

Bachelorarbeit

Öffentlicher Raum – zwischen Rückzug und Selbstbestimmung: Wie sich weibliche Jugendliche urbane Räume aneignen

Maria Auer & Julia Glaus

AUGUST 2025

BEGLEITPERSON: TOM STEINER

HOCHSCHULE LUZERN – SOZIALE ARBEIT

Bachelor-Arbeit
Ausbildungsgang: Soziokultur
Kurs: VZ 2022 – 2025

Maria Auer & Julia Glaus

**Öffentlicher Raum – zwischen Rückzug und
Selbstbestimmung:
Wie sich weibliche Jugendliche urbane Räume aneignen**

Diese Arbeit wurde am **11. August 2025** an der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit eingereicht. Für die inhaltliche Richtigkeit und Vollständigkeit wird durch die Hochschule Luzern keine Haftung übernommen.

Studierende räumen der Hochschule Luzern Verwendungs- und Verwertungsrechte an ihren im Rahmen des Studiums verfassten Arbeiten ein. Das Verwendungs- und Verwertungsrecht der Studierenden an ihren Arbeiten bleibt gewahrt (Art. 34 der Studienordnung).

Studentische Arbeiten der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit werden unter einer Creative Commons Lizenz im Repositorium veröffentlicht und sind frei zugänglich.

Originaldokument gespeichert auf LARA – Lucerne Open Access Repository and Archive
der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern



Urheberrechtlicher Hinweis:

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Namensnennung-Keine kommerzielle Nutzung-Keine Bearbeitung 3.0 Schweiz (CC BY-NC-ND 3.0 CH) Lizenzvertrag lizenziert.

Um die Lizenz anzuschauen, gehen Sie bitte zu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch>

Sie dürfen:



Teilen — das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.

Zu den folgenden Bedingungen:



Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.



Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.



Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung des Materials nicht verbreiten.

Keine weiteren Einschränkungen — Sie dürfen keine zusätzlichen Klauseln oder technische Verfahren einsetzen, die anderen rechtlich irgendetwas untersagen, was die Lizenz erlaubt.

Jede der vorgenannten Bedingungen kann aufgehoben werden, sofern Sie die Einwilligung des Rechteinhabers dazu erhalten.

Diese Lizenz lässt die Urheberpersönlichkeitsrechte nach Schweizer Recht unberührt.

Eine ausführliche Fassung des Lizenzvertrags befindet sich unter

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ch/legalcode.de>

Vorwort der Studiengangleitung Bachelor

Die Bachelor-Arbeit ist Bestandteil und Abschluss der beruflichen Ausbildung an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit. Mit dieser Arbeit zeigen die Studierenden, dass sie fähig sind, einer berufsrelevanten Fragestellung systematisch nachzugehen, Antworten zu dieser Fragestellung zu erarbeiten und die eigenen Einsichten klar darzulegen. Das während der Ausbildung erworbene Wissen setzen sie so in Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die eigene berufliche Praxis um.

Die Bachelor-Arbeit wird in Einzel- oder Gruppenarbeit parallel zum Unterricht im Zeitraum von mehreren Monaten geschrieben. Gruppendynamische Aspekte, Eigenverantwortung, Auseinandersetzung mit formalen und konkret-subjektiven Ansprüchen und Standpunkten sowie die Behauptung in stark belasteten Situationen gehören also zum Kontext der Arbeit.

Von einer gefestigten Berufsidentität aus sind die neuen Fachleute fähig, soziale Probleme und Entwicklungspotenziale als ihren Gegenstand zu beurteilen und zu bewerten. Denken und Handeln in Sozialer Arbeit ist vernetztes, ganzheitliches Denken und präzises, konkretes Handeln. Es liegt daher nahe, dass die Diplomand_innen ihre Themen von verschiedenen Seiten beleuchten und betrachten, den eigenen Standpunkt klären und Stellung beziehen sowie auf der Handlungsebene Lösungsvorschläge oder Postulate formulieren.

Ihre Bachelor-Arbeit ist somit ein wichtiger Fachbeitrag an die breite thematische Entwicklung der professionellen Sozialen Arbeit im Spannungsfeld von Praxis und Wissenschaft. In diesem Sinne wünschen wir, dass die zukünftigen Fachleute der Sozialen Arbeit mit ihrem Beitrag auf fachliches Echo stossen und ihre Anregungen und Impulse von den Fachkreisen aufgenommen werden.

Luzern, im August 2025

Hochschule Luzern, Soziale Arbeit
Studiengangleitung Bachelor Soziale Arbeit

Abstract

Die Raumaneignung weiblicher Jugendlicher findet in einem komplexen Spannungsfeld zwischen Eigenständigkeit, gesellschaftlichen Erwartungen und Benachteiligungen durch Geschlechterhierarchien im öffentlichen Raum statt. In der Forschungsliteratur wird das weibliche Verhalten teils als defizitär gegenüber dem männlichen, teils als selbstbewusst beschrieben. Diese qualitative Forschungsarbeit untersucht, wie weibliche Jugendliche sich in diesem Spannungsfeld im urbanen Raum bewegen. Mit sechs Jugendlichen im Alter von 14 bis 15 Jahren wurden Einzelinterviews durchgeführt. Die Ergebnisse wurden in einem Gruppengespräch mit vier 21- bis 22-jährigen Frauen gespiegelt, um die Aussagen der Jugendlichen retrospektiv einzuordnen und multiperspektivisch zu vertiefen. Die Auswertung erfolgte mittels inhaltlich-strukturierender Inhaltsanalyse. Die Ergebnisse zeigten die grosse Bedeutung des öffentlichen Raums für weibliche Jugendliche und ihre Entwicklung. Seine Aneignung erfolgte mit grosser Selbstverständlichkeit, oft gemeinsam mit weiblichen Peers, und wurde mit dem Gefühl der Freiheit verbunden. Gleichzeitig erfuhren die Jugendlichen strukturelle Einschränkungen – etwa durch sexuelle Belästigungen, subtil vermittelte Rollenerwartungen und – insbesondere nachts – eine kollektiv geteilte Unsicherheit im öffentlichen Raum. Daraus ergibt sich ein Handlungsauftrag für die Soziale Arbeit. Um die Chancengleichheit weiblicher Jugendlicher zu gewährleisten, gilt es, ihnen die Auseinandersetzung mit den ambivalenten Erfahrungen im öffentlichen Raum zu ermöglichen und ihre aktive Raumaneignung zu fördern – vor allem aber strukturell zu gerechteren Bedingungen im öffentlichen Raum beizutragen.

