



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit:

*„Arschfetzn“*

Spielverhalten von Migrantenkindern  
in öffentlichen Parkanlagen

Verfasser:

Peter MEISINGER

angestrebter akademischer Grad:

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Jänner 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 190 482 456

Studienrichtung lt. Studienblatt:

UF Bewegung und Sport

UF Geographie und Wirtschaftkunde

Betreuerin:

Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller

# VORWORT

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dem Thema 'Spielverhalten von Migrantenkindern in öffentlichen Parkanlagen'. Der Grund, mich für dieses Thema zu entscheiden, ergab sich durch meine berufliche Tätigkeit. Ich arbeite seit 2004 als Parkbetreuer im Verein zur Förderung der Spielkultur im 17. wiener Gemeindebezirk. Durch diese Tätigkeit ergaben sich gute Zugangsmöglichkeiten zu dieser Zielgruppe. Jahrelange berufliche Erfahrung mit Migrantenkindern und -jugendlichen fanden somit Eingang in die Untersuchung.

Während meines Studiums war ich immer wieder in sozial- oder freizeitpädagogischen Bereichen tätig. Die Bildung und Förderung junger Menschen mit Migrationshintergrund, im außerschulischen und schulischen Bereich-, halte ich gerade heute in einer multikulturellen Gesellschaft von großer Wichtigkeit.

Der Anstoß für meine Untersuchung waren, die Erfahrungen und Beobachtungen, dass Kinder und Jugendliche mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund ihre Aktivitäten und Spiele sehr emotional austragen. Ein weiterer Grund mich mit diesem Thema auseinanderzusetzen war, dass sich im Gegensatz zu österreichischen Kindern, Migrantenkinder -häufig ohne Begleitung- oft stundenlang in öffentlichen Parkanlagen aufhalten und dort auch ihre Freizeit verbringen. Was sie dort spielen, wie sie dabei interagieren und welche Räume sie sich aneignen, bildete den Kern dieser Untersuchung.

Die vorliegende Diplomarbeit möchte dazu beitragen, dass Migrantenkinder in ihrem Spiel- und Rauman eignungsverhalten besser verstanden werden. Diese Untersuchung kann neben der wissenschaftlichen Qualifikation auch jenen Vereinen, Organisationen und Einrichtungen eine Hilfe sein, die im freizeitpädagogischen oder außerschulischen Bereich praxisorientiert mit Kindern und Jugendlichen arbeiten.

Ein besonderer Dank gilt meiner liebsten Freundin Andrea Kaiser, die mich in schwierigen Phasen meines Schaffens immer wieder aufmunterte und motivierende Worte für mich fand. Danken möchte ich besonders Ass. Prof. Mag. Dr. Rosa Diketmüller für ihre fachliche Unterstützung. Weiteren Dank möchte ich meinen Eltern, Geschwistern und Freunden aussprechen, die mich in den letzten Monaten mit viel Geduld begleiteten. Schließlich danke ich allen ArbeitskollegInnen, sowie dem Verein zur Förderung der Spielkultur die mir diese Arbeit ermöglichten.

# **INHALTSVERZEICHNIS:**

## **VORWORT**

### **A) EINLEITUNG .....1**

- 1. Forschungsziel und Erkenntnisinteresse..... 2
- 2. Forschungsleitende Fragestellung ..... 3
- 3. Grundannahmen..... 3

### **B) MIGRATIONSSOZIOLOGISCHE HINTERGRÜNDE .....5**

- 1. Zur sozialen Situation von MigrantInnen in Österreich ..... 5
  - 1.1. Arbeitssituation.....5
  - 1.2. Problemfall Schulbildung .....5
  - 1.3. Wohnungssituation .....6
  - 1.4. Problemfall: türkischstämmige Bevölkerungsgruppe in Wien.....7
  - 1.5. Die strukturelle Zusammensetzung der MigrantInnen in Wien und Untersuchungsgebiet.....8
- 2. Sozialtheoretische Ansätze der Migrationsforschung ..... 10
  - 2.1. Bikulturelle Sozialisation nach Schrader – MigrantInnenkinder zwischen zwei Kulturen? ..... 10
    - 2.1.1. Enkulturation..... 11
    - 2.1.2. Akkulturation ..... 11
    - 2.1.3. Assimilation: ..... 11
  - 2.2. Typologie des Einreisealters nach Schrader ..... 11
    - 2.2.1. Kritik an dem Typologiemodell..... 12
  - 2.3. Theorie der Reaktionsbildung nach Stinchcombe ..... 14
  - 2.4. Sozialpsychologischer Ansatz ..... 14
- 3. Familie, Sozialisation und Erziehung in der Türkei und im ehemaligen Jugoslawien..... 16
  - 3.1. Traditionelle Familienstruktur im ehemaligen Jugoslawien..... 18
  - 3.2. Differenziertes Kindheitsbild nach Hüstler ..... 19

4. Veränderungen in der Migration .....	20
4.1. Zentrale Werte und Normen im Wandel .....	20
4.2. „Die stille Revolution“ - familiäre Erziehung von Migrantenkindern .....	21
4.2.1. Geschlechtsspezifische Erziehung .....	22
4.2.2. Generationsspezifische Segregation .....	23
4.3. Prozesse der Identitätsfindung bei Migrantenkindern und -jugendlichen .....	24
4.3.1. Entwicklung der Basispersönlichkeit .....	24
4.3.2. Die Entdeckung des Selbst .....	25
4.3.3 Die Selbstbehauptung .....	26

## **C) ÖFFENTLICHER RAUM, RAUMANEIGNUNG, KINDHEIT UND GESCHLECHT..... 27**

1. Öffentlicher Raum – Definition und historischer Wandel .....	27
1.1. Zum Begriff öffentlicher Freiraum.....	27
1.2. Der Begriff Raum aus der Sicht der Soziologie .....	28
1.2.1. Der soziale, physische und angeeignete Raum bei Bourdieu .....	29
1.3. Kindheit und öffentlicher Raum im historischem Wandel.....	30
1.3.1. Verhäuslichung, Institutionalisierung und Verinselung .....	30
2. Raumaneignungsprozesse von Jungen und Mädchen .....	33
2.1. Die Bedeutung von Körperlichkeit, -gefühl und Bewegung für die Aneignung von Raum.....	33
2.2. Aneignungschancen von Jungen und Mädchen im öffentlichen Raum .....	34
2.2.1. Raumerfahrungen von Mädchen und Jungen .....	36
2.3. Kritische Betrachtung der Defizithypothese .....	38

## **D) EMPIRISCHER TEIL..... 39**

1. Methodischer Aufbau .....	39
2. Die beobachteten Untersuchungsräume .....	41
2.1. Lidlpark: Lage, Ausstattung, und Beobachtungsareale .....	41
2.2. Diepoldpark: Lage, Ausstattung und Beobachtungsareale.....	44
2.3. Lorenz Bayer Park: Lage, Ausstattung und Beobachtungsareale .....	46

3. Die Methoden der Datenerhebung.....	49
3.1. Teilnehmende Beobachtung .....	49
3.1.1. Beobachtungsdimensionen und Beobachtungsleitfaden.....	51
3.1.2. Aufzeichnung der Beobachtungsdaten: .....	53
3.1.3. Die Rolle als Beobachter.....	55
3.1.4. Beobachtungszeiten .....	55
3.2. Kinderinterviews.....	56
3.2.1. Die Erstellung des Interviewleitfadens .....	56
3.2.2. Anweisungen und Durchführung der Kinderinterviews .....	57
3.2.3. Durchführung der Kinderinterviews .....	58
4. Auswertungsmethode.....	59
4.1. Grounded Theory .....	59

## **E) ERGEBNISSE .....63**

1. Spielverhalten .....	63
1.1. Aktivitäten der Jungen und Mädchen .....	63
1.1.1. Sportspiele.....	64
1.1.2. Bewegungsspiele.....	65
1.1.3. Karten- u Brettspiele .....	68
1.1.4. Konstruktiv-schöpferische Tätigkeiten. ....	68
1.1.5. Kommunikation .....	69
1.1.6. Reproduktive Tätigkeiten.....	71
1.2. Konflikte: Konfliktaustragung und Konfliktbewältigung.....	72
1.2.1. Schnelle Konfliktaustragung vs. Schnelle Konfliktauflösung .....	72
1.2.2. Geschlechtsspezifische Konflikte .....	73
1.2.3. Ethnische Konflikte.....	74
1.3. Zwischenfazit.....	75
1.3.1. Getrennt- vs. gemischtgeschlechtliche Aktivitäten.....	75
1.3.2. Geschlechtsspezifisches Raumverhalten .....	75
1.3.3. Emotionale Streitkultur .....	76

2. Aktivitäts- und Aufenthaltsräume von Mädchen und Jungen .....	77
2.1. Fußballkäfig als „Showraum“ .....	77
2.1.1. „Arschfetzn“ .....	78
2.1.2. „Schussmatch“ .....	81
2.1.3. Offene Bauweise des Käfigs: Mehr Raumaneignungschancen für Mädchen .....	81
2.2. Basketballareal als Warteraum .....	82
2.3. Parkbetreuungsareal als Rückzugort .....	83
3. Rolle der Parkbetreuung .....	84
3. 1. BetreuerInnen als „Streitschlichter“ .....	86
4. Raumaneignungs- und Verdrängungsprozesse.....	86
4.1. Vertikale und horizontale Raumaneignungsprozesse.....	86
4.1.1. Fußball als Raumaneignungsinstrument.....	86
<b>F) ZUSAMMENFASSUNG.....</b>	<b>88</b>
<b>Literaturliste .....</b>	<b>92</b>
Internetquellen .....	94
Verzeichnisse: .....	96
Abbildungen: .....	96
Tabellen: .....	97
<b>Anhang.....</b>	<b>98</b>
Lebenslauf:.....	98
Abstract .....	100

## A) EINLEITUNG

Migrantenkinder verbringen im Gegensatz zu österreichischen Kindern viel Zeit in öffentlichen Freiräumen, also in Straßen, Parkanlagen, auf Plätzen und in Einkaufszentren. Sie nutzen die öffentlichen Freiflächen als sozialen Raum, um sich zu treffen, zu plaudern und vor allem zu spielen.

Die starke Nutzung öffentlicher Räume durch MigrantInnen hängt zum großen Teil mit deren beengter Wohnsituation zusammen. Durch das Ausweichen in öffentliche Freiräume können soziale Reibungsflächen reduziert werden. Ebenso spielt eine Rolle, dass MigrantInnen durch ihren kulturellen und sozialen Hintergrund einen anderen Umgang mit öffentlichen Freiräumen haben als ÖsterreicherInnen. (vgl. „Jede Ecke will ich gehen“-Migrantenkinder in der Freizeit, 1996, S.30)

Viele Untersuchungen und Berichte aus der Jugendarbeit zeigen, dass der Großteil der NutzerInnen von Wiener Parkanlagen Kinder und Jugendliche mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund sind. Andere MigrantInnengruppen treten ähnlich wie die österreichische Wohnbevölkerung kaum in Erscheinung. Diese Aussage deckt sich auch mit meinen eigenen Erfahrungen und Beobachtungen als Parkbetreuer und ist zugleich einer der Ausgangspunkte für diese Arbeit. Die meisten Kinder und Jugendlichen, die unser Parkbetreuungsangebot in Anspruch nehmen, kommen aus diesen beiden Volksgruppen. Österreichische Kinder nutzen öffentliche Parkanlagen meistens nur dann, wenn Erziehungsberechtigte anwesend sind oder im Rahmen von Hortgruppenbetreuung.

Eine weitere Überlegung, die dieser Arbeit zugrunde liegt ist, dass öffentliche Parkanlagen wichtige Erfahrungsräume besonders für Kinder und Jugendliche mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund sind, in denen sie sich über spielerische Handlungen ihre soziale Umwelt erschließen. Spielen ist ein elementares Bedürfnis aller Kinder und Jugendlichen. Spielerfahrung ist Selbsterfahrung. Erst durch sie kann sich eine eigene Identität herausbilden. Im Sinne von Ursula Nissen ist der öffentliche (Park)Raum eine unverzichtbare Sozialisationsinstanz, „für die Entwicklung von Identität und Aneignung sozialer Handlungskompetenzen“ (Nissen, 1998, S. 156).

Jedoch sind öffentliche Parkanlagen nicht nur Schauplätze von Aneignungsprozessen sondern auch Orte von Verdrängungsprozessen. So kommt es öfter vor, dass einige Kinder und Jugendliche anderen ihre Aktivitäten aufzwingen oder diese sogar vertreiben. Solche

Verdrängungsprozesse betreffen nicht nur das weibliche Geschlecht, sondern auch bestimmte Volksgruppen (z.B. Roma). Um den Anfeindungen zu entgehen, meiden viele Kinder und Jugendliche solche Plätze oder weichen in andere Parkanlagen aus.

Öffentliche Parkanlagen stehen allen offen und können von allen uneingeschränkt genutzt werden. Folglich sollte er für Personen unabhängig von Geschlecht, sozialer Schicht und ethnischer Zugehörigkeit gleichermaßen zugänglich sein und von jedem genutzt werden können. Diese Voraussetzungen sind in der Praxis oft nicht gegeben.

Ursula Nissen geht davon aus, dass sich in den Nutzungsmöglichkeiten des öffentlichen „(Park)Raumes“ sich Machtstrukturen offenbaren. „Je mehr Raum eingenommen und genutzt werden kann, desto mehr symbolisches Kapital besitzt die durchsetzungsfähigere NutzerInnengruppe im Vergleich zu anderen“ (Nissen, 1998, S. 150).

## **1. Forschungsziel und Erkenntnisinteresse**

In meiner Diplomarbeit untersuche ich das Spielverhalten von Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen. Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses steht dabei, was und vor allem wie spielen Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund an solchen Plätzen, wie nutzen sie den Raum und welche Konflikte treten in ihnen auf. Die vorliegende Untersuchung hat das Ziel, einen näheren Einblick in das spielerische Verhalten von Migrantenkinder zu bekommen. Wobei die Verhaltensdimension in einen größeren Kontext gestellt wird. Hierbei sollen auch Alltags- und lebensweltliche Bezüge der Migrantenkinder in die Arbeit einfließen. Die gewonnen Erkenntnisse sollen auch dazu beitragen, die unterschiedlichen Bedürfnisse von Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen zu erfassen. Zudem sollen sie helfen, die sozialpädagogische Arbeit mit Migrantenkinder und –jugendlichen zu verbessern.



## 2. Forschungsleitende Fragestellung

- Was tun Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen?
- Was, wie und wo spielen Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen?
- Haben Parkbetreuungsangebote Auswirkungen auf das räumliche Spielverhalten der Kinder?
  - Wie nehmen Kinder und Jugendliche die Angebote der Parkbetreuung wahr?

## 3. Grundannahmen

Folgende Grundthesen wurden im Vorfeld entwickelt:

- *Öffentliche Parkanlagen haben für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund einen anderen Stellenwert als für österreichische Kinder. Aus soziologischen und kulturell geprägten Gründen nutzen Migrantenkinder und –jugendliche öffentliche Parkanlagen öfters als Kinder mit österreichischem Hintergrund.*
- *Öffentliche Parkanlagen sind für Migrantenkinder eine unverzichtbare Sozialisationsinstanz, in denen sie sich soziale Handlungskompetenzen aneignen.*
- *In spielerischen Handlungen erlernen Kinder und Jugendliche Konfliktbewältigungsstrategien, die sie auch im Erwachsenenalter benötigen.*
- *Migrantenkinder und –jugendlichen sind in Parkanlagen einem hohem Selektionsdruck ausgesetzt. Dies zeigt sich auch in einem aggressiveren Spielverhalten.*
- *Kinder mit türkischem Migrationshintergrund haben ein anderes Spielverhalten als Kinder mit ex-jugoslawischem.*

- *Die Bereitstellung verschiedener Spielangebote durch die Parkbetreuung erweitert den Handlungsspielraum der Migrantenkinder und unterstützt sie dabei in ihren Raumanutzungsmöglichkeiten.*

Das Untersuchungsgebiet befindet sich im 17. Wiener Gemeindebezirk. Dabei beschränke ich mich auf Parkanlagen, die wir im Rahmen unserer Tätigkeit als ParkbetreuerInnen betreuen.

## **B) MIGRATIONSSOZIOLOGISCHE HINTERGRÜNDE**

### **1. Zur sozialen Situation von MigrantInnen in Österreich**

In vielen wissenschaftlichen Analysen wird immer wieder aufgezeigt, dass besonders in größeren Städten MigrantInnen armutsgefährdet sind. In Österreich sind über ein Viertel der MigrantInnen von der Armut betroffen (vgl. Angel et. al., 2006, S.13). Vor allem Personen mit niedrigem Einkommen (500 - 1.000 Euro netto pro Monat), mit niedriger Bildung und ohne Job. „Ca. 11 % der Wiener ausländischen StaatsbürgerInnen sind den ArmutsschuldnerInnen zuzuordnen, [...]“ (Unterwurzacher, 2006, S. 87).

#### **1.1. Arbeitssituation**

Die Arbeitssituation zeigt eine Schlechterstellung der MigrantInnen gegenüber den Inländischen ArbeiterInnen. Die meisten MigrantInnen in Österreich sind als Hilfs- oder angelernte ArbeiterInnen angestellt. Dreiviertel aller beschäftigten MigrantInnen sind als ArbeiterInnen, der Rest HilfsarbeiterInnen. Fast die Hälfte aller Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Alter von 17 bis 20 Jahren, die einer Beschäftigung nachgehen, sind HilfsarbeiterInnen (vgl. Biffl, 1997, S. 75). Die eklatante schlechter Stellung der MigrantInjugendlichen auf dem Arbeitsmarkt wirkt sich auch dementsprechend auf deren Lebensqualität aus.

#### **1.2. Problemfall Schulbildung**

SchülerInnen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund verlassen die Schule viel früher als ihre österreichischen KollegInnen. Während über 90 % der 16-jährigen österreichischen SchülerInnen eine weiterführende Schule besuchen, tun dies nur ca. die Hälfte der türkischen und ex-jugoslawischen SchülerInnen in diesem Alter. Österreichweit waren im Jahre 1998/1999 23,1% aller SonderschülerInnen ausländische Kinder verglichen mit 6,3% im Jahre 1980/81 (vgl. Wiener Integrationsfonds, 2002, S. 18). Problematisch ist in diesem Zusammenhang, dass viele Migrantenkinder zu schnell in

Sonderschulen abgeschoben werden und somit schlechtere Chancen haben später eine Lehrstelle zu finden.

Nach der Studie des Wiener Integrationsfonds aus dem Jahre 2002 besuchten rund 70% der 10 bis 14-jährigen ausländischen Kinder eine Hauptschule, 23% eine AHS-Unterstufe. Der „Großteil der österreichischen Kinder geht in die Unterstufe einer AHS (53,8%). Der Anteil der ausländischen SchülerInnen in den Hauptschulen liegt seit Jahren bei rund 30%, ihr Anteil an den SchülerInnen der AHS-Unterstufe bei neun bis zehn Prozent“ (Wiener Integrationsfonds, 2002, S.18). Immer noch sehr hoch ist der Anteil ausländischer SchülerInnen in Sonderschulen (26%).

Die große Benachteiligung der türkischen und ex-jugoslawischen Bevölkerungsgruppe in „Bildungsinstitutionen und am Arbeitsmarkt, sei so stark ausgeprägt, dass von ethnischer Segmentierung gesprochen werden kann“ (Herzog-Punzenberger, 2003, S. 47). Für Unterwurzacher sind MigrantInnen selbst dann noch einer stärkeren Armutsgefährdung ausgesetzt, wenn sie ein höheres Ausbildungsniveau besitzen. MigrantInnen mit Matura- oder Hochschulabschluss sind demnach stärker armutsgefährdet als Inländische Personen mit einem mittleren Ausbildungsniveau. (vgl. Unterwurzacher, 2006, S. 105).

### **1.3. Wohnungssituation**

Durch eine schlechtere Rechtsstellung erschwert sich für MigrantInnen der Zugang zum Wohnungsmarkt.

„Ihre schlechtere Einkommenssituation, ihre strukturelle Diskriminierung bei der Vergabe durch die Wohnbauträger [...] und ihre Ausgrenzung aus dem Gemeindebau sind entscheidende Faktoren. Zudem sind MigrantInnen auf den privaten Altwohnungsbestand angewiesen, der ständig abnimmt“ (Schoibl, 2001 S. 10).

Die Wohnsituation von MigrantInnen ist weitaus schlechter als die der Inländischen Bevölkerung. Ihr Wohnraum ist schlechter ausgestattet und die Rechtsstellung gegenüber den VermieterInnen hat sich in den letzten Jahren nicht verbessert. „Beispielsweise leben in Wien 56.4% der türkischen Staatsangehörigen und 64,6% der Staatsangehörigen des ehemaligen Jugoslawien in Kategorie-D-Wohnungen im Vergleich zu nur 7,8% der ÖsterreicherInnen“ (Schütz, 2001, S. 59). Ebenso muss diese Bevölkerungsgruppe höhere Mieten pro Quadratmeter zahlen als die Vergleichsgruppe der Inländer. Leistbare Wohnungen sind für MigrantInnen so gut wie nicht vorhanden.

Dazu kommt, dass ausländische StaatsbürgerInnen einen schwereren Zugang zu staatlichen Unterstützungen haben (z.B. Sozialhilfe, Notstands-, Behindertenhilfe etc.). Problematisch ist demnach auch die neue Novelle des Staatsbürgerschaftsrechts 2005 für ausländische StaatsbürgerInnen. Bezogen sie innerhalb der letzten drei Jahre eine Notstands- oder Sozialhilfe so bleibt ihnen die österreichische Staatsbürgerschaft verwehrt.

#### **1.4. Problemfall: türkischstämmige Bevölkerungsgruppe in Wien**

Von Ausgrenzungsprozessen ist im besonderen Maße die türkischstämmige Bevölkerungsgruppe in Wien betroffen. Jede/r zweite Zugewanderte aus der Türkei ist armutsgefährdet. Eine erhöhte Arbeitslosigkeit, stark beengte Wohnverhältnisse, die schlechter ausgestatteten Wohnungen sowie ein schlechterer Gesundheitszustand im Alter verstärkt die Armut dieser Bevölkerungsgruppe. Personen aus dem ehemaligen Jugoslawien sind im Gegensatz zur türkischen Bevölkerungsgruppe, weniger von sozialer Ausgrenzung betroffen. Gegenüber Einheimischen sind sie aber deutlich schlechter gestellt.

Anne Unterwurzacher schreibt in diesem Zusammenhang:

„In Wien ist die Armutsgefährdung der türkischstämmigen Bevölkerungsgruppe dramatisch: Mehr als die Hälfte [...] dieser Herkunftsgruppe ist armutsgefährdet. Hingegen ist das Armutsrisiko von türkischstämmigen Personen, die in den Bundesländern leben, mit 24 % deutlich geringer, aber immer noch doppelt so hoch wie bei den Einheimischen (12 %). Die Armutsgefährdung von MigrantInnen mit ex-jugoslawischem Hintergrund in Wien (17 %) zeigt, dass diese finanziell deutlich besser gestellt sind als türkischstämmige Personen. Im Vergleich zu den Einheimischen (10 %) hingegen bleibt ihr Armutsrisiko überdurchschnittlich“ (Unterwurzacher, 2006, S. 94).

Besonders problematisch ist, dass eine Einbürgerung das Armutsrisiko dieser Bevölkerungsgruppe nicht reduziert. Dieser Befund belegt, dass es „ÖsterreicherInnen mit türkischer Herkunft trotz des Wegfalls der arbeitsrechtlichen Zugangsbeschränkungen nur mangelhaft gelingt, sich in den Wiener Arbeitsmarkt zu integrieren. Personen mit türkischem Migrationshintergrund sind verstärkt diskriminierenden Mechanismen durch die „Gatekeeper“ des Arbeitsmarktes ausgesetzt“ (Unterwurzacher, 2006, S. 104-105).

Die schlechten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen wirken sich dementsprechend nachteilig auf die Lebenslagen von Migrantenkinder aus.

Anne Unterwurzacher fordert daher in ihrem Aufsatz (Migrantische Armutslagen):

„Im Hinblick auf die Teilhabe von Zugewanderten ist eine gezielte Politik erforderlich, die Migration als Normalität anerkennt und die gleichberechtigte Zugangschancen in allen gesellschaftlichen Bereichen gewährt. Nur so lässt sich ein Zusammenfallen von sozialer Ausgrenzung und ethnischer Zugehörigkeit über mehrere Generationen hinweg verhindern“ (Unterwurzacher, 2006, S. 105).

Speziell für EinwanderInnen müssen sozialpolitische Maßnahmen entworfen werden um deren Armutsgefährdung zu verbessern. Vor allem sollen dass Maßnahmen sein, die ihnen einen besser Zugang zum Arbeitsmarkt gewähren. Ebenso sind Zugangsbarrieren zu sozialen und bürgerlichen Rechten und staatlichen Leistungen abzubauen. Die Anhebung des Ausbildungsniveaus von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund muss in Zukunft Priorität haben.

### **1.5. Die strukturelle Zusammensetzung der MigrantInnen in Wien und Untersuchungsgebiet**

Die demografischen Entwicklungen der letzten Jahrzehnte zeigen deutlich, dass MigrantInnen zu einem fixen Bestandteil der (wiener) Wohnbevölkerung geworden sind.

Per 1. Jänner 2006 hatten ca. 1,66 Mio. Menschen ihren Hauptwohnsitz in Wien, davon waren 19,1 % (317.991 Personen) ausländische StaatsbürgerInnen. Mit 117.606 Personen stellen StaatsbürgerInnen der Nachfolgestaaten des ehemaligen Jugoslawiens die größte Gruppe ausländischer Staatsangehöriger in Wien. Damit kommen 36,9% aller ausländischen StaatsbürgerInnen, die 2006 ihren Hauptwohnsitz in Wien hatten, aus dem früheren Jugoslawien bzw. sind in Österreich geborene StaatsbürgerInnen dieser Staaten. Die zahlenmäßig zweitgrößte MigrantInnengruppe (39.153 Personen) (in Wien) sind Staatsangehörige aus der Türkei. Sie machen 12,3% der ausländischen Bevölkerung aus. Im Untersuchungsgebiet ist der Anteil der ex-jugoslawischen Bevölkerungsgruppe (45,8% bzw. 6073 Personen) noch höher als im Wiener Durchschnitt. Die türkische Wohnbevölkerung (10,9% bzw. 1449 Personen) liegt unter dem Wiener Durchschnitt. (vgl. Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien – 2007, S. 61-75)

Nach dem Alter gefragt ist die ausländische Wohnbevölkerung Wiens deutlich jünger als die inländische. Mehr als 40% der ausländischen Wohnbevölkerung sind jünger als 30 Jahre gegenüber rund 30% der inländischen Wohnbevölkerung. Noch größer ist die Differenz bei der Altersgruppe bis 44 Jahre. Fast drei Viertel (73,8%) der ausländischen

Wohnbevölkerung ist jünger als 45, aber nur rund 55% der inländischen Bevölkerung. Demgegenüber ist rund ein Viertel der InländerInnen 60 Jahre und älter. Bei der ausländischen Bevölkerung liegt der Vergleichswert bei rund sieben Prozent. Der Anteil der ausländischen Kinder vor und im schulpflichtigen Alter liegt etwas über den Vergleichswerten der österreichischen StaatsbürgerInnen. 18,6% der ausländischen Wohnbevölkerung ist 15 Jahre oder jünger (inländische Bevölkerung: 15,0%). Dies entspricht einem Anteil von 19% an allen in Wien lebenden Kindern dieses Alters. Rund 28.000 ausländische Kinder befinden sich im Pflichtschulalter. (vgl. Wiener Integrationsfonds 2002, S. 6-9)

Unter Berücksichtigung der Einwanderungstrends der letzten 15 Jahre erwarten ForscherInnen wie etwa Rainer Münz für die Zukunft „eine junge Bevölkerung mit multiethnischem Hintergrund in viel größerem Ausmaß, als es in Österreich jemals der Fall war“ (Münz, 2003, S. 59).

## **2. Sozialtheoretische Ansätze der Migrationsforschung**

Sozialisationsprozesse von Migrantenkinder ins besonders der zweiten Generation werden in der Migrationssoziologie oft als defizitär und krisenhaft beschrieben. „Innerhalb der Migrationssoziologie herrscht Einigkeit darüber, dass die zweite Generation größere Schwierigkeiten bei der Individuation durch die Wertdifferenz der verschiedenen Gesellschaften hat als Kinder ohne Migrationshintergrund“ (Edthofer; 2005; S. 18). Der Sozialisationsprozess von Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund kann nach wie vor als eine Konfrontation zweier oder mehrerer Kulturen gedeutet werden, wenngleich die Differenzen allmählich geringer werden.

Im Folgenden werden mit Hilfe von sozialtheoretischen Ansätzen der Migrationsforschung die Sozial- und Anpassungsprozesse von Migrantenkinder beleuchtet.

### **2.1. Bikulturelle Sozialisation nach Schrader – MigrantInnenkinder zwischen zwei Kulturen?**

Essinger et. al. gehen davon aus, dass der Sozialisationsprozess von MigrantInnenkinder zwischen zwei Kulturen stattfindet, zwischen den unterschiedlichen Normvorstellungen und Rollenverhalten, zwischen den verschiedenen Sitten, Gebräuchen und Religionen des Heimat- und des Gastlandes. (vgl. Essinger & Hellmich, 1981, S. 98-99)

Ausgehend von Claessens Theoriegebäude, entwerfen Schrader et. al. (1979) ein Modell zur Erfassung bikultureller Sozialisation von Migrantenkinder. In diesem Zusammenhang wird der Begriff Sozialisation von Migrantenkinder folgendermaßen definiert:

„Sozialisation soll heißen der lebenslange Prozess, in dem einem menschlichen Organismus in einem sozio-kulturell und materiell determinierten Interaktionsprozess mit signifikanten Anderen Wertorientierungen, Normen und Verhaltensmuster vermittelt und diese von ihm internalisiert werden, wodurch er handlungsfähig wird, [...], Rollen übernehmen kann und so eine Identität aufbaut und zum Mitglied einer Gesellschaft (...) wird“ (Schrader et.al., 1979, S. 56, zit. in Almadar-Niemann; 1992; S. 16)

Sie versuchen diesen Prozess bei Migrantenkinder durch eine Typologie des Einreisealters zu erfassen. Nach ihrer Theorie beeinflusst das Alter zum Zeitpunkt der Einreise die Art und Weise der Enkulturation, der Bildung der Basispersönlichkeit, der Akkulturation und Assimilation. Um die Theorie klarer darstellen zu können, müssen Begriffe wie Enkulturation, Akkulturation und Assimilation geklärt werden.



### **2.1.1. Enkulturation**

Der Prozess der Enkulturation liegt im Erwerb der „kulturellen Rolle“ und in der „Entwicklung der kulturell determinierten Basispersönlichkeit“ (Almadar-Niemann; 1992; S. 16). Sie beinhaltet das Erlernen der kulturellen Lebensform und den Erwerb kultureller Basisfähigkeiten. Die Enkulturation kann als Prozess des Hineinwachsens in die Kultur und das Erlernen kultureller Überlieferungen bezeichnet werden.

Schrader et. al. (1979) messen der frühkindlichen Sozialisation in der Herkunftsfamilie großer Bedeutung bei: „Diese Erfahrungen seien relevant für die Vermittlung und Internalisierung von kulturellen Elementen“, (...) besonders bei „sozialisierenden Effekten“ in der Migration (Almadar-Niemann; 1992; S. 16).

### **2.1.2. Akkulturation**

Lernen die Einwanderer die verschiedenen Rollen, Normen und Bräuche des Aufnahmelandes so spricht man von Akkulturation (vgl. Wilpert; 1980, S. 9). Akkulturation ist ein Prozess der wechselseitigen Auseinandersetzung zwischen den Mitgliedern der abhängigen Kultur und der dominanten Kultur. „Akkulturation setzt jedoch schon ein bestimmtes Maß an [...] Soziabilisierung und Enkulturation voraus.“ (Almadar-Niemann; 1992; S. 17-18)

### **2.1.3. Assimilation:**

Im Laufe des Assimilationsprozesses kommt es „zur Identifikation mit Inhalten der fremden Kultur, d.h. es kommt zur Uminterpretation der eigenen Identität“ (Almadar-Niemann; 1992; S. 18). Üblicherweise wird mit der Assimilation von Einwanderern die Annahme der Sprache -bei gleichzeitiger Aufgabe ihrer eigenen Muttersprache- und der Gebräuche ihres Aufnahmelandes verbunden.

## **2.2. Typologie des Einreisealters nach Schrader**

**Typ 1** (Einreise als Schulkind 6-14 Jahre): Das Kind hat eine eindeutige determinierte monokulturelle Basispersönlichkeit. Die Enkulturationsphase ist bereits in der Herkunftskultur abgeschlossen. In der Aufnahmegesellschaft ist nur mehr partielle Anpassung möglich. Die Assimilation ist ausgeschlossen, denn diese Kinder identifizieren

sich mit ihrem Heimatland und ihrer ursprünglichen ethnischen Zugehörigkeit. Sie behalten ihre Identität als AusländerInnen.

**Typ 2** (Einreise im Vorschulalter 1-5 Jahren): Das Kind reist während der Enkulturationsphase ein und hat in der Heimat- und der Minderheitensubkultur als auch in der Fremdkultur Enkulturationsdefizite. Während innerhalb der Herkunftsfamilie der Kontakt mit einer Minderheitensubkultur stattfindet, kommen MigrantInnenkinder außerhalb der Familien in Institutionen wie der Schule und durch Freunde bzw. Kameraden in Kontakt mit der Kultur des Aufnahmelandes. Daraus entwickelt sich eine „kulturelle diffuse Basispersönlichkeit“ und führt zu bikulturellen Identitäten.

