



Hochschule für Angewandte
Wissenschaften Hamburg

Hamburg University of Applied Sciences

Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg

Fakultät Wirtschaft und Soziales

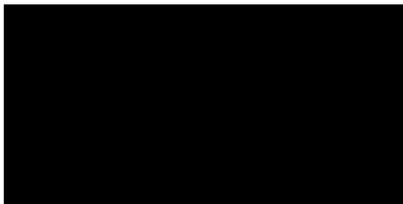
Department Soziale Arbeit

Smartphonennutzung als Lebensraum- aneignungspraxis geflüchteter Jugendlicher

Master-Thesis

Vorgelegt von:

Lea Lorenz



Erstgutachterin: Frau Prof. Dr. Jutta Hagen

Zweitgutachterin: Frau Prof. Dr. Frauke Schwarting

Hamburg, 23.08.2018

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter der Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Ort, Datum Unterschrift

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Theoretische Verortung zu Handeln im Raum	3
2.1 Soziologische Diskurse zur Konstitution von Raum	4
2.1.1 Absolutistisches versus relativistisches Raumverständnis	5
2.1.2 Relationales Raumverständnis	8
2.1.3 Spacing und Synthese als Raumkonstitutionsprozesse	11
2.2 Verhältnis von Individuum und Umwelt aus sozialarbeitswissenschaftlicher Perspektive	12
2.2.1 Systemisch-ökologischer Ansatz nach Gitterman/Germain (2008)	14
2.2.2 Sozialökologische Ansätze in den Bezugswissenschaften Sozialer Arbeit	16
2.3 Das Aneignungskonzept als Erklärung von raumbezogenem Handeln	19
2.3.1 Das Aneignungskonzept der kulturhistorischen Schule	20
2.3.2 Das Aneignungskonzept im deutschen Sprachraum	22
2.3.3 Operationalisierung von Aneignung	26
3. Forschungsrelevante Bestimmungen für das spezifische Profil der Erhebung	28
3.1 Lebensraum als Rahmen von Aneignungsprozessen	29
3.2 Smartphonennutzungsweisen als Forschungsgegenstand	32
3.3 Geflüchtete Jugendliche als Untersuchungsgruppe	34
3.4 Stand der Forschung	36
4. Empirische Erhebung der Smartphonennutzungsweisen geflüchteter Jugendlicher	39
4.1 Erläuterung der Forschungsfrage	39
4.2 Darstellung und Begründung der Erhebungsmethode	40
4.3 Von der Erhebungsidee zum Material	42
4.3.1 Feldzugang	43
4.3.2 Sample	44
4.3.3 Dokumentation des Erhebungsprozesses	44
4.4 Darstellung und Begründung der Auswertungsmethode	45
5. Forschungsergebnisse zu der Lebensraumaneignungspraxis geflüchteter Jugendlicher über das Smartphone	49
5.1 Zusammenfassung der Aussagen zu Smartphone vermittelten Lebensaneignungspraktiken in Anlehnung an Deinet (2014a) und zu den Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten	50
5.1.1 Aneignung als Erweiterung der Fähigkeiten	50
5.1.2 Aneignung als Erweiterung der Handlungsräume	53
5.1.3 Aneignung als Veränderung von Situationen	55
5.1.4 Aneignung als Verknüpfung von Räumen	56
5.1.5 Aneignung als Spacing	59
5.1.6 Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten	61
5.2 Individuelle Ausprägungen Smartphone vermittelter Lebensraumaneignungspraktiken vor dem Hintergrund unterschiedlicher Biografien	63
5.3 Smartphone vermittelte Lebensraumaneignungsprozesse begleitende Aspekte	69
5.3.1 Sozialbindung	69
5.3.2 Sicherheitsgefühl	71
5.3.3 Macht in virtuellen Räumen	73
6. Resümee	78
7. Abkürzungsverzeichnis	82
8. Literaturverzeichnis	83
Anhang	95

1. Einleitung

Wohin das Auge reicht, sind Smartphones zu sehen; es gibt kaum noch jemand, der sich ohne zu telefonieren, Musik zu hören, Nachrichten zu schreiben oder Videos zu schauen durch die Öffentlichkeit bewegt. 81% der in Deutschland Lebenden nutzen zumindest hin und wieder ein Smartphone (vgl. bitkom 2018, 3) und unter den 12- und 19-Jährigen besitzen 97% der Jugendlichen in Deutschland ein eigenes Gerät (vgl. mpfs 2017, 8). Es braucht eigentlich keine Zahlen, um die Allgegenwart des Smartphones zu beweisen. Dass dies nicht nur in Deutschland der Fall ist, schien dennoch viele zu überraschen als geflüchtete Menschen in den vergangenen Jahren in den medialen Fokus gerieten und dort auch immer wieder festgestellt wurde, dass diese bereits mit Smartphones anreisen, welche sie fachkundig einsetzen würden. Dabei galt schon 2015, dass fast jede*r vierte Weltenbürger*in ein Smartphone benutzt (eMarketer 2016, o.S.; zit.n. Statistisches Bundesamt 2018a, o.S.).

Das Smartphone ist zu einem verlängerten Arm geworden, der bis in entfernte Handlungsräume reicht. Es ist auch zu einem verlängerten Bein geworden, mit dem neue Räume betreten werden können. Und all das, ohne sich physikalisch bewegt zu haben. Diese parallelen Handlungen fordern klassisches, räumliches Denken heraus: Was ist der Handlungsraum des Smartphone bedienenden Individuums? Ist es die Straße, durch die es gerade läuft oder der virtuelle Raum, in dem es gerade kommuniziert? Sind Räume überhaupt voneinander abzugrenzen in Zeiten von Virtual Reality und Live Videos oder Chats?

In Bezug auf Geflüchtete verschärfen sich diese Fragen noch. Ist Deutschland, sobald sie hier angekommen sind, ihr Handlungsraum? Ist er das immer noch, wenn sie in Internetcafés sitzen, in denen an jedem Computer eine andere Sprache gesprochen wird? Kaum Kontakte zur deutschsprachigen Bevölkerung haben und in abgeschiedenen Flüchtlingscamps leben? Wenn sie in einer Wechselstube Geld einzahlen, welches eine Millisekunde später auf der anderen Seite der Erde in der dort ortsüblichen Währung ausgezahlt wird?

Neben diesen Fragen stehen dann noch wissenschaftliche Erkenntnisse, dass in der Phase des Jugendalters räumliche Strukturen für die Weiterentwicklung des Individuums von höchster Bedeutung sind, während es in früheren Lebensphasen die Familie oder in späteren die berufliche Rolle sind. Jugendliche entwickeln sich in und an Räumen weiter: Sie streifen mit ihren Cliques um die Häuser, setzen sich plötzlich sichtbar in Parks, Cafés oder klassisch, an die Bushaltestelle. Sie markieren diese Räume mit ihrer eigenen Sprache, eigenen Zeichen und eigenen Zugangsregularien und grenzen sich somit von Erwachsenen und den von ihnen fest-

gelegten Strukturen ab. Sie eignen sich Räume an. Doch an der Stelle kommt wieder die Frage auf – was sind denn heutige Handlungs- und Lebensräume von Jugendlichen, insbesondere von geflüchteten Jugendlichen, die so unterschiedliche Raumbezüge haben und pflegen? Und welche Funktion übernimmt bei dieser räumlichen Erfahrung das Smartphone?

All diese Überlegungen führten zu der forschungsleitenden Frage dieser Masterarbeit:

Welche Lebensraumeignungspraktiken zeigen sich in den Smartphonennutzungsweisen geflüchteter Jugendlicher und was zeichnet diese aus?

In anderen Worten: Jugendliche nutzen Smartphones und Jugendliche eignen sich Räume an. Welche Aneignungsversuche oder -vollzüge der eigenen Lebensräume sind in der Art und Weise, wie und wofür geflüchtete Jugendliche ihre Smartphones einsetzen, zu erkennen? Und was charakterisiert diese Praktiken, was begrenzt sie? Durch die Verbindung von rezipierter Fachliteratur und der Durchführung von qualitativen Interviews mit geflüchteten Jugendlichen soll dieser Frage auf den Grund gegangen werden.

Der Anfang liegt wieder beim Ausgangspunkt der Fragen: Wie sehen Räume heute aus, wie sind sie beschaffen? Wie entstehen sie und wie werden sie verändert? Antworten darauf sind in der Raumsoziologie zu finden. Deshalb wird die historische Diskussion um die Absolutheit oder die Relativität von Räumen angerissen und die Zusammenführung der beiden konträren Ansätze durch die Beschreibung von Räumen als relationale Gebilde eingeführt. Im Anschluss daran eröffnet sich die Frage, wie sich Raum und Individuum miteinander verhalten. Erklärungsansätze finden sich dafür im ökosozialen Ansatz der Sozialen Arbeit, der das Verhältnis als organisch, reziprok und lebenserhaltend beschreibt. Konkret werden diese Überlegungen dann im Aneignungskonzept, welches speziell die Beschäftigung mit und Vereinnahmung von den das Individuum umgebenden Räumen erklärt.

Nach dieser theoretischen Verortung in Paradigma, Theorie und Konzept werden die weiteren in der Forschungsfrage enthaltenen Begriffe hergeleitet und definiert. Das ist zum einen der Lebensraum als Rahmen der Aneignungspraktiken, der bewusst anderen individuellen, räumlichen Konstrukten vorgezogen wurde. Des Weiteren wird der Begriff der Smartphonennutzungsweisen eingegrenzt und erklärt, warum das Smartphone aus all den technischen Medien gewählt wurde. Außerdem wird die Untersuchungsgruppe der geflüchteten Jugendlichen definiert sowie relevante Forschungsprojekte erwähnt, die zu diesem Thema bereits durchgeführt wurden und dem theoretischen Teil der Thesis den Deckel aufsetzen.

In Vorbereitung auf die Interviews werden dann die forschungsleitende Frage genauer vorgestellt und das Forschungsvorhaben – von der Art der Erhebung, über den Weg der Akquise

von Teilnehmer*innen bis hin zur Auswertungsmethode des Materials – dezidiert aufgeschlüsselt. Die dadurch gewonnen Ergebnisse finden dann im letzten Kapitel ihre Erwähnung. In einem Resümee werden die wichtigsten Schlüsse dieser Master-Thesis aufgeführt und weitere Forschungsbedarfe aufgezeigt.

2. Theoretische Verortung zu Handeln im Raum

Die Diskussion um die Definition eines Raumbegriffs ist nicht neu. Schon lange herrschen verschiedene Überlegungen zu der Beschaffenheit und der Konstitution von Umwelt, ihren Räumen sowie der Rolle des Subjekts darin. Spätestens jedoch mit der gestiegenen Alltagsrelevanz von Medien, dem (mobilen) Internet und sprachlichen Neuschöpfungen wie 'Chatroom' oder 'virtuelle Räume', kam aber auch in der Gesellschaft eine zunehmende Irritation hinsichtlich eines – eigentlich doch – in der Vorstellung einheitlichen Raums auf. In der Soziologie bewegen sich die Sichtweisen auf Raum zwischen den zwei Polen eines absolutistischen und eines relativistischen Raums. Es ist namentlich Martina Löw zu verdanken, die 2001 mit ihrer Dissertation zu einer neuen „Soziologie des Raumes“ die Grundlage dafür schuf, dass gesellschaftliche Veränderungen, wie die Bedeutungszunahme von virtuellen Kommunikations- und Handlungsräumen, in der Raumtheorie eine Berücksichtigung und Erklärung finden. Die Diskussion um absolutistische und relativistische Raumvorstellungen sowie Löws Erweiterung hin zu einem relationalen Raumverständnis soll im folgenden Kapitel, um in den Begriffen der Theorien zu bleiben, Raum finden.

Theorien der Sozialen Arbeit wiederum treffen Aussagen zu der Handlungsfähigkeit von Subjekten, der Rolle der Umwelt, oder abstrakter gesprochen, dem Raum, und dem Verhältnis dieser zwei Komponenten zueinander. Einige Theorien der Sozialen Arbeit fassen 'soziale Probleme' als ihren Gegenstand, den sie zwar unterschiedlich ableiten und definieren, aber allgemein gesprochen als verstetigte Konflikte zwischen den gesellschaftlichen Anforderungen und den individuellen Bedürfnissen verstehen (vgl. Staub-Bernasconi 2012, 271ff.). Soziale Arbeit beschäftigt sich immer mit Individuen, die in persönliche sowie gesellschaftliche Bezüge eingebunden sind und in diesen handeln. Somit geht es stets um Personen und ihre Umwelt. „Den sozialpädagogischen Blick zeichnet [...] von vorneherein aus, dass er sich auf die räumlichen Lebensumstände von Menschen als konstitutiv für ihre Handlungen wie für ihre Selbstsicht richtet“ (Winkler 2009, 592). Besonders ökologische Theorien, die in die Soziale Arbeit transferiert wurden, nehmen diese Beziehung verstärkt in den Blick. Deswegen soll der systemisch-ökologische Ansatz nach Carel B. Germain und Alex Gitterman

(1980¹/2008) kurz erörtert werden und in Hinblick auf seinen Beitrag zu der Frage, in welchem Verhältnis Individuum und Subjekt zueinander stehen, untersucht werden. Des Weiteren werden Ansätze von Theoretiker*innen aus den Bezugswissenschaften der Sozialen Arbeit, der Psychologie, Soziologie und Erziehungswissenschaft, vorgestellt, in denen sich sozialökologische Ideen wiederfinden.

Das Aneignungskonzept hingegen beschäftigt sich mit Fragen rund um die aktive und eigenständige Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt (vgl. Deinet 2014c, o.S.) und bietet daher einige Erklärungsansätze für das genannte Forschungsinteresse. In den deutschen Sozialarbeitswissenschaften ist das Aneignungskonzept in der theoretischen Rezeption und Weiterentwicklung im wahrsten Sinne des Wortes „noch in den Kinderschuhen“. In der Praxis hingegen, besonders in der Kinder- und Jugendarbeit, werden Aneignungsbegriffe oft ohne fundiertes theoretisches Wissen in den Mund genommen. Der Ansatz, der seinen Ursprung in der sowjetischen Psychologie hat, und dann über den kritischen Psychologen Klaus Holzkamp Eingang in deutsche Theoriediskurse fand, wurde schlussendlich allen voran von Ulrich Deinet auf die Soziale Arbeit angewandt. Im folgenden Kapitel soll ein Überblick über den historischen Ursprung geschaffen werden sowie über die Bemühungen Deinets und anderer Kolleg*innen, das Konzept für die Handlungswissenschaft der Sozialen Arbeit nutzbar zu machen. Wie bereits angedeutet, brachte das gesellschaftliche Alltagsphänomen der Ausbreitung der Mediennutzung dieses Konzept in Erklärungsnot, da der Raum als Bezugspunkt des Handelns augenscheinlich an Relevanz verlor. Mithilfe einer Öffnung des Raumbegriffs konnte für diese Fragen zunächst ein Erklärungsansatz gefunden werden.

Die drei beschriebenen Themenbereiche sollen nach dem Grundsatz „Vom Allgemeinen zum Spezifischen“ abgehandelt werden.

2.1 Soziologische Diskurse zur Konstitution von Raum

Ob in der Physik, Geografie, Soziologie, Architektur oder Philosophie – 'Raum' ist Gegenstand verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen und gleichzeitig ein im Alltag häufig verwendeter Begriff. Räume rahmen Existenzen und Tätigkeiten und können weit gefasst sein (Weltraum) oder stark fokussiert (Handlungsraum), konkret territorial abgegrenzte Bereiche bezeichnen (Nahraum) oder virtuelle Kommunikationsfelder (Chatroom), funktionale Zuschreibungen tragen (Lernraum) oder nicht (Freiraum). In der vorliegenden Arbeit sind die

¹ Erste Veröffentlichung 1980 unter dem Titel *The Life Model Of Social Work Practice* bei der Columbia University Press in New York.

Lebensräume der Untersuchungsgruppe von zentralem Interesse. Dabei soll es ganz deutlich nicht nur um territoriale Räume gehen, sondern ein weiter gefassteres Verständnis von 'Raum'. Um nicht in einem geografischen Verständnis von Raum zu verharren, ist es notwendig die Wissenschaft zurate zu ziehen, die sich mit der Organisation gesellschaftlichen Lebens befasst – die Soziologie. Die Soziologie hat das Bestreben auf abstrakterer Ebene die Entstehung und die Beschaffenheit von Räumen zu beschreiben. Dafür gibt es, wie bereits erwähnt, verschiedene Paradigmen, die sich lange Zeit entlang einer Trennlinie zwischen der Vorstellung eines absolutistischen Raumes und der eines relativistischen Raumes positionierten. Diese Vorstellungen haben ihren Ursprung in der Physik, der Lehre der Körper, und wurden von verschiedenen Theoretiker*innen in die Soziologie übersetzt. Paradigmen sind abstrakte, „vortheoret. Modell[e]“ (Hillmann 2007, 661), die den Theorien übergeordnet sind und ein grundsätzliches Vorverständnis beschreiben, mit welchem der Forschungsprozess wie durch eine Brille betrachtet wird. Bevor ein drittes Paradigma skizziert wird, welches diese Trennlinie erstmals auflöste und beide Seiten vereinte, sollen die zwei bedeutsamen Erklärungsansätze in Rückbezug auf die Literatur in ihren wichtigsten Aussagen hinsichtlich der Beschaffenheit und der Entstehung von Räumen nachgezeichnet werden.

2.1.1 Absolutistisches versus relativistisches Raumverständnis

In einem absolutistischen Raumverständnis wird davon ausgegangen, dass es einen Raum gibt, der unabhängig von Menschen und Handlungen existiert. Dieser Dualismus, die Trennung von Raum und Materie, ist Hauptmerkmal absolutistischer Raumvorstellungen (vgl. Löw 2001, 17). Der Raum hat demzufolge eine „eigene Realität“ (ebd., 264) und steht anderen Realitäten, wie der der Materie oder der bewegten Handlungen, mehr als nur gegenüber. Da davon ausgegangen wird, dass er aus sich selbst heraus besteht, bildet er den Rahmen und die Grundlage allen menschlichen Handelns (vgl. Fritsche/Lingg/Reutlinger 2010, 12). Bildlich gesprochen herrscht nach diesem Verständnis die Idee, ein Raum gleiche einem „Container“ (Pries 2003, 6), in dem sich Menschen, Körper und deren Interaktionen befinden. Die Rolle des Individuums ist bezogen auf die Konstitution von Räumen demnach relativ belanglos. Es ist lediglich Inhalt des Raumes, aber seine Existenz oder Handlungen verändern den Raum nicht; dieser bleibt unerschütterlich, starr, unflexibel, konstant und sieht für jeden Menschen gleich aus (vgl. Löw 2001, 18). Weil er sich allen gleich präsentiert, sind seine Linien auch klar nachziehbar. Ein absolutistischer Raum ist geografisch und somit objektiv bestimmbar. Ein Name, der mit der absolutistischen Raumvorstellung in engem Zusammenhang steht, ist Isaac Newton. Der Physiker des späten 17. Jahrhunderts ging davon aus, dass es einen allumfassenden, unumstößlichen, behälterähnlichen Raum gibt, der jedoch in seinen En-

den nicht erfasst werden könne. Trotz des hohen Abstraktionsgrades dieses Raumes, maß er ihm eine große Prägkraft für das menschliche Handeln zu. Aber auch dem menschlichen Handeln selbst räumte er eine Bedeutung ein, die für eine absolutistische Raumvorstellung ungewöhnlich ist: Durch die Interaktionen, die Menschen untereinander und zu Materie im Raum unterhalten, erklärt er die Entstehung von relativen Teilräumen. (vgl. ebd., 26f.) Ungeachtet dieses Zugeständnisses wird Newton, meist verkürzt dargestellt, als Hauptvertreter der absolutistischen Raumvorstellung genannt, da der Dualismus von Raum und Materie all seinen Gedanken zugrunde liegt.

Auch der Erkenntnistheoretiker Immanuel Kant setzte sich lange Zeit mit verschiedenen Raumvorstellungen auseinander und führte die Diskussion aus der Physik in das Feld der Philosophie. Ihm zufolge stellt der Raum keine eigene Realität dar, „[...] weil er gar kein Gegenstand ist, sondern nur die Form möglicher Gegenstände“ (Kant 2004, 673). Nach Kant ordnet der Mensch alles Wahrgenommene in räumliche Muster ein und konstruiert somit Räume. Die Raumvorstellung, der sich alles sinnlich Erlebte unterordnet, stellt für ihn jedoch wie für Newton immer die euklidische Geometrie dar². Während Newton davon ausging, dass der Raum in seiner Existenz der Erfahrung vorangeht, spricht Kant dem Individuum Konstitutionseinfluss zu, aber argumentiert, dass eine euklidisch-räumliche Vorprägung jeder Erfahrung vorgelagert sei. Auch für Kant ist die Wirklichkeit aus dem Raum ableitbar und somit folgt er ebenso dem absolutistischen Gedankengang (vgl. Löw 2001, 30).

In den Sozialwissenschaften liegt das absolutistische Raumverständnis z.B. Nationalismustheorien zugrunde, die in einem abgegrenzten Territorium den prägenden Rahmen für homogene Praktiken und Sichtweisen der Mitglieder einer Gesellschaft sehen. Auch wenn solche Theorien aktuell wenig 'en vogue' sind, beziehen sich auch die entgegengesetzten Ideen der Deterritorialisierung oder der Denationalisierung auf einen einst dagewesenen, aber nun in seiner Bedeutung schwindenden einheitlichen Raum (vgl. Wille 2014, 56). In der Sozialen Arbeit findet sich die absolutistische Raumvorstellung in einigen modernen Ausprägungen der Sozialraumorientierung. So ist der Sozialraum in den Sozialräumlichen Hilfen und Angeboten (SHA) der Stadt Hamburg beispielsweise stark stadtteil- und infrastrukturbezogen und wird nicht individuell bestimmt, sondern verallgemeinernd nach (sozial-)strukturellen Merkmalen definiert (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg – BASFI 2017, 4). Diese programmatische Auslegung von Sozialraumorientierung findet sich in der Sozialen Arbeit unter anderem

² Die Raumlehre des Mathematikers Euklid ist bekannt für die Festlegung der Raumelemente Punkt, Linie, Ebene und Körper als null-, ein-, zwei- und dreidimensional (vgl. Crilly 2009, 96).

bei Wolfgang Hinte, der als Ziel und damit Bezugspunkt sozialarbeiterischen Handelns die Veränderung des Raumes und nicht des Verhaltens nennt (vgl. Hinte 2008, 1).

Mit Albert Einsteins Begründung der Relativitätstheorie, die besagt dass Raum und Zeit immer nur relativ in Bezug zu den Betrachtenden zu bestimmen sind, stießen nicht-euklidische Raumtheorien zu Beginn des 20. Jahrhunderts schließlich auf Gehör. Einstein versetzte Newtons dreidimensionale Raumvorstellung als einen Sonderfall innerhalb der relativistischen Theorie ins Abseits und hob als vierte Dimension die Raumzeit hervor. (vgl. Crilly 2009, 195) Neben Linien, Ebenen und Körpern ist die „zeitliche[...] Festlegung eines Ereignisses“ (Löw 2001, 33) die vierte Komponente, die Räume beschreibt. Darüber hinaus leitet er den Raum aus den Lageverhältnissen der bewegten Körper zueinander ab. Diese relative Raumbestimmung und die dynamische Raumcharakterisierung deuten darauf hin, dass Einstein nicht von einem einheitlichen Raum ausgeht, den alle Betrachter*innen gleich wahrnehmen: „Der Raum ist die Beziehungsstruktur zwischen Körpern, welche ständig in *Bewegung* sind. Das heißt, Raum konstituiert sich auch in der *Zeit*.“ (ebd., 34)

Auch Michel Foucault betont die Bewegung und Dynamik der Beziehungen zwischen den Körpern und sieht darin das Potenzial für die Raumkonstitution. Durch die „zwei Prozesse, die Lagerung und die Plazierung“ (ebd., 149), verbinden sich Handlungs- und Strukturebene und das aktiv handelnde Individuum verändert seine vorgefundene gesellschaftliche Umwelt. Damit bringt er die Komponente 'Macht', die sich in der Präsentation, aber auch der Gestaltung der Umwelt zeigt, in die Diskussion um Raumkonstitution mit ein. (vgl. ebd., 150) Die Soziologin Gabriele Geiger sieht auch eine Verbindung von Handlungs- und Strukturtheorie als Beschreibung für Raumkonstitution, aber bezeichnet Räume als extrem offene Systeme, die so komplex und mehrdimensional seien, dass eine konkretisierende Definition nicht möglich sei (vgl. Geiger 1997, 84).

Die relativistische Raumvorstellung löst die absolutistische nicht auf, aber stellt die „Absolutsetzung von Raum“ (Löw 2001, 34) infrage. Raum wird nicht als bereits existent und unveränderlich verstanden, sondern wird aus den Relationen und Interaktionen zwischen den Körpern, und zwar nicht nur den sichtbaren, sondern auch den möglichen, abgeleitet (vgl. ebd., 28). Die Raumbezugssysteme bleiben die Körper: Raum ist demnach nicht wie in einem absolutistischen Bild die Grundlage, sondern das Ergebnis von Handlungen (vgl. ebd., 86, 264). Der Mensch ist in dieser Betrachtungsweise durch „symbolische[...] Verknüpfungen“ (ebd., 64) seiner Umgebung raumbildend und –verändernd tätig. Während in der absolutistischen Raumvorstellung die Strukturebene im Vordergrund steht, ist es in der relativistischen Raumvorstellung die Handlungsebene, von der alles Weitere ausgeht. Ein relativistisch gedachter

Raum ist nicht an Territorialität gebunden; er kann geografisch bestimmbar sein, muss es aber nicht. Raum konstituiert sich in Handlungen (vgl. Fritsche/Lingg/Reutlinger 2010, 13).

In der Sozialen Arbeit finden sich relativistische Raumvorstellungen beispielsweise in radikal konstruktivistischen Ansätzen. Wird davon ausgegangen, dass „[d]ie Welt, wie wir sie sehen, [...] immer genau das [ist]: die Welt *wie wir sie sehen*“ (Richards/Glasersfeld 1996, 215), stehen die von den einzelnen Individuen konstruierten und gedeuteten Räumen in keiner Verbindung zueinander. So findet sich mit dieser Raumvorstellung ein Erklärungsansatz für die Existenz verschiedener Räume an einem territorialen Ort, da Individuen dieselben Orte unterschiedlich wahrnehmen, benennen und in ihnen handeln. Eine Folge wäre in der Angebotsplanung und –gestaltung Sozialer Arbeit die Ausrichtung an individuellen Raumkonstruktionen, wie z.B. Erlebnis-, Erholungs- oder Gefahrenraum (vgl. Fritsche/Lingg/Reutlinger 2010, 13f.).

2.1.2 Relationales Raumverständnis

Die Raumsoziologie galt in Deutschland lange als irrelevantes Forschungsfeld, es wurde von einer „Raumblindheit“ (Läpple 1991, 163) gesprochen und Raum als „vernachlässigte[...] Dimension“ (Konau 1977) bezeichnet. Besonders die nationalsozialistischen Forderungen nach einer Ausweitung des Lebensraums des deutschen Volks, angelehnt an Darwins Theorien zum Überlebenskampf, verpassten dem Raumbegriff eine negative Konnotation und so wurde die Diskussion um ihn und seine Bedeutung lange Zeit tabuisiert (vgl. Schöfel/Kemper 2010, 132). Gegen Ende des 20. Jahrhunderts vollzog sich erst in der Soziologie und dann auch in anderen Disziplinen ein sogenannter 'spatial turn' und die Raumkomponente fand wieder zunehmend an Beachtung (vgl. Fritsche/Lingg/Reutlinger 2010, 15; Schöfel/Kemper 2010, 131; Reutlinger 2009, 17). Die Soziologin Löw nahm sich dieser Thematik an, nachdem ihr sowohl die absolutistische als auch die relativistische Erklärung für Raum als unzulänglich erschien und ihr unter den bestehenden Arbeiten eine durchgängige Theorie fehlte, die den Prozess der Raumkonstitution in seiner Komplexität beleuchtet (vgl. Löw 2001, 13ff.). Ergebnis ihrer Arbeit war die Formulierung einer relationalen Theorie, die Raumkonstitution über eine Wechselwirkung zwischen Raum und Materie (Körper) erklärt.

In ihrer Habilitationsschrift, in der sie ihre Theorie der Raumsoziologie herausarbeitet, nimmt sie aber dennoch Bezug auf verschiedene Vordenker*innen. In Rückgriff auf Giddens Strukturtheorie, in der er das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft als wechselseitig beschreibt (vgl. Giddens 1988, 77), kritisiert sie an der absolutistischen Raumvorstellung den Dualismus von Raum und Materie (hier: handelndes Individuum) und somit die An-

nahme, dass die Bewegung von Körpern innerhalb dieses Raumes diesen nicht verändern würden (vgl. Löw 2001, 132). Damit gehe einher, dass den Deutungs- und Konstitutionsleistungen von Individuen keine Beachtung geschenkt werde und stattdessen eine „normativ besetzte Einheitlichkeitskonstruktion“ (ebd., 131) verbreitet werde. Löw sieht besonders bei der Erklärung virtueller Räume und raumübergreifender Kommunikation eine Lücke in der absolutistischen Argumentation.

Dennoch verwirft sie die absolutistische Raumvorstellung nicht komplett. Da die euklidische Geometrie in der formalen Bildung im Schulsystem, aber auch in der informellen Bildung während des Aufwachsens, nach wie vor das tradierte Raumbild darstellt, sei diese erlernte Sicht auf Raum die Vorlage allen menschlichen Raumhandelns und präge die Konstitutionsleistungen (vgl. ebd., 66). Diese Anlehnung an Kant, der dem Individuum zwar Konstruktions- und Veränderungsfähigkeit zuspricht, den Raum aber nicht außerhalb euklidischer Strukturen gedacht hat und ihn als „absolutes erstes *formales Prinzip der Sinnenwelt*“ (Kant 1966, 57) beschreibt, gibt eine Erklärung für die Prägkraft bereits existenter Raumstrukturen, die den relativistischen Raumtheorien und ebenso Bourdieu, dem „Theoretiker des Relationalen“ (Löw 2001, 179), fehlen würden³. Deshalb nutzt sie für ihre Arbeit allein dessen Erkenntnisse zum Habitus, nach dem sich Raum in sozialen Prozessen ausdrückt, aber diese sozialen Prozesse rückwirkend auch wieder räumliche Strukturen reproduzieren (vgl. Bourdieu 1970) und distanziert sich von seinen Abhandlungen zum sozialen Raum. (vgl. Löw 2001, 179ff.)

Die relativistischen Raumtheorien, so Löws Kritik, konzentrierten sich allein auf die Möglichkeiten von Menschen Räume zu beeinflussen und vernachlässigten dadurch die Wirksamkeit anderer Lebewesen sowie sozialer Güter. Soziale Güter definiert sie mit Verweis auf Kreckel als „Produkte gegenwärtigen und vor allem vergangenen materiellen *und* symbolischen Handelns“ (Kreckel 1992, 77; Herv. d. Verf.). Sie hebt damit die Kategorisierung von aktiv und passiv prägenden Elementen auf. Ebenso wie Tiere würden auch beispielsweise Schränke (primär materielles Gut) oder Lieder (primär symbolisches Gut) die Wahrnehmung von Raum sowie die Handlungen in einem Raum beeinflussen (vgl. Löw 2001, 153f.).

Darin liegt der Kern Löws Theorie: Weder prägt ausschließlich der Raum menschliche Handlungen (absolutistische Raumvorstellung), noch bilden und prägen die menschlichen Handlungen den Raum einseitig (relativistische Raumvorstellung). Vielmehr bewirken sowohl der bereits existente Raum mit seinen Strukturen als auch die bewegten sowie die unbewegten,

³ Löw wirft ihm eine Inkonsistenz vor: Indem er zwei Räume einander gegenüberstellt, nämlich einen relationalen sozialen Raum, der sich in einem sozialen angeeigneten Raum niederschlägt, und somit „das Soziale dem Räumlichen einseitig strukturierend“ (Manderscheid 2017, 197) entgegengesetzt, würde er die Wechselseitigkeit des Verhältnisses unterminieren.

die symbolischen sowie die materiellen Körper, die Herausbildung neuer und die Veränderung bestehender Räume. Deshalb definiert sie Raum folgend: „*Raum ist eine relationale (An)Ordnung sozialer Güter und Menschen (Lebewesen) an Orten.*“ (ebd., 224) Mit dieser Definition hebt sie nicht nur die verschiedenen Einflussfaktoren auf Raum hervor, sondern betont auch zwei weitere Aspekte:

Raum ist das Ergebnis einer aktiven, konstruierten Anordnung. Lebewesen sowie soziale Güter schaffen durch ihre Beziehungen und ihren Austausch Raum. Weil es sich dabei um stets stattfindende Abläufe handelt und Raumkonstitution somit immer auch durch die Komponente Zeit strukturiert wird, begreift Löw ihren Raumbegriff als dynamisch und prozessual (vgl. ebd., 131). Durch die Schreibweise „(An)Ordnung“ stellt Löw jedoch die Handlungsdimension des Anordnens auf dieselbe Ebene wie die Ordnungsdimension der gesellschaftlichen Struktur. Diese bereits existierende Ordnung, die die Grundlage allen Handelns ist und dieses strukturiert, beansprucht jedoch nicht ein festes Raster zu sein, in das alle Interaktionen eingefügt werden, sondern ist veränder- bzw. anordnungsbar. Sie stellt lediglich ein Raumstrukturierungsangebot dar. Genauso wie sich Lebewesen und soziale Güter selbst und gegenseitig im Raum anordnen, sind sie auch Teil der Ordnung, der Handlungsumgebung und somit der gesellschaftlichen Struktur. Raum darf in diesem Sinne nur als „menschlich *und* dinglich [...]“ (ebd., 134; Herv. d. Verf.) verstanden werden, er ist „nie nur Substanz und nie nur die Beziehung [...]“ (ebd., 224). Der zweite Aspekt, der diese Definition kennzeichnet, ist, dass sie, obwohl sie mit einer relationalen Sicht auf Raum blickt, die territoriale Komponente von Raum nicht ausblendet oder leugnet. Damit Lebewesen oder soziale Güter angeordnet werden können, muss es einen Ort geben, an dem diese angeordnet werden können (vgl. ebd., 224). Diesen Ort definiert sie mit Blick auf Einstein als einen „mit einem Namen bezeichneter (kleiner) Teil der Erdoberfläche“⁴ (Einstein 1960, XII; zit.n. Löw 2001, 199). Löw nutzt Ort aber nie als Synonym für Raum, doch stattdessen können an einem Ort problemlos verschiedene Räume vorzufinden sein (vgl. Löw 2001, 103). Im Umkehrschluss gilt aber nicht, dass die Kombination verschiedener Räume einen Ort abbildet und Ort damit eine den Räumen übergeordnete Kategorie darstellt.

Löws Annahme im Sinne einer relationalen Sicht auf Räume ist, dass es keinen ‚ganzen‘, einheitlichen Raum gibt (vgl. ebd., 271). Raum stellt sich nach einer relationalen Vorstellung nie jedem Individuum gleich dar und ist auch nicht allgemein zu bestimmen. Ein Raum kann durch die Anordnung primär materieller Güter bis zu einem gewissen Grad objektiv nachvoll-

⁴ Diese Definition wurde in dieser Masterarbeit übernommen und wird in Fällen verwendet, in denen die territoriale Struktur und Abgrenzung von Räumen im Vordergrund steht.

ziehbar sein. Aber selbst in diesem Fall kann er durch den Einsatz verschiedener primär symbolischer Güter unterschiedliche Aussagen erhalten. Weil Raum in erster Linie ein Beziehungsnetz ist, können auch virtuelle Räume als Bezugs- und Handlungssysteme berücksichtigt werden.

2.1.3 Spacing und Synthese als Raumkonstitutionsprozesse

Löw zeigt mit ihrer Argumentationsreihe auf, dass Raum nicht mehr nur als Behälter gedacht werden kann, sondern die Wahrnehmung, die Menschen von Räumen haben, einschließen muss. Raum gilt aber ebenso nicht mehr als das Verhältnis, in dem Körper zueinander liegen, sondern als ein Interaktions- und Strukturnetz, das sich über das Handeln und Ordnen spannt. Interesse der vorliegenden Arbeit ist es, in den Smartphonennutzungsweisen von Jugendlichen abzubilden, inwiefern sie ihre gelebten Räume verändern, erkunden oder neu erobern. Aus diesem Grund ist es wichtig, sich die Prozesse anzuschauen, mit denen Raum geschaffen wird. Löw hat zwei raumkonstituierende Prozesse herausgearbeitet, die parallel oder aufeinander folgend ablaufen können. Diese sind nie nur auf der Handlungsebene des Individuums zu betrachten, sondern geschehen in einer „fortwährenden wechselseitigen Konstitution von sozialem Handeln und sozialen Strukturen [...]“ (Löw/Sturm 2005, 43f.). Löw bezeichnet sie als Spacing und Synthese.

Hinter dem Begriff des Spacing steht die Positionierung von sich selbst oder anderen Gütern in Relation zu anderen. Löw verwendet auch oft den Begriff des Platzierens. Bei dieser Raumhandlung wird errichtet, verschoben und geschaffen – es wird 'Raum gemacht'. Das kann über primär materielle Güter geschehen, aber auch dadurch, dass jenen eine symbolische Kennzeichnung oder Markierung zugesprochen wird und sie von außen verändert wahrgenommen werden. (vgl. Löw 2001, 158) Löw nennt als Beispiele für Spacing das Aufstellen von Ortsschildern, die Anordnung von Produkten in Supermärkten, das Errichten von Häusern oder die eigene Positionierung gegenüber anderer Menschen (vgl. ebd., 158); es kann aber auch das Fußballspielen sein, das jugendliche Treffen an einer Bushaltestelle oder das Erproben neuer Wanderwege. Da die Raumhandlung des aktiven Spacings immer in Abgrenzung oder Verbindung zu anderen Platzierungen oder Spacings geschieht, findet es nie in einem leeren, sondern in einem vorstrukturierten Kontext statt (vgl. ebd., 230). An dieser Stelle kommt die theoretische Nähe zu Foucault besonders zutage, der konstatiert:

„[W]ir leben nicht in einer Leere, innerhalb derer man Individuen und Dinge einfach situieren kann. [...] Wir leben in einer Gemengelage von Beziehungen, die Platzierungen definieren, die nicht aufeinander zurück zu führen und nicht miteinander zu vereinen sind“ (Foucault 1992, 38).

Deshalb ist Spacing auch immer in einen Aushandlungs- und somit Machtmoment eingebunden. Weil beim Spacing aktive Taten auf eine (meist unbewusste) gedankliche Verknüpfung von Gütern und Menschen folgen, geschieht Spacing immer in Verbindung mit der Syntheseleistung, der Verknüpfung von Beziehungen und Bedeutungen.

Auch die Syntheseleistung steht immer in Bezug zur vorstrukturierten Umwelt. Synthese bedeutet, dass „über Wahrnehmungs-, Vorstellungs- oder Erinnerungsprozesse [...] Güter und Menschen zu Räumen zusammen[ge]faßt“ (Löw 2001, 159) werden und ist deshalb weniger aktiv als Spacing. Piaget/Inhelder, zwei Pädagog*innen, die für die Entwicklungspsychologie die Konstruktion von räumlichen Strukturen untersucht haben, bezeichnen eine sinnliche Interaktion mit der Umwelt als „Wahrnehmung“ (ebd., 74) und die Anreicherung dieser Wahrnehmung mit bereits angeeignetem Wissen als „Vorstellung“ (ebd., 74). Diese zwei Prozesse können insofern auf Löws Definitionen von Spacing und Synthese bezogen werden, als dass Spacing eine aktive, auch sinnliche Handlung beschreibt, während in der Synthese räumliche Verhältnisse und Relationen reflektiert und verinnerlicht, ggf. reproduziert oder verworfen werden. Jedem Spacing geht eine Syntheseleistung voraus, Spacing ist jedoch nicht die notwendige Konsequenz aus jeder Synthese. Oftmals geschehen die Prozesse parallel (vgl. Löw/Sturm 2005, 44). Auch wenn Spacing als aktive Handlung raumschaffender klingen mag als Synthese, sind diese absolut gleichwertig und einander ergänzend anzusehen.

Löws Erkenntnisse sind für diese Masterarbeit von unverzichtbarem Wert. Durch ihre theoretischen Überlegungen wird es möglich Bewegungen und Kommunikation in virtuellen Räumen bei der Rekonstruktion von Lebensräumen von Individuen miteinzubeziehen. Da die Nutzung eines Smartphones und die Bewegung in virtuellen Räumen untrennbar miteinander verbunden sind, ist die relationale Raumvorstellung bei der Rekonstruktion der Smartphone-nutzungsweisen unersetzlich.

In einem weiteren Schritt soll nun geschaut werden, wie Theorien der Sozialen Arbeit und ihrer Bezugswissenschaften die Handlungsmöglichkeiten von Menschen in und an ihrer Umwelt bewerten.

2.2 Verhältnis von Individuum und Umwelt aus sozialarbeitswissenschaftlicher Perspektive

Nach einem relationalen Raumverständnis ist Raum ein Beziehungs- und Strukturgefüge, das sich in einer vorstrukturierten Umwelt zwischen Lebewesen und sozialen Gütern aufspannt

und mit jeder Handlung ein wenig verändert. Handlung ist in dem Zuge das sich selbst in Beziehung setzen zu anderen Körpern sowie die Platzierung anderer Körper.

In der Sozialen Arbeit steht das Verhältnis von Individuum und Umwelt im Fokus der Betrachtungen. Menschen sind immer in eine Umwelt eingebunden und Soziale Arbeit zielt zum einen auf die individuelle Stärkung der Subjekte ab, zum anderen ist sie an der Weiterentwicklung des gesellschaftlichen Lebens interessiert. Außerdem ist sie an der Schnittstelle zwischen Individuum und Umwelt tätig und handelt aus, wenn diese jeweils unterschiedliche Bedürfnisse aneinander stellen. All diese Funktionsbeschreibungen sind der deutschsprachigen Definition Sozialer Arbeit der International Federation of Social Workers (IFSW) zu entnehmen (vgl. DBSH 2016, o.S.). In der Wissenschaft der Sozialen Arbeit herrscht seit jeher große Uneinigkeit bezüglich des Gegenstandes und der Funktion der Sozialen Arbeit, was auf die unterschiedlichen und bunten Traditionslinien der Disziplin zurückzuführen ist (vgl. Staub-Bernasconi 2012, 271). Es ist selbstredend, dass ökologische Theorien, die ursprünglich aus der „Wissenschaft von den Wechselbeziehungen zwischen den Lebewesen und ihrer Umwelt“ (Duden 2017, o.S.) stammen, und auf die Soziale Arbeit übertragen wurden, diesem Verhältnis in besonderer Weise Aufmerksamkeit zollen:

„Das Materialobjekt der SA [Sozialarbeit; Anm. d. Verf.]/SP [Sozialpädagogik; Anm. d. Verf.] ist das ‚*Verhalten von Menschen in der Umwelt*‘. Somit ist der zentrale Gegenstand von SA/SP als Handlungswissenschaft folgender: Die Bedingungen zu erforschen und zu erkennen, unter denen der agogische Interventions- beziehungsweise Handlungsprozess eingesetzt wird, um Menschen bei der Bewältigung von Aufgaben und Problemen zu helfen, die sich aus den Transaktionen von Menschen mit ihrer mittelbaren und unmittelbaren Umwelt [...] ergeben [...].“ (Lowy 1983, 85f.)

Aus diesem Grund werden nun die Grundlagen des Theorie- und Praxismodells Life Model nach Carel B. Germain und Alex Gitterman (2008) als erster Übertragungsversuch des ökologischen Denkens in die Soziale Arbeit skizziert. Dabei wird sich auf Aussagen des Ansatzes zu den Handlungs- und Wirkungsmöglichkeiten des Individuums in und an seiner Umwelt konzentriert, um eine Brücke zwischen den abstrakten Raum- und Handlungsstrukturen nach Löw sowie dem Aneignungskonzept nach Deinet zu schlagen. Während in Kapitel 2.1 das übergeordnete Raumparadigma dieser Arbeit erläutert wurde, dienen die folgenden Theorien einer konkreteren und pragmatischeren Annäherung an die Forschungsthematik.

Weitere, für die Fragen von räumlicher Sozialisation und Aneignung relevante Ergebnisse kommen aus sozialökologischen Forschungen der Bezugswissenschaften Sozialer Arbeit von Martha und Hans Heinrich Muchow (1935⁵/2012), Urie Bronfenbrenner (1981), Dieter Baacke (1980) und Helga Zeiher (1991). Diese zeichnet allesamt eine stark phänomenologische Beobachtungsweise aus, die subjektives Erleben als primäres Forschungsanliegen haben (vgl.

