

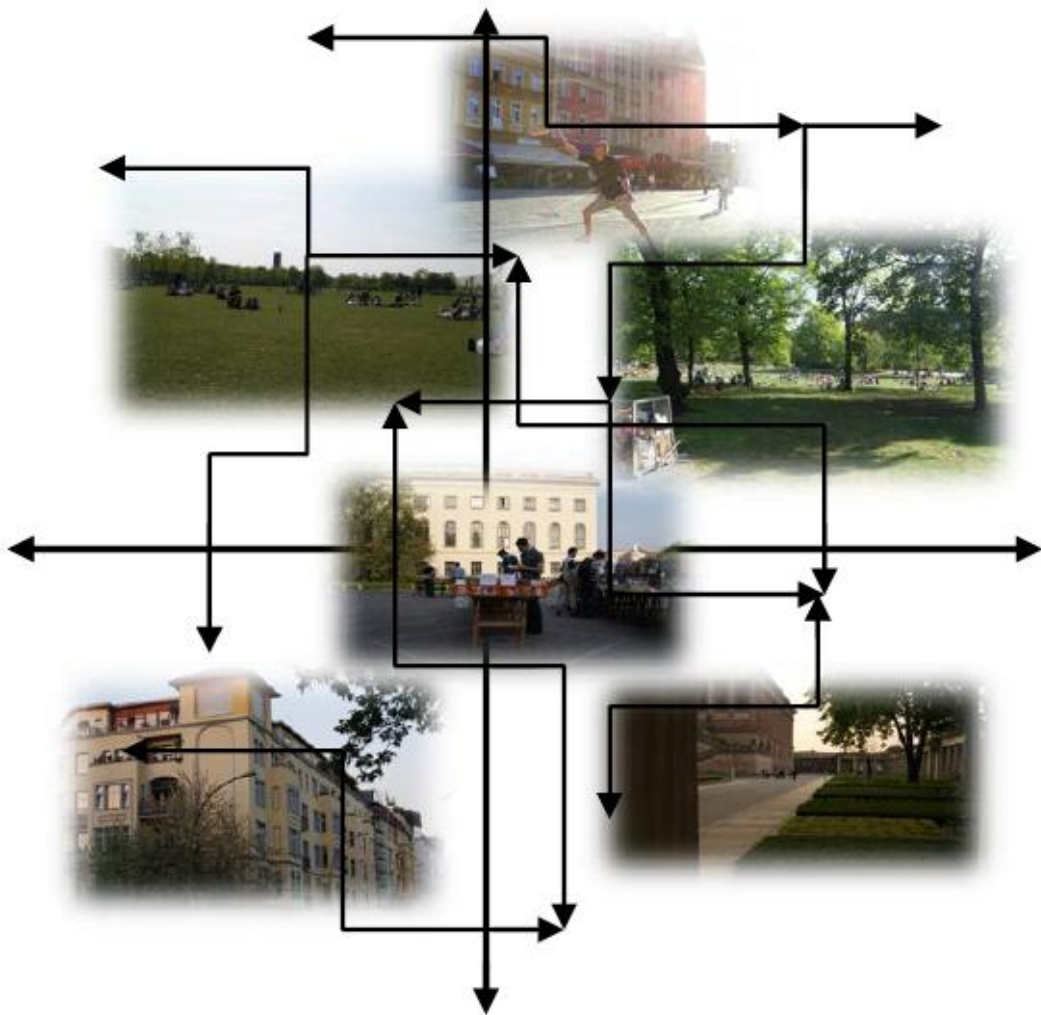
WIRTSCHAFTSUNIVERSITÄT WIEN

DIPLOMARBEIT

Raumnutzung von Jugendlichen in Wien –
eine qualitative Analyse

KAMIL HORBACZYNSKI

2011



ABSTRACT

„Space“ is a term that refers to the structural relationship between bodies. From this definition arises the question: which space-related activities do young people pursue in their free time? In terms of Pierre Bourdieu's capital theory, an analysis explores the interdependency between the different types of capital and the use of a particular space by young people. Through qualitative interviews, two different groups of youths with two different school culture backgrounds participated in this survey answering questions about their strategy of action, either visiting or avoiding various places in Vienna. In this way the diverse relevance of different spaces, regarding leisure-planning is displayed and related to space-theoretical concepts.

KURZFASSUNG

„Raum“ ist ein Begriff, der sich aus Relationen zwischen Körpern ergibt. Im Mittelpunkt steht die Frage: Welche raumbezogenen Verhaltensweisen Jugendliche in ihrer Freizeit verfolgen? Im Hinblick auf Pierre Bourdieus Kapitaltheorie wird die Wechselwirkung der Kapitalsorten analysiert und auf die Raumnutzung der Jugendlichen umgelegt. Anhand von qualitativen Interviews werden Schüler und Schülerinnen aus zwei verschiedenen Schulkulturen zu ihren Freizeiträumen befragt und ihre Handlungsstrategien analysiert. Auf diesem Wege wird die Bedeutung von unterschiedlichen Raumarten für die Freizeit von Jugendlichen aufgezeigt und mit raumtheoretischen Konzepten in Zusammenhang gebracht.

INHALTSVERZEICHNIS

ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	6
1 TEIL 1: EINLEITUNG.....	7
1.1 Forschungsmotivation.....	8
1.1.1 Hauptschule trifft Hochschule.....	9
1.1.2 Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt.....	9
1.2 Problemstellung.....	10
1.3 Forschungsziel.....	13
1.4 Forschungsfrage.....	14
1.5 Forschungsprojekte im Vergleich.....	15
1.5.1 The All Stars Project.....	15
1.5.2 Community Dance.....	16
1.6 Kapitelübersicht.....	16
2 TEIL 2: THEORIE.....	19
2.1 Die Gesellschaftstheorie Pierre Bourdieus.....	19
2.1.1 Habitus.....	20
2.1.2 Theorie der Praxis.....	21
2.1.3 Sozialer Raum.....	22
2.1.4 Kapitaltheorie.....	26
2.2 Der Begriff des Sozialkapitals.....	29
2.2.1 Granovetters Konzept des Sozialkapitals.....	30
2.2.2 Putnams Konzept des Sozialkapitals.....	32
2.3 Theorie der Raumnutzung.....	34
2.3.1 Raum.....	35
2.3.1.1 Georg Simmels räumliche Ordnung der Gesellschaft.....	37
2.3.1.2 Henri Lefèbvres Produktion des Raumes.....	39
2.3.1.3 Pierre Bourdieus physischer Raum und sozialer Raum.....	41

2.3.1.4	Martina Löws Konstitution von Raum.....	44
2.3.1.5	Dieter Lämples gesellschaftszentriertes Raumkonzept.....	46
2.3.2	Mobilität.....	48
2.3.3	Dualität von Struktur und Handlung.....	50
2.3.4	Soziodemographische Faktoren.....	51
2.4	Theoretische Analyse.....	52
3	TEIL 3: METHODOLOGIE.....	56
3.1	Qualitative Sozialforschung.....	56
3.1.1	Merkmale qualitativer Sozialforschung.....	58
3.1.2	Bedeutung von Sprache, Denken und Handeln.....	59
3.2	Qualitatives Interview.....	60
3.2.1	Das narrative Interview.....	61
3.2.2	Das „problemzentrierte“ Interview.....	62
3.3	Die Organisierung der Feldforschung.....	64
3.3.1	Planungsphase.....	64
3.3.2	Orientierungsphase.....	64
3.3.3	Hauptforschungsphase.....	65
3.3.4	Ergebnisdarstellung.....	65
3.4	Der Auswertungsprozess.....	65
3.4.1	Ausgangsmaterial.....	65
3.4.2	Theoriegeleitete Forschungsfrage.....	67
3.4.3	Ablauf der Auswertungsanalyse.....	68
4	TEIL 4: EMPIRISCHE AUSWERTUNG.....	71
4.1	KMS 18: erstes Interview.....	71
4.2	KMS 18: zweites Interview.....	74
4.3	KMS 18: Zwischenbilanz und Generierung von Hypothesen.....	78
4.4	BG 18: drittes Interview.....	80
4.5	BG 18: viertes Interview.....	83

5 | INHALTSVERZEICHNIS

4.6	BG 18: fünftes Interview.....	86
4.7	BG 18: Zwischenbilanz und Generierung von Hypothesen.....	88
4.8	Zusammenfassung.....	89
4.9	Theoriegeleitete Reflexion der Ergebnisse.....	90
5	SCHLUSSBEMERKUNG.....	93
6	LITERATURVERZEICHNIS.....	96

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abbildung 1: Grundzüge des theoretischen Ansatzes von Pierre Bourdieu.....	22
Abbildung 2: Raum der sozialen Positionen und Raum der Lebensstile.....	23
Abbildung 3: Ablaufmodell einer inhaltlichen Strukturierung.....	70

1 TEIL 1: EINLEITUNG

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Raumnutzung von Jugendlichen in Wien. Das Forschungsvorhaben entstand im Rahmen eines internationalen Projektes „*Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt*“, das zwei Schulen, die Kooperative Schule Schopenhauer (KMS 18) und das Bundesrealgymnasium Klostersgasse (BG 18) aus dem 18. Wiener Gemeindebezirk einbindet. Von besonderem Interesse für die Arbeit ist die unterschiedliche Freizeitgestaltung der SchülerInnen, die sich aufgrund ihrer milieuspezifischen Zugehörigkeit ergibt. Die Grundannahme ist, dass sich ein benachteiligtes Milieu auf die Sozialisation, soziales Handeln und Interaktion im Alltag der Jugendlichen auswirkt. Demnach unterscheiden sich die raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen voneinander.

Aus diesen Überlegungen ergibt sich die folgende Fragestellung: *Welche raumbezogenen Verhaltensweisen verfolgen Jugendliche?*

Im weiteren Verlauf der Arbeit muss diese Frage geklärt und im Zusammenhang mit sozialen, ethnischen, alters- und geschlechtsspezifischen Merkmalen berücksichtigt werden, da sie den Lebensstil der Jugendlichen beeinflussen. Ein Zusammenhang zwischen Lebensstil und sozialer Ungleichheit besteht im Ausdruck der Lebensstile durch bestimmte Handlungsformen, die von den Strukturen sozialer Ungleichheit vorgeprägt sind. Orte sind als Lebenswelten zu denken, die das Zusammenleben ermöglichen und sich im Lebensstil voneinander unterscheiden. In einer dicht besiedelten Stadt wie Wien gibt es jedoch nur selten Ausweichmöglichkeiten vor einer Begegnung mit anderen sozialen Milieus und Kulturen etc. Eine Heterogenität der Lebensstile von Menschen verursacht Spannungsverhältnisse, die zu Konflikten führen können. Verschärft werden diese Konflikte durch geschlechtsspezifische und ethnische Diskriminierung, prekäre Wohnverhältnisse, beschränkte finanzielle Möglichkeiten der Eltern sowie ungleich verteilte Bildungs- und Kulturangebote in einer Region. Das Resultat ist eine Herausbildung milieuspezifischer Räumlichkeiten (Quartiere), die eine sozialräumliche Distanzierung hervorbringen.

Die Erhebung der Daten erfolgt anhand von qualitativen Interviews. Dabei werden SchülerInnen der beiden Schulen, der KMS 18 und des BG 18, für die Befragung herangezogen. Bezüglich ihrer Freizeitgestaltung gelten die SchülerInnen als ExpertInnen, die aus ihrer

eigenen Alltagswelt berichten. Anhand der systematischen Vorgehensweise der Inhaltsanalyse werden die Ergebnisse von theoretischen Überlegungen geleitet.

Die Wechselwirkung zwischen Struktur und Handlung wird mit dem Verweis auf die Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu begründet. Jugendliche unterliegen Handlungsrestriktionen, die in Abhängigkeit von Umfang und Struktur der Kapitalsorten wirken. Es bedarf einer theoretischen Systematisierung des Raumbegriffes, der sich am Begriff des Sozialraumes nach Bourdieu orientiert und die sozialräumliche Differenzierung der Jugendlichen im Alltag darlegt. Das Ergebnis dieser Arbeit ist eine raumanalytische Perspektive, die räumlich geordnete Verhaltensweisen im Hinblick auf die Handlungsmöglichkeiten bzw. Handlungsrestriktionen der Jugendlichen veranschaulicht.

1.1 Forschungsmotivation

Als Student der Fachrichtung Sozioökonomie war es für mich nahe liegend, das soziale Verhalten im Alltag von Jugendlichen in Anbetracht der Wechselwirkung von sozialen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Faktoren zu analysieren. Häufig beeinflussen gesellschaftliche, familiäre oder schulische Umstände den Alltag von Jugendlichen, woraufhin sie persönliche Erfahrungen sammeln und dementsprechend Handlungen in ihrer Freizeit setzen. Auf der Grundlage dieser Überlegungen lassen sich folgende Fragestellungen ableiten: An welchen Orten verbringen Jugendliche ihre Freizeit? Welche Institutionen bzw. Organisationen unterstützen die Freizeitgestaltung der Jugendlichen? Inwiefern wirken sich Alter, Geschlecht und Ethnie auf die Freizeit aus? Wie gehen sie mit sozialräumlichen Gegebenheiten in ihrer Freizeit um?

Im Rahmen einer Lehrveranstaltung bei a.o. Univ. Prof. Dr. Andreas Novy an der WU Wien habe ich erste Einblicke in das Projekt „Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt“ erfahren können. Dieses Forschungsprojekt, in dessen Zentrum Stadtentwicklung steht, untersucht kulturelle Vielfalt und sozioökonomische Ungleichheiten mittels eines transdisziplinären Ansatzes. Meine persönlichen Erfahrungen an der Kooperativen Mittelschule Schopenhauer (KMS 18) haben gezeigt, dass aufgrund sozialer, kultureller und geschlechtsspezifischer Dimensionen bestimmte Orte in Wien aufgesucht und andere gemieden werden. Demzufolge ist Freizeitgestaltung in einer multikulturellen Stadt mit zahlreichen Möglichkeiten bzw. Grenzen verbunden. Schlussfolgernd daraus untersuche ich sozi-

ale Ungleichheit im Zusammenhang mit sozialräumlichen Verhaltensweisen von Jugendlichen.

1.1.1 Hauptschule trifft Hochschule

Das Kooperationsprojekt „*Hauptschule trifft Hochschule*“ wurde vom Paulo Freire Zentrum angeregt und widmete sich in den vergangenen Jahren dem Thema „*Dialog und Konflikt der Kulturen*“. Im Rahmen dieses Lernprojektes arbeiten das Paulo Freire Zentrum, die Wirtschaftsuniversität Wien und die Kooperative Mittelschule Schopenhauerstraße im 18. Wiener Gemeindebezirk zusammen. Ein dialogischer Ansatz zwischen SchülerInnen und StudentInnen sollte dabei das gegenseitige Lernen unterstützen und eine respektvolle Zusammenarbeit schaffen (Novy et al. 2008a: 34). Die grundlegenden Ideen dieses Ansatzes sind, den Dialog zwischen den Kulturen der SchülerInnen und StudentInnen zu fördern und das gemeinsame Erarbeiten von Forschungsergebnissen zu unterstützen. Durch interkulturelle Kommunikation sollen Missverständnisse zwischen SchülerInnen und StudentInnen, die aufgrund unterschiedlicher sozialer Milieus entstehen können, überbrückt und aufgehoben werden. Weiters soll dieser Ansatz sowohl den SchülerInnen als auch den StudentInnen ermöglichen, neue Horizonte zu eröffnen. Auf lange Sicht gesehen profitieren beide AkteurInnen durch gegenseitiges Lernen voneinander, wobei das Experimentieren mit Lernmethoden im Vordergrund steht (Paulo Freire Zentrum 2008). Dieses ungewöhnliche Forschungsprojekt „Hauptschule trifft Hochschule“ wurde durch das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung mit dem Sparkling Science Preis 2010 ausgezeichnet, worauf das Folgeprojekt „Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt“ entstanden ist.

1.1.2 Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt

Der Zweck dieses internationalen Projektes „*Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt*“ ist, anhand eines transdisziplinären Ansatzes zu ergründen, wie kulturelle Vielfalt und sozioökonomische Ungleichheit in einer Großstadt aufeinander wirken. An diesem Projekt sind die Kooperative Schule Schopenhauerstraße (KMS 18), das Bundesrealgymnasium Kloistergasse (BG 18), beide Schulen aus dem 18. Wiener Gemeindebezirk, und zwei weitere Schulen aus Serbien und der Türkei beteiligt.

Im Zuge einer Zusammenarbeit zwischen SchülerInnen und StudentInnen soll ein Verständnis für kulturbedingte Denkweisen entwickelt werden, indem beide Gruppen an ei-

ner gemeinsamen Aufgabenstellung forschen. Das Ziel dieses interaktiven Ansatzes ist ein gegenseitiger Wissensaustausch, indem ein Zusammenhang zwischen dem praktischen Alltagswissen der Jugendlichen und dem theoretischen Wissen hergestellt wird. Diesbezüglich fand im Rahmen von Lehrveranstaltungen zu Semesterbeginn 2010 ein zweitägiges Forschungslabor im Zentrum für Internationale Entwicklung (C3) statt. Die SchülerInnen beider Schulen (KMS 18 und BG 18) nahmen gemeinsam mit Studierenden und DiplomandInnen der WU Wien sowie engagierten LehrerInnen der beiden Schulen am Projekt teil (Ungleiche Vielfalt 2010). Im Grunde sollte das Forschungslabor dazu dienen, die SchülerInnen und StudentInnen mit wissenschaftlichen Methoden der qualitativen Sozialforschung vertraut zu machen, um diese in weiterer Folge in der Praxis anzuwenden. Bei der Gruppenzusammenstellung war auf eine Ungleichheit der Jugendkulturen zu achten, wobei eine altersmäßige, soziale und kulturelle Durchmischung der Teilnehmer vorgenommen wurde. Somit sollte Vielfalt an Kompetenzen, Fähigkeiten, Interessen gewahrt und ein Dialog angeregt werden. Kulturelle Vielfalt als Potenzial anzusehen war der Ansatz dieser gemeinsamen Forschungsarbeit. Betreuung bekamen die Forschungsteams von wissenschaftlichen LeiterInnen und MitarbeiterInnen des Paulo Freire Zentrums und der WU Wien. Die Forschungsidee steht in Zusammenhang mit anderen Diplomarbeiten, die im Rahmen des Projektes „Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt“ entstanden sind. Im Jahr 2010 lag der Schwerpunkt der Diplomarbeitsthemen darauf, den Mobilitätsbegriff im Rahmen des Forschungsvorhabens herauszuarbeiten bzw. zu definieren und diesen in weiterer Folge auf den sozialen und/oder räumlichen Aspekt zu beziehen. Daraus folgend gehe ich der Frage nach, was Jugendliche in einer multikulturellen Stadt tun: Wohin gehen sie, und vor allem mit wem und wie handeln sie im Alltag?

1.2 Problemstellung

Ein interessanter Aspekt ist, dass sich das BG 18 in unmittelbarer Nähe der KMS 18 befindet. Beide Schulen sind Teil desselben Gemeindebezirks. Doris Hoffelner (2010) kommt im Zuge ihrer Diplomarbeit zu dem Ergebnis, dass ein gegenseitiger Austausch bzw. eine Kommunikation zwischen beiden Schulen kaum vorhanden ist. Im Mittelpunkt ihrer Untersuchungen steht der Maria-Ebner-Eschenbach-Park, der als ein Verbindungsglied beider Schulen fungieren könnte. Die Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass dieser Park überwiegend von den SchülerInnen der KMS 18 genutzt wird und die SchülerInnen des BG 18 keinen Bezug zu diesem haben. Beide Schulen wissen voneinander, allerdings unter-

scheidet sich ihr räumlicher Wirkungsbereich. Trotz der räumlichen Nähe ist bisher kaum Kontakt entstanden. Aus der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen beider Schulen geht hervor, dass sie die öffentlichen Räume unterschiedlich wahrnehmen. Demnach ist auch der Umgang mit Räumen ein anderer. Während die KMS 18 SchülerInnen zum Beispiel Kleinparkanlagen (Beserlparks) bevorzugen und ihnen die Ausstattung (Funktion) wichtig ist, präferieren die BG 18 SchülerInnen große Grünflächen und Liegewiesen (Hoffelner 2010: 85).

Aufgrund der empirischen Erhebungen¹ in den beiden Schulen kann geschlussfolgert werden, dass die Bildungschancen der Jugendlichen häufig im Zusammenhang mit dem Bildungsstatus der Elternteile zu betrachten sind. Das heißt, dass bei jenen Jugendlichen, die aus bildungsfernen Familien kommen, die Bildungschancen als gering einzustufen sind (Novy et al. 2008a: 23). Allgemein wird davon ausgegangen, dass der Bildungserfolg nach wie vor vom Ausmaß des kulturellen, sozialen und ökonomischen Kapitals der Familie abhängt (Stecher 2001/Liebau 2004). Demnach ist die soziale Benachteiligung von Jugendlichen auf den sozioökonomischen Status der Eltern zurückzuführen. Weiterführend wirkt sich die soziale Benachteiligung der Jugendlichen auf eine Vielzahl anderer Dimensionen wie Sprachfähigkeit, soziale Kompetenzen, Wertvorstellungen, Weltanschauung, politische Orientierung, Freundschaften und Erfahrungen mit anderen Kulturen etc. aus (Novy et al. 2008a: 21ff). Dieser Umstand spielt eine wesentliche Rolle für das Freizeitverhalten der Jugendlichen, indem er den Alltag ständig begleitet und gestaltet (Vereine Wiener Jugendzentren 2010). Betrachtet man die Ergebnisse dieser Untersuchung, so lässt sich zusammenfassend eine unterschiedliche Raumnutzung von Jugendlichen der beiden Schulen nachweisen, die folgendermaßen zu erklären ist: Die Tatsache, dass die SchülerInnen der beiden Schulen eine andere soziale und kulturelle Herkunft haben, lässt darauf schließen, dass sich ihre Ausgangspositionen zur Raumnutzung voneinander unterscheiden.

Anhand durchgeführter Beobachtungen² in der KMS 18 wurde ersichtlich, dass ein hoher Anteil an SchülerInnen Migrationshintergrund hat. Demnach besteht ein hoher Förderbedarf, der unter anderem auf sprachliche Barrieren zurück zu führen ist und sich somit auf

¹ Diese Erhebung fand anhand von standardisierten Fragebögen statt. Nach jedem Interview bekamen die SchülerInnen einen Fragebogen zum Ausfüllen, der soziale Daten der Eltern abfragte.

² Diese Beobachtungen fanden im Rahmen einer Lehrveranstaltung „Theorie und Methodik“ bei ao. Univ. Prof. Dr. Andreas Novy im Wintersemester 2009/2010 statt.

das schulische Bildungsniveau auswirkt. Aufgrund dieser Tatsache kommt es zu einer Chancenungleichheit für die SchülerInnen der KMS 18, die vermutlich gleiche kognitive Voraussetzungen aufweisen, allerdings aufgrund ökonomischer, politischer und gesellschaftlicher Gegebenheiten benachteiligt werden. Zusätzlich werden die Jugendlichen mit gesellschaftlichen Anforderungen konfrontiert, die das Erlernen einer zusätzlichen Sprache, einer politischen Struktur und einer anderen Kultur voraussetzen. Dieser Veränderungsprozess führt zu Stresssituationen, die einen Einfluss auf den Alltag der Jugendlichen haben. Ein weiterer Faktor, der sich belastend auf den Alltag der SchülerInnen auswirkt, ist ihre soziale Herkunft. Die meisten der KMS 18 SchülerInnen kommen aus unterprivilegierten Familien, was zur Folge hat, dass die Eltern nicht imstande sind, den Kindern die notwendigen Bedingungen für einen hochwertigen Bildungsabschluss zu schaffen. Dies verursacht einen Erwartungsdruck seitens der Eltern, damit die eigenen Kinder eine ökonomische Basis für ihr Leben aufbauen können. Gleichzeitig bewirkt dies Zukunftsängste und Nervosität bei den Jugendlichen. Eine andere Situation ist bei den SchülerInnen des BG 18 vorzufinden. Die Jugendlichen kommen aus privilegierten Familien, die in finanzieller Hinsicht im Stande sind, sie während der gesamten Ausbildungszeit zu unterstützen. Dieser Umstand ist von großer Bedeutung für ihre Persönlichkeitsbildung und der Entwicklung bedürfnisorientierter Handlungsmuster. Das Aufwachsen innerhalb bestimmter Lebensbedingungen lässt darauf schließen, dass während eines Sozialisationsprozesses die Jugendlichen praktische Strukturen verinnerlichen und die Handlungsmuster im Alltag hervorbringen. Die Jugendlichen entwickeln und verändern ihren Lebensstil, den sie von ihrem Umfeld mitbekommen. Sie sind ständig darauf bedacht, einen eigenen Lebensstil zu kreieren, der gleichzeitig Ausdruck ihrer Persönlichkeit ist.

Ebenso interessant war die Beobachtung, als SchülerInnen der KMS 18 die Gymnasiasten als „Spießer“ bezeichneten, andererseits sind HauptschülerInnen in den Augen der SchülerInnen des BG 18 ungebildet³. Demzufolge grenzen sich die SchülerInnen der beiden Schulen durch gruppen- und klassenspezifische Interessensbedürfnisse voneinander ab. Dies begründet auch ihre räumliche Abgrenzung. Dabei treten die SchülerInnen der jeweiligen Schulen als Repräsentanten des Bildungssystems auf. Demnach ist eine Unterscheidung zwischen dem „sozialen Milieu der Hauptschüler“ und dem „sozialen Milieu der Gymnasiasten“

³ Diese Informationen sind aus informellen Gesprächen entstanden und wurden am 6. Juni 2010 protokolliert.

vorzunehmen. Diese Zugehörigkeit verweist nicht nur auf die ungleichen Schultypen, sondern hat ebenso einen symbolischen Charakter, der gesellschaftlich anerkannt ist.

1.3 Forschungsziel

Ausgehend von der Problemstellung (siehe dazu Kapitel 1.2) wird ersichtlich, dass die SchülerInnen der jeweiligen Schulen sich durch gruppen- und klassenspezifische Bedürfnisse und Interessen unterscheiden, somit soziale Differenzen schaffen und voneinander abgrenzen. Die Heterogenität der Jugendlichen ist Ausgangspunkt meiner Arbeit und wird als Potenzial angesehen, die zahlreiche Praxisformen hervorbringt. Der Lebensalltag der Jugendlichen basiert auf der Suche nach selbstbestimmten Lebensräumen und eigenen Lebensstilen. Die Mobilität spielt dabei eine wesentliche Rolle. Ein Kriterium für das Handeln von Jugendlichen ist die Möglichkeit, sich aktiv zu bewegen und Erfahrungen zu sammeln. Durch räumliche Mobilität werden Orte von den Jugendlichen besucht und erfahren. Diese Erfahrungen ermöglichen den Jugendlichen, sich mit dem Erlebten auseinander zu setzen.

Das Anliegen dieser Untersuchung ist es herauszufinden, warum bestimmte Orte in Wien von Jugendlichen regelmäßig aufgesucht werden bzw. gemieden werden. Der Anspruch ist, in Bezug auf die inneren und äußeren Faktoren jene Orte in Wien zu ergründen, die von Jugendlichen in der Freizeit besucht werden. Ein wichtiger Aspekt für die raumbezogenen Verhaltensweisen von Jugendlichen ist die Wechselwirkung zwischen dem kulturellen (welches sich im Zugang zu einer adäquaten Schulausbildung äußert), dem ökonomischen (welches durch die Wohnsituation aber auch durch den Beruf der Eltern zum Ausdruck kommt) sowie dem sozialen Kapital (welches sich in der Reproduktion sozialer Beziehungen darstellen lässt). Im Sinne von Bourdieu stellen diese Kapitalsorten Ressourcen dar (Bourdieu 1983: 185ff). Um eine Untersuchung der raumbezogenen Verhaltensweisen von Jugendlichen vornehmen zu können, bedarf es vorerst, die Entscheidungsmöglichkeiten zu analysieren. Die Dimensionen individueller Orientierung, die auf kulturspezifischen Werten, Normen und Bewertungen basieren, stellen ebenso wie die sozialstrukturellen Bedingungen Einflussfaktoren dar, die Verhaltensweisen von Jugendlichen prägen.

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist es, die raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen in Wechselwirkung zu ihren unterschiedlichen Kompetenzen, Stärken, Ressourcen

und Hindernissen zu setzen. Es gilt herauszufinden, wie die Jugendlichen im sozialräumlichen Kontext mit ihrer Verschiedenartigkeit umgehen und in welcher Form eine Teilhabe am öffentlichen, semi-öffentlichen und privaten Raum möglich ist.

1.4 Forschungsfrage

Das Thema dieser Arbeit – *Raumnutzung von Jugendlichen in Wien* – bezieht sich auf eine räumliche Beweglichkeit bzw. Verlagerung, die einen Aspekt der Veränderung beinhaltet. Das Wesentliche dabei ist, dass eine Veränderung (sozial bzw. räumlich) immer in Verbindung mit Zeit steht. Im Konkreten muss die Fragestellung im Hinblick auf das Thema folgende Aspekte berücksichtigen: Raum und Zeit, Mobilität und soziales Handeln. In diesem Zusammenhang ergibt sich für die Arbeit die folgende Fragestellung:

I. Welche raumbezogenen Verhaltensweisen verfolgen Jugendliche in ihrer Freizeit?

Die getrennte Betrachtungsweise von Raum und Zeit ermöglicht die sozialen Tätigkeiten der Jugendlichen zu vergleichen. Dabei definiert sich Freizeit als jene Zeit, die ein Jugendlicher für sich und seine Interessen bzw. seine Freunde aufbringen kann (ÖIBF 1986: 34). Ob Jugendliche in ihrer Freizeit einander am gleichen Ort begegnen, ist von vielen Faktoren abhängig. Daher muss die vorangegangene Fragestellung in Verbindung mit einer Unterfrage gestellt werden.

ii. Welche Faktoren begünstigen bzw. beschränken die Raumnutzung der Jugendlichen?

In diesem Zusammenhang wird zwischen inneren Faktoren (Geschlecht, Alter, Ethnie etc.) und äußeren Faktoren (Wohnumgebung, Freunde etc.) unterschieden. Beide Faktoren sind gesellschaftlich konstituiert und stellen Merkmale der Gesellschaftsstruktur dar, die den Machtverhältnissen unterliegen. Im Rahmen der Diskussion über die Raumnutzung stellt sich immer wieder die Frage, welche Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit ein Ort besucht wird (Hoffelner 2010). Schließlich stellen verschiedene Orte Barrieren für Jugendliche dar, die in zahlreichen Formen (ökonomisch, kulturell, sozial und symbolisch) zum Ausdruck kommen. Die Tatsache, dass Jugendliche unterschiedliche Verhaltensgewohn-

heiten im Alltag aufweisen, hängt zum einen von ihrem Lebensstil und Geschmack ab, zum anderen von den gesellschaftlichen Strukturen.

1.5 Forschungsprojekte im Vergleich

In diesem Kapitel werden zwei internationale Projekte vorgestellt, die Ähnlichkeiten zum Projekt „*Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt*“ aufweisen. Die Idee ist es, Menschen aus unterschiedlichen sozialen Schichten zusammen zu führen, indem sie an einem gemeinsamen Lernprojekt zusammenarbeiten. Es folgt ein gegenseitiges Lernen von einander, wodurch beide Seiten profitieren.