**Typ 3** (Kleinstkindalter): Das Kind ist vor der Enkulturation eingereist oder im Aufnahmeland geboren. Während der Enkulturationsphase verinnerlichen sie bereits Elemente der Fremdkultur. Es findet keine Akkulturation statt. Durch den Kontakt in der Schule, bei peer-groups und im Beruf sind Assimilationsprozesse möglich. Diese Kinder entwickeln eine an der Fremdkultur orientierte Identität. Schrader bezeichnet sie als „quasi Neu-Deutsche oder Voll-Deutsche“ (Almadar-Niemann, 1992; S. 18).

Bezogen auf die Typologie von Schrader „entsprechen Kinder des Typs 1 hinsichtlich ihrer Akkulturations- und Assimilationsstufe der ihrer Eltern, da beide nach abgeschlossener Enkulturationsphase migriert sind. Die auf Typ 1 nachfolgende Generation bringt hauptsächlich Kinder des Typs 3 hervor“ (vgl. ebd., 1992; S. 20). Hier ist zu vermerken dass die Typisierung dieses Modells auf die zweite bzw. dritte Generation nicht übertragbar ist, da die Mehrheit der in Österreich lebenden Schulkinder ausländischer Herkunft der dritten Generation in Österreich geboren wurde. Nach diesen Annahmen müssten all diese Kinder assimiliert sein bzw. eine rein österreichische Identität besitzen (vgl. Wilpert; 1980 S. 13).

### **2.2.1. Kritik an dem Typologiemodell**

Dieses Modell wird von verschiedenen Seiten kritisiert. Im Sinne des Life-Span-Ansatzes bleibt die Identitätsentwicklung nicht auf die Phase der Kindheit beschränkt, sondern es sind auch in späteren Lebensphasen noch Umorientierungen möglich. Die spezifischen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen manifestieren die kulturelle Identität aber auch die Geschlechterrollen. Dementsprechend ist auch in späteren Lebensjahren ein Umlernen prinzipiell möglich. Demzufolge ist auch die Integration erwachsener MigrantInnen in die

Mehrheitsgesellschaft denkbar, selbst wenn diese mit einer bereits gefestigten Identität einwandern.

Almadar-Niemann sieht für den mittleren Idealtyp (Typ 2) ein Theoriedefizit, da dieser einen ungünstigen Sozialisationsverlauf vorhersagt. Folglich müssten Kinder des Typs 2 ein besonders hohes Rebellionspotential besitzen. Aktuelle Studien zeigen jedoch, dass vor allem Kinder von Typ 3 ein viel höheres Rebellionspotential aufweisen (vgl. Almadar-Niemann, 1992, S. 21).

Schon der Begriff bikulturelle Sozialisation ist im Sinne von Wilpert unglücklich gewählt, den dieser unterstellt, die Kinder seien während des Sozialisationsprozesses nur „zwei Wert-, Einstellungs- und Normensystemen ausgesetzt [...]“ (Wilpert; 1980; S. 11-13). Sie kritisiert an diesem Modell, dass nur die vollständige Assimilation das einzig erstrebenswerte Ziel im Anpassungsprozess ausländischer Kinder sei. Die Kraft der Subkultur wird hierbei übersehen, den in eine Subkultur hineingeboren zu sein bedeutet nicht zwangsläufig dass dies zu einem Defizit der Bildung des kulturellen Ichs führen muss. „Unter bestimmten Bedingungen bewahrt die Familie in der Subkultur die Basispersönlichkeit und das „kulturelle Ich“ des Kindes, [...]“ (ebd., 1980; S. 13).

Die in der Subkultur gebrauchten Symbole bleiben sicher nicht so rein wie im Heimatland aber dennoch so stark, damit die kulturelle Ich-Identität erhalten bleibt. Migrantenkinder als Folgegeneration werden nicht allein durch Vergleichsprozesse mit Gleichaltrigen der Aufnahmegesellschaft sozialisiert, sondern orientieren sich wesentlich an Bezugsgruppen von Gleichaltrigen der Herkunftsgesellschaften (vgl. Almadar-Niemann; 1992, S. 22).

Verhaltensprobleme von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund entstehen in erster Linie durch ungenügende Partizipation im Aufnahmeland. Wobei Kulturkonflikte und sich daraus ergebende Aufweichung der eigenen Identitäten keine große Rolle spielen. In diesem Modell werden Sozialisationsprozesse von persönlichen Faktoren wie „Motivation“, „Kognition“, „Attribuierung“ und „Widerstand“ und „nicht vom kulturellen Kontext und der jeweiligen Phase des Sozialisationsprozesses“ beeinflusst (Boos-Nünning et. al. 1982, S. 13).

### **2.3. Theorie der Reaktionsbildung nach Stinchcombe**

In seiner Forschung über rebellische Jugendliche an amerikanischen High Schools entwickelte Stinchcombe (1964) die Theorie der Reaktionsbildung. Er geht von der Annahme aus, dass das gegenwärtige Verhalten im Fall von Jugendlichen eine Folge ihrer Zukunftserwartung ist. Nach seiner Theorie ergeben sich vor allem dann Verhaltensabweichungen (nicht konformes Verhalten) bei Jugendlichen, wenn die Ansprüche hoch und die Zukunftserwartungen niedrig sind.

Das Niveau der Übereinstimmung zwischen der gegenwärtigen Tätigkeit und dem zukünftig erwarteten Status ist nach dieser Theorie der entscheidende Faktor. Wilpert schreibt in diesem Zusammenhang: „Aufgeschobene Belohnung ist nur dann sinnvoll, wenn die gegenwärtige Betätigung [...] eindeutig zum zukünftigen Status in Beziehung steht und wenn dieser Status auch erreichbar zu sein scheint.“ (Wilpert, 1980; S. 20)

Die Ursache für starke Entfremdung sind, wenn internalisierte Erfolgsziele unerreichbar bleiben. Stinchcombe stellte bei Durchgefallenen Schülern fest, dass diejenigen, die am stärksten unter Erfolgsdruck standen, auch am stärksten entfremdet waren. Rebellion und Hedonismus der Jugendliche an den Schulen sieht er als Ablehnung sowohl der Ziele als auch der Mittel zum Erfolg, wie sie von der Schule und vom Arbeitsmarkt definiert werden.

Wilpert bezeichnet dies eher als eine Ablehnung von „intermediären Zielen und Mitteln zum Erfolg“ (Wilpert; 1980; S. 21). So ersetzen die Erfolgssymbole und die Nachahmung der Welt der Erwachsenen -die augenscheinlich materiellen Erfolg und Anerkennung versprechen-, das intermediäre Ziel „guter Arbeitsplatz durch Bildung und Ausbildung“ (ebd. 1980, S. 21).

Diese Theorie kann auch auf Migrantenkinder umgelegt werden. Ihre Motivation für Begeisterung ist stark auf Belohnung ausgerichtet. Wenn die Parkbetreuung Sportturniere mit den Migrantenkinder und -jugendlichen veranstaltet, so wollen die TeilnehmerInnen sofort wissen, welche Preise es geben wird.

### **2.4. Sozialpsychologischer Ansatz**

Hettlage et.al verfolgen einen sozialpsychoanalytischen Ansatz, dabei entwickelten sie den Begriff „kulturelle Zwischenwelten“ (1992 S. 357, zit. in. Leonie Herwartz-Emden; 2000,

S 20). MigrantInnen und -jugendliche sind durch das Fremdsein zu einem Überdenken ihres Wirklichkeitsverständnisses gezwungen. Für sie gibt es nicht zwei Extrempole zwischen der Herkunfts- und Aufnahmekultur. Zwischen diesen Welten findet sich eben kein Vakuum sondern ein Alltag, der bewältigt werden muss. Der Prozess der Identitätsbildung verläuft in dieser Zwischenwelt spiralförmig, d.h. Verhaltensweisen werden immer wieder neu durchgespielt, Schnittpunkte zwischen dem Eigenen und dem Fremden neu ausgelotet. Nach dieser Theorie haben die MigrantInnen vier Entwicklungsphasen zu durchlaufen, um eine neue eigenständige bikulturelle Identität entwickeln zu können.

In chronologischer Abfolge sind das folgende Phasen:

1. Phase der interkulturellen Orientierungslosigkeit und des Identitätsverlustes.
2. Phase des tiefen Gespaltenseins: Diese äußert sich mit Integrationsverweigerung oder mit Überanpassung an die Aufnahmekultur und Entwertung oder Idealisierung der Herkunftskultur.
3. Phase des Verlustes und der Trauerarbeit mit der reflektierten Krise der Entfremdung in der neuen Interpretation von Selbst und Umwelt;
4. Phase der lebensgeschichtlichen Selbstverständlichkeit mit einem bikulturellen Selbstbild und einer bikulturellen Zugehörigkeit (vgl. Leonie Herwartz-Emden; 2000, S. 20).

### **3. Familie, Sozialisation und Erziehung in der Türkei und im ehemaligen Jugoslawien**

Die meisten Eltern von Migrantenkindern kommen aus agrarisch geprägten Kulturen der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien. Traditionell-konservative Wert- und Normenvorstellungen bestimmen das Denken und Handeln der MigrantInnen der ersten Generation und haben dadurch auch Einfluss auf die Kinder und Jugendlichen der zweiten Generation (vgl. Gruber; 2000, S.59). „Die Verhaltensweisen der MigrantInnenkinder werden verständlicher, wenn sie vor dem Hintergrund der [im Aufnahmeland] fortwirkenden Sozialisationsumstände und Erziehungstraditionen in den Herkunftsgesellschaften gesehen werden“ (Hülster, 1981, S. 122).

In Bezug auf die Ausführung von Hüstler (1981) ist ein Rückblick auf den kulturellen Kontext der Sozialisation in der Ursprungskultur unerlässlich. In den folgenden Kapiteln werden Sozialisationsbedingungen, im speziellen traditionelle Erziehungsmuster in ländlichen Gebieten der Türkei und dem ehemaligen Jugoslawien, beleuchtet. Daran anschließend wird der Frage nachgegangen, wie verändern sich diese Sozialisationsprozesse in der Migration.

Erlernen sozialer Vorschriften, das Erfüllen der Normen und das Aufrechterhalten der Ordnung sind vorrangige Erziehungsziele. Hierbei spielen zentrale Werte wie Respekt, Gehorsam und Loyalität dem Haushalt und der eigenen Verwandtschaftsgruppe gegenüber eine wichtige Rolle. Jungen und Mädchen in der Türkei werden in vorgeformte Wertestrukturen hineingeboren. Sie unterliegen schon bald einem unterschwelligen Druck, sich in eine für die Gesellschaft adäquate geschlechtsspezifische Rolle einzufügen. Der zentrale Ort der Erziehung ist die Familie, die stark hierarchisch strukturiert ist. Der Vater steht an der Spitze der Rangordnung, gefolgt von seiner Frau und seinen Kindern.

Die Geschlechtsspezifische Erziehung beginnt spätestens bei der Eingliederung der Kinder in den Arbeitsprozess des Haushalts. Als Kleinkinder (0-7 Jahren) stehen die Söhne und Schwestern vorerst noch unter „dem Einfluss der Mutter und weiblichen Personen wie den NachbarInnen und Verwandten“ (Balkanli, Gruber, Doleschal, 1996, S. 23). Aber schon sehr bald nimmt der Vater an der Erziehung des Sohnes teil. Der Sohn wird in spielerischer Form in die traditionelle türkische Männer- und Arbeitswelt eingeführt. Er begleitet den Vater schon sehr früh auf das Feld oder auf die Baustelle, zum Markt, ins Kaffeehaus. Die Erziehung der Söhne ist sehr stark auf den Außenbereich orientiert. Ab ca. neun Jahren

wird der Vater immer mehr zur primären Bezugsperson des Sohnes. Der Gehorsam gegenüber der Mutter nimmt ab. Die Beschneidung symbolisiert den Übergang vom Kind zum Jugendlichen. Von diesem Zeitpunkt an wird der Sohn darauf hingewiesen, wie er sich als Mann zu verhalten habe (vgl. Gruber, 2000, S. 77-79).

Der Sozialisationsprozess türkischer Jungen im Herkunftsland beruht weniger auf einem festgelegten Erziehungskonzept, sondern definiert sich vielmehr über das Hineinwachsen in eine Solidargemeinschaft. „Die Erziehungspraktiken werden durch das Nachahmen und Einüben differenzierter geschlechtsspezifischer und gesellschaftlicher Verhaltensweisen bestimmt.“ (Steinbrugger, 2006, S. 15)

Während Eltern ihren Söhnen mehr Unabhängigkeit und Aggressivität erlauben, erwarten sie von ihren Töchtern eher Abhängigkeit und Ergebenheit; „[...] vom Mädchen [sic.: wird] erwartet, dass sie ruhig und schweigsam ist und nur dann spricht wenn es dazu aufgefordert wird“ (Gruber, 2000, S. 78) Mit zunehmendem Alter nehmen die Einschränkungen ständig zu. Ein großer Einschnitt bedeutet die Menarche. Mit Beginn der Menarche müssen viele Mädchen die Schule abbrechen, das Haar wird bedeckt und die Schamhaftigkeit zur Schau gestellt. Die Mutter und andere dem Haushalt zugehörigen Frauen weisen die Töchter sehr früh in die häuslichen Pflichten ein. Neben Tätigkeiten im Haushalt ist die Beaufsichtigung jüngerer Geschwister einer ihrer Hauptaufgaben. Die Vorbereitung des Mädchens auf ihre zukünftige Aufgabe als Frau und Mutter spielen eine große Rolle (vgl. ebd., 2000, 78-79).

Der gesellschaftliche Stellenwert der Frau kann sich mit zunehmendem Bildungsstatus, urbaner beruflicher Beschäftigung und einem entsprechenden Lebensstil bessern. Die scharfe Unterscheidung zwischen den Geschlechterrollen ist aber weiterhin als eine für die türkische Gesellschaft geltende Norm zu betrachten. Demnach spielt die Religion eine große Rolle die „v.a. am Land das Leben sehr stark in eine weibliche und männliche Sphäre teilt“ (Edthofer, 2005, S. 12). Die Loyalität der Familie gegenüber ist oft wichtiger als das individualistische Eigeninteresse. In türkischen Familien herrscht eine hohe emotionale Verbundenheit und jeder einzelne kann sich auf die Unterstützung der Familienmitglieder verlassen.

### **3.1. Traditionelle Familienstruktur im ehemaligen Jugoslawien**

Da es kaum Literatur über die Sozialisationsbedingungen von Kindern im ehemaligen Jugoslawien gibt, gehe ich in diesem Abschnitt vermehrt auf die traditionelle Familienstruktur ein.

Die Traditionsgebundenheit der Familienstruktur im ehemaligen Jugoslawien weist zwischen Stadt und Land große Unterschiede auf. Während in ländlichen Gebieten traditionelle Familienstrukturen zum Teil noch vorhanden sind, sind diese in städtischen Bereichen nicht mehr zu finden.

Die traditionelle „Balkanfamilie“ oder „Zadruga-Familie“ bildete bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts die vorherrschende Familienstruktur. Typisch für diese Familien war, dass mehrere verwandte Familien in einer Haushaltsgemeinschaft zusammenlebten. „Hier handelt es sich um eine paternalistisch funktionierende Familie, [...] d.h. also alle Familienmitglieder stammen von einem männlichen Urahnen ab“ (Edthofer, 2005, S. 12). Jede Familie verehrte einen bestimmten Heiligen als Schutzpatron, der an die Stelle eines früheren Urahnen treten sollte. In rituellen Feiern (Slava-Fest) wurde durch das Entzünden einer Schutzpatronkerze (Slava-Kerze) und das Verlesen von verstorbenen männlichen Vorfahren die Verbundenheit zu den Urahnen gestärkt. Die Erinnerungsrituale an verstorbene männlichen Vorfahren, verstärkte die männerrechtliche Ordnung im familiären Bereich (vgl. ebd., 2005, S. 12). Das Slava Fest ist ein christlich orthodoxes Familienfest, das zu Ehren des Familien-Schutzheiligen gefeiert wird. Dieser Brauch wird vor allem am Balkan innerhalb von größeren Familien gefeiert und gilt dort als wichtiger Teil der Kultur. Mit dem einsetzenden Modernisierungsprozess am Ende des 19. Jahrhunderts und den kommunistischen Reformen verschwanden diese traditionellen Familienformen immer mehr. Durch die Industrialisierung der Landwirtschaft verlor die Großfamilie neben ihrer normierenden Wirkmächtigkeit auch die wirtschaftliche Autonomie. Viele Frauen rebellierten gegen die benachteiligende patriarchale Ordnung.

Neben der einsetzenden Landflucht (Binnenwanderung) in den fünfziger Jahren kam in den sechziger Jahren auch die Emigration von GastarbeiterInnen hinzu, die die traditionelle Familienstruktur fast zum Verschwinden brachte. Die Balkanfamilien waren vielen Veränderungen ausgesetzt, jedoch blieben in den Familien patriarchalische Muster bestehen. Die Beziehungen zwischen den einzelnen Familienmitgliedern sind zwar als eng zu bezeichnen, gründen sich dabei jedoch auf Respekt gegenüber in der Hierarchie jeweils



Höhergestellten. Die Beziehung zwischen Vätern und Söhnen ist trotz der starken hierarchischen Struktur liebevoll. Das entscheidende Wort geht zwar vom Vater aus, aber die Söhne durften selbständig arbeiten. Unter den Brüdern herrscht eine Altershierarchie die Kaser ebenfalls als sehr eng bezeichnet (vgl. Kaser, 1995, S. 151).

Männer haben in diesen patriarchalen Familienstrukturen eine eindeutige Vormachtstellung gegenüber Frauen. Sie repräsentieren die Hausgemeinschaft nach außen. Hauptaufgaben der Frauen in traditionellen Familienstrukturen sind die Kindererziehung und die Haushaltsführung. Die strikte geschlechtsspezifische Trennung von weiblichen (private Innenwelt) und männlichen (öffentliche Außenwelt) Bereichen - wie in türkischen Familien - existiert nicht. Balkanli et. al schreiben in diesem Zusammenhang: „Frauen sind in Jugoslawien stärker ins öffentliche Leben integriert, Berufstätigkeit ist üblich und wird auch auf dem Land kulturell akzeptiert“ (Balkanli, et. al, 1996, S. 25). Hinsichtlich der Sexuellen Ausrichtung zeigen sich zwischen der türkischen und der ex-jugoslawischen Bevölkerungsgruppen klare Unterschiede. Der Kontakt zwischen Männer und Frauen wird im ehemaligen Jugoslawien nicht strikt kontrolliert. Frauen ist es auch erlaubt, vor ihrer Heirat mit Männern auszugehen. Der voreheliche Sexualkontakt ist zwar nicht explizit toleriert, jedoch wird er nicht so stark sanktioniert wie in türkischen Familien.

### **3.2. Differenziertes Kindheitsbild nach Hüstler**

Diese oben getroffen Aussagen transportieren ein Kindheitsbild, dass unfrei ist und unter hohem erzieherischen Druck steht.

Hülster zeichnet ein etwas positiveres Bild von Kindheit im ländlichen Gebieten. Demnach dürfen sich Kinder viel freier bewegen, „sie laufen von Haus zu Haus, die Nachbarn klagen nicht über den Spiellärm, die ländliche Umgebung und das offene soziale Leben entlasten die Mütter“ (Hüstler, 1981, S. 122). Viele Eltern lassen die Kinder viel länger aufbleiben und schicken sie erst ins Bett wenn sie müde sind. Viele Bezugspersonen sind auch außerhalb der Familie zu finden. Was hierzulande in Österreich jedes Kind (auch Eltern) in Panik versetzt, „wenn es ständig von wechselnden Personen auf dem Arm genommen und mit Zärtlichkeit überschüttet würde“ (ebd., 1981, S. 122-123). Der Bezug zur Gruppe ist ein viel intensiverer als in westlichen Ländern. Die Kinder wachsen „von Anfang in Gruppen hinein und erlernen die Entwicklung von befriedigenden Sozialbeziehungen über den Rahmen der Familie hinaus“ (ebd., 1981, S. 122-123).

## 4. Veränderungen in der Migration

### 4.1. Zentrale Werte und Normen im Wandel

Die Ich-Identität von Migrantenkindern wird durch die Werte der Familie und Gesellschaft geformt. Die Werte der ersten Generation können in der Migration nur zum Teil auf die nächste Generation weitergegeben werden. Es besteht zwar von Seiten der Eltern der Wunsch, die Werte der eigenen Kultur an ihre Kinder weiterzugeben, jedoch entpuppt sich das Vermitteln von traditionellen und religiösen Werten in der Migration als Problem. Diese Werte und Normen als Handlungsanleitungen hätten sich in vielen gesellschaftlichen Bezügen nicht bewährt. (vgl. Gruber, 2000, S. 62).

Die wichtigsten Wertsysteme wie geschlechtsspezifische Erziehung und Autoritätshörigkeit in der Familie sind in der Migration starken Veränderungen ausgesetzt. Respekt und Anerkennung gegenüber den Eltern bzw. Älteren verlieren dabei ihren absoluten Stellenwert.

„Die allgemeinen universalistischen Werte, wie die Nächstenliebe, verwandeln sich Teil in der Migrantengesellschaft in eine Reihe von verschiedenen egoistischen Zielen [...], die ohne viel Rücksicht auf die Mitmenschen verfolgt werden“ (Vieböck; Bratic, Ljubomir; 1994; S. 87). Die persönlichen Interessen stehen dabei immer mehr im Vordergrund. Im Gegensatz dazu ist eine verstärkte Familienorientierung festzustellen. Das Bedürfnis sich in der Fremde zu schützen, verstärkt die Hinwendung zur Familie. Bei türkischen Familien ist dieses Phänomen viel häufiger anzutreffen als bei ex-jugoslawischen. Türkische Jugendliche haben ein starkes Pflichtbewusstsein gegenüber ihren Eltern. Sie bleiben auch sehr lange im Familienverband. Daher sind alleinlebende türkische männliche Jugendliche noch seltener anzutreffen als türkische Mädchen.

Der Wert der Ehre hat für die türkischen ZuwanderInnen noch eine große Bedeutung. Vor allem in der Erziehung der Töchter besitzt „Ehre“ und „Schande“ noch einen hohen Stellenwert. „Der komplexe Wert der *namus* (sexuelle Ehre) ist für Frauen traditionellerweise an umfassende Verhaltensnormen gebunden und bezieht sich in seinem weiteren Sinn auf korrektes Benehmen, korrekte Kleidung etc., in seinem engeren Sinn auf die Keuschheit und Unbescholtenheit [...], die auch in der Migration ihre Wichtigkeit behalten“ (Gruber, 2000, S. 97). Für die meisten Eltern aus der Türkei steht die Keuschheit der Tochter an erster Stelle. Viele türkische Mädchen liebäugeln dennoch mit dem westlichen Lebensstil und so kommt es nicht selten vor, dass diese ein Doppelleben führen

-z.B. sie treffen Burschen im Geheimen oder sie schminken sich und legen das Kopftuch außerhalb der Sichtweite der Eltern ab. Diese Unvereinbarkeit westlicher und traditioneller Werte der Dorfgesellschaft bringen die Mädchen, vor allem mit dem Beginn der Pubertät, in starke Loyalitätskonflikte und Identitätskrisen. Aufgrund längerer Schulausbildungszeiten und früherer Berufstätigkeit ist die Überwachung unmöglich und daher müssen viele Eltern mit ihren Töchtern Kompromisse eingehen. So bekommen sie ab und an die Erlaubnis sich modisch zu kleiden, auszugehen oder eventuell auch freundschaftlichen Kontakt zu Burschen zu pflegen.

Die Konflikte zwischen Eltern und ihren Söhnen sind, im Vergleich zu den Mädchen, weniger stark ausgeprägt. Die erzieherische Diskrepanz liegt zwischen dem Festhalten an der Tradition und der Anpassung an die Werte und Normen der Aufnahmegesellschaft. Die männlichen Jugendlichen verehren einerseits die „reinen und unschuldigen“ Frauen aus dem Dorf, andererseits aber wollen sie moderne aufgeschlossene Städterinnen für ihr Selbstwertgefühl. So kommen für die Heirat jedoch nur „brave“ Mädchen in Frage, die sich keine Ehrverletzungen zu Schulden kommen lassen und nur für die Familie da sind. Bei der Brautwahl haben die Eltern z.T. noch ein großes Wörtchen mitzureden. Ein Großteil der Ehen sind arrangiert.

#### **4.2. „Die stille Revolution“ - familiäre Erziehung von Migrantenkindern**

„Migration ist eine stille Revolution in der Familienstruktur“  
(Vieböck; Bratic, Ljubomir; 1994; S. 89).

Durch das Leben in der Migration verändern sich die kulturellen und traditionellen Machtverhältnisse in den Zuwandererfamilien. Diese Veränderungen sind in ex-jugoslawischen Familien am augenscheinlichsten. Vor allem in der ersten Phase Migration zeichnet sich die Familie durch Desintegration aus. Die Rollen in der Familie müssen neu definiert, durchgesetzt und eingeübt werden.

In der Migration ist eine langsame Aufweichung der hierarchischen familiären Strukturen feststellbar. Die Gleichberechtigung und Gleichbehandlung der Kinder rückt stärker in den

Vordergrund. Der älteste Sohn, vor allem aber auch die älteste Tochter verlieren ihre gesonderte Stellung. Die älteste Tochter gibt einen großen Teil ihrer Erziehungsfunktion ab und die Mithilfe im Haushalt wird weitgehend gleichmäßig auf alle Mädchen aufgeteilt. „Die Erwartungshaltung der Kinder untereinander wird geprägt durch ein Prinzip der Gegenseitigkeit – tue ich etwas für meinen Bruder oder meine Schwester, so erwarte ich, dass auch er/sie für mich etwas tut“ (Gruber, 2000, S. 94).

Die familiäre Erziehung erlangt in der Migration einen noch höheren Stellenwert als im Herkunftsland. Familien türkischer Herkunft entwickeln in der Aufnahmegesellschaft einen stärker behütenden und kontrollierenden Erziehungsstil als Familien in der Türkei. Entsprechend sehen sich diese Eltern dazu aufgerufen, die Behütung und Kontrolle der Kinder und Jugendlichen noch weiter zu steigern. Wilpert spricht auch in diesem Zusammenhang von einem/er verstärkten „Familialismus“ oder „Familienorientierung“ (Wilpert, 1980, S. 158)

Die Erziehungsstile und –ziele haben sich in türkischen Familien verändert. In der Großgruppe der Türken sind zwei Richtungen von Erziehungsstilen und –zielen feststellen, die sich als traditionalistisch/fremdbestimmt vs. modernistisch/selbstbestimmt beschreiben lassen. Während die Kinder stärker an einer modernen Erziehung orientiert sind, favorisieren die Eltern noch traditionalistische Erziehungsstile. Weiterhin macht der Vergleich mit anderen Herkunftsnationalitäten deutlich, dass in türkischen Familien enge emotionale Bindungen bestehen, die mit hohen Leistungserwartungen verknüpft sind. „Die Bedeutung des Alters, aber auch des Geschlechts werden ansatzweise durch andere Kriterien wie z.B. Leistung in der Schule oder im Beruf abgelöst“ (vgl. Gruber, 2000, S. 94).

#### **4.2.1. Geschlechtsspezifische Erziehung**

Alamdar-Niemann (1980) hat in ihrer empirischen Untersuchung zur Erziehung und Eingliederung türkischer Jugendlicher das heute noch weit verbreitete Erziehungsbild widerlegt, in dem türkische Jungen meist einen größeren Aktionsspielraum und größere Handlungsfreiheiten hätten als türkische Mädchen. In ihrer Untersuchung stellte sie fest, dass Jungen einem rigideren Erziehungsstil ausgesetzt sind als Mädchen. „Es zeigt sich [...] gerade eine erzieherische Kontrolle in Bezug auf türkische Söhne“ (Alamdar-Niemann, 1980, S. 346). Die Söhne werden als potentielle Ernährer der Eltern im Alter

gesehen. Die Jungen sind im Gegensatz zu Mädchen einer größeren schulischen Leistungsanforderung durch ihre Eltern ausgesetzt. „Die schulische Leistungserwartung wird insbesondere an Jungen gerichtet, da es auch in die männliche Rolle des späteren Familienernährers passt.“ (ebd., S. 346) Die höhere Erwartungshaltung gegenüber Söhnen ist mit den ökonomischen Lebensbedingungen der Eltern in Zusammenhang zu sehen.<sup>1</sup>

#### **4.2.2. Generationsspezifische Segregation**

Die im türkisch-ländlichen Dorf übliche strenge Trennung nach Geschlecht und Alter erfährt in der Migration eine Verlagerung, „die sich in Richtung einer Trennung nach Generationen manifestiert.“ (Gruber, 2000, S. 95) Das Zusammenwirken von Mutter und Vater in der Kindererziehung tritt nun stärker in den Vordergrund. Die Mutter ist zwar weiterhin für die Erziehung der Töchter zuständig, aber mehr und mehr fühlt sich auch der Vater für die Erziehung der Tochter verantwortlich. „Damit bilden nicht mehr die Frauen bzw. Männer eine Kooperationslinie, sondern diese verläuft zwischen Ehepartner und Ehepartnerin – die Trennung in eine Männer- und Frauenwelt wird zu einer Trennung in eine Kinder- und Erwachsenenwelt“ (ebd. S. 95). In den ländlichen Gebieten der Türkei und Exjugoslawiens werden die Kinder von klein auf so weit wie möglich in die Erwachsenenwelt geschlechtsspezifisch eingegliedert. Die Kinder spielen sehr oft, ohne Anwesenheit von Erwachsenen, ihre eigenen geschlechtsspezifischen Spiele. In der Migration rückt, so Gruber, „die Welt der Kinder und die der Eltern bzw. Erwachsenen [...] auseinander – ähnlich der in westeuropäischen Gesellschaften ebenfalls bedeutsamen Trennung von Kinder- und Erwachsenenwelt. In diesem Sinne kann die generationsspezifische Segregation unter anderem als Übernahme westlicher Erziehungsmuster verstanden werden“ (ebd., S. 95).

---

<sup>1</sup> Es sollte hier kein unkritisches Bild geschaffen werden, in dem türkische Jungen in der familiären Erziehung das unterdrückte Geschlecht seien. Die Autorin versucht dieses Bild zu relativieren: „Diese unterschiedliche Wahrnehmung elterlicher Aspiration spricht nicht alleine für einen geschlechtsspezifischen Unterschied elterlicher Erziehung in türkischen Familien“ (Alamdard-Niemann, 1980, S. 346). Sie bestätigt, dass an Jungen ein starkes ökonomisches Interesse besteht. Da sie zur Sicherung der Altersversorgung ihrer Eltern zuständig werden.

### **4.3. Prozesse der Identitätsfindung bei Migrantenkindern und -jugendlichen**

Die Identitätsentwicklung werden in drei Phasen unterteilt: 1. die Entwicklung der Basispersönlichkeit in der Kindheit. 2. Die Entdeckung des Selbst. 3. die Selbstbehauptung

#### **4.3.1. Entwicklung der Basispersönlichkeit**

Durch die spezielle Art von Spiel und der spezifischen Familienatmosphäre beginnt sich die erste Basispersönlichkeit zu formen. „Die Basispersönlichkeit von Migrantenjugendlichen wird durch die unmittelbare Welterfahrung während der Kindheit entwickelt“ (Viehböck; Bratic, 1994, S. 119). Die Voraussetzungen für eine positive Identitätsbildung sind bei Migrantenkindern anders gelagert als bei einheimischen Kindern. Kinder von Migrantenfamilien müssen schon sehr früh Verantwortung übernehmen; so z.B. auf die kleineren Geschwister aufpassen; sie übernehmen schon gewisse Tätigkeiten im Haushalt; sie gehen einkaufen und bereiten sich das Essen selbst zu.

In spielerischer Weise lernen sie schon sehr bald die Spielregeln der Erwachsenenwelt kennen. Aufgrund dieser Spielregeln wird die Erfahrung gemacht, dass man etwas vom Partner fordern kann. „Man kann z.B. vom Anderen fordern, dass er sich wie ein Gefangener oder wie ein Polizist verhalten soll und nicht dauernd falsch spielen oder etwas anderes tun darf“ (ebd. 1994, S. 109). Zum ersten Mal in ihrem Leben verlangt das Spiel das Einhalten gewisser Regeln.

Die zweite wichtige Voraussetzung für die Bildung der Identität-, nach Viehböck (1994) ist die Sprache. Sie „hat Kommunikationsfunktion, indem der Empfänger auf sprachliche Reize reagiert und sie zu verstehen sucht. Sie hat die Funktion die Welt zu strukturieren“ (ebd. S. 110). Migrantenkinder und -jugendliche, die die Sprache des Aufnahmelandes beherrschen, können die Verhaltensregeln der Mehrheitskultur besser antizipieren. Sie können sich daher auch besser integrieren als Quereinsteiger. „Der Sprachunterschied mit all seinen Implikationen hat einen Einfluss auf die spätere Identität“ (ebd., S. 110).

Viele Kinder mit türkischem Migrationshintergrund gehen nicht in den Kindergarten, dadurch lernen die meisten erst in der Schule die deutsche Sprache. Die Muttersprache wird im familiären Umfeld erlernt.

Eine weitere Voraussetzung für die Bildung von Identität ist die bewusst spielerische Haltung gegenüber der Umwelt, die frühkindliche Spiele und Sprachkenntnisse voraussetzt. In einem bestimmten Alter übernehmen Migrant\*innen jugendliche bestimmte Rollen, die ihnen aus den Medien vertraut sind. „In diesem Spiel bekleiden sie zum ersten Mal eine Position mit Leib und Seele, z.B. die des Anführers einer Jugendbande. Jugendliche können sich [...] sehr oft mit „einsamen Kämpfern“ wie Bruce Lee und Clint Eastwood, oder mit Helden, die ihnen aus dem Herkunftsland durch Videos zugänglich sind“ (ebd., S. 112).<sup>2</sup> Die Orientierung an westlichen Identitätsfiguren ist bei Migrant\*innen jugendlichen, die im Aufnahmeland geboren besonders stark. Darin liegt ein Problem für Jugendliche die später immigriert sind. So kommt es sehr oft vor, dass sich die im Migrationsland geborenen Jugendlichen von später nachkommenden distanzieren.