⁵ Erschien zunächst 1935 als limitierte Erstauflage und wurde 2012 neu aufgelegt.

Krisch 2009, 7). Weil sie für Deinets Aneignungskonzept wegbereitend waren, sollen auch sie in ihren Parallelen oder Widersprüchen zu Löws Raumparadigma kurz dargestellt werden.

2.2.1 Systemisch-ökologischer Ansatz nach Gitterman/Germain (2008)

Gitterman und Germain sind zwei US-amerikanische Sozialwissenschaftler*innen, die durch ihre metaphorische Übertragung ökologischer Gesetze auf sozialarbeiterische Konzepte im Rahmen ihres 'Life Models' (2008) als Pionier*innen der ökosozialen Arbeit gelten. Im Zentrum ihrer systemisch-ökologischen Theorie steht die Annahme, dass Menschen in physischen, sozialen und kulturellen Umwelten leben und handeln.

„Physical environments include the natural world; structures built by people; the space that supports, contains, or arranges these structures; and the rhythms of environmental and human biology. Social environments include family, friends and social networks [...]; larger groups such as organizations [...] and society itself, including its political, economic, and social structures and the law. Culture is part of the environment and part of the person, and is expressed through each person's values, norms, beliefs, and language.“ (Gitterman/Germain 2008, 52)

Umwelt wird nicht auf materielle Eckpfeiler oder auf soziale Interaktionen reduziert, sondern als Zusammenspiel verschiedener Komponenten betrachtet. Dabei wird im Sinne eines holistischen Ansatzes von einer gegenseitigen Beeinflussung der drei Umweltanteile ausgegangen. Klingt die Beschreibung der drei Umweltanteile zunächst danach, dass Gitterman/Germain physische, soziale und kulturelle Umwelt voneinander klar abtrennen, unterstreichen sie jedoch später dass es keine physische oder soziale Umwelt ohne Kultur geben könne: „[...] physical and social environments [...] can be fully understood only in the context of the relationship between and among them [...]. These dynamic arrays of linked influences always occur in a cultural context.“ (ebd., 52) Löw unterlässt diese Unterteilung von Beginn an und betont, dass es keine unbeeinflusste Umwelt geben könne (vgl. Löw 2001, 263). Das reziproke Verhältnis zwischen Individuum und Umwelt ist im Life Model sehr eng und konstitutiv und bildet ein Herausstellungsmerkmal des Ansatzes. Auch in Löws Ausführungen zum Verhältnis zwischen Individuum und Umwelt ist das Wechselspiel zwischen den beiden von höchster Bedeutung, da es die Grundlage aller informellen Lernprozesse darstellt. Nach Gitterman/Germain ist die enge Verbindung für das Individuum lebensgebend und –erhaltend, da die Annahme besteht, dass sowohl Individuum als auch Umwelt stets nach einem Gleichgewicht streben würden, das sich einstelle sobald die „Bedürfnisse, Fähigkeiten, Rechte und Wünsche [beider Seiten] optimal aufeinander abgestimmt sind.“ (Engelke/Borrmann/Spatscheck 2014, 358) Um die Gleichwertigkeit und Permeabilität dieser Verbindung zu verdeutlichen, wählen Gitterman/Germain statt einer Bindestrich-Schreibweise einen Doppelpunkt: „Person:Environment Fit“ (Gitterman/Germain 2008, 54; deutsch: „Per-

son:Umwelt-Wechselwirkungen“ (Germain/Gitterman 1999, 2)). Das Gleichgewicht (oder eine positive Person:Umwelt-Wechselwirkung) wird über eine wechselseitige Anpassung beider Seiten aneinander hergestellt (vgl. Engelke/Borrmann/Spatscheck 2014, 358). Dieser Transaktionsprozess ist abhängig von den persönlichen Ressourcen und Merkmalen des Individuums sowie von den Merkmalen der Umwelt (vgl. Gitterman/Germain 2008, 62). Während Gitterman/Germain den Aushandlungsprozess, der die Veränderung des Individuums und der Umwelt bewirkt, als Anpassungsvorgang bezeichnen, bringt Löw an dieser Stelle den Machtbegriff deutlicher ein (vgl. Löw 2001, 150). Gitterman/Germain sprechen zwar an anderer Stelle über Zwang ausübende und ausbeutende Macht von dominanten Gruppen, aber markieren diese lediglich als Lebensbelastung, die ein Indiz für eine negative Person:Umwelt-Wechselwirkung ist und somit aufgelöst werden muss (vgl. Engelke/Borrmann/Spatscheck 2014, 358). Für Löw ist eine gegenseitige Anpassung nicht der sich bei einer Fehlpassung natürlicherweise einstellende Zustand.

Den Umweltbegriff konkretisieren Gitterman/Germain durch die Termini 'Habitat' und 'Nische'. In Rückgriff auf die Biologie bezeichnet Habitat ein territoriales Gebiet, wobei die Autor*innen wieder darauf hinweisen, dass „the places where the organism can be found“ (Gitterman/Germain 2008, 55) auch von sozialen und kulturellen Bezügen geprägt sind. Die Nische bezeichnet vielmehr die soziale Stellung und damit zugeschriebene Rollen eines Menschen innerhalb der Gesellschaft (vgl. Engelke/Borrmann/Spatscheck 2014, 361). Auch wenn der Ansatz durch seinen engen Bezug zur Biologie oft den Anschein erweckt von einem rein euklidischen Raum zu sprechen und die Autor*innen nicht explizit auf das Thema Raumkonstitution eingehen, kann davon ausgegangen werden, dass entsprechend Germain/Gittermans Thesen zum Verhältnis von Mensch und Umwelt „Sozialräume [...] als relationale Objekte betrachtet [werden], deren Entstehung und Entwicklung im Wechselspiel zwischen den handelnden Individuen und ihrer materiellen und sozialen Umwelt begriffen“ (ebd., 366) werden. Für die vorliegende Arbeit ist besonders die von Gitterman/Germain herausgearbeitete wechselseitige Beziehung zwischen Individuum und seiner Umwelt von großer Bedeutung und anschlussfähig an Löws relationales Raumverständnis. Durch die gegenseitige Beeinflussung verändern sich Handlungsräume. Wichtig ist dabei auch die Betonung der nordamerikanischen Forscher*innen, dass Umwelt immer auch symbolisch aufgeladen ist und neben räumlichen Gegebenheiten ebenso Gesetze, Werte und andere Konstruktionen auf die Wahrnehmung von und Interaktion in und mit Räumen einwirken.

2.2.2 Sozialökologische Ansätze in den Bezugswissenschaften Sozialer Arbeit

Aufgrund ihres Werks „Der Lebensraum des Großstadtkindes“ (1935) gilt Muchow⁶ als Wegbereiterin des sozialökologischen Ansatzes in der Psychologie. Darin beschreibt sie kindliche Lebensräume aus der Perspektive von Kindern des Hamburger Stadtteil Barmbek und betont insbesondere die Bedeutung des öffentlichen Raumes. Das Verhältnis zwischen Raum und Individuum stellt sich für Muchow über Interaktionen her: die räumlichen Gegebenheiten beeinflussen das individuelle Verhalten (vgl. Muchow/Muchow 2012, 90). Es seien jedoch nicht die räumlichen Gegebenheiten an sich, die Auswirkungen auf das soziale Handeln haben, sondern die persönliche Wahrnehmung der räumlichen Strukturen. So zeigt Muchow, dass wohnortnahe Plätze oder Orte wie Freiflächen, Naturgrenzen von Kindern verstärkt wahrgenommen werden im Gegensatz zu den ebenfalls existenten, aber als weniger wichtig empfundenen Nahversorgungsmöglichkeiten oder der Verkehrslage (vgl. ebd., 96). Diese persönliche Wahrnehmung des Kindes der es umgebenden Umstände und die Auseinandersetzung mit den Strukturen hält Muchow für die Entwicklung der Persönlichkeit für unerlässlich. Genau wie sich räumliche Strukturen im Handeln der Kinder niederschlagen sei auch das Handeln des Kindes konstitutiv für den Raum, eine Trennung zwischen Raum und den sozialen Prozessen gibt es für sie nicht (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Ihre Raumvorstellung entfaltet Muchow in einem systematischen Dreischritt, nach dem sie die Lebensräume der Barmbeker Kinder untersuchte. So nennt sie das erste Kapitel ihres Hauptwerks von 1935 „Der Lebensraum als »Raum, in dem das Kind lebt«“, der Titel des zweiten Kapitels ist „Der Lebensraum als »Raum, den das Kind erlebt«“ und des dritten „Der Lebensraum als »Raum, den das Kind lebt«“. Indem sie die individuelle Rezeption der Umwelt in die Raumkonstitution mit einbezieht, verändert sich die Sicht auf Raum komplett:

„Dabei wurde schrittweise ein Übergang von der Vorstellung eines durch die Stadtkarte präsentierten Behälters, in dem sich das kindliche Leben eher passiv abspielt, über das Erleben von Spiel und Freizeit, bis zur aktiven Aneignung einzelner Orte, an denen sich die Kinder aufhalten, vollzogen.

Damit wird das Verhältnis Person/Umwelt neu durchdacht. In der Konstellation erlebter und gelebter Welt entsteht nicht erst nachträglich eine Konvergenz, sondern von Anfang an gibt es eine Synthese, die aktiv konstruiert wird.“ (Faulstich-Wieland/Faulstich 2012, 103)

Somit liegt Muchows Studie ein relationales Raumverständnis zugrunde. Lebensräume sind für Muchow immer subjektiv und deshalb nicht einheitlich ausgeprägt: „[B]ei jeglicher »gelebten« Welt [handelt es sich] um ein eigentümliches, zwischen Person und Welt sich realisierendes Leben“ (Muchow/Muchow 2012, 76). Damit steht sie im Kontrast zu den Urvätern des

⁶ Da Martha Muchow 1933 infolge von Denunziation und empfundener Ausweglosigkeit den Freitod wählte und erst ihr Bruder Hans 1935 posthum die Veröffentlichung ihrer Schriften veranlasste, wird er seither als Herausgeber und Mitautor genannt (vgl. Muchow/Muchow 2012, 21f.).

Aneignungskonzepts. Gleichzeitig hebt sie die Prägkraft räumlicher Strukturen hervor und betont, dass Räume das Resultat gelebter Verbindungen seien.

Eine der Hauptaussagen Muchows Studie ist, dass Kinder und Jugendliche danach streben würden ihren territorialen Lebensraum mit dem Alter zunehmend zu erweitern. Spiele sich im jungen Alter noch alles rund um das Elternhaus ab, vergrößere sich der Lebensraum von diesem Bezugspunkt aus in ringförmigen Schichten (vgl. ebd., 158f.). Den „Lebensraum als »Raum, in dem das Kind lebt [...] [,] den das Kind erlebt [...] [und] den das Kind lebt«“ (ebd., 80, 97, 106) differenziert sie in Spiel- und Streifräume. Als Spielraum bezeichnet sie die direkte räumliche Umgebung des jungen Kindes, als Streifraum den im Verlauf des Aufwachsens selbstständig erschlossenen Raum, der besonders im Jugendalter enorm an qualitativer sowie quantitativer Zunahme gewinne (vgl. ebd., 82f.).

Baacke gehört zu den deutschen Wissenschaftler*innen, die den sozialökologischen Ansatz auf die Pädagogik angewandt haben. Das Verhältnis zwischen Mensch und Umwelt hält er für extrem komplex und höchst unterschiedlich ausgeprägt, aber es bilde die Grundlage für die Erklärung und Beschreibung menschlichen Handelns (vgl. Baacke 1980, 497).

In seinen Modellen bezieht er sich stark auf den Psychologen Bronfenbrenner (1981⁷), der die Umwelt von Kindern und Jugendlichen in einer umfassenden Beschreibung der verschiedenen, das Individuum umgebenden Kontextebenen für das Handeln besonders detailliert behandelt. Bronfenbrenner nennt neben beeinflussenden Umweltbedingungen auf der Mikroebene auch solche auf der Meso-, Exo- oder Makroebene. Darunter fallen beispielsweise mittelbare Beziehungen (Mikro), aber auch die Gesamtheit aller mittelbaren sowie die unmittelbaren Beziehungen (Meso), gleich wie Einflüsse von außen, z.B. Medien (Exo), oder kulturelle und rechtliche Gegebenheiten (Makro). (vgl. Bronfenbrenner 1981, 38ff.) In späteren Aufsätzen fügte er noch das Chronosystem als weitere Ebene hinzu, um zu verdeutlichen, dass die Auseinandersetzung mit den vielfältigen Umweltbezügen unter dem Einfluss von Zeit stattfinden würde (vgl. ebd. 1986, 291f.). Das Verhältnis zwischen Individuum und Umwelt entspreche einer „transaktionalen Beziehung“ (Herlth 2010, 269), die sich wechselseitig gestalte. Das Ökologieverständnis Bronfenbrenners zeichnet sich demnach dadurch aus, dass er nicht nur die gegenständliche Umgebung als Raum betrachtet, sondern auch die vielschichten Bezüge und Verknüpfungen. Diese wirken sich sowohl auf die Person-Umwelt-Interaktionen als auch auf die Rolle des Individuum selbst aus.

⁷ 1981 war lediglich der Zeitpunkt der Veröffentlichung der ersten deutschen Übersetzung. Im Original erschien das Werk bereits 1979 unter dem Titel *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design* bei der Harvard University Press in Cambridge (MA)/London.

Auch Baacke geht davon aus, dass Heranwachsende ihre räumlichen Bezüge zunehmend ausbauen und über aktive Handlungen erschließen. Wie auch Muchow postuliert Baacke, dass sich der Raum dem Kind als „homogener immer größer werdender Raum“ (Deinet 2009, 55) darstelle. Für Löw ist das eine veraltete Annahme, die zu heutigen Zeiten des Internets, virtuellen Handlungen und diversen parallelen Raumbezügen nicht mehr aufrecht erhalten werden könne (vgl. ebd., 55)⁸. Trotzdem sind auch Baackes Erkenntnisse für die Weiterentwicklung hinzu einem modernen Verständnis des Aneignungskonzepts von Bedeutung. Die prozesshafte Entwicklung des Kindes vollzieht sich nach Baacke entlang vier kontinuierlich wachsender, dynamischer Zonen, die er in Anlehnung an Bronfenbrenners Ökosystembeschreibung entworfen hat. Wie für Muchow stellt das elterliche Zuhause für ihn den engsten räumlichen Bezug dar, das „ökologische Zentrum“ (Baacke 1980, 499). Dieses ist gefolgt vom „ökologischen Nahraum“ (ebd., 499), der nahen Umgebung rund um den Wohnort, und dem „Bereich ökologischer Ausschnitte“ (ebd., 499). Die ökologischen Ausschnitte seien keine durchgängige Zone, sondern funktionale Rauminselfn, die außerhalb des Nahraums liegen und nur zu bestimmten Zwecken aufgesucht werden würden (z.B. die Schule, die Reithalle, eine Kirche). Die vierte Zone ist die „ökologische Peripherie“ (ebd., 499), die ebenso wenig zusammenhängend ist wie die dritte Zone, aber noch entlegene Orte miteinbezieht, wie Urlaubsorte oder Freizeitparks. Auch wenn die Zonen räumliche Gebiete bezeichnen, reduziert Baacke die Umwelt ebenso wenig wie Bronfenbrenner auf die gegenständliche Umgebung und die Anordnung von Dingen, sondern schließt auch alle unterhaltenen Beziehungen sowie vorherrschende Normen und Machtverhältnisse mit ein und greift damit einige Aspekte auf, die auch Holzkamp für eine vollständige Beschreibung von Lebensbedingungen forderte (vgl. ebd., 501). Ein Unterschied Baackes gegenüber Holzkamp ist jedoch, dass er die Umwelt für sowohl unmittelbar, direkt, sinnlich und individuell als auch für vermittelt, distanziert und unpersönlich erfahrbar hält (vgl. ebd., 502).

Die Thesen Baackes und Bronfenbrenners, dass sich der Aktionsradius mit dem Aufwachsen stetig erweitere und an Reichweite gewinnen würde, wurden schon vor Löws Kritik in Frage gestellt. Die Soziologin Zeiher kritisiert dass damit unterstellt werden würde,

„daß aller Raum so multifunktional nutzbar ist, beziehungsweise, daß alle Funktionstrennungen so gleichmäßig gestreut und so dicht im Raum verteilt sind, daß im Prinzip um jede Wohnung herum ein Segment herausgeschnitten werden kann, in dem alles Tun seinen Ort finden kann.“ (Zeiher 1991, 187)

Sie sieht in den vergangenen 50 Jahren eine zunehmende Tendenz dazu, dass Räume sich spezialisieren und monofunktionaler werden würden. Die verschiedenen Lebensbereiche wie

⁸ Sie geht nicht von einem stetig wachsenden Bewegungsradius aus, sondern von verinselten Raumerfahrungen, ermöglicht durch Mobilität und das Internet.

Wohnen, Arbeiten, Lernen, Ausruhen fänden an unterschiedlichen Orten⁹ statt und die Flexibilität, Orte entgegen der ihnen zugeschriebenen Funktionen zu nutzen, sinke. (vgl. ebd., 179f.) Sie unterscheidet bezüglich der „*Fixierung von Handlungsvorgaben*“ (ebd., 183) zwischen determinierten und offenen Orten und legt den wünschenswerten Zustand in die Mitte beider Extreme. In dem sie die offenen, freien, „*funktionsdiffuse[n]*“ (ebd., 183) Orte als ökologische Nischen bezeichnet, zeigt auch sie ihre Verbindungen zu sozialökologischen Ansätzen. Zeiher stellt sich die heutige räumliche Welt von Kindern und Jugendlichen mehr als „*Modell des verinselten Lebensraums*“ (ebd., 187) vor, wobei sie weder das Modell des einheitlichen Lebensraums noch das des verinselten als real vorfindbare Modelle bezeichnet. Die für das Individuum relevanten Orte lägen aber in einem großen, unbedeutsamen Gesamttraum verstreut und oft weit entfernt vom Wohnort, dem ökologischen Zentrum. Durch die Verinselung würden Kindern nie einer einheitlichen Raumvorstellung unterliegen, stattdessen präsentieren sich ihnen der Raum als fragmentiert und nie mit allen Sinnen erfassbar (vgl. ebd., 188). Untereinander würden diese Inseln, die funktionalen Räume, in keiner Verbindung zueinander stehen, der Mensch überbrücke diese Distanzen aber mit mobilitätsfördernden Mitteln. (vgl. Deinet 2009, 47ff.) Diese Erkenntnis greift Löw auf wenn sie in Bezug auf das Handeln in Interneträumen davon spricht, „[...] daß in virtuellen Räumen systematisch wiederholt wird, was bereits in der verinselten Rauman eignung vorgegeben wird: die Bezugnahme auf einen nicht einheitlichen Raum.“ (Löw 2001, 100) Dennoch widerspricht Löw Zeiher darin, dass der Gesamttraum unbedeutend sei, womit Zeihers Raumvorstellung zwar als relativistisch, jedoch nur „innerhalb des Behälters ‚Raum‘“ (ebd., 85) zu beschreiben ist.

2.3 Das Aneignungskonzept als Erklärung von raumbezogenem Handeln

Das Aneignungskonzept steht in dieser Arbeit auf der niedrigsten Stufe der theoretischen Abhandlung, da es als Konzept keine theoretischen Grundlagen schaffen soll, sondern spezifischere Aussagen zu einem bestimmten Thema bündelt und meist Operationalisierungen bietet. Das Konzept der Aneignung wurde durch verschiedene Fachrichtungen und Autor*innen geprägt und stets um neue Aspekte angereichert, sodass es auf eine lange und vielfältige Geschichte zurückblickt. Konsens ist es, die aktiven, eigeninitiierten Auseinandersetzungen von Kindern und Jugendlichen mit der Umwelt als Entwicklungs- oder gar informelle Bildungsprozesse zu verstehen (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Dies ist auch das Unterscheidungsmerkmal des Konzeptes gegenüber anderen Sozialisationskonzepten.

⁹ Zeiher spricht stets von Räumen, meint jedoch territoriale, wenn auch vergesellschaftete Orte (vgl. Zeiher 1991, 177). Die Wiedergabe von Zeihers Annahmen geschieht mit einer Anpassung des Begriffs im Sinne des Orts- bzw. Raumverständnisses dieser Arbeit.

Das Aneignungskonzept steht also in der Tradition sozialökologischer bzw. sozialräumlicher Theorien und ist als Sozialisationskonzept nur ein Erklärungsansatz für Prozesse des Aufwachsens. Während der Kontext der Sozialisation im Aneignungskonzept die individuelle Umwelt ist, gibt es Konzepte, in denen Sozialisation im Kontext von beispielsweise Familie, Bildungsinstitutionen, gesellschaftlichen Zusammenhängen, etc. beschrieben wird (vgl. Hurrelmann [u.a.] 2015). Als Konzept negiert das Aneignungskonzept die Abläufe in anderen Kontexten nicht, sondern reiht sich daneben ein.

In aktuellen Rezeptionen des Aneignungskonzepts in der Sozialen Arbeit steht insbesondere die Auseinandersetzung mit räumlichen Gegebenheiten im Vordergrund. Wie bereits gezeigt wurde, sind die räumlichen Verhältnisse, in denen Individuen heutzutage leben, sehr komplex, vielseitig und durch die Handlung und Kommunikation in virtuellen Dimensionen schwer greifbar. Mit Löws relationaler Sicht auf Räume in Kombination mit dem Aneignungskonzept, so die Annahme dieser vorliegenden Arbeit, wird es jedoch möglich sein das ebenfalls komplexe Raumhandeln von Menschen, die darin verschlüsselte Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen und die persönliche Weiterentwicklung abzubilden. Im Folgenden sollen zunächst die historischen Ursprünge des Aneignungskonzepts in der Psychologie skizziert werden. Anschließend werden die Überlegungen zum Aneignungskonzept von Deinet, dessen Name wie kein anderer in Deutschland mit dem Konzept verbunden ist, wiedergegeben. Er erarbeitete u.a. auch fünf Dimensionen von Aneignung als Operationalisierung des sperrigen Begriffs, die für die Erhebung des Aneignungshandelns der interviewten Jugendlichen von großer Bedeutung sind und deshalb ebenfalls eingeführt werden.

2.3.1 Das Aneignungskonzept der kulturhistorischen Schule

Das ursprüngliche Aneignungskonzept nach der kulturhistorischen Schule der Psychologie um Leontjew und Wygotzki revolutionierte die eigene Fachschaft mit der Annahme, dass menschliche Entwicklung nicht ein rein innerpsychischer, biologische Gesetze folgender Prozess sei, sondern in Bezug zur Umwelt ablaufen würde. Das Erkunden und Begreifen des Menschen der „gegenständliche[n] Wirklichkeit [...] durch seine menschliche Tätigkeit“ (Leontjew 1973, 285) nannte Leontjew 'Aneignung'. Im Zentrum seines dialektisch-materialistischen Konzepts steht dabei die sogenannte Gegenstandsbedeutung der Umwelt. Leontjew sieht in allem Geschaffenen sowie allem Natürlichen, dem Namen und Funktionen zugeordnet wurden, eine „Verkörperung und Vergegenständlichung geistiger Kräfte und Fähigkeiten“ (ebd., 280). Das bedeutet, dass die Auseinandersetzung des heranwachsenden Kindes mit seiner Umwelt nie die Auseinandersetzung mit einer objektiven, materiellen Umge-

bung ist, sondern immer mit einer durch Diskurse gewachsenen und veränderten Umwelt. Alle anzueignenden Gegenstände, auf denen Bedeutungen liegen, stehen in direktem Bezug zu ihrer Umwelt (vgl. Deinet 2009, 37). Er beruft sich dabei auf den Sozialkonstruktivisten Wygotzki, der die Auseinandersetzung mit der vergegenständlichten Umwelt als ersten Schritt des zweistufigen Aneignungsverfahrens beschreibt, auf den die Interiorisierung, die Transformation der äußerlichen, repräsentierten Gegebenheiten in innere, geistige Vorgänge, folgt (vgl. Wygotzki 1964, 226). Jedes Handeln im gesellschaftlich vorstrukturierten Raum führe demnach in eine (teils unbewusste) Reflexion der vorgefundenen Strukturen und in eine Reproduktion. Auf kognitiver Ebene würden sich die materiellen und symbolischen Erfahrungen wieder zusammensetzen und Gegenstände durch die Tätigkeit eine Bedeutung bekommen. Leontjew veranschaulicht den Aneignungsprozess eines konkreten Gegenstands anhand einer Beschreibung des Bedeutungserlernens eines Löffels:

„Der Gegenstand, den es in die Hand nimmt, wird zunächst ohne weitere Umstände in das System der natürlichen Bewegungen einbezogen. Das Kind führt zum Beispiel den Löffel wie jeden anderen natürlichen Gegenstand, der keinen Werkzeugcharakter hat, an den Mund und achtet nicht darauf, daß es ihn waagrecht halten muß. Durch das unmittelbare Eingreifen des Erwachsenen werden die Handbewegungen des Kindes beim Gebrauch des Löffels allmählich grundlegend umgestaltet und ordnen sich der objektiven Logik des Umgangs mit diesem Gerät unter.“ (Leontjew 1973, 292)

Der Vermittlungsprozess zwischen Mensch und Umwelt bildet für Wygotzki die Grundlage allen entwicklungspsychologischen Wachstums, rein psychische Prozesse gibt es für ihn nicht (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Leontjew betont jedoch, dass Aneignung kein Äquivalent für Anpassung sei: „Bei der biologischen Anpassung *verändern sich* die Arteigenschaften und das Artverhalten des Individuums. Beim Aneignungsprozeß *reproduziert* dagegen das Individuum die historisch gebildeten Fähigkeiten und Funktionen.“ (Leontjew 1973, 283) Dies tue es zur Aufrechterhaltung seiner eigenen Existenz und der persönlichen Weiterentwicklung (vgl. ebd., 286). Brandes bezeichnet den Aneignungsprozess nach Leontjew als eine „Wechselwirkung“ (Brandes 2005, 3), obwohl Leontjew vermutlich entsprechend seiner historischen und geografischen Umwelt, der Sowjetunion, „in der bestimmte Fragestellungen aufgrund der Fiktion einer kommunistischen [sic!] Gesellschaft nicht gestellt wurden, gerade in Bezug auf die subjektive Seite der Aneignung“ (Deinet 2014c, o.S.) keine Aussagen macht. Somit verortet Leontjew den Sozialisationsprozess in einem absoluten Raum. Diesen Raum stellt er nicht als starren Container dar, sondern hält ihn getreu seiner marxistischen Prägung durch schöpferisches Schaffen, Ordnen und Bedeutungszuschreiben für vom Menschen vergegenständlicht¹⁰. Er ist deshalb nicht mit absolutistischen Raumvertreter*innen gleich zu stellen, die in Raum nur die handlungsrahmenden, neutralen Begebenheiten sehen. Mit Verweis auf

¹⁰ Diese Gewordenheit präsentiert sich dem Kind dann in den im Raum liegenden Gegenständen.

die gesellschaftliche Gewordenheit der Strukturen deutet er an, dass es ihm „[...] mehr um die Möglichkeiten, die in Räumen liegen“ (ebd., o.S.), gehe als um den Raum an sich. Dennoch stehe im Zentrum des Aneignungsprozesses die Aneignung der gegenständlichen Bedeutung und nicht die Einwirkung auf Gegenstand oder Umwelt. Der Raum gebe sich dem Individuum also als einheitlich (vgl. Deinet/Reutlinger 2014, 13), dessen Bedeutung erlernt werden müsse, anstatt Möglichkeiten der Reibung und des Widerspruchs zu bieten. Der Ansatz Leontjews gilt als Initialzündung für das Aneignungskonzept und ist die Grundlage aller Weiterentwicklungen.

2.3.2 Das Aneignungskonzept im deutschen Sprachraum

Aufgrund seiner Kritik in Leontjews materialistischem Aneignungskonzept würde „de[r] Umstand, dass die anzueignende gesellschaftliche Erfahrung die einer bestimmten strukturierten, konkreten Gesellschaft ist, außer Acht gelassen“ (Holzkamp 1973, 199), beschäftigte sich der Begründer der Kritischen Psychologie Holzkamp vor allem mit dem selbsttätigen Handeln des Subjekts. Er hält den Menschen nicht nur für selbsttätig, sondern auch eigensinnig und betont die Reflexionsfähigkeit des Individuums, mit der Menschen nicht nur die Gewordenheit von Räumen oder Gegenständen ergreifen, sondern auch die darin verborgenen Machtansprüche erkennen würden und sich ggf. widersetzen können. Den Aspekt, dem Individuum Handlungsspielraum einzuräumen entgegen der angeeigneten Gegenstandsbedeutungen zu handeln, griff auch Baacke in seinem Transfer auf die Pädagogik auf: Es werde „[...] von ihr [der persönlichen Umwelt, Anm. d. Verf.] beeinflusst, ohne doch von ihr in finalistischem Sinne determiniert zu werden.“ (Baacke 1980, 502). Zu diesem Zweck unterscheidet Holzkamp zur Beschreibung jenes Handlungsspielraums zwischen restriktiver und verallgemeinerter Handlungsfähigkeit. Während sich der Mensch in seiner restriktiven Handlungsfähigkeit „im restriktiven Rahmen des Arrangements mit herrschenden Kräften oder Vorstellungen [bewegt, und ich] [...] ,*letztlich an meiner eigenen Unterdrückung durch die Herrschenden partizipiere*“ (Holzkamp 1990, 39), bedeute die verallgemeinerte Handlungsfähigkeit, dass sich der Mensch situativ und je nach subjektivem Interesse für alternative Handlungen entscheiden könne (vgl. ebd., 39). Die Möglichkeit der Erweiterung der Tätigkeitsstrukturen oder des Handelns innerhalb der gesellschaftlichen Bedingungen nennt Holzkamp die „*doppelte Möglichkeit*“ (ebd. 1983, 354). Damit betont Holzkamp zum einen „die Bedeutung der Erweiterung konkreter Möglichkeitsräume“ (Spatscheck 2014, 118), aber immer unter der „systematische[n] Beachtung der Einschränkung menschlicher Subjektivität durch (antagonistische) Klassenverhältnisse.“ (Braun 2014, 59) Eine weitere, für diese Arbeit interessante Aussage Holzkamps ist die, dass Aneignungsprozesse von einer „Unmittelbarkeitsüberschreitung“

(Holzkamp 1985, 417) geprägt seien. Das schlage sich sowohl auf struktureller als auch auf individueller Ebene nieder: Durch die zunehmende Arbeitsteilung und eine Entfremdung von der Wirklichkeit stelle der Mensch zwischen sich und der Umwelt oft eine Verbindung über einen Gegenstand her, den er nicht selbst produziert hat. So würde der moderne Mensch sein existenzielles Bedürfnis nach Nahrung mit einem Brot stillen und sich in dem Speisen dieses Brotes z.B. die Zusammenstellung der Zutaten und somit den Gebrauchszweck dieser Inhaltsstoffe aneignen. Das Brot sei aber nur ein Mittler zwischen der Umwelt und dem Individuum. Ähnlich verhalte es sich auch mit der Sozialisation eines Kindes, welches über die Erwachsenen gesellschaftliche Strukturen begreifen lerne, ohne unmittelbar in diesen zu wirken (vgl. ebd. 1973, 284).

Eine erfolgreiche Aneignung zeichnet nach Holzkamp die Durchsetzung subjektiver Interessen gegenüber strukturellen Interessen aus (vgl. ebd. 1983, 241f.). Auch wenn Holzkamp dem Individuum die Möglichkeit einräumt, sich gesellschaftlich-historisch gegebenen Strukturen, die sich räumlich abbilden würden, zu widersetzen, setzt auch er damit einen unabhängig von menschlichen Handlungen existenten Raum voraus. Löw ordnet ihn aus diesem Grund ebenfalls den absolutistischen Raumvertreter*innen zu (vgl. Löw 2001, 249).

Galten Leontjew und Holzkamp schon zu ihrer Zeit als Exoten der Psychologie, nahm in der Fachrichtung der Trend zu, den Fokus auf das Individuum zu legen und umgebende Systeme, wie die Gesellschaft, außen vor zu lassen. Dieser Umstand sowie dann später der Zusammenbruch der Sowjetunion führten schlussendlich dazu, dass das Aneignungskonzept in der klassischen Psychologie kaum noch diskutiert wurde. Stattdessen fand es Einzug in die sozialökologischen Ansätze verschiedener Fachrichtungen, die das sozialräumliche Verhalten von Kindern und Jugendlichen in den Blick nehmen, so auch in die Soziale Arbeit.

Innerhalb der deutschen Sozialen Arbeit ist Deinet wohl der bekannteste moderne Vertreter des Aneignungskonzepts. Er ist in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit beruflich beheimatet und darum bemüht den Ansatz in einer Weise zu operationalisieren, dass Praktiker*innen und Wissenschaftler*innen in dem Handeln von Jugendlichen Aneignungsverhalten entdecken und entsprechend fördern können (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Die eigentätige Auseinandersetzung mit der Umwelt versteht er als informelle Lernstrategie und hält sie für die Verselbstständigung Heranwachsender unerlässlich (vgl. Deinet/Reutlinger 2004, 9). Auch er beruft sich in den theoretischen Grundlagen auf sozialökologische und sozialraumorientierte Ansätze, die die Bedeutung des Raumes, insbesondere das persönliche Erleben dessen, für die Entwicklung des Individuums für hochgradig einflussreich halten.

Für seine Definition von Sozialraum distanziert er sich deutlich von modernen Adaptionen

des Begriffs, in der Sozialraum als administrative Einheit in der behördlichen Planung betrachtet wird (vgl. Freie und Hansestadt Hamburg – BASFI 2017, 2, 5). Hinter jenem Sozialraumverständnis steht eine absolutistische Sicht auf einen Raum, welcher verdinglicht wird, indem einem abgegrenzten Territorium bestimmte kulturelle und homogene Eigenschaften unterstellt werden (vgl. May 2016, o.S.). Deinet betont, dass es sich bei Sozialraum um einen höchst individuellen, subjektivierten Begriff handele und nicht um eine allgemeingültige Ordnungskategorie. Dies verdeutlicht er, indem er „Sozialräume[...] als Lebenswelten“ (Deinet 2010, 40) bezeichnet und Aneignung als das sozialräumliche Erschließen der eigenen Lebenswelt (vgl. ebd., 42). Die Lebenswelttheorie stellt für Deinet eine Möglichkeit dar, die Überbetonung des sozialgeografischen Aspekts des Sozialraums auszugleichen, da er eine subjektivierte Sicht auf Raum in den Mittelpunkt der Überlegungen stellt¹¹. Zur Beschreibung seines Sozialraumverständnisses bedient sich Deinet an einer Definition Baders:

„Der [...] Begriff des Sozialraums bedeutet die erschlossenen und genutzten sozialen bedeutsamen Handlungszusammenhänge, verweist aber gleichzeitig auf bisher unerschlossene und wenige bzw. nicht genutzte Handlungsmöglichkeiten – Möglichkeitsräume.“
(Bader 2002, 55)

Hinter dieser Begriffserklärung verbirgt sich, ohne dass sich Bader oder Deinet bewusst positioniert hätten, ein relationales Raumverständnis. So besteht die Annahme, dass Handlungen und Beziehungen zwischen Individuen raumschaffend seien und der Raum über die Interaktionsnetze abzubilden sei. Dennoch wird im selben Zuge auch auf jene Möglichkeitsräume verwiesen, die der gegenständlichen und vergesellschafteten Umgebung innewohnen würden, aber die von dem Individuum bewusst oder unbewusst nicht genutzt werden (können). Somit wird der Raum weder allein aus der gegenständlichen Struktur noch aus der Beziehungsstruktur abgeleitet, sondern im Sinne Löws aus der (An)Ordnung von Lebewesen und sozialen Gütern. Die vorgefundene Ordnung ist in Übereinstimmung mit Holzkamp eine Repräsentation ausgehandelter, gesellschaftlicher Verhältnisse (vgl. Deinet 2014c, o.S.). In der kindlichen Auseinandersetzung mit der eigenen Umwelt finde aus diesem Grund gleichzeitig eine Auseinandersetzung mit Machtverhältnissen und gesellschaftlichen Wertungen statt. Der Moment, in dem das Kind sich aus seiner „stark subjektivierenden, gefühl- und affektgetränkten Auffassungsweise der Umwelt [...] herausentfalte[...]“ (Muchow/Muchow 1978, [sic!] 91; zit.n. Deinet 2009, 40) und beginne die Gegenstandsbedeutungen zu realisieren, stellt für Muchow

¹¹ Eine ausführliche Auseinandersetzung mit dem Begriff der Lebenswelt findet in Deinets Schriften nicht statt. Den Begriff der Lebenswelt nutzt er ohne theoretische Fundierung. Er erwähnt lediglich „das Aneignungskonzept [...] [sei] anschlussfähig an das Konzept der Lebenswelt, so wie es von Hans Thiersch u. a. begründet wurde“ (Deinet 2014a, o.S.). Für Thiersch hingegen stellt „der erlebte Raum neben der erlebten Zeit und den erlebten sozialen Bezügen“ (Wensierski 2013, 6) nur *eine* Dimension von Lebenswelt dar (vgl. Grunwald/Thiersch 2008, 19ff.). Über die Integration von Lebenswelt- und Sozialraumorientierung findet sich bei Wensierski 2013, 8f. eine knappe Einschätzung.

den Aneignungsmoment¹² dar. Nach Deinet schlagen sich die symbolischen Bedeutungen aber nicht nur im Sinne Leontjews in der gegenständlichen Umwelt nieder, sondern auch in sozialen Prozessen (vgl. Fritsche/Kessl/Reutlinger 2014, 144), die für ihn ebenfalls Aspekte des Sozialraums sind. Durch sein offenes Raumverständnis lassen sich jegliche Interaktionen mit und in der Umwelt, medial vermittelt oder nicht, als Aneignungshandeln beschreiben. Darüber hinaus ist es eine Antwort auf die in der Fachschaft schwelenden Frage, ob der Raum als strukturierende Dimension der individuellen Lebensrealitäten an Relevanz verliere, da aufgrund der gesellschaftlichen Phänomene von Mediatisierung und Virtualisierung territoriale Grenzen leichter überwunden werden können (vgl. Winkler 2009, 587).

Während Böhnisch mediale Räume noch als „parasozial[...]“ (Böhnisch 1996, 71) bezeichnete, die sich als Ausgleich zu einer reizarmen natürlichen Umwelt bilden und die Aneignung des Nahraums verhindern oder zumindest hemmen würden (vgl. Böhnisch/Münchmeier 1990, 72f.), stimmt Deinet mit Löw überein und hebt die binäre Trennung auf, in dem er jugendliche Erfahrungs- und Erlebensräume in Anlehnung an Zeiher generell als verinselt beschreibt. Die Verbindung dieser – in Funktion aber auch Beschaffenheit – unterschiedlichen Inseln sei eine Form des Raumhandelns, das Heranwachsende heutzutage leisten würden (vgl. Deinet/Reutlinger 2004, 9). Damit hält er die Beschreibung der konzentrischen Erweiterung von Handlungsräumen für unzureichend und sieht Aneignungshandeln auch in der Verknüpfung des diskontinuierlichen Raumes (vgl. Zeiher 1991, 187). Mobilität sei die notwendige Voraussetzung für diese Verknüpfung, aber gleichzeitig ermögliche sie erst eine verinselte Lebensweise. Deinet postuliert, dass selbiges für digitale Medien gelte (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Deinet hebt Böhnischs Degradierung medialer Räume als Räume zweiter Klasse auf und hält wertfrei fest, dass menschliches Aufwachsen in der Gegenwart sowohl von öffentlichen als auch von digitalen Räumen bestimmt werde (vgl. ebd., o.S.). Aus diesem Grund sei der Aneignungsbegriff zu überarbeiten.

„Er meint nach wie vor die tätige Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt und kann, bezogen auf die aktuelle Diskussion um Raumveränderungen, [aber auch; Anm. d. Verf.] der Begriff dafür sein, wie Kinder und Jugendliche eigentätig Räume schaffen und die (verinselten) Räume ihrer Lebenswelt verbinden.“ (Deinet 2010, 43)

Trotz Deinet's Erweiterung des Aneignungsbegriffs in Reaktion auf Löw's Raumtheorie beziehen sich auch seine darauffolgenden Untersuchungen sowie die weiterer Autor*innen stets auf territoriale Räume (z.B. Untersuchung zur Aneignung von Schulhöfen, vgl. Derecik 2011; Untersuchung zur Aneignung von Shopping Malls, vgl. Deinet 2018). So stellt sich auch die Herausgeberschaft eines Sammelbandes zu Sozialraum die Frage

¹² Diesen Begriff nutzt Muchow nicht selbst.

„[...] wieso in der ‚Sozialraumdebatte‘ [...] ständig Verweise formuliert werden auf bestimmte raumtheoretische Hinweise – zumeist die von Raumsoziologie von Martina Löw [...]. Alle scheinen sich auf einmal einig, dass das Behälterraum-Modell [...] unzureichend ist. Davon scheint man sich distanzieren zu müssen und daher auf entsprechend kritische Bemerkungen der genannten Raumtheorien zu verweisen. Allerdings macht's im nächsten Schritt häufig ‚Schwupps‘, man scheint sich eben mal befreit in die Hände zu klatschen, und dann wieder ab ans sozialraumbezogene Tagwerk zu gehen: Es wird wieder fleißig ‚verortet‘ und ‚territorial fixiert‘ wie eh und je.“ (Reutlinger/Kessl/Maurer 2005, 16)

Mit dieser Vorgehensweise soll in dieser Masterarbeit gebrochen werden und stattdessen konsequent der relationale Raumbegriff, der territoriale und gegenständliche Aspekte von Raum nicht ignoriert, aber Raum auch nicht darauf beschränkt, verfolgt werden.

2.3.3 Operationalisierung von Aneignung

Raum ist das Ergebnis von Ordnung und Anordnung, von Handlung und Struktur. Für die Untersuchung des Aneignungsverhaltens von Seiten der Individuen hat Deinet fünf Strategien herausgearbeitet, nach denen Subjekte ihrerseits Raum konstituieren würden, und die sich trotz der o.g. Kritik für die Untersuchung von Handlung eignen. Die Raumkonstitution geschieht in der raum-zeitlichen Einheit 'Situation', welche sich bei einer Anhäufung und Verkettung als Erfahrung manifestiere (vgl. Markowitz 1979, 67). Bezugnehmend auf Leontjews (1973) und Baders (2002) Verständnis von Aneignung und Sozialraum umfassen Aneignungssituationen Möglichkeiten, die sich in bestimmten Situationen anbieten, unabhängig davon, ob sie ergriffen werden oder nicht (vgl. Deinet 2014c, o.S.).

Da die Wechselwirkung zwischen Mensch und Umwelt als der raumkonstituierende Kernmoment gilt, beleuchten alle fünf Dimensionen unterschiedliche Aspekte dieser reziproken Beziehung. Während die ersten drei Dimensionen schwerpunktmäßig die Untersuchung der Aneignung gegenständlicher und symbolischer Dinge unterstützen, tragen die vierte und die fünfte Dimension dazu bei einem geweitetem Raumverständnis in Anlehnung an Löw (2001) gerecht zu werden. (vgl. Deinet 2014a, o.S.)

1. Aneignung als Erweiterung motorischer Fähigkeiten

Die erste Aneignungsdimension nimmt starken Bezug auf die Gegenstandsbedeutung nach Leontjew. Heranwachsende erlernen durch eigene Versuche den Umgang mit Gegenständlichem aber auch Symbolischem, das sich ihnen präsentiert (vgl. ebd. 2009, 28). All das bereits Existente, dessen Bedeutung erschlossen wird, ist von gesellschaftlichen Zuschreibungen vorgeformt. Nach Fritsche/Kessl/Reutlinger (2014) lassen sich die gewordenen Strukturen nicht nur bei Gegenständen erfahren, sondern auch bei sozialen Prozessen (vgl. ebd., 144). Die eigentätige Auseinandersetzung kann eigeninitiativ erfolgen, nach Holzkamp jedoch auch unmittelbarkeitsüberschreitend

durch Dritte, die eine Vermittlungsfunktion für die Strukturen übernehmen. Die Dimension drückt sich in einer Erweiterung der medialen, gegenständlichen oder kreativen Kompetenz aus sowie in der Verstärkung dieser neu gewonnenen Handlungsmöglichkeiten durch wiederholte Erprobung. (vgl. Deinet 2014c, o.S.)