1.5.1 The All Stars Project

„*The All Stars Project*“ entstand im Jahre 1981 in New York und wurde von Fred Newman und Lenora Fulina gegründet. Das Ziel ist es, Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Einkommenschichten im Rahmen des Projektes einzubinden, damit sie die Gelegenheit ergreifen, ihre Freizeit kreativ und interessant zu gestalten. Angesichts dessen werden zwei Projektarten angeboten: Das All Stars Talent Show Network (ASTSN) und Joseph A. Forgione Development School for Youth (DSY). Das erste Projekt (ASTSN) räumt den Kindern und Jugendlichen zwischen fünf und fünfundzwanzig Jahren die Möglichkeit ein, in einer Gruppe mit erfahrenen Personen eine szenische Darstellung vorzuführen. Grundvorstellung dieser Methode ist es, das Theater als Instrument für Bildungsarbeit einzusetzen. „Dabei soll die Bewusstseinsbildung der Kinder und Jugendlichen gefördert werden, damit diese herausfinden, was für Potenzial in ihnen steckt“, betont David Cherry (Direktor von „All Stars Project of Chicago“) (All Stars Project 2000). Die zweite Projektart (DSY) wurde im Jahre 1997 gegründet und bietet für Jugendliche im Alter von 16 bis 21 Jahren die Chance, Führungsfähigkeiten zu erlernen. Im Zuge eines Workshops eignen sich die Jugendlichen gemeinsam mit Experten aus der Wirtschaft praxisnahes Wissen und Fähigkeiten an. Die Inhalte sind vielfältig wie zum Beispiel soziale Kompetenzen, Präsentationsmethoden aber auch Tipps für Vorstellungsgespräche (All Stars Project 2000). Mittlerweile umfasst „All Stars Project“ insgesamt sechs Standorte in den USA, darunter New York, New Jersey, San Francisco, Chicago, Evelyn Dougherty, Atlanta und ein siebentes in Amsterdam.

1.5.2 Community Dance

Simon Rattle, ein britischer Dirigent und Chefdirigent der Berliner Philharmoniker, erarbeitete 2003 zusammen mit den Berliner Philharmonikern und 250 Kindern und Jugendlichen aus 25 Nationen eine Aufführung von Igor Stravinskys Ballett „*Le Sacre du Printemps*“, unter der Leitung eines englischen Choreografen und Tanzpädagogen namens Royston Maldoom. Seitdem hat das Interesse der Bevölkerung für das Thema „kulturelle Bildung“ zugenommen. Das Projekt „Rhythm is it“ in Deutschland entstand aus einer Bewegung der 1970er Jahre in London, die als Community Dance bekannt wurde. Die Philosophie dieser Community hatte vorerst nichts mit Tanz zu tun, sondern mit Entwicklung im Erziehungs- und Gesellschaftsbereich unter dem Aspekt von chancengleicher Ausbildung, kommunikativer Nachbarschaft und kultureller Toleranz. Darüber hinaus wurden organisierte Kulturarbeiten in verschiedenen Bezirken vollzogen, indem unter anderem Tanzausbildungen angeboten wurden. In Deutschland wird diese Idee seit 2006 unter dem Namen „Can Do Can Dance“ weiter verfolgt (Witzeling 2006).

1.6 Kapitelübersicht

Die vorliegende Arbeit besteht aus fünf Hauptteilen, die in weitere Kapitel untergliedert sind. Der erste Teil stellt eine Einleitung in die vorliegende Arbeit dar. Dabei werden die Problemstellung, das Forschungsziel und die daraus folgende Fragestellung dargelegt.

Im zweiten Teil geht es um ein gesellschaftliches Raumkonzept, das die alltäglichen Praktiken bzw. Lebensstile der Menschen erfasst und darstellt. Ausgangspunkt des Kapitels 2.1 ist das allgemeine Verständnis der sozialen Praxistheorie von Pierre Bourdieu, der Gesellschaft als ein Ensemble sozialer Positionen sieht, und das Individuen über Relationen zu bestimmten Tätigkeiten und Gütern verbindet. In Bourdieus Verständnis wird Gesellschaft als sozialer Raum verstanden, wobei die Verteilung der AkteurInnen oder sozialen Klassen auf drei Kapitalsorten (ökonomischem, kulturellem und sozialem Kapital) beruht. Mit der Annahme, dass die Beziehungen im sozialen Raum durch Macht- und Positionskämpfe bestimmt sind und somit die soziale Welt als Klassenkampf anzusehen ist, begründet Bourdieu eine Theorie der sozialen Ungleichheit.

Während Bourdieu mit Sozialkapital auf ein individuelles Gut verweist, das nur in Abhängigkeit mit anderen Kapitalsorten zum Profit verhilft und somit Mittel zur Positionierung

im sozialen Machtkampf darstellt, verweisen die Ansätze von Mark Granovetter (Kapitel 2.2.1) und Robert Putnam (Kapitel 2.2.2) auf ein integrationstheoretisches Konzept des Sozialkapitals. Inklusion/Exklusion in der Gesellschaft bezieht sich auf das Vorhandensein bzw. Fehlen von sozialen Beziehungen. Mit Granovetters Sozialkapitalkonzept wird die Qualität der Bindungen im Netzwerk diskutiert, wobei die Grundannahme jene ist, dass schwache Bindungen in wirtschaftlichen Beziehungen vorteilhafter sind als starke. Laut Putnam ist Sozialkapital im Sinne von sozialen Kooperationen zu verstehen, die durch kollektives Handeln hervorgebracht werden. Eine Kooperation wird vor allem dann begünstigt, wenn eine Erwartungssicherung einer allgemeinen Regelbefolgung gewährleistet ist. Die strukturelle Dimension des Sozialkapitals nach Putnam umfasst damit die Existenz von sozialen Beziehungen formeller und informeller Form.

Das Kapitel 2.3 ist mit der Theorie der Raumnutzung betitelt und beschäftigt sich mit Begriffen des Raumes und der Mobilität. Dabei wird Bezug auf die Raumtheorie von Georg Simmel, Henri Lefèbvre, Pierre Bourdieu, Martina Löw und Dieter Läßle genommen. Die Auswahl dieser raumtheoretischen Ansätze ist bewusst gewählt, da sie Raum nicht als einen Gegenstand erfassen, sondern als einen vielfältigen Begriff, der nicht unabhängig von der Gesellschaft existiert. Für Simmel sind es die sozialen Beziehungen, die die Gestalt und Grenzen des Raumes hervorbringen. Das von Lefèbvre verwendete Konzept des Raumes schließt an Simmels Ansatz an und betont, dass Raum (ebenso wie die Zeit) ein soziales Produkt ist. Menschen bewohnen Häuser, nutzen den Boden und produzieren gleichzeitig einen bestimmten Raum. Das Konzept des sozialen Raumes von Bourdieu verweist auf die Strukturprinzipien in der Gesellschaft. Für Bourdieu kommen die systematischen Zusammenhänge zwischen sozialen Ungleichheiten im physischen Raum zum Ausdruck. Der abstrakt zu denkende soziale Raum lässt sich demnach auf den physischen Raum umlegen. In diesem Sinne entstehen Räume durch das praktische Bewusstsein der Menschen, das vom Habitus vorstrukturiert ist. Im Anschluss daran wird in Bezug auf Löw die Konstitution des Raumes anhand von zwei sich gegenseitig bedingender Prozesse erläutert: dem Spacing und der Syntheseleistung. Besonders wichtig ist die Vorstellung, dass Menschen ihr Handeln nicht nur auf die materielle Welt ausrichten, sondern ebenso in Bezug auf andere Menschen bzw. soziale Gruppen. Raum ist daher ein Medium, welches Objekte und Menschen in Beziehung setzt. Schließlich verweist Läßle auf ein gesellschaftstheoretisches Raumverständnis, wobei der Raum als ein dynamisches Wirkungsfeld zu denken

ist, das ständig durch die Gesellschaft neu erschaffen wird. Räume sind daher in ihrer Entwicklungsdynamik zu betrachten. Während im vorhergehenden Kapitel 2.3.1 der Begriff des Raumes durchleuchtet wird, bezieht sich das Kapitel 2.3.2 auf den Begriff der sozialräumlichen Mobilität. Es folgt eine begriffliche Unterscheidung zwischen räumlicher und sozialer Mobilität, wobei beide Begriffe vor dem Hintergrund der räumlichen Bewegung diskutiert werden. Im Anschluss daran werden soziodemographische Faktoren dargelegt, die die Raumnutzung beeinflussen. Das letzte Kapitel 2.4 dieses Theorieteils bildet eine Systematisierung der vorgestellten Theorien, wobei das Hauptaugenmerk den raumtheoretischen Konzepten von Pierre Bourdieu, Martina Löw und Dieter Läßle gilt. Diese Systematisierung orientiert sich an den relevanten Begriffen der vorgestellten Theorien, die im Anschluss in der theoriegeleiteten Inhaltsanalyse angewendet werden.

Der dritte Teil bezieht sich auf die Methodologie dieser Arbeit. Das Kapitel 3.1 beschreibt die qualitative Sozialforschung als eine Forschungsmethode, von der die Analyse sozialer Phänomene ausgeht und daher ein wichtiger Bestandteil der interpretativen Sozialforschung ist. Anhand von Merkmalen des qualitativen Ansatzes soll im Kapitel 3.1.1 der Gegensatz zur quantitativen Sozialforschung verdeutlicht werden. Im Hinblick auf die Erhebungsmethode stellt das Kapitel 3.2 zwei Interviewarten vor, die in der Methodenlehre als Formen der Befragung bezeichnet werden. Im Anschluss daran erfolgt eine Darstellung des inhaltsanalytischen Verfahrens. Insbesondere wird im Kapitel 3.3 auf die systematische Vorgehensweise verwiesen, die das Nachvollziehen und Überprüfen der Inhaltsanalyse möglich macht. Das Kapitel 3.4 verweist auf ein Ablaufmodell des Auswertungsprozesses. An dieser Stelle wird der praktische Bezug in den Vordergrund gestellt, indem drei Analyseschritte des Auswertungsmaterials vorgestellt werden. Darüber hinaus erfolgt eine theoriegeleitete Formulierung der Fragestellung. Auf diese Weise soll der Zusammenhang zwischen Theorie – Methode – Frage genau überdacht und geklärt werden.

Die empirische Auswertung der qualitativen Interviews wird im vierten Teil dargestellt. Aus dem Auswertungsprozess erfolgen ebenso die Hypothesen. Schließlich folgt der fünfte Teil dieser Arbeit, welcher Anmerkungen zur Theorie beinhaltet und als Zusammenfassung der Ergebnisse sowie Beantwortung der Fragestellung dient.

2 TEIL 2: THEORIE

2.1 Die Gesellschaftstheorie Pierre Bourdieus

Die *Gesellschaftstheorie* von Bourdieu analysiert den Zusammenhang zwischen Sozialstruktur und Kultur. Dies erfolgt, indem Bourdieu jene Mechanismen ermittelt, die die Konstitution und Reproduktion des sozialen Lebens ergründen (Müller 1986: 162f). Bourdieus Ansicht nach sind die unterschiedlichen Lebensstile an die Klassenzugehörigkeit gekoppelt und stellen daher *Klassifikations- und Repräsentationsweisen* dar.

Mit dieser Annahme bezieht sich Bourdieu auf die Klassentheorie von Karl Marx (1818-1883), der die Kapitalverteilung in den unterschiedlichen Klassenlagen begründet sieht. Bourdieu unterscheidet drei Klassen: die Arbeiterklasse, die Mittelklasse und die Bourgeoisie. Bourdieu geht von einer Gesellschaft aus, die aufgrund von Machtverhältnissen strukturiert ist. Personen, die mit Macht ausgestattet sind neigen dazu ihre Interessen durchzusetzen, indem sie andere Personen ausbeuten. Im Verlauf eines ständigen Kampfes zwischen den Herrschenden und Beherrschten entwickelt sich ein *Klassenbewusstsein*. Der *Klassenkampf* vollzieht sich in zweierlei Hinsicht, einerseits ökonomisch, um die Verteilung von Gütern und Dienstleistungen, andererseits symbolisch, um die Vorführung der eigenen Werte bzw. Normen (Art der Lebensstile) (Müller 1986: 170).

Das Grundlegende an Bourdieus Klassentheorie sind die *Gegensätze der Herrschenden und Beherrschten*, die eine Differenzierung der sozialen Klassen bis auf die feinsten Unterschiede hervorbringt (Rehbein 2006: 175). „Eine soziale Klasse ist definiert weder durch ein Merkmal (nicht einmal das am stärksten determinierende wie Umfang und Struktur des Kapitals), noch durch eine Summe von Merkmalen (Geschlecht, Alter, soziale und ethnische Herkunft [...]), noch auch durch eine Kette von Merkmalen, welche von einem Hauptmerkmal (der Stellung innerhalb der Produktionsverhältnisse) kausal abgeleitet sind.“ (Bourdieu 1987: 182). Weiters betont Bourdieu, dass sich eine Klasse durch ihre *Stellung und Wert* definiert, welche sie den Geschlechtern zuschreibt (ebd.: 185). Von dieser Grundannahme ausgehend, gelingt es Bourdieu, die materielle und symbolische Dimension der sozialen Klassen zu verbinden. Nach Bourdieu lässt sich der Klassencharakter durch die Symbolisierung der ökonomischen Unterschiede erfassen, die in *klassenspezifischen Lebensstilen* (Geschmacksvarianten) zu Ausdruck kommen (Müller 1986: 169f).

2.1.1 Habitus

Der Begriff des *Habitus* fungiert als eine *verinnerlichte, allgemeine Grundhaltung* einer Person gegenüber der sozialen Welt, in der der Geschmack, der Lebensstil, die körperliche und emotionale Haltung, die Verhaltensweisen, die Mentalität und ideologische Weltsicht zum Ausdruck kommen (Vester 2001: 162). Vereinfacht ausgedrückt handelt es sich um eine bestimmte Art, die alltäglichen Dinge der Welt handzuhaben und auf bestimmte Situationen zu reagieren (Münch 2004: 422). Mit diesem Begriff erklärt Bourdieu, wie die Alltagspraxen der Menschen geregelt sind, ohne dass ihnen Regeln und Gesetze zugrunde liegen. Im Prinzip stellt der Habitus ein *vereinheitlichtes Prinzip* dar, welches auf ein *System der aufeinander abgestimmten Eigenschaften* verweist (Bourdieu 1987: 283). Das heißt, die *Art und Weise* von Handlungen, die ein Akteur in einer bestimmten Situation setzt, sind typisch (Rehbein 2006: 87). Zusammenfassend ist der Habitus ein *generatives und verinnerlichtes Prinzip*, das die Merkmale einer sozialen Klasse in einen einheitlichen Lebensstil übersetzt (ebd.: 278f). Im folgenden Zitat verdeutlicht Bourdieu das Prinzip des Habitus, der zwischen Struktur und Praxis vermittelt.

„Der Habitus ist nicht nur strukturierende, die Praxis wie deren Wahrnehmung organisierende Struktur, sondern auch strukturierte Struktur: das Prinzip der Teilung in logische Klassen, das der Wahrnehmung der sozialen Welt zugrunde liegt, ist seinerseits Produkt der Verinnerlichung der Teilung in soziale Klassen.“ (ebd.: 279).

Demzufolge ist der Habitus einerseits strukturierte Struktur (*modus operandi*), das heißt Resultat sozialer Strukturen, andererseits strukturierende Struktur (*opus operatum*), ein generatives Schemata von Praxis (ebd.: 279). Im Habitus sind Erzeugungsmuster verinnerlicht, die als klassifizierbare Praxisformen und *Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Denkschemata* zum Ausdruck kommen. Diese Schemata lassen sich nicht beobachten, sondern sind nur über die soziale Praxis erfassbar. Damit betont Bourdieu die Wichtigkeit des menschlichen Körpers, der ins Zentrum der alltäglichen Praxis rückt (Rehbein 2006: 91). Die Art und Weise der Körperhaltung, des Redens, des Gehens, des Fühlens und des Denkens werden von der äußeren Welt erfasst und dem Körper eine Position innerhalb der sozialen Ordnung zugeschrieben (Bourdieu 1993: 129). Ein weiteres Merkmal, das mit dem Habitus in unmittelbarem Zusammenhang steht, ist der *Geschmack*. Dieser ist zuständig für die Umwandlung objektiv klassifizierbarer Praxisformen in einen symbolischen Ausdruck einer

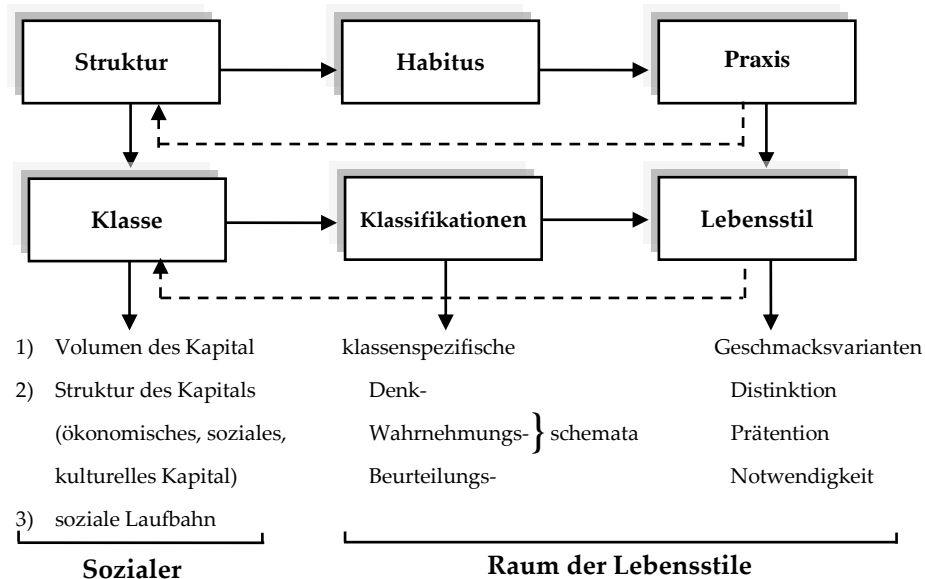
sozialen Klasse (Bourdieu 1987: 284). „*Der Geschmack: als Natur gewordene, d.h. inkorporierte Kultur, Körper gewordene Klasse, trägt er bei zur Erstellung des „Klassenkörpers“ [...]*“ (ebd.: 307). Bei den Klassen unterscheidet Bourdieu drei Geschmacksarten, die das Resultat eines klassenspezifischen Habitus, des erworbenen kulturellen Kapitals und der objektiven Stellung im Sozialraum sind: 1) der „legitime bzw. herrschende“ Geschmack der Bourgeoisie, 2) der „präventöse“ Geschmack der Mittelklasse, 3) der „volkstümliche oder barbarische“ Geschmack der Arbeiterklasse (Abels 2009: 304). Demnach ist die Ausprägung des Habitus innerhalb einer Klasse gleich. Das bedeutet, dass innerhalb einer Klasse homologe Bedingungen herrschen, somit sind die Beziehungen zwischen Klasse, Habitus und Individualität rein subjektiv und nicht individuell. Die subjektiven Erfahrungen der Menschen werden stets aus den sozialen Strukturen erklärt, nämlich durch den Habitus. Im Hinblick darauf lässt sich ein Individuum immer einer Gruppe oder Klasse zuordnen, die einen ähnlichen Habitus haben (Rehbein 2006: 96f).

2.1.2 Theorie der Praxis

Bourdieu begann in seinem Hauptwerk „*Die feinen Unterschiede*“ aus dem Jahr 1982 die Alltagssprache, Traditionen, Geschmäcker und Haltung des Menschen zu seiner Welt kritisch zu beleuchten. Das grundlegende Ziel seiner Gesellschaftstheorie war, eine allgemeine Logik der Vielfalt der Praktiken des Alltagslebens (soziale Praxis) aufzuzeigen. In Bourdieus „*Theorie der Praxis*“ wird auf eine dialektische Beziehung zwischen objektiven Strukturen und strukturierten Dispositionen verwiesen, durch die das praktische Handeln bestimmt wird. Bourdieu fordert damit die Überwindung des *Mikro-Makro-Dualismus* (Treibel 1993: 209).

Abbildung 1: Grundzüge des theoretischen Ansatzes von Pierre Bourdieu.

Vereinfachte Darstellung entnommen aus: Müller (1986: 172).



Wie die vorangegangene Abbildung zeigt, wird im *Reproduktionsprozess* der Habitus zwischen Struktur und Praxis positioniert. Dieser zirkuläre Prozess ist so zu denken, dass die Struktur einer Klasse oder Verwandtschaft bestimmte Dispositionen (Habitus) vermittelt, die von den Menschen inkorporiert bzw. verinnerlicht werden, und so in praktischen Handlungen Ausdruck finden, dies wiederum die Struktur dieser Klasse bzw. Verwandtschaft reproduziert (Müller: 1986: 163). Unter dem Begriff „Praxis“ versteht Bourdieu jenes praktische Handeln, durch das die Menschen die Gesellschaft in ihrer kulturellen, sozialen und ökonomischen Dimensionen produzieren und reproduzieren (Münch 2004: 420).

2.1.3 Sozialer Raum

Im Zuge seiner Gesellschaftstheorie entwarf Bourdieu das theoretische Konzept des *sozialen Raumes*, in dem er die klassenspezifischen Lebensstile einordnet. Die sozialen Akteure charakterisieren sich aufgrund der von ihnen eingenommenen Position im sozialen Raum, wobei sie sich von anderen Positionen abgrenzen (*Distinktion*). Mit diesem Begriff der Distinktion verweist Bourdieu auf soziale Differenzen zwischen den Akteuren in Form unterschiedlicher Geschmäcker (*Lebensstile*) (Fröhlich/Rehbein 2009: 76). Bourdieu verwendet den Begriff des sozialen Raumes *relational* und definiert diesen als Ensemble von Positionen, die durch *Nähe* bzw. *Entfernung* gekennzeichnet sind (Bourdieu 1998: 18). Mit jeder Position korrelieren Perspektiven, die sich im Zusammenhang mit den lokalisierten Tätig-

keiten oder Gütern ergeben. Zudem betont Bourdieu, dass der Habitus jener Personen gleich ist, die einen ähnlichen Lebensstil haben und sich im Sozialraum nahe sind. Der soziale Raum ist konstituiert durch die Verteilung von Akteuren einerseits nach dem Gesamtvolumen der Kapitalsorten (auf der vertikalen Achse), andererseits nach der Zusammensetzung der Kapitalsorten (auf der horizontalen Achse). Im Prinzip bestimmen zwei Kapitalsorten (ökonomisches und kulturelles Kapital) die Position einer Person im sozialen Raum.

Abbildung 2: *Raum der sozialen Positionen und Raum der Lebensstile.*

Vereinfachte Darstellung entnommen aus: Bourdieu (1982: 212-213).



Die vertikale Achse verweist auf das Gesamtvolumen des Kapitals, über das ein Akteur verfügt. Entlang dieser Achse teilt Bourdieu die Gesellschaft in drei Klassen: oben befindet sich die herrschende Klasse (Bourgeoise), dann folgt die Mittelklasse und unten befindet sich die Arbeiterklasse. Entlang der Horizontalen ist die Zusammensetzung des Kapitals aufgetragen. Auf der linken Seite befinden sich vor allem Akteure, die im Besitz eines ausgeprägten kulturellen Kapitals sind. Zu den Berufsgruppen zählen Hochschullehrer bzw. Künstler. Dagegen befinden sich auf der rechten Seite Akteure, deren Kapitalausstattung durch das ökonomische Kapital dominiert wird. Zu den Berufsgruppen zählen Kaufleute bzw. Unternehmer. Daraus lässt sich entnehmen, dass soziale Herkunft und Laufbahn der Akteure über die Position im Sozialraum entscheiden (Rehbein 2006: 167).

Bemerkenswert ist die *Logik der Felder*, die über einen effizienten Einsatz der Kapitalsorten bestimmt und somit auf das Handeln der Akteure determinierend wirkt. Zusätzlich zum ökonomischen Kapital ist ein bestimmtes Ausmaß an kulturellem Kapital notwendig, um das erforderliche Wissen über die Logik des Feldes zu erlangen. Das Wesentliche bei Bourdieu ist, dass die soziale Herkunft nicht vollständig determinierend auf die soziale Praxis wirkt. Demnach sind Abweichungen jedes einzelnen Individuums von den klassenspezifischen Merkmalen einer Gruppe möglich, worauf argumentiert wird, dass im Sozialraum soziale Mobilität der Akteure nicht ausgeschlossen wird. Für Bourdieu ist der soziale Raum als eine Abstraktion zu denken, der aus einem *Ensemble von Subräumen bzw. Feldern* besteht, deren Struktur sich aus der ungleichen Aufteilung der Kapitalsorten ergibt. Innerhalb dieser Felder (wirtschaftliches, soziales und kulturelles Feld) fungieren die Kapitalsorten als Kampfmittel um die Verteilung seltener Güter und Dienstleistungen unter den Personen, Gruppen, Klassen bzw. Gesellschaften (Bourdieu 1991: 28). Die unterschiedlichen Felder grenzen sich durch eigene Grundgesetze, „*Nomos*“, voneinander ab. Personen, die sich in einem spezifischen Feld befinden, müssen praktisch Kenntnisse über die Gesetze aufweisen, nach denen das jeweilige Feld aufgebaut ist (Barlösius 2006: 94). Diese Gesetze entstehen durch die spezifische Logik des jeweiligen Feldes, nämlich im Ausverhandlungsprozess der darin agierenden Akteure. Sie bieten Möglichkeitsformen für die Praxis. Die Abgrenzung zu anderen Feldern vollzieht sich aufgrund bestimmter *Interessen*, die jedes Feld intern verfolgt (ebd.: 95). Im Zuge eines ständigen Machtkampfes der im Feld befindlichen Akteure (um ökonomisches, kulturelles, soziales oder symbolisches Kapital) werden *Strategien* entwickelt, um eine eroberte Position im Feld zu verteidigen bzw. eine gewünschte

Position einzunehmen. Diese Strategien hängen von der eingenommenen Position der Akteure im Raum ab, die sich über den Umfang und die Zusammensetzung des Kapitals definieren lässt. Darüber hinaus werden die Machtkämpfe im Feld ständig von symbolischen Kämpfen begleitet. Diese Tatsache räumt dem symbolischen Kapital eine besondere Funktion ein; so werden ökonomische, soziale und kulturelle Leistungen der Akteure gegenüber anderen Akteuren aufgewertet bzw. abgewertet (Münch 2004: 435f). Das folgende Zitat von Bourdieu bezieht sich auf die Kapitalsorten, die als unterschiedliche Formen von Machtressourcen im Feld auftreten.

„Ein Kapital oder eine Kapitalsorte ist das, was in einem bestimmten Feld zugleich als Waffe und als unkämpftes Objekt wirksam ist, das, was es seinem Besitzer erlaubt, Macht oder Einfluß auszuüben, also in einem bestimmten Feld zu existieren.“ (Bourdieu/Wacquant 2006: 128).

Ein Feld lässt sich durch die Vergangenheit sowie durch das bestehende Verhalten der Akteure (*Habitus*) charakterisieren (Swedberg/Maurer 2009: 128). Da jedes Feld eine eigene Logik besitzt, ist das Kapital demnach feldspezifisch (Fröhlich/Rehbein 2009: 135). Das bedeutet, dass jedes Kapital eine andere Wirkung im Feld entfaltet. Bourdieu sieht die strukturellen Zwänge, die die Akteure durchdringen und die im Handeln zum Ausdruck kommen, durch die soziale Position und symbolische Macht bedingt. Die sozial wirksamen Differenzen der Akteure (*Klassen*) werden im Raum der Lebensstile (*Sozialraum*) sichtbar. Im Grunde sind die Klassen, die eine einheitliche Sozialstruktur bilden, im Sozialraum eingeordnet. Bei Bourdieu bleibt jedoch unklar, wie er den Begriff des Feldes anlegt. Ob Bourdieu die Gesellschaft bestehend aus einzelnen Feldern sah oder den Begriff des Feldes mit einem umfassenden sozialen Raum annahm, bleibt dahingestellt (Fröhlich/Rehbein 2009: 102). Zur Analyse eines Feldes äußert sich Bourdieu folgendermaßen: *„Die soziale Genese eines Feldes zu erfassen und zu begreifen, was die spezifische Notwendigkeit des dieses stützenden Glaubens, des in ihm geübten Sprachspiels und der materiellen und symbolischen Einsätze, um die es ihm geht, ausmacht, bedeutet, die Aktionen der Produzenten und die Werke, die sie schaffen, zu erklären.“* (Bourdieu 1997 in Fröhlich/Rehbein 2009: 101). Damit verweist Bourdieu auf unterschiedliche Ansichten und Erfahrungen der Akteure aus verschiedenen sozialen Feldern, die erfasst werden müssen, um zu ergründen, welche Position ein Akteur im sozialen Raum bezieht.

2.1.4 Kapitaltheorie

Mit dem Kapitalkonzept versucht Bourdieu den Begriff des Kapitals in allen Erscheinungsformen zu erfassen. Im Hinblick darauf argumentiert Bourdieu folgendermaßen: „Eine allgemeine ökonomische Praxiswissenschaft muß sich deshalb bemühen, das Kapital und den Profit in allen ihren Erscheinungsformen zu erfassen und die Gesetze zu bestimmen, nach denen die verschiedenen Arten von Kapital (oder, was auf dasselbe herauskommt, die verschiedenen Arten von Macht) gegenseitig ineinander transformiert werden.“ (Bourdieu 1983: 184). Daraus folgend unterscheidet Bourdieu im Grunde drei Kapitalsorten: das ökonomische, das kulturelle und das soziale Kapital. Hinzu verweist er auf das symbolische, das einerseits als eigenständige Kapitalsorte besteht, andererseits als *wahrgenommene Form der anderen Kapitalsorten* zu denken ist (Prestige etc.). Bourdieu analysiert alle Kapitalsorten hinsichtlich des Substrats, der Konvertierbarkeit in Zusammenhang mit dem Schwundrisiko sowie der Erscheinungsform (objektivierte, institutionalisierte und inkorporierte Form) (Müller 1986: 165f).

Bourdieu sieht die *Kapitalumwandlung* dadurch begründet, indem bestimmte Güter und Dienstleistungen mit Hilfe von *ökonomischem Kapital* erworben werden können. Das ökonomische Kapital ist eine bewegliche Ressource, die in *Form materiellen Reichtums wie Besitz und Vermögen, Einkommen und allen anderen Einkunftsquellen* auftritt (ebd.: 166). Diese Kapitalsorte stellt eine institutionalisierte Form von Eigentumsrechten dar und kann jederzeit ohne großen Aufwand in Geld konvertiert werden. Im Falle eines Krieges, Revolution oder schweren Wirtschaftskrise wäre diese Kapitalsorte vom Schwundrisiko bedroht. Zudem kann es als grundlegendes Medium betrachtet werden, welches den Zugang zum sozialen Kapital erleichtert bzw. für die Anhäufung des kulturellen Kapitals notwendig ist (Bourdieu 1983: 187).

Die zweite Kapitalsorte ist das *kulturelle Kapital*, welches Bourdieu auch als *Bildungskapital* bezeichnet. Das kulturelle Kapital wird erlernt und ist gleichzeitig Bestandteil des Habitus. Bourdieu unterscheidet insgesamt drei Erscheinungsformen dieser Kapitalsorte: erstens in *inkorporiertem Zustand*, in dem Kulturkapital zur dauerhaften Disposition der Person wird. Diese verinnerlichte Disposition ist Ausdruck des Habitus und äußert sich durch das Auftreten, Verhalten und Benehmen einer Person. Das inkorporierte Kulturkapital wird in der Familie, Schule etc. weitergegeben, mit der Voraussetzung, dass für die Weitergabe ausrei-

chend Zeit und Geld zur Verfügung steht. Der *symbolische Charakter* dieser Kapitalsorte lässt sich durch den Sozialisationsprozess in der Familie erklären, weil die Weitergabe und der Erwerb des Bildungskapitals einen traditionellen Aspekt beinhaltet. Zweitens kann das kulturelle Kapital im *objektivierten Zustand* auftreten, nämlich als Ensemble von Kulturgütern. Es ist gekennzeichnet durch eine Form von kulturellen Gütern wie zum Beispiel Büchern, Gemälden, Museen etc. Dritte Erscheinungsform des Kulturkapitals ist der *institutionalisierte Zustand*. Dazu zählen erworbene Bildungstitel und Bildungsqualifikationen, die Fähigkeiten und Kenntnisse vermitteln. Eine Inflation könnte das Schwundrisiko erhöhen (Bourdieu 1983: 187). Das kulturelle Feld wird demnach durch folgende Bereiche bestimmt: Erwerb von Bildung, Zertifikaten, Titeln, Weltsichten, Produkten aus Kunst und Massenkultur, Sportaktivitäten, Arten von Konsum, Bekleidung, Leben und Essen sowie dem Geschmack. Vor allem geht es um die Verteilung und Umverteilung kultureller Güter (Münch 2004: 430f).