Zwei große Bereiche können als Basis für die Identitätsbildung hervorgehoben werden: Die Familie und die Aufnahmegesellschaft mit ihren jeweiligen Verhaltensweisen und Sprachen. Durch Annehmen vorschulischer Rollen und durch das Vertreten gesellschaftlicher Rollen, versuchen Migrant\*innen kinder und –jugendliche sich diesen beiden Bereichen anzunähern.

#### **4.3.2. Die Entdeckung des Selbst**

Durch die Auseinandersetzung und Konfrontation mit dem Anderen läuft der Prozess der Identitätsentwicklung weiter. Die Möglichkeit in der Aufnahmegesellschaft auch aktiv agieren zu können, fördert die positive Identitätsentwicklung des Migrant\*innen jugendlichen.

Die Jugendlichen beginnen nun bewusster über sich selbst und über ihre Position als Migrant nachzudenken. In dieser Phase wird ihnen bewusst, dass die Kultur der Mehrheitsgesellschaft deutlich anders funktioniert als die der Migrationsgemeinschaft. Sie fangen langsam an, verschiedene Aspekte ihrer Rollen in der Schule, in der Gruppe und in der Gesellschaft zu beobachten. Sie müssen sich zwischen zwei gesellschaftlichen Welten bewegen, innerhalb der Migrationsgemeinschaft und innerhalb der Aufnahmegesellschaft. Verschiedene Verhaltensweisen und Regelsysteme werden hierbei integriert. In dieser Phase kommt es zu einer Stärkung des Individualismus und die Familie verliert zugunsten der öffentlichen Gesellschaft mehr und mehr an Bedeutung. Die Peer-Groups spielt nun

---

<sup>2</sup> Heutige Vorbilder von Migrant\*innen jugendlichen liegen eher im Bereich von Hip Hop und Gangster-Rap (z.B. Eminem, 50 Cent).

eine wesentliche Rolle für Migrantenjugendliche. Sie planen vermehrt verschiedene Unternehmungen, treffen sich regelmäßig in Spielhallen, Discos öffentlichen Parkanlagen. Es entsteht eine komplexe Struktur des gesellschaftlichen Zusammenlebens, in der sich der Jugendliche behaupten muss. Das Sich-behaupten-Können der Jugendlichen basiert darauf, dass sie Verbindungslinien zwischen der Struktur der Aufnahmegesellschaft und der Familie erstellen. Das Selbstbewusstsein der Migrantenjugendlichen wurzelt in ihrer ersten Entscheidungen, die sie vor dem Hintergrund ihrer Basispersönlichkeit und bewussten Wahrnehmung von Migrantengemeinschaft und Gastgesellschaft treffen (vgl. Viehböck; Bratic, 1994, S. 109 - 119). Durch die Auseinandersetzungen mit zwei Wertesystemen entwickeln die Migrantenjugendlichen einen spezifischen Umgang mit beiden Verhaltensweisen. Sie nehmen eine Vermittler- und Dolmetscherfunktion ein. Sie sind diejenigen, die der Familie in schwierigen Situationen helfen können.

#### **4.3.3 Die Selbstbehauptung**

Die erfolgreiche Selbstbehauptung stellt die höchste Entwicklungsstufe im Prozess der Identitätsfindung bei Migrantenjugendlichen dar. Sie basiert auf dem Selbstbewusstsein, das sich im Zuge einer bewussten Auseinandersetzung mit den Wertsystemen in der unmittelbaren Umgebung gebildet hat. Die Basispersönlichkeit ist ein Produkt der Erfahrung und die Selbstbehauptung ein Universum logischer Werte, das von rationalen Entscheidungen bestimmt wird.

Die Weiterentwicklung und Entfaltung positiver Identitäten bei Migrantenjugendlichen ist unter anderem auch eine gesamtgesellschaftliche Frage. Welche Teilhabe- und Aufstiegschancen MigrantInnen haben, hängt von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ab.



# **C) ÖFFENTLICHER RAUM, RAUMANEIGNUNG, KINDHEIT UND GESCHLECHT**

## **1. Öffentlicher Raum – Definition und historischer Wandel**

Um der Frage nach der Funktion des Aufenthalts im öffentlichen Räumen nachzugehen, wird im Folgenden versucht die Begriffe öffentlicher Freiraum bzw. Raum aus der Sicht der Sozialwissenschaft zu definieren. Um den Begriff der Raumaneignung näher erklären zu können, wird vorerst der Zusammenhang zwischen Raum und Körper thematisiert. Vor allem aber sollen die Zusammenhänge, Wechselwirkungen und -beziehungen zwischen Raum, Kindheit und Geschlecht genauer betrachtet werden.

### **1.1. Zum Begriff öffentlicher Freiraum**

Der öffentliche Freiraum als Ort zeichnet sich im Allgemeinen durch seine freie Zugänglichkeit aus. Er umfasst Straßen und Plätze im bebauten Raum, weiter gehören Gebäude wie Bibliotheken und Museen oder Anlagen wie Parks dazu. Formalrechtlich steht der öffentliche Raum allen offen und kann von allen uneingeschränkt genutzt werden. Öffentlichen Freiräumen sind soziale Interaktionsräume wo Menschen aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Gruppen miteinander in Kontakt kommen.

Herlyn (2003) unterscheiden in ihrem Buch „Jugendliche in öffentlichen Räumen der Stadt“ sechs Typen öffentlicher Stadträume:

- Räume im unmittelbaren Wohnumfeld (Spielplätze, kleinere Grünräume und halböffentliche Räume)
- Grünbestimmte Freiräume (größere Parkanlagen, Grünräume an Flüssen u. ä.)
- Infrastruktureinrichtungen (z. B. Jugendzentren mit zugehörigen Freiflächen)
- Straßen und Fußgängerzonen
- Zentrale Stadtplätze, häufig mit konsumorientierten Angeboten (Restaurants, Cafés etc. mit Bedienungsflächen im Freien)

- Brachen (auf Zeit einer offiziellen Nutzung entzogene Flächen, meist in Privateigentum - daher nicht im rechtlichen Sinne öffentlich) (vgl. Herlyn. 2003, 22f, zit. n. Lins, 2005, S. 2 )

Die für meine Untersuchung relevanten Freiräume sind öffentliche Kleinparkanlagen auch „Beserlparks“ genannt. Der Wiener Beserlpark (Kleinstpark), misst häufig weniger als 5000 m<sup>2</sup>. Diese kleineren Parks dienen hauptsächlich der wohnungsnahen Erholung und Freiraumnutzung. Sie sind meistens isolierte und vom Verkehr umflossene Freiräume, wodurch der Nutz- und Erholungswert sinkt (vgl. Loid-Reisch, 1995, S. 34)

Der öffentliche Raum spiegelt die Gesellschaft, in der wir leben. Hier werden die Probleme aber auch die Chancen im Miteinander deutlich.

## **1.2. Der Begriff Raum aus der Sicht der Soziologie**

Nach sprachgeschichtlichem Ursprung hat das Wort „Raum“ einen soziologischen Hintergrund. Demnach sind Räume immer das Resultat menschlicher Arbeit, die in sozialen Prozessen produziert, angeeignet und wieder verändert werden. Ursula Nissen schreibt in diesem Zusammenhang: „Sozialisation findet immer in Räumen statt“ (Nissen, 1998, S. 129).

Aus der Sicht von Martina Löw beruhen die Raumvorstellung auf dem Dualismus zwischen Raum und Körper. Demnach ist der Raum der eine Beziehung zwischen den bewegenden Körper herstellt. Er ist nicht als starrer Behälter zu verstehen, „der unabhängig von den materiellen Verhältnissen existiert, sondern Raum und Körperwelt sind verwoben“ (Löw, 2001, S. 34).

Aus dem Verständnis von Raum und Körper werden menschliche Handlungen zu raumbildenden Konstanten. Durch die unablässige Bewegung der Körper werden die Räume auch bewegt und daher einem ständigen Veränderungsprozess ausgesetzt. Daher gestaltet jede Person Räume bewusst oder unbewusst mit.

Zwei Raumbegriffe werden in der wissenschaftlichen Diskussion verwendet; der absolutistische und der relativistische Raumbegriff. Der absolutistische Raum wird verstanden als leerer Behälter oder Container der „eine von den Körpern selbständige Realität besitzt“ (ebd., 2001, S. 25). Der relativistische Raumbegriff hingegen setzt die Beziehungen zwischen Raum und Körper in den Vordergrund. Erst ein relativistisches

Raumverständnis erlaubt es, den Raum in die sozialwissenschaftliche Untersuchung mit einzubeziehen und ermöglicht eine sehr viel dynamischere Anschauungsweise von Raumprozessen.

### **1.2.1. Der soziale, physische und angeeignete Raum bei Bourdieu**

Bourdieu (1991) geht von drei verschiedenen Raumbegriffen aus, dem sozialen, dem physischen, und dem angeeigneten physischen Raum. Der reine physische Raum wird hier als Abstraktion verstanden. Dieser Raum funktioniert als Behälter d.h. menschliche Handlungen und Körper sind in ihm nicht vorhanden und er existiert auch ohne soziale Aneignung. „Der physische Raum lässt sich nur anhand einer Abstraktion (physische Geographie) denken, das heißt unter willentlicher Absehung von allem, was darauf zurückzuführen ist, dass er bewohnt ist, dass er ein bewohnter und angeeigneter Raum ist [...]“ (Bourdieu, 1991, S. 28).

Der physische Raum der von uns bewohnt und uns bekannt ist, ist sozial konstruiert. Der soziale Raum hat für Bourdieu eine zentrale Bedeutung in der sozialen Praxis. Der soziale Raum kennzeichnet sich durch eine Vielzahl von relativen sozialen Positionen, die in einer Hierarchie zueinander stehen und sich gegenseitig ausschließen.

„[...] so [ist] der soziale Raum [...] als eine Struktur des Nebeneinanders von sozialen Positionen [zu verstehen]. Die sozialen Akteure wie die von ihnen angeeigneten (...) Gegenstände sind an einem Ort des sozialen Raums lokalisiert, der sich [...] gegenüber den anderen Orten [oberhalb, unterhalb, zwischen und so weiter] und anhand seiner Entfernung (...) definieren lässt.“ (Bourdieu, 1991, S. 26).

Im sozialen Raum werden die Machtverhältnisse zwischen den sozialen Akteure und der Verteilung des Kapitals sichtbar. Die Ursache ist in der ungleichen Verteilung von ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital zu suchen. Der Besitz dieser Kapitalien wird in einem ähnlichen oder verschiedenen Habitus sichtbar. Hierbei werden „die Personen ohne Kapital physisch [...] von den sozial als selten eingestuften Gütern ferngehalten und dazu gezwungen, mit den unerwünschten Personen und am wenigsten seltenen Gütern zu verkehren“ (ebd., S. 30). Dieser Raumbegriff gibt zu verstehen, dass es keinen sozialen Raum gibt, der nicht Hierarchien und soziale Distanzen zum Ausdruck bringt. „Der angeeignete Raum ist einer der Orte, an denen sich Macht bestätigt und vollzieht, und zwar in ihrer subtilsten Form: der symbolischen Gewalt als nicht wahrgenommene Gewalt“ (ebd. S 27).

Der angeeignete physische Raum ist das Resultat eines Prozesses der Einschreibung. Die sozialen Strukturen sind im physischen Raum eingeschrieben. Ökonomische und soziale Unterschiede werden oft als an den physischen Raum gebunden und quasi natürlich wahrgenommen. Den angeeigneten physischen Raum bezeichnet Bourdieu als reifizierten sozialen Raum der sich aus der physischen und sozialen Welt zusammensetzt. Die wahren Machtverhältnisse und -mechanismen können dadurch häufig verschleiert werden. Die Fähigkeit einen angeeigneten Raum zu dominieren, hängt ab vom ökonomischen wie vom kulturellen (z.B. Bildungstitel: Matura od. Uniabschluss) und sozialem Kapital (z.B. gute Beziehung mit anderen Menschen aufbauen können) ab. Die Raumstrukturen weisen in so mancher Hinsicht auf die bestehenden Machtverhältnisse hin. Ein Ghetto ist eine räumliche Konzentration von - in diesem Fall - hierarchisch niedrigen Positionen und wenig Kapital.

Entgegengesetzt können Räume gewisse Handlungen von Menschen einfordern. So werden in verschiedenen Räumen gewisse Benimmregeln verlangt (z.B. in der Kirche nicht laut herumbrüllen). Im Raum sind soziale Strukturen eingelagert, die eine Wechselwirkung zwischen dem Räumlichen und dem Sozialen herstellt. Diese Wechselwirkung ergibt sich aus den Anordnungen und Bewegungen von Körpern, wobei mit Körpern zum einen materielle Güter und zum anderen menschliche Körper gemeint sind. Der Körper tritt demzufolge als Mittler zwischen den sozialen und räumlichen Strukturen auf. Zusammenfassen betont Bourdieu immer wieder den engen Zusammenhang zwischen Körper und Raum der nicht getrennt voneinander gedacht werden kann (vgl. Bourdieu, 1991, 27 - 30).

### **1.3. Kindheit und öffentlicher Raum im historischem Wandel**

#### **1.3.1. Verhäuslichung, Institutionalisierung und Verinselung <sup>3</sup>**

Mit Beginn der Industrialisierung hat eine räumliche Veränderung des Alltags von Kindern stattgefunden. Kindheit musste von nun ab räumlich und zeitlich neu strukturiert werden. Drei Entwicklungen lassen sich beobachten, welche die Erfahrungswelt der Kinder stark verändert haben: Verhäuslichung, Institutionalisierung und Verinselung (vgl. Nissen, 1998, S. 164).

---

<sup>3</sup> So heißt ein Kapitel von Ursula Nissen (1998, S. 164)

Der Prozess der Verhäuslichung verlief vom 18. bis zum 20. Jahrhundert vom Bürgertum über kleinbürgerliche Gruppen bis hin zu den städtischen Unterschichten. Vor allem die Entstehung von Bildungseinrichtungen für Kinder beschleunigte die Verhäuslichung der Kindheit. Die Teilnahme am gesellschaftlichen öffentlichen Leben wird nicht zuletzt durch diese verhäuslichten Einrichtungen in einer spezialisierten Form übernommen.

Den starken Imageverlust der Straße für die Kinder führt Gruber auf den starken Einfluss der Pädagogik zurück: „Es wurde zum erklärten Ziel von Pädagogik und Psychologie, Kinder von der Straße fernzuhalten und sie [...] in auf sie spezialisierten Örtlichkeiten unterzubringen. Die Familie und die Privatsphäre wurden zum sittlichen Vorbild gegenüber dem Schrecken des Straßenlebens stilisiert“ (Gruber, 2000, S. 28-29). Die Lebenswelt der Kinder verlagert sich dadurch zunehmend weg vom öffentlichen Raum (z.B. Straßenraum) hin zu geschlossenen und geschützten Räumen.

Durch die Zunahme der verdichteten Bebauung und Massenmotorisierung – als weitere Ursache der Verhäuslichung – nahmen die für die Kinder geeigneten öffentlichen Plätze (Straßenraum, Märkte etc.) ab. Die Folgen dieser Entwicklung für den Kinderalltag sind eine Verstärkung der sozialen Kontrolle sowie der Reglementierung der kindlichen Handlungsabläufe. Ursula Nissen beschreibt diesen Vorgang als Funktionalisierung des öffentlichen Raums. Sie betont in diesem Zusammenhang: „Aufgrund der Funktionalisierung der öffentlichen Stadträume für Zwecke des Verkehrs und des Warenaustauschs wurden Spiele und andere kulturelle Aktivitäten immer mehr aus dem öffentlichen Raum verdrängt“ (Nissen, 1998, S. 166).

Durch das Vordringen der verhäuslichten und institutionalisierten Handlungsräume wie z.B. Kinderzimmer, Schule, Sportanlagen, Vereinsräume etc. spielt die Straßensozialisation für Kinder kaum noch eine Rolle. Die ehemals im öffentlichen Raum getätigten Aktivitäten der Kinder werden in institutionalisierte Räume verlegt. „Funktionen, die ehemals die Straße für das Leben und die Sozialisation der Kinder hatte, werden nun in spezialisierter [...] Form von diesen verhäuslichten Handlungsräumen übernommen“ (ebd. S 166).

Kindheit findet heute, so Schmit, (1996, S. 34ff.) zunehmend im Rahmen von betreuten Freizeitangeboten statt: Horten, Spielstuben, Musik-, Mal- und Ballettschulen etc. Die Entfernungen zu diesen Orten überbrücken die meisten Kinder nicht selbst sondern sie werden von Erwachsenen (Eltern, PädagogInnen) dort hingebraucht. Es findet also kein

aktives Aneignen des alltäglich genutzten Raums statt. Viele der heutigen Kinder dehnen ihre Erkundungen nicht mehr wie früher konzentrisch aus, sondern erfahren ihre Umwelt in institutionalisierten Binnenräumen. Die Streifräume (Zwischenräume) können von den Kindern nicht mehr erfahren werden, was negative Auswirkung auf ihre Raumvorstellung hat. Die Entfernungen zwischen den „Inseln“ (z. B. Musikschule, Sportverein, Hort etc.) sind meist zu groß. Sie sind auf Erwachsene angewiesen die sie zwischen den „Insel“ hin und hertransportieren. Kinder sind heute an fixe Termine gebunden die mehr der Erwachsenenwelt entspricht und für die Heranwachsenden ein spontanes Handeln erschweren. Sie haben Schwierigkeiten stabile Beziehungen einzugehen, weil diese geplant und abgestimmt werden müssen.

Die „Verinselungs-These und Verhäuslichungs-These“ geht davon aus, dass die Kindheit immer stärker von Institutionalisierung betroffen ist. Kennzeichnend für Institutionalisierung von Kinderräumen sind fixe Termine, die zeitlich festgelegt sind und eine gewisse Verbindlichkeit aufweisen. Das hat zur Folge, dass sich die Grenzen zwischen dem Aufenthalt in öffentlichen Freiräumen und privaten Räumen auflösen. Verschieden Bildungs- und Freizeiteinrichtungen wie Schule, Kommunen, Kirchen, Vereine und Verbänden tragen dazu bei, dass immer mehr Kinder ihre Freizeit unter institutionalisierten Bedingungen verbringen. Anstatt sich in öffentlichen Freiräumen aufzuhalten, halten sie sich vermehrt in spezialisierten Binnenräumen auf. Das bedeutet einerseits, dass Kinder einer starken Pädagogisierung unterstellt sind und andererseits, dass die kindlichen Spieltätigkeiten auf umzäunte und umbaute Räume begrenzt werden. Kinder finden in Einrichtungen ein fertiges Arrangement mit festem Personal, mit vorab bestimmten Zwecken, Programmen und Organisationsstrukturen. Dies erhöht wiederum den Organisationsaufwand und senkt aber die Spontanität des Freizeitverhaltens des Kindes.

Abgesehen von der Verinselungs-, Verhäuslichungs- und Institutionalisierungsthese besitzt der öffentliche Raum nach wie vor für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund eine wichtige Sozialisationsfunktion. Während also einerseits immer mehr Grenzen und Barrieren im öffentlichen Raum entstehen, gelingt es den Kindern andererseits, sich neue Orte anzueignen, wie z.B. Geschäftsstraßen, Kaufhäuser oder Sportanlagen. Das bedeutet, was sie sich auf der Straße, d. h. im öffentlichen Freiräumen aneignen, ist nur zum Teil dasselbe, was sie in institutionalisierten öffentlichen Räumen lernen können.

## **2. Raumaneignungsprozesse von Jungen und Mädchen**

Ursula Nissen geht davon aus, dass die Raumaneignung ein wichtiger Teilbereich der individuellen Sozialisation ist, die erst gelingen kann, wenn selbstständiges Handeln in Außenräumen möglich wird (vgl. Nissen, 1998, S. 155). In diesem Hinblick ist der öffentliche Freiraum vor allem für Jungen und Mädchen in der mittleren Kindheit von Bedeutung. Die Raumaneignung kann im Sinne Bourdieu ohne bewegende Körper nicht gedacht werden. Die Raumaneignung läuft über den Körper und dessen Handlungen ab (vgl. Bourdieu, 1997, S. 161). Da dem Körper ein Geschlecht zugeschrieben wird, ist es wichtig, den Körper als geschlechtlichen Raum zu sehen und dabei seine Körpersprache zu beachten. Um die Raumaneignungschancen von Jungen und Mädchen besser verstehen zu können, werde ich im folgenden Abschnitt die Bedeutung der Körperlichkeit und Bewegung für die Aneignung im Raum darstellen.

### **2.1. Die Bedeutung von Körperlichkeit, -gefühl und Bewegung für die Aneignung von Raum**

Der Körper ist zentral für die Konstitution und Aneignung von Räumen. Das raumgebundene Handeln geht auch im Normalfall von einem Körper aus. Der Körper kann in diesen Sinne als Raum verstanden werden. Ebenso ist der Körper ohne Geschlecht nicht denkbar, d.h. Körper ist zugleich auch geschlechtlicher Raum. In der Körperraumvorstellung bleibt das Geschlecht im Körper eingeschrieben. Im Sinne von Löw ist „der Körper [...] ein Element der entstehenden Räume sowie Ausdruck des geschlechts-, klassen- und kulturspezifischen Habitus“ (Löw, 2001, S 251).

Die Aneignung von Räumen beginnt immer mit der Aneignung des eigenen Körperraums. Erst die Zufriedenheit mit dem eigenen Körper[raum], ermöglicht ein Wohlfühlen in anderen Räumen. „Ohne jeden Zweifel beginnt die Aneignung des Raums mit der Aneignung des individuellen Körpers. Kann derjenige, der nicht Herr seines Körpers ist, sich jemals im Raum wohlfühlen und eine Vertrautheit im Umgang mit Raum gewinnen?“ (Nissen, 1998, 133).

Nach Schmitt (vgl. Schmit, 1996, S. 31f.) kommt dem Körper noch eine weitere Funktion zu. Demnach ist der Körper ein Raum durch seine Bewegungen. Das räumliche Verhalten ist bestimmt durch die Körperlichkeit und die Bewegung des Körpers im Raum. Bewegung

ist räumlich und findet immer im Raum statt. Wenn es um die Aneignung von Lebensräumen geht, wird die körperliche Bewegung unverzichtbar. Diese wird zum Vermittler zwischen uns und unserem Körper und zwischen uns und der Umwelt. Es entstehen in und um die Körper Räume. Bewegungen können einerseits beispielsweise Sport- und Spielräume schaffen aber andererseits auch Angsträume erzeugen. Entgegengesetzt stellen gewisse Räume Handlungsmöglichkeiten bereit, die sich wiederum auf die Bewegung auswirken. So gibt es Räume, die sich für Erholung und sportliche Aktivitäten eignen und solche die Angst machen.

„Die Aneignung des Raums ist das Resultat der Möglichkeit, sich im Raum frei bewegen, sich entspannen, ihn besitzen zu können, etwas empfinden, bewundern, träumen, etwas kennen lernen, etwas den eigenen Wünschen, Ansprüchen, Erwartungen und konkreten Vorstellungen Gemäües zu tun und hervorbringen zu können“ (Chombart de Lauwe, 1977, S. 6, zit. in Nissen, 1998, S. 155).

Die Art und Weise wie Räume angeeignet werden, hängt immer mit aktivem Verhalten zusammen, das durch den Raum gewährleistet werden muss. Sie ist im Körpergefühl und der Bewegung festgeschrieben. Verhindert der Raum gewisse Handlungen und Gefühle, kann Raumaneignung nicht stattfinden. Raumstrukturen haben einerseits Auswirkungen auf die Bewegungen und Körperhaltungen von Jungen und Mädchen, andererseits können Kinder Einfluss auf den Ort nehmen, indem sie den Raum in bestimmter Weise gestalten. Nissen (1998) geht davon aus, dass „räumliche Bedingungen nicht nur auf das Kind einwirkt, sondern dass das Kind ebenso aufgrund seiner Handlungsfähigkeit und Handlungskompetenz auf seine sozialräumliche Umwelt einwirkt“ (Nissen, 1998, S. 163).

## **2.2. Aneignungschancen von Jungen und Mädchen im öffentlichen Raum**

Die Aneignungschancen von Jungen und Mädchen im öffentlichen Raum haben sich in den letzten Jahrzehnten nicht verbessert. Verstärkt hat sich dies durch einen „Wandel der öffentlichen Freiräume, die immer ungeeigneter für den Aufenthalt von Kindern werden“ (Nissen, 1998, S. 166). Die zunehmende Motorisierung schränkt die Kinder in der Erkundung ihrer Umwelt erheblich ein. Aus diesem Grund halten sich die Kinder weniger draußen auf. Sie treffen sich häufiger in geschlossenen und geschützten Räumen.

Der öffentliche Raum zeichnet sich durch seine freie Zugänglichkeit aus und unterscheidet sich damit vom Privatraum. Folglich sollte er für Mädchen und Jungen gleichermaßen zugänglich sein und von jedem und jeder angeeignet werden können. Die Praxis jedoch



zeigt, dass den Mädchen die Chance, sich solche Räume aneignen zu können erschwert wird. Im Sinne von Nissen spiegeln sich in öffentlichen Räumen nicht nur die gesellschaftlichen Machtverhältnisse wieder sondern sie sind auch geprägt durch die Hierarchie der „Zweigeschlechtlichkeit“. „Bestandteile des Aneignungsprozesses sind auch die Symbole und Gegenstandsbedeutungen im soziokulturellen System der Zweigeschlechtlichkeit in einer geschlechterhierarchisch geordneten Gesellschaft, die in die aktive Konstruktion von ‘Weiblichkeit’ und ‘Männlichkeit’ eingehen“ (Nissen, 1998, S. 153). Diese Machtverhältnisse bestimmen die Nutzungsformen in öffentlichen Räumen und legen zugleich fest, welche Bevölkerungsgruppen bevorzugt oder ausgeschlossen werden. Frauen und Kinder als wenig machtvollen Gruppen erleben ihre Bedürfnisse oft als nicht berücksichtigt. Mit Ausnahme von Kinderspielflächen ist der öffentliche Raum ein männlicher Raum. Einerseits sind Mädchen viel weniger in den öffentlichen Parkanlagen anzutreffen, da sie beispielsweise im Haushalt helfen müssen. Andererseits stellen für sie solche Plätze häufig Angst- und Gefahrenräume dar, in denen sie sich nicht ungestört bewegen können. Aus sozialisationstheoretischer Sicht werden Mädchen in der Entwicklung ihrer Identität und in der Aneignung sozialer Handlungskompetenzen eingeschränkt und Jungen mehr dazu angehalten ihre Umwelt aktiv zu erforschen. Mädchen hingegen werden stärker darauf sozialisiert, wenig bis keinen Anspruch auf den öffentlichen Raum zu erheben. Der Grund liegt einerseits in der Angst der Eltern begründet, die Mädchen seien sexuellen Übergriffen ausgeliefert, andererseits werden sie noch vielmehr in den Haushalt eingebunden. (vgl. Handbuch Mädchen fördern Buben stärken, 1999, S. 16).

Ein weiterer Grund ist, dass öffentliche Parkanlagen meist von Männern geplant und gebaut werden. Damit bestimmen sie auch die möglichen Raumnutzungen. Die planerische Gestaltung von öffentlichen Plätzen deckt sich häufig mit den Interessen von Jungen. So sind viele Parkanlagen in Wien mit Spielgeräten (z.B. Fußballtore, Skaterbahnen, Basketballkörbe etc.) ausgestattet, die dem männlichen Habitus entsprechen. Jedoch sollten gerade Frauen, Kinder und Jugendliche ein Mitspracherecht bei der Raumgestaltung von Parkanlagen bekommen. Sie können sich dadurch besser mit diesem Raum identifizieren und es sind weniger Störungen und weniger Vandalismus zu erwarten. Besonders offene und gestaltbare Räume sind für Kinder und ihre Entwicklung von großer Wichtigkeit. Diese regen die Kinder an neues Auszuprobieren und geben ihnen zugleich die Möglichkeit, ihre Spielräume selbst zu inszenieren. Hingegen werden bei Spielplätzen mit

Spielgeräten die Handlungen der Kinder genau festgelegt und so in ihrer Kreativität eingeschränkt.

Dennoch ist der öffentliche Freiraum ein bedeutender Aufenthaltsort für Kinder (ins besonders für Migrantenkinder). Der öffentliche Raum hat für sie eine „unverzichtbare sozialisatorische Funktion für die Entwicklung von Identität und die Aneignung sozialer Handlungskompetenzen.“ (Nissen, 1998, S. 156).

### **2.2.1. Raumerfahrungen von Mädchen und Jungen**

Die räumliche Erfahrungswelt von Kindern hat sich im Laufe des letzten Jahrhunderts stark umgeformt. Diese Modernisierungsprozesse hatten bzw. haben einen direkten Einfluss auf die räumlichen Erlebnis- und Verhaltensweisen der Kinder. In diesem Kapitel werden die unterschiedlichen Raumerfahrungen von Jungen und Mädchen im öffentlichen Raum beschrieben.

Wissenschaftliche Studien weisen immer wieder auf die unterschiedlichen Raumerfahrungen der Kinder hin. In Anlehnung an Harms et.al. Studien (1985) stellte Nissen fest, dass sich das räumliche Aneignungsverhalten von Jungen und Mädchen seit den letzten fünfzig Jahren kaum verändert hat (vgl. Nissen, 1998, S 182). Demnach weisen Jungen ein expansiveres, vielseitigeres und körperlich betonteres Raumverhalten auf als Mädchen. In zahlreichen Studien wird immer wieder belegt, dass die Aktivitäten der Jungen viel raumgreifender sind als die der Mädchen (vgl. ebd., S. 185). Darin wird einheitlich belegt, dass Jungen sich ihre Umwelt stärker durch eigenes Interesse aneignen und hierbei sehr viel mehr Freiheit erfahren. Hingegen werden Mädchen stärker in ihren Interessen gelenkt, ihr Freiraum ist stärker auf die häusliche Umgebung bezogen. Sie sind auch mehr von elterlichen Verboten betroffen in öffentlichen Freiräumen zu spielen. Buben sind weit häufiger draußen anzutreffen und sie nehmen weiträumigere Spielbereiche für sich in Anspruch.

Die Hauptbeschäftigungen von Jungen im öffentlichen Raum sind häufig bewegungsintensiv und sportlich motiviert, sie spielen Fußball oder Basketball, fahren mit dem Skateboard oder Fahrrad herum. Hinsichtlich der Mobilität der Kinder sind geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar. Mädchen gehen häufiger zu Fuß. Jungen benutzen häufiger das Fahrrad. Mädchen fahren ebenfalls Fahrrad, jedoch benutzen sie es als Transportmittel. Ansonsten gehen Mädchen gern Beschäftigungen nach, die im

künstlerisch-ästhetischen und kulturellen Bereich liegen wie Lesen, Musik Hören, Zeichnen und Malen. Ihre Spiele draußen sind oft kleinräumig, dies können zum Beispiel Tempelhüpfen, Gummitwist oder Seil Springen sein. Die Beliebtheit dieser Spiele nimmt aber ab, je älter die Mädchen werden (vgl. Nissen, 1998, S. 186 - 187).

„Ab dem Alter von ca. zehn Jahren werden die Mädchen sesshafter, ihre Teilnahme an bewegungs- und sportorientierten Aktivitäten nimmt ab. Diese Wandlung ist jedoch nicht in erster Linie auf ein reduziertes Interesse der Mädchen zurückzuführen, sondern auf Entmutigung, Erschwernisse, unterschiedliche Sozialisationserfahrungen sowie spezifische Lebensbedingungen. Die Folgen sind weitreichend: Mädchen gewöhnen sich daran, einen begrenzten Bewegungs- und Handlungsspielraum zu haben. Ihr Körpergefühl wird eingeschränkt, Erfolgserlebnisse bleiben aus, die Geselligkeit reduziert sich auf das Herumsitzen mit anderen Mädchen und das Beobachten der sportlichen Tätigkeiten von Burschen. Mädchen erleben Buben als die Handelnden, sich selbst als die Zurückgezogenen, das Publikum, die Sesshaften. Sie finden sich damit ab, als die Schwächeren und Schlechteren von wünschenswerten Dingen und Plätzen verdrängt zu werden. Sie verlieren an Selbstvertrauen und lernen nicht, in der Gruppe zu agieren und ihre Interessen durchzusetzen. [...] Mädchen ab dem Alter von zehn Jahren erleben eine systematische Reduzierung ihrer Aktivitäten. [...] Ihr Verhalten wird immer passiver, kontrollierter und beschränkter“ (Schlaffer & Benard, 1999, S 16).

Ein weiterer Grund dass sich Mädchen weniger oft in öffentlichen Parkanlagen aufhalten ist, dass sie häufig beim Spielen von den Jungen gestört und geneckt werden. Selbst wenn sich Mädchen einen gewissen Raum (z.B. in Parkanlagen) angeeignet haben, werden sie oft von Jungen von solchen Plätzen verdrängt. Deshalb sind eigene Räume bzw. Plätze abseits von Jungen für sie von großer Bedeutung. Mädchen entwickeln sehr schnell Selbstbewusstsein und sind bereit, Neues auszuprobieren und in Jungendomänen, wie Handwerken, Umgang mit Technik oder Basketball und Fußball vorzudringen, wenn ihnen geschützte und betreute Räume zu Verfügung gestellt werden. Dadurch können sie ihren Bedürfnissen entsprechend gefördert werden und lernen den öffentlichen Raum für sich zu nutzen. Maßnahmen für Mädchen müssen allerdings durch Maßnahmen für Jungen ergänzt werden, ansonsten würde ersteren allein die Last zu einer Veränderung der Geschlechterverhältnisse auferlegt werden. Den Jungen muss eine attraktive Männer-Rolle in Form von Verhaltensweisen, Handlungsmustern und Entwicklungsperspektiven geboten werden (vgl. Handbuch. Mädchen stärken – Burschen fördern, 1999, S. 18).

Diese geschlechtsspezifische Erziehung führt zu unterschiedlichem Raumverhalten und erleichtert den Jungen die Raumaneignung von öffentlichen Räumen. Die Mädchen werden gegenüber Jungen was ihre Raumaneignungsverhalten betreffend als defizitär dargestellt. Im folgenden Kapitel werde ich diese Defizithypothese versuchen kritisch zu beleuchten.