2. Aneignung als Erweiterung des Handlungsraums

Deinet hebt die Erweiterung des Handlungsraums als eine für das Jugendlichenalter kennzeichnende Tätigkeit hervor (vgl. ebd., o.S.). Er verweist in dem Zuge auf verschiedene sozialökologische Modelle, die die sozialräumliche Entwicklung von Heranwachsenden beschreiben, auch wenn er nicht der Meinung ist, dass diese allgemeingeltend und gleichschrittig verlaufe. Deshalb sind unter diese Dimension sämtliche Tätigkeiten zu fassen, die auf die Nutzung neuer Räume hinweisen und z.B. über Mobilität oder Medien ermöglicht werden. Durch dieses Verständnis von der Erweiterung des Handlungsraumes wird weder Baackes Modell der konzentrischen Erweiterung noch Zeihers der verinselten Erweiterung der Handlungsräume alleinige Wahrheit zugesprochen. Eine medienvermittelte Erweiterung des Handlungsraumes ist insbesondere im Hinblick auf transnationale Biografien von Interesse, da so die Aneignung entfernter territorialer Orte und transnational gespannter Handlungszusammenhänge Beachtung finden. Im Sinne eines offenen Raumbegriffs fällt unter die Dimension jedoch auch die Nutzung symbolischer Möglichkeitsräume, wie beispielsweise Spracherwerb.

3. Aneignung als Veränderung von Situationen

Diese Dimension baut auf Muchows Erkenntnissen auf, dass Heranwachsende Orte für ihr Spiel suchen, die veränderbar sind. Sie spricht in dem Zuge von „Umwertung“ (Muchow/Muchow 2012, 117), „Umdeutung“ (ebd., 133) oder „Umlebung“ (ebd., 133). Jugendliche nutzen Materielles um und nutzen die von Holzkamp herausgearbeitete ‚doppelte Möglichkeit‘, indem sie neue Bedeutungen zuschreiben und Gegenstände widersächlich der Bedeutung, auf die sich gesellschaftlich mal geeignet wurde, nutzen. In der Logik dieser Arbeit bezieht sich diese Dimension nicht nur auf Gegenständliches, stattdessen sind darunter jegliche Handlungen zu verstehen, die Räume, Gegenstände, Arrangements, Möglichkeiten und Situationen in ihrem ursprünglichen Sinne verändern. Damit findet eine Weitung von Möglichkeitsstrukturen statt. (vgl. Deinet 2014b, 230)

4. Aneignung als Verknüpfung von Räumen

Eine weitere Handlungskategorie, die das Raumkonstitutionshandeln von Jugendlichen beschreibt, umfasst Tätigkeiten, die auf die Verknüpfung der verinselten und voneinander abgetrennten Räume nach dem Sozialisationsmodell Zeihers (1991) abzielen. Ihnen geht eine auf kognitiver Ebene stattfindende Synthese voran. Darunter versteht Löw die innerliche Verknüpfung von Verbindungen und Beziehungen. Deinet schließt sich Löw in der Annahme an, dass der Zwischenraum zwischen diesen Inseln nicht unbedeutend sei und sich durch die Verknüpfung auch dort neue relationale Räume bilden würden. Diese Aneignungsdimension nimmt aber vor allem Interaktionen in den Blick, die parallel in unterschiedlichen Räumen stattfinden. (vgl. Deinet 2014b, 230) Durch die Bedeutungszuschreibung gegenüber territorialen aber auch virtuellen Räumen können Individuen gleichzeitige soziale Bezüge in verschiedene Räume aufrechterhalten.

5. Aneignung als Spacing

Spacing überschreitet die dritte Dimension der Veränderung von Situationen durch Umschaffung oder Umwidmung und betont das eigentätige Neuplatzieren von sich selbst oder anderen Gegenständen in Relation zueinander oder von Bedeutungen. Dazu zählt auch die eigene Inszenierung in der gegenständlichen oder virtuellen Öffentlichkeit oder die persönliche Kennzeichnung von Orten durch entsprechende Tätigkeiten (vgl. Deinet 2014c, o.S.). Im Gegensatz zu den anderen vier Dimensionen, in denen sich bereits vorstrukturierte Räume im Sinne einer Synthese angeeignet werden, steht beim Spacing ein schöpferischer Gedanke im Mittelpunkt, welchen das Individuum auszeichnet. Resultat dieser Aneignungsleistung ist die Bildung von neuen gegenkulturellen Räumen (vgl. Löw 2001, 231ff.) im Internet oder in der gegenständlichen Welt.

3. Forschungsrelevante Bestimmungen für das spezifische Profil der Erhebung

Mit der Triangulation der relationalen Raumsoziologie, dem ökosozialen Ansatz der Sozialen Arbeit und dem Aneignungskonzept wurde eine für das Forschungsanliegen tragfähige theoretische Grundlage geschaffen. Vor diesem Hintergrund sollen nun weitere elementare Begriffe, die Inhalt der forschungsleitenden Frage sind, theoretisch erarbeitet werden.

In dieser Arbeit stellen die individuellen Lebensrealitäten der interviewten geflüchteten Jugendlichen die bedeutsamste Bezugsgröße dar. Ausgehend von ihren Schilderungen, wie und wofür sie ihre Smartphones nutzen, soll in diesen Praktiken ihre Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt nachgezeichnet werden und beschrieben werden, wodurch sich diese Aneignungsprozesse auszeichnen. Aus diesem Grund muss vorab ein Begriff für eben jene Lebensrealitäten der Jugendlichen gefunden werden sowie geklärt werden, was unter 'Smartphonennutzungsweisen' zu verstehen ist und warum diese als Forschungsgegenstand im Mittelpunkt der Analyse stehen. Des Weiteren wird die Untersuchungsgruppe der geflüchteten Jugendlichen eingegrenzt und in ihren Charakteristika vorgestellt. Um dieses Kapitel, welches den Transfer von der Theorie zur praktischen Erhebung schafft, abzurunden, werden am Schluss relevante Studien genannt, die sich bereits mit thematisch angrenzenden Fragen beschäftigt haben und die Legitimation für die Forschungsfrage dieser Arbeit bieten.

3.1 Lebensraum als Rahmen von Aneignungsprozessen

Von Beginn der Bearbeitungsphase an stand die Frage im Raum, wie der Rahmen, innerhalb dessen Aneignungspraktiken stattfinden, also die individuellen Lebensrealitäten der Jugendlichen, genannt werden soll. Weil der Masterarbeit eine Raumperspektive zugrunde liegt, mit welcher die Lebensbezüge einzelner Jugendlichen betrachtet werden sollen, stand fest, dass der gesuchte Begriff zum einen der Räumlichkeit in einem erweiterten Verständnis sowie zum anderen der Individualität der Lebensrealitäten Bedeutung einräumen muss. Es gibt in den Sozialwissenschaften diverse Begriffe, die die Verhältnisse, in denen Menschen leben, beschreiben und hinter jedem Konstrukt steht ein anderes Konzept. Die Begriffe der Lebenswelt, des Sozialraums und des Lebensraums schienen die genannten Bedingungen auf den ersten Blick zu erfüllen. Aufgrund des vorgesehenen Umfangs einer Masterarbeit wird auf die drei Begriffe nur in aller Kürze eingegangen. Eine kurze Abhandlung dient dem Verständnis über Bedeutung und Auswahl des gewählten Raumbegriffs.

Der Begriff der Lebenswelt wird in der Sozialen Arbeit meist mit Thierschs Konzept der Lebensweltorientierten Sozialen Arbeit (im Folgenden: LWO) (1992) in Verbindung gebracht. Unter Lebenswelten werden dabei die konkreten und individuellen Lebensverhältnisse von Menschen als Abbildung ihrer „alltäglichen Erfahrungen [...] in ihrer gesellschaftlichen Situation“ (Thiersch/Grunwald/Königeter 2012, 178) verstanden. Einige Merkmale des dem Begriff zugrundeliegenden Konzepts, wie dessen Fokus auf individuelle Handlungsvollzüge und alltägliche Routinen oder des interaktionistischen Person-Umwelt-Zusammenspiels (vgl. Lambers 2015, 104ff.), decken einige Anforderungen an den hier gesuchten Begriff ab. Zwar wird

der Person-Umwelt-Beziehung ein Raumkonstitutionspotenzial eingeräumt (vgl. Rahn 2010, 143f.), dennoch folgt die LWO keinem ökologischen Verständnis zu der Ausgestaltung dieser Beziehung. Die LWO ist stark am Alltäglichen ausgerichtet und sieht darin Erklärungsansätze für jenes eigensinnige Verhalten. Lebenswelt ist dabei ein sehr komplexer Begriff, der eine umfassende Beschreibung und Erklärung für menschliche Lebensverhältnisse in ihrer Gewordenheit und ihrer gegenwärtigen Ausprägung liefert. Er ist damit zu umfangreich für diese Masterarbeit, die nicht die Lebensverhältnisse im Ganzen, sondern in Verbindung mit dem Aneignungskonzept lediglich das auf Raum bezogene Handeln beachten möchte.

Sozialraum hingegen ist ein Begriff, der schon in seiner Komposition auf die Räumlichkeit von Lebensverhältnissen hinweist. Es liegen jedoch eine Vielzahl an unterschiedlichen Auffassungen vor, wie dieser Raum abzustecken sei. Die Hauptdebatte dreht sich um die Frage, ob ein Sozialraum territorial abzubilden sei oder ob es sich um ein interaktionistisches Konstrukt handele. Bei ersterem, programmatischen Verständnis wird Sozialraum als ein Gebiet gesehen, welches maßgeblichen Einfluss auf individuelles Handeln ausübt (vgl. Reutlinger/Kessl/Maurer 2005, 18f.) und dementsprechend unabhängig vom Handeln des Subjekts existiert. Holzkamp löst den Begriff aus seiner territorialen Verankerung und bezeichnet Sozialräume als Bedeutungsstrukturen, die bereits auf allgemeiner Ebene existieren, aber innerhalb derer Individuen eigene Handlungen umsetzen. Unberücksichtigt bleiben bei Holzkamp jedoch Handlungsweisen, die das Individuum wählt, und die jene, die auf allgemeiner Ebene angeboten werden, übersteigen. (vgl. Holzkamp 1983, 233ff.) Auch dem Raumverständnis dieser Masterthesis zufolge käme lediglich die Nutzung eines Sozialraumbegriffs in Frage, der „[...] die aktive Konstitutionsleistung des handelnden Subjekts in den Vordergrund stellt“ (Deinet/Reutlinger 2005, 301), so wie Deinet ihn nutzt. Indem er, angeregt durch die von Löw herausgearbeitete Raumkonstitutionstechnik des Spacings, Räume nicht nur für veränderbar, sondern auch erweiterbar hält, hat er die Lücke Holzkamps schließen können und damit auch das Verständnis von Sozialraum erweitert. Wie aber bereits in Kapitel 2.3.2 beschrieben, konzentrieren sich viele sozialarbeitswissenschaftlichen Untersuchungen von Aneignungshandeln in Sozialräumen dann aber trotz Berücksichtigung neuer Raumtheorien meist doch auf die Aneignung der konkreten Umwelt. Der für diese Arbeit benötigte Begriff muss auch für Räume stehen, die nicht lokal verortbar sind, wie z.B. virtuelle, transnationale oder Möglichkeitsräume. Um sich auch begrifflich von der Überbetonung des Territorialen abzugrenzen, scheidet Sozialraum deshalb als Bezeichnung für die individuellen Lebensverhältnisse der Jugendlichen dieser Masterarbeit aus.

Auch bei dem Terminus Lebensraum schwingt häufig eine geografische Konnotation mit. Dies ist vermutlich in seinem Ursprung in der Ökologie begründet, in welcher er einen von Lebewesen beanspruchten Bereich bezeichnet (vgl. Schöffel/Kemper 2010, 131). Ebenso wie bei dem Begriff des Sozialraums gibt es aber auch rund um den Lebensraum-Begriff Diskussionen hinsichtlich der Objektivierung des Terminus (vgl. ebd., 130). In der frühen Sozialen Arbeit des späten 19. Jahrhunderts galt Lebensraum „als administrativ-organisatorische Definition von geographischen Interventionsräumen“ (ebd., 129), die die Arbeitsgrundlage für die Gemeinwesenarbeit darstellten. Nur einige Jahrzehnte später legitimierte das Ziel, den territorialen Lebensraum des deutschen Volkes zu erweitern, eine grauenvolle Geopolitik unter dem Titel der Raumergreifung. Im Anschluss an den zweiten Weltkrieg ebten deshalb die Diskussionen rund um den Lebensraum-Begriff zunächst für eine längere Zeit ab. Für das Aneignungskonzept war ein subjektiviertes Verständnis von Lebensraum jedoch von Anfang an bedeutsam. So fand der Begriff bereits bei Kurt Lewin, einem engen Vertrauten der kulturhistorischen Schule, Verwendung, dessen Feldtheorie als Vorläufer für viele Aneignungskonzepte gilt (vgl. Spatscheck 2009, 35). Auch Muchow griff das Wort auf und beschrieb das Verhältnis zwischen Individuum und Umwelt entsprechend eines sozialökologischen Verständnisses als dialektisch, einander bedingbar und damit untrennbar (vgl. Deinet 2014c, o.S.). So unterschiedlich wie die Menschen seien, ebenso unterschiedlich würden sie auch ihre Lebensräume wahrnehmen und gestalten (vgl. Muchow/Muchow 2012, 157).

Trotz der zwischenzeitlich missbräuchlichen Verwendung des Lebensraumbegriffs soll dieser Terminus für die Beschreibung des Gegenstands sowie des Ergebnisses von Aneignungshandeln genutzt werden. Ein Grund dafür ist, dass Raum als strukturierendes Element von Lebensrealitäten in dem verwendeten Begriff Ausdruck finden soll. Auch Löws relationaler Raumbegriff, der dieser Arbeit zugrunde liegt, arbeitet mit dem Begriff des Raumes. Dennoch ist Raum immer in seiner „soziale[n] Konstruiertheit“ zu verstehen (Löw 2001, 270). Ein weiteres Argument für die Verwendung von Lebensraum ist die Verbundenheit zu sozialökologischen Ansätzen, die der Begriff ausdrückt. So wie Germain/Gitterman das Verhältnis von Person und Umwelt als enge, reziproke Wechselbeziehung darstellen (vgl. Germain/Gitterman 2008, 54f.), gilt die Wechselwirkung aber auch für Löw als unabdingbar für die Beschreibung von der Entstehung von Raum. Der Begriff des Lebensraumes verleiht dem Aspekt Ausdruck:

„Raum und Leben stehen [...] im ursprünglichen Begriffssinne in einem dialektischen Verhältnis zueinander, in dem Menschen den Lebensraum prägen und umgekehrt auch von ihm geprägt werden. Anders ausgedrückt: Er ist gesellschaftlich strukturiert und wirkt gesellschaftlich strukturierend.“ (Schöffel/Kemper 2010, 135)

Die Lebensräume der Jugendlichen zeichnen sich nach dem Verständnis dieser Arbeit durch eine wechselseitige Konstitution aus, durch ihre individuellen Beschaffenheiten und ihre gegenständlichen sowie symbolischen Elemente. Lebensraum im Sinne dieser Arbeit meint ein Netz aus der gegenständlichen und symbolischen Umgebung des Individuums sowie den Interaktionen und Platzierungen in der physischen oder der virtuellen Welt. Es soll untersucht werden, inwiefern sich Jugendliche diese individuellen Lebensräume aneignen – also wie sie sich damit auseinandersetzen, sich an ihnen reiben, sie hinterfragen, verändern, erweitern und selbst erschaffen – über das Smartphone.

3.2 Smartphonennutzungsweisen als Forschungsgegenstand

Warum über das Smartphone? Smartphones sind allgegenwärtig. In der JIM-Studie, in dessen Rahmen der Medienpädagogische Forschungsverband Südwest (mpfs) seit 1998 jährlich über 1000 12- bis 19-Jährige in Deutschland zu ihrem Umgang mit Medien befragt, finden sich einige Hinweise auf die Relevanz des Smartphones für die Lebenswirklichkeit von Jugendlichen.

Somit ist das Smartphone das technische Gerät, mit dem 99% der Haushalte, in denen die befragten Jugendliche leben, ausgestattet sind (vgl. mpfs 2017, 6) und welches 97% der Jugendlichen selbst besitzen (gefolgt von einem Computer, den vergleichsweise nur 69% selbst besitzen; vgl. ebd., 8). Während der Gerätebesitz von Computern, Fernsehern und Radios seit 2014 zurückging, gewannen Smart TVs, Tablets, E-Books und Streaming Boxen an Beliebtheit (vgl. ebd., 8). Damit ist ein Trend hin zu portablen Geräten, die sich mit dem Internet verbinden können, zu vermerken. Bei Befragungen zur Nutzungsfrequenz verschiedener Medien steht das Internet bzw. das Smartphone an oberster Stelle (vgl. ebd., 13), wobei zu 81% das Smartphone als Gerät genutzt wird, um sich mit dem Internet zu verbinden (vgl. ebd., 27). Stellen bei vielen technischen Geräten Jungen die größere Besitzergruppe dar, wie beispielsweise bei Computern, festen Spielkonsolen oder Fernsehern, ist der Besitz von Smartphones zwischen den Geschlechtern ausgeglichen (vgl. ebd., 9). Die Zahlen lassen den Schluss zu, dass Smartphones für die Jugendgeneration von hoher Relevanz sind.

Ein Grund für ihre hohe Beliebtheit könnte sein, dass Smartphones „multifunktionale Alleskönner“ (ebd., 7) sind. Viele der Funktionen anderer technischer Geräte, wie dem Fernseher, dem Radio, dem Computer oder der Konsole, vereint das Smartphone in sich. Für die Gruppe Geflüchteter sind insbesondere die Funktionen der Kommunikation sowie der örtlichen Orientierung oder anderer praktischer Zwecke relevant (vgl. Kutscher/Kreß 2015; Emmer/Richter/Kunst 2016). Immenser Vorteil des Smartphones ist, dass die Nutzung ortsunabhängig erfolgen kann (vgl. Möller 2016, 190). Digitale Medien im Allgemeinen haben für die

Untersuchungsgruppe „sowohl eine verbindende Funktion (im Kontakthalten mit der Herkunftsfamilie, Verwandten an anderen Orten und Peers) als auch eine Brückenfunktion in die Aufnahmegesellschaft“ (Kutscher/Kreß 2015, 57). In dem Smartphone kommen all diese Möglichkeiten in Form eines hosentaschengroßen technischen Geräts zusammen - das Smartphone stellt sozusagen eine Art digitales „Schweizer Taschenmesser“ (Flach 2017, o.S.) dar. Die Mischung von virtuellen und analogen Alltagsbezügen und Handlungspraktiken bringen traditionelle, absolutistische Raumvorstellungen in Erklärungsnot. „Diese Möglichkeit, die Konstitution unterschiedlicher Räume gleichzeitig zu denken, ist [aber] Voraussetzung, um Cyberspace-Technologien erfassen zu können.“ (Löw 2001, 160) Nach dem relationalen Raumkonzept, das dieser Arbeit zugrunde liegt, schließen sich mehrdimensionale, hybride Handlungsräume, die Ausgang und Resultat von aktiven und passiven Interaktionen sind, jedoch nicht aus. Die Nutzung eines Smartphones stellt schon für sich eine Handlung mit komplexen Raumbezügen dar, da es einerseits als materieller Gegenstand genutzt wird und in zwischenmenschlichen Interaktionen platziert werden kann, aber andererseits ortsübergreifende Beziehungen aufgebaut und Handlungen vollzogen werden können. Spätestens wenn aber beispielsweise über das Smartphone bei einem Online-Versandhändler ein Kleidungsstück bestellt wird, eine bargeldlose Transaktion mit nur wenigen Klicks zustande kommt, die Lieferung über einen Kurierdienst kurze Zeit später ins Haus gelangt und im Anschluss auf einer Party Blicke auf sich zieht, wird deutlich, dass virtuelle und vermeintlich reelle Handlungen kaum noch voneinander getrennt werden können. Der Begriff der Mediatisierung überwindet dieses binäre Denken, denn er beschreibt mehr als nur die Durchdringung aller Lebensbereiche und des menschlichen Handelns durch Medien: Es handelt sich bei der Mediatisierung um den

„Prozess einer zeitlichen und räumlichen, sozialen und sinnbezogenen Entgrenzung von Medien, ihre Ausdifferenzierung und ihre Integration zu kaum noch unterscheidbaren kommunikativen Vermischungsformen, die Durchdringung von Alltag und Erfahrungen durch medial vermittelte oder medial gestützte Beziehungen und Erlebnisse“ (Krotz/Schulz 2014, 31).

Mediatisierung findet auf der Metaebene statt, die Auswirkungen sind aber auch auf den anderen Ebenen zu spüren. Nach Krotz (2001) ist Mediatisierung ein historisch gedehnter Prozess, der nicht erst mit der Verbreitung von Smartphones begann, sondern schon mit der ersten Verständigung auf gemeinsame Bild- und Schriftzeichen. Kommunikations- und Kulturwandel stehen für ihn in einem ständigen, wechselseitigen Verhältnis (vgl. Krotz 2001, 33). Was das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen betrifft, ist es deshalb selbstredend, dass Medien nach diesem Ansatz nicht als weitere Sozialisationsinstanz neben Familie, Peers oder Schule stehen, sondern natürlicher Teil der Umgebung sind, mit der sich die Heranwachsen-

den in ihrem Entwicklungsprozess auseinandersetzen (vgl. Gross 2014, o.S.). Dies deckt sich mit interaktionistischen sozialökologischen Ansätzen, auf die unter 2.2 schon detaillierter eingegangen wurde, da diese „Handlungs- und Erfahrungszusammenhänge nicht isoliert [...] betrachten, sondern als integriertes Wirkfeld.“ (Baacke/Sander/Vollbrecht 1990, 17) Demnach entwickeln sich Heranwachsende in einer „Verschmelzung von allgemeinen Sozialisationsprozessen mit Medienpraktiken“ (Kaiser 2016, 163).

In der vorliegenden Masterarbeit stehen die Nutzungsweisen des Smartphones jugendlicher Geflüchteter im Mittelpunkt der Betrachtungen, weil davon ausgegangen wird, dass das Medium einen Kanal darstellt, über den sich mit den individuellen Lebensräumen auseinandergesetzt wird – sowohl in der virtuellen als auch in der physischen Welt¹³. Im Sinne eines qualitativen Forschungsansatzes sollen dabei nicht zwingend objektiv messbare und quantifizierbare Verhaltensweisen aufgedeckt werden, sondern die durch Interaktion gebildeten Sinn- und Bedeutungsstrukturen, die Jugendliche ihrer Smartphonennutzung zuweisen.

3.3 Geflüchtete Jugendliche als Untersuchungsgruppe

Nachdem nun erläutert wurde, was unter Smartphonennutzungsweisen zu verstehen ist, was diese mit Aneignungsverhalten zu tun haben und warum sich für den Terminus des Lebensraums als Kontext der Aneignung entschieden wurde, wird nun noch ausgeführt, warum gerade geflüchtete Menschen jugendlichen Alters im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen. Warum lauten zwei implizite Hypothesen dieser Masterarbeit, dass sich sowohl Geflüchtete als auch Jugendliche in der Art und Weise, wie und wofür sie ihr Smartphone nutzen, von anderen Menschen unterscheiden und sich damit auch ihre Wege sich ihren Lebensraum anzueignen, von anderen abweichen? Was zeichnet also diese Untersuchungsgruppe aus?

In den vergangenen Jahren erlangten Geflüchtete mit dem Wiederanstieg der registrierten Asylanträge zunehmend das Interesse deutscher Medien. Doch Flucht und andere Migrationstypen sind keine Phänomene der letzten Jahrzehnte, stattdessen bewirkten die 'Wanderungen'¹⁴ von Menschen seit jeher die Bevölkerung der Erde. Das inflationär genutzte Wort der Globalisierung ist für geflüchtete Menschen deshalb kein abstrakter Begriff, der politische oder wirtschaftliche Wachstums- oder Verbündungsprozesse beschreibt, sondern eine Be-

¹³ Wobei dieses Gegensatzpaar im Folgenden nicht weiter aufrechterhalten werden soll, da die Vorstellung binärer Handlungen nicht genährt werden soll.

¹⁴ So lautet die wörtliche Übersetzung des lateinischen Wortes *migratio* (vgl. Hillmann 2007, 565).

schreibung dessen, was sie in ihrem individuellen Alltag erleben: eine Verflechtung verschiedener Lebensbereiche (vgl. Hillmann 2007, 306).

Forscher*innen unterschiedlicher Fachrichtungen betrachten im Kontext von Globalisierung dennoch meist Prozesse auf der Makro- oder Mesoebene und erklären dessen Wirkweise dementsprechend in der top-down-Richtung. In einer Denkweise der Soziologie, dem Transnationalismus, wird jedoch die entgegengesetzte Sichtweise, bottom-up, eingenommen und national verflochtene Lebensräume als Produkt einer vollzogenen Alltagspraxis verstanden (vgl. Lautmann 2011, 697). Der Transnationalismus greift jedoch weiter als lediglich den Weg der Produktion von verflochtenen Arbeits- und Lebensbedingungen von der anderen Richtung aufzuziehen. Während Nationalgrenzen in der Globalisierung an Relevanz verlieren und die Tendenz hin zu einer Weltbürgerschaft geht, behalten sie ihre hohe Bedeutung im Transnationalismus und das Resultat dieser hybriden Alltagsbezüge sind neue, von unterschiedlichen Nationen geprägte, transnationale Lebensräume (vgl. Glick Schiller/Basch/Szanton Blanc 1995, 51). Diese Lebensräume drücken sich in der „realen Existenz in zwei¹⁵ Gesellschaften [aus], [...] [in] dem Aufbau eines grenzüberschreitenden Aktionsraumes und einer damit verknüpften Hybridität der kulturellen Identifikation.“ (Fassmann 2003, 435) Das Ausmaß transnationaler Alltagsbezüge steht in einer starken Abhängigkeit zu der Identifikation mit den Heimat-, Transit-, Ankunfts- oder Zielländern, so dass die Aussage alle Migrant*innen befänden sich in Lebensumständen, die einem transmigrantischen Idealtypus entsprächen, verkürzt wäre. Das Spezifische an fluchtmigrantischen Biografien sind jedoch die vielen Brüche, die in vielerlei Fällen mit Ortswechseln einhergingen. Sich immer wieder mit neuen Orten und Räumen auseinanderzusetzen war und ist ein Merkmal der Lebensverläufe von Geflüchteten. In der Annahme, dass sich durch diese wiederholten Erfahrungen Aneignungsprozesse genauer abbilden lassen als in Biografien anderer Migrant*innen, wurde sich für Geflüchtete als Untersuchungsgruppe entschieden.

Jugendliche mit eigenen Fluchterfahrungen sind in besonderer Weise damit konfrontiert sich mit neuen räumlichen Kontexten auseinanderzusetzen, da auch sie in Hamburg bei Minderjährigkeit der Schulpflicht unterliegen¹⁶ und deshalb tagtäglich mit neuen Strukturen, Abläu-

¹⁵ Oder mehr als zwei. Anliegen der transnationalistischen Perspektive ist es eigentlich eine Sicht auf Migration als einmaliges und monodirektionales Erlebnis zu überwinden (vgl. Schroder/Seukwa 2007, 16).

¹⁶ Vgl. § 37 Abs. 1 HmbSG. Im Sinne eines föderalen Schulsystems trifft die Regelung in dieser Form nicht auf alle Bundesländer der Bundesrepublik Deutschland zu. So besteht mancher Orts für einen gewissen Zeitraum lediglich das Recht auf einen Schulbesuch, jedoch nicht eine beidseitige Verpflichtung der Beschulung (vgl. iwd 2016, o.S.).

fen und Menschen zu tun haben. Besonders ist auch, dass dieser biografische Einschnitt der Immigration nach Deutschland in einer Altersphase geschah, die generell davon geprägt ist

„neue Identitäten zu konstruieren, neue Soziale Gruppen zu formieren und alternative Lebensstile und kulturelle Bedeutungen zu den bisherigen auszuprobieren. Sie [Jugendliche; Anm. d. Verf.] befinden sich in einem Ablöseprozess von der vertrauten häuslichen familiären Welt hin zu einem Lebensstil, der mehr durch Außenorientierung charakterisiert werden kann und indem auch die lokale sowie biografische Mobilität eine größere Rolle einnimmt“ (Düvel 2016, 17f.).

Die Aneignung der räumlichen Umgebung als Ausdruck des Wunsches nach Exploration und Neuschöpfung ist ein Aspekt, in dem sich diese Veränderungen ausdrücken und der sie wiederum bewirkt. Da diese Prozesse für die Entwicklungsschritte, die Menschen im Jugendlichenalter vollziehen, typisch sind, wurde sich des Weiteren für ein jugendliches Alter der Untersuchungsgruppe entschieden.

In der Untersuchungsgruppe kommen also zwei Stränge zusammen: ein Lebensstil mit – im Vergleich zu in Deutschland Sozialisierten – ungewöhnlich vielfältigen Orts- und Raumbezügen und eine Altersphase, in der Aneignung ein typisches Verhalten darstellt. Aus diesem Grund bilden geflüchtete Jugendliche die Untersuchungsgruppe dieser Masterarbeit.

3.4 Stand der Forschung

In der Auswahl des Paradigmas, der Theorie und des Konzepts und der Erläuterung ihres chronologischen Entstehens sowie wichtiger Weiterentwicklungen finden sich bereits Hinweise auf aktuelle Forschungsstränge. Trotzdem sollen an dieser Stelle noch weitere aktuelle Studien erwähnt werden, die auf den Gebieten der Smartphonennutzung (von Geflüchteten) und der Aneignung interessante Ergebnisse erzielen konnten und auf dem Weg der Erarbeitung des Forschungsvorhabens leitend und begrenzend wirkten. Das Kapitel endet mit dem Aufzeigen der Forschungslücke, die den rechtlichen Grund für die darauffolgende Erhebung darstellt.

In den vergangenen Jahrzehnten gab es zahlreiche Studien zu medialem Nutzungsverhalten verschiedener Alters- oder Bevölkerungsgruppen, quantitative Erhebungen zu Nutzungsdauer und Bezugnahmen auf Ungleichheitskategorien wie Geschlecht, Bildungsstand oder Nationalität. Mit der Weiterentwicklung der medialen Angebote und insbesondere der Verbreitung des (mobilen) Internets hat sich zum einen der den Studien zugrundeliegende Medienbegriff geändert, zum anderen auch das Verständnis über die Wirkung von Medien. Aufgrund des rasanten technischen Fortschritts verlieren Forschungsprojekte oder Studien im Medienbereich schnell an Aktualität und damit oft einhergehend an Relevanz.

Landesmedienanstalten publizieren jährlich zu den neusten Medienentwicklungen und -trends (vgl. die medienanstalten – ALM GbR 2018), der Digitalverband bitkom e.V. forscht zu verschiedenen Themen, wie z.B. Medienkonsum unter Kindern und Jugendlichen (vgl. bitkom 2014), und der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest (mpfs) ist bekannt für die regelmäßigen KIM-/JIM-Studien, die den Umgang von Kindern bzw. Jugendlichen mit Medien thematisieren (vgl. mpfs o.J.). Die hohe Bedeutung des Smartphones für den Alltag in Deutschland lebender Jugendlicher, die die aktuelle JIM-Studie von 2017 bescheinigt, wurde bereits in unter 3.2 genauer aufgeschlüsselt. Sowohl die JIM-Studie als auch die SINUS-Studie, die in regelmäßigen Abständen einen Überblick über Lebenswelten von Jugendlichen zwischen 14 und 17 Jahren in Deutschland schafft, halten fest, dass Jugendliche in Deutschland unabhängig von ihrem sozialen und ökonomischen Hintergrund eine Sättigung in ihrer technischen Ausstattung erleben und empfinden (vgl. mpfs 2017, 6; Calmbach [u.a.] 2016, 173).

Auch in der Forschung zu Praktiken und Motiven der Mediennutzung speziell unter Migrierten gibt es bereits einige Untersuchungen. Aktuelle Beispiele dafür sind Emmer/Richter/Kunst (2016), Kutscher/Kreß (2015), Charmarkeh (2013), die eine enge Verzahnung von Medien und dem Alltagshandeln Migrierter aufzeigen. Emmer/Richter/Kunst (2016) erhoben unter 400 Geflüchteten aus dem arabischen und dem zentralasiatischen Raum und unterschiedlichen Alters die Nutzungsmuster (mobiler) technischer Geräte vor, während und nach der Flucht und untersuchten den Effekt zwischen der Nutzung solcher Geräte und einer Veränderung der Handlungen oder Einstellungen. Dabei fanden sie heraus, dass Kommunikation das Hauptanliegen der Nutzung mobiler Geräte ist, das Vertrauen in darüber transportierte journalistische Berichte aber weitaus geringer ist als in darüber erhaltene persönliche Berichte von Kontakten. Kutscher/Kreß (2015) erhoben ebenfalls Mediennutzungsmuster vor, während und nach der Flucht. Ihre Untersuchungsgruppe waren jedoch Jugendliche und das Forschungsdesign qualitativen Charakters. Ihre Ergebnisse waren leitend für die Erstellung des Interviewleitfadens dieser Arbeit. Appell ihres Forschungsberichtes ist es außerdem, dass pädagogische Fachkräfte sich in digitaler Bildung fortbilden müssen, um Jugendliche angemessen begleiten zu können. Aus Charmakehs (2013) Ergebnissen konnten für die eigene Erhebung vor allem die vielen Empfehlungen für Forschende unter Geflüchteten nutzbar gemacht werden. Er betont die hohe Bedeutung eines vertrauten Verhältnisses zwischen Interviewer*in und Interviewten und empfiehlt eine Akquise über Gatekeeper*innen. Weitere Untersuchungen, wie die von Trebbe/Heft/Weiß (2010) oder Alam/Imran (2015), zielen auf die Erhebung des Beitrags ab, den Medien zur Integration der Neubewohner*innen

leisten, und folgen damit nicht dem transnationalistischen Paradigma, wie es diese Arbeit beansprucht. Mit dem Interesse Integrationsmöglichkeiten aufzudecken, zu schaffen, zu fördern oder Anreize zu setzen, findet eine tendenziell einseitige Betonung des territorialen Ankunftsortes statt. In den genannten Studien wird anderen räumlichen Kontexten und ihre Bedeutung für die Lebensräume der Untersuchungsgruppe und damit auch für ihre örtliche Neuorientierung kaum Beachtung geschenkt. Dennoch weisen ihre Erhebungen bereits auf die hohe Diversität der Mediennutzungsmuster hin. Alam/Imran weisen außerdem auf den Zusammenhang von digitaler und sozialer Inklusion hin.

Speziell zum Aneignungsverhalten Geflüchteter, unabhängig vom Alter, gibt es bislang wenig Forschung. Eine Ausnahme bildet u.a. ein bislang un abgeschlossenes Projekt der Universität Hamburg und der HafenCity Universität Hamburg, das Aneignungspraktiken Geflüchteter in ihrem Lebensraum der Stadt vor dem Hintergrund sich überschneidender Lebenslagedimensionen untersucht (vgl. DFG 2017). Ähnlich verhält es sich mit einem Dissertationsvorhaben an der Uni Heidelberg, in dem Aneignungsprozesse in dezentralen Unterbringungseinrichtungen erhoben und hinsichtlich des Aspekts der Aushandlung von Heimat im Spannungsfeld des Migrationsregimes analysiert werden sollen (vgl. Reallabor Asyl o.J.). Zu beiden Studien liegen zum aktuellen Zeitpunkt noch keine Teilergebnisse vor.

Während beiden Projekten das Konzept eines rein territorialen Raumes, den es anzueignen gilt, zugrunde liegt, ist in einem Working Paper Philipp Schäfers (2015) ein geöffnetes Raumverständnis zu vermuten. Zwar ist die Gemeinschaftsunterkunft für Geflüchtete als Feld seiner Untersuchung auch ein territorialer Ort, aber anstatt nur die Aneignung des Ortes zu untersuchen, entschied er sich für einen Fokus auf die Interaktionen zwischen Raum und Individuum, um einen Blick für die „Lebensräume und –welten“ (ebd., 4) zu gewinnen.

Während Aneignungsprozesse Geflüchteter also in der Forschung bislang wenig Aufmerksamkeit bekommen, hat sich das Thema indessen im Rahmen inklusiver Kunstprojekte als beliebt erwiesen. Kulturträger bieten mit dem Ziel der kulturellen Bildung Workshops an, die eine Auseinandersetzung mit räumlichen Dimensionen und einen Austausch darüber initiieren sollen (vgl. LKJ NRW o.J.; theater.prekariat o.J.)

Nach gründlicher Sichtung der aktuellen Literatur und Forschungsberichte scheint es wenige Untersuchungen zu geben, die einen flexiblen Raumbegriff nutzen und nicht nur Orte, sondern auch Räume in den Blick nehmen. Angela Tillmann (2010) unterscheidet sich dahingehend insofern, dass sie virtuelle Räume als weitere, relevante Erfahrungsräume benennt, die sich unter Umständen auch mit realen Räumen überschneiden können. Nadine Tournier (2014) hat in dieser Tradition am Beispiel von Facebook als virtuellem Erfahrungs- und

Handlungsraum die Aneignungsmöglichkeiten von Jugendlichen untersucht. Auch wenn diese Untersuchung eine Öffnung des klassischen Raumkonzeptes anbietet, liegt der Fokus dabei jedoch auf den verschiedenen Handlungsräumen (reell und virtuell) und seinen Qualitäten.

An dieser Stelle offenbart sich in der gesichteten Literatur eine Forschungslücke. In dieser Masterarbeit soll der Gegenstand bzw. Raum der Aneignung deshalb bewusst offen gehalten werden und nicht auf einen Ort beschränkt werden, da das Medium Smartphone im Mittelpunkt des Interesses steht und dessen Möglichkeiten Aneignungspraktiken zu unterstützen. Eine weitere Besonderheit dieser Theses ist das Postulat, dass die Untersuchungsgruppe komplexe Raumbezüge im ihrem Alltagshandeln pflegt, die von der Nutzung des Smartphones stark beeinflusst werden. Im Folgenden werden das explizite Forschungsinteresse und die Fragen, die sich zur Bearbeitung der herausgearbeiteten Forschungslücke ergeben, genauer beschrieben.

4. Empirische Erhebung der Smartphonennutzungsweisen geflüchteter Jugendlicher

Nach geleisteter Vorarbeit, nämlich der Definition bedeutsamer Begriffe dieser Erhebung sowie der Rezeption des aktuellen Stands der Forschung zu verwandten Themen, wird nun das Vorgehen der eigenen Erhebung und Analyse der Smartphonennutzungsweisen geflüchteter Jugendlicher vorgestellt. Einleitend werden die forschungsleitende Frage als auch die gewählte Erhebungsmethode erläutert. Im Anschluss werden den Erhebungsprozess rahmende Elemente, wie die Akquise und Zusammenstellung eines Samples oder die Dokumentation der Interviews, erklärt. Das Kapitel endet mit der Darstellung und Begründung der gewählten Auswertungsmethode, der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse.

4.1 Erläuterung der Forschungsfrage

Die forschungsleitende Fragestellung stellt ein Konglomerat des Vorwissens und des Erkenntnisinteresses dar. Eine Forschungsfrage sollte so formuliert sein, dass „sie mit den zur Verfügung stehenden Mitteln beantwortet werden kann [...]“ (Flick 2014, 136). Sie ist deshalb immer die Folge einer Reduktion und Präzisierung der Theorien, die im vorherigen Schritt rezipiert wurden (vgl. Raab-Steiner/Benesch 2010, 34f.). Dennoch handelt es sich bei der Forschungsfrage nicht um eine statische Größe, die unveränderbar ist. Stattdessen kann sie, anders als in quantitativ ausgerichteten Forschungsdesigns, auch während des Auswertungsprozesses in ihrer spezifischen Ausrichtung noch abgewandelt werden (vgl. Kuckartz 2016, 46). Metaphorisch gesprochen bildet die forschungsleitende Fragestellung das Scharnier zwi-

schen den zwei bedeutsamen Teilen einer empirischen Arbeit: dem ersten Teil, der geprägt ist von der Wiedergabe vorhandener Literatur sowie des in ein Verhältnissetzens verschiedener Wissensbestände, aber auch der Sichtung bereits durchgeführter Erhebungen und dem zweiten Teil, der eigenen Erhebung, die auf Basis des ersten Teils in ihrer Durchführung und Analyse geplant wurde. An diesem zentralen Punkt nun angekommen, soll deshalb die forschungsleitende Frage dieser Masterarbeit vorgestellt werden:

Welche Lebensraumaneignungspraktiken zeigen sich in den Smartphonennutzungsweisen geflüchteter Jugendlicher und was zeichnet diese aus?

In der forschungsleitenden Frage verbergen sich sowohl der theoretische Hintergrund der Arbeit, das Aneignungskonzept, als auch der Rahmen jener erhobenen Aneignungspraktiken, der Lebensraum. Die Untersuchungsgruppe bilden geflüchtete Jugendliche. Außerdem lässt sich von der forschungsleitenden Frage der Forschungsgegenstand, die subjektiven Nutzungsweisen eines Smartphones, ableiten. Sie sollen in verschiedenen Fällen erhoben werden und mit den Aneignungspraktiken in Verbindung gesetzt werden. Zu erkennen an dem Fragewort „welche“ ist das übergeordnete Forschungsinteresse die Exploration unerforschter Gebiete und zielt auf ein besseres Verständnis von der Auseinandersetzung geflüchteter Jugendlicher mit den eigenen Lebensräumen über das Medium Smartphone im Kontext des Aneignungskonzepts ab. Die zweite Teilfrage kam erst nach dem ersten Codierungsdurchlauf des Materials hinzu als sich herausstellte, dass sich in den Aussagen der Jugendlichen Hinweise auf Rahmenbedingungen für Aneignungspraktiken über das Smartphone finden würden. Dieser Aspekt schien aus zwei Gründen interessant. Zum einen konnten darüber Themen herausgearbeitet werden, die mit Aneignungsprozessen in Verbindung stehen und die wichtig sind, um die Smartphonennutzung geflüchteter Jugendlicher als Sozialarbeitende besser einordnen und verstehen zu können. Zum anderen schien die Erweiterung der forschungsleitenden Frage vor dem Hintergrund interessant, dass es im Sinne des ökosozialen Ansatzes nach Gitterman/Germain der Auftrag Sozialer Arbeit ist, responsive und für die menschliche Entwicklung reizvolle Umwelten mit zu gestalten. Die Erweiterung der forschungsleitenden Frage und im Material gefundene Antworten darauf ermöglichen es, Handlungsempfehlungen für Sozialarbeitende zu formulieren, wie sie medial unterstützte Aneignungsmomente fördern können.

4.2 Darstellung und Begründung der Erhebungsmethode

Das Erkenntnisinteresse dieser Masterarbeit deckt sich mit dem Anliegen qualitativer Forschungsansätze, menschliches Handeln in seiner Tiefe und Komplexität verstehen zu wollen (vgl. Atteslander 2010, 73). Im Gegensatz zu einem quantitativen Forschungsansatz beansprucht die qualitative Sozialforschung für sich keine statistische Repräsentativität, sondern

beabsichtigt die systematische Erfassung von Vielschichtigkeiten und Sinnstrukturen einzelner Fälle, die den analytischen Bezugspunkt darstellen (vgl. Lamnek/Krell 2016, 17). Laut Krisch (2009) sind Aneignungsprozesse sogar nur qualitativ erhebbar, „[s]ie müssen *verstanden* werden – als die Botschaften, die in den Räumen sind und den Deutungen und Interpretationen von Jugendlichen im Prozess ihrer Aneignung“ (ebd., 194; Herv. d. Verf.). Auch Deinet (2014c) argumentiert mit Schorb/Theunert (2000), dass „Medienaneignungsforschung [...] um ein kontextuelles Verstehen bemüht sein [sollte], was auf einer methodologischen Ebene mit einer starken Subjektorientierung und damit mit qualitativen und sinnverstehenden Forschungsansätzen einhergeht“ (Deinet 2014c, o.S.). Dadurch kann die Wechselwirkung zwischen den objektiven Strukturen und den subjektiven Deutungen erforscht werden und es wird keine künstliche Trennung der Komponenten im Sinne eines absolutistischen oder relativistischen Raumverständnisses suggeriert.

Die Absicht der vorliegenden sozialarbeitswissenschaftlichen, qualitativen Erhebung ist es mediatisierte Aneignungspraktiken geflüchteter Jugendlicher zu entschlüsseln und systematisch darzustellen, um das Verständnis für das individuelle Sinnhandeln dieser Gruppe unter den Praktiker*innen der Sozialen Arbeit zu stärken.