Als dritte Kapitalsorte unterscheidet Bourdieu das *soziale Kapital*, welches er folgendermaßen definiert: „Das Sozialkapital ist die Gemeinsamkeit der aktuellen und potentiellen Ressourcen, die mit dem Besitz eines dauerhaften Netzes von mehr oder weniger institutionalisierten Beziehungen gegenseitigen Kennens oder Anerkennens verbunden sind; oder, anders ausgedrückt, handelt es sich dabei um Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruhen.“ (Bourdieu 1983: 190). Unter einer Gruppe kann ebenso eine Mitgliedschaft in einem Verein bzw. bei einer Partei verstanden werden (Fröhlich/Rehbein 2009: 138). Bourdieu bezeichnet das Sozialkapital als eine Ressource, die auf der Zugehörigkeit zu einer Gruppe beruht. Damit sind die sozialen Beziehungen einer Person gemeint, die vor allem dann ihre Wirkung entfalten, wenn derjenige es schafft, Vorteile daraus zu ziehen (Erwerb einer anderen Kapitalsorte etc.). Im Gegensatz zum ökonomischen oder kulturellen Kapital (im objektivierten Zustand) kennzeichnet sich das soziale Kapital in einer symbolischen bzw. immateriellen Form. Die soziale Produktion und Reproduktion der Gesellschaft basiert auf der Produktion und Reproduktion „neuer“ Beziehungen zwischen Personen, Assoziationen und Dissoziationen, Gruppen, Schichten und Klassen (Münch 2004: 430). Das Ausmaß des sozialen Kapitals ist von der Ausdehnung des Beziehungsnetzes abhängig, sowie vom Besitz anderer Kapitalsorten (Bourdieu 1983: 190). Die Anhäufung von Sozialkapital beruht insbesondere auf der Ausdehnung des mobilisierungsfähigen Netzes und dem Umfang der Beziehungspartner im Feld, welches *als ein Netz oder eine Konfiguration von objektiven Relationen*

zwischen Positionen“ definiert wird (Bourdieu/Wacquant 2006: 127). Unter Berücksichtigung der Logik und Interessen des jeweiligen Feldes, können wertvolle Beziehungen Hilfestellung leisten, um soziales Kapital in andere Kapitalsorten zu konvertieren. So verhelfen Netzwerke wie „Old-Boys“ im wirtschaftlichen Bereich eine erfolgreiche Position einzunehmen. Allerdings ist soziales Kapital mit einem hohen Schwundrisiko behaftet. Im Grunde stellt das Sozialkapital ein *flüchtiges Medium* dar, weshalb anhaltende *Beziehungsarbeit*, *Taktgefühl*, *Zeit und Geld* erforderlich sind, damit ein potenzieller Nutzen entstehen kann (Müller 1986: 166). Es kann sehr wohl vorkommen, dass unzuverlässige Personen die Investitionen anderer nicht wertschätzen und sich undankbar zeigen. Die gegenseitige Begünstigung ist in diesem Falle unterbrochen (*Beziehungsfalle*). Darüber hinaus erweisen sich asymmetrische Beziehungen vor allem dann als Risiko, wenn die Gegenleistung einer Person mit niedrigerem Status nicht den gleichen Wert aufweist (*Statusfalle*). Letztendlich können freundschaftliche Beziehungen, in denen beide Personen verpflichtet sind einander zu helfen, zur Benachteiligung einer Person führen (*Freundschaftsfalle*) (Rössel 2009: 92).

Eine vierte Kapitalform, die Bourdieu anführt, ist das *symbolische Kapital*. Der Unterschied zu anderen Kapitalsorten ist, dass das symbolische Kapital nicht aus einer Arbeit generiert angehäuft werden kann (Barlösius 2006: 110). Symbolisches Kapital ist vielmehr eine beliebige Eigenschaft oder Kapitalsorte, sofern sie von sozialen Akteuren wahrgenommen und anerkannt wird. Einige Beispiele dafür sind Anerkennung, Status oder Wertschätzung etc. Demnach steht das symbolische Kapital in enger Beziehung zum Habitus, der durch seine Wahrnehmungs-, Deutungs- und Denkschemata imstande ist, diesen Wert des symbolischen Kapitals wahrzunehmen. Zugleich ist ein feldspezifisches Wissen notwendig, um sich dieser Kapitalsorte bedienen zu können. Auf die Wichtigkeit des Besitzes von symbolischen Machtfaktoren verweist Bourdieu in seiner Darstellung des physischen und sozialen Raumes, indem er betont, dass neben den personenbezogenen Kriterien (Macht, Eigentum, Einkommen, Prestige, Einfluss etc.) auch die materiellen Artefakte Zeichen- und Symbolträger sind und einen Einfluss auf das alltägliche Handeln haben (Bourdieu 1991: 29 ff).

Fazit

Die grundlegende Annahme dieser Arbeit ist, dass sich eine gegebene Ressourcenausstattung der Jugendlichen auf ihre Raumnutzung in der Freizeit auswirkt. Es wird von einem

Zusammenhang von Ressourcenausstattung und Raumnutzung bei Jugendlichen ausgegangen. Da die soziale Praxis an die Kapitalausstattung der Jugendlichen gebunden ist, wird davon ausgegangen, dass unter dem Aspekt der sozialen Ungleichheit die räumlichen Praktiken einer Differenzierung unterliegen. Der Zugang zu Kapitalsorten (wie Wissen, soziale Kontakte, Dienstleistungen bestimmter Organisationen etc.) verschafft Handlungsmöglichkeit für diejenigen, die in Besitz dieser stehen, und Handlungsrestriktionen für diejenigen, die besitzlos sind. Wie bereits in der Kapitaltheorie von Bourdieu dargestellt wurde, lässt sich diese Annahme unter dem Aspekt der sozialen Ungleichheit analysieren.

2.2 Der Begriff des Sozialkapitals

In Betracht dieses Themas – *Raumnutzung von Jugendlichen in Wien* – ergeben sich Überlegungen bezüglich der Mitgliedschaft der Jugendlichen in sozialen Netzwerken, die es ermöglichen, durch Beziehungen zu anderen Jugendlichen auf wertvolle Ressourcen zurückzugreifen und dadurch Handlungsmöglichkeiten in der Freizeit zu schaffen.

Der Begriff des Sozialkapitals wird in der Wirtschaftssoziologie häufig als eine Ressource gesehen, die zum Einsatz kommt, um die Performanz und Effizienz bezüglich der Karriere, Unternehmensgewinn oder Wirtschaftswachstum zu verbessern (Mikl-Horke 2008: 121). Besonders entscheidend für die Sozialwissenschaften war die Definition des Sozialkapitalbegriffes von James Samuel Coleman (1926-1995), der unter Sozialkapital eine *in den sozialen Beziehungen enthaltene, produktiv einsetzbare Ressource* versteht, die im Besitz der Akteure ist (ebd.: 122). Anders ausgedrückt: Sozialkapital verhilft dem Akteur, einen individuellen bzw. kollektiven Nutzen zu erreichen. Demnach realisiert sich Sozialkapital einerseits als privates Gut, andererseits als gemeinsames Gut einer Gruppe. Beim letzteren profitieren alle Personen, die der Sozialstruktur⁴ angehören (Seubert 2009: 86f). Soziales Kapital entsteht in der Dualität von sozialer Struktur und sozialer Interaktion, wobei die sozialen Strukturen die Grundlage für soziale Interaktion bilden. Zu betonen ist, dass soziale Strukturen nicht immer nutzenstiftendes Kapital hervorbringen. Sie können auch einen wertlosen bzw. negativen Effekt haben (Riemer 2005: 86). Entscheidend für das Schaffen und Erhalten des Sozialkapitals ist daher nicht die Form, sondern der funktionelle Nutzen (das

⁴ Eine Sozialstruktur besteht aus sozialen Beziehungen und Netzwerken zwischen Akteuren. Dabei können Beziehungen formelle (hierarchische Beziehungen) oder informelle Form (freundschaftliche Beziehungen) annehmen (Riemer 2005: 82).

Ziel des Akteurs bezogen auf den jeweiligen Kontext) eines Netzwerkes. Das Sozialkapital ist daher *kontextspezifisch* und entfaltet seine Wirkung erst, wenn das Netzwerk den Ressourcenbedarf eines Akteurs deckt (Maurer 2003: 28).

Aufgrund der Tatsache, dass soziales Kapital durch den Aufbau oder Erhalt von Beziehungen entsteht, ist ein Konstrukt des Sozialkapitals notwendig, welches jene Beziehungen berücksichtigt, die den Ressourcenbedarf bei den raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen decken. Aus diesem Grund ist eine dimensionale Unterscheidung des Sozialkapitals vorzunehmen. Die folgenden Ansätze des Sozialkapitalbegriffes von Mark Granovetter und Robert Putnam diskutieren verschiedene Perspektiven und Betrachtungsweisen des Sozialkapitalbegriffs.

2.2.1 Granovetters Konzept des Sozialkapitals

Mark Granovetter sieht das wirtschaftliche Handeln *in konkrete, fortlaufende soziale Beziehungsstrukturen* eingebettet (Swedberg/Maurer 2009: 69). Er nimmt Bezug auf Karl Polanyi (1886-1964), demnach *wirtschaftliches Handeln in Formen sozialer Strukturen eingebettet* ist (Elsen 2007: 81). Der Begriff der Einbettung betont vor allem soziale, institutionelle und kulturelle Faktoren, die das Wirtschaftshandeln prägen. Die Betonung wird hier auf den Beziehungsaspekt in wirtschaftlichen Transaktionen gelegt. Gemeint sind damit multilaterale Beziehungen, die als Netzwerke zu betrachten sind (Mikl-Horke 2008: 118f). Damit verweist Granovetter auf die zentrale Bedeutung von Netzwerken sozialer Beziehungen für diverse Bereiche des wirtschaftlichen Handelns.

Im Hinblick auf die Analyse der Mikro-Ebene argumentiert Granovetter wie folgt: „*Jede Analyse menschlicher Interaktion, die auf individuellen Interessen beschränkt bleibt*“, stellt er fest, „*abstrahiert von grundlegenden Aspekten in Beziehungen, die das wirtschaftliche ebenso prägen wie jedes andere Handeln auch.*“ (Granovetter 2002 in Swedberg/Maurer 2009: 69f). Daraus folgend, beinhaltet wirtschaftliches Handeln menschliche Aspekte wie „*Geselligkeit, Anerkennung, Status und Macht*“ (Granovetter 1992 in ebd.: 70).

Starke Dichte – schwache Dichte von Sozialkapital

Eine starke Dichte von sozialen Netzwerken charakterisiert sich durch eine relativ kleine Anzahl von Personen, die eine starke gefühlsmäßige Bindung zueinander haben. Dagegen beruhen schwache Bindungen auf losen Kontakten zu Personen, die wiederum starke Bin-

dungen zu anderen Netzwerken haben. Ein grundlegender Unterschied zwischen diesen beiden Formen des Sozialkapitals ist ebenso die Anzahl der Kontakthäufigkeiten. Demzufolge wären flüchtige Bekanntschaften als schwache Bindungen zu verstehen, da die Kontakthäufig gering ist. Dagegen stellt eine Familie oder Verwandtschaft, die jemand häufig trifft, ein dichtes soziales Netzwerk dar. Ebenso zählen regelmäßige Sportaktivitäten, Kinobesuche etc. mit Schulfreunden außerhalb der Schulzeit zu starken Bindungen (Putnam 2001: 26f).

Im Rahmen der Studie „*Getting a Job: A Study of Contacts and Careers*“ aus dem Jahr 1995 verweist Granovetter auf soziale Beziehungen, die eine Ressource darstellen und bei einer Jobsuche Informationen beschaffen (Mikl-Horke 2008: 120). Seine Annahme ist, dass die Wahrscheinlichkeit höher ist, durch flüchtige Bekanntschaften eine Arbeitsstelle zu finden, als durch enge Freundschaften. Der Grund liegt in losen Beziehungen einer Person, die wiederum andere Netzwerke pflegen, wodurch ein Zugang zu weiteren Kontakten verschafft werden kann. Demzufolge hätten derartige Netzwerke eine positive Auswirkung auf die Erweiterung nützlicher Kontakte bei der Arbeitssuche. Dennoch betont Granovetter (1995), dass hingegen starke Bindungen zu Familie bzw. Verwandten nicht unbedingt benachteiligende Wirkung haben, sondern sich in ihrem Zweck unterscheiden.

„My original point here was simply that strong ties have more motivation to help out with job information in a pinch, but that weak ties may be more likely to have good information.“ (Granovetter 1995: 158).

Fazit

Granovetters systematische Analyse von Netzwerkbeziehungen bezieht sich vor allem auf eine wirtschaftssoziologische Ergründung der Vorteile am Arbeitsmarkt. Sein Ansatz betont die *strukturelle und relationale Dimension* des Sozialkapitals, die sich aus der Stärke der Beziehungen ableiten lässt (Maurer 2003: 34f). Netzwerke, die aus schwachen Beziehungen bestehen, charakterisieren sich durch Diversität bzw. Heterogenität, demnach bringen sie wertvolle Ressourcen für die Informationsbeschaffung auf. Hingegen beziehen sich starke Beziehungen auf gegenseitige Verlässlichkeit und Vertrauen, die auf einer spezifischen Basis (Freundschaft, emotionalen Beziehung etc.) beruhen. Dadurch bleiben Austauschbeziehungen langfristig aufrecht, die zu kooperativen Routinen führen und dadurch Transaktionskosten senken.

2.2.2 Putnams Konzept des Sozialkapitals

Den Begriff „*social capital*“ verwendet Robert Putnam erstmals in seiner Studie „*Making Democracy Work*“ aus dem Jahr 1993. Er versucht anhand von empirischen Untersuchungen nachzuweisen, wie es dazu gekommen ist, dass die norditalienische Regierungsprovinz effizienter und wohlhabender ist, als die Süditaliens. Dabei erkennt Putnam, dass die nördlichen Provinzen mehr *zivile Assoziation* aufweisen als die südlichen Gebiete des Landes (Braun 2001: 339). Nach Putnam liegt die Ursache nicht unbedingt im höheren Wohlstand des Nordens, sondern vielmehr ist dieser bedingt durch das soziale Kapital. Ein positiver Effekt des Sozialkapitals wird hervorgebracht durch die geringen Transaktionskosten des kollektiven Handelns, die auf eine generalisierte Reziprozität der Normen⁵ zurückzuführen sind. Putnam definiert Sozialkapital folgendermaßen:

„*Social capital here refers to features of social organization, such as trust, norms, and networks, that can improve the efficiency of society by facilitating coordinated actions.*“ (Putnam 1993: 167).

Eine funktionsfähige Demokratie wird durch den Bürgersinn (*civicness*) hervorgebracht, der über die Verlässlichkeit und Kooperationsbereitschaft der Mitbürger zum Ausdruck kommt (Franzen/Freitag 2007: 28).

Für Putnam setzt sich das Sozialkapital aus drei grundlegenden Eigenschaften zusammen (Braun 2001: 339):

- a) *Soziales Vertrauen*: unterstützt eine effiziente Gestaltung von Austauschbeziehungen, die erst mit der Zeit entstehen.
- b) *Norm generalisierter Reziprozität*: es handelt sich um bestimmte Anweisungen und Anforderungen, die sich auf kollektive Regeln beziehen und das Verhalten von Personen beeinflussen und strukturieren.
- c) *Netzwerke zivilgesellschaftlichen Engagements*: erhalten langfristig generalisierte Reziprozitätsnormen und bauen soziales Vertrauen auf.

Ausgehend von Putnam schließt das Sozialkapital sowohl eine interne als auch eine externe Sichtweise ein. Demnach haben soziale Vereinigungen (Sportvereine, Chöre etc.) einerseits einen intern wirkenden Effekt (Vertrauen, Zwang etc.), andererseits einen extern wir-

⁵ Putnam versteht unter Normen generalisierter Reziprozität Obligationen und Erwartungen, die als Grundlage von Sozialkapital fungieren (Riemer 2005: 142).

kenden Effekt (Gemeinsinn, Exklusivität etc.). Hierzu unterscheidet Putnam drei grundlegende Arten des Sozialkapitals: formelle/informelle Beziehungen; innen/außenorientierte Beziehungen; brückenbildende/bindende Beziehungen. Diese Beziehungsformen haben unterschiedliche Auswirkungen auf die Entstehung von Sozialkapital.

Formelles – informelles Sozialkapital

Putnam unterscheidet zwischen formellen und informellen Sozialkapital. Elternvereinigungen oder Gewerkschaften etc. haben den Charakter eines formell organisierten Netzwerkes, das aus offiziellen Funktionären, Mitgliedsbedingungen, Beiträgen und regelmäßigen Versammlungen besteht. Als informelle Erscheinungsform des Sozialkapitals nennt Putnam spontane Sportaktivitäten mit Arbeitskollegen, Abendessen mit der gesamten Verwandtschaft etc. Das Besondere dabei ist, dass sowohl formelles als auch informelles Sozialkapital soziale Beziehungen hervorbringen, die einen privaten oder gesellschaftlichen Nutzen stiften.

Innenorientiertes – außenorientiertes Sozialkapital

Putnam unterscheidet soziale Netzwerke, die einen nach innen oder einen nach außen wirkenden Effekt haben. Innenorientierte Formen des Sozialkapitals richten sich darauf, *materielle, soziale oder politische Interessen* der Mitglieder zu berücksichtigen (Putnam 2001: 27). Hingegen beziehen sich außenorientierte Formen auf die *Gesellschaft als Ganzes*. Im Idealfall tragen die innenorientierten Effekte durch Pflichtbewusstsein und Verbindlichkeit sowie Solidarität und Vertrauen zu generalisierter Reziprozität und zum generalisierten Vertrauen bei, was den Gemeinsinn der Gesellschaft fördert und die ökonomische Entwicklung begünstigt. Die negativen Effekte eines innenorientierten sozialen Netzwerkes sind moralische Zwänge bzw. Unterdrückung von Konflikten. Aus einer außenorientierten Sichtweise betrachtet, können soziale Netzwerke zu Abschottung sozialer Gruppen, Ethnozentrismus, Intoleranz und sogar zu Korruption führen (Seubert 2009: 79).

Brückenbildendes – bindendes Sozialkapital

Das brückenbildende Sozialkapital (*bridging social capital*) bezieht sich auf soziale Netzwerke, die völlig unterschiedliche Menschen (wie im Hinblick auf Ethnizität, Alter, Geschlecht, soziale Klasse etc.) zusammenbringen (Putnam 2001: 28). Diese Art von sozialen Netzwerken trägt zur Überwindung einer gesellschaftlichen Kluft „*social cleavages*“ bei und fördert

somit die Demokratie einer Gesellschaft (Seubert 2009: 82). Hingegen führt das bindende Sozialkapital (*bonding social capital*) ähnliche Menschen zusammen. Merkmale dieser Kapitalart sind Solidarität und Hilfsbereitschaft der Gruppenmitglieder innerhalb einer kleineren Gemeinschaft. Durch regelgebundenes Verhalten entsteht kollektive Identität, die das Zusammengehörigkeitsgefühl stärkt. Der Zusammenhalt einer homogenen Gruppe kann allerdings auch negative Auswirkungen haben, indem es zum Ausschluss Gruppenfremder beiträgt (Putnam 2001: 29). Mit dem bindenden Sozialkapital entsteht ein Territorium, welches auf bestimmten Regeln basiert, die festlegen, was im Rahmen dieses Territoriums erlaubt oder verboten ist, sowie was man tun muss, um zugangsberechtigt zu sein. Einerseits verkörpern bindende Gruppen Zwang bzw. Abhängigkeit, andererseits verfestigen sie Handlungsmöglichkeiten und geben sozialen Rückhalt.

Fazit

Putnam bezieht sich auf eine strukturelle Dimension des Sozialkapitals, indem er auf die formelle und informelle Art des Sozialkapitals verweist. Beide Netzwerkarten können gekennzeichnet sein durch heterogene und multiplexe Beziehungen. Insbesondere heterogene Netzwerke umfassen unterschiedliche Akteure, wobei der Informations- und Ressourcenaustausch angeregt wird. Ebenso haben multiplexe Beziehungen einen strukturellen Aspekt, weil in dieser Beziehungsart die Akteure mehrere soziale Rollen einnehmen, und dadurch der Informationsfluss verstärkt wird (Maurer 2003: 33f). Abgesehen von der strukturellen Dimension des Sozialkapitals, betont Putnam ebenso die kulturelle Dimension. Dabei geht es um die Generierung von sozialen Normen, nämlich Normen der generalisierten Reziprozität, die Vertrauen schafft (Seubert 2009: 74). Daraus schlussfolgert Putnam, dass soziale Normen zu einer Reduzierung von Transaktionskosten beitragen, indem sie kollektives Handeln regulieren.

2.3 Theorie der Raumnutzung

Das Thema dieser Arbeit ist die *Raumnutzung von Jugendlichen in Wien*. Im Grunde geht es darum, die Freizeitaktivitäten von Jugendlichen im Alltag zu ergründen. Es wird untersucht, welche Orte von Jugendlichen in der Freizeit aufgesucht werden und welche Bedeutung diese für sie haben. Raumbezogene Verhaltensweisen stellen somit einen Prozess dar, der auf zwei grundlegende Begriffe verweist: *Mobilität und Raum*.

Es folgt eine theoretische Auseinandersetzung mit den beiden Begriffen. Unter der Annahme, dass Raum sozial konstituiert ist und daher Menschen einen wesentlichen Einfluss auf die Gestaltung des Raumes nehmen, ist es durchaus möglich, dass viele Räume an einem Ort nebeneinander existieren. Ebenso ist Mobilität in verschiedenen Formen denkbar und verweist auf einen sozialen Charakter.

2.3.1 Raum

In diesem Teil der Arbeit folgt eine einführende Darstellung des Raumbegriffes. Dazu werden zwei raumtheoretische Denkweisen vorgestellt: zum einen das aus den Naturwissenschaften stammende absolute Raumkonzept, zum anderen die relative Denkweise gesellschaftlicher Räume.

Für Isaac Newton (1643-1727) diente die absolute Raumvorstellung als Grundlage seiner Mechanik. Seiner Grundannahme zufolge ist der Raum über die euklidische Mechanik bestimmbar. Er entwirft einen absoluten Raum, der völlig unabhängig vom Körper existiert. Sein „Behälter-Raum“-Konzept ist wie eine Schachtel bzw. ein Behälter zu denken, der mit Dingen, Lebewesen und Sphären gefüllt werden kann, jedoch nicht muss, da er auch als „*leerer Raum*“ existent bleiben kann (Löw 2001: 25).

„Die theoretische Begründung für die dem „Behälter-Raum“ zugrundeliegende Vorstellung von einer Entkopplung von „Raum“ und „körperlichen Objekten“ wurde vor allem durch Newtons Theorie des „absoluten Raums“ geprägt.“ (Läpple 1991a: 38).

Entgegen der absolutistischen Raumvorstellung vertritt Gottfried Wilhelm Leibniz (1646-1716) die Vorstellung eines relationalen Ordnungsraumes (ebd.: 38). Seine Kritik an Newton war, dass Raum, ebenso wie die Zeit, als Konzept zu begreifen ist, welches die Möglichkeit schafft, Dinge und Phänomene in Beziehung zueinander zu setzen (Schmid 2010: 196). Raum ist daher relational. Relational deshalb, weil sich der Raum über die in ihm vorkommenden Körper und deren Beziehungen konstituiert.

Immanuel Kant (1724-1804) hat sich sowohl mit der absolutistischen als auch mit der relativistischen Raumvorstellung beschäftigt. Kant kommt in seiner „*Kritik der reinen Vernunft*“ zu dem Schluss, dass die Vorstellung von Raum durch das Empfinden der Menschen geschaffen wird (Löw 2001: 29). Raum ist, Kant zufolge, *kein empirischer Begriff, der von äußeren*

Erfahrungen abgezogen worden ist (Kant 2009: 82). „Denn weder absolute, noch relative Bestimmungen können vor dem Dasein der Dinge welche sie zukommen, mithin nicht a priori angeschaut werden.“ (ebd.: 85). Mit seiner Theorie des Anschauungsraumes schreibt Kant der euklidischen Geometrie eine Bedeutung zu, weshalb er den Raum in seinen Eigenschaften durch die Geometrie als Wissenschaft „synthetisch und doch a priori“ bestimmt sieht (Glauser 2009: 67). Der Raumbegriff nach Kant ist keinesfalls gleich zu setzen mit dem „Behälter-Raum“-Konzept oder einem „territorialen“ Raumbegriff, da Kant dem Raum keine eigene Realität zuschreibt. Dennoch wird seine Raumvorstellung der absolutistischen Tradition zugewiesen, da sie die Erfahrung des Menschen an das euklidische Grundprinzip anlehnt (Löw 2001: 36).

Albert Einstein (1879-1955) hat mit seiner Relativitätstheorie den Raumbegriff um eine neue Annahme erweitert. Ihm zufolge definiert sich Geschwindigkeit nicht in Bezug auf einen starren absoluten Raum, sondern muss in Relation zu anderen Körpern betrachtet werden. Demnach haben sich in der naturwissenschaftlichen Debatte um die Entwicklung des Raumbegriffes zwei unterschiedliche Vorstellungen entwickelt:

- a) *“Raum als ‘Behälter’ aller körperlichen Objekte“*: Bei dieser Denkweise existiert der Raum völlig unabhängig von materiellen Körpern. Das heißt, dass eine Vorstellung eines „leeren Raums“ möglich ist.
- b) *“Raum“ als “Lagerungs-Qualität der Körperwelt“*: Diese Vorstellung geht davon aus, dass Raum ohne körperliche Objekte nicht denkbar ist. Innerhalb eines Raumes können Orte durch die relationale Lage körperlicher Objekte bestimmt werden (Läpple 1991a: 38).

Die Problematik der absolutistischen Raumvorstellung ist, dass sie den Raum als unbeweglich bzw. starr interpretiert. Raum und Handlung werden separat voneinander untersucht. Das heißt, Räumlichkeit wird völlig entkoppelt von menschlichem Handeln und Denken konstituiert. Darüber hinaus schließt die absolutistische Denkweise die Vorstellung von mehreren Räumen an einem Ort aus, was in weiterer Folge bedeutet, dass die Existenz mehrerer gesellschaftlicher Teilgruppen am gleichen Ort unmöglich ist (Löw 2001: 130f). Dieser Aspekt ist für meine Untersuchung jedoch als eine unverzichtbare Annahme zu betrachten, da Jugendliche in Wien entsprechend ihrer spezifischen Wahrnehmung unterschiedliche Räume schaffen.

Hinsichtlich des vorliegenden Themas – *Raumnutzung von Jugendlichen in Wien* – erscheint der Ansatz des absoluten Raumverständnisses daher als ungeeignet aufgrund der bereits erörterten Tatsache, dass dieser die Menschen und deren soziale Handlungen unzureichend berücksichtigt. In Anlehnung an ein gesellschaftszentriertes Raumkonzept erscheint mir der relationale Ansatz insofern geeigneter, als dass dieser dem sozialen Prozess eine maßgebliche Relevanz zuordnet.

In der folgenden Ausführung werde ich nun auf die soziologischen Erkenntnisse gesellschaftlicher Räume näher eingehen. Ich beziehe mich dabei auf die raumtheoretischen Konzeptionen von Georg Simmel (1858-1918), Henri Lefèbvre (1901-1991), Pierre Bourdieu (1930-2002), Martina Löw und Dieter Läßle.

2.3.1.1 Georg Simmels räumliche Ordnung der Gesellschaft

Im neunten Kapitel der Simmel'schen Soziologie wird erörtert, dass *„Raum überhaupt nur eine Tätigkeit der Seele“* ist (Simmel 1923: 461). Ein Raum, der den gesellschaftlichen Prozessen keine Bedeutung zuschreibt, bezeichnet Simmel als eine *„wirkunglose Form“*. Denn nicht die Form schafft soziale Phänomene, *„sondern die von der Seele her erfolgreiche Gliederung und Zusammenfassung seiner Teile hat gesellschaftliche Bedeutung“* (ebd.: 461). Seine euklidische Grundannahme verweist auf einen einheitlichen Raum, der mit *„Seelen besetzt“* ist. Demnach ist das Ordnungsprinzip der Gesellschaft innerhalb eines absoluten Raums aufgrund der euklidischen Prinzipien möglich (Löw 2001: 62).

Einerseits betrachtet Simmel den Raum als absolut, andererseits entsteht die Räumlichkeit durch Dinge. An dieser Stelle nimmt Simmel Bezug auf Kant und sieht den Raum durch die Vorstellung und das Empfinden der Menschen generiert. Das bedeutet, dass er zwar einen absoluten Raum entwirft, ihn aber keine gesellschaftsrelevante Funktion zuschreibt. In Anlehnung daran definiert Simmel *„Grundqualitäten des Raumes“*, die aus dem Handeln und der subjektiven Anschauung der Menschen entstehen (Schulz 2003: 33): *„Ausschließlichkeit des Raumes“*, *„Zerleg- und Begrenzbarkeit von Raum und Raumgebilde“*, *„räumliche Fixierung sozialer Gruppen“*, *„sinnliche Nähe und Distanz von Personen“*, *„Beweglichkeit der Menschen von einem Ort zum anderen“*.

In Simmels Untersuchungen über die *„Formen der Vergesellschaftung“* stellt er sich vornehmlich die Frage: *„Wie ist Gesellschaft möglich?“*. Nach Simmel ist Gesellschaft folgendermaßen

definiert: „*Gesellschaft ist überall dort, wo Menschen in Wechselwirkung treten und eine vorübergehende oder dauerhafte Einheit bilden.*“ (Simmel 1898 in Abels 2009: 250). Die Wechselwirkung ist dadurch begründet, dass Individuen ihren eigenen Bedürfnissen bzw. Interessen nachgehen, dabei in Beziehung zueinander treten und zu Einheiten formen, „vergesellschaften“ (Abels 2009: 188). Wechselwirkung ist ein Prozess, der eine Form annimmt (wie zum Beispiel Solidarität oder Konkurrenz, Sympathie oder Antipathie, Streit oder Zuneigung) und zu einem sozialen Gebilde zusammenwächst (Familie, Geld, Staat) (ebd.: 325). Zum einen beschäftigte Simmel die Frage, wie Subjekte ihre Umgebung wahrnehmen, zum anderen versuchte er zu ergründen, wie sich unterschiedliche Formen von sozialen Wechselbeziehungen erkennen lassen (Glauser 2009: 72). Darüber hinaus konkretisierte Simmel seine Erkenntnis, indem er eine bestimmte *Form des Bewusstseins* als grundlegende Voraussetzung von Vergesellschaftung annahm. Die gesellschaftliche Ordnung beruht also auf dem Bewusstsein der Menschen, die aufgrund ihrer Interessen und Fähigkeiten in Wechselwirkung mit anderen Menschen treten und dadurch einen bestimmten Platz in der Gesellschaft einnehmen (Abels 2009: 190).

„*Dass jedes Individuum durch seine Qualitäten von sich aus auf eine bestimmte Stelle innerhalb seines sozialen Milieus hingewiesen ist: dass diese ihm ideell zugehörige Stelle auch wirklich in dem sozialen Ganzen vorhanden ist – das ist die Voraussetzung, von der aus der Einzelne sein gesellschaftliches Leben lebt.*“ (Simmel 1908 in ebd.: 190).

Simmel betont die Dualität von Handlung und Struktur, indem er auf die handelnden Menschen verweist, die den Raum gestalten, wobei der Raum eine rückwirkende Kraft auf die Menschen hat. An der räumlichen Umgebung lassen sich bestimmte Herrschaftsformen erkennen, die sich über räumliche Gebilde wie zum Beispiel Häuser oder Kirchen ausdrücken (Hummrich 2011: 17).