### **2.3. Kritische Betrachtung der Defizithypothese**

Kritisch ist hierbei zu betrachten, dass das raumgreifende männliche Verhalten als Richtschnur gesetzt wird. Folglich wird ausgedehntes Raumverhalten auch für Mädchen eingefordert. In diesem Zusammenhang wird in erster Linie das männliche Raumverhalten beachtet und als Ziel einer gelungen Raumaneignung vorangestellt. Demzufolge erscheinen die Mädchen als defizitär (vgl. Schmit, 2005, S. 37)

„Es wird unterstellt, dass weiträumige Bewegungen Selbstbewusstsein und Aktivität ausdrücken und im Ergebnis zu Raumkompetenz führen“ (Löw, 2001, S. 249). Daher ist es für diese Arbeit viel wichtiger danach zu fragen, was Jungen und Mädchen in ihren Raumausschnitten machen und wie sie ihn aneignen. Für Ahrend (1998) ist die räumliche Komponente bei Aneignungsprozessen nicht das entscheidende sondern vielmehr die verschiedenen Aspekte der Konstitution. Jungen bewegen sich zwar in einem größeren Raum, aber ihre Räume bestehen in der Mehrheit aus materiellen Komponenten (z.B. Sitzbänke und Spielgeräte). Die räumliche Aneignung bei Mädchen hingegen läuft in erster Linie über das erwerben von sozialen Kompetenzen. Durch die Einbeziehung anderer Menschen schaffen Mädchen Räume. Im Sinne von Christiane Ahrend kann man zusammenfassend sagen, dass die Geschlechter sich verschiedene Aspekte besser aneignen. Jungen eignen sich ihre Räume verstärkt über materielle Komponenten an, Mädchen vermehrt über soziale. (vgl. Ahrend, 1997, 197).

Eine relationale Sichtweise führt auch zu differenzierteren Aussagen über das Raumaneignungsverhalten von Mädchen. Für weitere wissenschaftliche Studien ist es daher sehr wichtig nicht darauf zu schauen, welche Ausdehnung die (Behälter) Räume haben, sondern vielmehr, aus welchen Bestandteilen sich die Räume der Jungen und Mädchen zusammensetzen. Anstatt sich am männlichen Aneignungsverhalten zu orientieren, müssen Wünsche und Verhaltensweisen der Mädchen gleichermaßen in der Analyse berücksichtigt werden. Es wäre natürlich wünschenswert, wenn sich Mädchen größere Räume aneignen würden. Von Forschenden muss ebenfalls anerkannt werden, dass Mädchen andere Bedürfnisse haben als Jungen. Mädchen erschaffen sich lieber andere („kleinere“) Räume. Die Verschiedenheit von Jungen und Mädchen mit ihren unterschiedlichen Ansprüchen und Bedürfnissen soll respektiert werden und auch in die jeweiligen Untersuchungen einfließen.

## D) EMPIRISCHER TEIL

### 1. Methodischer Aufbau

In diesem Kapitel werden die für die Untersuchung relevanten Methoden beschrieben und dargelegt. Die zur Datengewinnung und –darstellung notwendigen Erhebungsinstrumentarien sind der qualitativen Methodik zugeordnet.

Um den Ablauf der Forschung besser verstehen zu können, werden nochmals forschungsleitende Fragestellungen und Grundannahmen in Erinnerung gerufen.

#### Forschungsleitende Fragestellung:

- Wie verhalten sich Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen?
- Was, wie und wo spielen Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund in öffentlichen Parkanlagen?
- Wie wirken sich Parkbetreuungsangebote auf das räumliche Spielverhalten der Kinder aus?
  - Wie nehmen Kinder und Jugendliche die Angebote der Parkbetreuung wahr?

#### Grundannahmen:

- *Öffentliche Parkanlagen haben für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund einen anderen Stellenwert als für österreichische Kinder. Aus soziologischen und kulturell geprägten Gründen nutzen MigrantInnenkinder und –jugendliche öffentliche Parkanlagen öfters als Kinder mit österreichischem Hintergrund.*
- *Öffentliche Parkanlagen sind für MigrantInnenkinder eine unverzichtbare Sozialisationsinstanz, in denen sie sich soziale Handlungskompetenzen aneignen.*
- *In spielerischen Handlungen erlernen Kinder und Jugendliche Konfliktbewältigungsstrategien.*
- *MigrantInnenkinder und –jugendliche sind in Parkanlagen einem hohem Selektionsdruck ausgesetzt. Dies zeigt sich auch in einem aggressiveren Spielverhalten.*

- *Kinder mit türkischem Migrationshintergrund haben ein anderes Spielverhalten als Kinder mit ex-jugoslawischem.*
- *Die Bereitstellung verschiedener Spielangebote durch die Parkbetreuung erweitert den Handlungsspielraum der MigrantInnenkinder und unterstützt sie dabei in ihren Raumannehmungsmöglichkeiten.*

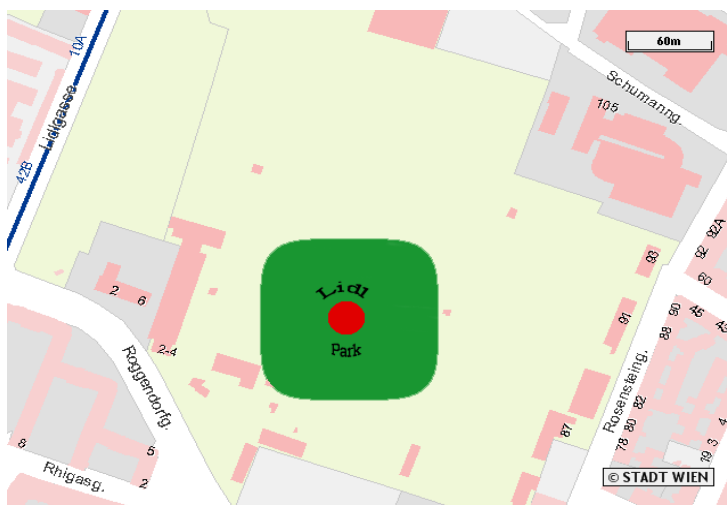
Dazu wurden Methoden des Kinderinterviews und der teilnehmenden Beobachtung (unterstützt durch Videoanalysen) angewandt. Die drei Erhebungsmethoden sind in der Diplomarbeit verschieden gewichtet. Die teilnehmende Beobachtung stellt den Hauptteil der Feldforschung dar. Sie entspricht einer offenen, unstrukturierten Beobachtung. Ergänzend wurden Kinder und Jugendliche in spielerischen Handlungen und in ausgewählten Raumbereichen (z.B. Fußballkäfig) gefilmt. Der Vorteil einer Videoanalyse besteht darin, dass die Beobachtungen beliebig oft reproduziert werden können. Damit die Ergebnisse nicht einseitig auf meiner Sichtweise und Interpretation beruhen, wurden auch noch Kinderinterviews mit Jungen und Mädchen durchgeführt. Hierbei hatten sie die Möglichkeit ihre eigenen Meinungen und Gefühle zum Parkgeschehen darzulegen.

## 2. Die beobachteten Untersuchungsräume

Um das Spielverhalten von Kindern und Jugendlichen zu erfassen, wurden hauptsächlich Beobachtungen im Lorenz-Bayerpark, Lidlpark und Diepoldpark durchgeführt. Die erwähnten Parkanlagen befinden sich im 17. Wiener Gemeindebezirk. Im Folgenden werden ihre Lage im Bezirk sowie ihre Ausstattung und die Beobachtungsareale beschrieben.

### 2.1. Lidlpark: Lage, Ausstattung, und Beobachtungsareale

Abbildung 1: Lage Lidlpark



Quelle: Stadt Wien

Der Lidlpark ist ein schön angelegter Baserlpark im Zentrum von Hernals (siehe Plan). Er befindet sich an der Ecke Lidlgasse/Roggendorferstrasse.

#### Ausstattung und vorgesehene Nutzung:

Die Parkanlage hat eine Größe von ca. 17.000 Quadratmetern. Im oberen nördlichen Teil befindet sich eine große Liegewiese, die hauptsächlich von Jugendlichen und Erwachsenen genutzt wird. In der Mitte des Parks ist ein großer Fußballkäfig (ca. 40 x 20 m) zu finden, der zusätzlich einen Basketballkorb und drei Sitzbänke beinhaltet. Die meisten Benutzer dieses Bereichs sind männlichen Geschlechts. Vor allem am späten Nachmittag und Abend sind ältere Jugendliche und Erwachsene hier anzutreffen.

Ein eingezäunter betonierter Platz mit drei Skaterrampen, zwei Tischen und zwei Bänken grenzt südlich an den Fußballkäfig. Dieser Bereich ist der Hauptaktionsraum der

Parkbetreuung. Er ermöglicht den besten Überblick über das Geschehen in der Anlage. Unmittelbar in der Nähe liegt ein umzäunter Kleinkinderspielplatz der mit Sandkästen, Schaukeln, einem kleinen Baumhaus, einem Holzspielauto, einem Klettergerüst aus Holz, einer Rutsche, mehreren Sitzbänken und zwei Mistkübeln ausgestattet ist. Am Nachmittag sind viele Kleinkinder mit ihren Eltern anzutreffen.

Ein Trinkbrunnen liegt zwischen dem Fußballkäfig und dem Kleinkinderspielplatz. Weiter südlich ist ein Spielplatz mit verschiedenen Klettergerüsten. Im südlichen Teil des Parks gibt es eine Toilettenanlage und mehreren Sitzgelegenheiten.

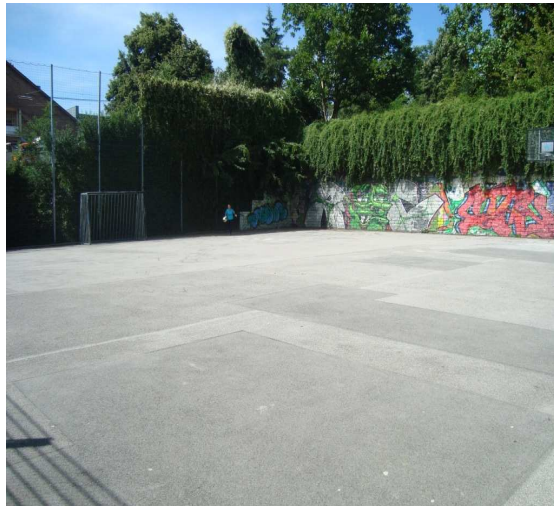
### **Beobachtungsareale: Fußballkäfig und Basketballareal**

**Abbildung 2:** Fußballkäfig (Westansicht)



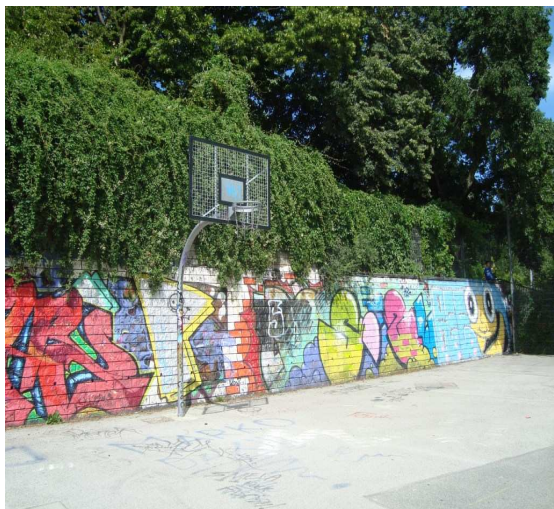
**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 3:** Fußballkäfig (Ostansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 4:** Basketballareal im Fußballkäfig (Nordansicht)



**Foto:** Peter Meisinger



## **Beobachtungsareal: Parkbetreuungsareal**

**Abbildung 5:** Parktische und Parkbänke



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 6:** Skaterrampen (Ostansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

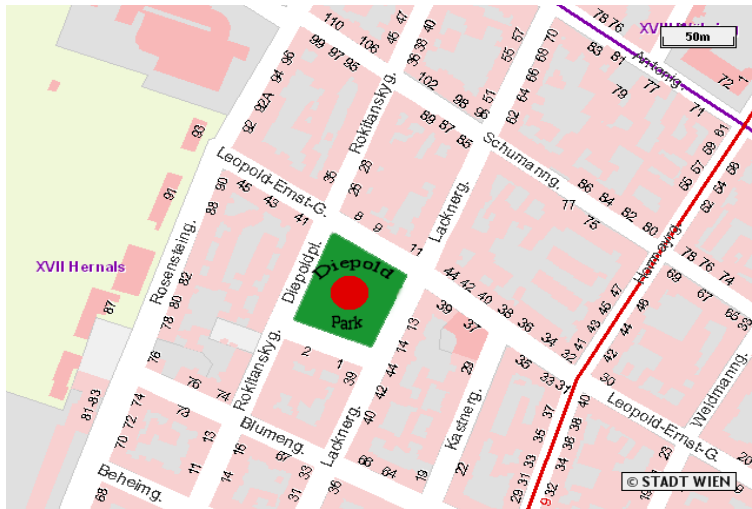
**Abbildung 7:** Skaterrampen (Westansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

## 2.2. Diepoldpark: Lage, Ausstattung und Beobachtungsareale

Abbildung 8: Lage Diepoldpark



Quelle: Stadt Wien

### Ausstattung und vorgesehene Nutzung:

Im oberen nördlichen Bereich befindet sich ein Fußball- und Basketballplatz, die durch einen Zaun getrennt sind. In der Mitte des Parks ist ein ca. 20 x 10 m großer Kleinkinderspielplatz zu finden, der mit einer Großschaukel, einer Rutsche und mehreren Klettergeräten ausgestattet ist. Der Fußball- und Basketballplatz wird hauptsächlich von männlichen Kindern und Jugendlichen benutzt. Für Hortgruppen und Kleinkinder mit Müttern ist der Kleinkinderspielplatz der ideale Aufenthaltsort.

Im südlichen Bereich des Parks befindet sich ein größerer asphaltierter Platz, der einige Bänke und Tische aufweist. Dieser Bereich wird hauptsächlich von jüngeren Kindern und Erwachsenen genutzt. Da in dieser Zone relativ viel Platz vorhanden ist, kann die Parkbetreuung dort auch Sportspiele wie Volleyball, Tennis, Federball etc. veranstalten. Der ganze Park wird von einer Grünfläche (Rasen und Sträucher) umrandet, der im südlichen Bereich (trotz Hundeverbot) von vielen Hundebesitzern als Hundezone genutzt wird.

## **Beobachtungsareale: Fußballkäfig und Basketballareal:**

**Abbildung 9:** Fußballkäfig (Westansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 10:** Fußballkäfig (Ostansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 11:** Basketballareal (Nordansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 12:** Basketballareal (Westansicht)



**Foto:** Peter Meisinger



## Beobachtungsareal: Parkbetreuungsareal

Abbildung 13: Parkbetreuungsareal (Ostansicht)



Foto: Peter Meisinger

Abbildung 14: Parkbetreuungsareal (West)

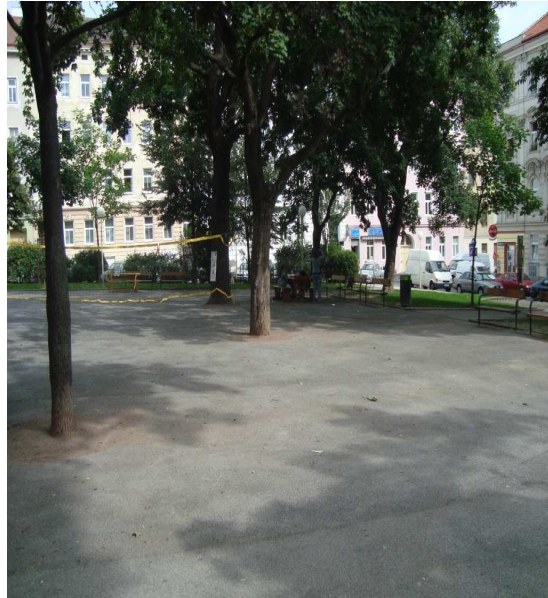
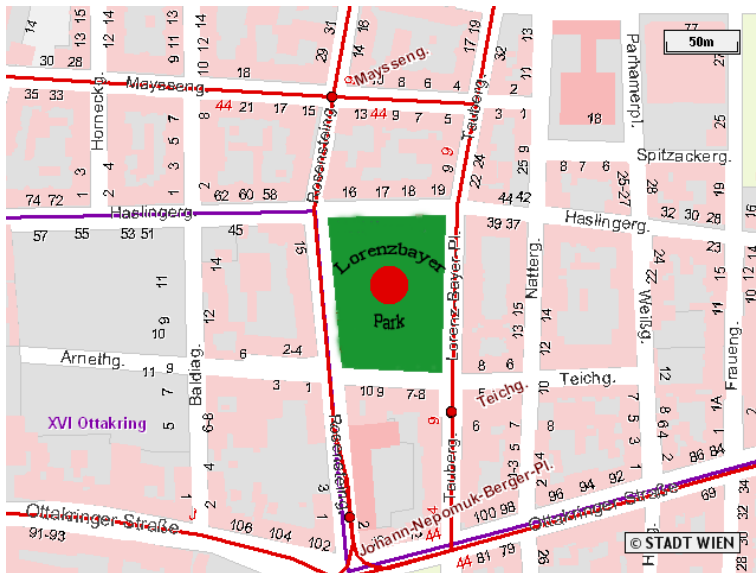


Foto: Peter Meisinger

## 2.3. Lorenz Bayer Park: Lage, Ausstattung und Beobachtungsareale

Abbildung 15: Lage Lorenz Bayer Park



Quelle: Stadt Wien

### Ausstattung und vorgesehene Nutzung:

Die Parkanlage setzt sich aus vielen verschiedenen Raumfeldern zusammen, die allen Altersgruppen etwas bieten. Im Zentrum befindet sich ein eingezäunter

Kleinkinderbereich, der einige kleinere Spieleinheiten (z. B.: Federschaukelpferd, Drehscheibe, Sandkasten, kleines Kletterhaus etc.) beinhaltet.

Ein weiterer aber nicht eingezäunter Kinderbereich liegt im östlichen Teil des Parks, der verschiedene Schaukeln und Klettergerüste aufweist. Dieses Areal wird hauptsächlich von Hortkindern genutzt. Nebenan befindet sich ein Pavillon mit vielen Sitzgelegenheiten, den die Parkbetreuung in ihrer Dienstzeit nutzt.

Im südöstlichen Teil befindet sich ein großer, mit hohem Gitter abgetrennter, asphaltierter Fußballkäfig mit zwei Basketballkörben, der häufig von männlichen Jugendlichen in Anspruch genommen wird. Jüngeren Buben die nicht im Fußballkäfig erwünscht sind, weichen auf eine im westlichen Teil befindliche Wiesenfläche aus. Bäume dienen ihnen vorwiegend als Fußballtore. Für Erwachsene gibt es jede Menge Sitz- und Bankkombinationen.

### **Beobachtungsareal: Fußballkäfig**

**Abbildung 16:** Fußballkäfig (Südansicht)



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 17:** Fußballkäfig (Nordansicht)



**Foto:** Peter Meisinger



## **Beobachtungsareal: Parkbetreuungsareal**

**Abbildung 18:** Parkbetreuungsareal (Pergola) **Abbildung 19:** Federballareal



**Foto:** Peter Meisinger



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 20:** Parkbetreuungsareal (Westbereich)



**Foto:** Peter Meisinger

In den folgenden Kapiteln werde ich die Erhebungsmethoden genauer darstellen. Die verwendeten Methoden (teilnehmende Beobachtungen und Kinderinterviews) sind offen und prozesshaft angelegt, um auch nicht vorhergesehene Ereignisse wie beispielsweise Meinungsäußerungen und Verhaltensweisen erfassen zu können. Dabei soll das Spielverhalten qualitativ in ihrer Gesamtheit erfasst werden.

### 3. Die Methoden der Datenerhebung

#### 3.1. Teilnehmende Beobachtung

*„Heute ist teilnehmende Beobachtung eine wichtige Methode in interkulturellen Kontexten“* (Merkens, 2007, S. 25).

Bezogen auf das oben genannte Zitat ist die teilnehmende Beobachtung in der vorliegenden Untersuchung entscheidend. Im Zentrum der Beobachtungen stehen Mädchen und Buben, die einen anderen sozio-kulturellen Hintergrund aufweisen als zum Beispiel österreichische Kinder. In diesem Fall nähert sich qualitative teilnehmende Beobachtung der Ethnographie an. Merkens (2007) merkt hierzu an: „Gegenwärtig beginnen die einst relativ klaren Grenzen zwischen teilnehmender Beobachtung und Ethnographie zu verschwimmen“ (Merkens, S. 25). Der Begriff teilnehmende Beobachtung wurde von Harder und Lindemann geliefert, beide Soziologen der Chicago-Schule (Lamnek, 2005, S. 566). Was ist nun der Kern der qualitativen teilnehmenden Beobachtung? Nach Mayring nehmen die BeobachterInnen an der sozialen Situation teil und stehen in „direkter persönlicher Beziehung mit den Beobachteten“ (Mayring, 2002, S. 80). Man hofft dadurch mehr über die Innenperspektive der Beobachteten zu erfahren. Die teilnehmende Beobachtung ist als Standardmethode der Feldforschung anzusehen und hat die Erforschung des Alltagslebens von Personen und Gruppen und deren Milieu zum Ziel. (Lamnek, 2005, S. 566). Im Gegensatz zur quantitativen Methode muss man im qualitativen Vorgehen viel offener sein. Damit ist gemeint, dass es auch möglich sein muss, hypothetisch nicht erwartete Ereignisse und Verhaltensweisen erfassen zu können. Mit dieser Offenheit gegenüber dem Feld gelangt der Forscher dementsprechend zu einer tiefergehenden Erkenntnis. Diese Methode ist dort sinnvoll einsetzbar, wo andere Methoden (z.B. Befragungen) wenig Erkenntnis bringen. Die teilnehmende Beobachtung ist besonders dort geeignet, so Mayring, „wenn der Gegenstand in soziale Situationen eingebettet sind; der Gegenstandsbereich von außen schwer einsehbar ist und die Fragestellung eher explorativen Charakter hat“ (Mayring, 2002, S. 83).

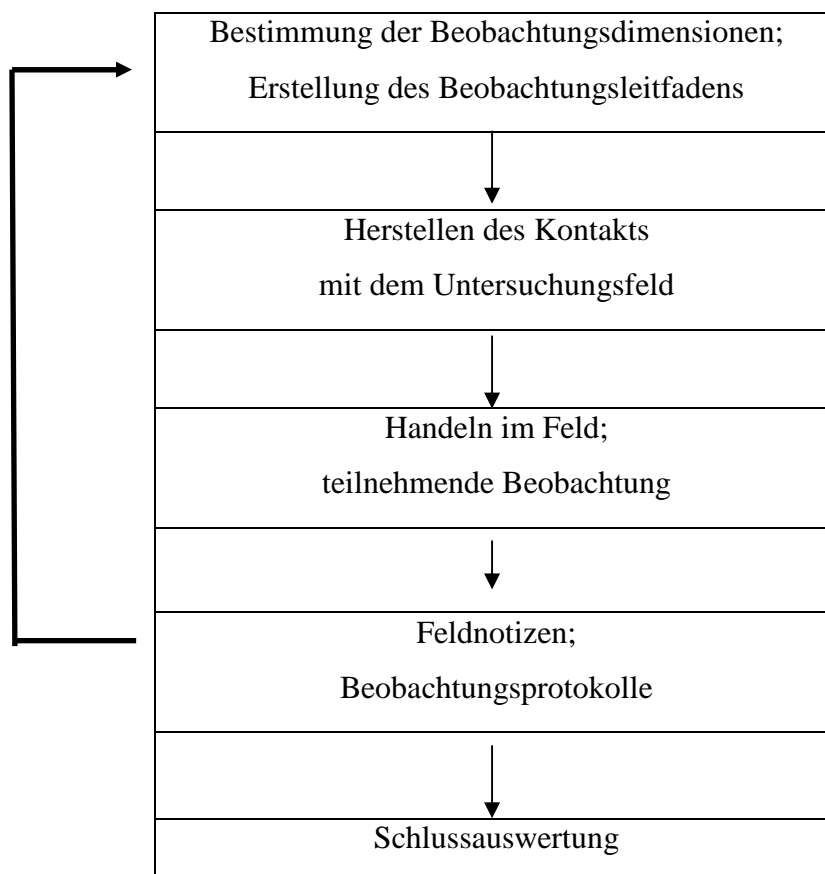
Fasst man die Grundgedanken dieser Autoren zusammen, so lässt sich die qualitative teilnehmende Beobachtung zu folgenden Kernaussagen verdichten:

- ➔ Der Beobachter nimmt am sozialen Geschehen teil.
- ➔ Die Teilnahme stellt eine face-to-face Beziehung dar.

- ➔ Die Identifikation mit dem untersuchenden Feld ist hoch.
- ➔ Die Beobachtung ist offen und flexibel, da sich die Perspektiven erst im sozialen Feld ergeben.
- ➔ Die Beobachtung ist natürlich und authentisch (keine Laborsituation).
- ➔ Die Beobachtung ist unstrukturiert (kein Beobachtungsschema jedoch Beobachtungsleitfaden ist notwendig).

Die Forderung der qualitativen teilnehmenden Beobachtung offen zu sein, sollte nicht bedeuten, blind ins soziale Feld zu gehen. Es ist notwendig, so die Forderung von Mayring mit einem Beobachtungsleitfaden zu arbeiten, „der genauer aufschlüsselt, was untersucht werden soll“ (Mayring, 2002, S. 81). Daraus ergibt sich der in der folgenden Abbildung dargestellte Ablaufplan.

**Abbildung 21:** Ablaufplan der teilnehmenden Beobachtung



**Quelle:** Mayring, 2002, S. 83



Der Ablauf der teilnehmenden Beobachtung für meine Untersuchung war an Philip Mayring angelehnt (Mayring, 2002, S. 83).

In meiner Untersuchung wurden die wichtigsten Beobachtungsdimensionen vorab festgelegt und in einem Beobachtungsleitfaden zusammengestellt.

### **3.1.1. Beobachtungsdimensionen und Beobachtungsleitfaden**

Bevor die Beobachtungsdimensionen und der –leitfaden erstellt werden konnten, wurden folgende Fragen vorausgeschickt:

- ➔ Was und womit spielen Kinder (Spielformen und Spielaktivitäten)?
- ➔ Wo spielen die Kinder im Park (Beobachtungsareale)?
- ➔ Wie spielen die Kinder (Spiel- und Bewegungsverhalten)?

Daraufhin wurden theoriegeleitet folgende Beobachtungsdimensionen entwickelt:

#### **1. Spiel und Bewegungsverhalten**

- ➔ **Spielarten:** Was und womit spielen Kinder mit Migrationshintergrund?

Folgende Spielformen dienten mir als Orientierung:

- **Bewegungsspiele mit und ohne Material:**

Laufen, Springen, Radfahren, Klettern, Schaukeln, Wasserspiele, Hüpfen, Ball werfen, Fangen, Ballspiele

- **Regel- und Sportspiele:** alle Karten u. Brettspiele, Ballspiele, sportliche Spiele, Wettkampfspiele, Laufspiele, Raufen und Balgen, Wurfspiele, Springspiele, Federball, Volleyball, Basketball, Gummihüpfen, Schnurspringen, Verstecken und Fangenspiele.

- **Reproduktive Tätigkeiten:**

Einkaufen, auf kleine Geschwister aufpassen etc.

- **Rollenspiele:**

Übernahme familiärer u. gesellschaftlicher Rollen wie Vater, Mutter, LehrerIn; Theater-, und Verkleidungsspiele, Spiele mit Puppen, Pantomime.

➤ **Kommunikationsspiele:**

Umherstreifen, Umgang mit Tieren und Pflanzen, Umgang mit Feuer, Singen, Musizieren, Lesen, Sich-unterhalten, Zuschauen, Flanieren, Rollenspiele.

➤ **Konstruktiv-schöpferische Spiele:**

Formen, Bauen, Zeichnen und Malen, Basteln, Gestalten, Spielzeug reparieren.

Bei der Auswahl der dargestellten Spielformen lagen die Einteilungen von Loidl – Reisch (1992, S.15), sowie eigene Beobachtungen zugrunde.

➔ **Spielverhalten:** Wie spielen Kinder mit Migrationshintergrund?

- Interaktion: Konflikte, Konfliktaustragung, Konfliktbewältigung
- Welche Regeln werden aufgestellt? Werden die Regeln eingehalten?
- Welche Bewegungsaktivitäten finden (wo) statt?

**2. Räumliche Dimension :** Wo spielen Kinder mit Migrationshintergrund?

- Fußballkäfig (eingegrenztes Areal)
- Unmittelbarer Bereich der Parkbetreuung, d.h. unmittelbare Einflussnahme auf das Verhalten der Kinder durch die Parkbetreuung.
- Unbetreute nicht räumlich eingegrenzte Areale. Zum Beispiel Parkbänke, Verstecke für die Kinder wie Büsche und Bäume etc.

**3. Verhalten der Parkbetreuung:**

- Was macht die Parkbetreuung (wer mit wem, wann, wo)?
- Verhalten der Kinder: Was und wie spielen sie miteinander?
- Wie interagieren sie mit der Parkbetreuung?

**4. Geschlecht und Ethnien:**

- In erster Linie werden Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawische Migrationshintergrund zwischen ca. 8 und 14 Jahren beobachtet. Beaufsichtigte Kinder fließen nur dann in die Beobachtung ein,

wenn diese unmittelbar mit Kindern aus der Untersuchungszielgruppe interagieren. Folgendes Szenario fließt in die Beobachtung ein: zum Beispiel Kinder aus Hortgruppen streiten sich mit Kindern aus der Untersuchungszielgruppe. Folgendes Szenario fließt nicht in die Beobachtung ein: Kinder spielen mit ihren Eltern im Kleinkinderspielplatz oder Kinder spielen in nicht ausgewählten Beobachtungsfeldern.

- Ebenso wurde die Anzahl der beobachteten Kinder nach Geschlecht und Ethnie gezählt. Hierzu diente mir eine Tabelle (siehe Tab. 1) die mir das Zählen der Kinder erleichterte.

**Tabelle 1:** Anzahl der Kinder mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund

	Weiblich	Männliche
<b>Kinder (8-14 Jahre) mit türkischem Migrationshintergrund.</b>		
<b>Kinder (8-14 Jahre) mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund.</b>		

**Quelle:** Eigene Zusammenstellung

Aus den Beobachtungsdimensionen wurde ein Beobachtungsleitfaden entwickelt (siehe Anhang).

### 3.1.2. Aufzeichnung der Beobachtungsdaten:

Für die Aufzeichnung der Beobachtung standen mir folgende Hilfsmittel zu Verfügung: Feldnotizen (Beobachtungstagebuch), Tonbandaufzeichnungen (Handy), Zähltabellen, Videokamera (Interviews, Spielgeschehen u. -verhalten, Fotos). Vor allem bei Video- und Fotoaufnahmen wurden die Beobachteten stets über mein Vorhaben aufgeklärt. Ich versicherte ihnen, dass die erhobenen Daten anonym und vertraulich behandelt werden. Bei meinen Feldbeobachtungen verwendete ich ein Notizheft, in dem ich in wenigen Stichworten das Beobachtete festhielt. Die handschriftlichen Aufzeichnungen dienten mir bei der Erstellung der Gedächtnisprotokolle. Mit Hilfe von Zähltabellen (siehe Tab. 2) sollte die Häufigkeit der in den Interviews genannten und beobachteten Spielformen nach

Geschlecht und Ethnie gezählt werden. Zusätzlich sollte die Tabellen die Frage beantworten, welche Bewegungsaktivitäten wo im Park stattfinden.

**Tabelle 2:** Spielformen von Kindern mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund

////////////////////////////////////	Türk. Mäd.	Türk. Junge	Ex- jug. Mäd	Ex- jug. Junge	Wo?
<b>Bewegungsspiele mit und ohne Material:</b> Laufen (La), Springen (Sp), Radfahren ( <b>Ra</b> ), Klettern (Kl), Schaukeln (Scha), Wasserspiele, Hüpfen, Ball werfen, Fangen, Ballspiele)	z.B. <b>Ra</b> = ein Mädchen mit türkischen Migrationshintergrund fährt mit dem Rad				
<b>Regelspiele:</b> Alle Karten u. Brettspiele, Ballspiele, sportliche Spiele, Wettkampfspiele, Laufspiele, Raufen und Balgen, Wurfspiele, Springspiele, Federball, Volleyball, Basketball, Gummihüpfen, Schnurspringen, Versteck- und Fangspiele.					
<b>Reproduktive Tätigkeiten</b> (einkaufen, auf kleiner Geschwister aufpassen etc.)					
<b>Rollenspiele:</b> Übernahme familiärer u. gesellschaftlicher Rollen wie Vater, Mutter, LehrerIn; Theater-, u Verkleidungsspiele, Spiele mit Puppen, Pantomime					
<b>Kommunikationsspiele und Exploration:</b> Umherstreifen, Umgang mit Tieren und Pflanzen, Umgang mit Feuer, Singen, Musizieren, Lesen, sich unterhalten, Zuschauen, Flanieren, Rollenspiele,					
<b>Konstruktiv-schöpferische Spiele:</b> Formen, Bauen, Zeichnen und Malen, Basteln, Gestalten, Spielzeug reparieren.					

**Quelle:** Eigene Zusammenstellung

### 3.1.3. Die Rolle als Beobachter

Bei meinen Beobachtungen kamen zwei Rollen zum Tragen. In meiner Rolle als Parkbetreuer lag eine „vollständige Identifikation“ mit dem Feld vor bei dem die wahre Identifikation und der Zweck der Teilnahme den Beobachteten nicht bekannt war (Lamnek, 2005, S. 576). Ich führte hierbei meine Tätigkeit als Betreuer aus und versuchte mit den Kindern und Jugendlichen möglichst natürlich zu interagieren. „Der Beobachter interagiert mit den Beobachteten [...] in allen auftretenden Situationen so natürlich wie möglich“ (ebd., S. 576).