In der empirischen Sozialforschung stehen den Forschenden diverse Methoden und Techniken zur Verfügung. Die „Gegenstandsangemessenheit von Methoden und Theorien“ (Flick 2014, 26) stellt eine für die qualitative Forschung kennzeichnende Anforderung dar. Weil das übergeordnete Ziel der Erhebung das Verstehen sein soll, ist es nur konsequent eine Methode zu wählen, bei der die Untersuchungsgruppe selbst zu Wort kommt. Damit ordnet sich die Erhebung dem interpretativen Paradigma unter, welches eine starke Subjektorientierung aufweist und dem Individuum eine Deutungshoheit zuweist (vgl. Lamnek/Krell 2016, 329f.). Aus diesem Grund fiel die Wahl auf eine Datenerhebung mittels teilstandardisierter, problemzentrierter Interviews mit vorgeschobenem Kurzfragebogen. Die Methode des problemzentrierten Interviews räumt den Forschenden ein gewisses theoretisches Vorverständnis ein, wodurch die Analyse an Tiefe zunimmt, betont aber die Notwendigkeit der Offenheit in der Analyse und die Generierung von Hypothesen aus dem Material heraus (vgl. Witzel 1985, 228). Durch die Fokussierung auf eine gesellschaftlich relevante Problemstellung wird eine inhaltliche Rahmung getroffen. Mittels eines Leitfadens¹⁷ hat die forschende Person die Möglichkeit, dem Interview eine Richtung zu geben und auch während des Gesprächs leiten zu

¹⁷ Dieser beinhaltet eine Niederschrift der Gesprächsimpulse, mögliche Nachfragen sowie Steuerungs- und Aufrechterhaltungsfragen (vgl. Witzel 1985, 236ff.).

können. Dennoch stellt die Erhebungsmethode einen kommunikativen Datenerhebungsprozess zwischen den Interviewbeteiligten dar, die „gemeinsam an etwas [a]rbeiten“ (Helfferich 2011, 43). Hinsichtlich der explorativen Motiven des Forschungsvorhabens wurde diese Methode im Sinne der Gegenstandsangemessenheit für sinnvoll erachtet, da die Jugendlichen ihre subjektiven Erfahrungswerte und Beobachtungen Raum teilen können, die Interviewerin aber die Möglichkeit hat, die Forschungsfragen in den Mittelpunkt zu stellen oder darauf zurückzukommen. Dies ist besonders bedeutsam, da Deutsch nicht die Muttersprache der Interviewten ist und so das Risiko sprachlicher Missverständnisse oder Verständigungsschwierigkeiten erhöht ist, welches mithilfe der gestärkten Rolle der fragestellenden Person abgemildert werden kann¹⁸. Der Leitfaden (vgl. Anhang 1) wurde in einer Kombination des SPSS-Verfahren nach Helfferich (2011) und des S²PS²-Verfahrens nach Kruse (2015) erstellt. Herzstück dessen sind erzählgenerierende Fragen, die die befragte Person „dazu [...] [bringen sollen] selber anzuzeigen, was für ihn [bzw. sie] in welcher Weise relevant ist.“ (Kohli 1978, 11).

Ein standardisierter Kurzfragebogen zur Abfrage von Sozialdaten oder anderen kurzen, biografischen Informationen ist neben der Audioaufzeichnung, dem Transkript und dem Leitfaden ein weiteres Instrument des problemzentrierten Interviews (vgl. Lamnek/Krell 2016, 347). In ihm enthalten sind vor allem Faktenfragen, die – während des Interviews gestellt – einen Erzählfluss hemmen könnten (vgl. Witzel 1985, 236). Eine Besonderheit im Design des erstellten Kurzfragebogens ist, dass die Jugendlichen dort bereits schon grobe Aussagen hinsichtlich ihres Smartphones sowie seiner Nutzung treffen und diese anhand von Priorisierungen und Tortendiagrammen visualisieren konnten. So konnten sich die Jugendlichen der Thematik auf diese Art bereits nähern, sich in das Erhebungssetting einfinden und die Interviewerin hatte im Leitfadeninterview die Möglichkeit durch Bezug auf den Kurzfragebogen Einstiegs- und Nachfragen anpassen zu können.

4.3 Von der Erhebungsidee zum Material

Nach all den theoretischen Ideen und der Planung des Erhebungsmomentes gilt es, ein entsprechendes Sample zusammenzustellen und Material zu gewinnen, um dieses dann in einem nächsten Schritt auswerten und analysieren zu können. Als erstes müssen sich Forschende deshalb einen Zugang zum Feld eröffnen. Das Feld kann in der empirischen Sozialforschung beispielsweise „eine bestimmte Institution, eine Subkultur [oder] eine Familie“ (Flick 2014,

¹⁸ Auf den Einsatz von Dolmetscher*innen wurde zugunsten des Wegfalls einer weiteren Interpretationsebene verzichtet. Außerdem wurde im Vorgespräch mit einer Person des Samples die Befürchtung geäußert, dass diese sich nicht an ihre Schweigepflicht halten könnten.

143) sein, in diesem Fall Einzelpersonen mit gemeinsamen Merkmalen. Im Folgenden sollen die Beweggründe für den eingeschlagenen Weg und die Bedingungen, die an das Sample gestellt wurden, erläutert werden. Im Anschluss werden die Maßnahmen, die zur Dokumentation des Erhebungsprozesses und zur Verwertung des erhobenen Materials getroffen wurden, beschrieben.

4.3.1 Feldzugang

Sich einen Zugang zu der Untersuchungsgruppe zu verschaffen gilt als eines der Kernelemente im Forschungsprozess. Während das an dem Erhebungsprozess zu beteiligende Subjekt bei der quantitativen Forschung in den Hintergrund tritt, steht es in der qualitativen Forschung im Fokus und hat einen großen Einfluss auf Qualität und Quantität des Materials. Von der interviewten Person wird erwartet, sich zu öffnen und oftmals tiefe Einblicke in das Alltagsleben zu erlauben. Das gesprochene Wort gilt als Ausgangspunkt der Analyse und somit als „primäre[r] Zugang zum Forschungsgegenstand“ (Helffferich 2011, 22). Im Gegensatz zu Interviews, die auf Vorgänge in Institutionen (wie z.B. in Schulen oder Beratungsstellen) abzielen, ist die Erreichbarkeit der Untersuchungsgruppe bei Interviewvorhaben mit Einzelpersonen eine größere Herausforderung (vgl. Flick 2014, 147f.). Umso wichtiger ist es, beim Zugang zum Feld strategisch vorzugehen.

Eine Option ist dabei die Einbindung von Gatekeeper*innen. Dabei handelt es sich um Personen, die direkte Kontakte zu infrage kommenden Interviewpartner*innen pflegen und damit einen Vertrauensvorschuss bei der Untersuchungsgruppe genießen. Ein Vorteil dieser Strategie ist die gezielte Ansprache von Interviewpersonen, ein Nachteil aber auch die Vorauswahl durch Dritte, die Gatekeeper*innen. (vgl. Kruse 2015, 252) Aufgrund einer vulnerablen, möglicherweise scheuen Untersuchungsgruppe, Sprachbarrieren und der Effizienz dieser Vorgehensweise wurde sich für die Akquise von Interviewpersonen für diese Masterarbeit dennoch für das Gatekeeper*innen-Prinzip entschieden. Um dem Risiko vorzubeugen, dass über die Einbindung Dritter das Forschungsanliegen nicht deutlich transportiert wird sowie um weiteres Vertrauen bei der Untersuchungsgruppe zu gewinnen, wurde ein knapp vierminütiges Video gedreht, in dem die Interviewerin ihr Anliegen expliziert sowie auf die Rahmenbedingungen des Interviews hinweist¹⁹. Dazu gehören die Kriterien des Samples, die geschätzte Länge des Termins, der Hinweis auf sensiblen Umgang mit den erhobenen Daten, aber auch Kontaktdaten. Außerdem wurden incentives in Form von Gutscheinen verschiedener Warenhäuser eingesetzt und im Video angekündigt. Das Interview wurde als nicht-gelistetes Video auf der

¹⁹ Das Video wurde nach Abschluss der Materialerhebung von Seiten der Verfasserin gelöscht, weshalb an dieser Stelle auf keinen Link verwiesen kann. Ein Screenshot des Videos findet sich jedoch im Anhang 2.

Plattform YouTube hochgeladen und der Link an die Gatekeeper*innen mit der Bitte um Weiterleitung an vermeintlich geeignete Interviewpersonen geschickt. Über diesen Weg konnten vier junge Menschen für Interviews gewonnen werden.

4.3.2 Sample

Für das Sampling, die Zusammenstellung der Fallauswahl, waren folgende Kriterien leitend:

- zwischen 16 und 21 Jahre alt
- in den letzten fünf Jahren nach Deutschland migriert
- Fluchterfahrungen
- Smartphone nutzend

Um dem Forschungsanliegen gerecht zu werden die Aneignungspraktiken der speziellen Untersuchungsgruppe zu erheben, wurde sich bei der Auswahl des Samples darauf beschränkt nur Jugendliche auszuwählen, deren Fluchterfahrungen in nicht allzu weiter Vergangenheit liegen. Hinsichtlich dessen, dass räumliche Aneignung eine für das Jugendalter typische Sozialisationspraktik darstellt, sollten die Jugendlichen sich entweder noch in dieser Phase befinden oder in dieser bereits ein Smartphone besessen haben. Aus diesem Grund wurde sich für die Altersspanne 16 bis 21 Jahre entschieden. Um ähnliche technische Voraussetzungen, wie die Netzqualität, im Sample sicher zu stellen, wurde des Weiteren darauf geachtet, dass alle Interviewten in Hamburg wohnhaft sind. Abgesehen davon wurde jedoch auf eine höchstmögliche Abbildung der „*Heterogenität des Untersuchungsfeldes*“ (ebd., 241) geachtet. Dafür wurde dem qualitativen heuristischen Prinzip der strukturellen Variation (vgl. Kleinig 1982) entsprechend eine kontrastierende Dispersion von Strukturmerkmalen wie Geschlecht, Alter, Herkunftsland, Ankunftszeit in Deutschland, Aufenthaltsstatus, Wohnform sowie Familienstand anvisiert. Eine Übersicht der interviewten Jugendlichen und ihrer unterschiedlichen demografischen Merkmale findet sich im Anhang 3.

4.3.3 Dokumentation des Erhebungsprozesses

Um Gesagtes strukturieren und analysieren zu können, muss das Audio- zunächst in Textmaterial umgewandelt werden. Zu diesem Zweck wurden alle Interviews mit technischer Unterstützung aufgenommen und anschließend wortwörtlich verschriftlicht. Dabei wurden auch nicht-sprachliche Kommunikationsformen sowie Abbrüche, Pausen, Betonungen oder Lautveränderungen erfasst. Die Regeln für die Transkription sind im Anhang 4 nachzulesen. Weil es sich bei der Untersuchungsgruppe um Menschen handelt, die nicht mit der deutschen Sprache aufgewachsen sind, wurde sich zugunsten der Lesbarkeit für eine standardorthographische Transkription entschieden. Diese Vorgehensweise erlaubt eine Orientierung „an den Normen der geschriebenen Sprache“ (Kowal/O’Connell 2013, 441) und somit eine sprachli-

che Glättung. In der Umsetzung fand lediglich eine lautsprachliche Glättung statt (z.B. das-wegen → deswegen, horen → hören). Des Weiteren wurden einzelne Wortlaute weggelassen, wenn sie keinen sinntragenden Wert hatten und lediglich der Aufrechterhaltung des Redeflusses dienten (z.B. „interessant“, „/mmh/“). Änderungen am Satzbau sowie grammatikalische Korrekturen wurden nicht vorgenommen. Direkte oder indirekte Zitate aus den Interviewtranskripten²⁰ werden mit dem Verweis 'B1/2/3/4 Seite, Zeilennummer' kenntlich gemacht.

Im Vorhinein des Interviews wurden die Jugendlichen mehrfach über ihre Rechte als Interviewpartner*innen aufgeklärt. Dies ist nicht nur aus juristischen, sondern auch aus forschungsethischen sowie pädagogischen Gründen von Bedeutung. Im Gegensatz zu anderen Disziplinen, wie der Psychologie oder Soziologie, gibt es in der Sozialen Arbeit nur einen offiziellen Kodex der Berufsethik (vgl. DBSH 2014), nicht jedoch der Wissenschaft. Dennoch gelten ethische Grundprinzipien, wie die der informierten Einwilligung sowie der Nicht-Schädigung, auch für die Interviewforschung in der Sozialen Arbeit (vgl. Hopf 2013, 591ff.). Angewandt auf die durchgeführten Interviews bedeuten die Prinzipien, dass die Interviewteilnehmer*innen darüber informiert wurden, was das übergeordnete Thema der Forschung ist, dass die Teilnahme freiwillig ist und eine Nicht-Teilnahme entsprechend keine Nachteile mit sich bringt, dass die Erhebung jederzeit unterbrochen werden und die Einwilligung in die Verarbeitung der Daten immer rückgängig gemacht werden kann sowie, dass Daten nicht an Dritte weitergegeben und in jedem Fall anonymisiert werden (vgl. ebd., 591ff.). Hinsichtlich der Minderjährigkeit einer Teilnehmerin wurde sich an der Richtlinie für die Befragung von Minderjährigen des Berufsverbandes Deutscher Markt- und Sozialforscher e.V. (BVM) orientiert. Derzufolge kann bei Befragten zwischen 14 und 17 Jahren von einer Einsichtsfähigkeit ausgegangen werden, sodass eine schriftliche Einwilligung der Sorgeberechtigten nicht zwingend erforderlich ist (vgl. BMV 2006, o.S.). Von allen befragten Jugendlichen liegt der Verfasserin jeweils eine unterschriebene Einwilligungserklärung vor.

4.4 Darstellung und Begründung der Auswertungsmethode

Um das erhobene Material für eine Analyse zugänglich zu machen und übersichtlich darstellen zu können, liegt eine Bandbreite an Auswertungsmethoden vor, mit denen die Texte aufgeschlüsselt und zergliedert werden. Eine dieser Auswertungsmethoden empirischer Sozialforschung ist die Qualitative Inhaltsanalyse, die im deutschen Sprachraum insbesondere von

²⁰ In Absprache mit den Gutachterinnen wurden die Interviewtranskripte lediglich dem digitalen Exemplar der Masterarbeit angefügt, welches zusammen mit den ausgedruckten Exemplaren abgegeben wurde. Sie stellen darin den Anhang 8 dar.

Philipp Mayring geprägt wurde. Er unterscheidet zwischen verschiedenen Formen Qualitativer Inhaltsanalyse: der Zusammenfassung, der Explikation und der Strukturierung (vgl. Mayring 2015, 68ff.). Gemeinsam ist ihnen in hermeneutischer Tradition stehend das Anliegen eines „theoriegeleiteten und regelgeleiteten Textverstehens und Textinterpretierens“ (ebd., 65). Udo Kuckartz ist ein weiterer prominenter Name im Zusammenhang mit der Qualitativen Inhaltsanalyse, wenngleich er eine flexiblere Handhabung der theorie- und regelgeleiteten Technik vertritt. Auch Mayring räumt bei der Vorstellung seiner Analysetechniken ein, dass er „keinen Anspruch auf Vollständigkeit“ (ebd., 68) erhebe, aber Kuckartz betont in seinem Lehrbuch zur Qualitativen Inhaltsanalyse immer wieder, dass die Techniken erweiterbar und flexibel anpassbar sein müssen und ermöglicht den Forschenden somit einen weiteren Spielraum in der Ausgestaltung der Analyse. So erklärt er in seiner Einleitung:

„Ziel des Buches ist es, die Vorgehensweise bei qualitativen Inhaltsanalysen möglichst nachvollziehbar zu beschreiben [...]. Es besteht nicht die Absicht, mit den hier vorgestellten Methoden ein starres, einengendes Konzept vorzugeben. Diese Verfahren lassen sich, dem gewählten Ansatz entsprechend, für die konkreten Auswertungen in einem Forschungsprojekt modifizieren, erweitern und ausdifferenzieren. Es sind in diesem Buch also keine Patentrezepte zu finden, sondern es werden Basisverfahren zur Analyse qualitativer Daten dargestellt, die jeweils an die spezifische Situation eines Forschungsprojektes angepasst werden sollten.“ (Kuckartz 2016, 7)

Er beendet sein Werk sogar mit Bekräftigung der Idee seiner Kollegin Margrit Schreier anstatt weiterer Ausdifferenzierungen der Analysetechniken vielmehr einen Werkzeugkoffer zu entwickeln, an dessen Tools sich Forschende eigenständig bedienen können, um für ihre Forschungsanliegen passgenaue Analyseverfahren zu entwickeln (vgl. ebd., 224f.; Schreier 2014, o.S.). Trotzdem zeichnet sich die Qualitative Inhaltsanalyse auch für Kuckartz durch folgende Eigenschaften aus: kategorienzentriert, systematisch, ganzheitlich, hermeneutisch, nach Qualitätsstandards strebend, auswertend, komprimierend, sprachbezogen (vgl. Kuckartz 2016, 26, 52f.)²¹. Gemein ist Mayring und Kuckartz, dass ein Text mithilfe von Kategorien unter den Qualitätsvorgaben der Validität und Reliabilität interpretiert wird. Zu beachten ist dabei jedoch, dass bereits die Bildung von Kategorien, unabhängig davon, ob auf induktivem oder deduktivem Weg, schon eine interpretative Leistung darstellt. (vgl. Schreier 2014, o.S.) Die Unterschiedlichkeit der zwei Autoren wird besonders an der Stelle der Kategorienbildung deutlich: Während das regelgeleitete Vorgehen, das nach Maryings Ansicht die qualitative Inhaltsanalyse auszeichnet und Reliabilität garantiert, sich auch in der Kategorienbildung niederschlägt (vgl. Mayring 2015, 51), spricht sich Kuckartz für eine dynamischeren Umgang mit und Entwicklung der Kategorien aus. Er sieht Kategorienentwicklung vielmehr auf einem Kontinuum zwischen zwei Polen geschehen: der Bezugnahme auf ein vorab festgelegtes Ord-

²¹ Für weiterführende Informationen wird auf die ausgewiesenen Textstellen in Kuckartz 2016 hingewiesen sowie auf das vierte Kapitel von Mayring 2015.

nungssystem oder der auf das Material (vgl. Kuckartz 2016, 64). Mischformen hält er aus diesem Grund je nach Forschungsdesign für natürlich, legitim und hilfreich (vgl. ebd., 95).

Die von ihm entwickelte inhaltlich strukturierende Qualitative Inhaltsanalyse (im Folgenden: isQI; vgl. ebd., 97ff.) stellt eine solch hybride Auswertungstechnik dar und wurde für diese Masterarbeit als geeignet empfunden. Vor dem Hintergrund eines explorativen Forschungsinteresses mag die Wahl eines deduktive Kategorien beinhaltenden Auswertungs- und Analyseinstruments für ungewöhnlich erscheinen. Mit den Aneignungsdimensionen von Deinet (2014a) und der Frage, ob sich diese nicht nur im territorialen Raumhandeln von Jugendlichen wieder finden würden, sondern auch in einem erweiterten Raumhandeln, das – so die Annahme – in der Smartphonennutzung nachzuzeichnen sein würde, standen jedoch von Beginn an deduktive Kategorien zur Materialüberprüfung fest. Durch die Anwendung eines bekannten theoretischen Konzepts in einem neuen Kontext, können das explorative Forschungsinteresse und im Vorhinein feststehende Kategorien unter einen Hut gebracht werden. Die isQI bietet die Möglichkeit in Rückbezug auf Theorie, Vorwissen oder Forschungsstand deduktive Kategorien an das Material heranzutragen und diese Hauptkategorien dann mit den codierten Textsegmenten anzureichern oder auszudifferenzieren (vgl. Kuckartz 2016, 97). Dieser nachgeschaltete, zweite Codierungsschritt unterstreicht den induktiven Charakter der Vorgehensweise. Dennoch wurde sich im Laufe der Bearbeitung immer darum bemüht, das Prinzip qualitativer Sozialforschung der Offenheit auch in der Analyse zum Tragen kommen zu lassen, wie z.B. bei der Kategorienbildung damit zu rechnen auf Kategorien zu stoßen, die Deinet in seinen Aneignungsdimensionen nicht bedacht hat oder die spezifisch für den Untersuchungsgegenstand, die Smartphonennutzungsweisen, sein würden. Kuckartz weist in seinen Erläuterungen der isQI nicht auf die Möglichkeit hin, bereits die Hauptkategorien sowohl deduktiv als auch induktiv zu entwickeln, rät aber in seinen grundsätzlichen Erläuterungen zur Entwicklung eines deduktiven Kategoriensystems dazu, um eine ausschöpfende Erfassung des Materials in Hinblick auf die Validität zu gewährleisten (vgl. ebd., 70). Weil für diese Kategorie bildlich gesprochen die Theoriebrille abgesetzt wird und das Material möglichst neutral betrachtet wird, handelt es sich dabei um eine induktiv entwickelte Kategorie. Das sich daraus ergebende Ablaufschema der isQI findet sich als Abbildung im Anhang 5.

Der erste Schritt stellt die initiiierende Textarbeit dar, also das aufmerksame Lesen und Notieren von Gedanken zu dem Material (vgl. ebd., 101). Auch wenn dabei das Vorwissen noch keine Rolle spielen soll, geschieht in der Umsetzung auch das Lesen bereits in Bezug auf die Forschungsfrage.

Nachdem sich ein Überblick über das Material verschafft wurde, werden die Hauptkategorien der Analyse gebildet. Dies geschieht in diesem Fall auf der Basis der Aneignungsdimensionen Deinets (2014a) und unter Miteinbezug weiterer relevanter Forscher*innen, deren Erkenntnisse bereits auf die Erstellung des Leitfadens Einfluss nahmen²². Eine Kategorie „Sonstiges“ ergänzt die bestehenden Kategorien, um auch Aspekte erfassen zu können, die sich nicht den Dimensionen von Deinet zuordnen lassen. Die Kategorien dieser Analyse stehen in einem linearen Verhältnis zueinander, dem Gegenteil einer hierarchischen Ordnung (vgl. Kuckartz 2010, 199). Um eine hohe Qualität der Analyse zu gewährleisten müssen die Kategorien „disjunkt“²³ und „erschöpfend“ (ebd. 2016, 67) sein. Deshalb müssen sie insbesondere bei einer deduktiven Vorgehensweise einer Definition sowie einer inhaltlichen Beschreibung unterzogen werden (vgl. ebd., 39, 66). Eine tabellarische Übersicht der Definitionen findet sich im Kategorienhandbuch im Anhang 6.

Im Anschluss wird das gesamte Material anhand der Hauptkategorien codiert. Alle Textsegmente, die unter die Kategoriendefinitionen fallen, werden den jeweiligen Gruppen zugeordnet, in Hinblick auf die Forschungsfrage irrelevante Satzteile bleiben unberührt. Die Textsegmente werden immer unter Einbezug der Kontexteinheit, dem jeweils einzelnen Interview, betrachtet. Dies stellte sich als besonders hilfreich dar, da aufgrund des Mangels eines ausdifferenzierten Wortschatzes der Untersuchungsgruppe teils widersprüchliche Aussagen getätigt wurden und so in Anbetracht aller Aussagen eingeordnet werden konnten. (vgl. ebd., 102f.)

Während die Hauptkategorien noch relativ allgemeine Ordnungselemente sind, zeigt eine Zusammenstellung aller Textsegmente, die einer Hauptkategorie zugeordnet wurden, die qualitative Vielfalt einer Kategorie auf. Aus diesem Grund werden alle Textsegmente einer weiteren Systematisierung unterworfen und ein zweites mal ‚inhaltlich strukturiert‘. Da diese Strukturierung lediglich in Bezug auf das, was das Material hergibt, geschieht, handelt es sich hierbei um einen induktiven Vorgang. (vgl. ebd., 106) Im Sinne eines transparenten Forschungsprozesses werden auch diese Subkategorien schließlich definiert und mit einem Ankerbeispiel aus dem Material versehen. Sie sind im Kategorienhandbuch zu finden²⁴. Die An-

²² In Anlehnung an Fritsche/Kessl/Reutlinger (2014) wurde die erste Aneignungsdimension, bei Deinet (2014a) „Erweiterung motorischer Fähigkeiten“ in „Erweiterung von Fähigkeiten“ umbenannt, um zu verdeutlichen, dass der Fähigkeitsbegriff handwerkliche, sichtbare Fähigkeiten übersteigt.

²³ Voneinander trennbar.

²⁴ Von der Notwendigkeit Hauptkategorien mit einem Ankerbeispiel zu versehen spricht Kuckartz im Rahmen der isQI nicht. Da alle im ersten Codierungsprozess markierten Textsegmente im zweiten Durchlauf einer Subkategorie zugeordnet wurden, aus welchen jeweils eines als Ankerbeispiel zur Illustration ausgewählt wurde, wurde in der Darstellung des Kategorienhandbuches zwecks Vermeidung von Doppelung darauf verzichtet.

zahl der Subkategorien sollte immer in einem sinnvollen Verhältnis zur Größe des Samples stehen, um noch gemeinsame Aussagen über das Sample treffen zu können (vgl. ebd., 110).

In einem nächsten Schritt werden „die ausdifferenzierten Subkategorien den bislang mit der Hauptkategorie codierten Textstellen zugeordnet“ (ebd., 110), sodass im Ergebnis ein inhaltlich strukturierter Korpus vorliegt, der einer Analyse unterzogen werden kann.

In der Analyse werden verschiedene Zusammenhänge, Ausschlüsse oder Muster, auch in Abhängigkeit zu demografischen Merkmalen, ausgewertet. Dieses geschieht auf Grundlage des strukturierten Textkorpus' sowie der durch den Kurzfragebogen erhobenen Informationen²⁵.

Die Ergebnisse werden in einem finalen Forschungsbericht festgehalten. (vgl. ebd., 118ff.)

Die Forschungsfrage steht im Zentrum aller vollzogenen Auswertungsschritte. Sie ist Ausgangs-, Orientierungs- und Relevanzpunkt der Auswertung: Jedes Studium des Materials, jede Entwicklung und Beschreibung von Kategorien, jede Codierung von Textsegmenten, jede Ausdifferenzierung der Hauptkategorien und jede Analyse findet im Hinblick auf die Forschungsfrage statt und kann wiederum Einfluss auf sie nehmen (vgl. ebd., 83, 106). Weil diese Veränderungen immer in Aushandlung mit dem Material und während des Durchlaufs der systematischen Schritte geschieht, ist das Verhältnis von den Analyseschritten zu der Forschungsfrage in der Grafik mit wechselseitigen Pfeilen dargestellt.

5. Forschungsergebnisse zu der Lebensraumaneignungspraxis geflüchteter Jugendlicher über das Smartphone

Zu einem relativ frühen Zeitpunkt des ersten Codierungsdurchlaufs stellte sich heraus, dass die fünf Aneignungsdimensionen Deinets im Material wieder zu finden sein würden und die Aneignung von Räumen auch über das Smartphone stattfindet. Damit stand auch fest, dass Löws Theorie relationaler Räume anschlussfähig ist an Deinets Überlegungen zu Aneignung und dessen Konzept sogar erweitern könnte. Durch die Kombination beider Theoretiker*innen konnten Aneignungsprozesse von Räumen betrachtet werden, die nicht (nur) territorialer Natur sind; wie Handlungs- und Möglichkeitsräume in virtuell-territorial verschränkten Welten. Darüber hinaus fanden sich aber einige Hinweise auf Faktoren, die diese Aneignungsprozesse beeinflussen und die aus unter 4.1 geschilderten Gründen als weitere, induktiv hergeleitete Kategorie mit aufgenommen wurden. Im Folgenden sollen nun zunächst die wichtigsten Aussagen der jungen Geflüchteten zu ihrem Aneignungshandeln über das Smartphone vorgestellt werden. Darauf folgt eine Darstellung der Lebensraumaneignungspraktiken

²⁵ Eine Zusammenfassung der mithilfe der Kurzfragebögen erhobenen Informationen findet sich im Anhang 7.

der einzelnen Interviewten unter Berücksichtigung bzw. in Relation zu ihren biografischen Merkmalen. Während der Analyse fielen insbesondere drei thematische Aspekte auf, die interviewübergreifend Erwähnung fanden und deshalb einer besonderen Betrachtung unterzogen worden. Diese werden als dritter Punkt der Analyse beschrieben bevor die aus der Analyse abgeleiteten Handlungsempfehlungen für Sozialarbeitende mit geflüchteten Jugendlichen die Präsentation der Ergebnisse der Erhebung abrunden.

5.1 Zusammenfassung der Aussagen zu Smartphone vermittelten Lebensaneignungspraktiken in Anlehnung an Deinet (2014a) und zu den Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten

In der Beschreibung des Aneignungshandelns, das sich in den Smartphonennutzungsweisen zeigt, wird sich an die Reihenfolge der fünf Dimensionen nach Deinet gehalten, da diese dem organischen Wachstumsprinzip einer Erweiterung von Fähigkeiten und Handlungsräumen, einer anschließenden Verknüpfung und Veränderung bestehender Räume und schlussendlich dem Schaffen neuer Räume folgt. Im Zuge der Beschreibung der einzelnen Kategorien werden auch die darunter induktiv gebildeten *Subkategorien* inhaltlich gefüllt sowie die induktiv erstellte Hauptkategorie („Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten“) erläutert.

5.1.1 Aneignung als Erweiterung der Fähigkeiten

Die erste Kategorie umfasst eigeninitiierte Praktiken der Smartphonennutzung, die auf eine Erweiterung verschiedener Fähigkeiten abzielen. Veranschaulicht wird dieser Aspekt besonders stark in dem für eine Subkategorie als Ankerzitat ausgewählten Textsegment:

„B4: [...] Ich mag gerne kochen. Ja, jeden Tag was Neues. Und ich auch gucke auch ein YouTube. Um somalischen Essen.

I: /Ah/, wie die das da machen?

B4: Ja, also auch wenn das für mich neu ist, weil ich habe es nicht so richtig in Somalia gelernt, kochen. Ich gucke und dann koche ich ab/ [...]

I: Und kochst du immer somalisch oder auch mal andere Sachen?

B4: Nee, somalisch.“ (vgl. B4 1, 15-24).

An dieser Stelle kompensiert das Smartphone eine der Migration geschuldet entgangene informelle Lernsituation und ermöglicht es der jungen Frau einen wichtigen Teil ihrer kulturellen Identität zu kultivieren. Mit circa 22% aller Codes zu Aneignungspraktiken²⁶ steht die Kategorie an dritter Stelle, mit großem Abstand zu den folgenden zwei. Induktiv konnten unter dieser Hauptkategorie vier Subkategorien definiert werden. Demnach schlägt sich die Erweiterung der Fähigkeiten zunächst in dem *Erlernen des Umgangs mit dem Gerät des Smartphones an sich und der Apps* nieder. Die Frage, wie die jungen Menschen gelernt hätten wie

²⁶Darin sind nicht die Textsegmente enthalten, in denen Aussagen zu den Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten getätigt wurden. In Relation zu allen codierten Textsegmenten wurden der ersten Kategorie ca. 18% zugeordnet.

ein Smartphone funktionieren, sorgte für allgemeine Irritation und Antworten wie: „einfach so“ (B2 14, 9). Der Prozess des Erlernens des Umgangs und der Nutzung des Smartphones ist in sich selbst ein klassischer Aneignungsprozess, in dem sich das Gerät mit seinen Funktionen eigenständig erschlossen und zu eigen gemacht wird. Da dieser Lernprozess nicht institutionalisiert stattfindet, sondern stark auf Intuition beruht, ist er Nutzer*innen selten bewusst. Auch die Peergroup spielt bei diesem Prozess altersgruppenentsprechend eine bedeutendere Rolle:

- „I: Wie hast du denn eigentlich gelernt wie man ein Smartphone benutzt?
B2: ((lacht)) Ich hab' /ähm/ einfach so, also (..) ich hatte, ich glaube durch meine Freundinnen.
I: Die hatten vor dir eins?
B2: Ja. Ja.
I: Okay, dann haben sie/ dann hast du auch eins bekommen und/
B2: ist auch nicht so nicht so schwer mit mein Swa/ mit einem Smartphone umzugehen. Ich finde das nicht so schwer.
I: Also hast du es einfach probiert und, so rausgefunden/
B2: /mh/ ja/“ (B2 14, 8-16)

Der Fokus liegt bei der Aneignung des Smartphones und seiner Apps auf der Anwendung und nicht auf dem theoretischen Verstehen des Geräts. Aussagen zu technischen Eigenschaften oder dem Schutz von Daten sind deshalb laienhaft und teils widersprüchlich. Alle Befragten besitzen und nutzen neben ihrem Smartphone darüber hinaus ein klassisches, nicht-internetfähiges Handy für Auslandsgespräche. Dafür greifen sie auf spezielle Anbieter zurück, die ihnen für diesen Zweck günstige Konditionen unterbreiten. Aufgrund der nischenhaften Funktion, die dieses Handys übernimmt, bekommt das kleine Telefon im alltäglichen Geschehen kaum Aufmerksamkeit. Bei der Nutzung von Apps und Anwendungen weisen die jungen Menschen eine differenzierte Kenntnis auf. Sie wissen genau, welche App sie wofür gezielt einsetzen und wie sie deren Potenziale optimal nutzen können. Auch die Aneignung von Apps erfolgt intuitiv.

Als zweite Subkategorie wurde das *Erlernen neuer und die Erweiterung bestehender Fähigkeiten über das Smartphone* festgelegt. Dabei stechen besonders prägnant zwei Fähigkeiten heraus: die der Sprachfähigkeit und die der Alltagsorganisation. Für das Erlernen der deutschen Sprache setzen die jungen Menschen das Smartphone vielseitig ein und gebrauchen Sprachlern-Apps, Videos, Musik oder Kommunikationssituationen. Der Vorteil davon ist die zeit- und kontextunabhängige Nutzung, ebenso wie der Zugriff auf alltagsnahe Lerninhalte, wie Umgangssprache oder Schimpfwörter: „wenn ich gucke diese Musik, dann sehe ich die reden über Drogen, das und dies. Das interessiert mich. Wenn die sagen: 'ich bin das', ich lerne nur diese. Schlechte Worte lernen ich wegen/ wenn jemand beleidigt mir, muss ich das wissen, was die sagen zu mir.“ (B3 7, 46-48) Auch für die reibungslosere Organisation des

Alltags werden sich verschiedene Möglichkeiten, die das Smartphone bietet, angeeignet und Apps für Absprachen, Verkehrsplanung und Terminkoordination verwendet.

In der dritten Subkategorie, der *Auseinandersetzung mit und Übernahme von gesellschaftlich anerkanntem Handeln*, drückt sich Wygotzkis und Leontjews Idee der Interiorisierung aus. Zur Aneignung des Smartphones mit seiner Gegenstandsbedeutung gehört das Erlernen des gesellschaftlich als angemessen empfundenen Umgangs. Auch die jungen Menschen nehmen wahr, dass in formalen Lernsettings beispielsweise der Verzicht auf technische Geräte erwünscht ist und passen sich dem größtenteils an.

- „I: auf der Arbeit benutzt du dein/
B3: nee/
I: Smartphone nicht? Darfst du nicht?/
B3: darf ich nicht. [...]
I: Wie ist/ ist das für dich okay, oder findest du das doof?
B3: Nee, ist okay. Weil, ich bin eine Azubi, ich weiß wie ist eine Azubi, weil die andere benutzen das nicht. Auch unsere Chef hatte eine so eine kleine Handy, nur anrufen, sonst ganze Zeit er arbeitet, der Arme ((lacht)). Ich ja/ ich sehe ihn.“ (B3 2, 45-48, 53-56)

Dabei und auch in anderen Situationen, in denen sich mit gewordenen gesellschaftlichen Strukturen und Positionen auseinandergesetzt wird, fällt auf, dass Vorbilder als Initialzündung der Aneignungsprozesse eine bedeutsame Rolle spielen. Entsprechend der Idee Banduras des Lernens am Modell folgt auf die Phase des ersten Beobachtens ein innerliches Studium und die Verarbeitung der beobachteten Verhaltensweisen, darauf die eigene Wiederholung des Musters und im Anschluss die Verstärkung des Verhaltens durch eine wahrgenommene Selbstwirksamkeit oder eine Bestätigung von außen²⁷ (vgl. Bandura 1976, 31). Weil in den virtuellen Räumen, auf die über das Smartphone zugegriffen werden kann, unterschiedliche Lebensentwürfe und Meinungen an das Individuum herangetragen werden, findet vermittelt durch das Smartphone auch eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Positionen, Phänomenen, Interessen oder Werten statt. Diese beschränken sich aber nicht nur auf die der deutschen Gesellschaft. So berichten die Interviewten sowohl von satirischen Videos über Rassismus als auch dem Kennenlernen der deutschen Parteienlandschaft und allem voran, der Bedeutung von Pünktlichkeit in der deutschen Allgemeingesellschaft – einem Anspruch, dem sie nach eigenen Aussagen nur mithilfe der Weck- und Erinnerungsfunktion ihres Smartphones gerecht werden können:

- „B1: [...] Ich hab schon in Deutschland/ das einfach für mich, ich habe keine schwer.
I: War gar nichts schwer? [...]
B1: /ach/ ein bisschen ja, pünktlich sein ((klatscht in die Hände)). [...] Pünktlich ((lacht)), Deutschland muss pünktlich. Ja. Aber ich habe immer pünktlich, aber, aber mit deutsche Leute ein bisschen/ [...]
I: ((lacht)) Hilft dir dein Handy dabei pünktlich zu sein oder/

²⁷ Dieser Ablauf beschreibt im Grunde genommen einen Aneignungsprozess nach Leontjew.

- B1: ja! Muss. Wenn e/ heute ich habe Termin mit mit Sie (..) im elf Uhr, aber von meine A/ Wohnung ist raus, ich wohne in Altona. Von Altona nach Berliner Tor, ich glaube zehn Minuten. Aber ich bin ku/ aus, ungefähr, zwanzig Minuten muss auch.
 I: Und warum hilft dir dein Handy dabei pünktlich zu sein?
 B1: Ja Wecker.“ (B1 19, 2-18)

5.1.2 Aneignung als Erweiterung der Handlungsräume

Unter die zweite Kategorie fallen Situationen, in denen der Handlungsraum über das Smartphone erweitert wird. Dass eine erweiterte Reichweite der eigenen Handlungen eins der Merkmale ist, welches das Smartphone auszeichnet, spiegelt sich darin wieder, dass ca. 25% aller Textsegmente zu Aneignungshandeln dieser Kategorie zugeordnet wurden. Wie Muchow es bereits für territoriale Erkundungen von Heranwachsenden nachzeichnete, ist die Vergrößerung des eigenen Handlungsraumes und die eigenständige Erkundung ein typisches Bedürfnis der Altersgruppe. Dieser Trend scheint auch auf Räume nach einem erweiterten Verständnis zuzutreffen. In der ersten Subkategorie finden sich Textsegmente, die das *Entdecken neuer Orte und Räume* thematisieren. Die jungen Menschen bestätigen darin Muchows Ergebnisse und verleihen ihrem Bedürfnis nach sozialräumlicher Erweiterung, Befreiung aus ghettoisierten Lebensumständen und Mobilität Ausdruck. Das Smartphone kann an der Stelle unterstützend wirken, da es in Verbindung mit GPS-Funktionen Handlungsfreiheit ermöglicht unabhängig von den Sprachkenntnissen der Anwendenden. Auch in virtuellen Räumen setzt sich die eigenständige oder durch Gleichaltrige angeregte Exploration fort:

„I: Wie findest du diese Leute? Hast du Freunde, die die auch abonnieren oder bist du einfach durch das Internet und/

B1: nein, aber ich bin immer suchen. Ist alleine/“ (B1 17, 6-8).

Die Subkategorie des *Erschließens und Zueigenmachens neuer Orte und Räume* beinhaltet codierte Textsegmente, die die Erweiterung der Reichweite und Nutzung dieser neuen (Möglichkeiten-)Räume durch die Reproduktion der Gesetzmäßigkeiten beschreiben. Stellvertretend für diese Subkategorie steht folgendes Zitat:

„B2: [...] ich habe ich habe mich gewundert, weil die nicht so wichtig waren, warum dann hatten die so viel Followers. /Mh/ aber dann habe ich verstanden, dass die/ also ich wollte das auch haben, ich wollte auch viele Followers haben und dannnn /ähm/ habe ich versucht /äh/ mehr Followers zu bekommen und dann hatte ich /ähm/ drei/ dreitausend. Dreitausend Followers. [...] Also mein/ /äh/ mein Page war s/ war privat /äh/, aber ich wollte nicht dass alle das sehen, /ähm/ aber dann haben also /mh/ ich habe viel, also gelikt unnn' viel/ also gem/ also die Leute, die ich kannte, habe ich auch comm-comments, also kommentiert, also sagt man, und /ähm/ ja. Und dann haben die, die/ es gibt so Vorschläge, die in/ auf Instagram gibt es Vorschläge, 'ne? Vorschläge, die Leute, die man/ /äh/ also (..)/

I: mit denen deine Freunde befreundet sind oder so?/

B2: jaja, ja. Und so habe ich auch viel Freunde bekommm'.“ (B2 9, 11-22)

Darin beschreibt eine Jugendliche, dass ein Moment der Irritation dazu führte, dass sie sich mit der Logik des virtuellen Raumes Instagram befasste, herausfand, wie sie ihre eigene Reichweite erweitern könnte und dies nach Übernahme der dafür erforderlichen Handlungs-

muster auch geschah. Auch virtuelle Räume fordern demnach eine Auseinandersetzung mit ihren Strukturen, Regeln und Anforderungen. Unter den Textsegmenten finden sich jedoch auch Aussagen, die die Inanspruchnahme öffentlicher Orte im klassischen Sinne bestätigen. Drei der vier jungen Menschen betonen insbesondere die Bedeutung naturnaher Orte, welche Ruhe, Reflexion und Erholung bieten. Die Rückzugsräume heben sich durch gegensätzliche Strukturen und Anforderungen von Orten des täglichen Aufenthalts ab und weisen auf „einen engen Zusammenhang von Raumarrangement und individuellem Bildungsprozess“ (Scherr 2004, 169) hin. Das Aufsuchen von Orten aufgrund ihrer Wirkung verdeutlicht, dass sie mehr sind als nur eine Leinwand, auf der sich Handeln abspielt, sondern dass von ihnen selbst ein Effekt ausgeht und diese Orte durch wechselseitige Impulse zu Räumen werden. Ein weiterer, oft erwähnter Aspekt ist die Aneignung von Räumen zum eigenen Entertainment, wie das Betrachten von YouTube-Videos, dem Folgen von Comedians bei Instagram oder dem Gaming. Auch die Nutzung von virtuellen Räumen zum Zweck der Kommunikation, wie WhatsApp, Facebook oder Viber, ist besonders bei einer so weltweit vernetzten Untersuchungsgruppe kaum überraschend. Über den Rückgriff auf länderspezifische Apps können sich darüber hinaus dortige Räume erschlossen werden, ein Aspekt der von den jungen Menschen aber nicht häufig genannt wurde. Lediglich eine der vier Interviewten erzählte davon eine spezielle App zu bedienen, die im Herkunftsland beliebt sei (vgl. B4 4, 42-62).

Nach dem Entdecken und dem Zueigenmachen neuer Räume rundet die aktive *Erweiterung der eigenen Handlungsräume und –möglichkeiten* die Kategorie schlussendlich ab. Sie finden ihre Anwendung im konkreten Alltagshandeln der jungen Geflüchteten. So erweitern drei der vier Jugendlichen mithilfe sozialer Netzwerke ihre Gelegenheiten neue Kontakte aufzubauen, sowohl in anderen Ländern als auch im Land ihres Aufenthalts.

„So viel Mädchen gibt es auf mein Facebook. [...] Sie kommt und dann schreibt mit mir: 'hallo, wie geht's?' [...] 'Wie geht's, mein Schatz' und so: 'ich will dich kennenlernen'. Sag ich: 'okay gut. Ich will auch dich kennenlernen.' Das normal. Danach (..) schreibt: 'sollen wir uns treffen?' Sage ich: 'ja, gerne.' 'In Hamburg, bin ich in Hamburg, wo wo wohnst du?'“ (B3 5-6, 63-3)

Auch Flirten oder die Vereinbarung von Dates erwähnt; eine junge Interviewte lernte auf diese Weise sogar ihren Partner und Vater ihrer zwei Kinder kennen. Eine andere über das Smartphone geschaffene Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten ist das Eröffnen von neuen Lernräumen. Der Aspekt kam bereits unter der ersten Kategorie der Erweiterung der Fähigkeiten zum Tragen. Aber während in den darunter fallenden Interviewausschnitten die Fähigkeit sowie einzelne Lernsituationen im Mittelpunkt standen, wurden unter die Erweiterung der Handlungsräume Textsegmente gesammelt, in denen die Aneignung ganzer relationaler Räume ausgedrückt wird. Channels bei YouTube oder Telegram sowie Apps, die das Erlernen

der deutschen Sprache zum Ziel haben, haben für die jungen Geflüchteten einen unverzichtbaren Wert:

„B1: [...] Aber am meisten /ach/ mit meine YouTube. Ich hab zwei Lehrerin, die erste Lara and Anna.

