankenhaus liegt, mittlerweile außer Lebensgefahr. Sie kannten Geschwister des Betroffenen, der Täter ist bisher unbekannt. Man hat gemerkt, dass sie dieser Vorfall stark beschäftigt hat, sie bezeichneten sich im Anschluss an die Erzählungen sogar ihren Stadtteil als ‚Ghetto‘ und taten dies auf eine Weise, dass es eher prahlend war, als verängstigt. Mehrere Kinder, die ich wegen

den Interviews angesprochen habe, fragten auch direkt, ob das mit diesem Vorfall oder mit den Pädophilen zu tun hätte.

Interview 1 – 12 Jahre, weiblich

Meine erste Interviewteilnehmerin zeigte sich interessiert, nachdem ich erklärt hatte worum es in meinem Interview gehen sollte und hatte Lust auf ein Interview. Sie hörte mir interessiert zu und wir plauderten zunächst ein wenig darüber, dass sie neu an der Schule am See sei und vorher bis nach Rahlstedt in die Schule fahren musste und dass ihr die neue Schule besser gefällt. Im Interview war sie höflich und verstand meine Fragen größtenteils sofort. Sie erzählte mir viel zu meinen Themen und es war ein lockeres Gespräch. Wegen der Aufnahme hatte sie keine Bedenken, nachdem ich ihr alles erklärt hatte.

Transkribiernotizen:

Beim Transkribieren dieses Interviews ist mir aufgefallen, dass es dem Mädchen wichtig war, in ganzen Sätzen zu antworten, da sie immer wieder erst mit einem Stichwort angefangen hat zu erzählen, um sich dann selbst zu verbessern und im ganzen Satz zu antworten.

Insgesamt wirkte sie auf mich sehr weit und reflektiert.

Dienstag, 01. September 2015

Haus der Jugend Steilshoop Offener Bereich 13-14.30

Interviewsituation:

Das Interview fand im Rahmen des offenen Bereichs des Haus der Jugend statt. Zunächst war ich etwas zu früh dort, die Schüler hatten zwar schon Schulschluss, waren aber zu großen Teilen noch in der Mensa um zu essen. Es kamen nach und nach kleinere Grüppchen von Schülern, allerdings nutzen viele Kinder auch nur den Durchgang und gingen dann nach Hause.

Ich sprach einige Kinder an, allerdings hat oftmals das Alter nicht gestimmt. Von einem Jungen bekam ich die Zusage zu einem Interview, nachdem er mit seinem Freund Tischtennis gespielt hat. Ich bekam den Hausaufgabenraum des HdJ und konnte ihn nach einer Weile dort interviewen. Später wollte auch sein Freund interviewt werden.

Interview 2 – 12 Jahre, männlich

Mein erstes Interview an diesem Tag war mit einem 12-jährigen Jungen, der Tischtennis spielte. Er wirkte ein bisschen interessiert daran ein Interview zu geben, hatte allerdings scheinbar auch irgendwelche Bedenken. Im Interview wirkte er eher etwas unsicher und sah mir nicht in die Augen. Dementsprechend sind wir auch nicht so richtig ins Erzählen gekommen, was sehr schade war.

Interview 3 – 12 Jahre, männlich

Der Kumpel von meinem 2. Interview wollte danach auch gerne mitmachen, obwohl er eigentlich erst 11 Jahre alt war. Da ich zu diesem Zeitpunkt unsicher war, ob ich schnell genug ausreichend Interviews bekommen würde, nahm ich ihn auf und interviewte ihn. Dabei war ich aber eher enttäuscht, da er überhaupt nicht aufgetaut ist und mir zwar ein paar Sachen erzählt hat, aber überhaupt nicht ins Reden gekommen ist oder Geschichten erzählt hat und ich ihm die Antworten schon quasi aus der Nase ziehen musste. Gleichzeitig hat er teilweise als Antwort nur genickt oder den Kopf geschüttelt und seinen Lolli nicht aus dem Mund genommen, so dass ich nicht sicher bin, wie gut

man ihn in der Aufnahme verstehen kann. Insgesamt hatte ich das Gefühl, dass er doch keine Lust auf das Interview hatte und eher schnell wieder von mir weg wollte.

Transkribiernotizen:

Bei dem 3. Interview hatte ich zum Schluss hin das Gefühl, dass mein Teilnehmer die Lust an dem Interview verloren hatte und eigentlich gerne gehen wollte und daher eher einsilbig wurde oder sogar gar nichts mehr gesagt hat, sondern nur noch mit dem Kopf schüttelte, wenn er eine Frage verneinte.

Dienstag, 08. September 2015

Haus der Jugend Steilshoop, Tanzgruppe 16.30-18 Uhr

Interviewsituation:

Das Interview fand im Rahmen der Tanzgruppe des Haus der Jugend statt. Nachdem sich die Mädchen für die Tanzgruppe gesammelt hatten, sprach ich kurz mit der Gruppenleitung und bat sie darum, die Kids vor dem Tanzen einmal ansprechen zu dürfen. Im Raum angekommen stellte ich mich einmal kurz vor, insgesamt war es allerdings eher wuselig, da die Kinder im ganzen Raum herumliefen und ich mir nicht sicher bin, ob alle verstanden haben, was ich von ihnen möchte.

Interview 4 – 13 Jahre, weiblich

Eins der Mädchen der Tanzgruppe hatte Lust mit mir ein Interview zu machen und wir hatten gleich einen guten Draht zueinander. Sie war extrem aufgeschlossen und plapperte gleich munter drauf los. Wir setzten uns in einen leeren Flur mit Tisch und ich erklärte ihr kurz, was ich von ihr wollte. Sie erzählte sehr viel und ich hatte das Gefühl ein sehr gutes Interview mit viel Interview zu bekommen. Ihre Offenheit war mir fast schon etwas zu viel, aber für das Interview hat es mich gefreut. Insgesamt machte sie einen leicht überdrehten und fast frechen Eindruck, war zu mir allerdings nett und freundlich.

Transkribiernotizen:

Beim Transkribieren fällt mir auf, dass das Mädchen sehr schnell sehr offen mir gegenüber ist und als eine von wenigen auf die Frage nach ihrem Alter in einem ganzen Satz antwortet, statt nur eine Zahl zu nennen.

Außerdem ist sie deutlich bemüht, die Punkte, die sie auf der Karte sucht alleine zu finden und lehnt meine Hilfe beim Suchen ab.

Außerdem fällt mir auf, dass sie meine Fragen teilweise wiederholt oder andere Geräusche macht, um mehr Zeit zu haben, sich die Antworten zu überlegen.

Interessant ist, dass alle Tätigkeiten mit dem Telefonieren oder mit dem Handy spielen verbunden sein zu scheinen, egal ob Schwimmbad oder Spazieren gehen.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die Arbeit eigenständig verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinngemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen und die eingereichte schriftliche Fassung entspricht der auf dem elektronischen Speichermedium.

Datum, Unterschrift