Bei meinen Videoaufnahmen, die ich größtenteils außerhalb meiner Dienstzeit gemacht hatte, lag eine „unvollständige Teilnahme“ vor. „Der Beobachter selbst ist in das soziale Geschehen mehr oder weniger (eher weniger) integriert; primär ist seine Rolle [die] als Beobachter“ (ebd., S. 577).

### 3.1.4. Beobachtungszeiten

Die Beobachtungsperiode erstreckte sich von Mai bis August 2009. Die meisten Beobachtungseinheiten dauerten ca. zwei bis drei Stunden und wurden an verschiedenen Nachmittagen (Montag bis Samstag) zwischen 15:30 – 18:30 durchgeführt.

**Tabelle 3:** Beobachtungszeiten

<b>Parkanlage:</b>	<b>Datum</b>	<b>Uhrzeit Von – bis</b>
<b>Diepoldpark</b>	16.06.09	15:30 – 18:00
	27.06.09	15:30 – 18:00
	30.06.09	15:30 – 18:00
	07.07.09	15:30 – 18:00
<b>Lidlpark</b>	22.04.09	15:30 – 18:00
	02.05.09	15:30 – 18:00
	07.05.09	15:30 – 18:00
	09.05.09	15:30 – 18:00
	29.06.09	15:30 – 18:00
<b>Lorenz Bayer - Park</b>	17.06.09	15:30 – 18:00
	18.06.09	15:30 – 18:00
	08.07.09	15:30 – 18:00
	14.07.09	15:30 – 18:00

**Quelle:** Eigene Zusammenstellung

## 3.2. Kinderinterviews

Die durchgeführten Kinderinterviews werden dem fokussierten Interview zugeordnet. Nach Lamnek handelt sich bei dieser Interviewform um eine „Kombination von unentdeckter Beobachtung und qualitativem Interview. Ziel dieser Interviewform ist es, „die subjektiven Erfahrungen der Befragten in der früher erlebten und vom Forscher aufgrund der Beobachtung analysierten Situation zu erfassen“ (Lamnek, 2005, S. 369). Die Hypothesen (in meiner Untersuchung sind es Grundannahmen) so Lamnek „sollen in Konfrontation mit der sozialen Realität getestet werden“ (ebd., 2005, S. 369).

Das fokussierte Interview ist zwischen qualitativer und quantitativer Forschung angelegt. In der Literatur wird sie mehr der quantitativen Methodologie zugeordnet. Nach dem oder während den Beobachtungen der realen Feldsituation wird versucht mittels fokussierten Interviews die generierten Grundannahmen abzusichern. Jedoch kommen diese Interviewformen in neueren Varianten auch bei teilnehmender Beobachtung zum Einsatz vor allem dann, wenn im Feld spezifische erlebte Situationen und Fragestellungen auftauchen, die einer Erklärung bedürfen. Sie ist vor allem dann sinnvoll, wenn bestimmte Handlungsmotive oder der Ablauf bestimmter Handlungen verstanden werden sollen (vgl. Schmit, 2006, S. 58). „Der Forscher kennt eine real Feldsituation, die die Befragten erlebt haben, und ermittelt die verbal reproduzierten Reaktionen der Betroffenen“ (Lamnek, 2005 S. 371). So wurden auch bei meinen Beobachtungen Grundannahmen entwickelt, die mit fokussierten Interviews beantwortet werden sollten.

### 3.2.1. Die Erstellung des Interviewleitfadens

Schon am Beginn der Beobachtungsphase tauchten neue Fragen und Themenbereiche auf, die alleine mit Beobachtungen nicht erhoben werden konnten. Die Interviews dienten mir in erster Linie dazu, offene Fragen -die der Beobachtung verschlossen blieben-, zu beantworten.

Folgende Themenbereiche sollte der Interviewleitfaden beinhalten:

➤ Sozialer Hintergrund:

Alter, Schulform, Geburtsort der Kinder und der Eltern, Sprache, Wohnungssituation

➤ Allgemeine Fragen zum Park:

Häufigkeit der Anwesenheit, Zufriedenheit über die Parkanlage, Wünsche und Kritik über die Parkanlagen

- Konfliktaustragung und Konfliktbewältigung mit anderen ParkteilnehmerInnen
- Spiel- und Bewegungsverhalten in betreuungsfreien Zeiten

### **3.2.2. Anweisungen und Durchführung der Kinderinterviews**

Der Vorteil des fokussierten Interviews liegt darin, dass es eine zurückhaltende Gesprächsführung ermöglichte. Dabei wird das Hauptaugenmerk auf einen bestimmten Gesprächsgegenstand oder Gesprächsanreiz gelegt. „Das Interview findet also in der konkreten räumlichen und zeitlichen Lebenswelt der Interviewten statt“ (Fuhs, 2000, S. 95).

Merton und Kendall (1956) und später Hopf (1978) entwickelten drei spezifische Anweisungen, die auf das allgemeine Interview übertragbar ist. „Nicht-Beeinflussung, Spezifikation und Tiefgründigkeit sind so zu allgemein gültigen methodologischen Forderungen für das [...] qualitative Interview erhoben worden“ (Lamnek, 2005, S. 370). Alle drei Forderungen lassen sich sehr gut auf Kinderinterviews umlegen. Im Folgenden werde ich kurz die eben genannten Anweisungen mit Interviewbeispielen darlegen.

#### 1) Nicht-Beeinflussung

Der Interviewte soll die Gelegenheit bekommen, sich über Dinge zu äußern, die für ihn von zentraler Bedeutung sind. Diese Forderung hat bei den Kinderinterviews höchste Priorität. Dabei ist wichtig, dass die Thematik nicht im Vorhinein bestimmte Antworten suggeriert. Die Kinder sollten zu selbst erlebten Geschehnissen und Handlungen befragt werden.

Besonders am Beginn der Interviews versuchte ich, sie durch einen Erzählstimulus zum freien Erzählen zu bringen wie beispielsweise: Was hast du heute schon so nach der Schule gemacht?

#### 2) Spezifizierung:

Der/die Interviewte sollten ihre Aussagen spezifizieren und präzisieren. Hierbei sollen Verhaltensweisen nicht nur genannt sondern auch genauer beschrieben werden. Fragen, die

zu präzise oder zu stark in eine Richtung weisen, bergen die Gefahr, die Kinder zu überfordern.

In meinen Interviews versuchte ich durch konkrete Fragen dieser Forderung gerecht zu werden. Folgende Fragen würden zutreffen: „Was spielt ihr in diesem Park?“ „Wie spielt ihr das genannte Spiel? (Wie beginnt es; wie endet das Spiel, welche Regeln stellt ihr auf).

### 3) Tiefgründigkeit:

Nach Merton und Kendall sollte versucht werden dem Befragten selbstenthüllende Kommentare zu entlocken (vgl. Lamnek, 2005, S. 370). Zum Beispiel fragte ich einen Jungen „Ich sehe dich oft Streiten mit anderen Kindern, worum geht es da meistens?“ Nach Lamnek entspricht das „dem methodologischen Prinzip der Explikation“ (Lamnek, S. 370).

### **3.2.3. Durchführung der Kinderinterviews**

Insgesamt wurden sechs Interviews mit einer Videokamera durchgeführt. Als InterviewpartnerInnen standen jeweils Mädchen und Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund zur Verfügung. Um eine Vergleichsgruppe zu haben, wurden zusätzlich noch ein österreichisches Mädchen und ein österreichischer Junge interviewt. Die Gespräche dauerten zirka 20 bis 30 Minuten. Das Alter der Kinder lag zwischen 11 und 14 Jahren. Alle Interviews wurden in den Parkanlagen durchgeführt. Die Schwierigkeit lag jedoch darin, einen ruhigen und ungestörten Platz im Park zu finden. Bei den Gesprächen waren meist mehrere Kinder anwesend, die durch Zwischenrufe den Ablauf störten.

Die Angst nicht genügend Kinder für die Interviews zu finden, war unbegründet. Weit mehr Kinder als geplant waren an einem Interview interessiert. Zu meiner Überraschung hatten die Kinder überhaupt keine Scheu vor der Kamera zu reden, eher im Gegenteil, die Kamera spornte sie zusätzlich an sich von ihrer besten Seite zu zeigen.



## 4. Auswertungsmethode

### 4.1. Grounded Theory

„Das klassische Anwendungsgebiet der ‘grounded theory’ ist die Feldforschung, in die der Forscher, meist durch teilnehmende Beobachtung, selbst involviert ist“ (Mayring, 2002, S.106).

Da die vorliegende Untersuchung eher explorativen Charakter hat, zog ich die Auswertungsmethode die „Grounded Theory“ nach Glaser und Strauss (1998) heran. Das Kernstück dieser Methode ist das theoretische Kodieren. Bei diesem Verfahren werden durch offenes, axiales und selektives Kodieren die gesammelten Daten analysiert.

Beim offenen Kodieren werden erste markante Ausprägungen eines Phänomens aus dem Material ermittelt. Auf dieser Stufe sollen die Daten in ihrer Gesamtheit betrachtet werden. Hierbei werden die Beobachtungsprotokolle Zeile für Zeile und Wort für Wort analysiert. Bestimmte Phänomene, die sich während des offenen Kodierens ergaben, bekamen eine Etikette. Strauss und Corbin (1990, S. 61 ff) verstehen unter offenem Kodieren, dass der Text Wort für Wort und Zeile für Zeile genau analysiert wird und jedes Phänomen erhält eine Bezeichnung (Etikette), die zu einem Konzept entwickelt wird. Wichtig sei jedoch hier, dass die Etiketten schon abstrahiert werden und in Richtung einer Theorie weiterentwickelt werden können. Diese Etiketten ermöglichen, jedes Phänomen mit anderen Phänomenen zu vergleichen. Folgendes Beispiel aus einer Beobachtung soll dies veranschaulichen: (Die Bezeichnungen wurden in eckige Klammern gesetzt).

#### **Beobachtung (Lorenz-Bayer-Park am 17.06.2009):**

Vier Buben mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund im Alter von 10 – 12 Jahren [**Buben / Ethnie / Alter**] spielen [**Aktivitäten**] im Käfig Fußball [**Fußballkäfig**]. Sechs männliche Jugendliche [**männliche Jugendliche**] kommen etwas später hinzu. Sie fordern die Buben auf den Käfig zu verlassen [**zum Verlassen auffordern**] da sie ein Fußballmatch austragen [**Platzanspruch erheben**] wollen. Jungen wollten den Käfig noch nicht verlassen. Nach einem verbalen Streit mit den Jugendlichen [**Streit wegen Nutzung des Käfigs**] verlassen die Buben den Käfig [**Verlassen den Käfig**] und gehen zur Wiesenfläche [**Ausweichraum**] in der Nähe der Pergola. Sie setzten dort ihr Fußballspiel fort (Feldnotizen vom 17.06.09).

Nach dem im ersten Schritt gewisse Phänomene und Personen bezeichnet wurden, erfolgte im zweiten Schritt die Gruppierung der Konzepte zu Kategorien, die in Tabelle 4 dargestellt sind. Das Konzept „Verdrängung wegen Platzanspruch der Jugendlichen“ wurde in diesem Fall zu der Kategorie „Verdrängungsprozesse“ und „Raumaneignung“

entwickelt. Verdrängungsprozesse können in verschiedenen Ausformungen auftreten beispielsweise Verdrängungsprozesse zwischen Jungen und Mädchen oder zwischen Erwachsenen und Kindern. (Die Kategorien der gesamten Beobachtungsanalyse sind im Anhang zu finden)

**Tabelle 4:** Kategorienentwicklung

<b>Phänomene.</b>	<b>Konzepte</b>	<b>Kategorien</b>
Buben zum Verlassen aufgefordert. Platzanspruch der Jugendlichen.	Verdrängung wegen Platzanspruch der Jugendlichen.	Verdrängungsprozesse Raumaneignungsprozesse
Streit zwischen Buben und Jugendlichen wegen Nutzung des Käfigs.	Konflikt wegen Nutzung des Käfigs (Nutzungskonflikte)	Konflikte
Fußballspielen im Käfig	Aktivitäten im Fußballkäfig	Aktivitäten / Fußballraum
Buben weichen zur Wiesenfläche.	Wiesenfläche als Ausweichbereich	Ausweichraum

**Quelle:** Eigene Erhebung

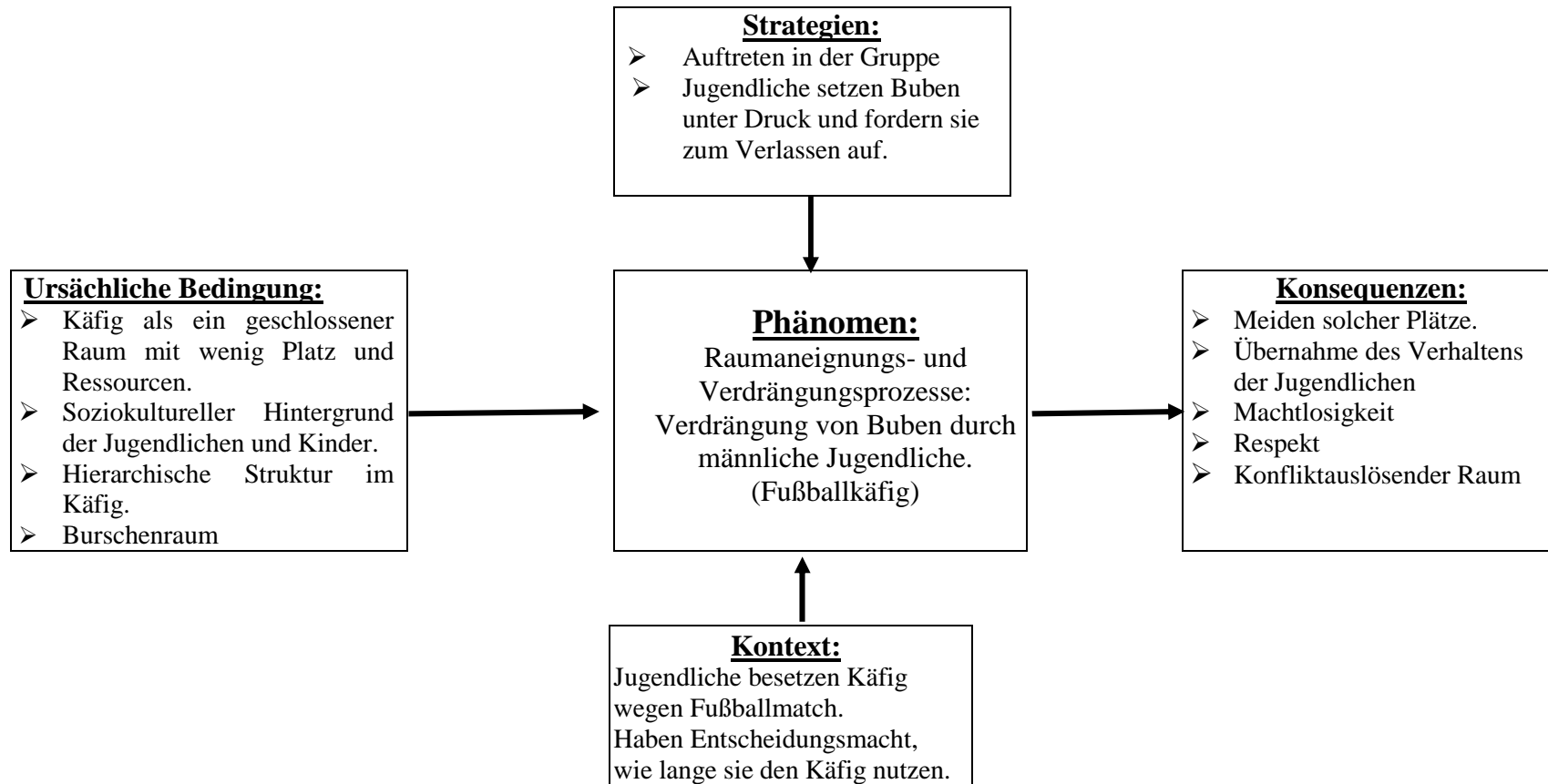
Der nächste Schritt in der Datenauswertung war das axiale Kodieren. Hierbei geht es um die Zusammenführung bzw. Verbindung der Kategorien und Subkategorien (vgl. Strauss & Corbin, 1996). In dieser Phase geht es um die Identifikation von Beziehungen zwischen den Kategorien und Subkategorien. Hierbei wird ein zentrales Phänomen in den Mittelpunkt gestellt und anhand des Kodierschemas - (1) ursächliche Bedingungen (2) sozialer Kontext (3) Strategien (4) Konsequenzen - nach Anselm Strauss und Corbin (1996) werden die Daten analysiert (siehe Abbildung 22).

Der Käfig als geschlossener Raum, in dem es wenig Platz und Ressourcen gibt, ist eine der ursächlichen Bedingungen. So kommt es oft vor, dass Kinder den Käfig verlassen müssen, wenn eine Gruppe Jugendlicher den Käfig betritt. Verdrängungsprozesse im Fußballkäfig ist in diesem Fall das Phänomen. „Den Kontext stellt die spezifische Zusammensetzung von Eigenschaften dar, die zu einem bestimmten Phänomen gehören“ (Edthofer, 2005, S. 76). Der Kontext ist in diesem Beispiel erkennbar, in dem die Jugendlichen den Käfig besetzen und ebenfalls bestimmen können wie lange sie diesen in Anspruch nehmen (Bestimmungsrecht). Die Strategien der Jugendlichen zur Durchsetzung des Raumanspruchs sind Druckausübung und die Buben zum Verlassen des Käfigs auffordern.

Die Konsequenzen waren, dass die Buben den Käfig verlassen mussten und sich einen anderen Platz zum spielen suchten. Weitreichendere Konsequenzen sind, dass diese Räume gemieden werden und zu Angsträumen werden.

Der letzte und dritte Schritt nennt sich das selektive Kodieren, wobei die Kategorien zu einer Theorie integriert werden. Eine Kernkategorie wird benannt, die sich aus den wesentlichsten Phänomenen herauskristallisiert. In meinen Analysenschritten kristallisierte sich die Kernkategorie „Spiel- und Rauman eignungsverhalten von Kindern mit Migrationshintergrund“ heraus, die in verschiedenen Variationen und Dimensionen zum Tragen kam.

**Abbildung 22: Beispiel:** Raumaneignungs- und Verdrängungsprozesse (Bsp.: Fußballkäfig)



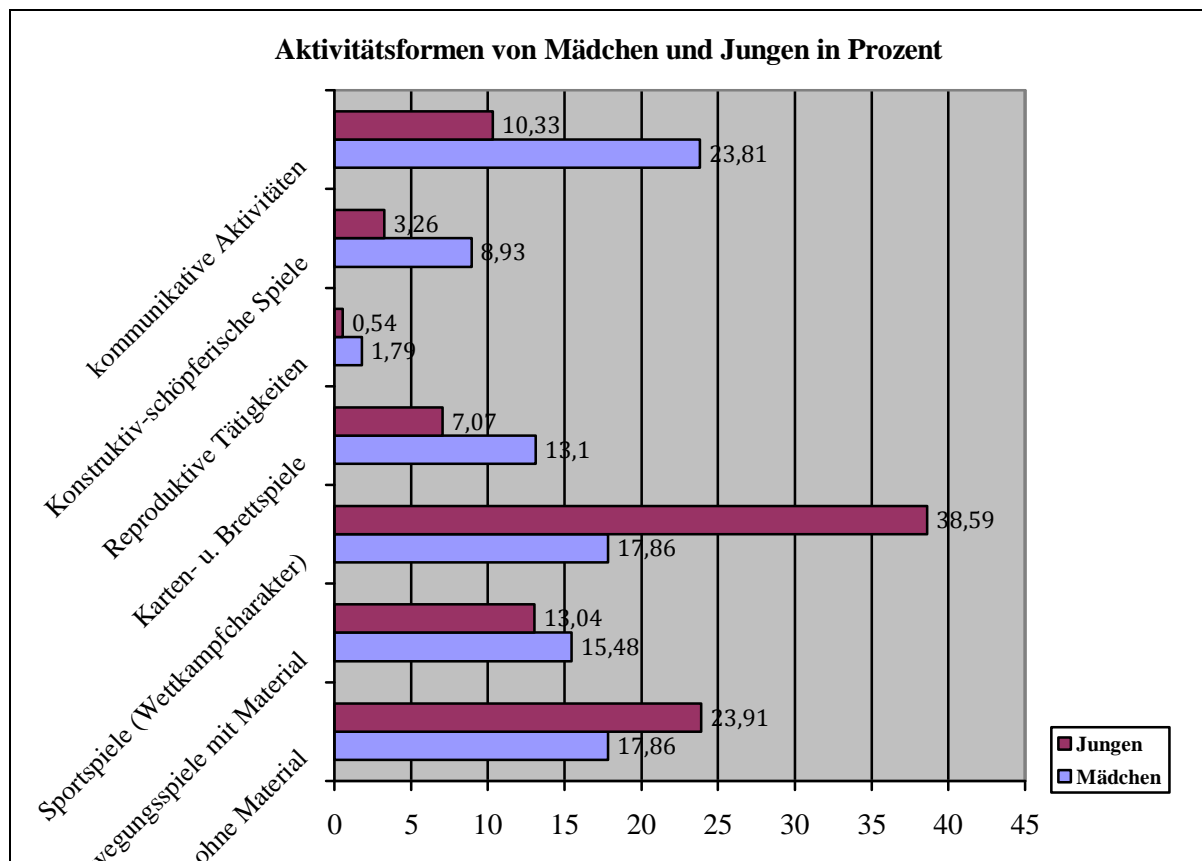
**Quelle:** Kodierparadigma in Anlehnung an Strauss und Corbin (1996) am Beispiel Verdrängungsprozesse im Fußballkäfig.

## E) ERGEBNISSE

### 1. Spielverhalten

#### 1.1. Aktivitäten der Jungen und Mädchen

Da die ethnische Zugehörigkeit kaum Einfluss auf das Spielverhalten hat, werde ich hauptsächlich auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede eingehen. So sind kaum Unterschiede im Spielverhalten von Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund feststellbar. Gleichmaßen ist dies bei Mädchen gelagert. Alle beobachteten und in den Interviews genannten Aktivitäten und Spielformen wurden gezählt und im folgenden Diagramm dargestellt.



**Abbildung 23:** Spielformen von Mädchen und Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund in Prozent

### 1.1.1. Sportspiele

Sportspiele wie Fußball, Basketball, Volleyball und Federball sind Aktivitäten, die vermehrt auf Konkurrenz und Wettkampf ausgelegt sind und ein erhöhtes Regelverständnis benötigen.

Am deutlichsten unterschieden sich die Mädchen von den Jungen bei *Sportspielen* (Jungen 38,65 % und Mädchen 17,86 %). Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund begeisterten sich vorwiegend für wettkampfbetonte Sportspiele wie Fußball (22,8 %) und Basketball (6,5 %). Die am häufigsten genannten Sportspiele der Mädchen waren Federball (5,95 %) und Volleyball (4,76 %). Die Beobachtungen und Interviews belegen, dass Mädchen sich durchaus für männerdominierte Sportspiele wie beispielsweise Fußball und Basketball interessieren.

**Interview mit einem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund (Diepoldpark):**

I: Und was machst du so wenn die Parkbetreuung nicht da ist? Was spielt ihr da miteinander?

R: [Ich spiele] Fußball mit meinen Brüdern [...], Federball, Basketball [...] (1. R. Z. 62-68).

**Beobachtung (Diepoldpark am 27.06.09):** Im Käfig spielen drei Mädchen (ca. 11 Jahre) mit türk. Migrationshintergrund gegen drei Burschen ebenfalls mit türkischem Migrationshintergrund Fußball. Die Jungen spielen zu meiner Verwunderung sehr rücksichtsvoll mit den Mädchen. Sie überlassen den Mädchen mehrmals den Ball (Feldnotizen vom 27. 06.09).

Die am häufigsten in den Interviews genannte und beobachtete Spielform der Burschen ist Fußball. Viele besitzen einen eigenen Fußball bzw. borgen sich diesen bei der Parkbetreuung aus. Fußball wurde in unterschiedlichen Varianten gespielt, z.B.: Mit dem Fußball auf ein oder zwei Tore schießen („Schußmatch“), mit oder ohne Tormann. Alleine mit dem Fußball herum druppeln, sich die Bälle zupassen oder zuschießen sowie das Ausprobieren von Fußballtricks, mit dem Fußball zielschießen z.B. in den Basketballkorb treffen. So konnte ich im Diepoldpark zwei Buben im Alter von 12-14 Jahren dabei beobachten, wie sie versuchten, mit dem Fuß den Fußball im Basketballkorb zu versenken. Des Weiteren werden Fußballmatches mit mehreren Mannschaften durchgeführt.

### 1.1.2. Bewegungsspiele

Die Bewegungsspiele unterteilen sich in Spiele ohne Material (Klettern, Balancieren, Schaukeln, Versteck- und Fangspiele, Laufen, Springen, Hüpfen, Fangen etc.) und Spiele mit Material (Schnurspringen, Gummihüpfen, Radfahren, einfache Abschießspiele und Wurfspiele).

Beobachtungen und Interviews belegen, dass Bewegungsspiele in allen Parkanlagen stattfinden. Hierbei wird das im Park vorhandene Inventar von den Kindern und Jugendlichen kreativ genutzt und in ihre Aktivitäten mit einbezogen wie z.B. Pergola, Zäune, Parkbänke Bäume, Sträucher etc.

#### ***Spiele ohne Material:***

Bewegungsspiele ohne Material wurden eher von Jungen (23,9 %) als von Mädchen (17,86 %) bevorzugt. Aktivitäten wie Klettern oder Balancieren führten Jungen weit häufiger durch als Mädchen. Mädchen waren mit kleinräumigeren Spielen wie Tempelhüpfen oder schaukeln beschäftigt.

Kinder sind sehr kreativ in der Nutzung des vorhandenen Inventars. Jungen klettern oder balancieren auf allen möglichen Objekten wie Bäumen, Pergolas, Zäune, Fußballtoren und Basketballkörben (siehe Abbildung 24 und 25).

**Beobachtung (Diepoldpark am 30.06.09):** Zwei Jungen (ca. 9 Jahre) balancieren auf der Stange im Fußballkäfig. Sie kletterten ebenfalls auf Zäune und Tore (Feldnotizen vom 30.06.09).

**Abbildung 24:** Balancieren auf einer Gitterstange.



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 25:** Klettern auf der Pergola



**Foto:** Peter Meisinger

In betreuungsfreien Zeiten oder wenn keine Bälle zur Verfügung stehen spielen Jungen und Mädchen gleichermaßen Versteck- und Fangspiele wie das traditionelle Spiel „Räuber und Gendarm“. Diese Gruppenspiele konnte ich manchmal beobachten und sie wurden auch in den Interviews oft genannt.

**Interview mit einem Jungen mit türkischem Migrationshintergrund (Diepoldpark):**

I: Was spielt ihr wenn die Parkbetreuung nicht da ist?

Ser: Volleyball

I: wenn ihr keinen Volleyball habt?

Ser: Basketball

I: wenn ihr keinen Basketball habt?

Ser: Ah.. fangen und verstecken. Und Räuber und Gendarm (3. Ser. 39-44).

**Interview mit einem Jungen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund (Lorenz-B-Park):**

I: Was spielst du so im Park wenn die Parkbetreuung nicht da ist?

A: Fußball, verstecken, Räuber und Gendarm, so meistens Spiele, (...) (4. A. Z. 185-190).

Da dieses Spiel keine spezifischen Regelkenntnisse erfordert, können auch jüngere Kinder daran teilnehmen.

Die Brunnen in den Parkanlagen werden ebenfalls in ihre Aktivitäten einbezogen. Verschiedene Wasserspiele werden besonders an heißen Sommertagen von Jungen und Mädchen durchgeführt. Sich mit Wasserluftballons bewerfen oder mit gefüllten Wasserplastikflaschen anspritzen, waren häufig beobachtete Aktivitäten. Jüngere Buben und Mädchen nutzen die Brunnen vermehrt zum Plantschen oder verwenden das Wasser zum Sandspielen.



### ***Spiele mit Material:***

Für Bewegungsspiele mit Material begeisterten sich Mädchen (15,48%) geringfügig mehr als Jungen (13,04%). Jedoch sind vor allem bei materialintensiven Bewegungsspielen geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar. Während Buben mehr mit dem Rad (4,35 %) fahren, beschäftigten sich Mädchen vermehrt mit Schnurspringen (4,76 %) und Gummihüpfen (4,17 %).

Viele Mädchen besitzen kein Fahrrad. Jene, die eines besitzen, teilen es mit ihren Geschwistern oder Freundinnen oder benutzen es als Transportmittel. Jungen hingegen gebrauchen ihr Fahrrad als Sportgerät oder zum auszukundschaften der Parkanlage. Ebenso war das Fahrrad für sie wichtig, um andere Parkanlagen schneller erreichen zu können.

Materialien wie Sprungseile und Hüpfgummis werden bei der Parkbetreuung vermehrt von Mädchen angefragt. Schnurspringen und Gummihüpfen nehmen wenig Raum ein und werden von Mädchen an Rand- oder in Rückzugszonen (Parkbetreuungsarealen oder Wiesenbereichen) der Parkanlagen gespielt.

#### **Interview mit einem Mädchen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund (Lorenz-B.-Park):**

I: Wenn die Parkbetreuung nicht da ist was spielt ihr da so? Welche Spiele spielt ihr da?

San: Abschießen oder Merkball

I: Habt ihr da ein Ball mit?

San: Ja oder wir holen uns einen von irgendwo oder fragen einen der einen Ball hat.

I: Ok.. Wenn ihr einmal keinen Ball mit habt, was spielt ihr dann?

San: Fangen und Verstecken.

I: Spielst du manchmal mit Buben?

San: Nein ah.. ja manchmal Merkball (2; San. Z. 143-144 und 173-174).

Jungen und Mädchen führen gemeinsam in betreuungsfreien Tagen ab und an verschiedene Abschießspiele durch wie zum Beispiel Völkerball oder Merkball. Diese Spiele wurden in den Interviews genannt und auch beobachtet.

### 1.1.3. Karten- u Brettspiele

Durch die verschiedenen Spielangebote der Parkbetreuung gewinnen Karten- u Brettspiele an Bedeutung. Mädchen spielen deutlich häufiger Karten- und Brettspiele (13,1 %) als Buben (7 %). Die meistgenannten und beobachteten Spiele waren, Uno, Ligretto, Skipo, Mensch-ärgere-dich-nicht, Vier gewinnt und Kuhhandel. Die Mädchen zeigten dabei große Ausdauer und waren oft länger als eine Stunde mit Kartenspielen beschäftigt. Buben begeistern sich mehr für das Kartenspiel „Kuhhandel“ und das Brettspiel Schach.

**Abbildung 26:** Jungen beim Schachspielen



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 27:** Mädchen beim Kartenspielen



**Foto:** Peter Meisinger

Durch das Anbieten verschiedener Karten- und Brettspiele spielen Jungen und Mädchen vermehrt miteinander, was in betreuungsfreien Zeiten nicht so oft vorkommt.

### 1.1.4. Konstruktiv-schöpferische Tätigkeiten.

Klare geschlechtsspezifische Unterschiede gab es bei konstruktiv-schöpferischen Tätigkeiten. Weitaus mehr Mädchen (8,93 %) als Jungen (3,26 %) begeisterten sich für Malen, Zeichnen und Basteln.<sup>4</sup> Die ParkbetreuerInnen stellten jede Menge an Mal-, Zeichen- und Bastelutensilien zur Verfügung, die hauptsächlich von Mädchen zwischen 5 und 11 Jahren in Anspruch genommen wurden.

---

<sup>4</sup> Da ich diese Aktivitäten außerhalb der Betreuungszeiten kaum beobachten konnte, beziehen sich die statistischen Zahlen ausschließlich auf Beobachtungen in Betreuungszeiten.

**Abbildung 28:** Mädchen beim zeichnen mit Bodenkreiden



**Foto:** Peter Meisinger

**Abbildung 29:** Mädchen beim Malen und zeichnen



**Foto:** Peter Meisinger

Konstruktiv-schöpferische Tätigkeiten von Kindern konnte ich in betreuungsfreien Zeiten nur einmal beobachten. Die Beobachtung bezieht sich auf drei Mädchen im Alter zwischen 10 und 11 Jahren, die gerade dabei waren, sich aus Taubenfedern, Ästen und Haarreifen einen Indianerkopfschmuck zu basteln. Sie waren hierbei sehr kreativ und zeigten anschließend ihr Kunstwerk anderen Kindern.

### **1.1.5. Kommunikation**

Deutlich unterschieden sich auch Buben und Mädchen bei kommunikationsbezogenen Aktivitäten (Jungen 10,33 % u. Mädchen 23,8 %). Das „sich Unterhalten“, „Zuschauen“ oder „Beobachten“ konnte ich viel häufiger bei Mädchen als bei Jungen beobachten. Mädchen, die Jungen bei sportlichen Aktivitäten beobachten, tun das meistens in Kleingruppen. Sie beobachten die Jungen beim Spielen und unterhalten sich gleichzeitig.

#### **Beobachtung (Diepoldpark am 16. Juni 09):**

Zwei Mädchen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund gehen in Richtung Basketballareal, wo eine Gruppe von Jungen ein Basketballmatch durchführen. Sie setzen sich in der Nähe auf eine Parkbank. Sie beginnen, sich zu unterhalten und beobachten nebenbei die Jungen beim Basketballspiel (Feldnotizen vom 16. 06.09).

Kommunikative Aktivitäten wurden in den Interviews meistens indirekt angesprochen wie zum Beispiel: sich mit FreundInnen treffen oder verabreden, miteinander in Ruhe reden, mit FreundInnen spazieren gehen.

Unterhaltungen zwischen Mädchen fanden vermehrt an Rückzugsorten (z.B. in der Pergola, auf Parkbänken, in Randbereichen des Parks, hinter Sträuchern) statt. Wie es ein Mädchen in einem Interview ausdrückte, nutzten sie manchmal diese Orte, um „Geheimnisse“ austauschen zu können.