I: Sie machen auf YouTube /ähm/ Lehrvideos?

B1: In YouTube, das/ ja, Lehr/ das beste beste Lehrerin.“ (B1 2, 4-7)

Die kostenlosen, transnationalen Lernräume kompensieren mit ihrer Barrierefreiheit die Exklusionserfahrungen, die die Jugendlichen mit unterschiedlichen staatlichen Bildungssystemen gemacht haben.

5.1.3 Aneignung als Veränderung von Situationen

Die dritte Kategorie der Veränderung von Situationen umfasst Aussagen der Interviewten, wie sie Situationen auf verschiedene Weise verändern, um ihre Handlungsfähigkeit zu bewahren. Während Handlungsfähigkeit in den Textsegmenten der ersten Kategorie jedoch durch Übernahme der wahrgenommenen gesellschaftlichen Bedeutungen und Handlungsweisen gesichert wird, drückt sich in den Textstellen dieser Kategorie der Gedanke Holzkamps aus, nachdem das Individuum sich auch gegen die Übernahme erwünschter Umgangsformen entscheiden kann. Mit 26 codierten Textstellen ist die Kategorie die mit dem geringsten Umfang und dennoch wurden darunter drei Subkategorien gebildet.

In der ersten (*Umgestaltung einer Situation*) finden sich Textsegmente, die beschreiben wie die jungen Menschen einzelne Elemente von Situationen verändern und ihr damit eine andere Ausrichtung geben. Als Ankerbeispiel wurde ein Zitat eines eritreischen jungen Mannes ausgewählt, der mit seiner im Heimatland verbliebenen Familie auf Viber als Kommunikationsraum umgestiegen ist, da WhatsApp den Schutz seiner Daten vor dem restriktiven und meinungsfreiheitbeschränkenden Regime nicht gewährleisten kann (vgl. B1 6, 17-40). Seine Auseinandersetzung mit den gesellschaftlichen Bedingungen in Eritrea brachten ihn dazu die Kommunikationssituation umzugestalten ohne den Inhalt der Situation (den freien Austausch mit seiner Familie) zu verändern.

Ein weiterer Aspekt der Situationsveränderung drückt sich in der *Umnutzung eines Gegenstandes oder Raumes* aus, der ebenfalls von Muchow geprägt wurde. Muchow beschrieb, dass Heranwachsende gewisse Plätze in einer Weise benutzten und für sich vereinnahmten, welche wider des Zwecks war, den Erwachsene ihnen zusprachen. Angewandt auf den Kontext der Forschungsfrage fallen unter diese Subkategorie Textstellen, die auf eine Nutzung des Smartphones, eines virtuellen Raumes oder einer App hinweisen, die nicht ihrer ursprünglichen Bestimmung oder gesellschaftlich auferlegten Funktion entspricht. Typischerweise fällt hierunter die Nutzung von Apps, die eigentlich als Textmessenger konzipiert wurden, zur Video-

telefonie oder sogar dass das Smartphone lediglich dem Internetzugang und nicht der Telefonie, dem ursprünglichen Zweck des Mobiltelefons, dient.

- „I: Aber du könntest ja auch mit deinem Smartphone nach Somalia telefonieren.
B4: Nein.
I: Warum nicht?
B4: Weil das nur Internet ist.“ (B4 5, 19-22)

Durch diese Umnutzung des Geräts oder der Apps wird Handlungsfähigkeit gewährt, da Videotelefonie eine vergleichsweise günstige Möglichkeit darstellt, um mit Menschen außerhalb Europas zu sprechen und alle vier Jugendlichen eine geringe materielle Ausstattung vorweisen. Ein junger Mann berichtete von einem weiteren Akt des Widerstandes, den er nach einer Auseinandersetzung mit seinen gesellschaftlich legitimierten Handlungsoptionen wählte: „Arbeit (.), manchmal gibt es Arbeit, nicht offiziell ((lacht leise)), sondern kannst du auch in Google suchen.“ (B3 9, 11-12) Da er, seiner Aussage nach, aufgrund eines Behördenfehlers hohe Schulden auf sich nehmen musste, die er mit seinem Ausbildungsgehalt ihm nicht zügig genug tilgen kann, nutzte er die Möglichkeit des wenig regulierten Raum des Internets sich eine illegale Beschäftigung zu beschaffen.

In der Subkategorie *Veränderung des Rahmens einer Situation* finden sich Interviewausschnitte, in denen die jungen Menschen von Situationen erzählen, die sie nicht aktiv verändert, aber in einen anderen Kontext gestellt haben. Im Unterschied zur ersten Subkategorie werden nicht einzelne Elemente eines Raumes oder einer Situation umgewandelt, sondern der äußerliche Rahmen. So fällt unter diese Subkategorie beispielsweise der bewusste Abbau der eigenen Präsenz in virtuellen Räumen, für den sich eine Jugendliche in Reaktion auf die hohen Anforderungen dieser Räume (z.B. ständige Aktivität) entschied. Interessant ist auch die Integration des Netzzargons in die Alltagssprache, wie „zehn k“²⁸ (B2 9, 10) Follower zu haben. Darin drückt sich die Aneignung einer Sprachweise des virtuellen Raumes aus, die in einem fremden Kontext angewandt wird. Die parallele Verwendung zweier kultureller Sprachen stellt für die Jugendliche keinen Widerspruch dar, sondern ist Ausdruck ihrer Lebensart. Die häufigste Form der Kontextveränderung durch das Smartphone stellt jedoch die fotografische Aufnahme eines Moments dar, mit welcher eine Situation von einem Erlebnis zu einer Erinnerung umgewandelt wird.

5.1.4 Aneignung als Verknüpfung von Räumen

Die quantitativ stärkste Kategorie ist die Verknüpfung von Räumen. Die 89 Segmente, die knapp 33% aller Textsegmente zu Aneignungshandeln ausmachen, verdeutlichen den verknüpfenden Aspekt, den das Smartphone bzw. auch Internet im Allgemeinen auszeichnet. Es

²⁸ „k“ steht für das vom Altgriechischen abstammende Präfix „kilo“, übersetzt „tausend“ (vgl. Kluge 1967, 369).

bietet die Möglichkeit zeit- und ortsunabhängig auf verschiedene Inhalte unterschiedlicher virtueller Räume zugreifen zu können und alle Interviewten erweitern damit ihre Handlungsoptionen im Alltag. Das Verhältnis der codierten Aussagen ist sehr gleichmäßig zwischen den vier jungen Interviewpartner*innen verteilt.

Eine über das Smartphone vermittelte *Verbindung* ist die, *kultureller Räume*. Unter Kultur werden dabei verschiedene Gesellschaftsbereiche wie Kunst, Sport und Politik gefasst. Das Smartphone ermöglicht es den Jugendlichen Inhalte aus fernen Kulturkreisen abzurufen oder die Sprache von Nachrichten auszuwählen und somit ihre Informations- und Kommunikationskreise zu erweitern. Verknüpfungen stehen deshalb für Information, Teilhabe und Partizipation in unterschiedlichen, für sie bedeutsamen Communities. Alle Jugendlichen haben ein Bewusstsein für das Leben in komplexen Raumzusammenhängen und nehmen eine Verknüpfung der Politik und ihrer konkreten Handlungsmöglichkeiten wahr. Waren es zum Teil politische Gründe, die sie dazu zwangen ihre Heimaten zu verlassen, sind auch in Deutschland viele ihrer persönlichen Entscheidungen von der Billigung durch Gesetze abhängig.

„B3: Und in mein Interview²⁹ habe ich nichts die Wahrheit mein Schicksal gesagt. Weil ich weiß wenn ich sage, die Frau kennt nicht mein Land. 'Woher kommst du?' 'Aus dem Iran.' 'Woher komme ich?' 'Aus dem/ aus Afghanistan.' 'Wie kannst du meine Stadt nennen? Sagst du Kabul ist/ Kabul gibt es Kapisa³⁰, das dies. Wie willst du das sagen? Du willst nur übersetzen, da.' Aber manchmal, die machen anderes.

I: Die übersetzen anderes?/

B3: wenn wenn du sagst (..) die sagen am Ende bist du weg, weil Iraner hassen Afghanen. Das ist für lange lang.“ (B3 3, 21, 28-33)

Die Jugendlichen haben ein Gespür für die Macht, die sich in Räumen präsentiert und über sie legitimiert wird. Interessant ist auch, dass gesellschaftliche Diskurse in virtuellen Räumen weitergeführt werden und die Möglichkeiten, die diese speziellen Räume bieten, der Diskussion in der Öffentlichkeit hinzugefügt werden. So berichten beide afghanischen Jugendlichen beispielsweise von rassistischen Erlebnissen, die sie von Seiten iranischer Menschen erfahren haben und dass sich diese Auseinandersetzungen in virtuellen Räumen weiter fortsetzten (vgl. B2 11, 37-41/B3 3, 33+37-40).

Als quantitativ größte aller Subkategorien stechen die *Verknüpfungen verschiedener Möglichkeitsräume* hervor, die sich im Alltag in optimierten Handlungsabläufen widerspiegeln. So werden Übersetzungsdienste parallel in Gesprächssituationen eingebaut, Online Banking genutzt, um Wege zu sparen, Kontakte in die Heimat aufrechterhalten, der Alltag mit Freunden mittels Bilder und Videos geteilt und Navigationsdienste für effizientere Wege genutzt. Die neuen Möglichkeiten, die die Apps den Jugendlichen bieten, statten diese mit größerer Handlungsfreiheit aus und begünstigen somit freie und eigenständige Aneignungsprozesse.

²⁹ Gemeint ist die persönliche Anhörung vor dem BAMF im Rahmen des Asylverfahrens.

³⁰ Eine der 34 Provinzen Afghanistans, nördlich von Kabul.

Wie aber die 12 codierten Textstellen zum *Herstellen von Räumen über Verknüpfung* zeigen, werden nicht nur bestehende Räume miteinander verbunden und das daraus entstehende Potenzial genutzt, sondern durch die Verknüpfung entstehen in einigen Fällen auch eigene Räume. So nannten alle Jugendlichen auf die Frage, ob sie auf der Welt einen Lieblingsort hätten, Plätze, an denen sie nie zuvor gewesen waren.

- „I: Hast du auf der ganzen Welt einen Lieblingsort?
B1: [...] Und noch [...] Thailand.
I: Wow! Da warst du auch schon? [...]
B1: Nein, ich möchte gehen nach/ fliegen nach Thailand.
I: Aah okay, warum/ woher weißt du, dass Thailand schön ist?
B1: Ich keine Ahnung, aber ich liebe Thailand auch. Ich habe viele Leute/ ich habe viele Video auch gesehen über Thailand. Ich kenne auch meine Cousin auch fliegt nach Thailand, sie hat schön erklärt Thailand ist eine schön Land. Da ist eine (..) Sonne da, aach ((lacht))/ [...]
I: Aha. Weißt du viel über Thailand? Hast du viele Informationen über Thailand?
B1: Nee. [...] Aber ich meine Bekannte hat gesagt, da ist eine schöne Stadt, eine schöne Land. Aber ich/ hast gesagt ein bisschen /ähm/ günstig, das nicht teuer, sehr teuer.“ (B1 3, 49, 53-54, 57-61/4, 4-5, 11-12)

Über Erzählungen und Bilder von Freunden sowie Berichten und Fotografien in sozialen Netzwerken haben die jungen Menschen Sehnsuchtsräume kreiert, die sich durch Sorglosigkeit, Ästhetik, Wohlstand und Wohlergehen auszeichnen. Diese Räume stellen für sie Bezugsorte dar, die eine Relevanz für ihr Alltagshandeln haben, in dem sie ihnen Ziele stecken und sie zum Träumen einladen. Auch virtuelle Räume können zu Sehnsuchtsräumen werden, im Material erkennbar an Schilderungen zu Instagram oder einem Car Racing Game. In beiden Räumen setzen sich die Jugendlichen frei mit identitätsstiftenden Fragen auseinander:

- „I: [...] warum magst du gerne Autospiele?
B3: Ich habe drei Auto jetzt ((beide lachen)). Was habe ich hier? Ich will das haben. Wenn jemand [...] spielt, muss auch sein Ziel auf sein Handy haben. Wenn du machst das, /ah/ nach fünfzehn Jahren kann ich [...] diese Auto haben [...]. Fünf Jahre bin ich in diesem Ausbildung, zwei Jahre Arbeit, dann habe ich Wohnung, nach fünf Jahre sparen Geld, habe ich diese Auto, nach fünf Jahren habe ich das.“ (B3 6, 57-62)

Weitere Räume, die über Verknüpfungen hergestellt und für den Alltag der Jugendlichen von Relevanz sind, sind transnationale Handelsräume. Auch wenn die jungen Menschen aus unterschiedlichen Gründen, wie fehlenden Kenntnissen, Auflagen des Job Centers oder Problemen der Postzustellungen in Flüchtlingsunterkünften, kaum Online Shopping betreiben, so lassen sie Andere manches Mal Online Einkäufe für sie erledigen oder schicken über Räume wie Western Union in Sekundenschnelle Geldbeträge zu Verwandten in die Heimat.

Paralleles Handeln in verschiedenen Räumen beschrieb auch Deinet als Operationalisierung der Hauptkategorie (vgl. Deinet 2014a, o.S.). Mit acht Textstellen nimmt diese Subkategorie im Vergleich zu den anderen aber eine unbedeutendere Rolle ein. Grund dafür ist, dass nach dem relationalen Raumverständnis virtuelle und territoriale Räume nicht mehr richtig voneinander zu trennen sind. Auch die Lebensräume der Jugendlichen scheinen von einer ineinander

dergreifenden Beschaffenheit der Räume geprägt zu sein, weshalb weitaus mehr Textstellen den auf Verbindung und Verknüpfung abzielenden Subkategorien zuzuordnen waren. Dennoch drückt sich insbesondere in Handyspielen der parallele Aufenthalt in unterschiedlichen Räumen aus, auch bei den jungen Interviewpartner*innen. Außerdem werden über das Smartphone Alltagsszenen im Internet live an die Follower übertragen und virtuelle Marktplätze oder Moscheen besucht:

„I: [...] Hat dein/ machst du irgendwas/ hat deine Religion auch mit deinem Smartphone zu tun?

B4: Ja /ähm/ ich habe auch hier ((zeigt eine Apps für Moslems)) masjid, (unv.).

I: Was ist das?

B4: Ein Moschee. [...] Und wenn /ähm/ ich muss am Tag fünf M-mal beten. Und die fünf Mal sagt er. Laut.

I: Ah, dann klingelt dein Handy oder was macht es?/

B4: ja. /Äh/ ich weiß nicht, was das auf auf Deutsch heißt, aber ein Imam sagt laut, dass man beten muss.“ (B4 9, 13-22)

Unter die Subkategorie *Sonstiges* fallen außerdem noch Interviewausschnitte, in denen die jungen Menschen von Verknüpfungen anderer erzählen, die sie gerne nutzen (z.B. verlinkte Inhalte auf Facebook, Telegram oder Instagram), oder in denen zum Ausdruck kommt, dass sich insbesondere im Begriff 'Freund*in' unterschiedliche Raumvorstellungen niederschlagen, da virtuelle Räume diesen anders definieren als Jugendliche dies in ihrem allgemeinen Sprachgebrauch tun:

„I: [...] was machst du alles auf Facebook? ((lacht))

B4: /Ähm/ ich /ähm/ ich habe auch da Kontakte. Die Leute, die ich auch nicht mit /äh/ befreundet sind, also nicht richtige Freunde, sondern nur (..) kennengelernt habe.“ (B4 6, 6-8)

5.1.5 Aneignung als Spacing

Die von Deinet in Anlehnung an Löws Theorie nachträglich hinzugefügte Aneignungsdimension des Spacings ist mit nur minimalem Abstand zur quantitativ kleinsten Kategorie, die mit den zweitwenigsten Codierungen (ca. 10% aller Aneignung-Textstellen). Auffällig ist auch, dass über die Hälfte der codierten Aussagen zu dieser Kategorie von einer Jugendlichen (B2) getätigt wurden (16 von 28 Textsegmenten).

Die Hauptaussagen der Subkategorie *Inszenierung von sich und dem Smartphone im Raum* sind, dass Jugendliche sich über das Smartphone in virtuellen Räumen präsentieren und positionieren können. Ähnlich wie Inszenierungen im Sozialraum bekommen sie in virtuellen Räumen eine Bühne, auf der sie sich der Öffentlichkeit bewusst zeigen können. Wichtig ist ihnen dabei, wie auch im öffentlichen territorialen Raum, eine gepflegte und ‚coole‘ Erscheinung. Die zwei Jugendlichen, die Interneträume für die eigene Darstellung nutzen, betonen mehrfach ihren künstlerischen Anspruch und die Notwendigkeit einer perfekten Inszenierung und begründen damit, warum sie diese Möglichkeiten nicht öfter nutzen würden.

„B2: [...] ((öffnet ein selbst produziertes Video, welches sie mit ihrer Freundin tanzend am Jungfernstieg zeigt)) [...] Also das hat richtig Spaß/ also wir haben /ähm/ ungefähr zehn Mal versucht das so /äh/ so machen, das ist auch man braucht auch (..) Kunst, sozusagen, ja. [...] Also man braucht Zeit ((lacht)).

I: Wirklich? Braucht man so lange Zeit dafür?

B2: Ja, weil man muss sich ein/ erstmal vorbereiten und /ähm/ etwas ein schönes Kleid oder ein schönes Teil haben und /mh/ ja. Also man kann das auch einfach so machen, aber ich bevorzuge ein, also, etwas schönes/

I: ein besser vorbereitetes zu machen/

B2: jaja.“ (B2 7, 52-57/8, 10-15)

Die beiden betreiben jedoch auch am häufigsten die eigene Inszenierung im Sozialraum. Eine andere Art der Inszenierung geschieht über Avatare oder Autos, die in Online Spielen gewählt werden. Doch die jungen Menschen inszenieren nicht nur sich selbst, sondern auch das Smartphone als Gegenstand an sich:

„I: [...] /Äh/ du hast ja aufgeschrieben, dass dir Schönheit am wichtigsten ist bei einem Smartphone/ [...]

B2: Ja weil ich das /mh/ also das ist klar dass immer Menschen sich /mh/ Mins/ Menschen wollen immer also, dass die anderen Leute sie immer gut sehen, also gut /ähm/ /ähm/ (..) also die (..) immer /mh/ die wollen immer schön sein, also so /äh/ und deswegen /ähm/ will ich /äh/ auch ein also /äh/ schönes Smartphone haben, /äh/ weil (..) einfach Schönheit für mich /ähm/ also wichtig ist /ähm/ (..) ja.

I: Wichtiger als dass es viele Sachen kann oder so.

B2: /Mh/ ja.“ (B2 16, 51, 54-59)

Drei der Interviewten erwähnen, dass ihnen das Aussehen ihres Smartphones sehr wichtig sei, oft wichtiger als die technische Ausstattung. Die Jugendlichen haben auch genaue Vorstellungen davon mit welchem Smartphone sie sich in der Öffentlichkeit präsentieren wollen. Durch Bezeichnungen wie das Smartphone sei „meine Lehrerin“ (B1 2, 58) oder „mein Freund“ (ebd. 13, 21) oder „wenn ich habe eine Problem [...], ich habe gefragt von meine Handy“ (ebd. 22, 3-4) werden dem Gerät außerdem persönliche Attribute und Fähigkeiten zugesprochen.

Eine andere Aneignungsform, die das Smartphone bietet, ist das *Schaffen von bedürfnisbefriedigenden Räumen*. In dem Ankerbeispiel „also Smartphone ist ein private Sache. Ja, und ich habe auch ein Passwort für das ((lacht)) und /ähm/ meine Eltern verstehen das auch und /ähm/ haben nie gesagt, also: 'gib dein /äh/ Smartphone, ich will das checken' oder ja also“ (B2 14, 25-27) wird das jugendliche Bedürfnis nach Abgrenzung und Abnabelung von dem Elternhaus deutlich. Da dieser Generation die schnelllebige Technik oft weniger vertraut ist als ihren Kindern, bietet das Smartphone den Jugendlichen Zugang zu Räumen, die eine Gegenkultur zu denen ihrer Eltern darstellen. Relevant wurde dieser Aspekt jedoch nur bei dem Mädchen, welches mit ihren Eltern nach Deutschland gekommen ist und hier mit ihnen lebt. Dennoch wird dem Wunsch nach gegenkulturellen Räumen auch anders Ausdruck verliehen, wie beispielsweise durch das Nachahmen von Videoinhalten oder der Dekontextualisierung von Liedern in eigenen Videos. Hinsichtlich des Wunsches nach Abgrenzung ist auch die

Möglichkeit etwas Eigenes zu schaffen ein Anliegen, welches Apps wie Musical.ly, über die Playbackvideos aufgenommen und mit einer Community geteilt werden können, bedienen. Auch das Schaffen von Erinnerungsräumen über das Sichern von Fotos auf internen oder externen Speichern ist ein wichtiger Aspekt dieser Subkategorie.

5.1.6 Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten

Neben Textsegmenten zu Aneignungshandeln konnten aus dem Interviewmaterial induktiv auch interessante Aussagen gewonnen werden, die begünstigende sowie hemmende Rahmenbedingungen für Aneignungsmomente beschreiben. Zur Systematisierung der codierten Textstellen wurden diese in vier Kategorien unterteilt: *aneignungsbegünstigende Aspekte, die in der Person:Umwelt liegen* sowie *die des Smartphones* und ebenso die *aneignungshemmenden Aspekte, die in der Person:Umwelt* oder aber *im Smartphone* begründet sind. Gab es nach der ersten Sammlung der Textstellen, die unter diese eigens entwickelte Kategorie fielen, die Überlegung auch Faktoren, die in der Person und solche, die in der Umwelt begründet sind, erneut aufzuschlüsseln, stellte sich schnell heraus, dass Umwelt und Person so miteinander verbunden sind und aufeinander einwirken, dass eine analytische Trennung ein theoretisches Konstrukt bliebe. Im Sinne des ökosozialen Ansatzes, der auf diese enge Wechselwirkung bereits hinwies, wurde aus diesem Grund die Schreibweise 'Person:Umwelt' nach Germain/Gitterman übernommen.

Zu den großen Überraschungen der Erhebung gehörte, dass die Verfügbarkeit von WLAN bei den bevorzugten Aufenthaltsorten keine Rolle spielen würde. Beschrieben Studien von Kutscher/Kreß (2015) und Deinet/Thomas (2016) noch, dass die Versorgung mit kostenlosem Internet das Aufsuchen von Orten stark beeinflusse, konnte diese Aussage durch die vier Jugendlichen nicht bestätigt werden. Statistiken weisen darauf hin, dass die Kosten für Telekommunikationsdienstleistungen³¹ in den vergangenen zehn Jahren stetig sanken (vgl. Statistisches Bundesamt 2018b, o.S.), während das Datenvolumen des Internet-Traffics über mobile Endgeräte hingegen anstieg (vgl. Cisco Systems 2017, 5; zit.n. Statistisches Bundesamt 2017, o.S.). Auch die vier jungen Geflüchteten gaben an, dass sie im Vergleich zu anderen Kostenpunkten relativ wenige Ausgaben für ihr Smartphone hätten, so dass die Notwendigkeit Orte mit freiem WLAN aufzusuchen nicht mehr stark ist. Das bedeutet jedoch nicht, dass kostenloses WLAN nicht das Potenzial hätte die Attraktivität von Orten zu steigern und somit Aneignung zu begünstigen. Zu den weiteren *aneignungsbegünstigenden Aspekten, die in der Person:Umwelt liegen*, gehört die Möglichkeit Räume gestalterisch zu verändern. Wie bereits erwähnt verspüren Jugendliche ein starkes Bedürfnis sich räumlich Ausdruck zu verleihen

³¹ darin enthalten ist die Versorgung mit Festnetztelefon, Internet und Mobilfunk.

und etwas Eigenes zu schaffen. Verschiedene Textstellen weisen darauf hin, dass (virtuelle) Räume, die diese nicht Möglichkeit bieten, tendenziell weniger angeeignet werden:

- „B2: [...] also /mh/ WhatsApp benutz-benutze ich am seltensten.
I: Ah, wie kommt das?
B2: Weil auf /ähm/ also mit WhatsApp kann man nicht so viel machen.“ (B2 5, 21-23)

Die Bevorzugung von Orten, die hingegen etwas Kostenloses bieten, von Deinet/Thomas (2016) als ein attraktivitätssteigernder Faktor von Orten genannt, spielt auch bei den Interviewten eine große Rolle. Sie genießen naturnahe oder öffentliche Orte und eine ähnliche Handhabung kann in der Nutzung virtueller Räume festgestellt werden. Keine*r der Jugendlichen hätte nach eigenen Aussagen je eine App gekauft, stattdessen werden diverse Apps genutzt, die Zugang zu kostenfreien Inhalten (wie Musik, Videos, Kommunikationsmöglichkeiten) bieten. Dass Räume, die angeeignet werden, innerhalb der Peer Group oder zumindest der Allgemeinheit als beliebt gelten müssen, drücken die Jugendlichen einhellig aus:

- „I: Wa-was findest du schön an dem Eiffel Tower?
B1: Keine Ahnung. Nur für sieht, s/ k/ Eiffel Tower. Aber ich habe viel Video gesehen, aber ist eine beste Platz in the world, das ist zehn Platze in diese ganze Welt. Eiffel Tower, die große Wand of China, pyramid of Egypt.
I: Ah, Weltwunder, 'ne?
B1: Ja, Weltwunder, ja.“ (B1 4, 22-26)

„((öffnet ein Video, das dort jemand veröffentlicht hat)) (5). Nee, ich benutze doch aus/ das auch nicht so viel. Aber das ist wie au/ w-w/ das ist auch w-wie Instagram so. Der hat hundertsechundsechzig Fans.“ (B2 7, 22-24)

Die Beliebtheit kann sich durch Empfehlungen, offizielle Auszeichnungen, Klicks und Bewertungen im Internet oder viele Follower manifestieren. Als weiterer Faktor, der die Aneignung von Räumen begünstigt, kann persönliche Sicherheit und Stabilität festgemacht werden. Auf den Zusammenhang von Exploration und Sicherheit wird in Kap. 5.3.2 noch eingegangen werden.

Auch das *Smartphone an sich bietet Möglichkeiten, die Aneignungsprozesse begünstigen*, allen voran die Portabilität des Geräts. Weil es „immer dabei“ (B2 16, 28) und jederzeit einsatzbereit ist, bietet es den enormen Vorteil orts- und zeitunabhängig Zugang zu anzueignenden Räumen herzustellen. Die jungen Menschen beschreiben an verschiedenen Stellen, dass sie aufgrund von Schule, Ausbildung oder anderen Verpflichtungen wenig Zeit hätten. Diese Aussagen decken sich mit den Erkenntnissen Zeihers, dass der moderne Alltag von Ausdifferenzierung, Funktionalisierung und Verinselung geprägt sei und wenig Freiräume bieten würde. Das Smartphone kann in Hinblick darauf eine Brücke schlagen und effiziente sowie effektive Aneignungsprozesse ermöglichen.

„Aber wenn ich, also wenn ich /ähm/ sozusagen /ähm/ Ferien habe, dann habe ich auch viel Zeit, aber wenn ich zur Schule gehe, dann habe ich nicht so viel Zeit. Ich muss /ähm/ so schnell mich /äh/ anziehen und zur Schule gehen, aber in/ auf dem, dann unterwegs

/äh/ kontrolliere ich, also meine Nachrichten und mein Smartphones, aber wenn ich Ferien habe, dann im Bett, mach ich das sofort.“ (B2 4, 25-28)

Auch die bereits erwähnten, vergleichsweise geringen Kosten für den Unterhalt des Smartphones in Verbindung mit der extremen Multifunktionalität des Geräts steigern natürlich dessen Attraktivität.

Als *aneignungshemmende Aspekte, die in der Person:Umwelt liegen*, kann an erster Stelle die mangelhafte infrastrukturelle Ausstattung der Geflüchteten genannt werden. Alle Interviewten, die in einer Folgeunterkunft leben³², berichten von fehlendem WLAN oder unübersichtlichen Wohnverhältnissen, sodass Briefträger Bestellungen nicht liefern könnten. Auch wenn die jungen Erwachsenen dem fehlenden WLAN kompensierend entgegenwirken, schränkt es dennoch die Erweiterung oder Verknüpfung von virtuellen und territorialen Möglichkeitsräumen ein. Hinzu wirken mangelhafte Kenntnisse oder große Unsicherheit, was die Nutzung von Internetdiensten betrifft, ebenso wie Analphabetismus hindernd auf potenzielle Aneignungsmomente. Ein weiterer Faktor sind restriktive Regime, die öffentliche sowie virtuelle Räume stark reglementieren und abweichende Verhaltensweisen sanktionieren.

Als ein dem *Smartphone inne liegender, aneignungshemmender Aspekt* wurde genannt, dass die Smartphone vermittelte Auseinandersetzung mit einem Raum lediglich durch die Sinne des Hörens und Sehens vollzogen werden kann: „Weil, ich finde das auch nicht so gut, weil die man die Produkte und /ähm/ man also man die Produkte/ Produkte nicht probieren kann.“ (B2 12, 50-51) Trotz der Vielzahl an aneignungsfördernden Eigenschaften des Smartphones, sind auch dessen Möglichkeiten begrenzt. Es kann Prozesse in Gang bringen, aber viele Jugendliche haben die Erfahrung gemacht, dass die unterschiedlichen Räume auch verschiedene, teils widersprüchliche Bedingungen an das Individuum stellen (z.B. viele Follower durch Investition von Zeit, die sie aufgrund von schulischen, beruflichen oder familiären Verpflichtungen nicht haben oder die Möglichkeit der ständigen Erreichbarkeit, die dem Wunsch nach Selbstbestimmung und eigenständiger Freizeitplanung entgegensteht). Das Smartphone stellt aus diesem Grund lediglich eine Ergänzung für das Aneignungshandeln dar.

5.2 Individuelle Ausprägungen Smartphone vermittelter Lebensraumaneignungspraktiken vor dem Hintergrund unterschiedlicher Biografien

Nach Auswertung des gesamten Materials kann zusammenfassend gesagt werden, dass sich in der Smartphonennutzung aller vier Interviewpartner*innen Aneignungshandeln nachzeichnen ließ: Die jungen Geflüchteten erobern bestehende Räume territorialer, virtueller oder symbolischer Qualität, sie nehmen ihren Platz ein, sie schaffen sich eigene Räume und drücken sich

³² Das sind drei der vier jungen Menschen.

räumlich aus. Das tun sie nicht alle im Gleichschritt; stattdessen sind bei jeder*jedem Einzelnen Schwerpunkte zu erkennen, die mit den biografischen Merkmalen in Verbindung stehen. Aufgrund der geringen Größe des Samples können und sollen damit ausdrücklich keine regel- oder musterhaften Aussagen getätigt werden. Es handelt sich vielmehr um begründete Annahmen, die durch weitere Forschungsvorhaben weitere Erkundung bedürfen würden.

Mit knapp 35% ist **Zahra (B2)** die Interviewpartnerin, in deren Aussagen die meisten Anknüpfungspunkte für Aneignungsverhalten gefunden werden konnten. Sie führt jede Kategorie mit den meisten codierten Stellen an und sticht im Sample als diejenige heraus, die das Smartphone komplett in ihren Alltag integriert hat. Ihr Handeln bildet die Idee der Mediatisierung, der „Durchdringung von Alltag und Erfahrungen durch medial vermittelte oder medial gestützte Beziehungen und Erlebnisse“ (Krotz/Schulz 2014, 31), ab. Das afghanische Mädchen bezeichnet sich selbst als Vielnutzerin und zählt den Aufenthalt in sozialen Netzwerken zu ihren Hobbies. Die jüngste aller Interviewten ist in ihrer Smartphonennutzung sehr vielseitig und setzt es mit einer Leichtigkeit und Selbstverständlichkeit ein. Großen Vorsprung zu den anderen Interviewpartner*innen hat sie vor allem in den Kategorien, in denen die Auseinandersetzung Konfrontation, Verarbeitung und Wiederholung übersteigt und stattdessen ein Umdenken oder Selbst-Erschaffen gefragt ist (Veränderung der Situation und Spacing). In eben diesen Kategorien drückt sich mediatisiertes Verhalten durch die Inszenierung in (neuen) Öffentlichkeiten und dem freien Ausprobieren und Ausleben von unterschiedlichen Identitätsentwürfen besonders stark aus (vgl. Krotz 2003, 41). Zahra genießt die Aufmerksamkeit, die sie über ihre Präsentation in virtuellen Welten erlangt, und definiert sich entsprechend ihres Alters entlang dieser räumlicher Strukturen. Auch öffentliche, unter ihrer Peer beliebte, Orte sucht sie gerne in Begleitung ihrer besten Freundin auf. In den sozialen Netzwerken pflegt sie Kontakte zu Menschen, die ihr persönlich bekannt sind, aber nutzt auch gerne die Möglichkeit der erweiterten Reichweite durch ihr unbekannte Kontakte. Allgemein fällt in ihrer Smartphonennutzung auf, dass der Schwerpunkt das Pflegen und Herstellen von Beziehungen sowie die Inszenierung von sich selbst auf Instagram, Snapchat oder Musical.ly ist. Im Vergleich zu den anderen drei geflüchteten Jugendlichen lebt Zahra ein recht altersgemäßes Leben: Sie wohnt zusammen mit ihren Eltern und ihrer Schwester, mit denen sie auch nach Deutschland gekommen ist, in einer Folgeunterkunft, besucht die Schule, hat einen gesicherten Aufenthalt, trifft sich mit Freunden und träumt von einer erfüllenden Tätigkeit oder gar einem Studium. Außerdem fällt auf, dass sie weniger als die anderen drei Jugendlichen kulturelle Räume miteinander verknüpft. Als jung und mit Familie Geflüchtete scheint sie

sich in Deutschland mittlerweile wohlfühlen und genießt die neue Möglichkeit sich mit ihrem Geschlecht sowie ihrer sozialen Rolle auseinandersetzen zu können, die das Land ihr bietet.

Hani (B4), die zweite weibliche Interviewpartnerin der Kohorte, ist hingegen 20 Jahre alt und in ihrer sozialen Rolle schon recht gefestigt. Die somalische junge Frau lebt zusammen mit ihrem nach muslimischem Recht verheirateten Mann und den zwei gemeinsamen Kindern in einer eigens angemieteten Wohnung in Hamburg. Mit einem Aufenthalt von 49 Monaten ist sie diejenige, die die längste Zeit in Deutschland lebt. Nach insgesamt zwei Jahren Elternzeit besucht sie wieder die Schule. Genau wie sie sich in ihrer Freizeit am liebsten im Haus aufhält und sozialräumliche Bewegungen ungerne alleine vollzieht, verhält sie sich auch in virtuellen Räumen zurückhaltend. Sie nutzt ihr Smartphone wenig, weshalb auch nur knapp 19% aller codierten Textsegmente zu Aneignungshandeln aus dem Interview mit ihr stammen. Besonders deutlich wird der Unterschied in der Handhabung des Smartphones in direkter Gegenüberstellung zu Zahra. Während Zahra sich über das Smartphone selbstbewusst und sicher neue Räume autodidaktisch aneignet, nutzt Hani immer dieselben Funktionen und Handgriffe, welche sie von ihrem Partner gelernt hat. Auch dass sie ihr Smartphone in einer Sprache bedient, die sie eigentlich nicht beherrscht, deutet zwar einerseits darauf hin, dass auch sie das Gerät auf intuitive Art und Weise gebraucht, andererseits aber auch darauf, dass sie perspektivisch in gewohnten, routinierten Bedienungsweisen bleiben und sich schwer neue aneignen wird. Einen Wechsel auf ein Smartphone einer anderen Marke kann sie sich deshalb auch nur schwer vorstellen. Damit zeigt sie im Verhalten ähnliche Muster wie Analphabet*innen, die über die Erstellung eigener Codes, das Auswendiglernen gewisser Kombinationen und dem Bewahren von bekannten Abläufen ihr Defizit ausgleichen und dieses vor Außenstehenden verstecken (vgl. Egloff 1997, 155ff.) In den Informations- und Kommunikationswissenschaften wird diese Wissenslücke, die die zwei Nutzerinnen voneinander trennt, 'Digital Divide'³³ genannt. Der Begriff wird in Kluft unterschiedlicher Grade differenziert, wobei der erste zwischen denen, die Zugang zu Internet haben, und denen, die ihn nicht haben, unterscheidet. Der Second Level Digital Divide unterscheidet zwischen den Produzent*innen und den Konsument*innen von Content (vgl. Alam/Imran 2015, 346f.). Auch diese Pole haben sich durch Web 2.0 einander genähert, weshalb der Third Level Digital Divide nun zwischen jenen trennt, die verstehend Content produzieren und die Logik hinter dem System durchdringen und jenen, die zwar Content, z.B. in Form von Posts, Tweets und Videos, produzieren, aber

³³ Digitale Kluft oder Spaltung.

ohne „digital literacy“³⁴ (ebd., 347). Diese unterschiedlichen Kompetenzlevel sind laut der Forscherinnen nicht auf verschieden großes Interesse zurückzuführen, sondern auf Unterschiede im sozialen, ökonomischen und technischen Kapital (vgl. ebd., 357). Diese These kann aufgrund von fehlender Kenntnisse über die Biografie Hanis weder bestätigt noch negiert werden. Es scheint jedoch vielmehr so, dass sie aufgrund ihres späten Einstiegs in die Nutzung mobiler Endgeräte als einzige der Jugendlichen³⁵ nicht zu den Digital Natives gehört und deshalb das Gerät am zögerlichsten nutzt. Eine andere mögliche Erklärung für ihre geringen räumlichen Bewegungen ist ihre soziale Lage. Als Mutter zweier Kinder, die mit ihrem Partner einen eigenen Haushalt führt, entspricht Hanis Alltag nicht dem einer durchschnittlichen 20-Jährigen³⁶. Während sie die faktischen Anforderungen, nach denen die Untersuchungsgruppe zusammen gestellt wurde, erfüllt, zeigt sich in ihren Erzählungen, dass sie in ihrem Alltag viele Aufgaben erledigt, die eher der Erwachsenenphase zugesprochen werden. In der Sozialisationsforschung gilt die Erkenntnis, dass Erwachsene „[...] eher an Rollen und Institutionen gebunden sind“ (Deinet 2009, 49), während Jugendliche ihren Lebensraum primär in und an räumlichen Strukturen bilden und sich darin weiterentwickeln. Hanis Fall zeigt, dass eine Zuschreibung von lebensphasentypischen Verhaltensweisen entlang des Alters nicht umfassend genug ist.³⁷ Während sie dem Alter nach einer Jungerwachsenen entspricht, definiert sie sich bereits stark über ihre familiäre Rolle und zeigt weder viel sozialraumorientiertes Handeln noch eine starke Präsenz in virtuellen Räumen. Zuträglich mag außerdem sein, dass sie als einzige der Interviewten angibt ihre Wohnung zu mögen und sich gerne dort aufzuhalten. Während die anderen in Wohnunterkünften mit vielen anderen Menschen zusammenleben und auch deshalb eine räumliche Distanzierung suchen, fühlt Hani sich in ihrer Wohnung wohl und hatte die Möglichkeit sich dort bereits häuslich einzurichten.

Justin (B3) hingegen ist viel und gerne unterwegs. Der 19-Jährige afghanischer Herkunft kam alleine nach Deutschland, konnte seine Eltern aber im Rahmen einer Familienzusammenführung nachholen. Zusammen leben sie in einer recht abgeschiedenen Wohnunterkunft, sodass Justin seine Unternehmungen vorausschauend planen muss. Deshalb vollzieht er seine sozialräumlichen Bewegungen sehr bewusst und gewählt. Sein Zuhause schützt er als priva-

³⁴ Literacy bezeichnet im allgemeinen englischen Sprachgebrauch für gewöhnlich die Lese- und Schreibfähigkeit.

³⁵ Alle anderen gaben an bereits vor ihrer Migration nach Deutschland ein Smartphone besessen und benutzt zu haben.

³⁶ Das durchschnittliche Alter einer Erstgebärenden in Deutschland liegt aktuell bei 30,8 Jahren (vgl. Deutscher Bundestag, 18. Wahlperiode 2017, 189f.).

³⁷ Ein kompakter Überblick zu der Auseinandersetzung mit der Abgrenzung des Jugendbegriffs ist im 15. Kinder- und Jugendbericht zu finden (vgl. Deutscher Bundestag, 18. Wahlperiode 2017, 47ff.).

ten Ort, zu dem er höchstens sehr enge Freunde einlädt. Im Regelfall trifft er seine Freunde an öffentlichen Plätzen, die sie altersentsprechend aufsuchen und als 'ihre Plätze' markieren. Ein weiterer, für ihn bedeutsamer Ort ist sein Ausbildungsplatz in einem Logistikunternehmen, der ihm insbesondere hinsichtlich seines ungesicherten Aufenthalts Stabilität und Sicherheit gibt³⁸. Der Aufenthaltsstatus gilt in diesem Sample als eine den demografischen Merkmalen querliegende Differenzierungsdimension, da mit ihm unterschiedliche Rechtsansprüche und gesellschaftlich verliehene Wertigkeiten einhergehen. Als Geduldeter, also jemand, der in einem vergesellschafteten territorialen Raum lediglich toleriert wird, sind für ihn die Auswirkungen der politischen Entscheidungen auf gesellschaftlicher Makroebene im Alltag aktuell am spürbarsten. Über das Smartphone informiert er sich deshalb über politische Geschehnisse, um dann rechtzeitig persönliche Schlüsse ziehen zu können. Mit ca. 22% aller codierten Textsegmente und jeweils knapp 2% Abstand nach oben und unten sind Justin die zweitwenigsten Aussagen zu Aneignungshandeln zuzuordnen. Ähnlich wie Hani ist auch er bereits in einer beruflichen Rolle gefestigt und Räume scheinen als Strukturdimension von schwindender Bedeutung. Die beiden verbindet außerdem eine eher pragmatische Nutzung des Smartphones, die vorrangig der leichteren Bewältigung des Alltags dient. Schwerpunkte von Justins Aneignungspraktiken über das Smartphone sind deshalb die Erweiterung des Handlungsraumes und die Verknüpfung von Räumen; auch er produziert kaum eigene Inhalte. Eine Besonderheit in seiner Smartphonennutzung ist jedoch die Veränderung von Situationen über das Medium. Im Gegensatz zu den anderen drei jungen Menschen befindet er sich in einer aufenthaltsrechtlich prekären Lage. Da Nationalstaatlichkeit und Asylrecht unweigerlich mit individuellen Handlungsspielräumen in Verbindung stehen, ist eine vergleichsweise stärkere Reflexion räumlicher Strukturen nicht verwunderlich. Ebenso wenig überraschend sind seine bewältigungsmotivierten Versuche die eigenen Spielräume zu erweitern. Dies geschieht über das Ergreifen irregulärer Beschäftigungen zum Bestreiten seines Lebensunterhalts, für das Ausloten von weiteren Fluchtwegen (vgl. ebd. 8, 34-44) und die Vernetzung mit Unterstützer*innen für den Fall einer akut drohenden Abschiebung (vgl. ebd. 8, 23-33). Diese inkorporierte Handlungsstruktur nennt Louis Henri Seukwa (2006) den „Habitus der Überlebenskunst“. Sie ist ein typisches Merkmal der Gruppe der Geflüchteten mit unsicherer Bleibeperspektive und bezeichnet die „Kunst der subversiven Transgression, die es durch die Kombination von verschiedenen Taktiken ermöglicht, innerhalb eines restriktiven und repressiven Systems [...] zu überleben, ohne es zu verlassen oder sich damit abzufinden“ (ebd., 243).

³⁸ Seit Inkrafttreten des Integrationsgesetzes am 31.07.2016 gilt eine Berufsausbildung bis sechs Monate nach ihrer Beendigung als Grund für eine vorübergehende Aussetzung der Abschiebung (vgl. § 60a Abs. 2 S.4 AufenthG).