Wie sich nun Herrschaft und soziale Normen räumlich festsetzen, verdeutlicht Simmel im „*Exkurs über den Fremden*“. Dabei betont er, dass eine Person, die aufgrund ihrer spezifischen Eigenschaften („*Qualitäten*“) als fremd wahrgenommen wird, zugleich aber als Mitglied dieser Gemeinschaft bzw. Gesellschaft zu betrachten ist, da diese Person ebenso wie die Einheimischen den gleichen Regeln unterliegt (Hummrich 2011: 17). Als Beispiel nennt er die Gebietshoheit, die eine bloße Abstraktion der Personenherrschaft ist, da die *Staatsfunktion immer nur eine Herrschaft über Personen und nicht über Gebiete sein kann* (Simmel 1903:

304f). Die Beziehung zwischen dem Einheimischen und Fremden formuliert Simmel folgendermaßen: *„die Distanz innerhalb des Verhältnisses bedeutet, daß der Nahe fern ist, das Fremdsein aber, daß der Ferne nah ist“* (Simmel 1923: 509). Bezogen auf die räumliche Distanz ist der Fremde zwar nah, allerdings ist er aufgrund seiner Eigenschaften, die ihn für die Einheimischen fremd erscheinen lassen, fern. Simmel spricht an dieser Stelle einen wichtigen Aspekt für die vorliegende Arbeit an, insofern er auf die Wirkung des Sozialraumes im physischen Raum verweist. Simmel veranschaulicht dies, indem er die räumliche Nähe nicht mit der sozialen Nähe gleichsetzt. Ebenso betont Bourdieu, dass die Aneignungschancen hinsichtlich der mit einem bestimmten Wohnsitz verbundenen materiellen oder kulturellen Güter oder Dienste für die verschiedenen Bewohner am jeweiligen Ort von ihren Anpassungsfähigkeiten und –möglichkeiten abhängig sind (Bourdieu 1997:165).

Löw (2001: 62) zufolge verweist Simmel mit seiner euklidischen Grundannahme auf einen einheitlichen Raum, der mit *„Seelen besetzt“* ist. Demnach ist das Ordnungsprinzip der Gesellschaft nur innerhalb eines absoluten Raums im Rahmen der euklidischen Prinzipien möglich. Im Anschluss an Simmel stelle ich eine weitere Denkweise von Raum vor, die ebenso wie Simmel den Raum als soziales Produkt ansieht, jedoch das euklidische Raumdenken widerlegt.

2.3.1.2 Henri Lefèbvres Produktion des Raumes

In seinem Werk *„Die Produktion des Raumes“* verweist Lefèbvre im Jahr 1974 auf den relationalen Raumbegriff und bindet die Kapitalismuskritik von Karl Marx (1818-1883) in seine Raumtheorie *„social space is a (social) product“* ein. Das Leitmotiv des theoretischen Grundgedankens von Marx ist, dass Arbeit einen Prozess zwischen Mensch und Natur darstellt, wobei der Anspruch die menschliche Reproduktion ist (Marx/Engels 2006: 209). Im Grunde ist es die menschliche Arbeit, die den Menschen schafft (Löw/ Steets/ Stoezer 2008: 52). Bei Lefèbvre ist es die Tätigkeit (*action*). Er beschreibt den Raum als eine gesellschaftliche Wirklichkeit, die als Resultat eines materiellen Produktionsprozesses gedacht werden muss (Schmid 2010: 203). *„Die Natur [...] ist bloß noch der Rohstoff [matière première], auf den die Produktivkräfte der verschiedenen Gesellschaften eingewirkt haben, um ihren Raum zu produzieren“*. Weiters argumentiert Lefèbvre, dass *„jede Gesellschaft einen eigenen Raum produziert“* (Lefèbvre 1974: 330). Schlussfolgernd daraus betont Lefèbvre, dass der Raum ein gesell-

schaftlich erzeugtes Produkt ist. Ausgehend von dieser Annahme kommt Lefèbvre zu seiner zentralen These: „*Der Raum ist ein soziales Produkt*“ (ebd.:203).

„*Natürlicher Raum habe heute den Charakter eines Hintergrundbildes. Menschen erinnern sich an natürliche Räume, besetzen sie mit Phantasien, finden sie jedoch nicht mehr in ihrer Praxis vor. Raum ist demzufolge heute immer sozialer Raum und als solcher ist er nicht nur Produkt des Gesellschaftlichen, sondern jede Gesellschaft bringt ihren je spezifischen Raum hervor.*“ (Lefèbvre 1991 in Löw/Sturm 2005: 36).

Nach Lefèbvre ist Raum keinesfalls ein „Behälter“-Raum. Er versucht Raum jenseits einer absolutistischen Vorstellung zu denken, gleichzeitig ist es aber die absolut gesetzte Vorstellung vom kapitalistischen Zwang, welche die Grundlage für das Handeln darstellt (Löw/Streets/Stoetzer 2008: 54f).

Auf der Suche nach einer einheitlichen Theorie entwirft Lefèbvre eine dreidimensionale Konzeption des *physischen, mentalen und sozialen Raumes*. Die Produktion des Raumes lässt sich analytisch als eine Gesamtheit von drei dialektisch miteinander verknüpften Produktionsprozessen erfassen. Des Weiteren wird auf die Gleichzeitigkeit der drei Felder verwiesen, was bedeutet, dass der Raum zugleich konzipiert (*le conçu*), wahrgenommen (*le perçu*) und gelebt (*le vécu*) wird (Schmid 2010: 207):

- a) Unter räumlicher Praxis „*pratique spatiale*“ sind die raumbezogenen Verhaltensweisen zu verstehen, die durch kapitalistisch-strukturelle Zwänge hervorgebracht werden. Es handelt sich um den wahrgenommenen und benutzten Raum (Lefèbvre 1974: 333).
- b) Die räumlichen Verhaltensweisen werden bestimmt von den Repräsentationen von Raum (*représentations de l'espace*). Darunter versteht Lefèbvre den konzipierten Raum durch WissenschaftlerInnen, RaumplanerInnen, UrbanistInnen oder TechnokratInnen. Die Raumrepräsentationen nehmen „mit der „*Ordnung*“, die sie durchsetzen, und folglich auch mit *Kenntnissen, Zeichen, Codes und „frontalen“ Beziehungen*“ einen spezifischen Einfluss auf die Produktion des Raumes (ebd. 333).
- c) Mit Repräsentationsräumen verweist Lefèbvre auf Symbolisierungen, „*also auf die verborgene und unterirdische Seite des sozialen Lebens*“ (ebd. 333). Die raumbezogenen Verhaltensweisen und die Wahrnehmung werden durch die im Raum befindliche Kultur, Symbole und Lebensstile ergänzt und beeinträchtigt, indem sie Codes der Repräsentationsräume darstellen. Die Wichtigkeit der symbolischen Ebene des Raumes ist inso-

fern für Lefèbvre begründet, als dass die Bilder und Symbole die räumliche Praxis und das Gedachte ergänzen. Über körperliches Empfinden und sinnliche Wahrnehmung werden Räume erfahren (Löw/Streets/ Stoetzer: 2008: 54).

Lefèbvre sieht die „dreidimensionale Dialektik“ als eine Weiterentwicklung der hegeliatischen oder marxistischen Dialektik. Diese drei Momente der Produktion des Raumes dürfen zwar nicht miteinander verwechselt werden, sind jedoch nur gemeinsam zu betrachten (Schmid 2010: 208).

Folgt man den Überlegungen von Lefèbvre, so konstituiert sich der Raum durch menschliche Arbeitskraft. Demnach ist der Raum, das Ergebnis von Handlungen der produktiven Arbeit und somit auch der Besitzverhältnisse. In Anlehnung an Bourdieu können „räumliche Profite“ die Form von „Lokalisierungs-Profiten“ annehmen (Bourdieu 1997: 163).

2.3.1.3 Pierre Bourdieus physischer Raum und sozialer Raum

Im Mittelpunkt Bourdieus raumtheoretischen Konzeptes steht die Verbindung räumlicher und sozialer Strukturen sowie der darin vorkommenden Handlungsmöglichkeiten der Menschen (Hummrich 2011: 20). Bourdieu legt in seinem Aufsatz (1991) „*Physischer, Sozialer und Angeeigneter Physischer Raum*“ eine klare Vorstellung zum Raumbegriff dar. Aus einer absolutistischen Sichtweise betrachtet Bourdieu den Ort (*topos*) als eine Stelle, an der ein Akteur oder Gegenstand einen Platz einnimmt und existiert. Die Existenz des physischen Raumes ist nur unter der Voraussetzung begründet, dass dieser ein bewohnter und angeeigneter Raum ist (Bourdieu 1991: 28). Der physische Raum wird von den Menschen bewohnt und angeeignet, und gerade diese Tatsache verweist darauf, dass er sozial konstruiert und markiert ist.

Der Unterschied zwischen dem angeeigneten physischen Raum und dem sozialen Raum wird durch das folgende Zitat hervorgehoben.

„Der auf der physischen Ebene realisierte (oder objektivierte) soziale Raum manifestiert sich als die im physischen Raum erfolgten Verteilungen unterschiedlicher Arten gleichermaßen von Gütern und Dienstleistungen wie physisch lokalisierter individueller Akteure und Gruppen (im Sinne von an einem ständigen Ort gebundenen Körpern beziehungsweise Körperschaften) mit jeweils unterschiedlichen Chancen der Aneignung dieser Güter und Dienstleistungen [...]“ (ebd.: 29).

Bourdieu verwendet also zwei Raumbegriffe: einerseits den als Metapher zu denkenden sozialen Raum, andererseits den sozial angeeigneten geographischen Raum. Der soziale Raum ist ein gedachter Raum, der die sozialen Prozesse veranschaulichen soll, wobei sie sich im angeeigneten physischen Raum abspielen (Löw 2001: 182).

„Der soziale ist nicht der physische Raum, realisiert sich aber tendenziell und auf mehr oder minder exakte und vollständige Weise innerhalb desselben.“ (Bourdieu 1991: 28).

Der soziale Raum bei Bourdieu besteht aus einer relationalen Anordnung von Menschen bzw. Menschengruppen, wobei deren Position im sozialen Raum über die Verteilung und den Besitz der Kapitalarten und letztendlich über die Klassenzugehörigkeit bestimmt wird. Bourdieu hebt in seinem Modell des Sozialraums hervor, dass Menschen zugleich biologische Individuen und soziale Akteure sind, die durch ihre *sozialen Beziehungen* zu einem sozialen Raum (Feldern) konstituiert werden. Im angeeigneten physischen Raum verteilen sich die Menschen und Angebote an materiellen Gütern und Dienstleistungen ebenso ungleich, wie ihre Positionen im sozialen Raum. Menschen, ausgestattet mit unterschiedlichem Ausmaß an Kapitalsorten, eignen sich den physischen Raum an und bringen auf diese Weise ihre sozial konstruierte Macht zum Ausdruck. Nach Bourdieu beinhaltet die soziale Herrschaft immer eine symbolische Dimension, die Macht begründet (Fröhlich/Rehbein 2009: 119). Durch die symbolische Dimension der Herrschaft – *Verwandlung in Zeichen von Distinktion* – (Bourdieu 1987: 754) im Raum werden die Strukturen „objektiviert“ bzw. „verdinglicht“ (Bourdieu 1993 in Bartelheimer 2001: 183). Demzufolge vollziehen sich Machtkämpfe zwischen den Akteuren im „verdinglichten“ Raum, die darauf bedacht sind, eine günstigere Position im Raum zu beziehen; das heißt, erwünschte Personen, Güter und Dienstleistungen möglichst nahe an sich zu haben und unerwünschte (Personen, Güter und Dienstleistungen) auf Distanz zu halten (Bourdieu 1997: 164).

„Ein Teil der Beharrungskraft der Strukturen des Sozialraums resultieren aus dem Umstand, dass sie sich ja in den physischen Raum einschreiben und nur um den Preis einer mühevollen Verpflanzung, eines Umzugs von Dingen, einer Entwurzelung bzw. Umsiedlung von Personen veränderbar sind, was selbst wiederum höchst schwierige und kostspielige gesellschaftliche Veränderung voraussetzt.“ (ebd.: 161).

Das Entscheidende am sozialen Raum laut Bourdieu ist, dass die sozial relevanten Unterschiede, *„sobald sie mit Hilfe der entsprechenden sozialen Wahrnehmungskategorien, Wahrneh-*

mungs- und Gliederungsprinzipien wahrgenommen werden, zu symbolischen Unterschieden werden und regelrecht eine Sprache bilden.“ (Bourdieu 1986: 360). Die *heimlichen Gebote und stillen Ordnungsrufe* der Strukturen des physischen Raumes wirken insofern vermittelnd, als dass sie in soziale Strukturen gewandelt werden und die Erfahrung der Menschen an bestimmten Orten prägen (Bourdieu 1997: 162).

Bourdieu geht von einem dreidimensionalen Raum aus und übt somit Kritik an der marxistischen Klassentheorie, indem er nicht nur den Zusammenhang von Lebensführung, Geschmack und Klassenlage aufzeigt, sondern diesen auch als Indikator für die individuelle Wahrnehmung der sozialen Welt sieht (Fröhlich/Rehbein 2009: 220). Im Mittelpunkt seiner Untersuchungen *„Die feinen Unterschiede“* aus dem Jahr 1982 stehen die Unterschiede zwischen den Lebensstilen und den Geschmäckern sowie die individuellen Entscheidungen und Vorlieben der Menschen. Damit veranschaulicht Bourdieu eine Vielzahl sozialer Unterschiede, die sowohl den Wahrnehmungsprozess als auch die soziale Praxis der Menschen beeinflussen. Den Begriff des Lebensstils stellt Bourdieu im Zusammenhang mit dem sozialen Raum und Habitus dar. Im Hinblick darauf unterscheidet er den Raum der sozialen Positionen und den Raum der Lebensstile: *„[...] der Habitus ist Erzeugungsprinzip objektiv klassifizierbarer Formen von Praxis und Klassifikationssystem (principium divisions) dieser Formen. In der Beziehung dieser beiden den Habitus definierenden Leistungen: der Hervorbringung klassifizierbarer Praxisformen und Werke zum einen, der Unterscheidung und Bewertung der Formen und Produkte (Geschmack) zum anderen, konstituiert sich die repräsentierte soziale Welt, mit anderen Worten der Raum der Lebensstile.“* (Bourdieu 1987: 277f). Der Habitus erzeugt somit Praxisformen und bewirkt, dass sich die Struktur des sozialen Raumes in Form von räumlichen Differenzen manifestiert, die es ermöglichen, die Gesellschaft oder gesellschaftliche Teilbereiche zu analysieren (Löw 2001: 181). Bourdieu analysiert den systematischen Zusammenhang von Positionen und Lebensstilen, indem er das Kapitalvolumen und die Kapitalstruktur des ökonomischen, kulturellen, sozialen und des symbolischen Kapitals zu strukturierenden Merkmalen der Gesellschaft macht (Bourdieu 1987: 278f). Beim Konzept des Raumes von Bourdieu bildet sich die soziale Ungleichheit an der räumlichen Distanz ab.

„Die Nähe im physischen Raum erlaubt es der Nähe im Sozialraum [...] dauerhaft von Sozialkontakten zu profitieren, die durch das Frequentieren wohlfrequentierter Orte garantiert ist.“ (Bourdieu 1997: 164).

Die ungleiche Verteilung von Menschen und Angeboten an materiellen Gütern und Dienstleistungen im sozialen Raum trägt im Wesentlichen zur Reproduktion sozialer Ungleichheit und Klassendifferenzen bei. Demzufolge ist das Resultat der Herrschaft über Räume eine Ansammlung von sozial homogenen Bevölkerungsgruppen (Bartelheimer 2001: 184). Zudem ist zu betonen, dass die Fähigkeit einen Raum zu beherrschen, das heißt in materieller oder symbolischer Hinsicht anzueignen, grundlegend vom Kapitalbesitz abhängt. In Anlehnung an Lefèbvre ist anzunehmen, dass die Ausweitung von Macht zugleich eine Einflussnahme auf die Produktion von Raum bedeutet.

In dieser Arbeit wird davon ausgegangen, dass menschliche Handlungen den Raum sowohl im sozialen als auch im physischen Sinne prägen. Das bedeutet, dass Raum und Menschen aufeinander wirken und daher Raum von jedem Menschen unterschiedlich wahrgenommen wird. Im Folgenden wird ein Raumkonzept vorgestellt, welches insbesondere den Aspekt der Wahrnehmung für die Konstitution von Räumen betont.

2.3.1.4 Martina Löws Konstitution von Raum

Martina Löw unterstellt in ihrem Werk *„Raumsoziologie“* aus dem Jahr 2001, dass die übliche Vorgehensweise der sozialwissenschaftlichen Forschung oftmals die Vielschichtigkeit der Konstitution von Räumen vernachlässigt. Mit ihrer Herangehensweise versucht sie, normativ besetzte Einheitlichkeitskonstruktionen zu hinterfragen. Für Löw ist der Raum *eine begriffliche Abstraktion, mit der der Konstitutionsprozess gemeint ist* (Löw 2001: 130f). Demnach sind nur die einzelnen Räume und nicht der allgemeine Raum empirisch erfassbar. In diesem Sinne verweist Löw auf die Existenz von vielen Raumformen.

Für die Konstitution des Raumes sind bei Löw nicht nur materielle Erscheinungsformen ausschlaggebend, sondern auch das alltägliche Handeln. Unter An(Ordnung) versteht Löw einerseits die Ordnung, die durch Räume geschaffen wird, und andererseits den Prozess des Anordnens, der sich auf die Handlungsdimension bezieht. Das Angeordnete und das Anordnende muss daher systematisch unterschieden werden (ebd.: 158). Löw verweist auf die relativistische Raumvorstellung, indem sie Räume als relationale An(Ordnung) von Menschen und Gütern sieht, die neben einer Handlungsdimension ebenso einen strukturierenden Aspekt aufweisen (ebd.: 166). Demnach konstituiert sich Raum in der Zeit und kann daher kein starrer Behälter sein.

Räume entstehen durch Handlungen, wodurch Menschen und Objekte synthetisiert und relational angeordnet werden. Die Konstitution von Raum ist ein Prozess, der Löw zufolge auf zwei Vorgängen beruht:

- a) *Spacing*: hierbei wird auf das „Sich-Positionieren“ in Relation zu anderen Plazierungen verwiesen. Darüber hinaus kann mit diesem Begriff ebenso das Errichten, Bauen oder Positionieren verstanden werden. Die Voraussetzung dafür ist ein Ort, indem plaziert werden kann.
- b) *Syntheseleistungen*: dieser Vorgang bezieht sich auf den Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozess, der dafür sorgt, dass Menschen und Güter zu Räumen zusammengefasst werden (ebd.: 158f).

Eine wichtige Unterscheidung macht Löw, indem sie den Ort vom Raum getrennt behandelt. Ähnlich wie Bourdieu bezeichnet Löw den Ort als einen konkreten Platz im physischen Raum, der geographisch markiert ist. *„Der Ort ist somit Ziel und Resultat der Platzierung und nicht – wie Menschen und soziale Güter – im Spacing selbst plaziertes Element“* (ebd.: 198). Damit ist gemeint, dass Orte zwar durch die Platzierung entstehen, jedoch in weiterer Folge auch ohne das Plazierte aufgrund symbolischer Wirkung bestehen können. Durch Wahrnehmungs- oder Erinnerungsprozesse werden Menschen und soziale Güter mit den Orten, an denen sie plaziert sind, in Verbindung gebracht.

Demzufolge stellt sich Löw die Frage nach den entscheidenden Aspekten, welche die Wahrnehmung beeinflussen. Indem Raum als bewegte (An)Ordnung von Körpern bzw. sozialen Gütern zu denken ist, die in Relation zu einander stehen, muss die Konstruktionsleistung des Raumes unter dem Aspekt der Wahrnehmung mit bedacht werden. Die Euklidik hat zwar den Prozess der Wahrnehmung vorgeprägt, jedoch unzureichend (ebd.: 197). An dieser Stelle verweist Löw auf das *„Habituskonzept“* nach Bourdieu und betont, dass die Wahrnehmung durch Bildung und Sozialisation vorstrukturiert ist.

„Menschen lernen im Prozess der Sozialisation und Bildung zum Beispiel, Sinne besser oder schlechter auszubilden oder sich auf Sinne unterschiedlicher zu verlassen. Relevanzkriterien sind habituell vorstrukturiert. So sind Raumvorstellungen und Bildungsprozesse ein Einflussfaktor auf die Wahrnehmung, aber sie konditionieren diese nicht.“ (ebd.:197).

Da Menschen Handlungen nicht nur in Bezug auf materielle Artefakte bzw. symbolische Formen, sondern auch auf andere Personen setzen, ist der relationale Aspekt für die Produktion und Reproduktion sozialer Ungleichheit entscheidend. Wie bereits schon erwähnt, definiert Löw den Raum als eine relationale An(Ordnung) von Menschen und sozialer Güter an einem bestimmten Ort. In Bezug auf Bourdieu kann davon ausgegangen werden, dass die Zugangsmöglichkeiten zu sozialen Gütern im Raum ungleich verteilt sind. Damit sind auch die Gelegenheiten, *Räume zu gestalten und zu verändern, ungleich verteilt* (ebd.: 212). Schlussfolgernd daraus verfügen Menschen mit hohem Kapitalbesitz über bessere Raumanegungsmöglichkeiten als Kapitallose.

Mit der Analyse von Löw über die Konstitution von Raum ist durch den Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozess die Fähigkeit, soziale Güter bzw. Menschen zu Räumen zu verknüpfen, beschrieben worden. Die soziale Ungleichheit reproduziert sich insofern, als dass Verknüpfungen entstehen, die vorteilhaft für eine bestimmte Gruppe von Menschen sind. Es folgt ein raumtheoretischer Ansatz von Läßple, dessen Kritik der Anwendung des „Behälter“-Raumes in der Gesellschaftstheorie gilt. Seiner Ansicht nach darf der konstituierte Raum nicht völlig frei von den Funktions- und Entwicklungszusammenhängen gedacht werden.

2.3.1.5 Dieter Läßples gesellschaftszentriertes Raumkonzept

Wie Läßple in seinem Aufsatz *„Essay über den Raum“* aus dem Jahr 1991 herausarbeitet, beziehen sich beide Raumkonzepte – sowohl das Konzept des „Behälter-Raumes“ als auch jenes des „relationalen Ordnungsraumes“ – auf eine geographische bzw. kinematische Sichtweise und bringen somit die gesellschaftlich relevanten Rauminhalte ungenügend zum Ausdruck (Läßple 1991b: 193). Der Raum darf weder als neutrales „Gefäß“ noch als passive „Resultante“ körperlicher Objekte gedacht werden. In diesem Zusammenhang verweist Läßple auf ein erweitertes Raumkonzept, um die gesellschaftlichen Kräfte einzu-beziehen, die das materiell-physische Substrat der gesellschaftlichen Räume und damit die Raumstrukturen „formen“ und „gestalten“ (Läßple 1991b: 195).

Seiner Ansicht nach lassen sich „gesellschaftliche Räume“ aus dem gesellschaftlichen Herstellungs-, Verwendungs- und Aneignungszusammenhang des materiellen Substrats bestimmen. Daraus schlussfolgert Läßple, dass sich der gesellschaftliche Raum in Verbindung mit der gesellschaftlichen Praxis ergibt (ebd.:197).

„Vom gesellschaftlichen Standpunkt aus betrachtet ist eine Überwindung der „banalen Raumauffassung“ demnach nur möglich, wenn es gelingt, die materielle Struktur des Raumes als materielles Substrat ökonomisch-sozialer Funktionszusammenhänge zu erklären und somit als materielle Komponente eines gesellschaftlichen Verhältnisses, das sich als „Mensch-Ding-Verhältnis“ artikuliert.“ (ebd.: 193).

In Anlehnung an das Konzept der „Raummatrix“ bei Nicos Poulantzas (1936-1979) veranschaulicht Läßle einen erweiterten Ansatz des „relationalen Ordnungsraumes“, der die Charakterisierung des gesellschaftlichen Raumes wie folgt vornimmt:

- a) *Das materiell-physische Substrat gesellschaftlicher Verhältnisse:* Das ist die materielle Erscheinungsform des gesellschaftlichen Raumes, bestehend aus gesellschaftlich geeigneten und kulturell überformten Artefakten sowie menschlichen Körpern.
- b) *Die gesellschaftlichen Interaktions- und Handlungsstrukturen bzw. die gesellschaftliche Praxis:* Damit ist die Produktion, Nutzung und Aneignung des materiell-physischen Substrats durch soziale Akteure gemeint. Läßle vermerkt an dieser Stelle, dass die gesellschaftliche Praxis durch lokale Klassen- und Machtverhältnisse strukturiert und durch lokale Traditionen bzw. Identitäten geprägt ist.
- c) *Ein institutionalisiertes und normatives Regulationssystem:* Dieses Regulationssystem regelt durch Eigentumsformen, Macht- und Kontrollbeziehungen, rechtliche Regelungen, Planungsrichtlinien und Planungsfestlegungen, soziale und ästhetische Normen etc. den Umgang mit den raumstrukturierenden Artefakten. Demzufolge stellt es das Vermittlungsglied zwischen dem materiellen Substrat und der gesellschaftlichen Praxis dar.
- d) *Räumliche Zeichen-, Symbol- und Repräsentationssysteme:* Sie treten als ästhetische Ausdrucksform im Raum bzw. des Raumes auf (Läßle 1991a: 42f).

Die Produktion und Nutzung des Raumes wird in der gesellschaftlichen Interaktions- und Handlungsstruktur ersichtlich. Dabei determiniert die gesellschaftliche Praxis das Verhalten im Raum ebenso wie spezifische lokale Klassen- und Machtverhältnisse. Das Verhältnis zwischen materiell-physischem Substrat und gesellschaftlicher Praxis wird durch ein institutionalisiertes und normatives Regulationssystem beeinflusst, die Personen verhalten sich entsprechend der gesellschaftlichen Normen und Werte. Zudem ist der Raum durch die in

ihm enthaltenen Artefakte insofern strukturiert, als dass die Symbol- und Zeichenträger das räumliche Verhalten der Menschen vorstrukturieren.

Im gesellschaftlichen Entwicklungsprozess kommt es zur Überschneidung dieser Funktionsräume, je nachdem, wie ihre Ausprägung ist. Daraus folgend ergibt sich der gesamtgesellschaftliche Raum als eine komplexe und zugleich widersprüchliche Konfiguration ökonomischer, sozialer, kultureller und politischer Funktionsräume, die zwar eine eigene Entwicklungsdynamik besitzen, jedoch in einem Beziehungs- und Spannungsverhältnis zueinander stehen (Läpple 1991b: 199). Läpple veranschaulicht mit seinem Matrix-Raum eine Perspektivenvielfalt von gesellschaftlichen Räumen, die auf unterschiedlichen Ebenen (Makro-, Meso- und Mikro-Räume) berücksichtigt werden müssen. Was Läpple verdeutlicht ist, dass Menschen im alltäglichen Handeln eine Vielzahl unterschiedlicher Elemente zu einem Raum verknüpfen. Mit seiner Analyse gesellschaftlicher Räume soll dieser Komplexität entgegen gewirkt werden.

2.3.2 Mobilität

Ebenso wie der Raumbegriff lässt sich der Mobilitätsbegriff nicht einfach zusammenfassen. Vorerst muss geklärt werden, wie sich die Mobilitätsformen voneinander unterscheiden und welche Bedeutung diese für die Arbeit haben. Darüber hinaus wird in diesem Kapitel auf innere Faktoren eingegangen, die auf das Raumverhalten der Jugendlichen Einfluss nehmen.

Mobilitätsformen

Aus geographischer Sichtweise ist Mobilität ein Prozess, der im Zusammenhang mit Raumüberwindung steht. Damit ist die örtliche Verlagerung eines Körpers von einem Ort zum anderen gemeint, wie zum Beispiel ein Umzug in eine andere Stadt (Zwahr 2006: 611).

Im heutigen Alltag ist Mobilität unumgänglich und begleitet die Menschen ständig. Sei es, in die Schule zu kommen bzw. einkaufen zu gehen. Die Notwendigkeit, Wege zurückzulegen, besteht immer. Demnach stellt Mobilität eine Grundlage für die Teilhabe am alltäglichen Leben dar und fördert die soziale Integration. Zu dieser Schlussfolgerung kommt ebenso eine erhobene Studie (2009) des VCÖ-Forschungsinstitutes in Wien. Es wird argumentiert, dass der Zugang zu Mobilität ein Indikator für die Le-

bensqualität ist. Demnach schränkt eine nicht ausreichende Mobilität die Teilhabe am sozialen Leben ein. Das heißt, Mobilität hat einen sozialen Charakter. Sozial deshalb, weil *„Mobilität eine in Beziehung auf andere Menschen hin gesetzte Bewegung ist“* (Novy 2007: 51f).

Neben der räumlich-geographischen Mobilität verweist der Soziologe Pitirim A. Sorokin (1889-1968) auf die Aspekte sozialer und kultureller Mobilität. Grundsätzlich unterscheidet Sorokin zwei Arten von sozialer Mobilität. Die *horizontale Mobilität* bezieht sich auf Bewegungen zwischen Positionen, die keine Änderung im Status bewirken. Die *vertikale Mobilität* verweist auf Bewegungen zwischen Positionen, die eine Veränderung in der sozialen Lage herbeiführen (Fuchs et al. 1978: 511f).

„By horizontal social mobility or shifting, is meant the transition of an individual or social object from one social group to another situated on the same level [...] by vertical social mobility is meant the relations involved in a transition of an individual (or a social object) from one social stratum to another.“ (Sorokin 1959: 133)

Darüber hinaus betont Sorokin (1959), dass soziale Mobilität auch einen kulturellen Charakter hat. Er verweist auf einen kulturellen Mobilitätsbegriff, wobei er darunter die Bewegung von Kulturelementen (Ideen, Gegenständen bzw. Wörtern) innerhalb bzw. außerhalb eines sozialen Milieus versteht (Fuchs et al. 1978: 511).

„It goes without saying that the empirical sociocultural world is in an incessant flux. Spatially – the cultural objects and values are continually moving and changing their positions in the physical and social space.“ (Sorokin 1959: 549).

Für die vorliegende Arbeit ist ein sozialräumlicher Mobilitätsbegriff von Relevanz. Insofern müssen räumliche Verhaltensweisen der Jugendlichen in Relation zu anderen Menschen betrachtet werden. Daher muss die Frage nach Orten, die die Jugendlichen in ihrer Freizeit besuchen, immer in Zusammenhang mit den sozialen Gegebenheiten stehen. Im Konkreten heißt das, dass sozialräumliche Mobilität stets als ein Prozess zu verstehen ist, der sich in Beziehung auf andere Menschen im Raum vollzieht.

2.3.3 Dualität von Struktur und Handlung

In Betracht zu nehmen ist, dass nicht alle Räume für soziale Gruppen gleichermaßen zugänglich sind. Es gibt bestimmte Räume, die Verhaltensregeln (Hausordnung etc.) festlegen, um unerwünschtes Klientel auszuschließen. Raumarten sind daher nach ihrer Zugänglichkeit von sozialen Gruppen zu differenzieren (Faschingeder et al. 2010: 19f).

Im Sinne von Ursula Nissen (1998: 170) wird in dieser Arbeit zwischen öffentlichen Freiräumen (Grünflächen, Parks, Spielplätze und Straßenbereiche), öffentlich zugänglichen Privaträumen (Kaufhäuser, Eissalons, Tanzvereine etc.) und institutionalisierten öffentlichen Räumen (Sportanlagen, Kirchenräume, Schulen, Parkanlagen etc.) unterschieden. Manchmal erwecken öffentlich zugängliche Privaträume, als ob sie für jeden frei zugänglich wären, jedoch haben sie in Wirklichkeit eine selektive Wirkung. Die Unterscheidung dieser Raumarten ist für die vorliegende Arbeit deshalb von Bedeutung, weil sich Orte nach der Zugänglichkeit und der Relevanz für Jugendliche in der Freizeit charakterisieren lassen. Die aufgesuchten Orte unterscheiden sich nach ihren Nutzungsmöglichkeiten (materielle Merkmale des Raumes), den vorzufindenden Menschen und Lebensstilen (Interaktion und soziale Handlung im Raum) sowie sozial vermittelte Zugangsbarrieren (symbolische Bedeutung des Raumes). Jeder Ort vermittelt einen Anpassungszwang, der den Handlungs- und Bewegungsspielraum von Menschen begrenzt oder gestaltet.