**Interview mit einem Mädchen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund (10 J. Lorenz-B-Park):**

„[...] wie sie das Häuschen [Pergola] aufgebaut haben und [dann] bin ich öfters hierher mit meinen Freundinnen [gekommen]; da kann man in Ruhe reden mit Freundinnen so Geheimnisse [austauschen] oder so [...] (2, San. Z.88-90).

***Sprachverhalten:***

Mädchen und Jungen mit türkischem Migrationshintergrund haben große Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache. Der Grund liegt darin, dass Zuhause in der Familie meist nur Türkisch gesprochen wird. Dies wirkt sich natürlich negativ auf das deutsche Sprachverhalten der Kinder. Die Muttersprache wird meist im familiären Umfeld erlernt. Viele Migrantenkinder gehen auch nicht in den Kindergarten, dadurch lernen die meisten erst in der Schule die deutsche Sprache (vgl. Viehböck; Bratic, 1994).<sup>5</sup>

**Interview mit einem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: In welchen Situation sprichst du eher türkisch und in welchen eher deutsch?

Ö: Also mit meinen Eltern rede ich türkisch ansonsten [rede ich so] das mich jeder versteht und damit es höflich ist. Und manchmal rede ich türkisch, ja wenn zum Beispiel im Park, wenn nur türkische Kinder spielen. (5. Ö. Z. 99-102).

Kinder und Jugendliche kommunizieren innerhalb der gleichen ethnischen Gruppe in ihrer Muttersprache. Jedoch werden immer wieder deutsche Wörter eingeworfen und manche Kinder wechseln zwischen Muttersprache und deutscher Sprache hin und her.

**Interview mit einem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: In welchen Situationen sprichst du deutsch oder türkisch?

R: In der Schule spreche ich deutsch, zu Hause türkisch, (und) im Park türkisch. [...] wenn ich manche (deutsche) Wörter nicht weiß, dann rede ich türkisch und umgekehrt (1. R. Z. 164-167).

---

<sup>5</sup> Vgl. Kapitel 4.3.1. S. 27

Treffen unterschiedlichen Ethnien Gruppen aufeinander, so kommunizieren sie hauptsächlich in deutscher Sprache. Jungen und Mädchen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund lernen schneller Deutsch als Kinder mit türkischem Migrationshintergrund. Beispielsweise beherrschten zwei Mädchen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund im Alter von 9 und 10 Jahren (regelmäßige Parkbesucherinnen) innerhalb eines Jahres die deutsche Sprache.

Die Ambition, Deutsch zu lernen, ist bei Kindern mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund höher als bei Kindern mit türkischem Migrationshintergrund.

### 1.1.6. Reproduktive Tätigkeiten

Reproduktive Tätigkeiten sind Aktivitäten wie Einkaufen, Essenszubereitung, Helfen im Haushalt und Aufpassen auf kleine Geschwister. Diese zum Teil verpflichtenden Tätigkeiten werden hauptsächlich von Mädchen durchgeführt.

Migrantenkinder und -jugendliche begleiten ihre Eltern häufig bei Behördenwegen oder Arztbesuchen und übernehmen hierbei eine DolmetscherInnenrolle (vgl. Doleschal, S. 64). Aus den Interviews geht hervor, dass vor allem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund schon sehr bald ihren Eltern im Haushalt helfen. Sie sehen diese Verrichtungen jedoch nicht als lästige Pflicht an sondern tun dies freiwillig.

#### **Interview mit zwei Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: Musst du im Haushalt mithelfen? Wenn ja was musst du da so machen?

Ö: Wenn ich Lust habe tu ich bügeln, Geschirr waschen, aufräumen, wenn mir fad ist mach ich alles Mögliche. Oder wenn meine Mutter krank ist, mache ich alles

I: Also du musst im Haushalt helfen?

Ö: (sehr bestimmt) Ich muss nicht (...) ich will. (5. Ö. Z. 41-47).

---

I: Musst du manchmal im Haushalt helfen?

R: Ja ich helfe immer, weil ich es mag es.

I: Was musst du da z.B. machen?

R: Geschirr waschen und in den Geschirrspüler rein geben. Ich mag, alles zu machen. (1. R. Z. 47-50)

Bei dieser Tätigkeit werden schon sehr bald geschlechtsspezifische Rollenmuster einstudiert. Die Vorbereitung des Mädchens auf ihre zukünftige Aufgabe als Frau und Mutter spielen in türkischen Migrantenfamilien noch eine große Rolle (vgl. Gruber, 2000).<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Vgl. Kapitel 3. S. 19

Dieses Beispiel zeigt welche Kompetenzen Mädchen schon mitbringen, die eher von Erwachsenen erwartet werden. Reproduktive Tätigkeiten haben eine große Bedeutung für die Sozialisation der Kinder. Sie lernen sehr schnell sich durchzusetzen, Selbständig zu sein und Verantwortung zu übernehmen.

**Interview mit einem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: Warum besuchst du den Park?

Ö: Manchmal wegen meinen Geschwistern.

I: Musst du da auf sie aufpassen ...?

Ö: Ich muss auf sie aufpassen, weil sie nicht so brav sind.

I: Also du kommst hauptsächlich wegen deine Geschwister in den Park?

Ö: Ja genau (5. Ö. Z. 41-47)

Das Aufpassen auf kleine Geschwister ist für manche Mädchen unter anderem ein Motiv, die Parkanlage zu besuchen. Die Vorbereitung des Mädchens auf ihre zukünftige Aufgabe als Frau und Mutter spielen in türkischen Migrantenfamilien noch eine große Rolle (vgl. Gruber, 2000).

## **1.2. Konflikte: Konfliktaustragung und Konfliktbewältigung**

### **1.2.1. Schnelle Konfliktaustragung vs. Schnelle Konfliktauflösung**

So schnell Konflikte zwischen den Kindern und Jugendlichen entstehen, so schnell lösen sie sich auch wieder auf. Vor allem Jungen reagieren sehr schnell auf Ungerechtigkeiten und tragen ihre Konflikte gleich aus. Die Auseinandersetzungen reichen von sich lautstark anschreien, anschimpfen, anrempeln bis zu Schlägereien. Solche Konfrontationen sind oft nur von kurzer Dauer und die Streitparteien widmen sich danach wieder ihrem Spiel. So konnte ich zwei Jungen beim Fußball beobachten als sie heftig zu Streiten anfangen.

**Beobachtung (Lorenz-Bayer-Park am 18.06.09):**

Igor und Alkan (Namen geändert), beide 12 Jahre, tragen ein „Schußmatch“ (Fußballvariante) aus. Plötzlich beginnen sie sich zu schlagen. Igor schlägt heftig mit den Fäusten auf Alkan ein. Igor war sehr wütend auf Alkan, da er angeblich seinen Bruder geschlagen hat. Alkan weint und schreit nun Igor heftig an. Es folgten noch kurze Schreiduelle zwischen den beiden. Der Konflikte legte sich aber nach wenigen Minuten und beide Streithähne setzen ihr vorheriges Spiel fort und taten so als nichts passiert wäre (Feldnotizen vom 18.06.09)

Dieses Beispiel zeigt, dass Jungen sehr schnell Konflikte austragen aber auch die Kompetenz besitzen diese ebenso schnell wieder zu lösen.

Mädchen streiten weitaus weniger als Jungen. Konflikte zwischen Mädchen werden mehr auf verbaler Ebene ausgetragen.

### 1.2.2. Geschlechtsspezifische Konflikte

Konflikte zwischen Mädchen und Jungen entstehen meistens durch Provokationen (z.B. bewerfen mit Steinen und Wasserbomben oder durch „necken“) seitens der Buben. Solche Situationen konnte ich häufig beobachten und wurden auch in den Interviews erwähnt.

**Interview mit einem Jungen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund:**

I: Gibt es auch zwischen Buben und Mädchen Konflikte?

A: Manchmal Streit

I: Und was ist der Grund für die Streitereien?

A: Ich hatte noch nie Streit mit Mädchen also aber wenn Streit ist, da sagen die Buben ihr seid 2Ur schiach“ und die Mädchen sagen dann aha [lachen sie aus] bei den Türken kommt das manchmal vor, [...] dass die Jungs zu denen sagen, ihr seid's schiach und die Mädchen sagen das stimmt nicht und die Mädchen sagen zu denen, die stellen sich ur wichtig und so (4. A. Z. 287-297).

Sehr oft beginnen Jungen, die Mädchen mit Wasser anzuspitzen oder versuchen sie verbal („necken“) aus der Reserve zu locken. In einem Fall ärgerten zwei Jungen eine Gruppe von Mädchen, die gerade mit Schnurspringen beschäftigt waren, indem sie sie mit Wasserbomben bewarfen und verbal provozierten. Dabei mussten sie mehrmals ihr Spiel unterbrechen. Die Mädchen versuchten, die Jungen durch Schreien und Nachlaufen zu vertreiben. Als das keinen Erfolg hatte, wandten sich die Mädchen an die Parkbetreuung, die schließlich erfolgreich intervenieren konnte. Die Buben ließen schließlich von den Mädchen ab und widmeten sich dem Fußballspiel. Die Mädchen konnten nun ungestört ihr Spiel fortsetzen.

Dieses Beispiel zeigt, dass Mädchen nicht einfach ihr Spiel aufgeben sondern sehr aktiv Widerstand leisten oder Hilfe in Anspruch nehmen. In Konfliktfällen fordern mehr Mädchen als Jungen die Hilfe der Parkbetreuung ein oder wenden sich in betreuungsfreien Zeiten an ältere Geschwister und Erwachsene. Jedoch muss hier erwähnt werden, dass die Mehrzahl der Mädchen bei Konfliktfällen mit Jungen ihre Spiele aufgeben und einen neuen Spielbereich aufsuchen.

Dass körperliche Auseinandersetzungen zwischen Jungen und Mädchen ebenfalls stattfinden, zeigt folgende Beobachtung.

**Beobachtung (Diepoldpark am 07.07.09):**

Eine Gruppe von Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund im Alter zwischen 9 u. 12 Jahren sind gerade mit Malen beschäftigt. Ein Junge etwa 12 Jahre kommt hinzu, provoziert ein Mädchen, in dem er sie mit kleinen Steinen bewirft. Das Mädchen wehrt sich und schimpft in ihrer Muttersprache (Serbokroatisch) zurück. Sie beginnen, sich zu beschimpfen, bewerfen sich gegenseitig mit Wasserfarben. Der Junge wird darauf hin sehr böse schupst das Mädchen zu Boden und versetzt ihr noch ein paar Fußtritte. Eine Betreuerin und ich laufen schnell herbei und gehen dazwischen. Der Junge lässt ab von ihr und läuft davon. Das Mädchen fängt heftig zu weinen an (Feldnotizen vom 07.07.09).

Körperliche Übergriffe gegen Mädchen finden in allen beobachteten Parkanlagen nach wie vor statt. Diese Tatsache ist oft Thema in den Supervisionssitzungen der Parkbetreuung. Verschiedene Projekte, die sich mit dem Thema Gewalt gegen Mädchen auseinandersetzen, werden immer wieder in den Parkanlagen angeboten und gerne von Kindern und Jugendlichen angenommen.

Mädchen werden manchmal passiv in Streitereien verwickelt, vor allem dann wenn um ihre jüngeren Geschwister geht.

**Interview mit einem Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: Wenn du Konflikte hast, mit wem hast du am meisten Streit? Mit ältere, gleichaltrige oder jüngere?

Ö: Also mit niemanden [...]. Ja ok wenn sich jemanden mit S. [meinem Bruder] anlegt, dann muss ich mich reinmischen, weil ich nicht will, dass sie streiten.

I: Was ist der Grund für Streitereien im Park?

Ö: Ja der S. [Bruder] schimpft usw. und dann wird zurückgeschimpft dann gibt's Schlägerei und ich halte das auf. (5. Ö. Z. 52-58)

Wie aus dem Interview sichtbar wird, versuchen Mädchen, ihre Geschwister in Konflikten zu schützen bzw. Streitereien zu schlichten.

Die Solidarität gegenüber Geschwistern ist oft wichtiger als das individualistische Eigeninteresse. In türkischen und ex-jugoslawischen Migrantenfamilien ist ein hohes Maß an emotionaler Verbundenheit gegeben und der einzelne kann sich auf die Unterstützung durch die Familienmitglieder verlassen.<sup>7</sup>

### **1.2.3. Ethnische Konflikte**

Die meisten Konflikte der Kinder und Jugendlichen treten nicht wie meistens angenommen zwischen den verschiedenen ethnischen Gruppen auf, sondern kommen vermehrt innerhalb einer Volksgruppe vor.

Die Beobachtungen und durchgeführten Interviews ergaben, dass Kinder mit türkischem Migrationshintergrund häufiger miteinander streiten als Kinder mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund.

---

<sup>7</sup> Vgl. Kapitel 3. S. 19-20



#### **Interview mit einem österreichischen Jungen:**

I: Gibt es eigentlich Konflikte zwischen türkischen und serbischen Kindern?

D: Nein, es gibt auch untereinander (innerethnische) und meistens hauen (schlagen) sie sich untereinander. [...].

I: Streiten die türkischen Kinder mehr untereinander oder die serbischen?

D: Schon meistens streiten die Türken untereinander weil (es) da auch die meisten gibt hier im Park (5. D. Z. 154-225).

Die häufigste NutzerInnengruppe der Parkanlagen sind Kinder und Jugendliche türkischer Herkunft. Jedoch kann dies nicht als einzige Ursache für die Konflikthäufigkeit dieser Gruppe gelten. Viel mehr spielen soziokulturelle und gesellschaftliche Bedingungen eine Rolle.

Manchmal kommt es zu Konflikten zwischen Kindern und Jugendlichen mit bosnischer und serbischer Herkunft. Ein Jugendlicher mit bosnischem Migrationshintergrund erklärte mir, dass aufgrund des Krieges im ehemaligen Jugoslawien sich Bosnier und Serben überhaupt nicht mögen. Viele Väter und Mütter, die den Krieg miterlebt haben, geben diese Ressentiments an ihre Kinder weiter. Diese Vorurteile führen manchmal zu Konflikten zwischen Kindern und Jugendlichen mit bosnischer und serbischer Herkunft.

### **1.3. Zwischenfazit**

#### **1.3.1. Getrennt- vs. gemischtgeschlechtliche Aktivitäten**

In allen beobachteten Parkanlagen spielen Jungen und Mädchen meist getrennt voneinander. Durch verschiedene Angebote der Parkbetreuung (Karten- und Brettspiele, gemischtgeschlechtliche Sportturniere oder diverse Kreativprojekte) wird diese Disparität etwas aufgeweicht und Jungen und Mädchen spielen vermehrt miteinander. Dies ist vor allem bei Karten- und Brettspiele sowie bei gemischtgeschlechtlichen Sportturnieren erkennbar.

In betreuungsfreien Zeiten spielen Jungen und Mädchen seltener miteinander. Wenn in dieser Zeit gemischtgeschlechtliche Aktivitäten stattfinden, so sind dies vermehrt Nachlauf-, Versteck- und Fangspiele.

#### **1.3.2. Geschlechtsspezifisches Raumverhalten**

Besonders bei Sportspielen und Bewegungsspielen treten typische geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich des Spielverhaltens auf. Jungen eignen sich ihre Räume viel stärker über Bewegung an. Ihre Aktivitäten sind raumgreifender und aggressiver als die der Mädchen. Ebenso spielt für sie Konkurrenz und Wettkampf eine weitaus größere Rolle.

Die Aktivitäten der Mädchen finden vermehrt an Randbereichen oder Rückzugsorten des Parks statt (z.B. Pavillons, auf Parkbänken, hinter Sträuchern). Ihre Tätigkeiten sind zwar kleinräumiger und weniger bewegungsintensiv als die der Jungen, jedoch zeigen Mädchen - besonders bei Hüpf- und Sprungspielen (Schnurspringen und Gummitwist)- weitaus mehr Geschick und Rhythmusgefühl als Jungen.

Fest steht, dass das Geschlecht, das räumliche Verhalten der Kinder mehr beeinflusst als das Alter oder die ethnische Zugehörigkeit.

### **1.3.3. Emotionale Streitkultur**

Streitereien, Auseinandersetzungen und Konflikte sind ein alltägliches Bild in den Parkanlagen. Migrantenkinder und -jugendliche reagieren bei Konflikten und Auseinandersetzung sehr emotional und es entsteht der falsche Eindruck –wie manche Medien behaupten-, die Kinder und Jugendlichen seien aggressiv und Gewalttätig. Für sie haben diese sehr offen ausgetragenen Konflikte nicht diesen Ernstcharakter, der ihnen beigemessen wird. Die Art und Weise wie Jungen und Mädchen Konflikte austragen, spiegelt ihr soziokulturelles und gesellschaftliches Umfeld, in dem sie aufwachsen. Ich bezeichne diese als Emotionale Streitkultur. Im Spiel der Kinder und Jugendlichen kommt zum Ausdruck, was sie in ihrem familiären und gesellschaftlichen Umfeld an Eindrücken aufgenommen haben.

Die Spiele der Mädchen und Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund werden meist sehr emotional ausgetragen. Streiten, Lautstarkes Schreien, Balgen, Verhandeln und Tricksen (z.B.: bei Kartenspielen) während des Spielablaufs waren sehr häufig beobachtete Verhaltensformen. Andererseits gehen viele Jungen und Mädchen sehr liebevoll mit jüngeren Kindern um und nehmen sich Zeit, mit ihnen zu spielen.

## 2. Aktivitäts- und Aufenthaltsräume von Mädchen und Jungen

### 2.1. Fußballkäfig als „Showraum“

**Abbildung 30:** Jungen beim Fußballspielen im Käfig (Diepoldpark)



**Foto:** Peter Meisinger

Die Fußballkäfige werden hauptsächlich von männlichen Kindern und Jugendlichen genutzt. Sie sind für Jungen wichtige Bewegungs- und Sozialraum, in denen sie einerseits ihre Kräfte messen können und andererseits ihre männliche Körpersprache zum Ausdruck bringen. Die Selbstdarstellung und das Zeigen von Kraft und Stärke waren dominante Interaktionsformen von männlichen Kindern und Jugendlichen. Für Jungen ist hier Raum, sich auszutoben und ihre Aggressionen abzubauen.

In meinen Beobachtungszeiten spielte ich sehr oft mit den Jungen Fußball, wodurch ich einen tieferen Einblick in ihre Spielweisen und Verhaltensmuster bekam. Die auf Konkurrenz und Wettkampf ausgerichteten Sportspiele (vor allem Fußball und Basketball) wurden zum Teil sehr hart und körperbetont geführt. Eigensinnige Spielweisen, lautstarkes Schreien, Schimpfen mit den gegnerischen oder eigenen Mitspielern aber auch das Zeigen von „Coolness“ und „lässigem Gehabe“ waren häufig beobachtete Verhaltensmuster. Viele Jungen stellten demonstrativ ihre „Drippelkunst“ zur Schau, wenn sie von Mädchen beobachtet wurden. Bei kleineren Fußballmatches spielten sich die Jungen selten die Bälle untereinander zu und versuchten sehr oft auf eigene Faust ein Tor zu erzielen. Leichte Körperkontakte oder kleinere

Fouls am Gegenspieler führten sehr schnell zu Streitereien und zu körperlichen Auseinandersetzungen. So schnell Konflikte hier entstehen, so schnell werden sie auch wieder beigelegt.

Die oben beschriebenen Verhaltensmustern von Jungen kann an der folgenden Beobachtung festgemacht werden.

**Beobachtung: Fußballmatch (Diepoldpark am 07.07.09)**

Vier Jungen (3 türk. und 1 ex-jug.) tragen ein Fußballmatch aus (2 vs. 2). M. (12 J) spielt eigentlich sehr gut Fußball, aber er spielt sehr eigensinnig und überheblich (er gibt sich cool und lässig). Er versucht möglichst viele Spieler aus zu „druppeln“ und versucht auf eigene Faust ein Tor zu schießen. Er lässt seinen Mitspieler kaum mitspielen. Im späteren Verlauf des Spiels verlor sein Mitspieler den Ball an einen Gegenspieler. M. schimpft und schreit ihn lautstark an: „Geh Oida lass dass“. Das Spiel läuft weiter. Etwas später foulte M. einen Gegenspieler (C. 13 J. ex- jug.). C. schaut ihn böse an und schubst M. an. M. stößt zurück. Ein Mitspieler (De. 13 J.) beruhigt C. der noch sehr aufgebracht war. Ein paar Sekunden später legte sich der Streit wieder und sie spielten weiter. (Feldnotizen vom 07.07.09)

**Tabelle 5:** Verhaltensmuster und Spielweisen: Fußballkäfing als Showraum

<b>Showbühne</b>			
<b>körperbetont</b>	<b>Show</b>	<b>hohe Emotionalität</b>	<b>Konfliktaustragung und -bewältigung</b>
Körperbetont; Spielen kaum ab; Eigensinnig; Ballverliebt;	Überheblich; sich cool und lässig geben. Demonstrieren der guten Fußballtechnik;	auf kleine Fouls stark emotional reagierend. beschimpfen von Gegner und Mitspielern. lautstark schreien	Foul -> böser Blick / / anschreien / körperliche Auseinandersetzung wie Stoßen, Schlagen und Raufen.

**Quelle:** Eigene Erhebung

### 2.1.1. „Arschfetzn“

Eine unterhaltsame Fußballvariation, die ich in vielen Fußballkäfingen beobachten konnte, heißt „9 Monate mit Arschfetzen“. Der Verlierer des Spiels muss sich verkehrt und gebückt ins Tor stellen, die Gewinner hingegen schießen aus wenigen Metern mit dem Ball auf das Gesäß des Verlierers.

**Abbildung 31:** Das Spiel "Arschfetzn"



**Foto:** Peter Meisinger

**Beobachtung (Lidlpark am 29.06.09):**

Sieben Jungen sind im Käfig um ein Tor versammelt. Einer von ihnen steht verkehrt und gebückt im Tor. Ein Anderer, legt sich den Ball ca. zwei Meter entfernt vom Tor hin und schießt mit voller Wucht auf das Gesäß des im Tor stehenden Jungen. (siehe Bild).

Auf die Frage was sie da Spielen sagte mir ein Junge, „*wir spielen gerade 9 Monate mit Arschfetzn*“. (Feldnotizen vom 29.06.09).

**Spielerklärung:**

*Das Auswahlverfahren des Tormannes („Wer geht als erstes ins Tor“):*

Die Auswahl, wer zu Beginn ins Tor gehen muss, wird durch ein Zielschießen auf die Querlatte des Tors (ca. 7 Meter Entfernung) getroffen.

**Spielbeginn:**

Es wird auf ein Tor gespielt. Sie spielen sich dabei die Bälle zu und einer versucht das Tor zu treffen. Jeder Feldspieler darf den Ball aber nur einmal berühren, außer er spielt sich den Ball direkt (er „gaberlt“ mit dem Ball) auf. Alle Spieler haben „9 Monate“ (= 9 Punkte). Bekommt der Tormann ein Tor so wird im ein Monat abgezogen.

Der Tormann kann das Tor verlassen wenn:

- ➔ Der Tormann den Ball direkt fängt (fällt der Ball nach dem Fangen runter, so muss er im Tor bleiben).
- ➔ Wenn ein Feldspieler neben das Tor schießt.
- ➔ Wenn ein Feldspieler den Ball öfter als einmal berührt (z.B. der Spieler gaberlt den Ball 1x auf, der Ball fällt zu Boden und wird dann nochmals gegaberlt. Der Feldspieler kann öfter berühren wenn er richtig „gaberlt“).
- ➔ Wenn ein Feldspieler den Ball aus dem Käfig schießt.

Hat der Tormann nur mehr drei „Monate“, so kommt es zum Abschießspiel. Das funktioniert folgendermaßen: Nachdem der Tormann ein Tor kassiert hat -und nun mehr 3 Monate hat- versuchen die Feldspieler möglichst weit vom Tormann wegzulaufen. Hat der Tormann den Ball in der Hand, so muss er laut Stopp schreien. Bei diesem Ausruf müssen die Feldspieler stehen bleiben und dürfen nicht mehr weiterlaufen.

Der Tormann darf nun 3 Schritte machen um näher an die abzuschießenden Spieler zu kommen. Nachdem er drei Schritten gemacht hat, hat er noch die Möglichkeit durch Spucken sich näher an die Spieler heranzubringen. Soweit er spucken kann, der Tormann noch vorgehen. Ab hier kann er den am nächsten stehenden Spieler abschießen. Fängt dieser Spieler diesen Ball nicht so muss er ins Tor gehen.

„Arschfetzen“ bei null „Monate“:

Hat der Tormann 0 „Monate“ (0 Punkte), so muss er sich verkehrt und gebückt ins Tor stellen. Jeder der anderen Feldspieler kann aus ca. 3 Meter Entfernung versuchen, das Gesäß zu treffen.

Interpretation:

Interessant bei diesem Spiel war, dass selbst die Kinder und Jugendlichen nicht wussten, warum dieses Spiel „9 Monate“ heißt und warum es am Ende des Spiels zum berüchtigten „Arschfetzen“ kommt. Allein die Faktoren Spaß und Spannung war für sie entscheidend.

Ich fragte einen Jungen (ca. 11 Jahr) nach dem Spiel, ob ihm das „Arschfetzen“ Spaß macht. Er meinte, dass es den meisten Spaß machen würde.

Der Spaßfaktor wurde ebenfalls in einem Interview betont.

**Interview mit einem Jungen (12 Jahre) mit türkischem Migrationshintergrund:**

I: spielt ihr auch manchmal neun Monate?

S.: Ja

I: Wie geht das?  
 S: [...] und wenn es 3 2 1 [Monate oder Punkte] gibt, muss man abschießen [bei 3; 2; 1; Monaten muss der Tormann versuchen die Feldspieler abzuschießen]  
 I: und wenn er [der Tormann] keine Punkte mehr hat?  
 S: ah.. Arschfetzen  
 I: Ah.. ihr macht das mit Arschfetzen  
 S: Ja  
 I: Ist das super?  
 S: Ja  
 I: Was ist da so super daran?  
 S: macht Spaß

Der Ausdruck „9 Monate“ geht meiner Meinung auf die Dauer zurück, wo ein Baby heranwächst. Null Monate bedeutet aus meiner Sicht, das Baby wird geboren und bekommt einen „Klaps“ auf den Hintern.

### 2.1.2. „Schussmatch“

Eine häufig im Käfig beobachtete Fußballvariante ist das wie es die Burschen selber nannten „Schußmatch“. Wenn genügend Platz im Fußballkäfig vorhanden war, wurde diese Fußballvariante des Öfteren gespielt und in den Interviews erwähnt.

**Interview mit einem Jungen (13 Jahre) mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund:**  
 „(...) und dann bin ich in den Park gekommen und hab Schussmatch gespielt“(Ag.Z.35).

Das Spiel wird vorwiegend einer gegen einen und auf zwei Tore ausgetragen. Die Spieler dürfen nur innerhalb ihrer eigenen Spielhälfte auf das gegnerische Tor schießen. Je nachdem wie sie die Regeln ausverhandeln, darf der Tormann den Ball mit den Händen fangen oder nur mit dem Körper abwehren. Die Jungen versuchten stets, mit voller Wucht das gegnerische Tor zu treffen. Sie zielten dabei immer auf das Kreuzeck, um die Chance eines Treffers zu erhöhen.

### 2.1.3. Offene Bauweise des Käfigs: Mehr Raumaneignungschancen für Mädchen

Im Fußballkäfig des Diepoldparks waren viel mehr Mädchen im Käfig anzutreffen als im Lorenz-Bayer-Park. Der Käfig im Diepoldpark ist nach beiden Seiten hin offen und es gibt keine Käfigtore. Mädchen haben mehrere Möglichkeiten, den Fußballkäfig zu betreten und können ihn in Konfliktsituationen auch schneller wieder verlassen. So konnte ich des Öfteren eine Mädchengruppe beim Fußballspielen beobachten. Der sehr frei zugängliche Käfig

erleichtert die Raumanutzungsmöglichkeiten der Mädchen. Allerdings konnten Mädchen diesen Raum nur so lange für sich beanspruchen, solange männliche Kinder und Jugendliche dies zuließen.

Um die Raumanutzungsmöglichkeiten für Mädchen und kleinere Buben zu verbessern, veranstaltet die Parkbetreuung an diesem Ort ein- bis zweimal im Jahr Fußballturniere für Mädchen und jüngere Buben.

## 2.2. Basketballareal als Warteraum

**Abbildung 32:** Basketballturnier für Buben



**Foto:** Peter Meisinger

Der Basketballbereich befindet sich unmittelbar neben dem Fußballkäfig, der durch einen Zaun abgegrenzt ist. Die sehr offene Gestaltung des Basketballareals, dass keine Einzäunung aufweist, erleichtert erheblich den Zugang für Mädchen. Bei genügend Platzfreiheit sind hier vermehrt Mädchen anzutreffen. Neben Basketball spielten sie hier Volleyball oder führten ab und zu Abschießspiele durch.

Der westliche Teil des Basketballbereichs (begrenzt durch ein Geländer) wurde dann zu einem Beobachtungs- und ZuschauerInnenraum, wenn männliche Jugendliche ein Basketballmatch austrugen. Vor allem weibliche Jugendliche beobachteten das zum Teil sehr hart geführte Match. Dieser Bereich hat auch die Funktion als Ausweich- und Warteraum für jüngere Buben. Jungen die aus dem Käfig verdrängt werden, weichen in den Basketballbereich aus, oder nutzen den unmittelbaren Bereich der Parkbetreuung als Rückzugsort.



Ich konnte häufig beobachten, dass jüngere Burschen, die durch Jugendliche oder Erwachsene aus dem Käfig verdrängt wurden in den Basketballbereich auswichen. Hier setzten sie ihr Fußballspiel fort und warteten oft geduldig, bis der Käfig wieder frei wurde.

Nutzungskonflikte gibt es dann, wenn eine Gruppe Basketball und die eine andere Gruppe Fußball spielt.

Kleinere Basketballturniere für Buben und Mädchen werden hier von der Parkbetreuung 1-2x jährlich durchgeführt.

### 2.3. Parkbetreuungsareal als Rückzugort

**Abbildung 33:** Parkbetreuungsareal im südlichen Teil des Diepoldparks



**Foto:** Peter Meisinger

Der südliche asphaltierte Teil des Park ist der Hauptaktionsraum von jüngeren Mädchen und Buben. Einige Bäume spenden genug Schatten, die auch an heißen Sommertagen ein Spielen ermöglichen. Gummihüpfen, Schnurspringen, Fangen und Nachlaufspiele, Zeichnen mit Bodenkreiden sind die bevorzugten Aktivitäten der kleineren Jungen und Mädchen in diesem Areal.

An den Rändern befinden sich viele Sitzgelegenheiten und einige Parktische, die hauptsächlich von Erwachsenen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund genutzt werden. Sich Austauschen, Unterhalten bzw. Aufpassen auf

den Nachwuchs waren ihre Hauptaktivitäten. Frauen und Männer kommunizierten stets getrennt voneinander.

Eine Gruppe ältere Herren besucht fast täglich den Park, in dem sie stundenlang Gespräche führen. Sie haben eine gewisse Beobachterrolle in diesem Park in dem sie Kinder und Jugendliche beobachten. Sie informieren die Parkbetreuung wenn es Konflikte zwischen den NutzerInnen gibt. Durch ihre Rolle erhöht sich die soziale Kontrolle in den Parkanlagen. Alle Akteure, Kinder, Jugendliche und Erwachsene bilden ein soziales Netz. Migrantenkinder können somit auch ohne Begleitung von Erziehungsberechtigten ihrem Spiel nachgehen. Österreichische Kinder sind in öffentlichen Parkanlagen viel weniger in ein derartiges soziales Gefüge eingebettet.

### **3. Rolle der Parkbetreuung**

Die Parkbetreuung genießt eine hohe Akzeptanz bei fast allen NutzerInnengruppen. Die Freude ist besonders bei Kindern zu spüren, wenn die BetreuerInnen in den Park kommen. Schon vor Beginn der Betreuungszeiten werden die BetreuerInnen von den Kindern herzlich begrüßt, indem sie ihnen freudig entgegenlaufen.

Die Angebote der Parkbetreuung werden sehr gerne von Mädchen angenommen. Durchschnittlich waren zu betreuten Zeiten doppelt so viele Mädchen in den Parkanlagen als zu unbetreuten Zeiten. Wenn die BetreuerInnen den Park betreten, positionieren sie sich im südlichen Teil des Parks. Die Parktische werden zu Spieltischen umfunktioniert, auf denen die sie die Spielsachen (Karten- und Brettspiele) und Mal- und Zeichenutensilien ausbreiten. Zwischen zwei Bäumen wird ein Volleyballnetz gespannt das hauptsächlich für sportliche Aktivitäten wie Federball, Volleyball und Softtennis genutzt wird.

Sind männliche Betreuer anwesend, die gerne Fußball oder Basketball spielen, werden sie sehr oft von Burschen animiert, mit ihnen Fußball- oder Basketballmatches durchzuführen. Weibliche Betreuerinnen bleiben meistens in der Nähe der Spieltische, wo sie vermehrt mit den Mädchen verschiedene Karten- und Brettspiel spielen bzw. kleinere Mal- oder Zeichenprojekte anbieten.

**Abbildung 34:** Spieltisch der Parkbetreuung



**Foto:** Peter Meisinger

An den Spieltischen halten sich vorwiegend Mädchen im Alter von 7 – 11 Jahren auf. Hier haben vor allem Mädchen die Möglichkeit, sich in einem geschützten Rahmen an den Angeboten der Parkbetreuung zu beteiligen. Dieser Bereich ist auch Rückzugsort für jene Mädchen und Burschen, die Konflikten oder Verdrängungsprozessen ausgesetzt waren. Zum Beispiel kam an einem Beobachtungstag ein Mädchen an den Spieltisch und teilte mir mit, dass sie nicht mehr mit den Jungs Basketball spielen will, da sie so unfair spielen.