Aus dem Interviewmaterial von **Hayle (B1)** wurden die zweitmeisten Textstellen zu Aneignung gewonnen (64 ≈ 24%). Der 19-Jährige kam unbegleitet von Eritrea nach Deutschland und lebt seitdem öffentlich untergebracht. Er hat einen zunächst für ein Jahr gesicherten Aufenthalt und absolviert einen Deutschkurs. Auch wenn er wie Zahra und Justin schon im Heimatland ein Smartphone besaß, schränkte ihn das dortige diktatorische Regime in der Nutzung stark ein. So ist der unbegrenzte Zugriff auf das Internet und dortige Handlungsräume für ihn ein großer Gewinn seiner Migration. Entsprechend ungeübt ist er in der Handhabung bestimmter Dienste, allgemein konnte er sich das Smartphone und seine Funktionen aber schnell aneignen. Kennzeichnend für seine Smartphonennutzung ist die Erweiterung der eigenen Fähigkeiten und der Lernräume. Er besitzt diverse Apps zum Erlernen der deutschen Sprache, Online Wörterbücher, Deutschquizzes, studiert Videos, die unter deutschen User*innen beliebt sind, abonniert Channels mit Lehrvideos und nutzt Kommunikationssituationen, wie Telefonate oder den Austausch von Nachrichten, zum Ausbau seiner Kenntnisse. All diese Möglichkeiten kombiniert er mit seinem Deutschkursbesuch, einem non-formalen³⁹ Lernsetting. Auch Justin erwähnte mit seinem Smartphone Sprachlernsituationen kreiert zu haben, Hani tat dies noch bevor sie nach Deutschland kam und Zahra wies darauf hin, dass lediglich ihr Vater solche Möglichkeiten nutzen würde. Möglich ist deshalb ein Zusammenhang zwischen dem Anspruch auf einen Zugang zu formalen Bildungseinrichtungen und der Nutzung digitaler, sprachfördernder Elemente. Weil Hayles Vater aus politischen Gründen inhaftiert wurde, Hayle selbst unter der diktatorischen Regierung zunehmend litt und sich danach sehnte sich frei äußern zu dürfen, floh er ohne Begleitung aus seinem Heimatland. Die direkt erfahrene Unterdrückung und Bedrohung, auf die eine eigenständige Entscheidung der Flucht in ein liberaleres Land folgte, führen dazu, dass sich in Hayles ebenso wie in Justins Smartphonennutzung eine intensive Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen sowie politischen Strukturen zeigt. Beide Interviewten verbindet, dass sie sich in der Heimat sehr unfrei fühlten und aus eigenem Willen das Land verließen. Hayle folgt westlichen Nachrichtensendern, schaut satirische Videos an, diskutiert über Parteiensysteme in seiner Heimat, zeigt hohes Interesse an dem Deutschlands und nutzt bewusst die Freiheit des Internets sowie der Meinungsäußerung. In seinem Alltag hat Hayle als Schüler eines Deutschkurses im Gegensatz zu den anderen jungen Interviewten, die die Schule besuchen, in einer Kindertagesstätte vernetzt sind oder eine Ausbildung absolvieren, weniger Überschneidungsorte mit in Deutschland Sozialisierten. Deshalb arrangiert er bewusst Räume, in denen er sich mit der

³⁹ Ebenso wie das formale Lernen ist non-formales Lernen strukturiert und zielgerichtet, findet aber in offiziellen Einrichtungen statt, die außerhalb des regulären, abschluss- oder berufsqualifizierenden Bildungssystems existieren (vgl. Edelmann 2010, 309).

hiesigen Kultur auseinandersetzen kann, wie durch das Aufsuchen einer explizit deutschen Kirche, der gefühlten Verpflichtung sich mit der deutschen Nationalmannschaft zu solidarieren oder dem Folgen von YouTube-Kanälen, die bei in Deutschland Aufgewachsenen besonders beliebt sind. Da ein Großteil von Hayles Familie noch in Eritrea lebt, profitiert er stark von der verknüpfenden Funktion des Smartphones selbst und dem durch die Verbindung von Räumen entstehenden Potenzial. Das Smartphone schafft über Internettelefonie einen Kommunikationsraum, in dem er sich relativ geschützt vor staatlicher Kontrolle mit den Hinterbliebenen austauschen kann. Das Internetcafé stellt in Eritrea hingegen den einzigen legalen Ort dar, an dem Internet genutzt werden kann. Indem seine Schwester Internetnutzung und Intercafé miteinander verknüpft, bleibt sie in beiden Räumen handlungsfähig, kann den Kontakt zu ihrem Bruder aufrecht erhalten und lehnt sich dennoch nicht gegen das Regime auf. Aus Angst vor Verfolgung nutzt Hayle im Gegensatz zu den anderen jungen Menschen auch in Deutschland bewusst nicht die Möglichkeit der erweiterten Reichweite durch öffentliche Postings in virtuellen Räumen oder die Kontaktaufnahme zu Fremden. So sind auch bei ihm, obwohl er nicht mehr direkt von politisch legitimer Repression betroffen ist, aber durch seine sozialen Bindungen einen Teil seiner Handlungen an ein solches System anpassen muss, Züge eines überlebenskünstlerischen Habitus zu erkennen.

5.3 Smartphone vermittelte Lebensraumaneignungsprozesse begleitende Aspekte

Nach der Beschreibung verschiedener Smartphone vermittelter Lebensraumaneignungspraktiken und der Analyse des Aneignungshandelns vor den biografischen Hintergründen der vier Interviewpartner*innen, sollen nun einzelne Themenkomplexe genauer beleuchtet werden, die interviewübergreifend genannt worden und Aneignungsprozesse begleiten zu scheinen. Das ist zum einen der Umgang der geflüchteten jungen Menschen mit ihren Sozialbindungen, zum anderen der Zusammenhang von Aneignung und Sicherheitsgefühl aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive und die Manifestation von Macht in relativen Räumen.

5.3.1 Sozialbindung

Der Begriff der Sozialbindung bezeichnet enge zwischenmenschliche Beziehungen und die daraus resultierenden mehrdimensionalen Wirkungen und Verpflichtungen. Diskutiert wird diese Form menschlicher Verbindungen bislang vornehmlich in der Genderforschung, da sich Sozialbindungen stark entlang der Geschlechter formieren und manifestieren (vgl. Geissler 1991; Enders-Dragässer/Sellach 1999; Hammer 2010). Sozialbindungen bestehen aus persönlicher Verbundenheit und eigenem Pflichtgefühl, werden aber häufig durch gesetzliche Regelungen verstärkt. So stellen Enders-Dragässer und Sellach (2002) heraus, dass es sich bei Fa-

milien um mehr als soziale Gebilde handelt und dass sie nicht nur von emotionalen und kommunikativen Dimensionen, sondern auch von finanziellen und rechtlichen Abhängigkeiten der Versorgung durchzogen sind (vgl. ebd., 22). Diese Bindungen bieten sowohl Risiken als auch Chancen für die Individuen. In den erwähnten Aufsätzen und Studien handelt es sich meistens um Sozialbindungen unter Partner*innen oder von Eltern zu Kindern. Außer in dem Fall von Hani, die mit Partner und Kindern zusammenlebt, kommt dieser Aspekt unter den Jugendlichen auf den ersten Blick nicht zur Anwendung. Dennoch wird die Ver- und Gebundenheit an die Familien an verschiedenen Stellen der unterschiedlichen Interviews deutlich sowie die Rolle, die das Smartphone bei der Unterhaltung dieser Bindungen spielt:

Oftmals kommen unbegleitete minderjährige Geflüchtete⁴⁰ mit großer emotionaler Last in ein ihnen fremdes Land. Familien und Freunde haben Geld zusammengelegt, um ihnen ein besseres Leben zu ermöglichen, aber natürlich auch mit der Hoffnung davon selbst profitieren zu können. Justin berichtet, dass seine Familie ihn während der Flucht immer wieder mit Finanzen unterstützte. Das Geld schickten sie an Privatpersonen in Griechenland, deren Adresse er per SMS erhielt und dann zur Übergabe aufsuchte. Aufgrund seiner Minderjährigkeit und da „die Herstellung der familiären Lebensgemeinschaft“ (§ 29 Abs. 2 S.2 Nr. 2 AufenthG), die institutionalisierte Form von Sozialbindungen, für die Bundesrepublik eine hohe Priorität hat, konnte Justin seine Eltern mittels Familiennachzugs nach Deutschland holen. So wie ihm die Sozialbindung an seine Eltern und seiner Eltern an ihn einerseits ermöglichte, diese auf sicherem und legalem Wege nach Deutschland zu holen, verpflichtet sie Justin andererseits dazu zu dem Lebensunterhalt seiner Eltern gemäß des Subsidiarätsprinzips des Sozialstaats mit seinem Ausbildungsgehalt finanziell beizutragen. Dem Familiennachzug ging eine intensive, private, über das Internet organisierte Vermisstensuche voraus. Weil der telefonische Kontakt zu seiner Familie abbrach und diese soziale Netzwerke aufgrund ihres Analphabetismus nicht nutzten, nahm er über Facebook Kontakt zu diversen in Griechenland lebenden Afghan*innen auf, damit diese wiederum seine Familie suchen würden, die er dort vermutete. Er fand sie und beschreibt: „An diesem Tag für mich war soo wichtig Internet (.), so wie Essen.“ (B3 10, 55) Auch Hayle profitiert immer wieder von dem engen Kontakt zu seinem Bruder, der schon seit Längerem in Europa lebt und ihn u.a. auch mit seinem Smartphone ausgestattet hat. Hani hingegen schickt in unregelmäßigen Abständen Geld an ihre Nichten im Heimatland Somalia und nutzt dafür offizielle Finanzdienstleister, die einen Geldtransfer ohne Bankkonten ermöglichen. Auch alle dafür notwendigen Informationen werden über das Handy verschickt. Selbst als Nicht- bis Kaum-Verdienende stehen die Geflüchteten oft in der Verpflichtung ihre Fami-

⁴⁰ Drei der vier Interviewten erreichten Deutschland unbegleitet.

lien (mit) zu versorgen; eine Rolle, die sie mittels des Smartphones und der erweiterten Handlungsmöglichkeiten sowie der Herstellung von Handelsräumen darüber leichter ausfüllen können.

Sozialbindungen schlagen sich aber nicht nur auf finanzieller Ebene nieder, sondern begünstigen auch alltägliche Unterstützung. Hani unterstützt ihren Bruder und dessen Frau bei der Planung von Fernreisen über eine App und Hayles Bruder erledigt für ihn Online-Einkäufe, da Hayle im Umgang damit unsicher ist. Zahra beschreibt, dass ihr und ihren Eltern der Kontakt zu den im Iran lebenden Großeltern zu Anfang ihres Aufenthalts in Deutschland eine große Hilfe war und auch Hayle unterstreicht den emotionalen Rückhalt, den ihm der Kontakt zur Schwester und Mutter in Eritrea gibt. Er erwähnt jedoch auch einen manchmal verspürten Druck diese Bindungen zu pflegen, da das Smartphone eine durchgehende Erreichbarkeit suggeriert:

„B1: [...] Guck mal, wenn mein Handy auch Internet Wallah nicht benutzen, in Internet ((räuspert sich)), manchmal meine Freunde das auch schickt eine Nachricht oder was, sie hat schon angerufen. Aber das ein bisschen schwer. Meine Schwester auch, von Eritrea. Wenn ich sieht: '/Ach/ Hayle ist online', '/ach/ Hayle ist frei', sie hat schon angerufen. (..) Aber das/ deswegen mag ich nicht.

I: Mmh. Weil du nicht immer Zeit hast.

B1: Ja.“ (B1 21, 27-32)

Sozialbindungen können Privilegien und Möglichkeiten bieten, die Menschen andernfalls nicht zur Verfügung ständen. Gleichzeitig können sie belastend und verpflichtend wirken und Entwicklungsräume einschränken. Unter den Interviewten sind die Auswirkungen der Sozialbindungen bei denen stärker, die unbegleitet nach Deutschland gekommen sind, und die nun migrationsbedingt in jungem Alter in emotionaler und versorgerischer Verantwortung für ihre Familienmitglieder stehen. Durch moderne Technologien bestehen die Bindungen auch über Nationalgrenzen hinweg weiter fort. Das Smartphone erfüllt deshalb einen größeren Zweck als reine Beziehungspflege, da es die Jugendlichen dabei unterstützt ihren Aufträgen, in denen sie durch die Sozialbindungen automatisch stehen, nachzukommen. Damit steht fest, dass Sozialbindungen nicht nur für die Lebenslagen von Frauen von besonderer Bedeutung sind, sondern auch auf die Gruppe der Geflüchteten, insbesondere der minderjährigen unbegleiteten, Einfluss haben und vom Smartphone verstärkt werden.

5.3.2 Sicherheitsgefühl

Eine besondere und vielseitig erforschte Form der Bindung ist die des heranwachsenden Kindes an enge Bezugspersonen, in den meisten Fällen die Eltern. Dabei geht es aber nicht um die Sozialbindung zwischen Eltern und Kindern, sondern um die speziellen entwicklungspsychologischen Auswirkungen dieser Beziehung auf das Heranwachsen der Kinder. Grundle-

gende Annahme ist dabei, dass Kinder, die ihre Eltern, insbesondere die Mutter, bereits in den ersten Lebensjahren als beständige, zugewandte und versorgende Personen erlebt haben, dadurch eine Grundlage für Vertrauen und Sicherheit gelegt bekommen haben, die sich auf alle weiteren Prozesse des Beziehungsaufbaus und –erhalts sowie des Wachsens und Lernens auswirkt. (vgl. Grossmann/Grossmann 2005, 29ff.) Gemäß der Theorie stehen Bindung und Exploration deshalb in einem engen Zusammenhang: Besteht ein Bewusstsein dafür, dass die Vertrauensperson grundsätzlich unterstützend, wohlwollend und verlässlich zur Seite steht, wagen sich Kinder mutiger zur eigenständigen und selbstbewussten Erkundung der vor ihnen liegenden Welt. Diese frühkindlichen Erfahrungen von einem ausgeglichenen Verhältnis von Kontinuität und Diskontinuität setzen sich als Arbeitsmodelle für spätere Erkundungen fest (vgl. ebd., 68, 456).

Die alleinige Flucht stellt ein kritisches Lebensereignis dar, welches mit dem Beziehungsabbruch zu engen Bindungspersonen einhergeht. Da die Flucht meist eine langfristige Trennung von diesen Personen bedeutet und als letzte Konsequenz auf weitere, bereits erfahrene kritische Lebensereignisse folgt, wie z.B. der Tod einer nahestehenden Person oder die Erfahrung von existenzbedrohenden Lebensumständen, kann sie als besonders kritisch eingestuft werden. Ab zwei kritischen Lebensereignissen in der Zeit des Heranwachsens schätzen Forscher*innen die Person als einem Entwicklungsrisiko ausgesetzt (vgl. ebd., 96).

Es fällt auf, dass Explorationsverhalten nicht nur ein typisches Merkmal des Kleinkind- sondern auch des Jugendalters ist und die Erfahrung von stabilen Beziehungen ein Schlüssel für Aneignungsprozesse ist. Die Erhebung erster Bindungserfahrungen war kein Thema der Interviews, weshalb an dieser Stelle keine Spekulationen über möglicherweise erfahrene Bindungsabbrüche und aktuelle Verhaltensweisen in den Raum geworfen werden sollen. Es steht jedoch fest, dass es Stabilität und Rückhalt braucht, um die Erkundung von Neuem zu wagen. Dieser Aspekt findet sich auch in einigen Aussagen der interviewten jungen Menschen, die an verschiedenen Stellen auf die Notwendigkeit von emotionaler Sicherheit, um sich neue Räume aneignen zu können, hinweisen. So erzählt Justin, dass der Mangel einer Bleibeperspektive, die damit verbundene Unsicherheit sowie die Trennung von seinen Eltern es ihm erschwert haben, sich auf Lern- und Handlungsräume im Ankunftsland einzulassen:

„Jeder Freund will/ war bei mir, habe ich gesagt: 'nee, jetzt habe ich keine Zeit, jetzt bin ich hier ich muss etwas benutzen von Deutschland, lernen das und dies.' Immer mein Freund sagt: 'ach Justin, komm bei uns, lass uns Party machen. Party ist besser als lernen. Was kriegst du hier?' Die haben alle Aufenthalt bekommen. Dann einfach bekomme ich Abschiebung, dann hatte ich (.) immer nach zwei Tagen, eine Wodka in meine Hand, immer habe ich Kollege eingeladen, danach war Jack Daniels, ich war jeden Tag dann besoffen. Dann habe ich gesagt: 'hä? Wie geht das?' Dann sind mein Eltern gekommen. Dann bin ich bisschen ruhiger geworden. Wenn meine Eltern wären nicht hier, ich war weg von Deutschland. Wenn/ die haben mich kaputt gemacht. Erst mein Ziel war hier,

dann die haben gesagt: 'nein, das ist die Problem und so, du hast keine Pass, wir wissen nicht woher kommst du'. [...] Wenn/ weil jeder/ ich habe zuerst mein (unv.) gesagt: 'jeder Jugendlichen, in Deutschland, die wollen seinen Aufenthalt haben, gehen zur Arbeit, sein Ziel durchziehen.' Wenn die sehen, alle Weg sind zu, kann niemand das machen.“ (B3 1, 47-54/2, 18-20)

Zahra berichtet davon, dass sie zu Beginn ihres Aufenthalts in Deutschland das gewohnte Umfeld kaum verlassen habe und eine auf eigener Initiative beruhende Exploration nicht stattfand. Hani erklärt, dass sie sich der deutschen Sprache leichter öffnen konnte als der niederländischen, da sie sich in Deutschland wohler und sicherer fühlte als in den Niederlanden:

B4: [...] eigentlich war für mich /ähm/ die Sprache leicht.

I: Warum?

B4: Weiß es nicht, weil /ähm/ ich habe erst ich geöffnet, dass die Sprache lernt und ich habe auch irgendwo meinem Kopf gesagt: 'du schaffst das, du kannst das lernen!' Und ich habe erst langsam auch /ähm/ also ich habe keine schwierig Zeit gehabt. Wo ich sagen kann: 'oh nee, die Sprachen kann ich nicht lernen.'

I: /Mhnh/ (...) das ging dir ja in Holland anders hast du schon vorhin erzählt [...] warum war das in Deutschland dann irgendwie leichter?

B4: /Ähm/ weil als ich in Deutschland gekommen war, habe ich gemerkt irgendwo/ also ich habe Wohlfühlgefühl, dass ich /ähm/ sicher bin, dass ich irgendwo Aufenthalt kriege, dass ich /äh/ auch /ähm/ mein Zukunft hier anfangen, ja.“ (B4 11-12, 62-8)

Auch die Belastung Zahras löste sich mit der Zeit und dem zunehmenden Vertrauen in ihre Sprachfähigkeit, bei Justin durch den erfolgreichen Familiennachzug seiner Eltern. Beide beschreiben, den beruhigenden Effekt, den ihre Familien auf sie haben. Insbesondere bei Zahra, der einzigen mit ununterbrochener Bindung an ihre Eltern, fällt in der Nutzung des Smartphones auf, dass sie weitaus mehr die Möglichkeit nutzt, sich aktiv eine eigene Identität zu formen, u.a. durch die Beschäftigung mit über die sozialen Netzwerke dargebotenen Entwürfen und Inhalten, welche eine Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen fördern, wie Musikstücke oder Gedichte, sowie einer öffentlichkeitswirksamen Inszenierung ihrer selbst. Mit der Bindungstheorie kann ihr eigenständiges Ausprobieren, Veränderung oder Umnutzen auf eine sichere Prägung zurückgeführt werden. Die anderen drei Jugendlichen, die weniger Sicherheiten wie familiären Rückhalt, eine Aufenthaltserlaubnis oder eine weniger lineare Bildungs- und Berufskarriere haben, schlagen diese bewusstseinsweiternden Aneignungswege seltener ein.

5.3.3 Macht in virtuellen Räumen

Ein weiterer Aspekt, der in allen vier Interviews zur Sprache kam, ist die Rolle von Macht in den individuellen Aneignungsprozessen. Holzkamp und Muchow beschrieben Aneignung bereits als eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Meinungen, die sich in räumlichen Strukturen abbilden würden. Da es keine unbearbeitete Umwelt gäbe, sei jede*r mit einer menschengemachten Strukturierung und Funktionalisierung der Räume konfrontiert. (vgl. Kap 2.3.2) Für Foucault sind diese vorgefundenen Raumordnungen das Ergebnis eines Macht-

kampfes, eine widerspruchsfreie Hinnahme der für gegeben gehaltenen räumlichen Strukturen bezeichnet er als „Sakralisierung“ (Foucault 1992, 37) und die aktive (Neu-)Anordnung von Elementen im Raum entschlüsselt er als einen Aushandlungsprozess, bei dem es wiederum um die Verteilung von Macht geht (vgl. ebd., 36ff.). Auch Max Weber betont die Relationalität von Macht: Es handele sich nicht um eine Eigenschaft, die jemand habe oder nicht habe, stattdessen würden sich die Positionen in jeder einzelnen, unterhaltenen Beziehung neu formieren (vgl. Weber 1972, 28f.). Dennoch muss eingeräumt werden, dass die Chancen Macht zu ergreifen ungleich verteilt sind, da keine Aushandlung von Macht auf neutralem Boden beginnt (vgl. Inhetveen 2008, 256).

Das wohl deutlichste Beispiel für die räumliche Abbildung von Macht ist das Nationalstaatsprinzip. Nationalstaaten definieren sich über ausgehandelte, theoretisch leicht verschiebbare Grenzen auf einem Territorium, welche den Rahmen für bestimmte, darin geltenden Gesetze bilden. Macht konstituiert sich demnach entlang eines vergesellschafteten Raumes, dem Nationalstaat. Die Deutungshoheit und Gewährung von Rechten liegt bei den diesem Raum Zugehörigen; Zugehörigkeit wird in erster Linie über Abstammung erlangt. Mit der Zugehörigkeit gehen gewisse Pflichten einher, gleichzeitig soll sie auch Schutz gegenüber anderen Nationalstaaten gewähren. (vgl. Bielefeld 2008, 319ff.) Alle vier Interviewten haben hingegen als vor ihrem eigenen Heimatland Schutzsuchende Erfahrungen mit dieser Art von Machtpräsentation gesammelt, sei es in der Flucht selbst, dem Kampf um einen Aufenthaltstitel in den Exilländern, dem dort teilweise verwehrten Zugang zu formalen Bildungsräumen oder dem Erleben von rassistischen Anfeindungen. Besonders interessant ist auch die Erfahrung des misslungenen Transfers mitgebrachter Fähigkeiten⁴¹. Hani erzählt davon, dass ihr in Somalia informell erlangtes Wissen über die Versorgung und Erziehung von Kindern von deutschen Pädagog*innen nicht genügend wertgeschätzt wurde und Justin berichtet wie er und sein Vater sich im Transitland ohne formal erworbene Fähigkeiten in einer Fabrik erfolgreich 'hocharbeiten', auf diese Kenntnisse jedoch in Deutschland nicht aufbauen konnten.

„ B3: [...] in diesem Arbeit [...] wo wir haben früher gearbeitet, bei diesem Firma, Fließbandarbeiter. Da mein Vater war erstmal Meister, da habe ich immer versucht kennlernen diese Arbeit. [...] Dann habe ich kennengelernt die ganze Firma. Habe ich selber/ war ich Meister. Zehn Arbeiter auf (...) meiner Hand, die haben gearbeitet.

I: Wow, nicht schlecht.

B3: [...] Sondern mein Vater war/ würde niemals hier kommen. (...) Die haben gesagt: 'okay, mein Sohn ist/ ist da, was soll ich machen'. [...] meine Mutter und mein Vater hatten keine Schule gemacht.“ (B3 9, 53-60/10, 36-37)

⁴¹ Der Fähigkeitsbegriff beschreibt die erste Stufe der Verfestigung von leistungsbezogenem Verhalten. Eine Diskussion und Abgrenzung zu dem oft synonym verwendeten Begriff der Kompetenz findet sich z.B. bei Jung (2008).

„B4: [...] war ein bisschen schwierig Mutter-Kind-Einrichtung zu wohnen.

I: Warum?

B4: Weil /ähm/ (..) in Somalia lernt man als/ wenn man klein ist, wie man die Kinder umgeht, wie man heiratet, also die wussten eigentlich ganz schon. [...] Und war für mich schwierig, wenn die Betreuer sagen irgendwo dass ich so machen sollte oder die mir erzählen wie die/ wie man mit dem Kinder umgeht, weil ich kann ja schon das.“ (B4 12, 13-17, 20-21)

Grund dafür ist die Bewertung individueller Fähigkeiten entlang gesellschaftlich determinierter Kriterien, in Deutschland beispielsweise die Zertifizierung (vgl. Henkelmann 2012, 90). Auch dabei spielen Machtaspekte eine Rolle, da eine gewisse Gruppe über die Wertigkeit von Fähigkeiten entscheidet und ein typisches, machtdynamisches Muster die Erhaltung und Bestärkung der eigenen Machtposition ist – also die Abwertung von in Deutschland weniger angesehenen, informell erworbenen Kenntnissen. (vgl. Seukwa 2006, 41 ff., 96ff.)

Da das Internet ein globales Netz darstellt, für das es wenig länderspezifische Gesetze gibt, wird dieser große Raum von nationalstaatlichen Reglementierungen vergleichsweise wenig tangiert. Es scheint auf den ersten Blick transparent, demokratiefördernd und wenig hierarchisch, da offen zugängliche Quelltexte und das Web 2.0 partizipative Handlungen begünstigen oder gar fordern und es im Vergleich zu anderen Räumen geringe Zugangsbarrieren hat⁴². Dennoch finden auch Handlungen im virtuellen Raum ebenso wenig in einem luftleeren Raum statt wie solche in territorialen Räumen. Dies zeigt sich beispielsweise in der Nutzung sozialer Netzwerke oder anderer Apps zur Information über Geschehnisse in der Welt, wofür alle vier jungen Menschen ihr Smartphone einsetzen. Sie genießen die Aktualität der Medien sowie die auf ihre Interessen zugeschnittenen Angebote von Artikeln oder Nachrichtenvideos, die langes Recherchieren redundant machen. Dabei zeigen sie kein Bewusstsein für die marktwirtschaftliche Ausrichtung und Konkurrenz unter den Nachrichtenanbietern, die sich u.a. in Clickbaiting⁴³, dem Sammeln von Big Data oder der Schaltung von Werbeanzeigen zeigt. Auch das Wissen über Algorithmus geleitete und somit selektive Erkundungen im Internet bleibt, wenn vorhanden, unerwähnt. Gut getarnt tritt das Web 2.0 „als ein medialer Apparat in Erscheinung, der seine Machtstrategie in die technische Infrastruktur verlagert hat und mit Hilfe algorithmischer Rechentechniken ein biopolitisches Regierungswissen über den Gesellschaftskörper generiert.“ (Reichert 2013, 48) Obwohl diese großen Datenmengen individuumsbezogen⁴⁴ erhoben werden, haben die einzelnen User*innen meist keine genauen

⁴² Ausnahmen können beispielsweise der bereits genannte Third Level Digital Divide darstellen oder kostenpflichtige Angebote.

⁴³ Die bewusst aufmerksamkeitserregende Formulierung von Überschriften, die zu erhöhten Zugriffszahlen auf den verlinkten Inhalt führen soll (Kielblock 2015, o.S.).

⁴⁴ Aber aus Datenschutzgründen nicht rückführbar auf einzelne Personen.

Einblicke in die Vielfalt der Informationen, die Unternehmen über sie haben. Interessant ist an dieser Stelle die Ökonomisierung des Privaten: Es sind vornehmlich die fünf weltweit agierenden GAFAM-Konzerne⁴⁵, die diese komplexen Daten erheben, zusammenführen, aufbereiten und weiter verkaufen und die damit die virtuellen Handlungsräume der einzelnen Nutzer*innen stark kontrollieren, leiten und beeinflussen können (vgl. Dolata/Schraper 2018b, 1). Deshalb plädieren einige Forscher*innen dafür die verschiedenen Level der Machtasymmetrien, die im Digital Divide systematisch definiert werden, auf „Big Data rich“ und „Big Data poor“ (Boyd/Crawford 2011, 13) auszuweiten. Diese Termini unterscheiden zwischen jenen, die Zugriff auf die Datenmengen haben und jenen, die diesen nicht haben oder nutzen. Andere differenzieren zwischen jenen, die Daten produzieren, jenen, die diese sammeln und anderen, die diese auswerten (vgl. Manovich 2011, 10f.) und deuten darauf hin, dass mit der privilegierten Position der dritten und kleinsten Gruppe, klassenähnliche Strukturen („data-classes“ (ebd., 11)) und Möglichkeitsräume einhergehen. Die Jugendlichen bewegen sich somit auch im Internet in bereits ausgehandelten Machtverhältnissen, in deren Strukturen sie wenig Einblick haben und in denen sich Macht nur sehr subtil zeigt. In der Aneignung der verschiedenen Handlungs- und Kommunikationsräume des Internets sind verändernde Aneignungspraktiken in Reaktion auf eine genaue Auseinandersetzung mit den Strukturen deshalb seltener zu finden als reproduzierende Handlungen.

Als noch relativ 'junge' Räume zeichnen sich virtuelle Räume bereits von vorneherein durch ihr Abgrenzungspotenzial gegenüber Erwachsenen aus, ein Merkmal das sie in ihrer Attraktivität für Jugendliche extrem steigert. In den sozialen Netzwerken entstehen darüber hinaus neue Arten von Communities, deren Mitglieder oft keine persönlichen Kontakte untereinander pflegen, die sich aber mit Likes, Rates, Shares und Verlinkung der Inhalte Anderer gegenseitig unterstützen und zu größerer Aufmerksamkeit und Beliebtheit verhelfen⁴⁶:

„/Äh/ also ich habe viele Freunde auf Instagram, die ich nicht kenne. /Ähm/ also nicht viele, aber ich hab /ähm/ neunundneunzig Follower [...]. Und die [...] also am meisten kenne ich in persönlich, aber m/ einige nicht so, also persönlich. Und [...] die, die ich kenne, da/ die haben auch Snapchat und danach /mh/ schicken wir immer Snaps und dann wird diese /äh/ wir werden immer Noten kriegen. Also nicht Noten, Zahlen, die heißen (..) /ähm/ Flammen [...], je höher desto, also besser du bist.“ (B2 4, 41-47)

Dabei handelt es sich nicht um feste, soziale Ordnungen wie Freundschaften oder Peers, sondern um sogenannte Crowds – spontane, temporäre und unorganisierte Communities, die sich hervorgerufen durch spezielle Ereignisse (wie ein Video) formieren, aber dann auch wieder auflösen (vgl. Dolata/Schraper 2018a, 17). Besonders in jugendkulturellen Interneträumen

⁴⁵ Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft.

⁴⁶ Solange diese den in der Gruppe anerkannten Kriterien entsprechen und nicht zu sehr vom erwünschten Format abweichen.

werden Trends maßgeblich von Influencer*innen⁴⁷ geprägt, die in Sozialen Netzwerken einen gewissen Lifestyle proklamieren und Massen mobilisieren können. Sie zeichnen sich vor allem durch eine hohe Authentizität und Nahbarkeit aus (vgl. iconkids & youth 2015, o.S.). Alle drei Digital Natives berichten davon bestimmten YouTuber*innen oder Instagram-Stars zu folgen, diese zu kopieren und sich darüber ebenfalls zu positionieren:

„B2: [...] Das haben wir auch gem/ guck mal das ist /ähm/ das, das war ein Challenge ((öffnet das Video, welches sie verkleidet mit ihrer Freundin zeigt, es ertönt folgender Liedtext: 'Do you need me? Do you think I'm pretty? Do I make you feel like cheating? I'm like no, not really 'cause: Oh, I think I found myself a cheerleader'⁴⁸)). Dass man /ähm/ sich hässlich macht und danach wird man das /ähm/ das ist /äh/ (5) ((beendet die Wiedergabe des Videos)). Das war auch /ähm/ mit Musical.ly.

I: Das heißt jemand /ähm/ stellt eine Challenge, also sagt: 'macht alle so ein Video, wo ihr erst hässlich und dann schön seid' und dann machen das verschiedene Leute und laden das hoch? Und du kannst dir die von den anderen auch alle angucken?

B2: Ja. Die die, ja. Auf Instagram gibt es auch viele Musical.lys und so, die man, also schauen kann.“ (B2 7f., 61-6)

Influencer*innen bieten den Digital Natives „eine Mixtur aus sozialem Aufwärts-Vergleich und sozialem Horizontal-Vergleich [...], da jene als Vorbild und trotzdem auf Augenhöhe rezipiert werden. Gleichermaßen stellen die Influencer eine Identifikationsfläche für ihr Publikum dar.“ (Kohn 2016, 63) Als von Unternehmen gesponserte Markenbotschafter*innen sind auch sie jedoch in einer machtvollen Rolle und leiten die Aneignungsprozesse der jugendlichen Konsument*innen gezielt nach den Interessen ihrer Finanziere. Auch dieser Aspekt fand keine Erwähnung in den Interviews mit den vier jungen Menschen, es wurde jedoch auch nicht explizit abgefragt. Fragen zu dem Schutz der eigenen Daten im Internet aber auch auf dem Smartphone brachten ein rudimentäres Wissen hinsichtlich der Möglichkeiten und Grenzen einiger Sicherheitseinstellungen, wie Passwörtern oder Fingerabdrücken, zutage. Dennoch gaben alle Interviewten an den Schutz ihrer Daten für wichtig zu empfinden. Dabei bezogen sie sich aber alle auf den Schutz vor einem Zugriff durch fremde Personen und nicht vor der Datensammlung und –weitergabe seitens Unternehmen.

Auf der anderen Seite verhilft das Smartphone den jungen Menschen durch die Erweiterung von Fähigkeiten zu einer größeren gesellschaftlichen Teilhabe. Drei der Interviewten berichteten davon in Deutschland einen gesellschaftlichen Anspruch der Pünktlichkeit wahrzunehmen, den sie, wenn überhaupt, nur mithilfe des Smartphones erfüllen können. Einstimmig erzählen sie außerdem von der Möglichkeit Sprachkenntnisse mittels Apps oder Videos aufzubessern. Sie verdeutlichen damit die kompensatorische Funktion des Smartphones und der Inhalte, auf die darüber zugegriffen werden kann, hinsichtlich des lückenhaften Angebots

⁴⁷ „Meinungsmacher mit einer reichweitenstarken [Internet-]Community [, die] für Marketing- und Kommunikationszwecke eingesetzt“ (OnlineMarketing GmbH o.J., o.S.) werden.

⁴⁸ Der Liedtext stammt aus dem Lied 'Cheerleader' des Interpreten Omi aus dem Jahre 2012, wurde aber in dem Video als Cover- und Remixversion von Felix Jaehn (2014) wiedergegeben.

offizieller Bildungsträger, um das Menschenrecht auf Bildung (vgl. AEMR Art. 26) zu verwirklichen. Indem das Smartphone diese nur exemplarisch angeführten Möglichkeiten bietet eigene Fähigkeiten zu erweitern, neue Räume zu entdecken und zu schaffen, sprich Aneignung zu fördern, verhilft es den Jugendlichen zeitgleich zu den erwähnten Risiken eine stärkere Ausgangsposition für zukünftige Aushandlungsprozesse zu erlangen.

Es kann deshalb bestätigt werden, dass Jugendliche sich auch in der Auseinandersetzung mit virtuellen Räumen automatisch mit gesellschaftlichen Gegebenheiten und Kräfteverhältnissen auseinandersetzen. Erweiternd zu den klassischen Aneignungskonzepten, die sich nicht auf relationale Räume beziehen, zeigen die Aussagen der Jugendlichen jedoch auch, dass Machtstrukturen nicht nur die Aneignungsprozesse beeinflussen, sondern auch lenken. Durch personalisierte Algorithmen und marktwirtschaftliche Steuerung mittels Influencer*innen ist die Aneignung von Räumen, die nicht dem typischen Handlungsmuster der Jugendlichen entsprechen, tendenziell unwahrscheinlicher. Dennoch wirkt das Smartphone auch zu größerer Macht befähigend, da erfolgreiche Aneignungsprozesse Bildungsmomente sind, die die einzelnen Subjektpositionen stärken.

6. Resümee

Was bleibt festzuhalten? Und wie kann es mit diesen Ergebnissen weitergehen?

Fest steht, dass geflüchtete Jugendliche komplexe Lebensräume unterhalten und ihr Handeln entsprechend vielfältig ist. Sowohl absolutistische als auch relativistische Versuche diese Lebensräume in ihrer Beschaffenheit und Entstehung zu beschreiben, greifen hier zu kurz. Die Interviews mit den Jugendlichen verdeutlichen, dass sich Räume nicht allen gleich präsentieren und mehr sind als nur die Fläche von Handlungen. Sie zeigen aber auch, dass die Räume, bevor sich die Geflüchteten mit ihnen auseinandergesetzt haben, nicht nicht strukturiert waren und sie nicht nur über die individuellen Beziehungen der Subjekte zueinander entstehen. Räume sind von gesellschaftlichen (Macht-)Strukturen geprägte soziale Gebilde, die dennoch auch eine materielle Komponente haben können, und zwar oft bereits vor dem Handeln der Individuen existieren, aber veränderbar sind. Die Berichte der geflüchteten Jugendliche plädieren somit ganz klar für ein relationales Raumverständnis nach Löw. Deshalb ist ein Plädoyer dieser Master-Thesis das relationale Raumverständnis, das in der Theorie häufig rezipiert wird, aber in der konkreten Erforschung von Lebensräumen dann oft in Vergessenheit gerät, konsequenter anzuwenden. Die Betrachtung von rein territorialen Kontexten von Handlungen muss überwunden werden, da das Aufwachsen von Jugendlichen heutzutage, und erst recht das von geflüchteten, von solch hybriden Räumen geprägt ist, dass die klassischen Raumkon-

zepte es nicht mehr abbilden können⁴⁹. Weil Sprache Realitäten schafft und eine genaue Definition von Schlüsselbegriffen in der Wissenschaft sehr wichtig ist, sollte außerdem weitere Forschung betrieben werden, mit dem Ziel einen aussagekräftigen Terminus für diese 'hybriden Räume' zu finden. Bereits unter 3.2 wurde darauf hingewiesen, dass in dieser Masterarbeit die Vorstellung getrennter physischer und virtueller Handlungsräume nicht weiter genährt werden soll, da diese in der Realität ineinander verschmelzen und sie zumindest um die symbolischen Räume ergänzt werden müssten, um ein vollständigeres Bild der verschiedenen Dimensionen von Räumen zu liefern. Dieses ist jedoch nicht immer gelungen. Ausgehend von Löws Raumsoziologie sollten verschiedene Raumbegriffe und die dahinter stehenden Konzepte und Theorien nach Anknüpfungspunkten überprüft werden, um einen Begriff zu finden, der der Komplexität der Lebens- und Handlungsräume von Individuen gerecht wird.

Für das Raumhandeln sowie das Schaffen neuer Räume ist das Smartphone von großer Relevanz. Auch wenn keine*r der Befragten die Aussage eines interviewten Jungens bestätigen mag, welche als Titel für Kutscher/Kreß' Studie von 2015 gewählt wurde, nämlich, dass Internet so wichtig sei wie Essen, so räumen sie doch ein, dass es für ihr alltägliches Handeln unverzichtbar ist. Damit unterscheiden sie sich erstmal nicht von anderen in Deutschland lebenden Jugendlichen ihres Alters, fast jede*r ist im Besitz eines Smartphones und nutzt dieses intensiv. Besonders die Möglichkeit des ort- und zeitunabhängigen Zugangs zum Internet ist ein riesiger Vorteil des Geräts. Ein anderer Aspekt, der für die Altersgruppe übergreifend gilt, ist die persönliche (Weiter-)Entwicklung in und an Räumen, auch Aneignung genannt. Die Erkundung dieser Resultate von gesellschaftlichen Diskursen und Aushandlungsprozessen, das Widersetzen und Distanzieren von den 'Strukturen der Erwachsenen' sowie das Schaffen eigener Räume, die ihren Wünschen und Bedürfnissen entsprechen, sind typisch jugendliche Verhaltensmuster. Dass diese sich auch im Medienhandeln, genauer gesagt in der Smartphone-nutzung, widerspiegeln, konnten die Ergebnisse verdeutlichen.

Eine Dimension von Aneignung ist die Erweiterung der Fähigkeiten, die sich zuallererst in dem Erlernen des Umgangs mit dem Smartphone selbst zeigt. Das Gerät wird sich zu ohne Hilfe von außen zu eigen gemacht und Funktionen durch Ausprobieren erkundet. Mit der zunehmenden Handlungssicherheit wächst auch die Vielfalt an Momenten, in denen das Smartphone im Alltag Einsatz findet. Eine wiederkehrende Situation, in der das Smartphone Abhilfe schafft, ist die Organisation des Alltags. In der Auseinandersetzung mit vergesellschafteten Räumen in Deutschland, wie der Schule, Behörden oder auch den Arbeitsplätzen, nahmen die Interviewten eine hohe Bedeutung von Pünktlichkeit wahr. Diesem zu entsprechen ist ihnen

⁴⁹ Es wird in Frage gestellt, ob sie das je konnten.

teils aus Höflichkeit wichtig, teils aus Erfahrung mit verschlossenen Räumen bei Nichteinhaltung. Das Smartphone mit seinen Weck-, Erinner- und Kalenderfunktionen hilft ihnen die Fähigkeit der Alltagsbewältigung zu stärken.

Eine andere Aneignungsdimension ist die Erweiterung des Handlungsraumes. Durch die Vielfalt an Möglichkeiten, die das Smartphone bietet, um beispielsweise Kommunikationsräume aufzubauen oder Entertainmentangebote zu konsumieren, eröffnet das Smartphone neue Wege zu Räumen, in denen vorher bereits gehandelt wurde. Besonders durch den Zugang zu sozialen Netzwerken, in denen Austausch mit der transnationalen Community stattfindet, ermöglicht es jedoch auch das Betreten neuer Räume, die ohne das Smartphone nicht gefunden worden wären. Von hoher Bedeutung ist außerdem die Eroberung informeller Lernräume. Zum eigenständigen Erlernen der deutschen Sprache werden verschiedene Instrumente, wie spezielle Apps, Musikvideos oder Serien genutzt und teilweise mit formalen oder non-formalen Bildungsangeboten kombiniert. Insbesondere für die von institutionellen Lernorten Ausgeschlossenen ist die Aneignung dieser Handlungsräume, die das Smartphone begünstigt, von großer Relevanz.

Die Veränderung von Räumen geschieht über das Smartphone vor allem in der Ausweitung der Handlungsoptionen durch das Abrufen illegaler Inhalte und Informationen. Durch die widersächliche Nutzung des Geräts wird Handlungsfähigkeit auch in prekären Alltagssituationen bewahrt und ist deshalb aus Sicht der Handelnden selbst als akzeptabel und schlüssig zu beurteilen. Dennoch ist an dieser Stelle sozialpädagogisches Handeln in Form einer gemeinsamen Erarbeitung von Handlungsalternativen gefragt. Eine andere typische Smartphone vermittelte Aneignungspraxis stellt die Fotografie dar, in der das Setting einer Situation vom Erlebnis zur Erinnerung verändert wird.

Die Verknüpfung von Räumen ist weitere Dimension von Aneignung, die die Jugendlichen oft ausüben, besonders jene, die sich ohne ihre Herkunftsfamilie in Deutschland befinden. Die parallele Interaktion in verschiedenen transnationalen Räumen ist durch das Smartphone extrem erleichtert worden. Die Verknüpfung zeigt sich auf einer übergeordneten Systemebene in der Verbindung kultureller Räume, wie Politik, Sport und Kunst, aber auch auf individueller Handlungsebene in dem Aufrechterhalten von zwischenmenschlichen Beziehungen über Distanzen hinweg. Dabei wiesen die Aussagen der jungen Geflüchteten auch darauf hin, dass Verpflichtungen sowie Begünstigungen, die sich aus Verwandtschaftsbeziehungen ergeben, auch transnational wirken. Bisherige Forschung zu Sozialbindung fand bislang lediglich unter Fragen des Genders statt. Unter den Interviewten ließen sich starke Sozialbindungen geschlechtsübergreifend feststellen. Eine weitere Möglichkeit der Fortführung dieser Erhebung

wäre die Erforschung einer genderspezifischen Nutzung und Aneignung von Räumen über das Smartphone, die Ursula Nissen bereits 1997 für das Handeln in öffentlichen Räumen bei Mädchen feststellte. Eine der Interviewten wies auf eine geschlechtsspezifische Nutzungsweise hin, die jedoch empirisch nicht bestätigt werden konnte, weshalb der Aussage nicht weiter nachgegangen wurde. Sowohl die Untersuchung der Auswirkungen der Sozialbindungen auf das Alltagsleben der geflüchteten Jugendlichen als auch eine etwaige genderspezifische Aneignung über das Smartphone wäre einem besseren Verständnis über die Lebensrealitäten dieser Zielgruppe pädagogischer Hilfen und Angebote dienlich. Eine unter allen Interviewten vollzogene Form der Aneignung ist die Herstellung neuer Räume über die Verknüpfung von Träumen und Realität. Hervorgerufen durch ihnen über das Internet präsentierte Bilder, Videos und Erzählungen von entfernten Orten, kreieren sie Utopien, die ihnen als Hoffnungs- und Sehnsuchtsorte bei der Bewältigung des Alltags helfen.