In Anlehnung an Löw, die den Raum durch die eigene Leiblichkeit konstituiert (siehe dazu Kapitel 2.3.1.4) ist der Körper das entscheidende Medium, das die subjektive Erfahrung im Raum prägt. Der Körper ist fester Bestandteil der Raumnutzung, der Erfahrungsformen verinnerlicht und Handlungs- und Bewegungsbedingungen bestimmt. Durch den Körper wird *soziale Differenz* ausgedrückt (Klein 2010: 465). Im Hinblick auf die doppelte Funktion des Körpers, nämlich als Verbindung von Struktur- und Handlungsebene, nimmt Martina Löw (2001: 187ff) eine begriffliche Trennung zwischen *Strukturen und Strukturprinzip* vor. Strukturen werden im Sinne von Anthony Giddens als Regeln aufgefasst, die in Institutionen eingelagert sind und die Handlungsweisen der Menschen ordnen. Die materiellen bzw. symbolischen Strukturen verinnerlichen sich im Körper des Menschen und beeinflussen somit das Handeln. Diese Erkenntnis teilt Bourdieu mit dem Strukturalismus (Fröhlich/Rehbein 2009: 27). Ausgehend von Bourdieus strukturtheoretischem Konzept, ist der Körper einerseits Bedeutungsträger (habitualisiert), andererseits Produzent sozialer und

kultureller Praxis. Strukturierung ist also ein Prozess, der durch menschliches Handeln zur Aufrechterhaltung der Strukturen beiträgt (Novy 2007: 58). Ausgehend davon bezeichnet Löw die Klasse oder das Geschlecht als Strukturierungsprinzipien, die den Körper durchdringen und Unterdrückung bzw. soziale Ungleichheit hervorbringen. Gesellschaften sind durch Strukturierungsprinzipien strukturiert, indem sie sich in allen Bereichen des Lebens durchziehen und dafür sorgen, dass Räume für gesellschaftliche Gruppen unterschiedliche Bedeutung aufweisen (Löw et al. 2008: 65). Weiters ist anzunehmen, dass das Alter sowie die ethnische Herkunft ebenso als Strukturierungsprinzipien wirken und somit auf eine bestimmte Art und Weise die alltäglichen Handlungsformen prägen. Daher sind der Körper wie auch die Kapitalausstattung wesentliche Aspekte, die bei der Raumnutzung von Jugendlichen berücksichtigt werden müssen.

2.3.4 Soziodemographische Faktoren

Im Folgenden stellt sich die Frage nach der Einflusswirkung der inneren Faktoren (Geschlecht, Alter und ethnische Herkunft) auf die Raumnutzung von Jugendlichen. Im Sinne von Bourdieu wird davon ausgegangen, dass diese Faktoren grundlegende Dimensionen darstellen, die das Denk-, Handlungs-, Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster der Jugendlichen prägen. Davon ausgehend werden dem Habitus nach entsprechende Verhaltensweisen hervorgebracht.

Geschlecht

In dieser Arbeit wird von einer Ungleichheit im Umgang und in der Nutzung von Räumen zwischen Männern und Frauen ausgegangen. Insbesondere ist dieser Themenbereich unter Berücksichtigung der Gestaltungs- und Bewegungsmöglichkeiten in der Freizeit und der Sicherheit im öffentlichen Raum zu beleuchten. In Anlehnung an den Beitrag von Gabriele Sobiech zur „Aneignung von öffentlichem Raum im Lebenslauf“ aus dem Jahr 2002 sind es die Merkmale der Körperhaltung, die auf die Raumaneignung Einfluss nehmen. In ihrem Beitrag bezieht sie sich auf Bourdieu und verweist auf einen geschlechtsspezifischen Habitus, der es Menschen ermöglicht, Raumprofite zu erzielen. Sie betrachtet die Raumaneignung als einen Prozess, in dem der Körper die sozialen Strukturen des Raumes verinnerlicht. Dieser Aneignungsprozess vollzieht sich über die Verortung des Körpers, die körperlichen Stellungen und die Körperhaltungen, die sich ständig auf materielle Artefakte im Raum

abstimmen. Raumeignung steht insofern im Zusammenhang mit der Körperhaltung, da die Inszenierung des Körpers gleichzeitig eine Position im sozialen Raum mitbegründet.

Alter

Das Berücksichtigen des Alters scheint mir deshalb sinnvoll, da die Lebensphasen mit unterschiedlichen Interessen, Möglichkeiten und Beschränkungen in Zusammenhang gebracht werden. Ab einem bestimmten Alter lassen konkrete Verhaltensweisen der Selbstständigkeit von Jugendlichen annehmen. Das bedeutet, dass die Jugendlichen selbst bestimmte Verhaltensweisen im Alltag darlegen, was Verantwortung und Selbstorganisation erfordert. In Anbetracht dessen stellt sich bei dieser Arbeit die Frage, ob räumliches Freizeitverhalten von Jugendlichen aufgrund ihres Alters beeinträchtigt wird.

Ethnische Herkunft

Eine Studie⁶ aus dem Jahr 2004 zur „Freizeitsituation jugendlicher MigrantInnen in Wien“ verweist auf Räume wie den schulischen Bereich, Jugendzentren oder Vereine, die interkulturelle Erfahrungen zwischen ausländischen und österreichischen Jugendlichen im Alltag fördern. Insbesondere bei männlichen Jugendlichen spielen Jugendzentren eine bedeutende Rolle für das Zusammenkommen österreichischer Jugendliche mit Jugendlichen ausländischer Abstammung. In Bezug auf die Qualität dieser sozialen Kontakte sind kulturelle Werte, Sitten und Normen ausschlaggebend. Stimmen diese Faktoren überein, so entsteht ein Zusammengehörigkeitsgefühl und in weiterer Folge eine längerfristige Freundschaft. In dieser Arbeit stellt sich nun die Frage, ob die raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufgrund ihrer Kultur beeinträchtigt werden.

2.4 Theoretische Analyse

Die theoriegeleitete Analyse soll dazu dienen, jene Argumente hervorzuheben, die im ausstehenden empirischen Teil dieser Arbeit vornehmlich berücksichtigt werden. Zentral für die Empirie sind die Theorien von Pierre Bourdieu, Martina Löw und Dieter Läßle.

⁶ Der Werkstattbericht (2004) zur „Nutzung öffentlicher Räume im Ziel-2-Gebiet durch jugendliche Migrantinnen und Migranten“ stellt eine qualitative Analyse zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund dar. Erhoben wurden Jugendliche aus strukturschwachen Gebieten im Norden des 2. und des 20. Wiener Gemeindebezirks.

Es folgt eine Definition des Raumbegriffes, der in dieser Arbeit als dynamisch anzusehen ist, weil dieser im Wahrnehmungsprozess und durch aktive Handlungen ständig verändert wird. Mit Bezug auf die Kapitaltheorie von Bourdieu wird auf die vorstrukturierten Bedingungen verwiesen, die das Handeln im Raum prägen.

Raum ist kein neutraler Behälter, der unabhängig vom Handeln existiert. In der vorliegenden Arbeit wird die Ansicht vertreten, dass Raum durch soziale Prozesse geschaffen wird und der erschaffene Raum auf das soziale Verhalten der Menschen zurückwirkt. Aufbauend auf dem *relationalen Raumbegriff* konstituiert sich der Raum durch eine (An)Ordnung der an einem bestimmten Ort befindlichen sozialen Akteure und Güter. Das Verständnis von Raum ist als ein dynamischer Prozess zu denken, der durch Beziehungen zwischen räumlichen Akteuren ständig im Wandel ist. Diese Annahme ist damit begründet, dass diese Beziehungen eine dynamische Wechselwirkung mit Widersprüchen darstellen, die zu gesellschaftlichen Spannungsverhältnissen führen. Der Raum und die Räumlichkeit stellen sowohl Ursache als auch Folge einer spezifischen Vergesellschaftungsform (Klassen, sozialer Milieus, Lebensstile etc.) dar. Die gesellschaftliche Ordnung im physischen Raum kommt zur Geltung in Form der Machtverhältnisse zwischen den im Sozialraum positionierten Akteuren (Bourdieu 1997: 160). Das bedeutet, dass sich der soziale Raum im physischen Raum niederschlägt.

Durch die Verknüpfung von Raum und Sozialem wird auf den sozialräumlichen Mobilitätsbegriff verwiesen. Die räumliche Verortung von Personen vollzieht sich immer in Beziehung auf andere Personen. Anders ausgedrückt, entsteht *sozialräumliche Mobilität* in einer Wechselwirkung von individuellen Handlungen und vorherrschenden gesellschaftlichen Strukturen (wie Klasse- und Geschlechtsverhältnissen, institutionellen und normativen Regulationssystemen).

Im Sinne von Läßle sind Räume das Resultat menschlicher Syntheseleistungen, die im materiellen Substrat (Architektur, Gebäude etc.) zum Ausdruck kommen (siehe dazu Kapitel 2.3.1.5). Demnach ist der Raum das Ergebnis eines subjektiven Wahrnehmungsprozesses, der von verschiedenen Merkmalen abhängig ist. Der im Kapitel 2.1.1 behandelte Begriff des Habitus von Bourdieu verweist auf bestimmte Verhaltensweisen, die aufgrund von Geschmack, Neigung und Vorliebe (Dispositionen) hervorgebracht werden. Wird der Habitus als praxisgenerierend angesehen, ist davon auszugehen, dass der Repräsentations-

charakter eines Ortes in materieller, kultureller und symbolischer Hinsicht auf den Lebensstil und Geschmack eines bestimmten Milieus ausgerichtet ist. Bourdieu spricht in diesem Sinne von einem Habitus, der das Habitat macht (Bourdieu 1991: 32). Demzufolge wird jedem Raum ein symbolischer Charakter verliehen. Im Sinne von Löws Verständnis ergibt sich der Raum durch das Positionieren von sozialen Gütern und Menschen und einer Syntheseleistung, die eine symbolische Ordnung im Raum erkennbar macht. An dieser Stelle bezieht sich Löw auf Bourdieu und sieht den Wahrnehmungs-, Vorstellungs- und Erinnerungsprozess einerseits von Strukturierungsprinzipien (Habitus, Geschlecht etc.), andererseits von der gesellschaftlichen Struktur (Machtverhältnissen) geprägt. In diesem Zusammenhang wird auf den wesentlichen Unterschied zum Raumkonzept von Lefèbvre verwiesen, der die Wahrnehmung als einen passiven Prozess ansieht und sich auf eine rein visuelle Form der Wahrnehmung beschränkt (Steets 2008: 406). Hingegen verweist Löw auf verschiedene Wahrnehmungsformen, die sich auf Hören, Schmecken, Fühlen, Riechen und Sehen beziehen. In der vorliegenden Arbeit wird die Ansicht vertreten, dass Wahrnehmung ein gesellschaftlich vorgeprägter und erlernter Prozess ist. Demzufolge werden Räume von Klassen, Geschlechtern, Ethnien und Altersgruppen etc. strukturiert und unterschiedlich erfahren, gelebt und angeeignet.

Die grundlegende Annahme ist, dass sich soziale Distanz in räumlicher Distanz manifestiert. Es entstehen milieuspezifische Räumlichkeiten, die durch soziale Differenzierung (*Lebensstile*) gekennzeichnet sind. Segregation in diesem Sinne wird als eine sozialräumliche Differenzierung verstanden, die durch strukturelle Dimensionen hervorgebracht wird. Das Resultat ist eine ungleiche soziale Ordnung, die in einer entsprechenden Lebensführung zum Ausdruck kommt. Aufgrund dessen, dass Orte von einer Heterogenität der dort befindlichen Menschen und Lebensstile geprägt sind, kommt es zu *ungleichen Zugangschancen*. Dadurch entstehen milieuspezifische Räumlichkeiten, die soziale Distanzierung produzieren. Die Folge sind räumliche Differenzierungen sozialer Milieus als *Ausdrucksform des Zusammenlebens, Lebensstils und Geschmacks* (Vester 2001: 168). Orte sind daher als *Lebenswelten* zu denken, die zur Gestaltung *persönlicher und kollektiver Interessen* dienen. Aus diesem Grund muss die vorliegende Fragestellung – *welche raumbezogenen Verhaltensweisen verfolgen Jugendliche* – im Hinblick auf die sozialen Alltagsstrategien sowohl den sozialen als auch den räumlichen Aspekt der Mobilität berücksichtigen. Mittels interaktiver Metho-

de soll nun analysiert werden, in welcher Form das ökonomische, soziale und kulturelle Kapital der Jugendlichen Auswirkungen auf die Raumnutzung hat.

3 TEIL 3: METHODOLOGIE

Im folgenden Abschnitt erfolgt eine Erklärung der methodologischen Herangehensweisen. Besonderes Augenmerk gilt der qualitativen Sozialforschung. Der Untersuchungsgegenstand wurde anhand von qualitativen Interviews erhoben, wobei das grundlegende Ziel das Ergründen der Handlungsräume von Jugendlichen in ihrer Freizeit war. Im Zuge der Erhebung äußerten sich die SchülerInnen zu ihren Erlebnisräumen sowie zu deren Erfahrungen an bestimmten Orten in Wien. Zudem ließen sich die Möglichkeiten ihrer Freizeitgestaltung unterscheiden, anhand dieser die Wechselwirkung der von ihnen eingesetzten Kapitalsorten zu entnehmen war.

3.1 Qualitative Sozialforschung

Soziale Gegenstände können durch Beobachtung, indem der/die ForscherIn die praktische Tätigkeit zum Gegenstand der Beobachtung macht, oder Befragung erfasst werden. Völlig im Sinne des Subjektivismus stellt das menschliche Handeln den Ausgangspunkt der interpretativen Methode dar. Wesentlich bei diesem Ansatz ist die Analyse der im Verhältnis zu einander stehenden „sozialen Gegenstände“, sowie auch deren Aufbau und Gliederung (Struktur) unter Berücksichtigung ihrer Entwicklung (Lamnek 1989: 16). Der Anspruch ist die Nachvollziehbarkeit von Sinnzusammenhängen der durch die Gesellschaft praktizierenden Deutungs- und Handlungsmuster. Im Mittelpunkt der Interpretation steht die Frage danach „Wie“ bzw. „Warum“ ein Verhalten auftritt. Nicht das Erklären von Ursachen ist entscheidend, sondern vielmehr das Sinn-Verstehen (Novy et al. 2008b: 10). Der Unterschied zwischen Erklären und Verstehen liegt darin, dass der/die ForscherIn versucht, gewisse Sachverhalte zu erklären, indem er/sie kausale Ursachen aufzeigen, hingegen das Verstehen den Anspruch erhebt, die Bedeutung eines Sachverhaltes zu ergründen (Novy 2002: 6)

Um das Verhalten von Jugendlichen zu analysieren, bedarf es Informationen über das Jugendmilieu und die Lebenswelten. Verschiedene Erfahrungen der ForscherInnen mit einem sozialen Milieu führen zu einer unterschiedlichen Deutung der gewonnenen Information. Daher ist ein Orientierungsrahmen erforderlich, der den Interpretationsprozess verdeutlicht (Novy et al. 2008b: 10).

Die wissenschaftliche Hermeneutik rekonstruiert den subjektiven Sinn sozialen Handelns anhand von menschlichen Äußerungen als Deutungskonstruktion der Gesellschaft (Lueger 2001: 217). Der hermeneutische Zirkel basiert auf einer Dialektik zwischen Konkretem und Abstraktem. In diesem Sinne steht der Interpretationsprozess in Wechselwirkung von konkreten Äußerungen und allgemeinen Umständen. Die Kunst besteht darin, die wesentlichen Aspekte zu erkennen und so die eigene Wahrnehmung zu fokussieren. Nur auf diesem Wege kann die Komplexität der Wirklichkeit reduziert werden. Begriffe können dabei hilfreich sein, Strukturen, die als soziale Ordnung zu verstehen sind, erkennen zu können. Um die Ursachen bestimmter Handlungsentscheidungen zu verstehen, bedarf es einer Kommunikation mit jenen Personen, die in dieser Lebenswelt leben und ExpertInnen ihres Alltags sind. Eine gelungene Interpretation berücksichtigt die konkrete Situation und das Strukturwissen, das dieses konkrete Wissen in einen größeren Zusammenhang stellt (Novy 2002: 10ff). Das vom Alltag geprägte Vorwissen muss im Erkenntnisprozess reflektiert und kritisch hinterfragt werden. Eine adäquate Methode erleichtert den Forschungsvorgang und stellt Regeln auf, nach denen die Daten erhoben und interpretiert werden. Das Generieren einer passenden Theorie schafft Verständnis wichtiger Zusammenhänge eines sozialen Phänomens.

Die Aufgabe der interpretativen Sozialforschung ist die Sichtweise der handelnden Menschen und deren Lebenswelt zu ergründen. Dabei ist ein höherer Grad an Distanzierung zum erforschenden Phänomen erforderlich, um die Strukturierung der sozialen Alltagswelten zu verstehen. Demnach muss das Selbstverständliche angezweifelt werden (Novy et al. 2008b 18f). Die qualitative Sozialforschung stellt sozialwissenschaftliche Methoden zur Verfügung, auf die sich die interpretative Sozialforschung bezieht. Das heißt, dass die qualitative Sozialforschung eine empirische Methode ist, die sich qualitativer Daten bedient. Qualitative Daten sind wissenschaftliche Beschreibungen eines sozialen Gegenstandes, die nicht in Form von Häufigkeiten, Mengenangaben, Zahlenreihen oder Indices auftreten, sondern Deutungs- und Handlungsmuster, die erläutert und interpretiert werden müssen (Heinze 2000: 12). Die qualitative Sozialforschung ist ein Prozess von Reproduktion, Modifikation und Deutung der zu untersuchenden sozialen Phänomene. Demzufolge unterscheidet sich die qualitative von der quantitativen Methode insofern, als dass die Gegebenheiten nicht statistisch bzw. unveränderlich sind, sondern vielmehr ein dynamischer Konstitutionsprozess von sozialer Wirklichkeit. Lamnek (2005) verweist in diesem Zu-

sammenhang auf das „Prinzip der Prozessualität“, das die Erhebung des Entstehungszusammenhangs sozialer Phänomene ermöglicht. Betont wird dabei nicht nur der Forschungsprozess, sondern auch der Interaktionsprozess aller für die Forschung relevanten AkteurInnen. Qualitativ zu forschen bedeutet, einen Austauschprozess zwischen wissenschaftlichem Wissen und der Praxis herzustellen. Voraussetzung für eine gute Kommunikationsbasis ist die gegenseitige Wertschätzung der AkteurInnen.

Als nächstes soll ein Überblick über die Merkmale der qualitativen Sozialforschung dazu dienen, die vorangegangenen Überlegungen noch einmal zusammen zu fassen. Weiters wird auf die Bedeutung von Sprache, Denken und Handeln eingegangen. Dieser Zusammenhang ist deshalb so wichtig, weil Gedanken durch Sprache ausgedrückt werden, die sich auf andere Personen beziehen und somit einen Prozess des Handelns auslösen.

3.1.1 Merkmale qualitativer Sozialforschung

Um den methodologischen Entwurf der qualitativen Sozialforschung besser zu verstehen, werden anschließend zentrale Prinzipien nach Siegfried Lamnek (1989) vorgestellt:

Offenheit

Das Prinzip der Offenheit bezieht sich grundsätzlich auf drei Aspekte:

- a) durchzuführende Methode
- b) Untersuchungsgegenstand
- c) Untersuchungssituation

Im Vordergrund steht die Anpassungsfähigkeit des methodischen Instruments an das Untersuchungsobjekt und die Untersuchungssituation. Theoretische Konzepte und Hypothesen werden nicht im Vorhinein gebildet, sondern entstehen im Forschungsprozess. Das heißt, dieses Prinzip beruht auf der Betonung einer Explorationsfunktion qualitativer Sozialforschung und dem Verzicht auf eine Hypothesenbildung im Voraus. Deshalb wird bei der qualitativen Sozialforschung von einem Hypothesen generierenden Verfahren gesprochen.

Forschung als Kommunikation

In der qualitativen Forschung wird viel Wert auf eine enge und intensive Relation zwischen dem/der ForscherIn und der zu untersuchenden Person gelegt. Während die quantitative Erhebungsmethode eine enge und intensive Kommunikation zwischen dem/der ForscherIn und der Untersuchungsperson als Störfaktor identifiziert, verfolgt die qualitative Erhebungsmethode die Ansicht, dass soziale Wirklichkeit durch situative Interaktion und Kommunikation begründet wird. Somit ist Kommunikation ein wesentlicher Bestandteil des qualitativen Forschungsprozesses.

Naturalistizität

Lamnek betont, dass verfremdete Einflüsse aufgrund einer ungewöhnlichen und unnatürlichen Kommunikationssituation die Erhebung und die Interpretation wesentlich beeinflussen. Empfehlenswert ist daher, die Untersuchungssituation für die Untersuchungsperson möglichst alltagsnahe zu gestalten. Ein weiterer Aspekt, der nicht außer Acht gelassen werden darf, ist die asymmetrische Beziehung zwischen dem/der ForscherIn und der zu untersuchenden Personen. Um dieser hierarchischen Rollenverteilung entgegenzuwirken, müssen sich die ForscherInnen erkenntlich, authentisch und vor allem unbefangen zeigen (Girtler 2001: 150).

Interpretativität

Die Interpretation beruht auf einer Erfassung von Sinnzusammenhängen und Bedeutungszusammenhängen. Dabei ist es wichtig, die Individualität jedes Menschen zu betrachten und anzuerkennen. Das Ziel der Interpretation ist, eine Re-Konstruktion unterschiedlicher Aspekte einer Untersuchungssituation zu erfassen und darzulegen. Insofern müssen die Untersuchungsergebnisse im Zusammenhang mit dem Forschungskontext interpretiert werden.

3.1.2 Bedeutung von Sprache, Denken und Handeln

Ausgehend vom sprachlichen Relativismus, der das Denken von der gesprochenen Sprache abhängig macht, wären die Gedanken abhängig vom Wortschatz der jeweiligen Person. Wilhelm von Humboldt (1836) verwies auf den Zusammenhang von Sprache und subjektiver Wirklichkeit, indem er wie folgt formulierte: „Die Sprache ist gleichsam die äußere

Erscheinung des Geistes der Völker; ihre Sprache ist ihr Geist und ihr Geist ist ihre Sprache, man kann sich beide nie identisch genug denken.“ (Wilhelm von Humboldt zitiert in Funke 1999: 4). Das bedeutet, dass Sprache dem Einzelnen die Möglichkeit bietet, individuell zu denken, sich aber gleichzeitig mit anderen Menschen zu verständigen. Vor allem kann Sprache das Erleben bzw. Empfinden, und die damit verbundene subjektive Weltsicht, ausdrücken. Mit anderen Worten: Mit Hilfe von Sprache lassen sich Erinnerungen, Erfahrungen und Eindrücke bewahren und äußern.

Ein Gegenargument an dieser Stelle ist, dass sprechende Personen Wörter vergessen und so den gewünschten Satz nicht vollenden können. Einer der Vertreter der so genannten „*Sprache des Geistes*“ ist Jerry Alan Fodor (1935). Die Grundannahme bezieht sich auf das Vorhandensein eines wortfreien Denkens. Die Bedeutung von Symbolen erweckt Eindrücke und anschließend Schlussfolgerungen beim Menschen. Wichtig ist die Schlussfolgerung, dass Sprache nicht der einzige Faktor ist, der die Kognitionen und das Verhalten prägt, sondern das menschliche Gehirn imstande ist, eine Gedankensprache hervorzubringen, die Objekte und Ideen in symbolischer Art auffasst und anschließend sprachlich ausdrückt.

Fritz Schütze (1975) betont, dass Sprache für soziales Handeln und soziale Strukturen eine Grundfunktion darstellt, und somit eine zentrale Funktion in der Gesellschaft einnimmt (Lueger 2001: 110). Wesentlich ist dabei die Grundannahme des symbolischen Interaktionismus, der das soziale Handeln dadurch begründet sieht, wie Menschen eine Situation definieren und eine gemeinsame Sichtweise der Wirklichkeit „aushandeln“. Im Vordergrund dieses Ansatzes steht die Analyse der sozialen Interaktion, nämlich die wechselseitigen Beziehungen und Austauschprozesse zwischen Personen bzw. Gruppen, die mittels Kommunikation (Sprache) interagieren (Schüle/Brunner 2001: 130). Ausgangspunkt ist die sprachliche Rekonstruktion abgelaufener Ereignisse und deren Deutung aus der Sicht des Handelnden (Lamnek 2005: 360).

3.2 Qualitatives Interview

Prinzipiell lassen sich standardisierte, teilstandardisierte und nicht standardisierte Interviews unterscheiden. Während in der quantitativen Sozialforschung die Interviews strukturell angelegt sind, unternimmt die qualitative Sozialforschung eine klare Rollenauftei-

lung, um die starren Regeln und Vorschriften aufzubrechen. Aus diesem Grund kann Standardisierung als ein grundlegendes Unterscheidungsmerkmal zwischen quantitativer und qualitativer Sozialforschung angesehen werden.

In weiterer Folge werden zwei Methoden der qualitativen Befragung vorgestellt. Beide unterscheiden sich grundsätzlich in der Technik der Datenerfassung. Besondere Aufmerksamkeit gilt hier dem narrativen Interview nach Alfred Schütze (1899-1959) und dem problemzentrierten Interview nach Andreas Witzel.

3.2.1 Das narrative Interview

Diese Interviewart fordert den/die Befragte(n) auf, über ein gewisses Thema möglichst ausführlich zu erzählen. Das Ziel ist, dem/der Befragten möglichst viel Freiraum beim Erzählen zu gewähren, damit dieser frei entscheiden kann, womit er die Erzählung am besten beginnt. Dabei darf er auf keinen Fall unter Zugzwang geraten, sondern soll aus sich heraus zum Erzählen anfangen. *„Der Ausdruck >>Zugzwang<< hat aber bei einem echten Forschungsgespräch keinen Platz“* (Girtler 2001: 148). Im Idealfall schafft der/die InterviewerIn zu Beginn des Interviews eine entspannte und offene Situation, in der der/die Befragte ohne Befürchtungen seine Aspekte der eigenen Person und des Alltags aufzeigen kann. Grundsätzlich muss dem/der Befragten die Freiheit zum „Präsentieren“ geschaffen werden. Er/Sie muss die Möglichkeit haben, mehrere Positionen zu beziehen, indem der/die InterviewerIn ständiges Interesse vermittelt.

Es gilt, die Lebenswelt des/der Befragten zu entdecken und nicht die theoretischen Begriffe. Mit anderen Worten: *„Ziel dieser Analyse ist nicht die Wiedergabe der subjektiven Sichtweisen, sondern die Rekonstruktion von Verläufen und Sinnmustern, die dem Erzähler nicht bewusst zur Verfügung stehen“* (Heinz 2000: 95). Daher muss der/die InterviewerIn versuchen „naiv“ zu wirken und sich alle Begriffe, Vorgänge und Situationen genau von dem/der Befragten beschreiben zu lassen. Die methodologische Prämisse des narrativen Interviews besagt, dass im Wesentlichen der/die Befragte über die Struktur und den Ablauf der Erzählung entscheidet. Demnach dürfen keine theoretischen Konzepte der Datenerhebung vorausgehen. Sie entstehen erst im Forschungsprozess.

Um die befragten Personen zum Erzählen aufzufordern, wurde das Interview mit einer Einstiegsfrage eingeleitet. Beide Varianten wurden berücksichtigt:

- a) *Erzähl mir bitte, wie ein typischer Wochentag für dich aussieht...*
- b) *Erzähl mir bitte, wie du einen typischen Samstag/Sonntag verbringst...*

3.2.2 Das „problemzentrierte“ Interview

Unter Problemzentrierung ist die Orientierung der ForscherInnen an einer relevanten gesellschaftlichen Problemstellung (soziales Phänomen) zu verstehen (Novy et al. 2008b: 33). Zur Definition der Problemstellung gehören vorerst eine kritische Auseinandersetzung mit theoretischen Konzepten, die Berücksichtigung relevanter empirischer Untersuchungen, sowie eine genaue Erkundung des Untersuchungsfeldes.

Trotz eines theoriegeleiteten Vorwissens hat die Konzeptgenerierung stets Priorität (Lamnek 2005: 364). Demzufolge eignet sich die Anwendung dieser Methode durchaus, um die problematische Frage-Antwort-Struktur abzubauen und zugleich dem/der Befragten die Möglichkeit einzuräumen, jene Artikulationsweise auszuwählen, die für ihn/sie angemessen erscheint (Witzel 1982: 75). Weiters verfolgt dieser Ansatz eine Kombination aus Induktion und Deduktion mit der Möglichkeit auf Modifikation eines theoretischen Konzeptes. Diese Vorgehensweise unterscheidet sich vom narrativen Interview dadurch, dass hier der/die ForscherIn mit Hilfe eines theoretisch-wissenschaftlichen Vorwissens die Datenerhebung durchführt.

Als nächstes wird der Ablauf des problemzentrierten Interviews nach Witzle (1982: 76) dargestellt:

- 1) *Einstiegsphase*: Ähnlich wie beim narrativen Interview beginnt das problemzentrierte Interview mit einer Erzählaufforderung. Die Einstiegsfrage wird allerdings thematisch nicht so offen angelegt, wie beim narrativen Interview. Hier steht die erzählgenerierende Funktion vielmehr im Zusammenhang mit einer problemzentrierten biographischen Erzählung.
- 2) *Allgemeine Sondierung*: Dabei versucht der/die ForscherIn, die narrative Phase durch ein Erzählbeispiel heraus zu zögern. Hierzu sind Fragemuster behilflich, damit man eine genauere Auskunft zum interessanten Sachverhalt bekommt. Mögliche Fragestellungen können sein: „*Erzähl mir ein Erlebnis...*“, „*Wie hast du dich dabei gefühlt?*“, „*Kannst du mir das näher beschreiben?*“, „*Was bedeutet das für dich?*“.

- 3) *Spezifische Sondierung*: In dieser Phase geht es darum, dass der/die InterviewerIn die Verständnisfragen an die befragte Person stellt, um so unterschiedliche Darstellungsvarianten nachzuvollziehen. Es lassen sich drei Sondierungsformen unterscheiden:
- a) *Zurückspiegelung*: Der/Die InterviewerIn wiederholt mit seinen/ihren eigenen Worten die Äußerung der befragten Person. Der/die Befragte hat dabei die Möglichkeit, diese Zusammenfassung zu modifizieren oder zu korrigieren.
 - b) *Verständnisfrage*: Der Sinn dieser aktiven Verständniserzeugung ist, abweichende, versteckte oder widersprüchliche Formulierungen zu hinterfragen. Dies zwingt die befragte Person, über die Erläuterungen nachzudenken und sie offenzulegen.
 - c) *Konfrontation*: Diese Möglichkeit dient dazu, den/die Befragte(n) mit genannten Widersprüchen, Ungereimtheiten und Ungeklärtem direkt zu konfrontieren. Bei dieser Variante ist allerdings Vorsicht geboten, da ein Verweis auf Widersprüchlichkeiten das Interviewklima negativ beeinträchtigen kann. Die befragte Person kann sich schnell missverstanden fühlen (Lamnek 2005: 366).

Nachdem der/die InterviewerIn mit der Problemsicht der befragten Person vertraut geworden ist, kann er/sie auf spezifische Äußerungen aus dem Gesamtbereich der bisherigen Darstellungen zurückgreifen.