**Türkische Mädchen ca. 9 Jahre:** „Ich spiel nicht mehr mit S. und A. Die spielen ur unfair. Die sind so blöd“ (Feldnotizen vom 30.06.09).

Nachdem sich das Mädchen beruhigt hatte, spielte sie am Spieltisch mit anderen Kindern Karten. Für das Mädchen wurde der unmittelbare Bereich der Parkbetreuung zum Rückzugsort. Sie konnte über den erlebten Streit berichten und hatte die Möglichkeit, an einer alternativen Spielform teilzunehmen.

Mädchen und Jungen, die auf ihre kleinen Geschwister aufpassen müssen, nutzen ebenfalls gerne diese Angebote, da sie dadurch in ihrer verantwortungsvollen Rolle entlastet werden. Während die kleinen Geschwister mit Malen und Zeichnen beschäftigt sind, kann sich die Schwester oder der Bruder anderen Spielen widmen.

**Beobachtung (Diepoldpark am 30.06.09):** L. (12 J.) ein Mädchen mit kosovoalbanischem Migrationshintergrund kommt mit ihrer Schwester (7 J.) und ihrem Bruder (5 J.) regelmäßig in den Park. Sie muss auf sie aufpassen. Sie nehmen auch regelmäßig an unseren Parkbetreuungsangeboten teil. Die kleine Schwester spielt sehr gerne mit den BetreuerInnen

Memory und der Bruder malt sehr gerne mit Wasserfarben. Lira nutzt die Zeit und spielt mit einer Freundin Federball. Sie wirkt nun etwas entspannter. (Feldnotiz vom 30.06.09).

Um die Mädchen in ihren Raumannehmungsmöglichkeiten zu unterstützen, werden von den BetreuerInnen immer wieder kleinere Sportturniere wie Fußball- oder Basketballturnier für Mädchen angeboten. Hierbei haben sie die Chance, typische Burschenräume für sich zu beanspruchen.

### **3. 1. BetreuerInnen als „Streitschlichter“**

Streitereien unter den Kinder und Jugendlichen kommen sehr häufig vor. Die BetreuerInnen sind oft konfrontiert mit Raufereien oder Schlägereien zwischen den Kindern und Jugendlichen und müssen in solchen Konfliktfällen einschreiten. In einem Fall fingen zwei Burschen im Alter von ca. 12 Jahren während eines Fußballmatches heftig zu raufen an. Zwei männliche Betreuer trennten sie und stellten sich zwischen die beiden Streithähne.

## **4. Raumanennungs- und Verdrängungsprozesse**

### **4.1. Vertikale und horizontale Raumanennungsprozesse**

Betrachtet man die Raumannehmungsmöglichkeiten von Jungen und Mädchen so ist eine klare vertikale (altersspezifische) und horizontale (geschlechtsspezifische) Hierarchie zwischen den BenutzernInnen festzustellen. Mit vertikalem Verdrängungsprozess meine ich in diesem Zusammenhang, dass ältere Nutzer (meist Jugendliche) jüngere Nutzer aus gewissen Parkarealen (z.B. Fußballkäfig) verdrängen. Beispielsweise konnte ich oft beobachten, dass Burschen den Käfig verlassen mussten, wenn ältere männliche Jugendliche ein Fußballmatch austragen wollten. Horizontale Verdrängungsprozesse sind in diesem Fall, dass Jungen sich das Vorrecht gegenüber Mädchen nehmen, Plätze zu besetzen.

Die Ursachen von Konflikten zwischen den NutzerInnen liegen unter anderem in den horizontalen und vertikalen Dimensionen.

#### **4.1.1. Fußball als Raumanennungsinstrument**

Um sich den Käfigraum besser aneignen zu können, bekommt der Fußball als Spielgerät für Jungen einen hohen Stellenwert. In allen Parkanlagen in denen ich meine Beobachtungen durchführte, war für die Jungen der Fußball das zentrale Spielgerät. Fußbälle sind bei Jungen

heiß begehrt. Fußbälle werden ständig von Jungen bei der Parkbetreuung nachgefragt. Hatte die Parkbetreuung momentan keine Fußbälle -vor allem wenn in letzter Zeit viele Bälle verschwanden- so stieß das bei den Jungen auf Unmut. Äußeren wie: „Warum habt ihr keinen Fußball“. Ihr habt doch immer ein Fußball dabei“ (Feldnotiz vom 30.06.09), waren oft zu hören.

Einen Fußball zu besitzen bedeutet für Jungen eine gewisse bessere Machtstellung gegenüber anderen Spielkameraden zu haben, die keinen besitzen. Derjenige, der einen Ball besaß, konnte sich auch seine Mitspieler aussuchen.

## F) ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Arbeit möchte einen tieferen Einblick in das spielerische Verhalten von Migrantenkindern in öffentlichen Parkanlagen geben sowie deren Lebenswelt begreiflich machen. Dabei war es mir wichtig, die meist in der Öffentlichkeit negativ und einseitig geführte Diskussionen über Migrantenkinder und –jugendliche zu relativieren. Ebenso entscheidend war auch für mich, die Kinder und Jugendlichen weder als defizitäre Personen, noch deren Spielverhalten als Problem zu thematisieren.

In Anbetracht der „Verinselung“ der heutigen Kindheit stellt die Lebensweise von Migrantenkindern und –jugendlichen im öffentlichen Raum eine wichtige Kontrastfolie dar. Aus sozialisationstheoretischer Sicht haben öffentliche Parkanlagen besonders für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund eine größere Bedeutung als für österreichische Kinder. Der Grund für den hohen Anteil an MigrantInnen in öffentlichen Räumen liegt nicht so sehr daran, dass ihnen weniger Wohnflächen zu Verfügung stehen, sondern dies ist vielmehr in ihrem kulturspezifischen Verständnis begründet.

„Im Park hab ich [mehr] Luft und [...] Freiheit als [zu Hause]. Beim Fernsehen kann ich mir nur was anschauen“ (4. A. 323-324).

Außerhalb der Wohnung mehr Freiheiten zu haben als Zuhause -wie es ein Junge in einem Interview formulierte-, ist unter anderem ein Motiv für Kinder und Jugendliche mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund, öffentliche Parkanlagen aufzusuchen. Um ihren Bedürfnissen nach Bewegung nachzukommen, verbringen sie dort stundenlang ihre Freizeit.

In den Parkanlagen finden die Migrantenkinder ein soziales Netz vor, so dass sie auch ohne Begleitung und Betreuung ihrem Spiel nachgehen können. Das soziale Netz bildet sich aus den anwesenden Kindern und Jugendlichen, die jeweils in kleineren alters- und geschlechtshomogenen Gruppen miteinander spielen sowie den Erwachsenen, die meistens Bekannte, Verwandte, Mütter und Väter der Kinder sind. Österreichische Kinder sind in öffentlichen Parkanlagen viel weniger in ein derartiges soziales Gefüge eingebettet.

Diese Erfahrungsräume bzw. Sozialisationsräume enthalten aber auch gesellschaftliche Machtverhältnisse und damit auch das hierarchische System der Zweigeschlechtlichkeit (vgl.

Nissen, 1999, S. 153)<sup>8</sup>. Bezogen auf Nissen konnte ich in den beobachteten Parkanlagen zwischen den Bezugsgruppen zwei hierarchische Systeme (Machtverhältnisse) erkennen:

1) Das horizontalhierarchische System (System der Zweigeschlechtlichkeit nach Nissen):

Das horizontalhierarchische System meint, dass Mädchen gegenüber den Jungen hinsichtlich ihrer Raumanneignungschancen benachteiligt sind. Kommt es im Park zu einer hohen Nutzungsdichte, so werden Mädchen von Burschen an Randbereiche verdrängt.

2) Das vertikalhierarchische System (altersspezifische Hierarchie):

In diesem System sind Raumanneignungs- und Verdrängungsprozesse zwischen älteren und jüngeren NutzerInnen erkennbar. So kommt es oft vor, dass Kinder Bereiche verlassen müssen, wenn Jugendliche diesen für sich beanspruchen wollen.

Aufgrund dieser beiden Systeme wird verständlich, dass eben auch in solchen sozialen Netzen Konflikte zwischen den Bezugsgruppen unausweichlich sind. Streitereien, Auseinandersetzungen und Konflikte sind ein alltägliches Bild in den Parkanlagen. Migrantenkinder und -jugendliche reagieren bei Konflikten und Auseinandersetzung sehr emotional und es entsteht für Außenstehende manchmal der falsche Eindruck, sie seien aggressiv oder Gewalttätig. Für sie haben diese sehr offen ausgetragenen Konflikte nicht die Ernsthaftigkeit, die ihnen beigemessen wird. Die Art und Weise, wie Jungen und Mädchen Konflikte austragen, spiegelt ihr soziokulturelles und gesellschaftliches Umfeld in dem sie aufwachsen wieder. In der spielerischen Interaktion der Kinder und Jugendlichen kommt das zum Ausdruck, was sie in ihrem familiären und gesellschaftlichen Umfeld an Eindrücken aufgenommen haben.

Die Fragen zu beantworten, was sie dort tun und wie sie ihre Aktivitäten gestalten, war auch das Ziel dieser Arbeit. Die Spiele der Mädchen und Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund werden zum Teil sehr emotional ausgetragen. Streiten, lautstarkes Schreien, Balgen, Verhandeln während des Spielablaufs waren sehr häufig beobachtete Verhaltensformen. Interessant war für mich, dass die ethnische Zugehörigkeit wenig Einfluss auf das Spielverhalten hat. So sind kaum Unterschiede zwischen Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund in ihrem Spielverhalten feststellbar. Gleichmaßen ist dies bei den Mädchen gelagert.

Fest steht, dass das Geschlecht, das räumliche Aneignungsverhalten der Kinder weitaus mehr beeinflusst als das Alter oder die ethnische Zugehörigkeit. Die meisten Unterschiede

---

<sup>8</sup> Vgl. Kapitel C. 2.2.

zwischen Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund liegen in ihrem Spiel- und Aneignungsverhalten. Zwischen den beiden Geschlechtern sind klare geschlechtstypische Präferenzen erkennbar. Während Jungen jene Aktivitäten bevorzugen, die vermehrt auf Konkurrenz und Wettkampf (wie Fußball und Basketball) aufbauen, gehen Mädchen mehr kreativ- und kommunikationsbezogenen Beschäftigungen nach. Jungen eignen sich ihre Räume viel stärker über Bewegung an. Ihre Aktivitäten sind raumgreifender und aggressiver als die der Mädchen. Die Aktivitäten der Mädchen fanden vermehrt an Randbereichen oder Rückzugsorten des Parks statt (z.B. Parkbetreuungsareal, in Pergola etc.). Ihre Tätigkeiten sind zwar kleinräumiger und weniger bewegungsintensiv als die der Jungen, jedoch zeigen Mädchen -besonders bei Hüpf- und Sprungspielen (Schnurspringen und Gummitwist)- weitaus mehr Geschick als Jungen.

Die Raumaneignung der Jungen erfolgt im Sinne von Bourdieu vermehrt im physischen Raum. Hingegen neigen Mädchen bei der Aneignung ihrer Räume stärker zum sozialen Raum.<sup>9</sup> Sie reden mehr miteinander und legen zwischen ihren Spielen öfters Pausen ein, um ihre weiteren Aktivitäten zu besprechen. Sie beziehen andere Kinder vielmehr in ihr Spiele und Aktivitäten ein, als dies Jungen tun. Die Einbeziehung anderer Kinder beschränkt sich allerdings in erster Linie auf Bekanntschaften. Die peer-groups von Mädchen sind auch stärker auf Gleichheit aufgebaut. Während sich Mädchen vermehrt Kommunikationsräume schaffen, werden bei Jungen Bewegungsräume zu Konkurrenzräumen. So geht es den Jungen bei ihren sportlichen Aktivitäten in erster Linie darum, gegen einen oder mehrere Mitspieler zu gewinnen. Damit lässt sich die These von Ahrend bestätigen, wonach die Jungen bei hoher Nutzungsdichte gegenüber den Mädchen im Vorteil sind. Die Mädchen hingegen eine höhere soziale Kompetenz aufweisen als Jungen (vgl. Ahrend, 1997, S. 197). Die soziale Kompetenz wird auch daran sichtbar, dass sie schon sehr früh verantwortungsvolle Tätigkeiten übernehmen -beispielsweise wenn sie auf ihre Geschwister aufpassen oder im Haushalt helfen müssen.

In allen beobachteten Parkanlagen finden die Aktivitäten häufig getrenntgeschlechtlich statt. Wenn gemischtgeschlechtliche Aktivitäten stattfinden, so sind dies vermehrt Nachlauf-, Versteck- und Fangspiele. Die Parkbetreuung nimmt hierbei eine wichtige Rolle ein, indem sie durch verschiedene Angebote wie Karten- und Brettspiele, gemischtgeschlechtliche Sportturniere oder diverse Kreativprojekte die Jungen und Mädchen mehr zu einem Miteinander als Nebeneinander animiert. Ebenso werden durch spezifische Projekte wie

---

9 vgl. Kapitel C., 1.2.



-beispielsweise Mädchenfußballturniere- Mädchen in ihren Raumaneignungsmöglichkeiten unterstützt. Dies bedingt in positiver Hinsicht, dass typische Burschenräume aufgeweicht werden und Mädchen die Möglichkeit haben, diese für sich in Anspruch zu nehmen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die MigrantInnenkinder in den Parkanlagen ein soziales Netz vorfinden, das sie in ihren Aneignungsprozessen unterstützt. Allerdings sind die Kinder im Park an bestimmte Raumelemente gebunden, die die Unterschiede zwischen den Geschlechtern deutlich verstärken. Durch bauliche Maßnahmen und die Aufstockung der Parkbetreuungsangebote können diese Unterschiede zwar nicht ganz aus der Welt geschafft werden aber doch etwas verringern.

## Literaturliste

Ahrend, C. (1997): Lehren der Straße. Über Kinderöffentlichkeiten und Zwischenräume. In J. Ecarius & M. Löw (Hrsg.): *Raumbildung – Bildungsräume. Über die Verräumlichung sozialer Prozesse* (S. 197-212). Opladen: Leske und Budrich.

Almadar-Niemann, M. (1992). *Türkische Jugendliche im Eingliederungsprozeß*, Hamburg: Verlag Dr. Kovac.

Balkanli, V./ Gruber, S./ Doleschal, I. (1996): „Jede Ecke will ich gehen“ – MigrantInnenkinder in der Freizeit. In Katholische Jungschar Österreichs (Hrsg.). *Bericht zur Lage der Kinder*. Wien: Bundessekretariat d. Kath. Jungschar Österreichs

Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H. & Dasen, P. R. (1992). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

Biffel G. (1997). *Ökonomische und strukturelle Aspekte der Ausländerbeschäftigung in Österreich*. WIFO. Wien.

Boos-Nünning, U. & Nieke, W. (1982). Orientierungs- und Handlungsmuster türkischer Jugendlicher zur Bewältigung der Lebenssituation in der Bundesrepublik Deutschland. *Psychosozial*, 16, S. 63-90.

Bourdieu, P. (1991): Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In M. Wentz, M. (Hrsg.): *Stadt-Räume*. Campus Verlag, Frankfurt a. Main, S. 25-34.

Edthofer, J. (2005): *Raumaneignungsmöglichkeiten von Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund am Beispiel Wiener Parkanlagen*. Diplomarbeit. Wien: Universität Wien.

Essinger, H., Hellmich, A., Hoff, G. (Hrsg.). (1981). *Ausländerkinder im Konflikt. –Zur interkulturellen Arbeit in Schule und Gemeinwesen*. Königstein/Ts.: Athenäum.

Fassmann H. & Münz R. (1995): *Einwanderungsland Österreich? Historische Migrationsmuster, aktuelle Trends und politische Maßnahmen*. Wien: Jugend & Volk

Fuhs, B. (2000): Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In F. Heinzel (Hrsg.): *Methoden der Kindheitsforschung: ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (S. 87-104). Weinheim: Juventa Verlag.

Glaser, B. & Strauss, A. (1998). *Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Hans Huber Verlag.

Gruber, S. (2000): „Die Lungen eh nur rum“ –Eine Betrachtung des Aufenthalts von Jugendlichen der zweiten Generation aus der Türkei im öffentlichen Raum. Diplomarbeit, Wien: Universität Wien-GRUWI

Herwartz-Emden L. (Hrsg.). (2000). *Einwandererfamilien: Geschlechterverhältnisse, Erziehung und Akkulturation*, (Schriften des Instituts für Migrationsforschung der Universität Osnabrück, Bd. 9), Osnabrück: Rasch

Hüstler M. (1981). Kindheit im Kulturkonflikt. In D. Elschenbroich und H. Müller (Hrsg.). *Die Kinder der Fremden: Ausländische Kinder im Kultur- und Sprachkonflikt* (S. 111 – 126). Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft.

Kaser, K. (1995). *Familie und Verwandtschaft auf dem Balkan: Analyse einer untergehenden Kultur*. Wien: Böhlau

Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. (4., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Loidl-Reisch, C. (1995). Typen öffentlicher Freiräume in Wien: Ansätze zu einer Kategorisierung. MA 18, Stadtentwicklung. Wien: Herold Druck

Löw, M. (2001) (Hrsg.): *Raumsoziologie*. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.

Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Merkens H. (2007). Teilnehmende Beobachtung: Grundlagen – Methoden – Anwendung. In G. Weigand, & R. Hess (Hrsg.): *Teilnehmende Beobachtung in interkulturellen Situationen* (S. 23 – 38). Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Nissen, U. (1998): *Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumanewinnung*, Weinheim/München: Juventa Verlag.

Pfliegerl, J. (1996). Traditionelle Familienverhältnisse und Familienkonflikte. In *Zuwandererfamilien aus dem ehemaligen Jugoslawien und der Türkei*, Diplomarbeit, Universität Wien

Schlaffer E. & Benard, C. (1999). Mädchen in öffentlichen Raum –eine Bestandsaufnahme In Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten: Mädchen stärken – Burschen fördern. Zur Notwendigkeit geschlechtssensibler Arbeitsansätze in der freizeitorientierten Jugendarbeit (MA57 – Frauenförderung und Koordinierung von Frauenangelegenheiten, Agnes-Werk Geyer, Wien.

Schlaffer E. & Benard, C. (o.A.). Mädchen Stärken – Burschen fördern. Handbuch für Theorie und Praxis. Zur Notwendigkeit geschlechtssensibler Arbeitsansätze in der freizeitorientierten Jugendarbeit. (Schriftenreihe Frauen, Band 6, Teil 2), Schulqualität und geschlechtssensible Lernkultur.

Schrader, A., Nikles, B. W. & Griesse, H. M. (1979). *Die zweite Generation. Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik*. Königstein/Ts: Athenäum.

Vieböck, E. & Bratic, L. (1994): *Die zweite Generation –Migrantenjugendliche im deutschsprachigen Raum*. Innsbruck: Österreichischer Studienverlag.

Wilpert, C. (1980): *Die Zukunft der zweiten Generation. –Erwartungen und Verhaltensmöglichkeiten ausländischer Kinder*. Königstein/Ts: Verlag Anton Hain.

Wurzbacher G. (1963). *Der Mensch als soziales und personales Leben*. Stuttgart: Enke

## **Internetquellen**

Angel S., Alam H., Niederberger E. & Plack A., S. (2006). Monetäre Armutslagen in Wien. *Armutslagen in Wien*: Zugriff am 12. März 2009 unter [http://www.armutskonferenz.at/armutslagen\\_in\\_wien\\_web.pdf](http://www.armutskonferenz.at/armutslagen_in_wien_web.pdf)

Biffl G. (2003). Der Einfluss von Immigration auf Österreichs Wirtschaft: Zugriff am 15. April 2009 unter [http://www.emn.at/modules/typetool/pnincludes/uploads/pilotstudy\\_emn.pdf](http://www.emn.at/modules/typetool/pnincludes/uploads/pilotstudy_emn.pdf)

Helix & Schoibl H. (2001). Migrantenjugendliche und ihr Status in der österreichischen Gesellschaft: Zugriff am 25. April 2009 unter <http://www.tirol.gv.at/fileadmin/www.tirol.gv.at/themen/gesellschaft-und-soziales/integration/downloads/Leitbild/AK7/migrantenjug.pdf>

Herzog-Punzenberger, B. (2003). Die „2. Generation“ an zweiter Stelle? Soziale Mobilität und ethnische Segmentation in Österreich – eine Bestandsaufnahme: Zugriff am 16. März 2009 unter [http://www.interface.or.at/system/attaches/10/original/Studie\\_2Generation.pdf?1246968285](http://www.interface.or.at/system/attaches/10/original/Studie_2Generation.pdf?1246968285)

Lins, J. (Hrsg.). (2005). Öffentliche Freiräume in Linz: Sozialwissenschaftliche Beobachtungen. Linz: Univ. Linz. Institution Soziologie. Zugriff am 20. Jänner 2010 unter <http://www.soz.jku.at/wsr/content/e39/e261/e1813/FreirumeLinz.pdf>

Münz, Rainer, Zuser, Peter, Kytir, Josef (2003). Grenzüberschreitende Wanderungen und ausländische Wohnbevölkerung. Struktur und Entwicklung. In H. Fassmann & I. Stacher (Hrsg.), *Österreichischer Migrations- und Integrationsbericht. Demographische Entwicklungen – sozioökonomische Strukturen – rechtliche Rahmenbedingungen*. Wien, Drava Verlag Klagenfurt/Celovec., Zugriff am 27. Mai 2009 unter <http://activepaper.tele.net/vntipps/Integrationsstudie.pdf>

Schmit, F. (2006). Rauman eignung von Jungen und Mädchen in öffentlichen Parkanlagen. Eine Untersuchung im Lois-Häflinger-Park und Wahlenpark in der Stadt Zürich. Zürich: Universität Zürich. Zugriff am 10. April 2009 unter <http://www.geo.uzh.ch/en/units/wgg/>

Schütz B., (2003). Überblick über die strukturellen Rahmenbedingungen: Unterstützungen und Einschränkungen: Zugriff am 7. Jänner 2010 unter [http://www.emn.at/modules/typetool/pnincludes/uploads/pilotstudy\\_emn.pdf](http://www.emn.at/modules/typetool/pnincludes/uploads/pilotstudy_emn.pdf)

Steinbrugger L. & Fedtke-Ribeiro K. M. (2006). Die unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten der in Deutschland lebenden türkischen Männer und Frauen der 2. Generation. Zugriff am 15. November 2009 unter <http://www.wib-potsdam.de/uploads/tuerkischeLebenswirklichkeiten.pdf>

Statistisches Jahrbuch der Stadt Wien – 2007. Zugriff am 26. Juni 2008 unter  
<http://www.wien.gv.at/statistik/publikationen>

Unterwurzacher A., (2006). Migrantische Armutslagen. Armutslagen in Wien: Zugriff am 12.  
März 2009 unter [http://www.armutskonferenz.at/armutslagen\\_in\\_wien\\_web.pdf](http://www.armutskonferenz.at/armutslagen_in_wien_web.pdf)

Wiener Integrationsfonds (Hrsg.). MigrantInnen in Wien 2002: Zugriff am 15. März 2009  
unter [http://www.esiweb.org/pdf/esi\\_turkey\\_austriadebate\\_12.pdf](http://www.esiweb.org/pdf/esi_turkey_austriadebate_12.pdf)

## Verzeichnisse:

### Abbildungen:

Abbildung 1: Lage Lidlpark .....	41
Abbildung 2: Fußballkäfig (Westansicht)    Abbildung 3: Fußballkäfig (Ostansicht) .....	42
Abbildung 4: Basketballareal im Fußballkäfig (Nordansicht) .....	42
Abbildung 5: Parktische und Parkbänke    Abbildung 6: Skaterrampen (Ostansicht).....	43
Abbildung 7: Skaterrampen (Westansicht) .....	43
Abbildung 8: Lage Diepoldpark.....	44
Abbildung 9: Fußballkäfig (Westansicht)    Abbildung 10: Fußballkäfig (Ostansicht) .....	45
Abbildung 11: Basketballareal (Nordansicht)    Abbildung 12: Basketballareal (Westansicht) ...	45
Abbildung 13: Parkbetreuungsareal (Ostansicht)    Abbildung 14: Parkbetreuungsareal (West) .....	46
Abbildung 15: Lage Lorenz Bayer Park.....	46
Abbildung 16: Fußballkäfig (Südansicht)    Abbildung 17: Fußballkäfig (Nordansicht).....	47
Abbildung 18: Parkbetreuungsareal (Pergola)    Abbildung 19: Federballareal .....	48
Abbildung 20: Parkbetreuungsareal (Westbereich).....	48
<b>Abbildung 21: Ablaufplan der teilnehmenden Beobachtung .....</b>	<b>50</b>
Abbildung 22: Beispiel: Raumaneignungs- und Verdrängungsprozesse (Bsp.: Fußballkäfig).....	62
Abbildung 23: Spielformen von Mädchen und Jungen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund in Prozent.....	63
Abbildung 24: Balancieren auf einer Gitterstange. ....	65
Abbildung 25: Klettern auf der Pergola .....	66
Abbildung 26: Jungen beim Schachspielen    Abbildung 27: Mädchen beim Kartenspielen.....	68
Abbildung 28: Mädchen beim zeichnen    Abbildung 29: Mädchen beim Malen und mit Bodenkreiden    zeichnen    69	
Abbildung 30: Jungen beim Fußballspielen im Käfig (Diepoldpark) .....	77
Abbildung 31: Das Spiel "Arschfetz'n" .....	79
	96

Abbildung 32: Basketballturnier für Buben .....	82
Abbildung 33: Parkbetreuungsareal im südlichen Teil des Diepoldparks.....	83
Abbildung 34: Spieltisch der Parkbetreuung.....	85

## **Tabellen:**

Tabelle 1: Anzahl der Kinder mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund .....	53
Tabelle 2: Spielformen von Kindern mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund	54
Tabelle 3: Beobachtungszeiten.....	55
Tabelle 4: Kategorienentwicklung .....	60
Tabelle 5: Verhaltensmuster und Spielweisen: Fußballkäfig als Showraum .....	78

# Anhang

## Lebenslauf:

**Peter Meisinger**

**Gierstergasse 10/13**

**1120 Wien**

Email: [peter\\_meisinger@gmx.at](mailto:peter_meisinger@gmx.at)

## Lebenslauf, Ausbildung und wissenschaftlicher Werdegang

### Allgemeines:

Geboren am 04. Oktober 1972 in Altenfelden / OÖ

Vater: Maximilian Meisinger

Mutter: Anna Meisinger

### Schulische Ausbildung:

**1979 – 1882:** Besuch der **Volksschule** in Altenfelden / OÖ

**1982 – 1883:** Besuch des **Gymnasium** Petrinum Linz / OÖ

**1983 – 1987:** **Hauptschule** Neufelden in OÖ

### Berufliche Ausbildung

**1987 – 1991:** **Lehre als Fleischhauer und Einzelhandelskaufmann** in Aigen im Mühlkreis

**1991 – 1992:** **Lehrabschlussprüfung als Fleischhauer und Einzelhandelskaufmann** in Linz

**1992 – 1993:** Absolvierung des **Bundesheeres in der Heeressport- und Nahkampfausbildung** in Wien und Südstadt (NÖ)

### Wissenschaftlicher Werdegang (2. Bildungsweg):

**1993 – 1994:** **Studienberechtigungsprüfung** in Wien



- 1995 - 2001:** Beginn des **Studiums Lehramt für Leibeserziehung und Geographie** an der Universität Wien.
- 2001 – 2002:** **Sozialpädagogische Tätigkeit** als Betreuer für Verhaltenskreative Kinder und Jugendliche in Wien.
- 2004 – 2010:** Wiederaufnahme des Studiums für **UF Bewegung und Sport und Geographie** (neuen Lehrplan) an der Universität Wien.
- Seit 2004:** **Berufstätig als Parkbetreuer** (animative Freizeitpädagogische Tätigkeit).
- 2010:** **Diplomarbeit** im UF Bewegung und Sport: „Spielverhalten von MigrantInnenkindern in öffentlichen Parkanlagen“ an der Uni. Wien.

## **Abstract**

Aus sozialisationstheoretischer Sicht haben öffentliche Parkanlagen besonders für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund eine größere Bedeutung als für österreichische Kinder. Der Grund für den hohen Anteil an MigrantInnen in öffentlichen Räumen liegt nicht so sehr daran, dass ihnen weniger Wohnflächen zu Verfügung stehen, sondern dies ist vielmehr in ihrem kulturspezifischen Verständnis begründet. In den Parkanlagen finden die Migrantenkinder ein soziales Netz vor, so dass sie auch ohne Begleitung und Betreuung ihrem Spiel nachgehen können. Österreichische Kinder sind in öffentlichen Parkanlagen viel weniger in ein derartiges soziales Gefüge eingebettet. Die Fragen zu beantworten, was sie dort tun und wie sie ihre Aktivitäten gestalten, war auch das Ziel dieser Arbeit. Die meisten Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund liegen in ihrem Spiel- und Aneignungsverhalten. Zwischen den beiden Geschlechtern sind klare geschlechtstypische Präferenzen erkennbar. Während Jungen jene Aktivitäten bevorzugen, die vermehrt auf Konkurrenz und Wettkampf (wie Fußball und Basketball) aufbauen, gehen Mädchen mehr kreativ- und kommunikationsbezogenen Beschäftigungen nach. Jungen eignen sich ihre Räume viel stärker über Bewegung an. Ihre Aktivitäten sind raumgreifender und aggressiver als die der Mädchen. Fest steht, dass das Geschlecht, das räumliche Aneignungsverhalten der Kinder weitaus mehr beeinflusst als das Alter oder die ethnische Zugehörigkeit.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die MigrantInnenkinder in den Parkanlagen ein soziales Netz vorfinden, das sie in ihren Aneignungsprozessen unterstützt. Allerdings sind die Kinder im Park an bestimmte Raumelemente gebunden, die die Unterschiede zwischen den Geschlechtern deutlich verstärken. Durch bauliche Maßnahmen und die Aufstockung der Parkbetreuungsangebote können diese Unterschiede zwar nicht ganz aus der Welt geschafft werden aber doch etwas verringern.

## **Interviewleitfaden**

### **Einstiegsfragen:**

Was hast du heute schon so gemacht? (Nach der Schule)?

### **Fragen zur Person bzw. zum Migrationshintergrund (Sozialer Hintergrund)**

Wie alt bist du?

Wo bist du geboren?

Wo sind deine Eltern geboren?

Wie viele Geschwister hast du?

Wie alt sind deine Geschwister?

Wie groß ist eure Wohnung (ca. wie viele Zimmer)?

Hast du ein eigenes Zimmer?

(Schläfst du mit deinem Bruder oder deiner Schwester gemeinsam in einem Zimmer?)

Was machst / spielt ihr so zuhause?

Hilfst du auch manchmal Zuhause mit? (Was machst du da?)

Was möchtest du einmal werden?

Was machen deine Eltern in dieser Zeit, wenn du im Park bist?

Was machen deine Eltern beruflich?

➔ Welche Sprache spricht ihr Zuhause?

In welcher Sprache sprichst du – hier im Park? In der Schule? Zu Hause? Mit deinen Freunden?

Wann sprichst du meistens türkisch, serbisch oder deutsch?

➔ Schulform:

➔ Wenn du das sagen kannst, fühlst du dich mehr als (Türke/in oder Serbe / in oder Österreicher/in oder beides)?

In welche Schule gehst du (Schulform)?

Wie gefällt es dir in dieser Schule?

### **Fragen zum Park (allgemein):**

Gehst du gerne hierher in diesen Park?

Wie oft in der Woche kommst du in diesen Park?

Wie lange darfst du im Park bleiben? Wann musst du zuhause sein (welche Uhrzeit)?

Mit wem gehst du in diesen Park (alleine oder mit Freunden, Geschwister etc..)?

Darfst du allein in diesen Park gehen?

Wie gefällt dir der Park so?

Was gefällt dir hier? Was gefällt dir hier nicht?

Gehst du auch in andere Parks? Wenn ja, in welche und wie weit musst du dort hingehen?

Wie lange brauchst du von zuhause hierher?

Wenn du etwas verändern könntest in diesem Park, was möchtest du am liebsten verändern oder besser machen?

Was soll deiner Meinung nicht in diesem Park sein?

Fühlst du dich (manchmal) von anderen Kindern, Jugendlichen oder Erwachsenen gestört?

Hast du das Gefühl von den anderen Kindern akzeptiert / erwünscht zu sein?

#### **Fragen zu Konflikte im Park (Konfliktaustragung):**

Streitet ihr manchmal beim Spielen?

Was ist meistens der Grund für Streitereien?

Wenn du im Park Streit hast, worum geht es da meistens?  
Mit wem hast du da meisten Streit (mit Geschwistern, türkische -, serbische -, österreichische Kinder, oder sind es eher Jugendliche, Erwachsene?)

Streitest du oft mit türkischen bzw. serbischen Buben oder Mädchen?

Wenn du mit anderen Kindern streitest, in welcher Sprache streitet ihr da?

Wie verstehst du dich mit den Kindern, die nicht deine Muttersprache sprechen? (türkische, serbische od. österreichische)?

#### **Fragen zu Spielformen-, bzw. Spielarten:**

Was spielt ihr in diesem Park?

Was spielt ihr, wenn die Parkbetreuung nicht da ist?

Wie spielt ihr das genannte Spiel? (Wie beginnt es; Welche Regeln; Wie endet das Spiel)

Wird das Spiel fertig gespielt?

Wie lange dauert das Spiel meistens?

Was spielt ihr in diesem Park, wenn die Parkbetreuung da ist?

Wenn die Parkbetreuung da ist, welche Spiele spielst du da am liebsten?

Mit wem spielst du am meisten im Park? Alleine oder mit mehreren Kinder oder Jugendlichen?

Spielst du auch manchmal mit Mädchen bzw. Buben?

Spielst du auch gerne mit Kindern die nicht deine Muttersprache sprechen (z.B. türken, serben, österreichischer, oder egal)?