Das Schaffen neuer Räume zur Inszenierung und Selbstdarstellung ist eine Aneignungsdimension, die über das Smartphone Aufschwung erfährt, da sich darüber auch in virtuellen Räumen präsentiert werden kann. Von dieser Funktion macht jedoch nur eine der Interviewten ausgiebig Gebrauch, deren Lebensräume durch vergleichsweise stabile Rahmenbedingungen, wie einen geregelten Tagesablauf, ein absicherndes familiäres Netz und eine positive Bleibeperspektive gerahmt sind. Während der Zusammenhang zwischen emotionaler Sicherheit und Explorationsverlangen bereits weit erforscht ist, könnte dieser auffällige Befund Anlass für die Frage geben, ob auch emotionale Sicherheit und Inszenierung miteinander korrelieren. Die Netzwelt begünstigt auf jeden Fall die Konstitution gegenkultureller Räume, was Jugendlichen ein altersgemäßes Anliegen ist. Der dort gebräuchliche Jargon, die Umgangsweisen und schnelllebige Trends sind vielen Erwachsenen nicht zugänglich und florieren dadurch erst recht. Den interviewten Jugendlichen ist dabei jedoch offensichtlich nicht bewusst, dass auch diese Räume nicht unberührt und von Herrschaftsstrukturen durchzogen sind. Influencer*innen als Botschafter*innen von Unternehmen sowie die GAFAM-Konzerne mit ihren teils intransparenten und datenschutzprekären Strukturen dominieren auch jugendliche Handlungsräume, lenken Interessen, geben Trends vor und liefern passgenaue Informationen und Angebote errechnet auf Basis personenbezogener Algorithmen. Diese neue Stufe der gesellschaftlichen Spaltung, die sich entlang digitaler Literarität bildet, muss von der Sozialen Arbeit, einer Profession und Disziplin, die sich dem Entgegenwirken eines gesellschaftlichen Auseinanderdriftens auf die Fahne geschrieben hat, neu in den Blick genommen werden.

7. Abkürzungsverzeichnis

AEMR	Allgemeine Erklärung der Menschenrechte
Anm. d. Verf.	Anmerkung der Verfasserin
AsylbLG	Asylbewerberleistungsgesetz
AufenthG	Aufenthaltsgesetz
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
BASFI	Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration
bitkom	Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V.
BMV	Berufsverband Deutscher Markt- und Sozialforscher e.V.
DBSH	Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit e.V.
DFG	Deutsche Forschungsgemeinschaft
DIVSI	Deutsches Institut für Vertrauen und Sicherheit im Internet
Herv. d. Verf.	Hervorhebung der Verfasserin
HmbSG	Hamburgisches Schulgesetz
IFSW	International Federation of Social Workers
iwd	Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V.
LKJ	Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit Nordrhein-Westfalen e.V.
mpfs	Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest
SGB	Sozialgesetzbuch

8. Literaturverzeichnis

Alam, K./Imran, S. (2015): The digital divide and social inclusion among refugee migrants: A case in regional Australia. In: Information Technology & People, 28 (2), 344-365.

Atteslander, P. (2010): Methoden der empirischen Sozialforschung. 13., neu bearb. u. erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Baacke, D. (1980): Der sozialökologische Ansatz zur Beschreibung und Erklärung des Verhaltens Jugendlicher. In: deutsche Jugend, 28 (11), 493-505.

Baacke, D./Sander, U./Vollbrecht, R. (1990): Lebenswelten sind Medienwelten. Opladen: Leske + Budrich.

Bader, K. (2002): Alltägliche Lebensführung und Handlungsfähigkeit. Ein Beitrag zur Weiterentwicklung gemeinwesenorientierten Handelns. In: Stiftung Mitarbeit (Hrsg.): Alltags-Träume, Lebensführung im Gemeinwesen. Beiträge zur Demokratieentwicklung von unten, (Nr. 18). Bonn: Verlag Stiftung Mitarbeit, 11-60.

Bandura, A. (1976): Die Analyse von Modellierungsprozesse, in: Bandura, A. (Hrsg.): Lernen am Modell. Ansätze zu einer sozial-kognitiven Lerntheorie. Mit Beiträgen von siebzehn weiteren Autoren. Stuttgart: Ernst Klett Verlag, 9-67.

Bielefeld, U. (2008): Nation & Nationalstaat, in: Baur, N. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 319-336.

bitkom (2014): Jung und vernetzt. Kinder und Jugendliche in der digitalen Gesellschaft. Online unter: <https://www.bitkom.org/noindex/Publikationen/2014/Studien/Jung-und-vernetzt-Kinder-und-Jugendliche-in-der-digitalen-Gesellschaft/BITKOM-Studie-Jung-und-vernetzt-2014.pdf> (Zugriff: 01.06.2018).

bitkom (2018): Smartphone-Markt: Konjunktur und Trends. Online unter: <https://www.bitkom.org/Presse/Anhaenge-an-PIs/2018/Bitkom-Pressekonferenz-Smartphone-Markt-22-02-2018-Praesentation-final.pdf> (Zugriff: 05.06.2018).

BMV (2006): Richtlinie für die Befragung von Minderjährigen. Online unter: https://bvm.org/fileadmin/pdf/Recht_Berufskodizes/Richtlinien/RL_2006_Minderjaehriger_D.pdf (Zugriff: 27.03.2018).

Böhnisch, L. (1996): Pädagogische Soziologie. Weinheim/München: Juventa.

Böhnisch, L./Münchmeier, R. (1990): Pädagogik des Jugendraumes. Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Jugendpädagogik. Weinheim/München: Juventa.

Bourdieu, P. (1970): Der Habitus als Vermittlung zwischen Struktur und Praxis, in: Bourdieu, P. (Hrsg.): Zur Soziologie der symbolischen Formen. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 125-158.

Boyd, D./Crawford, K. (2011): Six Provocations for Big Data. Vortrag auf Symposium: A Decade in Internet Time. Symposium on the Dynamics of the Internet and Society. Online unter: http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1926431 (Zugriff: 29.05.2018).

Brandes, H. (2005): Lev S. Vygotskij und die elementarpädagogische Reformdebatte heute. Studentexte aus der Evangelischen Hochschule für Soziale Arbeit Dresden (FH), (3. Ausg.). Online unter: https://www.ehs-dresden.de/fileadmin/hochschule/Veroeffentlichungen/Studientexte/Studientext_2005-03_Brandes.pdf (Zugriff: 21.12.2017).

Braun, K.-H. (2014): Aneignungstheoretischer Blick auf systemisch vermittelte Sozialräume. Theoriesystematische Anregungen der Kritischen Psychologie für die Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit, in: Deinet, U./Reutlinger C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 33-66.

Bronfenbrenner, U. (1981): Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bronfenbrenner, U. (1986): Recent Advances in Research on the Ecology of Human, in: Silbereisen, R. K./Eyferth, K./Rudinger, G. (Hrsg.): Development as Action in Context. Problem Behavior and Normal Youth Development. Berlin [u.a.]: Springer Verlag, 287-309.

Calmbach, M. [u.a.] (Hrsg.) (2016): Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Wiesbaden: Springer. Online unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-12533-2.pdf> (Zugriff: 01.06.2018).

Charmarkeh, H. (2013): Social Media Usage, Tahriib (Migration), and Settlement among Somali Refugees in France. In: Refuge, 29 (1), 43-52.

Cisco Systems (2017): Cisco Visual Networking Index: Global Mobile Data Traffic Forecast Update, 2016-2021. White Paper. Online unter: <https://www.cisco.com/c/en/us/solutions/collateral/service-provider/visual-networking-index-vni/mobile-white-paper-c11-520862.pdf> (Zugriff: 15.06.2018).

Crilly, T. (2009): 50 Schlüsselideen Mathematik. Wiesbaden: Springer Spektrum.

DBSH (2014): Berufsethische Prinzipien des DBSH. In: FORUM sozial. Die Berufliche Soziale Arbeit (4), 33-34. Online unter: <https://www.dbsh.de/fileadmin/redaktionell/pdf/Sozialpolitik/DBSH-Berufsethik-2015-02-08.pdf> (Zugriff: 14.08.2018).

DBSH e.V. (2016): Deutschsprachige Definition Sozialer Arbeit des Fachbereichstag Soziale Arbeit und DBSH. Online unter: https://www.dbsh.de/fileadmin/downloads/20161114_Dt_Def_Sozialer_Arbeit_FBTS_DBSH_02.pdf (Zugriff: 04.12.2017).

Deinet, U. (2009): „Aneignung“ und „Raum“, in: Deinet, U. (Hrsg.): Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte. 3., überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 27-58.

Deinet, U. (2010): Aneignung öffentlicher und virtueller Räume durch Jugendliche, in: Cleppien, G./Lerche, U. (Hrsg.): Soziale Arbeit und Medien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 37-51.

Deinet, U. (2014a): Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In: sozialraum.de, 6 (1). Online unter: <http://www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxis-theorie-fuer-die-soziale-arbeit.php> (Zugriff: 05.01.2018).

Deinet, U. (2014b): Raumaneignung Jugendlicher zwischen Schule, McDonald's und der Shopping mall, in: Deinet, U./Reutlinger C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 215-232.

Deinet, U. (2014c): Vom Aneignungskonzept zur Activity Theory. Transfer des tätigkeitsorientierten Aneignungskonzepts der kulturhistorischen Schule auf heutige Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen. Online unter: <http://www.socialnet.de/materialien/197.php> (Zugriff: 30.08.2017).

Deinet, U. (Hrsg.) (2018): Jugendliche und die „Räume“ der Shopping Malls. Aneignungsformen, Nutzungen und Herausforderungen für die pädagogische Arbeit. Mit aktuellen Studien aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. Leverkusen: Barbara Budrich Verlag.

Deinet, U./Reutlinger, C. (2004): Einführung, in: Deinet, U./Reutlinger, C. (Hrsg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 7-15.

Deinet, U./Reutlinger, C. (2005): Aneignung, in: Reutlinger, C. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 295-312.

Deinet, U./Reutlinger C. (2014): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Einleitende Rahmungen, in: Deinet, U./Reutlinger C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 11-30.

Deinet, U./Thomas, S. (2016): Chillen in der Shopping Mall – neue Aneignungsformen von Jugendlichen in halböffentlichen, kommerziell definierten Räumen. In: sozialraum.de, 8 (1). Online unter: <http://www.sozialraum.de/chillen-in-der-shopping-mall---neue-aneignungsformen-von-jugendlichen-in-halboeffentlichen,-kommerziell-definierten-raeumen.php> (Zugriff: 16.05.2018).

Derecik, A. (2011): Der Schulhof als bewegungsorientierter Sozialraum. Eine sportpädagogische Untersuchung zum informellen Lernen in Ganztagschulen. Aachen: Meyer & Meyer.

Deutscher Bundestag, 18. Wahlperiode (2017): Drucksache 18/11050. Unterrichtung durch die Bundesregierung. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – 15. Kinder- und Jugendbericht – und Stellungnahme der Bundesregierung. Online unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf> (Zugriff: 17.05.2018).

DFG (2017): Detailseite. Projekt: Fluchtort Stadt. Explorationen in städtische Lebenslagen und Praktiken der (Orts-) Aneignung von Flüchtlingen. Online unter: <http://gepris.dfg.de/gepris/projekt/315268774> (Zugriff: 01.06.2018).

die medienanstalten – ALM GbR (2018): Publikationen. Jahrbuch 2017. Online unter: <https://www.die-medienanstalten.de/publikationen/jahrbuch/news/jahrbuch-2017/> (Zugriff: 01.06.2018).

DIVSI (2014): U25-Studie. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in der digitalen Welt. Online unter: <https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf> (Zugriff: 04.06.2018).

Dolata, U./Schrapfer, J.-F. (2018a): Kollektives Handeln im Internet. Eine akteurstheoretische Fundierung, in: Dolata, U./Schrapfer, J.-F. (Hrsg.): Kollektivität und Macht im Internet. Soziale Bewegungen – Open Source Communities – Internetkonzerne. Wiesbaden: Springer VS, 7-38.

Dolata, U./Schrapfer, J.-F. (2018b): Kollektivität und Macht im Internet. Eine Einführung, in: Dolata, U./Schrapfer, J.-F. (Hrsg.): Kollektivität und Macht im Internet. Soziale Bewegungen – Open Source Communities – Internetkonzerne. Wiesbaden: Springer VS, 1-6.

Duden (2017): Ökologie, die. Online unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Oekologie> (Zugriff: 04.12.2017).

Düvel, C. (2016): Transkulturelle Vernetzungen. Zur Nutzung digitaler Medien durch junge russische Migranten in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS.

Edelmann, D. (2010): Messung und Zertifizierung von Kompetenzen in der Weiterbildung aus (inter-)nationaler Perspektive, in: Tippelt, R./Hippel, A. von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 4., durchges. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 309-326.

Egloff, B. (1997): Biographische Muster “funktionaler Analphabeten“. Eine biographieanalytische Studie zu Entstehungsbedingungen und Bewältigungsstrategien von “funktionalem Analphabetismus“. Frankfurt a.M.: DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online unter: https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/egloff97_01.pdf (Zugriff: 31.05.2018).

Einstein, A. (1960): Vorwort, in: Jammer, M.: Das Problem des Raumes. Die Entwicklung der Raumtheorien. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, XII-XVII.

eMarketer (2016): Smartphone Users and Penetration Worldwide, 2014-2020. Online unter: <http://internetdo.com/internet/slowng-growth-ahead-for-worldwide-internet-audience-emarketer.html> (Zugriff: 14.06.2018).

Emmer, M./Richter, C./Kunst, M. (2016): Flucht 2.0. Mediennutzung durch Flüchtlinge vor, während und nach der Flucht. Freie Universität Berlin. Institut für Publizistik- und Kommunikationswissenschaft. Online unter: http://www.polsoz.fu-berlin.de/kommwiss/arbeitsstellen/internationale_kommunikation/Media/Flucht-2_0.pdf (Zugriff: 20.02.2018).

Enders-Dragässer, U./Sellach, B. (1999): Der “Lebenslagen-Ansatz“ aus der Perspektive der Frauenforschung. In: Zeitschrift für Frauenforschung, 13 (4), 56-66.

Enders-Dragässer, U./Sellach, B. (2002): Weibliche „Lebenslagen“ und Armut am Beispiel von allein erziehenden Frauen, in: Hammer, V./Lutz, R. (Hrsg.): Weibliche Lebenslagen du

soziale Benachteiligung. Theoretische Ansätze und empirische Beispiele. Frankfurt a.M.: Campus, 18-44.

Engelke, E./Borrmann, S./Spatscheck, C. (2014): Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. 6., überarb. und erw. Aufl. Freiburg i.B.: Lambertus.

Fassmann, H. (2003): Transnationale Mobilität. Konzeption und Fallbeispiel. In: SWS-Rundschau, 43 (4), 429-449.

Faulstich-Wieland, H./Faulstich, P. (2012): Lebenswege und Lernräume. Martha Muchow: Leben, Werk und Weiterwirken. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Flach, D. (2017): Smartphone wird zum Schweizer Taschenmesser. Online unter: <https://www.computerwoche.de/a/smartphone-wird-zum-schweizer-taschenmesser,3331753> (Zugriff: 12.02.2018).

Flick, U. (2014): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 6. Aufl. Reinbek: Rowohlt.

Foucault, M. (1992): Andere Räume, in: Barck, K. [u.a.] (Hrsg.): Aisthesis. Wahrnehmung heute oder Perspektiven einer anderen Ästhetik. Leipzig: Reclam, 34-46.

Freie und Hansestadt Hamburg – BASFI (2017): GR J 1/17 vom 01.05.2017. Globalrichtlinie Sozialräumliche Angebote der Jugend- und Familienhilfe. Online unter: <http://www.hamburg.de/contentblob/117550/9df915a8991756eb9d46eee04ef5a85a/data/globalrichtlinie-sozialraeumliche-angebote.pdf> (Zugriff: 21.12.2017).

Fritsche, C./Kessl, F./Reutlinger, C. (2014): Arrangements der Aneignung. Herstellung von Bildungsräumen am Beispiel des Programms SPIELRAUM, in: Deinet, U./Reutlinger C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 139-150.

Fritsche, C./Lingg, E./Reutlinger, C. (2010): Raumwissenschaftliche Basics – eine Einleitung, in: Reutlinger, C./Fritsche, C./Lingg, E. (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung für die Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 11-24.

Geiger, G. (1997): Postmoderne Raumorganisation. Bildungsästhetische Herausforderungen der dritten Art, in: Ecarius, J./Löw, M. (Hrsg.): Raumbildung – Bildungsräume. Über die Veräumlichung sozialer Prozesse. Opladen: Leske + Budrich, 63-92.

Geissler, B. (1991): Arbeitsmarkt oder Familie: Alte und neue gesellschaftliche Integrationsformen von Frauen. In: Zeitschrift für Sozialreform, 37 (11), 663-676.

Germain, C. B./Gitterman, A. (1999): Praktische Sozialarbeit. Das „Life Model“ der Sozialen Arbeit. Fortschritte in Theorie und Praxis. 3., völlig neu bearb. Aufl. Stuttgart: Enke.

Giddens, A. (1988): Die Konstitution der Gesellschaft. Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Gitterman, A./Germain, C. B. (1980): The Life Model Of Social Work Practice. New York: Columbia University Press.

Gitterman, A./Germain, C. B. (2008): The Life Model Of Social Work Practice. Advances in Theory and Practice. 3. Aufl. New York: Columbia University Press.

Glick Schiller, N./Basch, L./ Szanton Blanc, C. (1995): From Immigrant to Transmigrant: Theorizing Transnational Migration. In: Anthropological Quarterly, 68 (1), 48-63.

Gross, F. von (2014): Medien und ihre Chancen und Herausforderungen für das Jugendalter, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online (29). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Grossmann, K./Grossmann, K. E. (2005): Bindungen – das Gefüge psychischer Sicherheit. 2. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

Grunwald, K./Thiersch, H. (2008): Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – einleitende Bemerkungen, in: Grunwald, K./Thiersch, H. (Hrsg.): Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Weinheim/München: Juventa, 13-40.

Hammer, V. (2010): Lebenslagen und Verwirklichungschancen. „Linking Capital“ und Institutionelle Sozialarbeit als räumliche Beiträge des Dazwischen, in: Hammer, V. [u.a.] (Hrsg.): Gemeinsam leben – gemeinsam gestalten. Perspektiven integrierter Sozialraumplanung. Frankfurt a.M./New York: Campus, 95-140.

Helfferich, C. (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Henkelmann, Y. (2012): Migration, Sprache und kulturelles Kapital. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Herlth, A. (2010): Umwelt, in: Reutlinger, C./Fritsche, C./Lingg, E. (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung für die Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 265-274.

Hillmann, K.-H. (2007): Wörterbuch der Soziologie. 5., vollst. überarb. u. erw. Aufl. mit 19 Grafiken und einer Zeittafel. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Hinte, W. (2008): Sozialraumorientierung. Ein Fachkonzept für Soziale Arbeit. Vortrag für den Fachtag Sozialraumorientierung am 28.5.2008. Online unter: http://www.fulda.de/fileadmin/buergerservice/pdf_amt_51/sozialraumorientierung/Sozialraumorientierung_Vortrag_W_Hinte_28_5_08.pdf (Zugriff: 23.11.2017).

Holzcamp, K. (1973): Sinnliche Erkenntnis. Historischer Ursprung und gesellschaftliche Funktion der Wahrnehmung. Frankfurt a.M.: Athenäum Fischer Taschenbuch Verlag.

Holzcamp, K. (1983): Grundlegung der Psychologie. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Holzcamp, K. (1990): Worauf bezieht sich das Begriffspaar „restriktive/verallgemeinerte Handlungsfähigkeit?“. In: Forum Kritische Psychologie, (26), 35-45.

Hopf, C. (2013): Forschungsethik und qualitative Forschung, in: Flick, U./Kardorff, E. von/Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 10. Aufl. Reinbek: Rowohlt, 589-599.

Hurrelmann, K. [u.a.] (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung. 8., vollst. überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.

Iconkids & youth (2015): YouTube Creators-Studie. Online unter: https://storage.googleapis.com/think-v2-emea/v2/16260_2015_YouTube_Creators_Studie_Final.pdf (Zugriff: 29.05.2018).

Inhetveen, K. (2008): Macht, in: Baur, N. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Soziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 253-272.

iwd (2016): Vom Recht auf (Schul-)Bildung. Online unter: <https://www.iwd.de/artikel/vom-recht-auf-schul-bildung-286616/> (Zugriff: 29.03.2018).

Jung, E. (2008): Reife, Fähigkeit oder Kompetenz? Über die pädagogisch-didaktische Bedeutung von Leitbegriffen im Arbeits- und Berufsfindungsprozess, in: Schlemmer, E./Gerstberger, H. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 131-147.

Kaiser, S. (2016): Medienaneignung im Jugendalter. Zwischen sozialer Ungleichheit und Anerkennung von Heterogenität, in: Becker, U. [u.a.] (Hrsg.): Ent-Grenztes Heranwachsen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 149-168.

Kant, I. (1966): Über die Form und die Prinzipien der Sinnen- und Geisteswelt=: De mundi sensibilis atque intelligibilis forma et principiis (übers., m. Einl. u. Reg.: Reich, K. (Hrsg.)). Hamburg: Felix Meiner Verlag.

Kant, I. (2004): Kritik der reinen Vernunft/ (Erste Fassung 1781). Project Gutenberg. Online unter: <http://www.gutenberg.org/ebooks/6342> (Zugriff: 22.11.2017).

Kielblock, K. (2015): Clickbait: Bedeutung einfach erklärt an 6 Beispielen. Online unter: <https://www.giga.de/extra/internet/gallery/clickbait-bedeutung-einfach-erklart-an-6-beispielen/> (Zugriff: 29.05.2018).

Kleining, G. (1982): Umriss zu einer Methodologie Qualitativer Sozialforschung. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, (34), 224-253.

Kluge, F. (1967): Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. 20. Aufl. Berlin/Boston: De Gruyter.

Kohli, M. (1978): „Offenes“ und „geschlossenes“ Interview. Neue Argumente zu einer alten Kontroverse. In: Soziale Welt, (29), 1-25.

Kohn, A. (2016): Die Macht der Meinung in sozialen Medien. In: Journal für korporative Kommunikation, (2), 52-67. Online unter: http://journal-kk.de/wp-content/uploads/2016/09/jk_k201602-.pdf#page=54 (Zugriff: 29.05.2018).

Konau, E. (1977): Raum und soziales Handeln. Studien zu einer vernachlässigten Dimension soziologischer Theoriebildung. Stuttgart: Enke.

Kowal, S./O'Connell, D. C. (2013): Zur Transkription von Gesprächen, in: Flick, U./Kardorff, E. von/Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 10. Aufl. Reinbek: Rowohlt, 437-446.

Kreckel, R. (1992): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. Frankfurt a.M./New York: Campus.

Krisch, R. (2009): Sozialräumliche Methodik der Jugendarbeit. Aktivierende Zugänge und praxisleitende Verfahren. Weinheim/München: Juventa.

Krotz, F. (2001): Die Mediatisierung des kommunikativen Handelns. Der Wandel von Alltag und sozialen Beziehungen, Kultur und Gesellschaft durch die Medien. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Krotz, F./Schulz, I. (2014): Jugendkulturen im Zeitalter der Mediatisierung, in: Hugger, K.-U. (Hrsg.): Digitale Jugendkulturen. 2., erw. u. akt. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 31-44.

Kruse, J. (2015): Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz. 2., überarb. u. erg. Aufl. Weinheim/Basel: Juventa Beltz.

Kuckartz, U. (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Kutscher, N./Kreß, L.-M. (2015): Internet ist gleich mit Essen. Empirische Studie zur Nutzung digitaler Medien durch unbegleitete minderjährige Flüchtlinge. Projektbericht in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderhilfswerk. Online unter: https://images.dkhw.de/fileadmin/Redaktion/1.1_Startseite/3_Nachrichten/Studie_Fluechtlingskinder-digitale_Medien/Studie_digitale_Medien_und_Fluechtlingskinder_Langversion.pdf?_ga=1.96555039.1299685094.1450427256 (Zugriff: 31.08.2017).

Läpple, D. (1991): Essay über den Raum. Für ein gesellschaftswissenschaftliches Raumkonzept, in: Häußermann, H./Ipsen, D./Krämer-Badoni, T. (Hrsg.): Stadt und Raum. Soziologische Analysen. Band 1. Pfaffenweiler: Centaurus, 157-207.

Lambers, H. (2015): Theorien der Sozialen Arbeit. Ein Kompendium und Vergleich. 2., überarb. Aufl. Opladen/Toronto: Budrich.

Lamnek, S./Krell, C. (2016): Qualitative Sozialforschung. 6., vollst. überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.

Lautmann, R. (2011): Transnationalismus, in: Fuchs-Heinritz, W. [u.a.] (Hrsg.): Lexikon zur Soziologie. 5., überarb. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 697.

Leontjew, A. N. (1973): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Frankfurt a.M.: Athenäum Fischer Taschenbuch Verlag.

LKJ (o.J.): Mehr als geflüchtet... Kulturelle Projekte mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Online unter: <http://www.lkj-nrw.de/index.php/news/mehr-als-gefluechtet-22.html?file=files/LKJ/Dokumente%20Aktuelles%20Aktionen/mehr%20als%20gefluechtet.pdf> (Zugriff: 01.06.2018).

- Löw, M. (2001):** Raumsoziologie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Löw, M./Sturm, G. (2005):** Raumsoziologie, in: Kessl, F. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 31-48.
- Lowy, L. (1983):** Sozialarbeit/Sozialpädagogik als Wissenschaft im angloamerikanischen und deutschsprachigen Raum. Stand und Entwicklung. Freiburg i.B.: Lambertus.
- Manderscheid, K. (2017):** Reflexionen zu räumlicher Nähe und sozialer Distanz. Kommentar zu Loïc Wacquants „Mit Bourdieu in die Stadt“. In: Debatte, 5 (1/2), 197-204.
- Manovich, L. (2011):** Trending: The Promises and the Challenges of Big Social Data. Online unter: <http://manovich.net/content/04-projects/067-trending-the-promises-and-the-challenges-of-big-social-data/64-article-2011.pdf> (Zugriff: 30.05.2018).
- Markowitz, J. (1979):** Die soziale Situation. Entwurf eines Modells zur Analyse des Verhältnisses zwischen personalen Systemen und ihrer Umwelt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- May, M. (2016):** Sozialraum: Der passende Begriff für alle möglichen Problemstellungen. In: sozialraum.de, 8 (1). Online unter: <http://www.sozialraum.de/sozialraum-der-passende-begriff-fuer-alle-moeglichen-problemstellungen.php> (Zugriff: 21.12.2017).
- Mayring, P. (2015):** Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12., überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz.
- Möller, R. (2016):** Das Smartphone als Leitmedium, in: Becker, U. [u.a.] (Hrsg.): Entgrenztes Heranwachsen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 185-200.
- mpfs (2017):** JIM-Studie 2017. Jugend, Information, (Multi-) Media. Online unter: https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2017/JIM_2017.pdf (Zugriff: 22.02.2017).
- mpfs (o.J.):** Studien. JIM-Studie. Online unter: <http://www.mpfs.de/studien/> (Zugriff: 01.06.2018).
- Muchow, M./Muchow, H. H. (1935):** Der Lebensraum des Großstadtkindes. Hamburg: Riegel.
- Muchow, M./Muchow, H. H. (1978):** Der Lebensraum des Großstadtkindes. 3. Aufl. Bensheim: päd. extra Buchverlag.
- Muchow, M./Muchow, H. H. (2012):** Der Lebensraum des Großstadtkindes. Neuausgabe (Behnken, I./Honig, M.-S. (Hrsg.)). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Nissen, U. (1997):** Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumeignung. Weinheim/München: Juventa.
- OnlineMarketing GmbH (o.J.):** Influencer Marketing. Online unter: <https://onlinemarketing.de/lexikon/definition-influencer-marketing> (Zugriff: 15.05.2018).
- Pries, L. (2003):** Transnationalismus, Migration und Inkorporation. Herausforderungen an Raum- und Sozialwissenschaften. In: geografische revue, 5 (2), 23-40.

Raab-Steiner, E./Benesch, M. (2010): Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS/PASW-Auswertung. 2., akt. Aufl. Wien: facultas wuv.

Rahn, P. (2010): Lebenswelt, in: Reutlinger, C./Fritsche, C./Lingg, E. (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung in die Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 141-148.

Reallabor Asyl (o.J.): Dissertationsvorhaben von Svenja Kück. Universität Heidelberg. Geographisches Institut. Doing Heimat – Strategien der Raumanewinnung im Migrationsregime. Online unter: http://www.reallabor-asyl.de/fileadmin/user_upload/Redaktion/reallabor-asyl/Postervorstellung/12_Ku_eck_neu.pdf (Zugriff: 01.06.2018).

Reichert, R. (2013): Die Macht der Vielen. Über den neuen Kult der digitalen Vernetzung. Bielefeld: transcript Verlag.

Reutlinger, C. (2009): Raumdeutungen. Rekonstruktion des Sozialraums „Schule“ und mitagierende Erforschung „unsichtbarer Bewältigungskarten“ als methodische Felder von Sozialraumforschung, in: Deinet, U. (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 17-32.

Reutlinger, C./Kessl, F./Maurer, S. (2005): Die Rede vom Sozialraum – eine Einleitung, in: Reutlinger, C. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 11-27.

Richards, J./Glaserfeld, E. von (1996): Die Kontrolle von Wahrnehmung und die Konstruktion von Realität. Erkenntnistheoretische Aspekte des Rückkopplungs-Kontroll-Systems, in: Schmidt, S. J. (Hrsg.): Der Diskurs des Radikalen Konstruktivismus. 7. Aufl. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, 192-228.

Schäfer, P. (2015): Das Flüchtlingswohnheim: Raumcharakter und Raumpraxis in der Gemeinschaftsunterkunft. In: sinnprovinz: kultursoziologische working papers, (7). Online unter: http://www.sinnprovinz.uni-leipzig.de/tl_files/papers/Sinnprovinz_07_P_Schaefer.pdf (Zugriff: 01.06.2018).

Scherr, A. (2004): Rückzugsräume und Grenzüberschreitungen. Überlegungen zu subjekt- und bildungstheoretischen Perspektiven sozialräumlicher Jugendarbeit, in: Deinet, U./Reutlinger, C. (Hrsg.): „Aneignung“ als Bildungskonzept der Sozialpädagogik. Beiträge zur Pädagogik des Kindes- und Jugendalters in Zeiten entgrenzter Lernorte. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 161-174.

Schöffel, J./Kemper, R. (2010): Lebensraum, in: Reutlinger, C./Fritsche, C./Lingg, E. (Hrsg.): Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung in die Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 129-140.

Schorb, B./Theunert, H. (2000): Kontextuelles Verstehen der Medienaneignung, in: Paus-Haase, I./Schorb, B. (Hrsg.): Qualitative Kinder- und Jugendmedienforschung. München: kopaed, 33-57.

Schreier, M. (2014): Varianten qualitativer Inhaltsanalyse. Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten [59 Absätze]. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative

Social Research, 15 (1). Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1401185> (Zugriff: 20.02.2018).

Schroeder, J./Seukwa, L. H. (2007): Flucht – Bildung – Arbeit. Fallstudien zur beruflichen Qualifizierung von Flüchtlingen. Karlsruhe: von Loeper Literaturverlag.

Seukwa, L. H. (2006): Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster: Waxmann.

Shell Deutschland Holding (2015): 17. Shell Jugendstudie. Jugend 2015. Frankfurt a.M.: Fischer Taschenbuch Verlag.

Spatscheck, C. (2009): Theorie- und Methodendiskussion, in: Deinet, U. (Hrsg.): Methodenbuch Sozialraum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 33-44.

Spatscheck, C. (2014): Aneignungsprozesse gestalten und begleiten. Methodische und konzeptionelle Zugänge im sozialräumlichen Kontext, in: Deinet, U./Reutlinger C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 113-124.

Spiegel, H. von (2013): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. 5. vollst. überarb. Aufl. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Statistisches Bundesamt (2017a): Datenvolumen des Internet-Traffics über mobile Endgeräte weltweit in den Jahren 2014 bis 2016 sowie eine Prognose bis 2021 (in Exabyte pro Monat). Online unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/172511/umfrage/prognose---entwicklung-mobiler-datenverkehr/> (Zugriff: 16.05.2018).

Statistisches Bundesamt (2018a): Prognose zur Anzahl der Smartphone-Nutzer weltweit von 2012 bis 2020 (in Milliarden). Online unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/309656/umfrage/prognose-zur-anzahl-der-smartphone-nutzer-weltweit/> (Zugriff: 05.06.2018).

Statistisches Bundesamt (2018b): Veränderung der Preise für Telekommunikationsdienstleistungen in Deutschland von 1996 bis 2017 (gegenüber dem Vorjahr). Online unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/215848/umfrage/entwicklung-der-preise-fuer-telekommunikation-in-deutschland/> (Zugriff: 16.05.2018).

Staub-Bernasconi, S. (2012): Soziale Arbeit und Soziale Probleme. Eine disziplin- und professionsbezogene Bestimmung, in: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 267-282.

theater.prekariat (o.J.): Linien.Grenzen.Räume. Online unter: <http://www.theater-prekariat.de/linien-grenzen-raeume/> (Zugriff: 01.06.2018).

Thiersch, H./Grunwald, K./Königter, S. (2014): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit, in: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 175-196.

Tillmann, A. (2010): Virtuelle Erfahrungsräume: Über das Verhältnis von Medien und Raum. In: sozialraum.de, (2). Online unter: <http://www.sozialraum.de/virtuelle-erfahrung-raeume.php> (Zugriff: 20.09.2017).

Tournier, N. (2014): Nutzung und Aneignung virtueller Räume am Beispiel von Facebook, in: Deinet, U./Reutlinger, C. (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 311-324.

Weber, M. (1972): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. 5., rev. Aufl. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Wensierski, H.-J. von (2013): Lebenswelt- und Sozialraumanalyse. Fokus KTV und Stadtmitte Hansestadt Rostock. Online unter: http://www.soziale-bildung.org/fileadmin/Forschung_Evaluation/Schulsozialraumanalyse_I/Lebenswelt_und_Sozialraumanalyse_KTV___Stadtmitte_neu.pdf (Zugriff: 21.12.2017).

Wille, C. (2014): Räume der Grenze – eine praxistheoretische Perspektive in den kulturwissenschaftlichen Border Studies, in: Elias, F. [u.a.] (Hrsg.): Praxeologie. Beiträge zur interdisziplinären Reichweite praxistheoretischer Ansätze in den Geistes- und Sozialwissenschaften. Berlin: De Gruyter, 53-72.

Winkler, M. (2009): Kapitel 2: Der pädagogische Ort, in: Mertens, G. [u.a.] (Hrsg.): Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band III/1. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 581-619.

Witzel, A. (1985): Das problemzentrierte Interview, in: Jüttemann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Weinheim/Basel: Beltz, 227-255.

Wygotski, L. S. (1964): Denken und Sprechen. Berlin: Akademie Verlag.

Zeher, H. (1991): Die vielen Räume der Kinder. Zum Wandel räumlicher Lebensbedingungen seit 1945, in: Preuss-Lausitz, U. [u.a.]: Kriegskinder, Konsumkinder, Krisenkinder. Zur Sozialisationsgeschichte seit dem Zweiten Weltkrieg. Weinheim/Basel: Beltz, 176-195.

Anhang

1. Interviewleitfaden.....	I
2. Bildschirmaufnahme des Videos zur Akquise von Interviewpartner*innen.....	XI
3. Übersicht der Interviewpartner*innen nach biografischen Merkmalen	XII
4. Transkriptionsregeln	XIII
5. Ablaufschema der inhaltlich-strukturierenden Qualitativen Inhaltsanalyse.....	XIV
6. Kategorienhandbuch.....	XV
7. Darstellung der Ergebnisse der Kurzfragebögen.....	XXII

1. Interviewleitfaden

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
<p>Warm Up</p> <p>Erstmal würde mich interessieren, was du gerne in deiner freien Zeit machst?</p>	<p>- Hobbies / Interessen</p> <p>- Qualitäten dieser Tätigkeiten</p> <p>- Bewegungen in der konkreten Umwelt</p> <p>- Qualitäten dieser Orte (z.B. Rückzug, Gemeinschaft)</p> <p>- Lieblingsorte</p>	<p>- Was macht dir richtig Spaß?</p> <p>- Womit verbringst du viel Zeit?</p> <p>- Warum machst du das gerne?</p> <p>- Was ist das besondere daran?</p> <p>- Wo hältst du dich gerne auf?</p> <p>- Gibt es Plätze, an denen du besonders gerne Zeit verbringst?</p> <p>- Warum bist du dort gerne?</p> <p>- Was macht diese Orte besonders?</p> <p>- Was machst du da?</p> <p>- Was ist dir wichtig an diesen Orten?</p> <p>- Hast du einen Lieblingsplatz auf dieser Welt? Wie sieht der aus?</p> <p>- <i>weil dieser Ort nicht in Hamburg ist, kannst du ja wahrscheinlich nicht so oft da sein.</i> Warum ist dieser Ort <i>[dann immer noch]</i> wichtig für dich?</p> <p>- Wie pflegst du Erinnerungen an diesen Ort?</p>	<p>- Was bedeutet dir ...?</p> <p>- Fallen dir noch mehr Dinge ein?</p>
<p>Cluster 1: WOFÜR? – Alltägliche Nutzung des Smartphones</p> <p>Wie ich dir ja aber schon vorher erzählt habe, soll es in unserem Interview auch viel um die Nutzung von einem Smartphone gehen. Deshalb würde mich interessieren: Wenn du deinen Tag von morgens bis abends durchgehst – wann und wofür benutzt du dein Smartphone?</p>	<p>- Alltägliches Nutzungsverhalten</p> <p>- Routinen</p> <p>- Schnittstellen Smartphone & Umwelt</p> <p>- Tagesablauf komplett?</p>	<p>- Wofür benutzt du dein Smartphone jeden Tag?</p> <p>- Was machst du alles mit deinem Smartphone?</p> <p>- Würde dein Tag ohne Smartphone anders aussehen?</p>	<p>- Warum nutzt du dein Smartphone für ... ?</p> <p>- ... das ist schon eine ganze Menge! Gibt es noch mehr, wofür du dein Smartphone nutzt?</p> <p>- ... und wie geht es dann am Tag weiter?</p> <p>- Wie kann ich mir vorstellen?</p> <p>- Du sagtest ... kannst du mir das nochmal genauer erklären?</p> <p>- Könntest du nochmal auf den</p>

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
<p>- Passive Nutzung</p>		<p>- Jetzt hast du schon viel erzählt wofür und wann du dein Smartphone <u>aktiv</u> nutzt. Wie sieht es denn andersherum aus – nutzt du dein Smartphone auch oft, weil du von anderen angerufen / angeschrieben etc. <u>wirst</u>? - Wer ruft an? - Was wird geschickt?</p>	<p>Morgen/ Mittag/ Abend eingehen? - Entschuldige, aber XX habe ich noch nicht ganz verstanden. Könnst du das nochmal erklären?</p>
<p>Je nach Nennung, gehe zu: → Kommunikation → Information → Unterhaltung</p>			
<p>I. I. Kommunikation</p>			
<p>> du hast erwähnt, dass du über dein Smartphone mit anderen Menschen XXX (z.B. in Kontakt bist) // > eine Sache, <u>die viele Menschen an Smartphones toll finden</u>, ist dass sie mit anderen Leuten in Kontakt sein können. Wie ist das bei dir? //</p>	<p>- Kommunikationspartner*innen</p> <p>- Freiwillig / Pflicht</p>	<p>- Mit wem redest / schreibst / ... du über dein Smartphone? - Du hast jetzt viel von Freunden und Familie gesprochen. Mit welchen anderen Personen bist du über dein Smartphone in Kontakt– vielleicht nicht weil du es willst, aber weil du musst? - Wie sieht es z.B. mit Behörden, Ämtern, Ärzten, Banken, Schule, Versicherungen, ... aus?</p>	<p>- Fallen dir noch andere Personen ein?</p>
<p>Mit welchen Leuten, ob du willst oder nicht willst, bist du über dein Smartphone in Kontakt?</p>	<p>- Fremd / bekannt</p>		
<p>Welche Wege, also welche Funktionen deines Smartphones, Programme, soziale Netzwerke oder Apps nutzt du, um mit Personen in Kontakt zu sein?</p>	<p>- Nutzung von Apps zur Kommunikation</p> <p>- Kontaktwege</p> <p>- Präsentation & Interaktion auf virtuellen Plattformen</p> <p>- Teilen von Inhalten</p> <p>- Anonym / öffentlich</p>	<p>- Auf welchen sozialen Netzwerken/ Plattformen hast du einen Account? - Kannst du mir XX (Plattform/App) genauer beschreiben und was du da machst? - Was teilst du auf Plattformen? - Wer kann das sehen?</p>	<p>- Nutzt du noch weitere soziale Netzwerke oder Plattformen - Kannst du das XX nochmal genauer erklären?</p>

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
	<ul style="list-style-type: none"> - Qualitäten der Kommunikationswege 	<ul style="list-style-type: none"> - Warum magst du diese App/Plattform gerne? - Kennst du die Personen, mit denen du über XX in Kontakt bist? 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Rezipient*innenabhängige Nutzung 	<ul style="list-style-type: none"> - Sowohl über XX (WhatsApp) als auch über XX (Viber) ist man mit Menschen in Kontakt. Wie entscheidest du für welche Personen du welchen Kontaktweg nutzt? - Nutzt du für eine Person auch manchmal verschiedene Apps? 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Kontaktaufnahme 	<ul style="list-style-type: none"> - Du hast schon Freunde erwähnt. Wie lernst du neue Personen kennen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Hilft dir das Smartphone dabei?
	<ul style="list-style-type: none"> - Bedeutung von räumlicher Nähe 	<ul style="list-style-type: none"> - Funktioniert Freundschaft auch mit Menschen, die man nicht sieht? 	
	<ul style="list-style-type: none"> - Kontaktpflege 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie hilft dir das Smartphone dabei Freundschaften zu pflegen? 	

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
<p>I.II. Information</p> <p>> Eine andere Sache, die du erwähnt hast //</p> <p><u>Menschen mit ihrem Smartphone machen //</u></p> <p>ist Sachen zu regeln oder Informationen zu suchen. Was regelst oder suchst du über dein Smartphone?</p>	<p>- Alltagsorganisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Was für Dinge musst du in deinem Alltag organisieren / regeln? - Was für Termine hast du in der Woche und mit wem? Wie sprichst du die ab? - Wie regelst du Dinge? - Mit wem triffst du Absprachen über dein Smartphone? - Ein Beispiel von mir: Du brauchst einen Arzt / Ärztin – wie findest du eine/n? - Was suchst du über Google oder andere Suchmaschinen? (→ wenn „weiß nicht“: Woher bekommst du Informationen zu (bei Hobbies/Alltag erwähnt)? - Könntest du diese Informationen auch anders bekommen? 	<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du mir dafür Beispiele nennen? - Benutzt du dafür dein Smartphone?
	<p>- Online Shopping</p> <p>- Nachrichten / Interesse an Themenbereichen</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du mir erzählen, welche Erfahrungen du mit Einkäufen im Internet bisher gemacht hast? - Was kaufst du online / im Laden? - Warum kaufst du XX online? - Du hast vorhin schon erwähnt, was du in deiner Freizeit gerne machst. Für Nachrichten zu welchem Thema interessierst du dich? - Worüber bist du gut und gerne informiert? - Informierst du dich gerne über Politik oder andere News auf der Welt oder interessierst dich gar nicht so sehr? - Wie kommst du an Informationen, die dich interessieren? 	<ul style="list-style-type: none"> - Was ist der Vorteil / Nachteil / Schwierigkeit von XX.?