- 4) *Ad-hoc-Fragen*: Diese letzte Phase soll Auskunft über alle interessanten Problembereiche ausschöpfen. Der/Die ForscherIn muss einen Leitfaden mit offenen Fragen oder Themen erarbeiten, um bestimmte Themenbereiche an geeigneten Stellen des Interviews abzufragen.
- a) *Nenn mir Orte in Wien, die für dich in deiner Freizeit schon immer interessant waren, an denen du aber noch nie warst...*
 - b) *Welche Orte in Wien würdest du gerne in deiner Freizeit öfters besuchen?*
 - c) *Kannst du dich an einen Ort in Wien erinnern, der sehr außergewöhnlich für dich war?*
 - d) *Kannst du dich an einen Ort in Wien erinnern, wo du dich unwohl gefühlt hast?*
 - e) *Welche Orte in Wien meidest du in deiner Freizeit?*

3.3 Die Organisierung der Feldforschung

Die im Kapitel 3.1.1 beschriebenen Merkmale der qualitativen Sozialforschung haben bereits aufgezeigt, dass sich nicht alle Einzelheiten im Voraus planen lassen. Damit die offene Herangehensweise nicht zu methodischer Unüberlegtheit führt, soll diesem ein *zyklischer Forschungsablauf* entgegenwirken. Ulrike Forschauer und Manfred Lueger (2009) unterscheiden in dieser Hinsicht vier Phasen, aus denen sich ein Forschungsprozess zusammensetzt: *Planungsphase, Orientierungsphase, zyklische Hauptforschungsphase und Phase der Ergebnisdarstellung*. Es folgt eine theoretische Erläuterung der genannten Forschungsphasen.

3.3.1 Planungsphase

Vorerst werden Informationen über bereits erhobene Studien zum Forschungsthema gesammelt. Relevant sind dabei fachübergreifende Netzwerke zu AkteurInnen bzw. Institutionen, die im Kontext des untersuchten Forschungsfeldes angesiedelt sind. Diese können aufgrund der praktischen Erfahrung neue Perspektiven beleuchten und so zu weiteren Fragestellungen verhelfen. Im zweiten Schritt der Planungsphase setzt sich der/die ForscherIn mit theoretischen, methodischen und kontextuellen Fragen auseinander. Es bedarf einer Konkretisierung des Forschungsvorhabens im Hinblick auf die wissenschaftliche Bedeutung und der methodischen Vorgehensweise. Als Hilfestellung dient dabei der Dreiecksansatz von Theorie, Methode und Fragestellung (Novy 2002: 16f).

3.3.2 Orientierungsphase

In der Orientierungsphase geht es grundsätzlich um den Feldeinstieg. In dieser Phase muss der/die ForscherIn die Schnittstellen im Forschungsfeld ausfindig machen und gegebenenfalls mit wichtigen Institutionen oder Personen in Verbindung treten. Im weiteren Verlauf des Forschungsprozesses fungieren diese als „GatekeeperInnen“ und können wertvolle Kontakte bzw. Informationen verschaffen (Forschauer/Lueger 2009: 88f). Roland Girtler (2001) erwähnt in diesem Zusammenhang die Phase des „Zurechtfindens“, in der es darauf ankommt, die Vertrauenswürdigkeit gegenüber den im Forschungsfeld wichtigen Institutionen bzw. Personen entgegen zu bringen.

3.3.3 Hauptforschungsphase

Die dritte Phase wird als zirkuläre Hauptforschungsphase bezeichnet. Im Mittelpunkt stehen die Forschungszyklen, die für eine inhaltliche und methodische Entwicklung des Forschungsprozesses zuständig sind. Eine zentrale Rolle spielt hier das Ineinandergreifen von Erhebung und Interpretation. Der Erhebungsprozess vollzieht sich durch eine permanente Reflexion des Forschungsstandes auf inhaltlicher und methodischer Ebene sowie eine ständige Prüfung und Modifikation der vorläufigen Ergebnisse. Im Zuge dieses Forschungsablaufs werden aus dem erhobenen Material ständig neue Annahmen generiert und anschließend einer sorgfältigen Analyse unterzogen (Froschauer/Lueger 2009: 102ff).

3.3.4 Ergebnisdarstellung

Schließlich folgt die Phase der Ergebnisdarstellung. Zu unterscheiden ist, für welchen Zweck der Beitrag (Wissenschaft, Gesellschaft, Unternehmen etc.) geleistet wird. Für die Darstellung wäre daher zu überlegen, in welcher Mitteilungsform die Ergebnisse veröffentlicht werden sollen (Novy et al. 2008b: 30).

3.4 Der Auswertungsprozess

In der vorliegenden Arbeit bezieht sich die Auswertung auf die Methodik einer *qualitativen Inhaltsanalyse* nach Philipp Mayring (2008). Die Vorgehensweise dieser Inhaltsanalyse ist nicht standardisiert, sondern wird an den jeweiligen Untersuchungsgegenstand angepasst und auf die Fragestellung konstituiert. Die systematische Vorgehensweise der Inhaltsanalyse erfordert eine inhaltliche Zergliederung des Auswertungsmaterials. Diese muss theoretisch begründet und festgelegt werden. Damit wird eine Nachvollziehbarkeit der Analyse gewährleistet. Im Vordergrund steht eine Konkretisierung der Kategorien, die das zentrale Element der Inhaltsanalyse darstellen.

3.4.1 Ausgangsmaterial

Ausgangspunkt ist eine Ansammlung von kommunikativ gewonnenen Mengen an Datenmaterial, das mittels einer Inhaltsanalyse interpretiert wird. Nach Mayring (2008: 47) werden hierzu drei Analyseschritte unterschieden:

1) *Festlegen des Materials*

Die Anzahl der qualitativen Interviews beläuft sich auf insgesamt fünf. Davon wurden zwei narrative Interviews (siehe dazu Kapitel 3.2.1) mit den SchülerInnen der KMS 18 im Mai 2010 und drei problemzentrierte Interviews (siehe dazu Kapitel 3.2.2) mit den SchülerInnen des BG 18 im Juni 2010 durchgeführt.

2) *Analyse der Entstehungssituation*

Durch das Projekt „Vielfalt der Kulturen – Ungleiche Stadt“ konnte der Zugang zum Forschungsfeld erheblich vereinfacht werden. Anfangs vollzog sich der Informationsaustausch via E-Mail mit einer Lehrerin der KMS 18. Diese Möglichkeit wurde genutzt, um die Forschungsabsicht vorzustellen. Darauf folgten persönliche Gespräche mit den SchülerInnen der KMS 18. Der Zugang zum BG 18 ergab sich durch eine Lehrerin der KMS 18. Besonders hilfreich erwies sich das Engagement einer Studienkollegin, die mir im Voraus telefonischen Kontakt zu einer Schülerin des BG 18 verschaffte. In der letzten Schulwoche (Juni 2010) fand eine Präsentation der während des Schuljahres erstellten Projekte im BG 18 statt. Dabei wurden die im Rahmen des Forschungslabors (siehe dazu Kapitel 1.1.2) erzielten Ergebnisse vorgestellt. Daraus ergab sich die Gelegenheit, ein persönliches Gespräch mit den SchülerInnen des BG 18 bezüglich der Interviewtermine zu führen.

Die Auswahl der SchülerInnen aus der KMS 18 für die Interviews war nicht zufällig, sondern darauf bedacht, jene SchülerInnen für die Befragung heranzuziehen, deren Schulleistungen aufgrund ihrer Teilnahme am Forschungsprojekt nicht gefährdet werden konnten. Darüber hinaus bot sich die Gelegenheit, mit einem/einer SchülerIn der KMS 18 zusammen zu arbeiten, die bereits im Wintersemester 2009/10 am Projekt „Ungleiche Stadt – Vielfalt der Kulturen“ teilgenommen hat. Eine geschlechtsspezifische Durchmischung der befragten SchülerInnen stellt ein weiteres Kriterium dar. Als Befragungsort wurde bewusst die Schule ausgewählt, um für die Befragten eine möglichst vertraute Atmosphäre zu schaffen. Dieser Umstand ermöglichte eine soziale Beziehung zu den SchülerInnen, die auf Vertrauen basierte. Ebenso hilfreich war vorab das Kennen lernen der SchülerInnen.

3) *Formale Charakteristika des Materials*

Alle Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgenommen und im Anschluss transkribiert. Zusätzlich wurde nach jedem Interview ein schriftliches Protokoll verfasst. Folgende Transkriptionsregeln wurden beachtet:

- a) Beim Transkribieren steht der Inhalt im Vordergrund. Das heißt, dass Wortwiederholungen, Verzögerungslaute wie „äh“ oder „ähm“ weggelassen wurden;
- b) Nonverbale Merkmale, die zum inhaltlichen Verständnis wichtig sind, wurden in Klammer angeführt;
- c) Pausen über zwei Sekunden sind durch Punkte gekennzeichnet;
- d) Formulierungsschwierigkeiten = (h);
- e) Lachen = (L);
- f) Die herausgenommenen Textpassagen aus den Interviews sind folgendermaßen gekennzeichnet: (Name/Zeilennummer/Interviewnummer).

3.4.2 Theoriegeleitete Forschungsfrage

Das erhobene Material enthält Aussagen von SchülerInnen, die über ihre alltäglichen Erfahrungen aus der Freizeit berichten. Aus diesem Datenmaterial sollen Informationen über Orte in Wien gewonnen werden, die die Jugendlichen besonders interessant finden und sich dort wohl fühlen bzw. die sie in ihrer Freizeit meiden, weil sie sich dort unwohl fühlen.

Aus dem zweiten Teil der Arbeit (siehe dazu Kapitel 2.1.3) ist zu entnehmen, dass die Freizeit als ein Subfeld des Sozialraumes von Bourdieu zu verstehen ist. Dieses Feld unterliegt eigenen Gesetzmäßigkeiten. Die Jugendlichen orientieren sich in der Freizeit an Orte, wo sie etwas erleben können bzw. Spaß mit Freunden haben. Das Feld der Freizeitgestaltung ist sozial vorstrukturiert und regelt die Verhaltensweisen durch die zugrunde liegenden Regeln und Normen. Wie die Jugendlichen beim raumbezogenen Freizeitverhalten mit diesen Regeln umgehen und welche Absichten sie dabei verfolgen, wenn sie die Regeln einhalten bzw. missachten, wird nun mit einer präzisen theoretisch begründeten Forschungsfrage beantwortet:

III. Welche Strategien verfolgen Jugendliche beim raumbezogenen Freizeitverhalten?

Die Wahl der Erlebnisräume von Jugendlichen ist insofern für die Forschungsfrage interessant, als dass die Jugendlichen Strategien entwickeln müssen, um Orte zu besuchen bzw. zu meiden. Beim Setzen von Handlungen bedienen sich die Jugendlichen den ihnen zur Verfügung stehenden Kapitalsorten.

3.4.3 Ablauf der Auswertungsanalyse

Mayring (2008: 74f) unterscheidet zwei Vorgehensweisen bei der Kategorienbildung: die *induktive und deduktive*. Bei der induktiven Kategoriendefinition leiten sich die Kategorien aus dem erhobenen Material ab, ohne dass sich der/die ForscherIn zuvor auf die Theorie bezogen hat. Hingegen werden bei der deduktiven Variante die Kategorien aus dem bisherigen Forschungsstand bzw. Theoriekonzept in einem Operationalisierungsprozess auf das erhobene Material bezogen. In der nachfolgenden qualitativen Inhaltsanalyse wird eine *deduktive* Kategoriendefinition nahegelegt. In der vorliegenden Arbeit werden die Kategorien anhand der vorangegangenen theoretischen Überlegungen bestimmt und im folgenden Schritt an das erhobene Material herangetragen.

Definition der Kategorien

Ökonomisches Kapital ist eine materielle Ressource, die häufig in Form von Geld auftritt und durch institutionalisiertes Eigentumsrecht abgesichert ist (siehe dazu Kapitel 2.1.4).

Kulturelles Kapital: Bourdieu unterscheidet zwischen inkorporiertem, objektiviertem und institutionalisiertem kulturellem Kapital (siehe dazu Kapitel 2.1.4). Im Bezug auf die theoriegeleitete Fragestellung wird der ersten Form eine dominante Rolle zugewiesen. Unter inkorporiertem Kulturkapital sind erlernte Fertigkeiten und Dispositionen einer Person gemeint, die durch eine soziokulturelle Umwelt (Familie, Schule, Freunde etc.) einverleibt werden.

Soziales Kapital ist jene Ressource, die eine Person aufgrund ihrer sozialen Beziehungen beim Verfolgen persönlicher Ziele mobilisieren kann. Ressourcen sind dabei in Form von materiellem Besitz (Geld etc.) oder einer Mitgliedschaft in sozialen Netzwerken bzw. Gruppen (Normen, Vertrauen, Macht, Kontrollrechte, Wissen etc.) zu denken (siehe dazu

Kapitel 2.1.4 sowie Kapitel 2.2). Bei der Auswertung werden folgende Wirkungsweisen des Sozialkapitals unterschieden:

- a) *Positiv nach innen wirkendes Sozialkapital*: Vertrauen, Solidarität, Kooperation, Verbindlichkeit etc.
- b) *Negativ nach innen wirkendes Sozialkapital*: Unterdrückung der individuellen Bedürfnisse, moralischer Zwang, Einschränkung der eigenen Kreativität etc.
- c) *Positiv nach außen wirkendes Sozialkapital*: generalisierte Reziprozität und Vertrauen, Gemeinsinn etc.
- d) *Negativ nach außen wirkendes Sozialkapital*: Abschottung von anderen sozialen Gruppen, Exklusivität, sozialräumliche Segregation etc. (Seubert 2009: 79).

Symbolisches Kapital: Ergibt sich aus der Wahrnehmung und Anerkennung einer Person, die in der Lage ist, einer Leistung Wert beizumessen. Beispiele dafür sind Anerkennung, Status, Prestige oder Wertschätzung etc. (siehe dazu Kapitel 2.1.4).

Interne Faktoren: Dazu zählen das Geschlecht, Alter und ethnische Herkunft einer Person (siehe dazu Kapitel 2.3.2).

Diese inhaltsanalytische Technik wird angewendet, um das Material zu strukturieren. Jene Textpassagen, die unter eine Kategorie fallen, werden aus dem Material extrahiert und unter festgelegten Ordnungskriterien inhaltlich strukturiert (siehe dazu Abbildung 3). Der Zweck der inhaltlichen Strukturierung ist, bestimmte Themen, Inhalte bzw. Aspekte aus dem Datenmaterial auszuwählen und auf ein höheres Abstraktionsniveau zusammenzufassen.

Abbildung 3: Ablaufmodell einer inhaltlichen Strukturierung: eigene Darstellung.

<i>Person</i>	<i>Kategorie</i>	<i>Paraphrase</i>	<i>Generalisierung</i>	<i>Reduktion</i>
<i>Isaac</i>	Soziales Kapital	Wenn mein Cousin für zwei Wochen im Sommer nach Wien kommt, dann werden wir hoffentlich zum Donauturm fahren.	Der Wunsch mit seinem Cousin den Donauturm zu besuchen	Positiv nach innen wirkendes Sozialkapital: Freizeitgestaltung mit Verwandten
<i>Elli</i>	Geschlecht	[...] ich gehe nicht gerne mit ihm dort hin, weil heutzutage ist das so bei den Jugendlichen, wenn man nur einmal blöd schaut dann kriegt man gleich eine. Ich bin ein Mädchen [...] ich mag das nicht.	Aufgrund schlechter Erfahrung wird der Ort gemieden	Geschlechtsspezifische Wahrnehmung des Raumes
<i>Matteo</i>	Kulturelles und symbolisches Kapital	Da kann man viele alte Häuser sehen. Er ist sehr kompakt, man kommt schnell von einem Ort auf den anderen. Es gibt viele Leute, das mag ich auch sehr gern. Ganz viele Leute, wenn's halt Aktion gibt, ich weiß nicht wie ich's ... ja. Ich hab halt Menschen in Massen gern, außerdem gehen dort verdammt viele Leute hin, die ich kenne.	Die Architektur dieses Ortes wird wertgeschätzt. Zudem gibt es dort viele Bekannte	Räume entstehen durch Relationen und menschliche Wahrnehmung
<i>Antonia</i>	Soziales und kulturelles Kapital	Unsere Deutschlehrerin hat das organisiert [...] sie sucht uns billige Karten [...] manchmal ist es Kino oder Theater oder irgendein Kabarett.	Eine Lehrerin organisiert die Freizeit der SchülerInnen	Positiv nach innen wirkendes Sozialkapital: Gemeinschaft der SchülerInnen wird gestärkt; Anhäufung des Kulturkapitals: Interesse für (Theater) ist erforderlich
<i>Antonia</i>	Soziales Kapital	Seit acht Jahren bin ich bei der Jugend [...] du lernst halt einfach neue Leute kennen und dann sind das deine Freunde [...] und wenn irgendwas ist oder so, dann können wir in der Jugendstunde reden.	Durch die Jugend lerne ich neue Leute kennen	Brückenbildendes Sozialkapital: im Hinblick auf Alter, Geschlecht, Ethnie etc.; bindendes Sozialkapital: im Hinblick auf Religionszugehörigkeit
<i>Lea</i>	Soziales Kapital und Alter	Aus dem Tanzkurs kenne ich auch ein paar Leute, die in meinem Alter sind.	In der Tanzschule mit Gleichaltrigen zusammenkommen	Das Bedürfnis mit Gleichaltrigen zusammen zu kommen; negativ nach außen wirkendes Sozialkapital: Exklusivität durch Mitgliedsbeitrag

4 TEIL 4: EMPIRISCHE AUSWERTUNG

Begonnen wird mit den Interviews der KMS 18 SchülerInnen, danach folgt die Auswertung der Interviews der BG 18 SchülerInnen. Die richtigen Namen der Jugendlichen wurden bei der Auswertung verändert, um die Anonymität der befragten Personen zu bewahren.

4.1 KMS 18: erstes Interview

Isaac ist 15 Jahre alt und besucht die KMS 18. Er ist türkischer Abstammung und lebt seit mehr als 10 Jahren in Österreich. Isaac wohnt mit seiner Familie in einer Gemeindebauwohnung im 17. Wiener Gemeindebezirk. Zu seinen Hobbies gehören Fahrrad fahren, mit Freunden Fußball spielen, am Computer spielen und Musik hören. Seine Lieblingsfächer in der Schule sind Geschichte und Geographie, vor allem findet er die Entstehungsgeschichte des osmanischen Reiches interessant. Sein Wunsch ist es, Geschichte in Wien zu studieren. Isaac überlegt, nach seiner Ausbildung zurück in die Türkei zu ziehen, um dort Deutsch zu unterrichten. Den Begriff Freizeit verbindet Isaac mit schulfrei und der Möglichkeit, seine Freunde zu treffen.

Der folgende Interviewabschnitt veranschaulicht eine enge Beziehung im Familienkontext zwischen Isaac und seinem Cousin. Aus den Aussagen ist zu erkennen, dass der Cousin⁷ eine relevante Bezugsperson für Isaac darstellt.

I: „[...] Mein Freund hat mich abgeholt, es war schon sieben und wir waren in den Park, in den 16ten Bezirk, dort hängt mein Cousin rum und mein Vater auch. Also, weil mein Vater dort rumhängt, bin ich wo anders gegangen mit meinem Cousin und da waren wir bei seinem Freund. Und dort haben wir uns Fahrrad ausgeliehen und dann sind wir in die Mariahilferstraße gefahren und das war um elf Uhr. Mein Vater weiß nix darüber. Ja, ich wollte nicht, dass er mich anruft darum hab ich Handy ausgeschalten [...] es war schon 12 Uhr [...] Ich hab gedacht jetzt gibt's Ärger [...] aber es gab keinen (L) [...] ich bin zu Fuß zuhause gekommen, da hab ich ein paar Betrunkene, gekoffene Leute gesehen. Da hab ich mich überhaupt nicht gefürchtet, weil mein Cousin war da.“
(174-183/ 1).

⁷ Aus informellen Gesprächen habe ich erfahren, dass sein Cousin ein Jahr älter ist und nach seinem Hauptschulabschluss mit der Familie in die Türkei ausgewandert ist. Seitdem besucht er Isaac mehrmals im Jahr in Wien.

Isaac hat offenbar aufgrund seines Alters – 15 Jahre – Vorgaben von seinen Eltern, wann er abends nachhause kommen muss. Im Interview verweist Isaac ausdrücklich darauf, dass es schon 12 Uhr in der Nacht gewesen ist, als er nach Hause gekommen war. Daraufhin betont er, dass er mit Ärger rechnete.

Besonders interessant ist das Ausschalten des mobilen Telefons als Maßnahme einer Entziehung der elterlichen Kontrolle. Das Bedürfnis nach Unabhängigkeit veranlasst Isaac, sich einen Freiraum zu verschaffen den er, einerseits durch räumliche Abgrenzung zu seinen Eltern, andererseits durch die gemeinsame Freizeitgestaltung mit seinem älteren Cousin gewinnt. Aufgrund der engen Bindung zwischen Isaac und seinem Cousin zeigen sich die Eltern offensichtlich toleranter im Hinblick auf die Ausgangszeiten.

Im folgenden Abschnitt des Interviews betont Isaac, dass er bevorzugt seine Freizeit mit Gleichaltrigen verbringt. Dies erklärt auch, warum Isaac bestimmte Orte in Wien meidet:

I: *„Ja, Orte wo meine Familie ist, wo ich Bekannte habe, tu ich vermeiden. Ich bin auch nicht ein Typ, der auch Verwandte hält und so. Kommen meine Tante und so [...] nein, danke!“*

Frage: Was meinst du damit, dass du nicht ein Typ bist, der Verwandte hält?

I: *„Ja, es gibt Typen, die mit Verwandten ganz zam ist und was unternehmen. Nur mit meinem Cousin. Die also sind, wie ich. Vierzehn, fünfzehn. Sonst nicht“ (750-755/ 1).*

Die Freiheit zu haben, das zu tun, was man will und frei von Pflichten zu sein, scheint für Isaac eine wichtige Wertedimension darzustellen. Diese Freiheit gelingt nur, wenn er sich der sozialen Kontrolle der Eltern bzw. Verwandten entzieht. Ursprung dieser Abgrenzung ist die Entwicklung eines eigenen Wert- und Normsystems (Mitzel 2002: 385ff). Die vorangegangene Formulierung *„Die also sind, wie ich. Vierzehn, fünfzehn“* ist ein Hinweis auf eine Hinwendung zu gleichaltrigen Jugendlichen: Diese haben Verständnis für die alterstypischen Ansichten, weil sie mit den gleichen Problemen im Alltag konfrontiert werden.

Wie bedeutsam für Isaac die Anerkennung seiner Freunde ist, wird im nächsten Absatz verdeutlicht. Isaac beginnt im Interview von einem Erlebnis zu erzählen, als er gemeinsam mit seinen Freunden einen Ort unerlaubt aufgesucht hat.

I: *„Genau vis a vis von KMS (Kooperativen Mittelschule), hinter der KMS. Dort gibt's so eine Kirche. Kreuzgasse, wir sind dort unerlaubt eingetreten. Es gibt dort eine zwei Meter hohe Mauer,*

sogar zweieinhalb Meter hohe, sogar drei Meter hohe Mauer. Meine Freunde sind dort raufgeklettert. Sie haben dort einen ganz großen Garten, sie haben dort Zwetschken. Unser Ziel war Zwetschken zu pflücken. Das war nicht meins, aber sie wollten. Und sind einfach rein gegangen [...] und dann hat einer die Tür aufgemacht und dann sind wir durch die Tür reingegangen. Das waren so sechs Freunde.“ (776-784/ 1).

Frage: Hatte das irgendwelche Konsequenzen für euch gehabt?

Nein, die haben Zwetschken gepflückt und ich habe auch ein paar und dann sind wir raus gegangen. Ich hatte natürlich auch höllische Angst, weil es dort auch ein Gebäude drin gab [...] Nicht so ein großes, aber waren sicher so zwanzig, dort sicher so zehn Wohnungen. Und da war Gott sei Dank keiner drin. Keiner hat uns gesehen.

Frage: Was hast du befürchtet?

I: „Einer kommt, einer sagt: „Was macht ihr, ich rufe die Polizei!“ (785-7791/ 1).

Unerlaubt in einen öffentlich institutionellen Raum einzutreten stellt ein alterstypisches Deliktverhalten dar, welches auf das Bedürfnis nach Anerkennung und Wertschätzung im Freundeskreis verweist.

Diese Arten von Freundschaften bzw. Cliques⁸ beruhen auf einem eigenen Normen- und Wertesystem, das sich positiv auf den Zusammenhalt der Gruppe auswirkt und gleichzeitig das Sicherheitsgefühl und Vertrauen stärkt. Der identitätsstiftende Charakter seiner „Clique“ beruht auf gemeinsamen Interessen, Werten und Normen und ist im Hinblick auf die Solidarität in der Gruppe förderlich. Die Zugehörigkeit zu seiner „Clique“ bewahrt Isaac also vor Konflikten in diversen Parks.

„Also, die meisten gehen ... (h) Also einer ist von meiner Klasse (Murat), mit dem gehe ich immer Antoni-Park. Und ... Ich hab da nicht so viele Freunde, aber er hat viele Freunde. Und es kommen auch Freunde von der alten Schule [...] Das ist nicht so eine Gegend, zum Beispiel, wenn du einen beschimpfst, dann geht's dir nicht gut. Ja, zum Beispiel, wenn du einen blöd anmachst usw. Ja, da musst einfach aufpassen irgendwie. Dort sind schon gefährliche Typen im Antoni-Park [...] Da ist der Bruder von meinem Freund, die sind halt Zwillinge, und sehen sich überhaupt nicht ähnlich. Und der kommt auch in den Park. Und dort spielen wir zusammen mit Serben (h) Türken manchmal gegen Serben, oder durcheinander [...] es gibt dort so einen Type, er sagt zum Beispiel,

⁸ In der vorliegenden Arbeit wird mit dem Begriff Clique auf eine informelle Gruppe verwiesen.

dass er sein Geld mit Drogen verdient hat [...] Ja, er hat nicht studiert, keine Ausbildung.“ (127-139/ 1).

Im vorangegangenen Abschnitt wird auf die Gefährlichkeit des öffentlichen Raumes als Aufenthaltsort verwiesen. Der öffentliche Freiraum wird somit zu einem Ort, der von Kriminalität, Arbeitslosigkeit und Drogenmissbrauch überschattet ist. Mit anderen Worten: Der soziale Raum schlägt sich im physischen Raum nieder. Nichtsdestotrotz stellt der Aufenthalt in öffentlichen Parks eine beliebte Freizeitaktivität für Isaac dar. Seine bevorzugten Parkanlagen sind der Pötzleinsdorfer Park, der Anton-Baumann-Park und der Maria-Ebner-Eschenbach-Park. Der Pötzleinsdorfer Park bietet eine große Grünfläche zum Spielen (55-56/ 1), der Anton-Baumann-Park eignet sich aufgrund seiner Nähe zur Schule zum Fußballspielen und der Maria-Ebner-Eschenbach-Park wird wegen der Parkbetreuung besucht.

„Zum Beispiel Maria-Ebner-Eschenbach-Park komm ich nicht wegen dem Park, aber ich komm wegen dem Parkbetreuung. Mit denen kann man spielen, mit denen kann man plaudern, erwachsene Leute. Mit denen kann man umgehen. Die sind auch nicht so 15 – 16 sie sind so eher so 20 – 30 Jahre alt. Mit denen zum Beispiel kann ich über Mädels reden und sie sagen, ob sie eine Freundin haben usw. Die sind recht nett, die Parkbetreuer.“ (96-102/ 1).

Die Beziehung zu den Parkbetreuern stellt ein formelles Sozialkapital dar, welches durch institutionelle Dienstleistungen angeboten wird. Dieser positiv nach außen wirkende Aspekt des Sozialkapitals fördert die Alltagskommunikation sowie die Möglichkeiten zum Wissensaustausch und Lernen zwischen den Jugendlichen und den Parkbetreuern. Die Parkbetreuung wirkt in diesem Falle als ein brückenbildendes Sozialkapital (siehe dazu Kapitel 2.2.2), indem die Parkbetreuer Mädchen und Burschen aus verschiedenen sozialen Milieus, Altersgruppen und Nationalitäten durch kommunikative Möglichkeiten zusammen bringen. Es kommt ein integrationstheoretischer Aspekt des Sozialkapitals zum Vorschein.

4.2 KMS 18: zweites Interview

Elli war zum Zeitpunkt des Interviews 15 Jahre alt. Sie ist österreichischer Abstammung und wohnt gemeinsam mit ihrer Mutter und ihrem Stiefbruder in einer Gemeindebauwohnung im 21. Wiener Gemeindebezirk. Ihre Wohnumgebung bezeichnet Elli als stressig,

weil sich dort viele Leute aufhalten und es manchmal zu Konflikten kommt. Angesprochen auf ihre Hobbies erwähnt sie, dass sie sich am liebsten mit Freunden verabredet, um Einkaufen zu gehen, am Abend auszugehen und über alltägliche Sachen zu reden. Mit Freizeit verbindet sie, Freunde zu treffen und Spaß zu haben. Ihre Freizeit verbringt Elli am häufigsten auf der Donauinsel, weil dort der meiste Platz zum Spielen ist. Gelegentlich geht sie mit ihrer Mutter auf die Donauinsel Tretboot fahren. Dabei fühlen sie sich ungestört, um über persönliche Sachen zu sprechen. Elli versteht sich mit ihrer Mutter sehr gut. Das liegt wohl an der offenen Beziehung zu ihrer Mutter.

„Ja, mit meiner Mutter gehe ich öfters Tretboot fahren. [...] Einmal tu ich mit meiner Mutter was unternehmen, mit ihr alleine, und einmal mit meinem Bruder alleine. Damit wir auch einmal alleine sind [...] Also ich war schon öfters mit meinem Bruder und meiner Mutter, nur wir sind halt auch öfters alleine. Da kann man sehr gut reden, da braucht man nicht Angst haben, dass einem jemand zuhört, wenn man über private Sachen spricht“ (421-435/ 2).

Das Hinausfahren mit dem Tretboot veranschaulicht das Bedürfnis nach Abwechslung im Alltag der Beiden. Beim Tretboot fahren ungestört über persönliche Sachen und Erfahrungen mit der eigenen Mutter zu sprechen, verweist auf eine gute Mutter-Kind-Beziehung. Darüber hinaus erzählt Elli im Interview, dass sie mit ihrer Mutter gerne Einkaufen geht. Die Mutter unterstützt Elli nicht nur in finanzieller Hinsicht, sondern auch mit wertvollen Ratschlägen bezüglich ihres Kleidungsstils (256-269/ 2).

An einer anderen Stelle des Interviews (267-282/ 2) spricht Elli über ihren Kleidungsstil und ihr Kaufverhalten. Die Befragte erwähnt Geschäfte, wo sie gerne Einkaufen geht. Elli besucht den „New Yorker“ vor allem dann, wenn sie sich entscheidet fortzugehen. Die moderne Orientierung ihres Kleidungsstils bekräftigt Elli, indem sie von Modetrends dieses Jahres spricht. Bezugnehmend auf Bourdieu ist Geschmack zentraler Bestandteil eines Habitus, der klassenspezifische Formen der Praxis hervorbringt und somit Lebensstile differenziert (siehe dazu Kapitel 2.1.1).

Moderne Kleidung zu tragen, scheint für Elli sehr wichtig zu sein. Auffällig dabei sind Formulierungen wie „gut auszusehen“, „was zu mir passt“, „was mich persönlich ausstrahlt“, „damit man auch gleich weiß, wie ich bin“. Aussagen dieser Art erwecken den Eindruck, dass Kleidung nicht nur auf ihre Funktion reduziert wird, nämlich in ihrer Verwendung, sondern in diesem Sinne einen mitteilenden Aspekt hat. Mit der Kleidung verknüpft Elli ein

bestimmtes Aussehen, oder anders gesagt: ein Repräsentieren der eigenen Persönlichkeit. Nach dem Motto „Kleider machen Leute“ wird von Elli der Wunsch nach Anerkennung und Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe signalisiert.