## Beobachtungsbogen:

<b>Ort:</b>	<b>Uhrzeit:</b>	<b>Datum:</b>	<b>Wetter:</b>
	<b>Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund</b>		
	<b>Weiblich:</b>	<b>Männlich:</b>	
Kinder (8-14 Jahre) mit türkischem Migrationshintergrund.			
Kinder (8-14 Jahre) mit ex-jugoslawischem Migrationshintergrund.			
Andere:			

## Beobachtungen:

**1.) Wer ist in diesem Park? (Kinder, Jugendliche, Erwachsenen NutzerInnen und Parkbetreuung)**

**2.) Was und Womit spielen die Kinder (Spielformen und Spielaktivitäten)?**

- **Aktivitäten der weiblichen Kinder mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund:**

- **Aktivitäten der männlichen Kinder mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund:**

### **3.) Welche Aktivitäten finden wo im Park statt (Beobachtungsareale)?**

- Wer nimmt wie viel Raum in Anspruch?

### **4.) Wie spielen die Kinder? (Spiel- und Bewegungsverhalten)**

- Interaktion: Konflikte, Konfliktaustragung, Konfliktbewältigung
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- Welche Regeln werden aufgestellt. Werden die Regeln eingehalten?

### **5. Was macht die Parkbetreuung (wer mit wem wann wo)?**

- Verhalten der Kinder: Was und wie spielen sie miteinander?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- Wie interagieren sie mit der Parkbetreuung?

## Kategorienbildung aus Beobachtung und Interviews

1) Allgemeine Einflussgrößen				
Einflussgrößen	Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund			
Konzepte u Kategorien	Mädchen mit türkischem Migrationshintergr.	Mädchen m. ex- jugoslawischem Migrationshintergr.	Jungen mit türkischem Migrationshintergr.	Jungen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergr.
Motive für Parkbesuche	Kommt zum Spielen Freundinnen treffen Parkbetreuung Aufpassen auf Bruder und Schwester Geht zum Spielen in den Park	Nähe Gefällt der Park Parkbetreuung Freunde treffen	Nähe	Spaß Fußball spielen Nähe Kennt viele Leute Freunde <b>Mehr Luft und Freiheit als Zuhause</b>
Aufenthaltsdauer	2-3 Std Ca. 3 Std. Wochenende bis 7 Std.	3-4 Std.	Nach der Schule bis 19:00	2-3 Std. Bis 21:00
Häufigkeit der Parkbesuche	3x / Woche Fast Jeden Tag	Jeden Tag	Jeden Tag	3-4 x / Woche Jeden Tag
Veränderungswünsche	Rutsche wackelt soll befestigt werden. Fußballkäfig vergrößern Keine Erwachsene Beachvolleyballplatz Zweiter Fußballkäfig für kleinere Kinder Kein Sand im Kleinkinderspielplatz Friedliches Spielen ohne Streit	Beim Pavillon mehr Gras Mehr Bäume und Blumen	„gib mir den Ball“	Bei Pavillonareal mehr Rasen Statt Beton Kunstrasen Nicht gegeneinander kämpfen Weniger schimpfen Bisschen friedlicher
Zufriedenheit mit der Parkanlage	<u>Negativ:</u> Gefällt nicht gut –Grund: Erwachsene  Konflikt mit Erwachsenen -> schreien manchmal mit den Kindern	Gefällt sehr gut Neue Pavillon Negativ: Glas und Müll am Boden // große Hunde aber kleine Hunde sind o.k.	Gefällt sehr gut Gibt viele Sachen Viele Freunde	Gefällt alles gut Sehr zufrieden / sehr zufrieden So wie er ist ist es o.k gefällt der Pavillon Genug Platz zum abschießen



	Negativ: Sand im Kleinkinderspielplatz			<b>[Raumfreiheit für Abschießspiele]</b> Gefällt alles gut  Viele Freunde Negativ: ist oft voll / viele Leute-> verlassen den Park // Jugendliche 13-14 Jährige geben oft an / Angeber
<b>Zufriedenheit mit der Parkbetreuung</b>	Park gefällt wegen Parkbetreuung Sehr zufrieden Ur nett Spielen viel mit den Kindern Veranstalten Turniere mit Preisen	Sehr zufrieden	Findet sie gut weil sie nett sind	Sehr zufrieden weil sehr nett sind Kaufen Spiele für die Kinder
<b>Sozialer Hintergrund:</b>				
○ <b>Schule</b>	Hauptschule oder Kms	Hauptschule oder Kms	Hauptschule	Gymnasium und Hauptschule Sehr Zufrieden m. der Schule / kein Streit
○ <b>Zukunftsorientierung</b>	Lehrerin oder Mta	Köchin oder Verkäuferin	Verkäufer beim Hofer	Architekt (unsicher)
○ <b>Wohnungs-situation</b>	?	3 Zimmer: 1 Großes Zimmer / Küche u. Schlafzimmer Muss mit Bruder Zimmer teilen	?	Hat eigenes Zimmer / 2 Schwestern 1 Zimmer teilen
○ <b>Eltern</b>	Vater arbeitet Mutter Hausfrau Vater Lkw-fahrer	Mutter Hausfrau Vater Baggerfahrer Vater u. Mutter / Reinigungskraft Mutter arbeitet nachmittags Vater arbeitet / nachts	Vater arbeitet / Mutter ist Hausfrau	Vater / Elektriker Mutter arbeitet auf Abruf / Vater / Maurer Mutter / Hausfrau
○ <b>Haushalt</b>	Beim Kochen helfen Hilft gerne im Haushalt mit. Geschirr abwaschen Geschirrspüler einräumen / mag alles machen Bügeln / Geschirr abwaschen / aufräumen / fad-> macht alles Mögliche	Mithelfen wenn's die Mutter nicht schafft Mutter lässt absichtlich was liegen dann muss sie es aufräumen.	Wenn er spielen will hilft er der Schwester im Haushalt.	Teller her- u. wegräumen seine Schwestern waschen u. trocknen ab.  Windeln wegtragen

	Mutter krank / macht dann alles Sie will / kein muss / freiwillig			
o <b>Geschwister</b>	4 Brüder u. 2 Schwestern	1 älteren Bruder	1 Bruder u. 2 Schwestern	2 Schwestern

2) Aktivitätsformen und Bewegungsräume		
	Kategorien (mit Ankerbeispielen)	
Tätigkeiten	Aktivitätsformen	Bewegungsräume
<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Mit Freundinnen spielen und reden -&gt; <i>spielen und reden</i> -&gt; <b>kommunikative Tätigkeit</b> -&gt; [= <b>Kommunikation</b>]</li> <li>➔ Spazieren gehen</li> <li>➔ Mit Freundinnen spielen und reden u. Geheimnisse austauschen. (<i>Pavillon</i>)</li> <li>➔ Mit Freunden treffen</li> <li>➔ Auf Bruder aufpassen</li> <li>➔ Freiwillig im Haushalt helfen</li> <li>➔ Macht alles im Haushalt wenn die Mutter krank ist (kein Muss – macht es gerne)</li> <li>➔ Verstecken und fangen spielen (ganzen Park) <ul style="list-style-type: none"> <li>o „Räuber und Gendarm“ spielen (<i>ganzen Park</i>)</li> </ul> </li> <li>➔ Am Pavillon Dach herum klettern (<i>Pavillon</i>)</li> <li>➔ Fußballmatch austragen</li> <li>➔ Fußballvariationen: <ul style="list-style-type: none"> <li>o „9 Monate“ mit od. ohne „Arschfetzen“</li> <li>o „Schußmatch“ mit einem Freund durchführen (<i>Käfig</i>)</li> </ul> </li> <li>➔ Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt. (<i>Käfig</i>)</li> <li>➔ Mit gleichaltrigen und jüngeren Fußball spielen (<i>Käfig</i>)</li> <li>➔ Spielt Fußball meist nur mit seinem Freund (<i>Käfig</i>)</li> <li>➔ Mit Brüdern und Freundinnen Fußball spielen (<i>Käfig</i>)</li> <li>➔ Alleine im Käfig aufs Tor schießen (<i>Käfig</i>)</li> <li>➔ Volleyball, Federball (<i>Parkbetreuungsareal</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ <b>Sportspiele:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Volleyball</li> <li>o Basketball</li> <li>o Federball</li> <li>o Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt.</li> <li>o „Amerikaner“ (Basketballvariation)</li> <li>o Fußballmatch austragen</li> <li>o Fußballvariationen: „9 Monate“ mit od. ohne „Arschfetzen“</li> </ul> </li> <li>➔ <b>Karten u. Brettspiele:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Memory spielen</li> <li>o Aktivität spielen</li> <li>o Uno spielen</li> <li>o Ligretto spielen</li> <li>o Mensch-ärgere-Dich-nicht</li> </ul> </li> <li>➔ <b>Kommunikation:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Mit Freundinnen spielen und reden</li> <li>o Geheimnisse austauschen.</li> <li>o Mit Freunden treffen</li> </ul> </li> <li>➔ <b>Bewegungsspiele ohne Material</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o fangen und verstecken spielen</li> <li>o „Räuber und Gendarm spielen“</li> <li>o Am Pavillon herum klettern</li> </ul> </li> <li>➔ <b>Bewegungsspiele mit Material:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Rad herumfahren</li> <li>o Schnurspringen u. Gummitwist</li> <li>o Abschießen (Art: Merkball)</li> </ul> </li> <li>➔ <b>Reproduktive Tätigkeiten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o Auf Bruder aufpassen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ <b>Fußballkäfig</b></li> <li>➔ <b>Pavillon</b></li> <li>➔ <b>Wiese beim Pavillon</b></li> <li>➔ <b>Basketballareal</b></li> <li>➔ <b>Parkbetreuungsareal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>o <b>Spieltisch</b></li> <li>o</li> </ul> </li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Basketball spielen (<i>Basketballareal</i>)</li> <li>➔ Basketballvariation: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ „Amerikaner“ (<i>Basketballareal</i>)</li> </ul> </li> <li>➔ Schnurspringen (<i>Parkbetreuungsareal</i>)</li> <li>➔ Gummitwist (<i>Parkbetreuungsareal</i>)</li> <li>➔ Mit einem Ball abschießen spielen / Merkball spielen (<i>Wiese beim Pavillon</i>)</li> <li>➔ Frisbee spielen (<i>Parkbetreuungsareal</i>)</li> <li>➔ Mit Mädchen Völkerball spielen (<i>Wiese bei Pavillon</i>)</li> <li>➔ Völkerball im Fußballkäfig spielen (im Interview erwähnt aber nie beobachtet)</li> <li>➔ Memory spielen, Activity spielen (<i>bei Parkbetreuung</i>)</li> <li>➔ Uno, Ligretto, Skipo spielen (<i>bei Parkbetreuung</i>)</li> <li>➔ Kuhhandel spielen (<i>bei Parkbetreuungstisch</i>)</li> <li>➔ Schach und Federball spielt er am liebsten (<i>Parkbetreuungsareal</i>)</li> <li>➔ Mensch-ärgere-Dich-nicht (<i>beim Parkbetreuungstisch</i>)</li> <li>➔ Uno (Kartenspiel) ihr liebstes Spiel (<i>beim Parkbetreuungstisch</i>)</li> <li>➔ Malen und zeichnen mit Wasserfarben, Bodenkreiden (<i>bei Parkbetreuung</i>)</li> <li>➔ Basteln mit verschiedenen Utensilien (<i>bei Parkbetreuung</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Freiwillig im Haushalt helfen</li> <li>○ Macht alles im Haushalt wenn die Mutter krank ist.</li> <li>➔ <b>Konstruktiv-schöpferische Aktivitäten:</b></li> <li>○ Malen, zeichnen und basteln</li> </ul>	

3) Aktivitäten nach Geschlecht und Ethnie				
Einfluss-größen	Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund			
Konzept und Kategorien	Mädchen mit türkischem Migrationshintergr.	Mädchen m. ex-jugoslawischem Migrationshintergr.	Jungen mit türkischem Migrationshintergr.	Jungen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergr.
<b>Sportspiele:</b>	Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt.  Mit Brüdern und Freundinnen Fußball spielen  Volleyball spielen Basketball Federball	Volleyball spielen.  Basketball  Federball		
<b>Karten- u. Brettspiele:</b>	Memory spielen Aktivity spielen	Uno (Kartenspiel) ihr liebstes Spiel Mensch-ärgere-Dich-nicht		
<b>Bewegungsspiele mit Material</b>	Schnurspringen	mit einem Ball abschießen spielen / Merkball spielen		
<b>Bewegungsspiele ohne Material</b>	Fangen und verstecken Räuber und Gendarm spielen.	fangen und verstecken spielen		
<b>Konstruktiv-schöpferische Aktivitäten</b>	Malen und basteln (mit Wasserfarben oder Bodenkreiden zeichnen)			
<b>Kommunikation</b>	Mit Freundinnen spielen und reden	Mit Freundinnen spielen und reden u. Geheimnisse austauschen.		
<b>Reproduktive</b>	Auf Bruder aufpassen			

<b>Tätigkeiten</b>				
--------------------	--	--	--	--

<b>4) Bewegungs- und Aufenthaltsräume nach Geschlecht und Ethnie (Raumaneignungsprozesse<sup>9</sup>)</b>				
<b>Einfluss-größen</b>	<b>Jungen und Mädchen mit türkischem und ex-jugoslawischem Migrationshintergrund</b>			
<b>Konzept und Kategorien</b>	<b>Mädchen mit türkischem Migrationshintergr.</b>	<b>Mädchen m. ex-jugoslawischem Migrationshintergr.</b>	<b>Jungen mit türkischem Migrationshintergr.</b>	<b>Jungen mit ex-jugoslawischem Migrationshintergr.</b>
<b>Fußballkäfig</b>	<p>Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt.</p> <p>Mit Brüdern und Freundinnen Fußball spielen</p>		<p>Häufigste Aufenthaltsort</p> <p>Spielt Fußball</p> <p>Fußballvariation: Schußmatch // neun Monate</p>	<p>Gefällt der Käfig [<b>positiv konnotiert</b>]</p> <p>Völkerball mit Mädchen wenn Platz [<b>Spielen mit Mädchen bei Platzfreiheit</b>]</p> <p>spielt Fußball [<b>Sportspiel</b>]</p> <p>Veranstaltung von Fußballturnieren von Parkbetreuung und Back on Stage [<b>Schauplatz von Sportevents</b>]</p> <p>Käfig für Jungs [<b>Bubenraum</b>] u. manchmal Mädchen [<b>Mädchen selten aufgenommen</b>]</p> <p>12 Uhr Mittag wenig anwesend alleine / schießt alleine aufs Tor [<b>Fußball spielen als Selbstbeschäftigung</b>]</p> <p>häufigster Aufenthaltsort</p> <p>Fußballvariationen: Schußmatch/ Fußballmatch</p> <p>wenn viele komme gehen sie raus [<b>Platzmangel</b>]</p>
<b>Pavillon</b>		Pavillon als Häuschen		Klettern auf das Dach

		<b>[Pavillon als Häuschen]</b> In Ruhe reden und Austausch von Geheimnissen <b>[Ort der Ruhe und des Austausches]</b>  Häufigste Aufenthaltsort <b>[Mädchenort]</b>		<b>[Pavillon als Kletterobjekt]</b>
<b>Parkbetreuung-sareal</b>	Am liebsten Volleyb.  Federball  Aktivity  Reden mit Freundin Häufigste Aufenthaltsort Federball // Schnurspringen // Memory // Volleyball // Seilspringen // Aktivität	Brettspiele  Kartenspiele  Volleyballspiele  Federballspiel	Schach  Federball  Volleyball	Ein Ort wo große und kleine Kinder spielen können <b>[Spielort für Kinder u. Jugendliche]</b>  Parkbetreuung für große und kleine Kinder <b>[Spielangebote, Spielkameraden für Kinder u. Jugendl.]</b>
<b>Basketballareal</b>	Spielt ab u zu Basketball Spielt manchmal Basketball		Spielt Basketball  Basketballvariationen: „Amerikaner“	

5) Kommunikation				
Name	Innerhalb v. Park		Außerhalb vom Park	
Dr.	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Schlägt nicht zu</li> <li>➔ Versteht sich gut mit den anderen ParkteilnehmerInnen (= positive Kommunikation egal welche Ethnie)</li> </ul> <u>Streitsprache:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>➔ streitet auf Deutsch</li> <li>➔ gleich Ethnien = gleich Sprache</li> </ul> <u>Fremdwahrnehmung:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>➔ bei Streit Kinder u. Jugendl. schimpfen, u. schupsen beim Fußball</li> <li>➔ türk. Buben gegen serb. Jungs sprechen deutsch bei Konflikt</li> <li>➔ Muttersprache bei gleicher Ethnie z.B. Gruppe türk. Jungs streiten beim Fußball Streitsprache = türk. Sprache</li> </ul>		Zu Hause: Albanisch gesprochen	
A.	<p>Positive Kommunikation zu türk. Ethnie („versteht sich gut mit ihnen“)  Schlechtere Kommunikation mit serb. Ethnie („versteht sich nicht so gut“)  Jugendl sitzen am Abend im Park zusammen und reden miteinander -&gt; tauschen sich aus.  Reden bei Spazierengehen  Streiten bei Fußball spielen  Schreien u. schlagen beim Fußball spielen  Schimpfwörter in der Muttersprache (andere Ethnien nicht verstehen)  Türk. und serb. Buben und Mädchen schimpfen in der Muttersprache.  Streitursache:  Krieg ex-jug. Serb. Vs. Kosovo  Buben provozieren Mädchen in Dialektsprach „ihr seid´s Ur Schiach“ -&gt; Mädchen wehren sich in dem sie die Buben auslachen.  Fremdwahrnehmung: türk. Jungs provozieren Mädchen in der Dialektsprache wie: „ihr seid´s ur Schiach“. Mädchen wehren sich: „ihr stellt euch wichtig“</p> <p><u>Streitsprache:</u>  Verschiedenen Ethnien -&gt; deutsch m. wiener Dialekt vermischt.  Verschiedene Ethnien-&gt; schimpfen in Deutscher u. Dialektsprache  Sich beim Fußball spielen anschreien und schlagen  Reden deutsch bei Streitereien</p>		Mit Vater spricht er deutsch (sporadisch albanisch) Mit Mutter albanisch -> Mutter schlechtes Deutsch Spricht meiste Zeit deutsch Bei Mac Donalds treffen und über Mädchen, Schule reden u. Geheimnisse austauschen.	

Se.	<p>Streitkommunikation:  Streitet viel beim Spielen / provozierte andere beim Fußballspielen  Verbaler u. körperlicher Streit  Redet deutsch bei verschiedenen Ethnien  Streit eher mit gleichaltrigen</p> <p>Streitkommunikation mit Mädchen:  Schmeißen sich gegenseitig Blätter auf den Kopf. Junge schimpft andauernd zu Mädchen  Bei Amerikaner; Korb nicht trifft schimpft er auf türk.</p> <p>Streitsprache:  Nur türk. Ethnie -&gt; Muttersprache</p> <p>Eher negative Kommunikation zur serb. Ethnie (Einstellung zu anderen Ethnie)  Streitet aber meistens mit Kinder der eigenen Ethnie  Mimik / Gestik:  Sehr abgelenkt. Greift sich auf den Kopf beim Überlegen. Kratzt sich; lacht u. grinst viel.</p>		<p>Sehr fehlerhaftes Deutsch grammatikalisch</p> <p>Zu Hause:  Reden nur türk.  Mit Geschwister türk. ab u. zu deutsch</p>	
San.	<p>Beim Pavillon mit Freundinnen in Ruhe reden u. Geheimnisse austauschen -&gt; Ruhiger Kommunikationsort</p> <p>Streitkommunikation:  Streit m. türk. Jungen  Er nervt, spukt Leute an wirft mit Steinen  Türk. Jugendl. stören u. nerven beim Spielen  Streitursache beim Spielen -&gt; falsch Spielen  Sich anschreien  Etwas böses sagen zu Mädchen  Andere Bitten um Ball</p> <p>Streitsprache:  ➔ Meiste Zeit Deutsch weniger bosnisch, serbisch</p> <p>Verständigung und Einstellung zu anderen Ethnien:  ➔ Negative Einstellung eher zu türk. Jungs  ➔ Positive Kommunikation eher zu serb. Jungs  ➔ Allg. schlechte Kommunikation zu Jungs (spielt wenig mit Buben außer Merkball)</p> <p>Fremdwahrnehmung:</p>		<p>Zu Hause:  Spricht deutsch u. bosnisch</p>	



	Jungs streiten fange zum raufen an. Jungs bewerfen Mädchen mit Steinen Wird gekämpft unter den Jungs			
Ö.	Streitkommunikation: Bruder schimpft-> andere schimpfen zurück-> schlägerei-> muss streit schlichten -> Schwester stoppt den Streit => Streitvermittler Reden mit Freundin Egal welche Ethnie redet mit jeden  Konflikt m. Erwachsene-> schreien Kid's an wenn Ball auf den Kopf- => Konflikt zw. Erwachsenen u. spielenden Kindern.  Nur türk. Kinder -> Muttersprache Redet deutsch -> Höflichkeit Beim Spielen m. türk. Kinder -> spricht türk. Positive Kommunikation mit allen Ethnien  Ander provozieren sie -> sei fett -> schimpfen sie -> Reaktion „schau dich doch selber an“		Türk. Sprache mit den Eltern manchm. Im Park Positive Kommunikation mit allen Ethnien	
B.	Schlechte Kommunikation und Einstellung zu serb.u. österr. Kid's		Redet m. Freundin über andere Freundinnen wie sie sind, wie sie aussehen. Streitet eher mit jüngeren Andere provozieren sie wegen Dickheit Vater geschimpft wegen abgeschalteten Handy Mit Freund übers Handy austauschen	
R.	Bruder dazwischen schreien Konflikt meist m. Geschwister Schreien u. sich schlagen beim Spielen  Streitsprache: Türk. u. deutsch (Dualsprache). Wörter die sie nicht auf tür. Weiß sagt sie auf Deutsch und umgekehrt  Positive Kommunikation zu anderen Ethnien Gleich viel Streit mit Buben und Mädchen Streitet mehr m. serbischen Kindern. Türk. u. deutsch im Park		Türk. zu Hause	
Ja.	Raufen zw. Jungs od. zw. Mädchen gefällt ihr manchmal / Zickenkampf Streitursache: wenn etwas nicht passt / jemanden den Ball wegnimmt. Streitkommunikation:		Sich mit Freundinnen treffen u. Geheime Sachen austauschen. Viel Kontakt zu anderen Ethnien (haupts. Türk. u. ex-jug. Kinder) Mehr Austausch mit ex-jug. Kinder	

	Schlechte Kommunikation zu Jungs und türk. Ethnie Positivere Kommunikation zu österr. Kindern Andere ärgern durch Affenreizen: Buben Ball wegschnappen: provozierend / herausfordernd / Kontakt zu Buben herstellen		Bessere Kommunikation zu serb. Kinder Lernt paar Wörter durch den Kontakt zu anderen Ethnien / „ich Liebe dich auf türkisch“ = Ashkum“	
David	Streitkommunikation: Fremdwahrnehmung: innerethnische Konflikte -> meist türk. Ethnien -> schreien u. schlagen sich. Streitursache: beim Fußballspielen jemand gefoult wird od. jemanden etwas nicht passt -> geschlagen / Schwitzkasten => manchm. Ernst u. manchmal nicht.  Positive Kommunikation zu anderen Ethnien u. anderen Geschlecht		Hat guten Kontakt u. viele Freunde türk. u. serbischen Kinder. Positive Kommunikation zu anderen Ethnien	

6) Einstellungen und Konflikte					
Ethnien / Geschlecht					
Namen	Einstellung u. Meinungen zu anderen Ethnien	Einstellung zum anderen Geschlecht	Geschlechtsspezifischer Konflikt	Interkultureller Konflikt	
Ag.	Positive Einstellung zu türk. Ethnie („verstehst sich gut mit ihnen“) Schlechtere Kommunikation mit serb. Ethnie („verstehst sich nicht so gut“) (Relativierung: es gibt gut u. schlechte)	Versteht sich gut / manchmal Streit Gemeinsames Spiel Völkerball Spielt sehr selten m. Mädchen	Buben provozieren Mädchen in Dialektssprach „ihr seid´s ur Schiach“ -> Mädchen wehren sich in dem sie die Buben auslachen. Fremdwahrnehmung: türk. Jungs provozieren Mädchen in der Dialektssprache wie: „ihr seid´s ur Schiach“. Mädchen wehren sich: „ihr stellt euch wichtig“	Verwendet manchmal in der Muttersprache (andere Ethnien nicht verstehen) Türk. und serb. Buben und Mädchen schimpfen in der Muttersprache. Streitursache: Krieg ex-jug. Serb. Vs. Kosovo  <u>Streitsprache:</u> Verschiedenen Ethnien -> deutsch m. wiener Dialekt vermischt. Verschiedene Ethnien-> schimpfen in Deutscher u. Dialektssprache Sich beim Fußball spielen anschreien und schlagen Reden deutsch bei Streitereien	
D	Spielt am liebste mit seinen Freund -> selbe Ethnie u. Rumänen			Fremdwahrnehmung: Eher Konflikte zw. Türk. u. serb. Ethnie. Aber auch Konflikte innerethnisch Sie schimpfen u. schupsen sich.	

S.	Mag serbische od. österr. Kinder nicht spielen. Spielt lieber mit türk. Kid's Shükran wäre egal welche Ethnie sie spielt		Streitet viel m. Mädchen -> wird viel geschimpft	Fremdwahrnehmung: Gibt viele Streit zw. Türk. u. serbischen Kinder aber auch viele Freunde. Auch innerethnische Konflikte: „streitet viel mit Adem Ismael“ Beide türk. Buben m. Migrationshinter	
San.	Versteht sich gut m. anderen Ethnien / aber mehr Kontakt zu ex-jug. Ethnie. Weniger türk. Freunde Serb. Kid's netter als türk.	Bei serb. Kid's mehr Buben u. Mädchen als Freunde als bei türk. Ethnie. Aber versteht sich nicht gut allg. mit Buben. Spielt manchmal Merkball m. Buben	Meist m. türk. Buben Konflikt / nervt, spuckt und wirft m. Steinen auf Leute	Ab u. zu mit türk. Kindern streit.	
Ö.	Offen für andere Ethnien / kommuniziert mit allen gleich Hat serb. österr. Türk. Freundinnen				
D.	Viel Kontakt zu anderen Ethnien (haupts. Ex- jug.). hat auch Freunde von denen Positiven Kontakt mit türk u. ex-jug. Kinder. Egal welche Ethnie	Keine Probleme mit Mädchen. Spielt manchmal Abschießen od. Merkball mit ihnen		Fremdwahrnehmung: Eher innerethnischen Konflikt innerhalb der türk. Ethnie „mehr untereinander Streit“ „schlagen sich untereinander	
R.	Spielt mit türk. u. serb. Kinder Versteht sich gut mit serb. Kinder		Gleich viel Streit mit Buben u. Mädchen	Hat eher m. serb. Kinder Streit	
B.	Versteht sich nicht so gut mit serb. Kinder	spielt nicht gerne m. Buben		Streitet eher m. serb. U. österr. Kids sie schimpfen sie	
J.	Viel Kontakt zu anderen Ethnien (türk. u. serb.) lernt paar Wörter von ihnen Hat mehr serb. Freundinnen Spielt lieber m. österr. Freundinnen	Versteht sich nicht gut m. Buben		Türk. Mutter schreit sie am Telefon an.	

Aktivitäten der Mädchen (aus Interview und Beobachtungen)		
Türk. ♀	Ex-jug. ♀	Kategorie (mit Ankerbeispielen)
<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Mit Freundinnen spielen und reden [= <b>Kommunikation</b>]</li> <li>➔ Fangen und verstecken [= <b>Bewegungsspiele ohne Material</b>]</li> <li>➔ Auf Bruder aufpassen [= <b>Reproduktive Tätigkeiten</b>]</li> <li>➔ Räuber und Gendarm spielen. [= <b>Bewegungsspiele ohne Material</b>]</li> <li>➔ Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt. [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Mit Brüdern und Freundinnen Fußball spielen [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Volleyball, Basketball, Federball, Fußball spielen [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Schnurspringen [= <b>Bewegungsspiele mit Material</b>]</li> <li>➔ Memory spielen, Activity spielen [= <b>Karten u. Brettspiele</b>]</li> <li>➔ Malen und basteln (Wasserfarben, Bodenkreiden) [= <b>Konstruktiv-schöpferische Aktivitäten</b>]</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➔ fangen und verstecken spielen [= <b>Bewegungsspiele ohne Material</b>]</li> <li>➔ Volleyball spielen. [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Mit einem Ball abschießen spielen / Merkbball spielen [= <b>Bewegungsspiele mit Material</b>]</li> <li>➔ Uno (Kartenspiel) ihr liebstes Spiel [= <b>Karten u. Brettspiele</b>]</li> <li>➔ Mensch-ärgere-Dich-nicht [= <b>Karten u. Brettspiele</b>]</li> <li>➔ Basketball [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Federball [= <b>Sportspiele</b>]</li> <li>➔ Mit Freundinnen spielen und reden u. Geheimnisse austauschen. [= <b>Kommunikation</b>]</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Sportspiele:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Volleyball</li> <li>○ Basketball</li> <li>○ Federball</li> <li>○ Fußball spielen mit älteren Jugendlichen Buben und Mädchen gemischt.</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Karten u. Brettspiele:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Memory spielen</li> <li>○ Activity spielen</li> <li>○ Uno spielen</li> <li>○ Ligretto spielen</li> <li>○ Mensch-ärgere-Dich-nicht</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Kommunikation:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Mit Freundinnen spielen und reden</li> <li>○ Geheimnisse austauschen.</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Bewegungsspiele ohne Material</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ fangen und verstecken spielen</li> <li>○ Räuber und Gendarm spielen.</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Bewegungsspiele mit Material:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Rad herumfahren</li> <li>○ Schnurspringen u. Gummitwist</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Reproduktive Tätigkeiten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Auf Bruder aufpassen</li> </ul> </li> <li>➤ <b>Konstruktiv-schöpferische Aktivitäten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Malen und basteln (Wasserfarben, Bodenkreiden)</li> </ul> </li> </ul>

### Häufigkeiten der in den Beobachtung und in den Interviews genannten Aktivitäten und Spielformen.

	Türk. Mäd.	Türk. Mäd. in %	Ex-jug. Mäd.	Ex-jug. Mäd. in %	Türk. Jung.	Türk. Jungen in %	Ex- jug. Jung.	Ex- jug. Jung. In %	Gesamt	Gesamt in %
<b>Bewegungsspiele ohne Material:</b>	<b>18</b>	<b>5,42</b>	<b>9</b>	<b>2,71</b>	<b>36</b>	<b>10,84</b>	<b>22</b>	<b>6,63</b>	<b>85</b>	<b>25,60</b>
Laufen	4		2		10		6			
springen und hüpfen	2		2		8		4			
schaukeln	4		2		5		3			
Klettern	1		1		4		3			
Balancieren	0		0		3		3			
Springspiele (z.B. Tempelhüpfen)	3		0		2		1			
Verstecken und Fangenspiele	4		2		4		2			
Wasserspiele										
<b>Bewegungsspiele mit Material:</b>	<b>23</b>	<b>6,93</b>	<b>18</b>	<b>5,42</b>	<b>15</b>	<b>4,52</b>	<b>10</b>	<b>3,01</b>	<b>66</b>	<b>19,88</b>
Radfahren	2		2		6		4			
Scooter fahren	4		5		1		1			
Ballspiele ohne Regeln	7		5		6		5			
Gummihüpfen	4		3		0		0			
Schnurspringen	6		3		2		0			
<b>Regelspiele u. Sportspiele</b>	<b>26</b>	<b>7,83</b>	<b>16</b>	<b>4,82</b>	<b>42</b>	<b>12,65</b>	<b>19</b>	<b>5,72</b>	<b>103</b>	<b>31,02</b>
<b>&gt; Sportspiele:</b>	<b>14</b>		<b>9</b>		<b>34</b>		<b>13</b>			
Federball	4		4		5		2			
Fußball	3		0		20		6			
Volleyball	3		2		4		2			
Basketball	4		3		5		3			
<b>&gt; Karten- u. Brettspiele:</b>	<b>12</b>		<b>7</b>		<b>8</b>		<b>6</b>			
Brettspiele (Schach, Mensch etc.)	5		3		4		4			
Kartenspiele (Uno, Ligretto etc...)	7		4		4		2			

<b>Reproduktive Tätigkeiten</b>	<b>2</b>	<b>0,60</b>	<b>2</b>	<b>0,60</b>	<b>1</b>	<b>0,30</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>5</b>	<b>1,51</b>
auf kleine Geschwister aufpassen	2		2		1		0			
<b>Konstruktiv-schöpferische Spiele:</b>	<b>9</b>	<b>2,71</b>	<b>6</b>	<b>1,81</b>	<b>3</b>	<b>0,90</b>	<b>3</b>	<b>0,90</b>	<b>21</b>	<b>6,33</b>
Malen u. Zeichnen	6		4		2		2			
Basteln, Formen u. Gestalten	3		2		1		1			
Spielzeug reparieren	0		0		0		0			
<b>Kommunikationsspiele und Exploration:</b>	<b>17</b>	<b>5,12</b>	<b>8</b>	<b>2,41</b>	<b>14</b>	<b>4,22</b>	<b>9</b>	<b>2,71</b>	<b>48</b>	<b>14,46</b>
Spazierengehen miteinander (flanieren)	4		3		3		2			
Umgang m. Tieren u. Pflanzen	4		0		4		2			
Umgang mit Feuer	0		0		0		0			
sich unterhalten	4		2		3		2			
Zuschauen / Beobachten	5		3		4		3			
<b>Rollenspiele:</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>
Spiele mit Puppen	0		0		0		0			
Rollenübernahme von anderen	0		0		0		0			
<b>Konflikte</b>	<b>1</b>	<b>0,30</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>2</b>	<b>0,60</b>	<b>1</b>	<b>0,30</b>	<b>4</b>	<b>1,20</b>
<b>GESAMT</b>	<b>96</b>	<b>30,71</b>	<b>59</b>	<b>17,86</b>	<b>113</b>	<b>32,5</b>	<b>64</b>	<b>18,93</b>	<b>332</b>	<b>100,00</b>