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
	<ul style="list-style-type: none"> - Örtliche Orientierung 	<ul style="list-style-type: none"> - Du hast mir ja eben von deinem Lieblingsort erzählt. Wie hast du ihn gefunden? - Wie hast du das 1. Mal von diesem Ort gehört? - Wie findest du deine Wege in Hamburg? - Was machst du, wenn du dich mal verlaufen hast? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie war das damals genau? - War jemand dabei? Hast du ihn alleine gefunden?
<p>I.III. Unterhaltung</p> <p>Jetzt haben wir ja schon darüber gesprochen, was du mit deinem Smartphone für Alltagsachen regelst und mit welchen Menschen du wie in Kontakt bist. Nutzt du dein Smartphone auch für Entertainment?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Spaß / Unterhaltung - Videos & Filme - Musik - Spiele - Ziele & Funktionen von Spielen 	<ul style="list-style-type: none"> - Was machst du mit deinem Smartphone, wo es hauptsächlich um Spaß geht? - Worum geht es in den Videos / Filmen, die du schaust / produzierst? - Was gefällt dir an den Videos / Filmen? - Wie findest du die Videos / Filme? - Auf welcher Sprache sind die Videos / Filme? - Was für Musik hörst / machst du gerne? Warum? - Woher kennst du diese Musik? - Worüber hörst du Musik (Internet, gekauft, heruntergeladen...)? - Ich sehe du hast <i>viele</i> / <i>jene</i> Spiele auf deinem Smartphone. Worum geht es in diesen Spielen? - Warum magst du dieses Spiel besonders gerne? - Ich sehe du hast <i>kaum</i> / <i>keine</i> Spiele auf deinem Smartphone. Warum ist das so? 	<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du mir das genauer erklären? - Und was genau machst du da? - Fallen dir noch mehr Sachen ein? - Geht das XX auch ohne Smartphone? - Inwiefern hilft dir das Smartphone dabei? - Warum brauchst du zum XX (d)ein Smartphone? - Kannst du ein Beispiel nennen? - Wenn ich dich richtig verstanden habe, ...

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
Du hast mir jetzt schon wirklich viel darüber erzählt, wofür du dein Smartphone nutzt. Haben wir noch etwas vergessen? Gibt es noch andere Dinge, die du mit deinem Smartphone machst?	- Kamera	- Was fotografierst du gerne / oft mit deiner Kamera?	- Und dann ...?
	- Teilen von Inhalten - Weitere, bislang unerwähnte Nutzungsformen	- Was machst du mit diesen Bildern?	- Wie kann ich mir das genau vorstellen? - Was heißt das? - Was machst du da genau? - Warum machst du das? - Gibt es noch weitere Dinge, die du erzählen magst?

Exkurs: Kompetenzen in der Nutzung eines Smartphones			
Wie hast du gelernt, wie man ein Smartphone benutzt?	- Motorische Fähigkeiten / Kompetenzen - Lernform (eigentlich / fremd)	- Wie hast du gelernt wie man (einzelne Funktion, von der erzählt wurde) nutzt? - Hat dir das jemand beigebracht? - Stell dir vor dein Smartphone geht kaputt – was machst du dann?	- Verstehe ich dich richtig: ?
	- Sicherheit - Persönliche Daten, Standort, Passwörter / Pin / Fingerabdruck	- Wie wichtig ist dir, dass nur du die Sachen auf deinem Smartphone sehen kannst? - Was machst du dafür, dass deine Fotos, Nachrichten etc. geschützt sind? - Warum ist es nicht in XX (andere Sprache) eingestellt?	
Du hast mir erzählt, dass dein Smartphone in XX (Sprache) eingestellt ist. Warum ist das so?	- Spracheinstellungen		

Cluster II: WANN? - Phasen der Nutzung			
Ich würde gerne ein bisschen in der Zeit zurückgehen. Bevor du nach Deutschland kamst – hast du in deinem Heimatland und auf dem Weg hierher schon ein Smartphone genutzt? > wenn nein, Handy?	- kontextspezifische Nutzung - Bedeutung für Lebensphase	- Weißt du noch, wofür du es damals genutzt hast?	- Kannst du mir ein Beispiel dafür nennen? - Wofür war es noch wichtig?

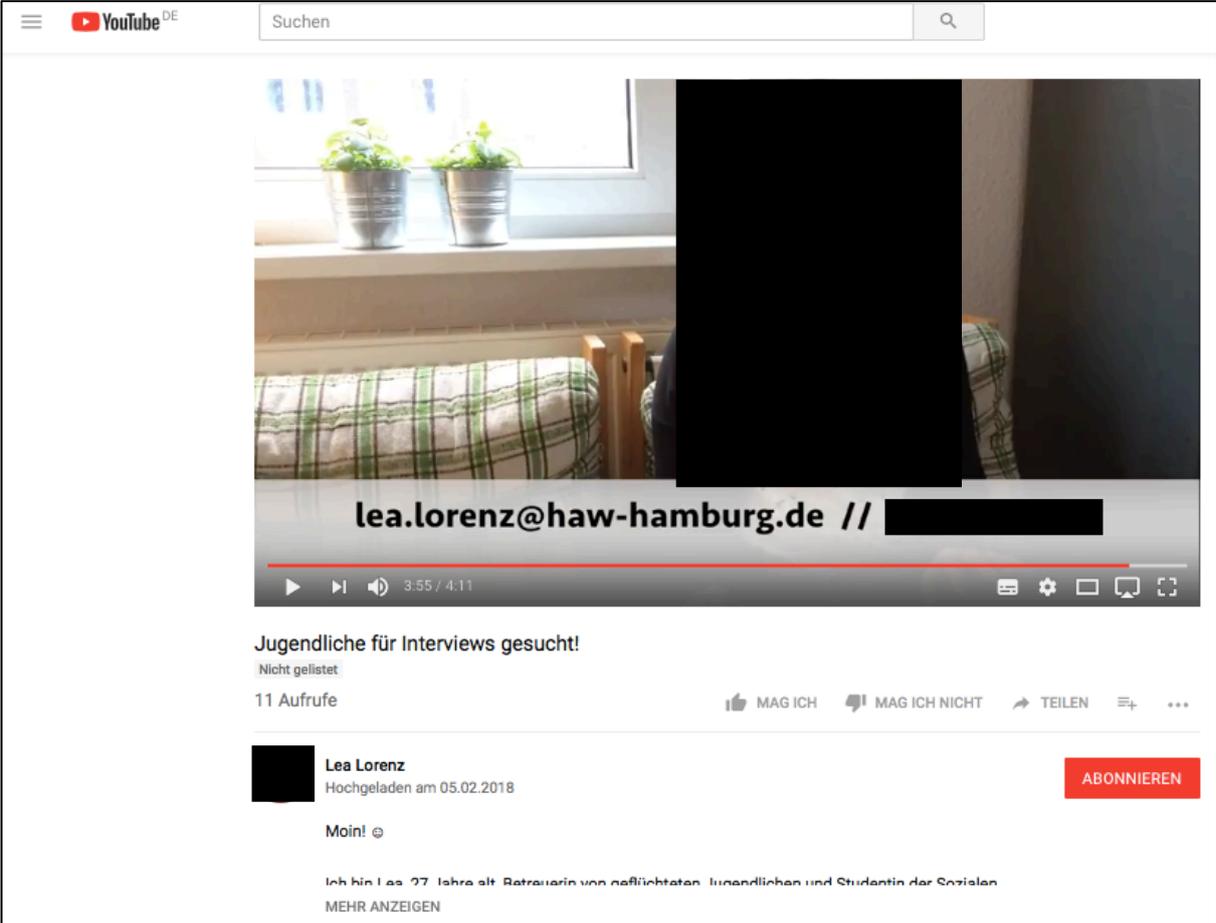
Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
Du bist dann irgendwann nach Deutschland gekommen. Hast du dein altes Smartphone / Handy weiter genutzt oder hast du dir ein neues besorgt?	<ul style="list-style-type: none"> - Anschaffung (leicht / schwierig) - Unterstützung dabei? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie bist du an das neue Smartphone gekommen? - Woher wusstest du, welches Smartphone du holen willst? - Weißt du noch wann du dir damals ein neues Smartphone geholt hast? - Wofür hast du dein Smartphone dann in Deutschland genutzt? Was hast du damit gemacht? 	<ul style="list-style-type: none"> - Und wie ging's dann weiter? - Und dann ...?
Wenn du an deine Smartphonennutzung damals und heute denkst – hat sich etwas verändert?	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitpunkt der Anschaffung - Bedeutung für Lebensphase 	<ul style="list-style-type: none"> - Was machst du jetzt, was du in deiner Heimat nicht mit deinem Smartphone gemacht hast? 	
Als du dann also ganz neu warst in Deutschland – was fiel dir hier leicht und was war schwer?	<ul style="list-style-type: none"> - Bilanzierung der Nutzungsweisen - Bedeutungsveränderung - Strukturen - Neue Lebensform - Distanz zu Bekanntem & Bekannten - Qualität des Smartphones in Eingewöhnungsphase 	<ul style="list-style-type: none"> - Ich schätze, dass Deutschland z.B. ganz anders strukturiert ist als dein Heimatland. Wie kamst du damit zurecht? - Viele der Jugendlichen haben vorher bei ihren Familien gewohnt und sind dann hier in Wohngruppen. Wie war das für dich? - Was andere Jugendliche oft erzählen ist, dass sie sich in ihrer Heimat so gut auskannten und hier dann neu anfangen müssen. Wie war das für dich? - Sind die Sachen schwerer / leichter geworden? - Inwiefern hat dir das Smartphone in dieser Phase besonders geholfen? - Was macht die erste Zeit hier leichter? 	<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du mir Beispiele nennen? - Warum war das leicht / schwer?

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
Wir gehen jetzt wieder ins Heute. Wofür benutzt du dein Smartphone jetzt besonders viel oder besonders wenig?	<ul style="list-style-type: none"> - Momente besonderer Angewiesenheit - Orte mit „Smartphone-Verboten“ 	<ul style="list-style-type: none"> - Gibt es Momente, in denen du auf keinen Fall auf dein Smartphone verzichten kannst / willst? - Es gibt ja Orte, an denen es verboten ist Handys zu nutzen (z.B. Schule, Kino). Wie ist das für dich? - Würdest du dein Smartphone dort gerne (mehr) benutzen? - Wofür / warum? 	<ul style="list-style-type: none"> - Kannst du dich an so eine typische Situation erinnern? - Fallen dir noch andere Orte ein?
Cluster III: WARUM? - Bedeutung des Smartphones Stell dir vor du triffst eine Person, die noch nie in ihrem Leben ein Smartphone gesehen hat und nicht weiß, was das ist und was es kann. Wie würdest du ihr das erklären?	<ul style="list-style-type: none"> - Essentials eines Smartphones - Vorzüge / Nachteile - Subjektiv bedeutsame Funktionen des Smartphones 	<ul style="list-style-type: none"> - Was kann man damit machen? - Wofür braucht man es? - Warum sollte man eins haben? - Was unterscheidet das Smartphone von anderen elektronischen Geräten? - Was ist das Tolle an Smartphones? - Was ist schwierig bei Smartphones? - Du hast mir hier aufgeschrieben, was dir persönlich bei einem Smartphone wichtig ist. Kannst du mir erklären, warum XX besonders wichtig für dich ist? - Warum ist das wichtiger als XX? - Warum muss ein Smartphone XX können? 	<ul style="list-style-type: none"> - Wie würdest du es noch weiter erklären? - Siehst du noch weitere Vor-/Nachteile? - Was ist z.B. der Unterschied zu einem normalen Handy? - Oder einem Tablet?
Du hast mir hier ja auch aufgeschrieben, welche Apps du auf deinem Smartphone installiert hast. Kannst du mir erzählen warum XX für dich die wichtigste App ist?	<ul style="list-style-type: none"> - Subjektiv bedeutsame Anwendungen / Nutzungsmöglichkeiten - Schnittstellen Smartphone & Umwelt 	<ul style="list-style-type: none"> - Warum ist XX wichtiger als XX? - Warum ist diese App XX eher nicht so wichtig für dich? - Was machst du mit dieser XX (wichtigsten) App? 	

Erzählgenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
<p>Ein (geflüchteter) Junge sagte mal „Internet ist so wichtig wie Essen“ – was denkst du darüber?</p>	<p>emotionale Bedeutung des Smartphones & seiner Funktionen</p>	<p>- Essen ist ja wichtig damit man überlebt. Der Junge meinte also vielleicht, dass er Internet auch zum Überleben braucht. Wie siehst du das? - Wäre es auch in Ordnung Internet nur auf einem Computer zu haben und kein Smartphone zu haben?</p>	<p>- Kannst du mir noch mehr beschreiben, warum Internet auf einem Smartphone anders ist als auf einem Computer? - Fallen dir noch weitere Kosten ein?</p>
<p>Du hast mir hier ja aufgezeichnet wie viel du von deinem monatlichen Geld für dein Smartphone aus gibst. Kannst du mir erzählen, wofür du bei deinem Smartphone jeden Monat Geld aus gibst?</p>	<p>Fix- und flexible Kosten - Vertrag, Guthaben, Raten, Apps, Auslandsgespräche ...</p>	<p>- Welche Kosten für dein Smartphone sind jeden Monat gleich und wofür gibst du jeden Monat unterschiedlich viel Geld aus? - Wofür brauchst du mobile Daten? - Wie wichtig ist dir die Marke deines Smartphones? - Als größte Ausgabe hast du XX beschrieben. Wie kommt es dazu? - Warum gibst du für XX mehr aus als für dein Smartphone? - Hättest du gerne mehr Geld für einen Bereich? - Warum ist es dir (nicht) so wichtig viel Geld für dein Smartphone auszugeben?</p>	<p>- Warum ist das so? - Warum genau?</p>
<p>Abschluss Wir sind jetzt schon fast am Ende angekommen, aber eine Frage hätte ich noch: Stell dir vor ein Freund von dir kommt nach Deutschland. Welche Apps würdest du ihm empfehlen?</p>	<p>Subjektiv hilfreich empfundene Apps Alltagbewältigung</p>	<p>- Wenn du dich zurück erinnerst, welche Apps wären damals hilfreich gewesen?</p>	<p>- Warum ist genau diese App so hilfreich? - Warum ist das so?</p>

Erzählergenerierende Frage	Check	Nachfragen	Aufrechterhaltung/Steuerung
<p>Vielen Dank für deine Zeit und dass du mir dieses Interview gegeben hast. Das hat mir wirklich total geholfen! Gibt es noch etwas, was du wichtig findest zu diesem Thema? Fällt dir noch etwas ein, was du zu Smartphones und der Bedeutung für dein Leben sagen möchtest oder was ich andere Jugendliche fragen sollte?</p>			

2. Bildschirmaufnahme des Videos zur Akquise von Interviewpartner*innen



The screenshot shows a YouTube video player interface. At the top, there is a search bar with the text 'Suchen' and a magnifying glass icon. The video player itself shows a scene with two potted plants on a windowsill and a plaid cushion. A large black rectangle obscures the right side of the video. Below the video, the text 'lea.lorenz@haw-hamburg.de // [redacted]' is visible. The video progress bar shows 3:55 / 4:11. Below the video, the title 'Jugendliche für Interviews gesucht!' is displayed, followed by 'Nicht gelistet' and '11 Aufrufe'. There are icons for 'MAG ICH', 'MAG ICH NICHT', 'TEILEN', and a menu icon. The channel name 'Lea Lorenz' is shown, along with 'Hochgeladen am 05.02.2018' and a red 'ABONNIEREN' button. The video description starts with 'Moin! ☺' and 'Ich bin Lea, 27 Jahre alt, Betreuerin von geflüchteten Jugendlichen und Studentin der Sozialen'. A 'MEHR ANZEIGEN' link is at the bottom.

3. Übersicht der Interviewpartner*innen nach biografischen Merkmalen

Demografisches Merkmal	B1 (Hayle)	B2 (Zahra)	B3 (Justin)	B4 (Hani)
Alter	19	17	19	20
Herkunftsland	Eritrea	Afghanistan	Afghanistan	Somalia
*in Deutschland seit	22 Monaten	27 Monaten	37 Monaten	49 Monaten
Familienstatus	ledig	ledig	ledig	verheiratet (isl.), 2 Kinder
(un-)begleitet	unbegleitet	begleitet	unbegleitet (Familiennachzug)	unbegleitet
Aufenthalt	Erlaubnis (für 1 Jahr)	Erlaubnis (für 3 Jahre)	Duldung	Erlaubnis (für 3 Jahre)
Wohnform	Folgeeinrichtung	Folgeeinrichtung (m. Fam.)	Folgeeinrichtung (m. Eltern)	Mietwohnung
Beschäftigung	Deutschkurs	Schülerin	Auszubildender	Schülerin

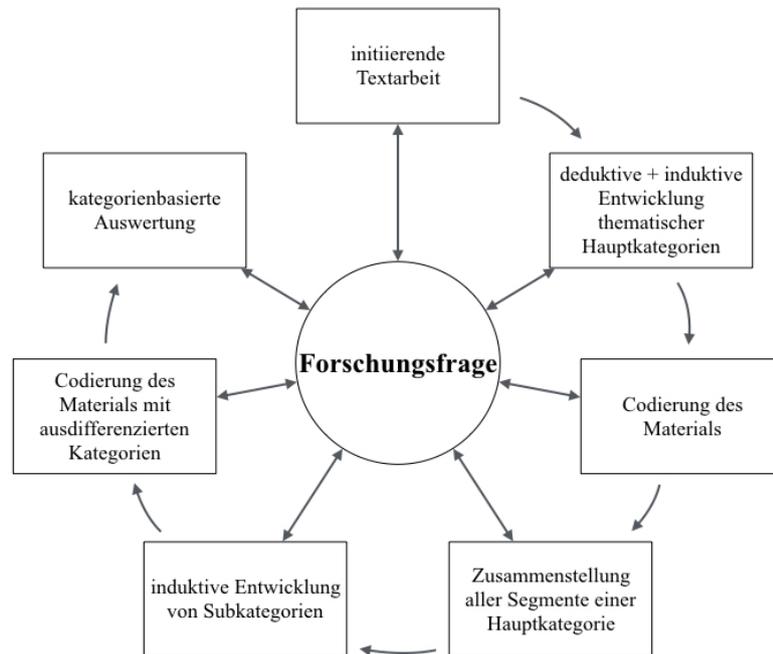
*zur Zeit des Interviews

4. Transkriptionsregeln

I	Interviewerin
B1/2/3/4	befragte Person
/äh/	Planungspausen
(..)	Pause (1 Punkt pro Sekunde)
(4)	Pause (in Sekunden, bei > 3)
<u>genau</u>	Betonung
GENAU	lautes Sprechen
daaann	langgezogenes Wort
(Haus?)	Nicht genau verständlicher Wortlaut
(unv.)	unverständlich
w-w-wie	stockendes Sprechen
aber we/	Wortabbruch
ich hab'/ und dann	Satzabbruch
((lacht))	non-verbale Handlungen

in Anlehnung an **Kuckartz, U. (2016)**: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 70, 167f. und **Fuchs-Heinritz, W. (2005)**: Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 285ff.

5. Ablaufschema der inhaltlich-strukturierenden Qualitativen Inhaltsanalyse



in Anlehnung an **Kuckartz, U. (2016)**: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3., überarb. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, 70, 100.

6. Kategorienhandbuch

<p>Kategorie Erweiterung von Fähigkeiten</p>	<p>Definition der Kategorie Alle Textsegmente, die auf eigeninitiierte Erweiterung medialer, gegenständlicher oder kreativer Fähigkeiten durch das Smartphone hinweisen</p>	<p>Codierung der Kategorie, bei Nennung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bessene Fähigkeiten - Erlernen von Fähigkeiten - Verstärkung erlernter Fähigkeiten und Anwendung in neuen Kontexten - Wahrgenommene gesellschaftliche Bedeutungen oder Erwartungen - Erlernen von gesellschaftlichen Bedeutungen - Erlernen des Umgangs mit Gegenständen oder Medien - Bewahren der Handlungsfähigkeit durch Übernahme gesellschaftlicher Bedeutungen oder des erwünschten Umgangs mit Gegenständen - Ermöglichen von Lernsituationen durch das Smartphone
<p>Erweiterung von Fähigkeiten</p>		
<p>Subkategorie Erlernen des Umgangs mit Smartphone und Apps</p>	<p>Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die das Erlernen des Umgangs mit und die Nutzung des Smartphones, seiner Funktionen und Apps beschreiben</p>	<p>Ankerbeispiel I: [...] Wie hast du denn eigentlich gelernt wie man ein Smartphone benutzt? B2: (lacht) Ich hab' /ähm/ einfach so, also (...) ich hatte, ich glaube durch meine Freundinnen. I: Die hatten vor dir eins? B2: Ja, Ja. I: Okay, dann haben sie/ dann hast du auch eins bekommen und/ B2: ist auch nicht so nicht so schwer mit mein Swa/ mit einem Smartphone umzugehen Ich finde das nicht so schwer. I: Also hast du es einfach probiert und, so rausgefunden/ B2: /mh/ ja// (B2 14, 8-16)</p>
<p>Erlernen neuer und Erweiterung bestehender Fähigkeiten</p>	<p>Alle Textstellen, die den Auf- oder Ausbau von Fähigkeiten durch vom Smartphone ermöglichte Situationen, beschreiben</p>	<p>B4: [...] Ich mag gerne kochen. Ja, jeden Tag was Neues. Und ich auch gucke auch ein YouTube. Um somalischen Essen I: /Ah/, wie die das da machen? B4: Ja, also auch wenn das für mich neu ist, weil ich habe es nicht so richtig in Somalia gelernt, kochen. Ich gucke und dann koche ich ab/ I: kochst du nach. B4: Ja. I: Und kochst du immer somalisch oder auch mal andere Sachen? B4: Nee, somalisch.“ (B4 1, 15-24)</p>
<p>Auseinandersetzung mit und Übernahme von gesellschaftlich anerkanntem Handeln</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie sich (unterstützt durch das Smartphone) mit gesellschaftlichen Strukturen und Positionen auseinandergesetzt wird sowie das Verhalten daran angepasst wird</p>	<p>„B1: [...] Ich hab schon in Deutschland/ das einfach für mich, ich habe keine schwer. I: War gar nichts schwer? [...] B1: /ach/ ein bisschen ja, pünktlich sein (klatscht in die Hände). [...] Pünktlich ((lacht)), Deutschland muss pünktlich. Ja. Aber ich habe immer pünktlich, aber, aber mit deutsche Leute ein bisschen/ [...] wenn eine man spät kommt, /ach/ alles verloren. I: ((lacht)) Hilft dir dein Handy dabei pünktlich zu sein oder/ B1: ja! Muss. Wenn e/ heute ich habe Termin mit mit Sie (...) im elf Uhr, aber von meine A/ Wohnung ist raus, ich wohne in Altona. Von Altona nach Berliner Tor, ich glaube zehn Minuten. Aber ich bin ku/ aus, ungefähr, zwanzig Minuten muss auch. I: Und warum hilft dir dein Handy dabei pünktlich zu sein? B1: Ja Wecker.“ (B1 19, 2-3, 6, 8-9, 12-17)</p>

<p>Kategorie Erweiterung des Handlungsraums</p>	<p>Definition der Kategorie Alle Textsegmente, die auf Erweiterung der Reichweite der eigenen Handlungen in territorialen sowie symbolischen Räumen durch das Smartphone hinweisen</p>	<p>Codierung der Kategorie, bei Nennung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Orte oder virtuelle Räume, an/in denen Subjekt handelt - Orte oder virtuelle Räume, denen Subjekt Bedeutung schenkt - Sämtliche Beziehungen & Kontakte, in/zu denen Subjekt interagiert - Entdeckung neuer Orte (durch das Smartphone) - Entdeckung von Handlungsalternativen oder Möglichkeitsräumen (durch das Smartphone) - Gestaltung und Nutzung neuer Orte - Gestaltung und Nutzung von virtuellen Räumen - Gestaltung und Nutzung von Handlungsalternativen oder Möglichkeitsräumen - Zugewinn an Handlungsmöglichkeiten durch das Smartphone
<p>Erweiterung des Handlungsraums</p>		
<p>Subkategorie Entdecken neuer Orte und Räume</p>	<p>Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die die eigenständige Exploration von Orten und Räumen (über das Smartphone) beschreiben</p>	<p>Ankerbeispiel „B1: [...] Aber ich benutze Googles Map I: Benutzt du viel Google Maps? B1: Jaja. Ich kann nicht fragen andere Leuten. Aber immer fragt muss meine Handy. Aber ich hasse: 'Entschuldigung, kannst du bitte helfen? Wo ist diese Adresse?' /pub/Nein. Ich hasse diese Frage. Aber immer meine Handy.“ (B1 13, 16-20)</p>
<p>Subkategorie Erschließen und Zueigenmachen neuer Orte und Räume</p>	<p>Alle Textstellen, die die bewusste und gezielte Nutzung von Orten, Räumen und ihren Funktionen (über das Smartphone) beschreiben</p>	<p>„B2: [...] ich habe mich gewundert, weil die nicht so wichtig waren, warum dann hatten die so viel Followers. /Mh/ aber dann habe ich verstanden, dass die/ also ich wollte das auch haben, ich wollte auch viele Followers haben und dann /ähm/ habe ich versucht /äh/ mehr Followers zu bekommen und dann hatte ich /ähm/ drei/ dreitausend. Dreitausend Followers. [...] Also mein /äh/ mein Page war s/ war privat /äh/, aber ich wollte nicht dass alle das sehen, /ähm/ aber dann haben also /mh/ ich habe viel, also gefickt umm/ viel/ also gem/ also die Leute, die ich kannte, habe ich auch comm-comments, also kommentiert, also sagt man, und /ähm/ ja. Und dann haben die, die/ es gibt so Vorschläge, die in/ auf Instagram gibt es Vorschläge, 'ne? Vorschläge, die Leute, die man/ /äh/ also (...)“ I: mit denen deine Freunde befreundet sind oder so? B2: jaja, ja. Und so habe ich auch viel Freunde bekommen“ (B2 9, 8, 11-14, 16-22)</p>
<p>Subkategorie Erweiterung der eigenen Handlungsräume und -möglichkeiten</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie (über das Smartphone) relationale Räume erobert und vereinnahmt werden sowie die Reichweite der eigenen Handlungen dadurch erweitert wird</p>	<p>„B2: Also ich kenne nur in/ ein Mädchen. /Mh/ das/ also sie ist richtig nett und sie lebt in Iran. Aber ich habe gesagt, wenn ich /ähm/ zum Beispiel, wenn ich m/ also ich bin mir nicht sicher, aber vielleicht später, wenn ich /ähm/ im Iran, also reisen wollte, dann werden wir uns sehen. I: /Mmh/ worüber hast du sie kennengelernt? B2: Auf /äh/ Instagram.“ (B2 12, 10-14)</p>

<p>Kategorie Veränderung von Situationen</p>	<p>Definition der Kategorie Alle Textsegmente, die auf Veränderung von einzelnen Strukturelementen von Situationen durch die Smartphonennutzung hinweisen</p>	<p>Codierung der Kategorie, bei Nennung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Veränderte Elemente einzelner Situationen oder Arrangements - Umgestaltung des ursprünglichen Zwecks von Räumen, Gegenständen, Arrangements und Möglichkeiten (durch das Smartphone) - Nutzung einzelner Elemente eines Raumes oder Gegenstandes wider des ursprünglichen Kontextes ihrer/seiner Nutzung - Umwidmung einzelner Elemente von Räumen, Situationen, Gegenständen - Eigenständiges Experimentieren (durch das Smartphone) in und an vorgefundenen Situationen und Möglichkeiten - Bewahren der Handlungsfähigkeit durch Veränderung der Situation - Am Smartphone wahrgenommene Potenziale zur Veränderung von Situationselementen
<p>Veränderung von Situationen</p>		
<p>Subkategorie Umgestaltung einer Situation</p>	<p>Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die beschreiben, wie eine Situation durch die eigenständige Veränderung eines ihrer Strukturelemente mithilfe des Smartphones umgestaltet wird</p>	<p>Ankerbeispiel „B1: [...] Aber kennst du in mein Heimatland, mit Telefon sprachen ist ein bisschen schwer. [...] Wenn meine Sister spricht eine schlimme Wort, 'ach/ muss/ i: aah, das heißt, die /mh/ Polizei hört das ab, das Telefon? B1: Nein, in Telefon hört, aber in App, in Internet, ein bisschen frei. I: Aah. Das heißt ihr telefoniert nicht normal, weil da kann die Regierung mithören/ B1: ja/ I: aber ihr benutzt Internet. B1: Aber Messenger. Ja, in Messenger, in WhatsApp auch, ein bisschen schwer. I: Okay. B1: Aber, Viber, kennst du Viber? I: Ja. [...] B1: Frei. [...] I: Ihr benutzt also m-mit der Familie viel Viber. B1: Ja, ja. I: Weil ihr da sicher seid B1: Ja.“ (B1 6, 18, 20-30, 35, 38-41)</p>
<p>Umnutzung eines Gegenstandes oder Raumes</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie das Smartphone, ein virtueller Raum oder eine App entgegen ihrer ursprünglichen Bestimmung oder gesellschaftlich aufgelegten Funktion genutzt werden</p>	<p>„B3: [...] Arbeit (...), manchmal gibt es Arbeit, nicht offiziell (lacht leise)), sondern kannst du auch in Google suchen.“ (B3 9, 9, 11-12)</p>
<p>Veränderung des Rahmens einer Situation</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie der äußere Rahmen oder Kontext einer Situation verändert wird</p>	<p>„I: [...] Und was machst du/ wovon machst du Fotos gerne? B2: Achso, einfach so, weil ich /ähm/ /äh/ zum Beispiel, wenn ich to einmm/ zu ein /ähm/ schöner, wie sagt man, nach ein-eine schöne Stadt gehe oder ein schöner, einm ein schöner Platz, dann will ich einfach ein Foto ha/ davon habe, dass ich mich als Erinnerung vielleicht, mit meiner Freundin, ja, und so“ (B2 13, 48-52)</p>

<p>Kategorie Verknüpfung von Räumen</p>	<p>Definition der Kategorie Alle Textsegmente, die auf eine gedankliche sowie gelebte Verbindung verschiedener (Möglichkeitis-) Räume mittels des Smartphones hinweisen</p>	<p>Codierung der Kategorie, bei Nennung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handeln in unterschiedlichen, miteinander verknüpften territorialen, virtuellen oder symbolischen Räumen (über das Smartphone) - Verknüpfung von Möglichkeiten/Potenzialen, die verschiedenen Räumen innegewohnen (durch das Smartphone) - Bewusstsein für Leben in unterschiedlichen Raumbezügen
<p>Verknüpfung von Räumen</p>		
<p>Subkategorie Verbindung kultureller Räume</p>	<p>Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die beschreiben, wie mittels des Smartphones verschiedene kulturelle Räume miteinander verbunden werden und ihren Ausdruck im Denken und Handeln der Individuen finden</p>	<p>Ankerbeispiel „B2: ja, zum Beispiel das (zieht ihr Smartphone heran und öffnet Telegram) ist ein Channel, der /mh/ sozusagen immer /mh/ ich kann/ es gibt immer /äh/ Musik hier und ich kann die herunterladen. Und warte (...) da hast du zum Beispiel Persian music.“ (B2 1, 40-42)</p>
<p>Verknüpfung verschiedener Möglichkeitsräume</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie über das Smartphone Räume unterschiedlicher Beschaffenheit miteinander verknüpft werden und die Handlungsmöglichkeiten der Individuen erweitern</p>	<p>„B3: /mh/ aber gute App war. Ich habe immer mit dem/ wenn ich hatte auch ein Probleme, ein Satz ich wollte (...) schneller sagen. Immer habe ich da angeguckt ((nimmt sein Smartphone in die Hand, aber schaut in die Augen seines vorgestellten Gegenübers)). /aha/ ich trinke jetzt mit einer Freundin. Ich kann nichts sagen. Ich habe immer mit Handy so gespielt ((tippt auf seinem Handy herum, behält den Blick auf dem Gegenüber und schielt gelegentlich zum Smartphone)) und so geredet ((lacht)), ich habe aber da angeguckt und diese Satz/“ I: /ah/ du hast heimlich nebenbei das Wörterbuch benutzt! B3: ((lacht)) ja, sie hat immer geredet und da habe ich geguckt: 'ja, ja, das und dies'. Du hast/ immer habe ich danach geredet. Sonst ich konnte nie so schneller reden.“ (B3 12, 50-57)</p>
<p>Herstellen von Räumen über Verknüpfung</p>	<p>Alle Textstellen, die die Herstellung von transnationalen oder imaginären Räumen über das Smartphone beschreiben</p>	<p>J: Hast du auf der ganzen Welt einen Lieblingssort? B1: [...] ich liebe Frankreich. Eiffel Tower. [...] Und noch andere, Thailand. I: Wow! Da warst du auch schon? [...] B1: Nein, ich möchte gehen nach/ fliegen nach Thailand. I: Aah okay. warum/ woher weißt du, dass Thailand schön ist? B1: Ich keine Ahnung, aber ich liebe Thailand auch. Ich habe viele Leute/ ich habe viele Video auch gesehen über Thailand. Ich kenne auch meine Cousin auch fliegt nach Thailand, sie hat schon erklärt Thailand ist eine schön Land. Da ist eine (...) Sonne da, auch ((lacht)) [...] I: Aha. Weißt du viel über Thailand? Hast du viele Informationen über Thailand? B1: Nee. [...] B1: Aber ich meine Bekannte hat gesagt, da ist eine schöne Stadt, eine schöne Land. Aber ich/ hast gesagt ein bisschen /ähm/ günstig, das nicht teuer, sehr teuer.“ (B1 3, 48-50, 52-53, 56-60/ 4, 3-4, 10-11)</p>
<p>Paralleles Handeln in verschiedenen Räumen</p>	<p>Alle Textstellen, die parallelen Aufenthalt oder Handeln in Räumen unterschiedlicher Beschaffenheit beschreiben</p>	<p>„B2: [...] ich habe auch /ähm/ eine Spiel auf meinem Handy. Das heißt [...] Mobile Legends. Das ist auch online. I: Aha. Und was /ähm/ ist das für ein Spiel, was/ warum geht es? B2: Das geht um, also /ähm/ es gibt zwei verschiedene Gruppe und du bist in einer Gruppe</p>

		und die anderen sind ein andere auf/ aus verschiedenen Länder und dann werden die immer /ähm/ also, wie sagt man, kämpfen, ja.“ (B2 5, 50-55)
Sonstiges	Alle sonstigen Textstellen, die etwas über die gedankliche oder gelebte Verknüpfung von Möglichkeitsräumen beschreiben	

<p>Kategorie Spacing</p>	<p>Definition der Kategorie Alle Textsegmente, die auf eine eigeninitiierte aktive Neuschöpfung von (Möglichkeits-) Räumen durch die Neuordnung und Platzierung von sich selbst und/oder anderen Personen, Gegenständen oder Symbolen durch das Smartphone hinweisen</p>	<p>Codierung der Kategorie, bei Nennung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Absonderung von vorgesehenen Settings/ Rollen und Ausleben von „etwas Eigenem“ - Raumschöpfung durch Errichten, Verschieben oder Neuordnung von Gegenständlichem oder Symbolischem (auch in virtuellen Räumen) - Schaffen von ‚Räumen in Räumen‘, in denen Bedürfnisse nicht befriedigt werden können (z.B. Ruhe, Erlebnis, Lernen, etc.) - Schaffen einer Gegenkultur durch komplette Umstrukturierung eines Raumes oder einer Situation (vermittelt durch das Smartphone) zur Entwicklung von Handlungsfähigkeit - Inszenierung von sich selbst, anderen Personen oder Gegenständen in Räumen (durch das Smartphone) - Markierung von Orten, die durch öffentlichkeitswirksame Tätigkeiten zu Räumen werden
Spacing		
<p>Subkategorie Inszenierung von sich und dem Smartphone im Raum</p>	<p>Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die die Inszenierung und Präsentation von sich selbst und dem Smartphone an Orten und in Räumen beschreiben</p>	<p>Ankerbeispiel „[...] Und/ich meine du spielst ja auch Gitarre /ähm/ machst du auch selbst Musik, / also Vide/ nicht Video, ja doch auch Musikvideos oder /ähm/ Audiodateien, nur Lieder? B2: [...] ich bin nicht so Profi in/ also ich habe das/ also ich habe das /äh/ den Unterricht nur einmal in der Woche und /ähm/ ich bin nicht so weit, also ich kann nicht so richtig gut /ähm/ spiele, aber, ja ich/ deswegen nehme ich auch kein Video an, wenn ich nicht so gut spielen kann.“ (B2 8, 47-48, 56-58)</p>
<p>Schaffen von bedürfnisbefriedigenden Räumen</p>	<p>Alle Textstellen, die beschreiben, wie die Individuen eigene Räume erschaffen, die ihre jeweiligen Bedürfnisse befriedigen</p>	<p>„B2: [...] also Smartphone ist ein private Sache. Ja, und ich habe auch ein Passwort für das (lacht) und /ähm/ meine Eltern verstehen das auch und /ähm/ haben nie gesagt, also: 'gib dein /äh/ Smartphone, ich will das checken' oder ja also.“ (B2 14, 25-27)</p>

Kategorie	Definition der Kategorie	Codierung der Kategorie, bei Nennung von:
<i>Nicht zuzuordnen</i>	Sonstige Textstellen, die Aussagen beinhalten über räumliche Verhältnisse sowie das eigeninitiierte Raumerleben, -handeln und -herstellen durch das Smartphone	
Rahmenbedingungen von Aneignungsmomenten		
Subkategorie		
Aneignungsbegünstigende Aspekte, die in Person: Umwelt liegen	Definition der Subkategorie Alle Textstellen, die Aspekte, Bedingungen oder Eigenschaften der Umwelt oder des handelnden Individuums beschreiben, die Aneignungsprozesse tendenziell begünstigen	Ankerbeispiel „I: [...] Das heißt du magst deine YouTube Lehrer sehr gerne.“ B1: Ja (...)/ I: /ähm/ B1: (unv.) ich glaube beiden/ die andere bis zweihunderttausend Abonment. I: Wow! So viele! B1: Ja, beiden, ja! I: Also viele Leute lernen damit. B1: Jaja.“ (B1 2, 38-45) „B2: (...) Also mein Smartphone ist immer dabei, also ich/ das ist /ähm/ /ähm/ also das ist immer mit mir.“ (B2 16, 28)
Aneignungsbegünstigende Aspekte, die im Smartphone liegen	Alle Textstellen, die Aspekte oder Eigenschaften des Smartphones beschreiben, die Aneignungsprozesse tendenziell begünstigen	„B1: [...] Mmh. Aber deswegen, Saud Arabia, in andere Land ist Viber ist verboten.“ (B1 6, 41)
Aneignungshemmende Aspekte, die in Person: Umwelt liegen	Alle Textstellen, die Aspekte, Bedingungen oder Eigenschaften der Umwelt oder des handelnden Individuums beschreiben, die Aneignungsprozesse tendenziell hemmen oder gar verhindern	„B2: [...] Weil, ich finde das auch nicht so gut, weil die man die Produkte und /ähm/ man also man die Produkte/ Produkte nicht probieren kann.“ (B2 12, 50-51)
Aneignungshemmende Aspekte, die in Smartphone liegen	Alle Textstellen, die Aspekte oder Eigenschaften des Smartphones beschreiben, die Aneignungsprozesse tendenziell hemmen oder verhindern	
Sonstiges		
	Sonstige Textstellen, die Aussagen beinhalten über räumliche Verhältnisse sowie das eigeninitiierte Raumerleben, -handeln und -herstellen durch das Smartphone	

7. Darstellung der Ergebnisse der Kurzfragebögen

Legende: B1 Hayle, B2 Zahra, B3 Justin, B4 Hani, alle

Welche technischen Geräte nutzt du?

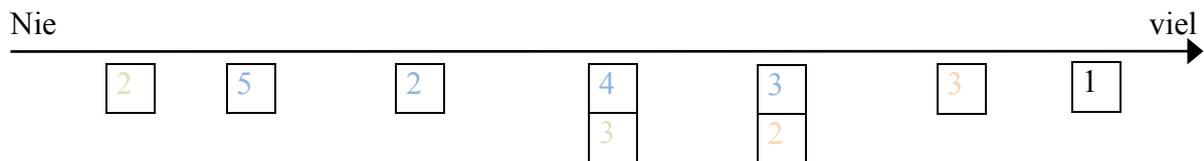
(1) Smartphone (mit 2 SIM-Karten), (2) Handy, (3) Fernseher, (4) Laptop, (5) Tablet

(1) Smartphone, (2) Handy, (3) Computer (in Schule)

(1) Smartphone (mit 2 SIM-Karten), (2) Handy

(1) Smartphone, (2) Handy, (3) Fernseher

Bitte ordne deine technischen Geräte von „nie genutzt“ bis „nutze ich viel“



Wie viele Handys gehören dir? 2

Wie viele sind davon Smartphones? 1

Wie heißt das Modell deines Smartphones?

Samsung Galaxy A5 (2016)

iPhone 7

Samsung Galaxy S6 edge

In welcher Sprache ist dein Smartphone aktuell eingestellt?

Englisch

Deutsch

Handyvertrag

Prepaid

Sonstiges: _____

Wie viele MB/GB mobile Daten hast du monatlich?

7 GB

11 GB

500 MB

5 GB

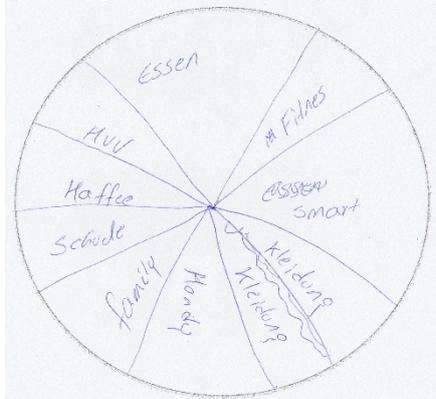
Was ist dir an einem Smartphone wichtig?

1	Telefonieren	Schönheit	GPS	Navigation
2	Deutsch lernen	großer Speicherplatz	WhatsApp-Nachrichten empfangen	Videotelefonie
3	Nachrichten verfolgen	Preis	Apple ID (Kontakte speichern)	Schönheit
4	Musik hören	andere nutzen es auch	gute Kamera	gute Fotoqualität
5	Social Media	gute Fotoqualität	Musik	Preis

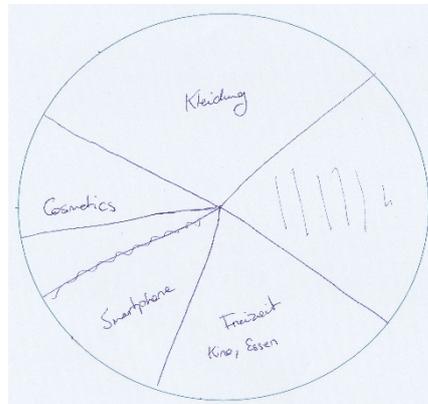
Welche Apps benutzt du am häufigsten?

1	Bible	Instagram	WhatsApp	imo
2	Deutschlern-Apps	Snapchat	Instagram	WhatsApp
3	Facebook	Telegram	Video Lite	Facebook
4	WhatsApp	YouTube	Clash of Clan	Ebay Kleinanzeigen
5	Instagram	WhatsApp	Google Search	Internetbrowser

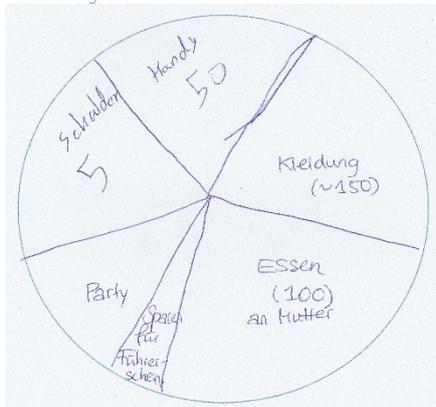
Wofür gibst du dein monatliches Geld aus?



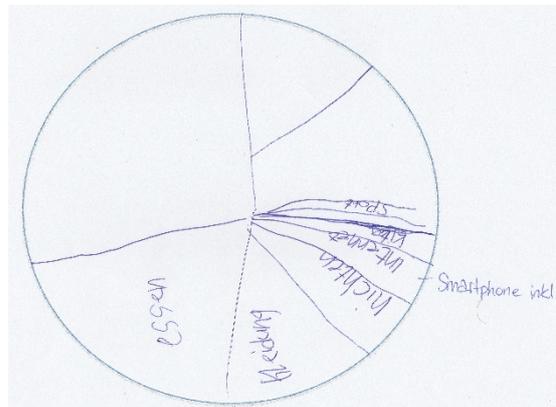
B1 Hayle



B2 Zahra



B3 Justin



B4 Hani