Eine ebenso wichtige Person für die Freizeitgestaltung ist Ellis Cousine. Auf die Frage, wie oft sie ihre Cousine sieht, antwortet Elli wie folgt:

E: *„Ich sehe sie eigentlich immer, wenn ich Schwimmen gehe“ (445/ 2).*

E: *„Meistens bin ich im Wiener Freibad, weil meine Tante dort arbeitet. [...] Und dann komm ich und meine Cousine (h) wir dürfen höchstens immer drei Freunde mitnehmen. Dann dürfen die alle gratis rein, weil das alle Angestellten machen und das finde ich cool. Ich sag dann immer zu jeden, ich bin V.I.P.“ (110-114/ 2).*

Ein individueller Nutzen für Elli geht durch die soziale Beziehung zu ihrer Cousine und ihrer Tante hervor. Aus dieser sozialen Struktur entsteht ein Sozialkapital, das offensichtlich andere Kapitalsorten (ökonomisches und symbolisches Kapital) mobilisieren kann. Einerseits im Sinne eines freien Eintritts in das Freibad, andererseits in Form von Anerkennung ihrer Freunde, weil Elli den „V.I.P.“-Status hat. Eine nach außen negative gerichtete Wirkung des Sozialkapitals ist dahingehend begründet, als dass es jene Personen ausschließt, die nicht zum Freundeskreis gehören. Im weiteren Verlauf des Interviews erzählt Elli von Orten, die sie gemeinsam mit ihrer Cousine beim Weggehen besuchten.

Frage: Außer Schwimmen, unternimmst du sonst noch was mit deiner Cousine?

E: *„Ja, Copa Cabana und Beach Club gehen wir auch. Mit ihr komme ich öfters rein“*

Frage: Wie alt ist deine Cousine?

E: *„Das war jetzt blöd ausgedrückt. Mit ihr komme ich auch immer rein. Sie ist auch fünfzehn, wie ich. Trotzdem kommen wir rein. Auch, weil ich mit ihr früher immer dort war“ (457-461/ 2).*

Durch die Cousine wird der Zugang zum Klub für Elli erleichtert. Nach dem Fortgehen übernachtet Elli öfters bei ihr. Offensichtlich versucht Elli sich auf diesem Weg der Kontrolle vor ihrer Mutter zu entziehen und bis früh am Morgen fortzubleiben (681-682/ 2). Auf die Frage, warum Elli nach dem Fortgehen bei ihrer Cousine übernachtet, antwortet sie folgendermaßen:

E: *„Weil meine Tante mir mehr erlaubt“*

Frage: Warum erlaubt dir deine Tante mehr?

E: *„Ich weiß es nicht, meine Mutter macht sich zu viele Sorgen“*

Frage: Was macht deine Mutter, wenn sie sich Sorgen macht?

E: *„Dann ruft sie mich hundertmal an und fragt mich, wo ich bin. Dann, wenn ich Heim komm, dann regt sie sich auf, weil ich mich nicht melde“ (689-694/ 2).*

Die zweite Frage des Interviewers, die sich prinzipiell auf die Tante bezieht, wird von der Befragten umgangen. Stattdessen spricht sie von ihrer Mutter, die besorgt ist und Elli ständig am mobilen Telefon anruft. Aus dem Interviewkontext geht hervor, dass ihre Tante in dieser Hinsicht toleranter ist als ihre Mutter. Anscheinend ist die Tante bereit, ihre Kontrolle zurückzunehmen, indem sie ihrer Tochter und Elli selbstverantwortliches Handeln überlässt. Im Hinblick auf das Verhalten ihrer Mutter reagiert Elli einerseits mit räumlicher Abgrenzung, indem sie bei ihrer Tante übernachtet, andererseits mit sozialer Ablehnung im Sinne von Vermeiden der Anrufe von ihrer Mutter. Inwieweit dieses Streben nach Unabhängigkeit zu Gegenmaßnahmen von ihrer Mutter bzw. Tante führt, sei dahingestellt. Im Gegenzug äußert sich Elli, dass es eine *logische Konsequenz* der Jugendlichen sei, Sachen zu tun, die durch die Eltern verboten sind (716-717/ 2).

Im weiteren Verlauf des Interviews erzählt Elli von einem Erlebnis mit ihrer Cousine, welches sie zum Meiden eines bestimmten Ortes in Wien veranlasst hat. Im Konkreten handelt es sich um einen Konflikt mit Jugendlichen, der von rassistischen Kommentaren überlagert war.

„Da war meine Cousine, ich und der Freund von meiner Cousine. Und wir waren dort (h) ihr Freund ist ein Türke [...] man merkt das einfach, dass er Ausländer ist. Und das waren Nazis sozusagen hinter uns. (772-777/ 2). Ich hab ja auch einen Freund [...] ich gehe nicht gerne mit ihm dort hin, weil heutzutage ist das so bei den Jugendlichen, wenn man nur einmal blöd schaut dann kriegt man gleich eine. Und wenn ich eine „Fetzerei“ sehe, also eine Schlägerei, dann schau ich mir das einfach nicht gerne an. Ich bin ein Mädchen, ich mag das nicht gern, ich mag das nicht. (765-770/ 2). Ja was ist, wenn ich die wieder begegne und ich bin alleine. Glaub ich kaum, dass ich von denen weg komme. Also da hab ich schon Angst. Vor allem waren die auch älter, die waren 21“ (809-811/ 2).

Dieser öffentliche Freiraum wird aufgrund der schlechten Erfahrung von Elli als bedrohlich bewertet und demzufolge im Alltag gemieden. In diesem Sinne wird Ellis Wahrnehmung von inneren Faktoren beeinflusst: dem Geschlecht und dem Alter. Mit dieser Aussage „*ich bin ein Mädchen, ich mag das nicht*“ bzw. „*vor allem waren die auch älter*“ verweist Elli auf gesellschaftlich konstituierte Rollen von Geschlechtern sowie auf das Alter als Machtressource. Beide Faktoren beeinflussen das raumbezogene Verhalten von Elli, indem sie Ellis Wahrnehmung der Umgebung prägen.

4.3 KMS 18: Zwischenbilanz und Generierung von Hypothesen

Aus den Interviews der KMS 18 SchülerInnen geht hervor, dass die meisten Freizeitaktivitäten in öffentlichen Freiräumen wie Parks, Spielplätzen, Grünflächen etc. stattfinden. Die Lebenssituation der befragten SchülerInnen zwingt sie, ihre Freizeit überwiegend selber zu organisieren. Folglich eignen sie sich zahlreiche öffentliche Freizeiträume an. Bei Isaac sind das die unterschiedlichen Parkanlagen (der Pötzleinsdorfer Park, der Anton-Baumann-Park und der Maria-Ebner-Eschenbach-Park), die er aus persönlichen Gründen aufsucht. Somit wird der öffentliche Freiraum auf eine eigene Art und Weise von Isaac wahrgenommen, gelebt und verändert. Im Sinne von Löw vollzieht sich die Konstitution der Räume von Isaac, indem er nicht nur materielle Dinge, sondern auch andere Menschen und Menschengruppen (Parkbetreuer etc.) verknüpft.

Das Meiden bzw. Aufsuchen bestimmter öffentlicher Freiräume der KMS 18 SchülerInnen bestätigt, dass die Beschaffenheit dieser Orte (Vorgartenstraße bei Elli und der Anton-Baumann-Park bei Isaac) die Machtstrukturen der dort agierenden Menschen widerspiegeln. Am Beispiel von Elli und der Vorgartenstraße ist deutlich zu erkennen, dass Menschen mit Sprache, Mimik und Gestik etc. die Raumkonstruktion beeinflussen und somit zum Meiden dieses Ortes beitragen. Der Körper ist daher fester Bestandteil der Raumnutzung von Jugendlichen, der Erfahrungsformen verinnerlicht und Handlungs- und Bewegungsbedingungen bestimmt (siehe dazu Kapitel 2.3.3). Mit dem Verweis auf Löw (siehe dazu Kapitel 2.3.1.4) dient die Syntheseleistung zur Vermittlung zwischen der eingenommenen Position der Jugendlichen im Raum und der Vorstellung von der Raumbeschaffenheit.

Weiters geht aus den Interviews der KMS 18 SchülerInnen hervor, dass die Familie einen großen Stellenwert im Hinblick auf die Freizeitgestaltung einnimmt. Nach Bourdieu ist die Familie „ein Konstruktionsprinzip, das den Individuen zugleich (als inkorporiertes Kollektiv) immanent und, da es ihnen in Gestalt der Objektivität aller anderen entgegentritt, transzendent ist: Sie ist etwas Transzendentes im Sinne von Kant, das sich aber, da es allen Habitus immanent ist, als etwas Transzendentes durchsetzt.“ (Bourdieu 1998: 129). Abhängig vom sozialen Milieu, in dem die Jugendlichen aufwachsen, werden Normen und Werte vermittelt, die den Lebensstil im Alltag prägen. Das, was Elli an ihrer Mutter wertschätzt, ist Zeit gemeinsam beim Einkaufen zu verbringen. Im Interview zeigt sich Elli einerseits stark an ihre Mutter gebunden, indem sie zusammen die Freizeit gestalten, andererseits zeigt Elli ein Bestreben nach Distanzierung zu ihrer Mutter, wenn es sich um die zeitliche Einschränkung beim Fortgehen handelt. Die Möglichkeit, bei der eigenen Cousine zu übernachten, schafft für Elli einen Handlungsraum, der mit zahlreichen Dispositionen der alltäglichen Freizeitgestaltung verbunden ist.

Bezugnehmend auf Granovetter kennzeichnet sich die Familie durch starke gefühlsmäßige Beziehung zwischen den Mitgliedern („*strong ties*“) (siehe dazu Kapitel 2.2.1). Charakteristisch für die starke Bindung sind eine hohe Kontakthäufigkeit und Intensität. Daraus ergibt sich eine Sozialstruktur, die für die Freizeitgestaltung der Jugendlichen ein vorteilhaftes Sozialkapital generiert. Dieses stark bindende Sozialkapital erweitert die Handlungsräume von Elli und Isaac auf zwei Arten: Zum einen wird durch das Vertrauen zwischen Elli und ihrer Tante eine Konvertierbarkeit des Sozialkapitals in andere Kapitalsorten ermöglicht, zum anderen bringt die soziale Nähe zwischen Isaac und seinem Cousin ein Sicherheitsgefühl, das sich vor allem bei der Nutzung öffentlicher Räume positiv auswirkt.

Aus der vorangegangenen Auswertung ergeben sich die folgenden Hypothesen:

- ✓ Die Raumnutzung der Jugendlichen ist größtenteils durch ihr Sozialkapital bestimmt.
- ✓ Die Freizeitgestaltung der Jugendlichen findet überwiegend im öffentlichen Raum statt.

4.4 BG 18: drittes Interview

Matteo ist zum Zeitpunkt des Interviews 16 Jahre alt und wohnt gemeinsam mit seinen Eltern und seiner jüngeren Schwester in einer Wohnung im 18. Wiener Gemeindebezirk. Seine Eltern kommen aus Ex-Jugoslawien, wobei Matteo und seine Schwester in Wien geboren und aufgewachsen sind. Dies erklärt auch Matteos Interesse für slawische Sprachen. Matteo beschreibt sich selber als einen aktiven Menschen, der ständig auf der Suche nach einer Beschäftigung ist. Zu seinen Hobbies gehören: Basketball spielen, Gitarre und Klavier spielen, Schwimmen, Rätseln lösen, Sprachen lernen, sowie Nachhilfe geben. Seine Ferien verbringt Matteo am liebsten in benachbarten Ländern Österreichs, vor allem aber in Ex-Jugoslawien. Der Begriff Freizeit steht für Matteo im Zusammenhang mit Freiheit.

Am Wochenende verabredet sich Matteo häufig mit einer Freundin aus der Schule zum Tanzen. Er ist Mitglied in einem privaten Tanzverein in Wien, weshalb er fast jedes Wochenende dort tanzen geht. Aus dem Interviewkontext geht hervor, dass nahezu alle SchülerInnen aus seiner Klasse einen Tanzverein besuchen.

„Ja, sie hat ungefähr die gleichen Interessen wie ich. Außer halt Basketball und Schwimmen. Und daher verbringen wir gerne Zeit miteinander, weil wir dieselben Interessen haben. Und dadurch ist es immer sehr interessant, wenn jeder etwas dazu beitragen kann. Was Neues sagen, den anderen was Neues erzählen. Sie tanzt sehr gut, deshalb tanze ich auch sehr gerne mit ihr im Elmay-er.“ (39-43/ 3).

Ergänzend spricht Matteo von einem Schachverein, der offenbar einem BG 18 Lehrer gehört. Zu erkennen ist, in welcher Form durch die Schule Handlungsmöglichkeiten für die SchülerInnen entstehen können. In diesem Sinne interveniert die Schule über den Lehrer in die Freizeitgestaltung der Jugendlichen. Der Lehrer agiert als „Gatekeeper“⁹ und verhilft auf diese Art und Weise den SchülerInnen, ein kulturelles Kapital anzuhäufen.

„Oder Schach eben, wenn's einer von diesen Samstagen ist, wo Schachturnier ist [...] (73-76/ 3). Manche von denen gehen in meine Schule, die meisten kenne ich aber nicht. Ja, und mein Schachlehrer, dem der Klub gehört, ist gleichzeitig Professor an meiner Schule, den ich aber in keinem Fach hab. Aber er ist an meiner Schule. So hab ich zu dem Schachklub gefunden.“ (94-97/ 3).

⁹ Mit dem Begriff „Gatekeeper“ ist eine Person bzw. Institution gemeint, die aufgrund ihrer Position oder Fähigkeit die Möglichkeit hat, die Mobilität einer anderen Person zu beeinträchtigen.

Bezugnehmend auf interessante Orte in Wien, verweist Matteo auf den 1. Wiener Gemeindebezirk:

„Dauernd irgendwo im 1ten. Entweder...nein...überall im 1ten fast. In den ganzen Restaurants, Bars ... ich gehe sehr gerne mit einer Freundin ins Cafe Central, dort kenne ich ein paar Leute. Oder Elmayer, wenn der offen hat, dann gehe ich tanzen. Einkaufen auf'n Graben, oder Kärntner halt.“ (33-36/3).

Offensichtlich bietet dieser Ort viele Möglichkeiten, um sich in der Freizeit mit Freunden zu verabreden. Mit der nächsten Aussage begründet Matteo sein häufiges Verweilen im 1. Wiener Gemeindebezirk.

„Erstens gibt es sehr viel, was man dort machen kann, was mir gefällt. Zweitens hat er ein bestimmtes Flair, nicht wirklich romantisch, aber erinnert mich halt an Geschichte, alles was vergangen war und derartige Zeiten, wo es halt nicht so viele neue Sachen gibt. Das finde ich halt interessant. Anders halt, als der Rest von Wien. Der Rest Wiens ist halt irgendwie ... verstreut und die neue Architektur finde ich halt nicht so schön. Da kann man viele alte Häuser sehen. Er ist sehr kompakt, man kommt schnell von einem Ort auf den anderen. Es gibt viele Leute, das mag ich auch sehr gern. Ganz viele Leute, wenn's halt Aktion gibt, ich weiß nicht wie ich's ... ja. Ich hab halt Menschen in Massen gern, außerdem gehen dort verdammt viele Leute hin, die ich kenne. Dadurch treffe ich dauernd jemanden und rede mit ihm und schau, was es Neues gibt. Es ist halt so eine Art Verbindungsstelle.“ (53-63/3).

Die Kenntnisse der Architektur des 1. Wiener Gemeindebezirks vermitteln kulturelles und symbolisches Kapital. In diesem Zusammenhang denkt Matteo an ein „romantisches Flair“, welches aus dem geschichtlichen Kontext entstanden ist. Ebenso werden die im physischen Raum objektivierten sozialen Gegensätze zwischen dem 1. Wiener Gemeindebezirk und dem „Rest Wiens“ angesprochen. Dieser Unterschied wird von Matteo als ein Verhältnis zwischen Zentrum und Peripherie dargestellt, wobei das Zentrum ökonomischen, sozialen und kulturellen Wohlstand symbolisiert, hingegen die restlichen Bezirke insbesondere in kultureller Hinsicht einen Mangel aufweisen.

„Raum“ ist also nicht etwas unmittelbar gegebenes und wahrnehmbares, sondern ergibt sich erst als Resultat menschlicher Syntheseleistung, als eine Art Synopsis der einzelnen „Orte“, durch die das örtlich Getrennte in einen simultanen Zusammenhang, in ein räumlichen Bezugssystem gebracht wird.“ (Läpple 1991b: 202).

Mit dem vorangegangenen Zitat von Läßle wird verdeutlicht, dass Räume aus Relationen bestehen und an menschliche Syntheseleistungen gebunden sind. Demzufolge beinhalten Räume eine eigene Architektur, die das Handlungspotenzial der Menschen fördert bzw. beschränkt. Gesellschaftliche Räume konstituieren sich durch menschliche Praxis, die von Interaktionsprozessen und soziale Beziehungen beeinflusst ist. Der objektive Raum (1. Wiener Gemeindebezirk) wird subjektiv von Matteo erfasst und auf eine eigene Art und Weise wahrgenommen und interpretiert. Demnach beinhaltet dieser objektive Raum viele subjektiv interpretierte Räume und ist daher im Sinne von Läßle „mehrdimensional“ (siehe dazu Kapitel 2.3.1.5).

Der Hinweis auf die Fähigkeit, sich den physischen Raum (das Zentrum Wiens) anzueignen, wird von Matteo durch seine sozialen Beziehungen und Kontakte zu anderen Leuten bekräftigt. Über den Besitz des Sozialkapitals gelangt Matteo zu Handlungsmöglichkeiten im 1. Wiener Gemeindebezirk. Ein scheinbar beliebter Ort für soziale Treffen ist die Tanzschule Elmayer.

„Meistens aus dem Elmayer. Meistens sind das Leute aus den Kreisen, die halt oft zu Bällen gehen. Die halten sich wie ich im 1ten auf“ (65-66/ 3).

Eine Aussage dieser Art erweckt den Eindruck einer Selbstdarstellung, indem Matteo seine Gruppenzugehörigkeit als Unterscheidungsmerkmal demonstriert. Der Gedanke, Bälle zu besuchen, ist mit vorteilhaften Beziehungen verbunden. Der Verweis auf „Leute aus den Kreisen“ macht deutlich, dass nicht jeder die gleiche Zugangschancen zu diesem sozialen Milieu hat, es sei denn, derjenige besitzt die notwendigen Ressourcen. Damit sind vor allem wertvolle Kontakte zu Leuten gemeint, aus denen weitere Kapitalsorten geschöpft werden können.

„[...] Man geht mal fort, lernt neue Leute kennen. Geht mal mit der Gruppe fort und so weiter und so weiter... sehr selten aus der Schule. Oder aus dem Elmayer [...]. Und die haben auch mehrere Freunde, die aus dem Ausland kommen und dann gehe ich manchmal mit denen fort und dann lerne ich wieder neue Leute kennen. Und im Elmayer sind manchmal Perser und Schweden und alle möglichen Leute halt.“ (153-159/ 3).

Den Unterschied zwischen starken und losen Beziehungen erkennt Matteo und verweist in diesem Zusammenhang auf die differente Kontakthäufigkeit zwischen den Personen.

„Gute Beziehung ... das sind ziemlich flüchtige Beziehungen. Man trifft und trinkt etwas gemeinsam, man hat's lustig und dann geht man wieder. Also von manchen hab ich die Telefonnummer, von manchen nicht. Aber das sind nicht so die Beziehungen. Die besten Beziehungen hab ich aus dem Elmayr und aus meiner Klasse.“ (165-168/ 3).

4.5 BG 18: viertes Interview

Antonia ist zum Zeitpunkt des Interviews 15 Jahre alt und kommt aus Österreich. Sie lebt mit ihren Eltern im 18. Wiener Gemeindebezirk. Ihre Hobbies sind unterhaltsame Gespräche führen, gemeinsam mit Leuten lachen und mit Freunden Einkaufen gehen. Die bevorzugten Einkaufsorte sind die Mariahilferstraße, die Kärntnerstraße oder der Graben im 1. Wiener Gemeindebezirk. Für die Zukunft wünscht sie sich, mehr Zeit mit ihren Freunden zu verbringen. In ihrer Freizeit steht Erholung und Spaß an erster Stelle.

Beim Interview beginnt Antonia von der Jungschar und der Jugend zu erzählen. Dabei handelt es sich um die Kinder- und Jugendorganisation der katholischen Kirche.

„Ich war jetzt schon seit 8 Jahren bei der Jungschar und jetzt ist man halt nach der Fünften, kommst du quasi in die Jugend [...] Ich bin jetzt auch noch Jungschar Leiterin geworden [...] ja, ich fühl mich da sehr wohl, weil sehr nette Menschen dort sind und mit denen kann man gut reden [...] Zum Beispiel in den Ferien war ich immer in den ersten zwei Wochen auf Jungscharlager und so. Das ist einfach...ja da spielst du, tratscht du und hast es halt lustig.“ (17-25/ 4).

Des Weiteren erzählt Antonia von ihren FreundInnen, die sie nach der Jugend trifft bzw. mit ihnen etwas unternimmt.

„Ja, also meine beste Freundin, die ist mit mir in der Klasse, aber die sehe ich dort auch. Und meine Freundin, die hat gewechselt nach der Vierten von der Schule auf Maria Regina und die sehe ich jetzt auch immer einmal in der Woche, also in der Jugend [...], und dann habe ich noch andere Kontakte [...] Und meine Leiter sind auch immer für mich da. Also du triffst wirklich Menschen, die dir wichtig sind und du lernst halt einfach neue Leute kennen und dann sind das deine Freunde. Weil du dich halt so gut verstehst und das ist halt ... ergibt sich ein Thema [...]“ (29-36/ 4).

Die Beziehung zu Antonias bester Freundin beruht auf mehreren Ebenen (multiplexe Beziehung). Das bedeutet, dass eine Person gegenüber einer anderen mehrere Positionen¹⁰ im Beziehungsfeld bezieht. Die soziale Rolle ergibt sich aus der eingenommenen Position. Antonia bezieht somit gegenüber ihrer besten Freundin gleich drei Positionen, die mit entsprechenden Rollen verbunden sind: Als beste Freundin, als Klassenkameradin und in der Jugend. In diesem Zusammenhang stärken solche Beziehungsformen das Gemeinschaftsgefühl, welches auf gemeinsamen Interessen/Hobbies sowie sozialen Normen beruht.

Im weiteren Verlauf des Interviews verweist Antonia auf ihre Gruppenleiterin der Jugend.

„Naja, also wenn es um ein Problem geht oder so. Es sind einfach gute Freunde. Also zum Beispiel meine Leiterinnen, die kenne ich jetzt auch acht Jahre. Sie sind mit mir groß geworden und wenn irgendwas ist oder so, in der Jugendstunde reden.“ (40-42/ 4).

Gesprochen wird über verschiedene Themenbereiche, aber meistens sind das alltägliche Probleme, die jeden Jugendlichen beschäftigen (47-49/ 4). In der nächsten Aussage verdeutlicht Antonia, wie wichtig ihr die Zugehörigkeit zur Gruppe ist.

„Naja, was in der Schule so ist und so und was mit den Freunden oder was in der Familie nicht so gut funktioniert oder ob alles funktioniert. Und einfach die Probleme, wenn's dich belastet oder wenn's dir sehr gut geht und so [...] Ist eine Gruppentherapie, die nichts kostet...naja Gruppentherapie ist ein bisschen übertrieben, aber es ist einfach so, du weißt genau, es ist jemand für dich da.“ (47-57/ 4).

Auf dieser Gesprächsgrundlage wird wertvolles Wissen in Form von kulturellem Kapital vermittelt. Im Hinblick auf die Freizeitgestaltung spielt die Jugend eine wichtige Rolle, indem sie zahlreiche Angebote an Aktivitäten an die Jugendlichen vermittelt.

„Ja, also wir gehen ins Kino, Christkindlmarkt, Picknick im Türkenschanzpark, dann haben wir halt ein Jugendheim.“ (64- 65/ 4). „Da bin ich immer dabei und am Mittwoch da sind alle Jugendgruppen und da bin ich ab und zu dort. Und dann, wenn es so Aktivitäten wie Jugenddisco oder irgendwas anderes ist, jetzt gab's Barbecue, aber da konnte ich nicht dabei sein [...] das ist halt ganz unterschiedlich. Ungefähr zweimal die Woche.“ (74-78/ 4).

¹⁰ Mit „Homo Sociologicus“ aus dem Jahre 1958 verweist Ralf Dahrendorf auf die Rollentheorie. Für Dahrendorf bedienen sich handelnde Personen eines Rollenmusters und sind somit in der Interaktion mit den Mitmenschen als Rollenträger anwesend. An die soziale Rolle richten sich gesellschaftliche Erwartungen, die bestimmtes Verhalten voraussetzen.

Diese Arten von religiösen Vereinigungen schaffen durch soziale Vernetzungen ein Kapital, das sich auf die Handlungsmöglichkeiten der Jugendlichen auswirkt. Nach Putnam bestehen Netzwerke aus sozialen Beziehungen, die formaler oder informaler Art sein können (siehe dazu Kapitel 2.2.2). Das Besondere an der Organisation „Jugend“ ist, dass sie einerseits ein brückenbildendes Sozialkapital schafft (im Hinblick auf das Geschlecht, soziale Klasse sowie Alter), andererseits ein bindendes Sozialkapital fördert (im Hinblick auf die Religionszugehörigkeit). Im Falle Antonias hat dieses bindende Sozialkapital sogar eine psychologische Unterstützung, indem sie mit den Gruppenmitgliedern über ihre alltäglichen Probleme sprechen kann. Weiters beruhen die sozialen Beziehungen auf Gegenseitigkeit und schaffen dadurch wechselseitige Verpflichtungen zwischen den Jugendlichen. Dadurch wird das Zusammengehörigkeitsgefühl gestärkt und eine gemeinsame Freizeitgestaltung angestrebt. Aufgrund einer Gruppenidentität, die auf gleichen Werten und Normen beruht, wird ein exklusiver Charakter dieser Art von Vereinigung vermittelt.

Für eine organisierte Freizeitgestaltung der Jugendlichen ist ebenso wie die Jugend auch das BG 18 zuständig. In der darauf folgenden Aussage agiert eine Lehrerin des BG 18 im Sinne eines „Gatekeepers“ und wirkt gestaltend auf das Freizeitverhalten der SchülerInnen. Das BG 18 stellt eine Schnittstelle zwischen dem ökonomischen und kulturellen Feld, indem es die Zugangschancen zu kulturellen Erlebnisräumen eröffnet. Im nächsten Interviewabschnitt erzählt Antonia von einer Lehrerin des BG 18, die für ihre SchülerInnen billige Eintrittskarten für verschiedene Unternehmungen zur Verfügung stellt.

„Ich war diese Woche im Theater [...] im Burgtheater [...] Unsere Deutschlehrerin hat das organisiert, also das macht sie immer. Und wir können hin gehen, wenn wir wollen. Und wir waren dann halt zu sechst dort [...] Also das ist nicht verpflichtend, sie sucht uns billige Karten und das ist freiwillig. Quasi, wenn wir uns dafür interessieren, dann können wir hingehen, und wenn nicht dann bleiben wir zuhause. Es ist quasi freigestellt [...] Wir bekommen die Karte, sie sammelt das Geld ein und wir treffen uns meistens dort. Und das passt immer eigentlich alles [...] Das mache ich ziemlich oft. Meistens, wenn es was gibt. Alle zwei Monate oder so. Aber es gibt auch was anderes. Manchmal ist es Kino oder Theater oder irgendein Kabarett. Ganz unterschiedlich.“ (120-136/ 4).

Anhand dieses Beispiels wird veranschaulicht, auf welche Art und Weise das BG 18 aufgrund der dominanten Positionierung im Bildungsfeld Einfluss auf die Erziehung der SchülerInnen nimmt. Somit werden die Interessen/Hobbies der SchülerInnen seitens der

Schule unterstützt und anerkannt. Zugleich orientiert sich die Schule stark an der Vermittlung von kultureller Bildung (verbilligte Karten für das Theater bzw. Kabarett). In diesem Sinne fungiert die Institution Schule einerseits als strukturierte Struktur, die einen distinktiven Habitus zu der KMS 18 aufweist, andererseits strukturierende Struktur, die Praxisformen der SchülerInnen hervorbringt.

4.6 BG 18: fünftes Interview

Lea ist zum Zeitpunkt des Interviews 15 Jahre alt. Sie kommt aus Österreich und wohnt gemeinsam mit ihren Eltern und drei Geschwistern im 17. Wiener Gemeindebezirk. Eines ihrer Hobbies ist Saxophon spielen. In der Freizeit trifft sie am liebsten ihre Freunde, alleine zu sein findet sie langweilig.

Zu Beginn des Interviews spricht Lea von Burschen, die sie über eine Party kennenlernte. In den folgenden Aussagen wird veranschaulicht, in welchem Ausmaß das Alter bei der gemeinsamen Freizeitgestaltung der Schülerin eine Rolle spielt.

„Ja, aber die kennen wir, haben wir kennengelernt über eine Party. Also eine aus der Parallelklasse hat die veranstaltet und die gekannt. Und die sind dann ... und die haben wir kennen gelernt und jetzt unternehmen wir halt öfter was gemeinsam, einfach weil mit den Buben aus unserer Klasse machen wir eher weniger was, also wir suchen uns lieber andere (L).“ (32-36/ 5).

Der Hinweis auf die unterschiedlichen Freizeitinteressen zwischen den Altersgruppen der SchülerInnen stellt zugleich den Grund für getrennte Freizeitgestaltung dar.

„Weil wir nicht die gleichen Interessen haben, und die sind auch schon etwas älter. Das heißt, sie kommen auch schon wo rein, wo ich zum Beispiel noch nicht rein komme. Und da nehmen meine Freunde eher auf mich Rücksicht und sagen ... ok, wenn ich jetzt mitgehe, dann gehen wir irgendwo hin wo du auch hin kannst.“ (38-41/ 5).

Darüber hinaus spricht Lea von Orten, die im Hinblick auf ihr Alter aufgrund von gesetzlichen Vorschriften für sie unzugänglich sind. In diesem Zusammenhang verweist Lea auf ein rücksichtsvolles Verhalten ihrer Freunde, die zu Gunsten von Lea auf bestimmte Orte in der Freizeit verzichten.

„Eher weniger, dadurch dass die jetzt ... ich bin ziemlich jung. Die sind alle so sechzehn, siebzehn und paar sind achtzehn. Die gehen natürlich ganz wo anders hin, die kommen natürlich ganz wo

anders rein. Fünfzehn ist ein blödes Alter. Aber ins Kino sind wir auch schon mal gegangen, in Filme halt wo ich auch rein komme (L)“ (118-121/ 5).

Lea sieht sich im Umkreis ihrer Freunde als die jüngste, weshalb sie nicht bei allen Aktivitäten mitmachen kann und fühlt sich daher aus der Gruppe ausgeschlossen. Sie betont allerdings, dass ihre Schulfreundinnen in diesem Sinne Rücksicht auf sie nehmen und sie daher viel Freizeit gemeinsam verbringen. Offensichtlich ist für Lea eine gute Klassengemeinschaft sehr wichtig, was im folgenden Interviewabschnitt bekräftigt wird.

„[...] Ich habe sonst noch Freunde aus der Tanzschule oder welche, die ich noch von ganz früher kenne. Aus dem Kindergarten sogar noch teilweise. Aber die wohnen, weil ich umgezogen bin, alle ziemlich weit weg. Also ich finde, wir haben auch eine tolle Klassengemeinschaft und mit den Mädchen bin ich auch sehr glücklich und da kann man auch viel unternehmen.“ (88-92/ 5).

Im Verlauf des Interviews spricht Lea von ihrer Tanzschule, die sie einmal in der Woche besucht. Aus zwei Gründen hat sich Lea gegen die Tanzschule Elmayer entschieden: zum einen wegen dem Umstand, dass alle ihre Klassenkameraden dort angemeldet sind, zum anderen wegen dem „Dresscode“, der offenbar beim Elmayer strenger ist als beim Rueff. Außerdem findet Lea die Tanzschule Rueff unterhaltsamer und spannender (99-104/ 5).

„Rueff ... aus ganz verschiedenen Schulen. Das ist das interessante. Also, ich weiß nicht genau, aber alle ungefähr in meinem Alter. Vielleicht auch ein bisschen älter, auch ein paar Studenten. Meistens is es so, es bleiben alle eher in ihren Gruppen und es mischt sich nicht wirklich durch. Außer wenn man alleine hingeh.“ (106-109/ 5).

Lea verweist in der vorangegangenen Aussage auf die verschiedenen sozialen Gruppen in der Tanzschule. Dieser Umstand verhilft Lea zu neuen Kontakten, die für Lea neue Handlungsmöglichkeiten in der Freizeit schaffen, nämlich in Form eines kulturellen Kapitals: einerseits in inkorporierter Form, das heißt verinnerlichte Dispositionen, andererseits in institutionalisierter Form, das heißt im Sinne von Zeugnissen bzw. Zertifikaten der Tanzschule.

„[...] letztes Jahr hab ich angefangen, Bronzekurs, Silberkurs. Nächstes Jahr mach ich Goldkurs.“ (96-97/ 5).

In der nächsten Aussage verweist Lea auf ihren Saxophon-Unterricht, den sie im Rahmen eines Musikschuljahres im BG 18 besucht.

„Ich bin im 16ten Bezirk und ich gehe einmal die Woche.“ (150/ 5). „Ich hab auch eine Einzelstunde.“ (159-160/ 5).

Besonders interessant ist, dass das BG 18 über die persönliche Beziehung zu den SchülerInnen (Einzelstunde) ein kulturelles Wissen vermittelt. Die LehrerInnen agiert als RepräsentantInnen des Habitus der Schule und vermitteln den SchülerInnen Wissen und Normen. In Anlehnung an Bourdieu kann die Lehrer-Schüler-Beziehung im BG 18 als ein Sozialkapital betrachtet werden, welches als eine Reproduktion sozialer Ungleichheit zu deuten ist. Der Erwerb des kulturellen Kapitals durch die Institution Schule geht in die Dispositionen des Habitus der SchülerInnen ein und bringt ähnliche Formen der Freizeitgestaltung hervor.

4.7 BG 18: Zwischenbilanz und Generierung von Hypothesen

Die Gemeinschaft der BG 18 SchülerInnen nimmt einen hohen Stellenwert im Hinblick auf ihre Freizeitgestaltung ein. Alle befragten SchülerInnen verwiesen in den Interviews auf die Wichtigkeit einer guten Klassengemeinschaft.

Aufgrund der außerschulischen Einbindung der SchülerInnen in private bzw. institutionelle Organisationen entstehen soziale Netzwerke, die sich aus losen sowie starken Beziehungen manifestieren. In Anlehnung an Granovetter (siehe dazu Kapitel 2.2.1) lassen sich „*weak ties*“ durch Diversität und Heterogenität der BG 18 SchülerInnen charakterisieren (Matteo, der flüchtige Bekanntschaften beim Fortgehen pflegt). Auch die anderen befragten Schülerinnen (Antonia und Lea) erkennen soziale Beziehungen zu Gleichaltrigen als eine wertvolle Ressource, die ihnen einen Zugang zu Handlungsräumen in der Freizeit schafft.

Die Ergebnisse der SchülerInnen des BG 18 bestätigen die erste in Bezug auf die KMS SchülerInnen gewonnene Hypothese:

- ✓ Die Raumnutzung der Jugendlichen ist größtenteils durch ihr Sozialkapital bestimmt.

Im Hinblick auf Bourdieus Konzept des Sozialraums, das durch Relationen von Nähe bzw. Distanz identifizierbar ist, agieren beide Schulen (KMS 18 und BG 18) völlig unterschiedlich, wenn es um die Freizeit der SchülerInnen geht. Das im Bildungsfeld höher positionierte BG 18 tritt im Zusammenhang mit der Freizeitgestaltung an die Stelle der Familie und

übernimmt die Aufgaben einer kulturellen Erziehung, indem die LehrerInnen als „GatekeeperInnen“ auftreten und verbilligte Karten für die SchülerInnen zu diversen Veranstaltungen organisieren (Antonia) bzw. den Zugang zu einem Schachklub ermöglichen (Matteo). Insofern fördert das BG 18 die Klassengemeinschaft dahingehend, als dass bei den SchülerInnen ein Zusammengehörigkeitsgefühl entsteht, welches die Exklusivität des BG 18 bestätigt.

Darüber hinaus verbringen die BG 18 SchülerInnen ihre Freizeit größtenteils in privaten bzw. institutionalisierten Räumen wie die Tanzschule oder die katholische Jugend. Das Besondere an diesen Räumen ist, dass sie Zugänge auf eine eigene Weise beschränken. Aus den Interviews lässt sich entnehmen, dass diese Räume einerseits ein überbrückendes Sozialkapital im Hinblick auf das Geschlecht, Alter und ethnische Herkunft fördern, andererseits ein bindendes Sozialkapital im Hinblick auf soziale Zugehörigkeit (Tanzschule) und Religionszugehörigkeit (Jugend) hervorbringen. Räume, die sich durch Zugehörigkeitsordnungen konstituieren, vermitteln über Distinktionen, als Ausdrucksform des symbolischen Kapitals, ihre Nähe und Distanz zu anderen Raumarten (Parkanlagen).

Die zweite Hypothese hat sich somit nicht bestätigt:

- ✓ Die Freizeitgestaltung der BG 18 SchülerInnen wird überwiegend durch Organisationen bzw. Institutionen gestaltet.

4.8 Zusammenfassung

Im Hinblick auf die raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen ist es notwendig, den Raum- und Mobilitätbegriff im Zusammenhang mit dem Sozialen zu definieren. Daraus ergibt sich ein relationales Verständnis von Raum, das sich aus Beziehungen der in ihm befindlichen Personen und sozialen Güter konstituiert. Diese Beziehungen sind von Macht- und Herrschaftsverhältnissen bestimmt, die Normen und Regeln festlegen und somit Verhaltensweisen der Jugendlichen strukturieren. Raumbezogene Verhaltensweisen der Jugendlichen erfolgen nicht einzig aufgrund einer subjektiven Wahl, sondern in Abhängigkeit von der sozialen Stellung, die eine Person im Sozialraum einnimmt (siehe dazu Abbildung 2: 24).

Betrachtet man die Freizeitaktivitäten der Jugendlichen, so finden diese in Abhängigkeit von den im sozialen Raum herrschenden Beziehungen statt. Die Beschaffenheit des physischen bzw. geographischen Raumes ergibt sich aus sozialräumlichen Handlungen, durch die Raum entsteht. Der Charakter des Raumes wird somit durch interagierende Personen ausgedrückt, wobei diese den Macht- und Herrschaftsverhältnissen unterliegen.

Bezugnehmend auf den Habitus der Jugendlichen sind Wahrnehmungs-, Deutungs- und Handlungsmuster für das Meiden bzw. Aufsuchen von bestimmten Räumen in der Freizeit verantwortlich. Da öffentliche, aber auch private Räume eigene Normen und Gesetze festlegen, setzen sie einen raumspezifischen Habitus voraus, der die Verhaltensregeln im jeweiligen Raum erkennen lässt. Dispositionen wie Erwartungen und Bedürfnisse der Freizeitgestaltung sind habituell geprägt und an die Ausstattung der Kapitalsorten gebunden.

4.9 Theoriegeleitete Reflexion der Ergebnisse

Im Hinblick auf die theoriegeleitete Fragestellung (siehe dazu Kapitel 3.4.2) – welche Strategien verfolgen Jugendliche in ihrer Freizeit – wird die Wirkungsweise der einzelnen Kapitalsorten anhand einer zusammenfassenden Darstellung der Ergebnisse veranschaulicht. Zudem wird auf die Bedeutung interner Faktoren wie Geschlecht, Alter und ethnische Herkunft eingegangen.

Ökonomisches Kapital als Handlungsressource

Aus den Interviews mit SchülerInnen der beiden Schulen geht hervor, dass das ökonomische Kapital vor allem in jenen Räumen eine nutzenbringende Ressource darstellt, die einen Konsum und auch Geld voraussetzen.

Unterschiede zwischen SchülerInnen aus der KMS 18 und des BG 18 lassen sich im Hinblick auf die organisierte Freizeitgestaltung in Vereinen bzw. Organisationen deutlich erkennen. Der Zugang zu bestimmten Privaträumen (Tanzschulen, Lokalen etc.) ist über Mitgliedsbeiträge oder Konsumzwang reguliert. Dadurch wird nur eine bestimmte soziale Gruppe von Jugendlichen angesprochen. Das Fernbleiben der KMS 18 SchülerInnen aus diesen Privaträumen steht in Relation zu der mangelnden Ausstattung der Familie mit ökonomischem Kapital. Bemerkenswert ist, dass die Kinder- und Jugendorganisationen

der katholischen Kirche auch ohne Geld zugänglich sind, jedoch nicht von den SchülerInnen der KMS 18 aufgesucht werden.

Kulturelles Kapital als Handlungsressource

Voraussetzung für eine Teilnahme an kulturellen Aktivitäten (z.B.: ein Besuch im Theater, Musikunterricht) ist das Interesse der SchülerInnen. Die Interviews deuten darauf hin, dass die SchülerInnen des BG 18 im Zusammenhang mit ihrer Raumnutzung häufiger auf ihr kulturelles Kapital zurückgreifen. Der Grund liegt in der Fähigkeit des Erkennens jener Alltagssituationen, die den Einsatz kulturellen Kapitals verlangen.

Soziales Kapital als Handlungsressource

Aus den Interviews der KMS 18 SchülerInnen geht hervor, dass ihr soziales Netzwerk zum überwiegenden Teil aus sozial bzw. ethnisch homogenen Beziehungen besteht. Kennzeichen dieser Beziehungsformen sind eine starke emotionale Bindung, hohe Kontakthäufigkeit und starke Intensität. Das Sozialkapital wird aus informellen Beziehungen im Verwandtenkreis bzw. engeren Freundeskreis hervorgebracht. Dadurch entsteht eine hohe Gruppenkohäsion, die auf Pflichtbewusstsein und Verbindlichkeit beruht.

Die Ergebnisse aus den Interviews der BG 18 SchülerInnen verweisen auf das informelle Sozialkapital im Sinne von starken Bindungen zu den Klassenkameraden. Diese Beziehungen wirken sich positiv auf die Raumnutzung der befragten SchülerInnen aus. Der grundlegende Unterschied zu den KMS 18 SchülerInnen ist, dass die BG 18 SchülerInnen häufiger ein Sozialkapital aus formellen Beziehungen schöpfen. Dazu gehören regelmäßige Besuche eines Tanzkurses, eines Schachklubs oder Mitgliedschaft in der katholischen Jugend.

Symbolisches Kapital als Handlungsressource

Das symbolische Kapital beeinträchtigt alle Handlungsebenen der Jugendlichen und wird im Alltag auf eine bewusste Weise von den SchülerInnen in Form von Distinktionen zum Ausdruck gebracht. Diese Unterschiede werden vor allem durch das Aufsuchen bzw. das Meiden bestimmter Räume bekräftigt. Das Erscheinungsbild der Architektur sowie Eigenschaften wie Kleidungsstil, Benehmen und Aussehen werden von den Jugendlichen wahrgenommen und entsprechend verarbeitet. Der Einsatz des symbolischen Kapitals vermittelt, was innerhalb eines bestimmten Raumes erlaubt bzw. verboten ist. Das lernen junge

Menschen hauptsächlich zuhause bzw. im eigenen Freundeskreis. Das raumbezogene Verhalten der Jugendlichen unterliegt daher einer ordnenden Struktur, die zwar nicht sichtbar ist, jedoch beim Handeln ständig mitgedacht wird.

Einfluss des Geschlechts auf die Raumnutzung von Jugendlichen

Eine geschlechtsspezifische Unterscheidung im Hinblick auf die Nutzung von Räumen kommt insbesondere aufgrund der Interessensunterschiede der Jugendlichen bei ihren Freizeitaktivitäten zum Vorschein. Es entstehen geschlechtsspezifisch homogene Cliques, die eine räumliche Abschottung vom anderen Geschlecht zur Folge haben.

Zudem geht aus den Interviews aller SchülerInnen hervor, dass die Aufenthaltsmöglichkeiten von Mädchen im öffentlichen Raum eingeschränkter sind als jene der Burschen. Dies ist dadurch bedingt, dass gewisse Orte von den befragten Mädchen als gefährlich eingestuft werden und diese daher gemieden werden.

Einfluss des Alters auf die Raumnutzung von Jugendlichen

Alle Interviews haben verdeutlicht, dass der Zugang zu bestimmten Räumen vom Alter abhängig ist. Aufgrund von Regeln und Gesetzen wird den Jugendlichen der Eintritt erst ab einer bestimmten Altersgrenze gewährt. Weiters nehmen Freundschaften und Cliques eine entscheidende Rolle bei der Freizeitgestaltung der Jugendlichen ein. Die meisten SchülerInnen zeigen sich im Alltag bereit, auf bestimmte Freizeiträume zu Gunsten ihrer „jüngeren“ Freunde zu verzichten.

Einfluss der ethnischen Herkunft auf die Raumnutzung von Jugendlichen

Ethnisch homogene Freundschaften stärken das Selbstwertgefühl, wenn es darum geht, kulturspezifische Werte und Normen selbstbewusst im Alltag auszuleben. Informelle Beziehungen, die aus Verwandten bzw. Freunden der gleichen ethnischen Zugehörigkeit bestehen, haben eine identitätsstiftende Wirkung und stellen ein Kapital dar, welches in Form Verbundenheit und Solidarität zum Ausdruck kommt. In Bezug auf die Raumnutzung verstärkt eine ethnisch homogene Struktur der sozialen Gruppe das Sicherheitsgefühl, das zu weiträumigeren Handlungen der Jugendlichen führt.

5 SCHLUSSBEMERKUNG

Die Analyse von raumbezogenen Verhaltensweisen der Jugendlichen muss unter dem Aspekt einer Wechselbeziehung zwischen der sozialen Umwelt und dem sozialen Verhalten unterzogen werden. Weiters ist davon auszugehen, dass Raum in Abhängigkeit von der individuellen Wahrnehmung und Interpretation unterschiedliche Formen annimmt. Demnach existiert eine Vielzahl von Räumen, die unterschiedliche Funktionen besitzen und in Verhältnis zu anderen Räumen stehen. Zusammenfassend hat jeder öffentliche, semi-öffentliche bzw. private Raum für jeden Menschen eine andere Funktion und wird daher auf eine andere Art und Weise wahrgenommen und interpretiert.

Wie es dazu kommt, dass der Raum von Menschen auf unterschiedliche Weise konstruiert wird, kann mit der Transzendentalphilosophie von Kant beantwortet werden. Kants Ausgangsfrage – wie die Erkenntnis a priori auszusehen hat – führt ihn zu Überlegungen über den Verstand eines Menschen. Der Verstand ist bei Kant nicht empirisch, sondern transzendental. In Anlehnung an Kants Philosophie bedeutet das, dass die Wahrnehmung der Räume an die Bedingungen des eigenen Verstandes gebunden ist. Demzufolge konstruieren die Menschen eine eigene Realität. Ausgehend von diesen Überlegungen sind jedoch noch andere Faktoren maßgeblich, die einen Einfluss auf den Wahrnehmungsprozess des Menschen haben: historische, soziale, kulturelle, milieu-, geschlechts- und altersspezifische Faktoren. Diese Faktoren können unbewusstes Interesse bei den Menschen hervorbringen, die die Raumwahrnehmung prägen. In diesem Zusammenhang spricht Bourdieu vom Begriff des Habitus.

Mit Bourdieus Habitus-Theorie (siehe dazu Kapitel 2.1.1) kann erläutert werden, welchen Einfluss die Sozialisation der Jugendlichen auf die Aneignung und Wahrnehmung von Raum hat. Im Mittelpunkt Bourdieus sozialer Praxistheorie steht der Körper, welcher durch die soziale Umwelt erfasst wird. Demnach ist das praktische Handeln der Menschen oft habitualisiert und gewohnheitsmäßig. Menschen handeln auf der Grundlage ihres eigenen Interesses, wobei dieses aus dem Habitus hervorgeht. Die Strategien, die sie dabei einsetzen, sind von der eingenommenen Positionierung im Sozialraum abhängig. Die Struktur und das Ausmaß der Kapitalsorten (ökonomisches, kulturelles, soziales und symbolisches Kapital) sowie andere Faktoren wie Alter, Geschlecht, soziale Herkunft und ethnische Zugehörigkeit sind ausschlaggebend für die eingenommene Position im Sozialraum. Schließ-

lich vollzieht sich die Aneignung von Raum in Abhängigkeit von der Ausstattung der Kapitalsorten und somit einem klassenspezifischen Habitus.

Das Kapital und der Habitus sind allerdings nicht nur für die Raumaneignung der Jugendlichen zuständig, sondern auch für deren Wahrnehmung. Der Wahrnehmungsprozess ist nach Löw (siehe dazu Kapitel 2.3.1.4) von der Bildung und Sozialisation des Menschen abhängig und demnach habituell geprägt. In diesem Zusammenhang spricht Löw von zwei Prozessformen, die wesentlich für die Konstitution eines Raumes sind: „Spacing“ und „Syntheseleistung“. Für Löw konstituiert sich der Raum einerseits durch das Positionieren von sozialen Gütern und Menschen (Spacing), andererseits werden diese soziale Güter und Menschen durch den Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozess zu Räumen zusammengefasst (Syntheseleistung). Von großer Bedeutung ist bei Löws Raumverständnis, dass Menschen nicht nur das materielle Substrat des Raumes, sondern auch andere Menschen bzw. Menschengruppen im Raum verknüpfen. Aufgrund dessen, dass Gesellschaften durch Klasse, Geschlecht, Alter und ethnische Herkunft etc. strukturiert sind, haben Räume für jede gesellschaftliche Gruppe eine andere Bedeutung. Ausgehend davon existiert eine Vielzahl von Räumen, die von jedem Menschen unterschiedlich interpretiert und angeeignet werden. Daher kann an dieser Stelle von einem objektiven Raum gesprochen werden, der eine Vielzahl von subjektiven Räumen beinhaltet. Läßle spricht in diesem Sinne von einem mehrdimensionalen Raum, der auf unterschiedlichen Ebenen (Mikro-, Meso- und Makroebene) betrachtet werden muss.

In Läßles Analyse gesellschaftlicher Räume (siehe dazu Kapitel 2.3.1.5) wird darauf verwiesen, dass Raum aus weiteren Teilräumen besteht, die durch soziale Handlungen und Beziehungen der Menschen hervorgebracht werden. Raum entfaltet seinen gesellschaftlichen Charakter erst durch menschliche Prozesse, die den Raum erschaffen, aneignen und verändern. Somit ist Raum ein von Menschen erschaffenes Produkt, das durch gesellschaftliche Interaktionsprozesse und Handlungen zum Ausdruck kommt. Die Strukturierung der Räume ergibt sich durch die gesellschaftliche Praxis sowie gesellschaftliche Macht- und Herrschaftsverhältnisse. Die Dualität von Struktur und Handeln ist in diesem Sinne auf den Raum anzulegen, der durch das materielle Substrat, die Symbole und Zeichen sowie die sozialen Interaktionsprozesse die räumlichen Handlungen der Menschen strukturiert. Als Vermittlungsinstanzen zwischen Struktur und Handlung fungieren die Institutionen bzw. Organisationen (Schule, Familie etc.).

Zusammenfassend ist zu beachten, dass Räume ein Resultat sozialer Beziehungen sind, die aufgrund von unterschiedlichen Interessen der Menschen zu wechselseitigen Spannungsverhältnissen führen. Aufgrund einer ungleichen Kapitalausstattung von handelnden Menschen entstehen Macht- und Herrschaftsverhältnisse, die über Zugangschancen zu bestimmten Räumen bestimmen. Im Hinblick darauf werden Räume von gesellschaftlichen Gruppen unterschiedlich erfahren.

6 LITERATURVERZEICHNIS

Abels, Heinz (2009): Einführung in die Soziologie. Band 2: Die Individuen in ihrer Gesellschaft. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

All Stars Projekt. URL: <http://www.allstars.org/>, Datum des Zugriffs: 07.10.2010.

Barlösius, Eva (2006): Pierre Bourdieu. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Bartelheimer, Peter (2001): Sozialberichterstattung für die „Soziale Stadt“. Methodischen Probleme und politische Möglichkeiten. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Braun, Sebastian (2001): Putnam und Bourdieu und das soziale Kapital in Deutschland. Der rhetorische Kurswert einer sozialwissenschaftlichen Kategorie. Leviathan – Zeitschrift für Sozialwissenschaften 29, 337-54.

Bourdieu, Pierre; Wacquant, Loic J.D. (2006): Reflexive Anthropologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bourdieu, Pierre (1998): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bourdieu, Pierre (1997): Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: Univ.-Verlag Konstanz.

Bourdieu, Pierre (1993): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag .

Bourdieu, Pierre (1991): Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In: Martin, Wentz: Stadt Raum. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 25-35.

Bourdieu, Pierre (1987): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhart: Soziale Ungleichheit. Göttingen: Verlag Otto Schwartz & Co.

Elsen, Susanne (2007): Die Ökonomie des Gemeinwesens. Sozialpolitik und Soziale Arbeit im Kontext von gesellschaftlicher Wertschöpfung und -verteilung. Weinheim/München: Juventa Verlag.

Faschingeder, Gerald; Novy, Andreas; Habersack, Sarah; Grosser, Simone (2010): Ungleiche Vielfalt der Mobilität. Aktion & Reflexion. Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung und Bildung. Heft 5. Wien: Paulo Freire Zentrum.

Franzen, Axel; Freitag, Markus (2007): Sozialkapital. Grundlagen und Anwendungen. Heft 47. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Froschauer, Ulrike; Lueger, Manfred (2009): Interpretative Sozialforschung: der Prozess. Wien: Facultas Verlag.

Fröhlich, Gerhard; Rehbein, Boike (2009): Bourdieu – Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Stuttgart: Metzler.

Fuchs, Werner (Hg.); Klima, Rolf; Lautmann, Rüdiger (1988): Lexikon Soziologie. 2. Auflage. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Funke, Joachim (1999): Sprachen und Denken: Einerlei und Zweierlei? Einige Überlegungen aus Sicht der Psychologie. URL: http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/allg/mitarb/jf/Funke_1999_Sprache&Denken.pdf, Datum des Zugriffs: 12.03.2011.

Girtler, Roland (2001): Methoden der Feldforschung. Wien: Böhlau/UTB.

Glauser, Andrea (2009): Von der Anschauungs- zur Möglichkeitsform. Simmels soziologische Reinterpretation der Kantschen Raumtheorie. In: Rol, Cécile; Papilloud, Christian (Hg.) (2009): Soziologie als Möglichkeit. 100 Jahre Georg Simmels Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 63-87.

Granovetter, Mark (1995): Getting a Job – a study of contacts and careers. Chicago, Ill: University of Chicago Press.

Heinze, Thomas (2000): Qualitative Sozialforschung. Methodologie und Forschungspraxis. Innsbruck: Studia Verlag.

Hummrich, Merle (2011): Jugend und Raum. Exklusive Zugehörigkeitsordnungen in Familie und Schule. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hradil, Stefan (1992): Zwischen Bewußtsein und Sein – Die Vermittlung „objektiver“ Lebensbedingungen und „subjektiver“ Lebensweisen. Opladen: Leske + Budrich.

Hoffelner, Doris (2010): Kinder und Jugendliche als NutzerInnen von öffentlichen Freiräumen – ihre Ansprüche an deren Gestaltung am Beispiel Maria-Ebner-Eschenbach-Park in Wien. Wirtschaftsuniversität Wien.

Kant, Immanuel (2009): Kritik der reinen Vernunft. Köln: Anaconda.

Klein, Gabriele (2010): Soziologie des Körpers. In: Kneer, Georg; Schroer, Markus (Hg.) (2010): Handbuch Spezielle Soziologie. Wiesbaden. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 457-475.

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung – Lehrbuch. 4. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

Lamnek, Siegfried (1989): Qualitative Sozialforschung 2. Methoden und Techniken. Weinheim: Beltz Verlag.

Läpple, Dieter (1991a): Gesellschaftszentriertes Raumkonzept. In: Martin, Wentz: Stadt Raum. Frankfurt/New York: Campus Verlag, 35-47.

Läpple, Dieter (1991b): Essay über den Raum. Für ein gesellschaftswissenschaftliches Raumkonzept. In: Häußermann, Hartmut: Stadt und Raum. Soziologische Analysen. Pfaffenweiler: Centaurus Verlag, 157-207.

Lefèbvre, Henry (1974): Die Produktion des Raums. In.: Dünne, Jörg; Günzel, Stephan (2006): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 330-343.

Liebau, Eckart (2004): Entwicklungsaufgaben im Wandel. Jugendliche im 21. Jahrhundert. In: Arens, Ulla (2004): Aufwachsen. Die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Seelze: Friedrich, 40-44.

Löw, Martina; Steets, Slike; Stoetzer, Sergej (2008): Einführung in die Stadt- und Raumsoziologie. 2. Auflage. Opladen&Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.

Löw, Martina; Sturm, Gabriele (2005): Raumsoziologie. In: Kessler, Fabian; Reutlinger, Christian; Maurer, Susanne; Frey, Oliver (Hg.) (2005): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Löw, Martina (2001): Raumsoziologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Lueger, Manfred (2001): Auf den Spuren der sozialen Welt. Methodologie und Organisation interpretativer Sozialforschung. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaft.

Marx, Karl; Engels, Friedrich (2006): Das Kapital – und Manifest der Kommunistischen Partei. München: FinanzBuch Verlag.

Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Maurer, Indre (2003): Soziales Kapital als Erfolgsfaktor junger Unternehmen. Eine Analyse der Gestaltung und Entwicklungsdynamik der Netzwerke von Biotechnologie Start-Ups. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Mietzel, Gerd (2002): Wege in die Entwicklungspsychologie – Kindheit und Jugend. 4. Auflage. Weinheim: Beltz PVU.

Mikl-Horke, Gertraude (2008): Sozialwissenschaftliche Perspektiven der Wirtschaft. München: Oldenbourg Verlag.

Münch, Richard (2004): Soziologische Theorien. Gesellschaftstheorien. Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Müller, Hans-Peter (1986): Kultur Geschmack und Distinktion. Grundzüge der Kulturosoziologie Pierre Bourdieus. In: Neidhardt, Friedhelm; Lepsius, M. Rainer; Weiss, Johannes (1986): Kultur und Gesellschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag, 162-189.

Nissen, Ursula (1998): Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisierungstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumeignung. Weinheim/München. Juventa Verlag.

Novy, Andreas; Lengauer, Lukas; Kaissl, Anna; Wawra, Melanie; Ziegler, Jennifer (2008a): Dialog oder Konflikt der Kulturen?. Aktion & Reflexion. Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung und Bildung. Heft 1. Wien: Paulo Freire Zentrum.

Novy, Andreas; Beinstein, Barbara; Voßemer, Christiane (2008b): Methodologie transdisziplinärer Entwicklungsforschung. Aktion & Reflexion. Texte zur transdisziplinären Entwicklungsforschung und Bildung. Heft 2. Wien: Paulo Freire Zentrum.

Novy, Andreas (2007): Entwicklung gestalten. Gesellschaftsveränderung in der Einen Welt. 4. Auflage. Frankfurt am Main: Brandes & Apsel Verlag.

Novy, Andreas (2002): Die Methodologie interpretativer Sozialforschung, Wirtschaftsuniversität Wien.

ÖIBF (1986): Jugendkultur. Alternativen im Freizeitverhalten und den Freizeitbedürfnissen Wiener Jugendlichen. Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung.

Paulo Freire Zentrum (2008): Hauptschule trifft Hochschule. URL: http://www.paulofreirezentrum.at/index.php?art_id=712, Datum des Zugriffs: 20.03.2011.

Putnam, Robert D. (2001): Gesellschaft und Gemeinsinn. Sozialkapital im internationalen Vergleich. Gütersloh: Verlag Bertelsmann-Stiftung.

Putnam, Robert D. (1993): Making democracy work – civic traditions in modern Italy. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Rehbein, Boike (2006): Die Soziologie Pierre Bourdieus. Konstanz: UVK Verlag.

Riemer, Kai (2005): Sozialkapital und Kooperation – zur Rolle von Sozialkapital im Management zwischenbetrieblicher Kooperationsbeziehungen. Tübingen: Mohr Siebeck.

Rössel, Jörg (2009): Sozialstrukturanalyse – eine kompakte Einführung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schmid, Christian (2010): Stadt, Raum und Gesellschaft. Henri Lefebvre und die Theorie der Produktion des Raumes. 2. Auflage. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Schulz, Ulrike (2003): Die soziale Konstitution von Raum und Mobilität im jugendkulturellen Alltag. URL: http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?idn=968511813&dok_var=d1&dok_ext=pdf&filename=968511813.pdf , Datum des Zugriffs: 03.05.2011.

Schüleln, Johann August; Brunner, Karl-Michael (2001): Soziologische Theorien – eine Einführung für Amateure. 2. Auflage. Wien: Springer Verlag.

Seubert, Sandra (2009): Das Konzept des Sozialkapitals. Eine demokratietheoretische Analyse. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Simmel, Georg (1923): Soziologie. Untersuchungen ueber die Formen der Vergesellschaftung. 3. Auflage: Leipzig: Duncker & Humblot.

Simmel, Georg (1903): Über räumliche Projektionen sozialer Formen. In: Dünne, Jörg; Günzel, Stephan (2006): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 304-317.

Sorokin, A. Pitirim (1959): Social and Cultural Mobility. New York: The Free Press.

Steets Silke (2008): Raum & Stadt. In: Baur, Nina; Korte, Hermann; Löw Martina, Schroer, Markus (Hg.) (2008): Handbuch Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 391-413.

Stecher, Ludwig (2001): Die Wirkung sozialer Beziehungen – empirische Ergebnisse zur Bedeutung sozialen Kapitals für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Weinheim: Juventa Verlag.

Swedberg, Richard; Maurer, Andrea (Hg.) (2009): Grundlagen der Wirtschaftssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Treibel, Annette (1993): Einführung in soziologische Theorien der Gegenwart. Opladen: Leske + Budrich.

Ungleiche Vielfalt (2010): Dokumentation des Forschungslabors Sprachwerkstatt – Projekt Ungleiche Vielfalt. URL:

http://www.ungleichevielfalt.at/documents/Dokumentation_Sprachwerkstatt.pdf, Datum des Zugriffs: 18.02.2011.

Verein Wiener Jugendzentren (2010): Grundsatzpapier: Sozialräumliche Jugendarbeit und Diversität. URL:

[http://typo.jugendzentren.at/vjz/index.php?id=99&tx_ttnews\[pointer\]=2&tx_ttnews\[tt_news\]=266&tx_ttnews\[backPid\]=98&cHash=56981c56aa](http://typo.jugendzentren.at/vjz/index.php?id=99&tx_ttnews[pointer]=2&tx_ttnews[tt_news]=266&tx_ttnews[backPid]=98&cHash=56981c56aa), Datum des Zugriffs: 12.03.2011.

Vester, Michael (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel – zwischen Integration und Ausgrenzung. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Witzel, Andreas (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung – Überblick und Alternativen. Frankfurt am Main/New York: Campus Verlag.

Witzeling, Klaus (2006): Was ist denn Community Dance. URL:

<http://www.abendblatt.de/kultur-live/article415945/Was-ist-denn-Community-Dance.html>, Datum des Zugriffs: 25.03.2011.

Zwahr, Annette (2006): Brockhaus Enzyklopädie. 21. Auflage. Leipzig: Brockhaus.