Dank

Unser herzlicher Dank gilt zunächst den Interviewteilnehmerinnen, die uns mit grosser Offenheit und Vertrauen begegnet sind. Ohne ihre Bereitschaft, persönliche Erfahrungen zu teilen, wäre diese Arbeit in dieser Form nicht möglich gewesen. Ihre ehrlichen Schilderungen und Einblicke in ihre Lebenswelt haben uns tief bewegt und unsere Forschung auf bedeutende Weise bereichert.

Ein ebenso herzliches Dankeschön geht an unsere Begleitperson Tom Steiner, der uns mit fachlichem Rat, wertschätzender Unterstützung und wertvollen Impulsen zur Seite stand. Weiter danken wir Alina Schmuziger und Natalie Zambrino für den fachlich wertvollen Input. Corinne Moser und Miriam Ganzfried Couderc danken wir für das kritische, fachliche Feedback. Manuela Abdelhadi und Andres Schneider danken wir für das Korrekturlesen und Redigieren unserer Arbeit. Ein grosser Dank geht an alle Personen, die uns dabei unterstützt haben, unsere Interviewteilnehmerinnen zu finden.

Nicht zuletzt möchten wir unseren Freund:innen und Familien danken. Durch ihre emotionale und moralische Unterstützung haben sie entscheidend dazu beigetragen, dass wir diese Arbeit mit Zuversicht umsetzen konnten.

Inhaltsverzeichnis

Abstract.....	II
Dank	III
Inhaltsverzeichnis.....	IV
Abkürzungsverzeichnis	VIII
1 Einleitung.....	1
1.1 Ausgangslage.....	1
1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage	2
1.3 Begriffliches, Konzeptionelles und Abgrenzung	4
1.4 Relevanz und Bezug zur Sozialen Arbeit	5
1.5 Aufbau der Arbeit	7
2 Raum.....	7
2.1 Raumkonzeption	8
2.1.1 Vom Behälter- zum Beziehungsraum	8
2.1.2 Relationales und dynamisches Raumkonzept.....	9
2.1.3 Bausteine des Raumes	9
2.1.4 Spacing und Syntheseleistung.....	10
2.1.5 Reproduktion räumlicher Strukturen	11
2.2 Raum und Geschlecht.....	12
2.2.1 Verwobenheit von Raum und Geschlecht	12
2.2.2 Dichotomie von Raum und Geschlecht	13
2.2.3 Geschlechterhierarchien im Raum.....	13
2.3 Geschlechtliche Codierung von öffentlichem und privatem Raum	14
2.3.1 Bürgerliche Raum- und Geschlechterordnung	14
2.3.2 Räumlicher Ausschluss und Internalisierung.....	15
2.4 Weibliche Unsicherheit im öffentlichen Raum	16

3	Weibliche Jugendliche und ihre Entwicklung	18
3.1	Adoleszenz und weibliche Entwicklung	19
3.1.1	Begriffliche Grundlagen: Adoleszenz und Pubertät.....	19
3.1.2	Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz	19
3.1.3	Soziale Beziehungen der Adoleszenz	20
3.1.4	Besonderheiten weiblicher Adoleszenz	22
3.2	Sozialisation	23
3.2.1	Sozialisationsprozesse.....	23
3.2.2	Sozialisation und Geschlechteraspekte.....	24
3.2.3	Genderorientierte Sozialisation.....	25
4	Raumaneignung.....	27
4.1	Öffentlicher Raum	27
4.2	Theoretische Perspektiven auf Raumaneignung.....	27
4.2.1	Raumaneignung als sozialer Prozess	28
4.2.2	Raumaneignungsmodelle im Vergleich	28
4.3	Raumaneignung weiblicher Jugendlicher	30
4.3.1	Männliche Raumaneignung als Norm.....	30
4.3.2	Differenzierter Blick auf weibliche Raumaneignung	32
4.3.3	Selbstbestimmte weibliche Raumaneignung	33
5	Forschungsdesign.....	34
5.1	Datenerhebung.....	35
5.1.1	Vorstudie	35
5.1.2	Problemzentriertes Interview	36
5.1.3	Fokusgruppeninterview	37
5.1.4	Sampling und Feldzugang	37
5.1.5	Durchführung der Interviews.....	39
5.2	Datenaufbereitung und Datenanalyse	41

6	Forschungsergebnisse.....	42
6.1	Selbstbestimmtes Verhalten im öffentlichen Raum	43
6.1.1	Sich nicht einschränken lassen.....	43
6.1.2	Sport und Hobbys.....	45
6.1.3	Politisches Engagement.....	45
6.1.4	Zusammensein mit Freundinnen	46
6.2	Rauman eignung	48
6.2.1	Persönliche Entwicklung	48
6.2.2	Dinge fürs Leben lernen.....	50
6.3	Geschlechterhierarchien und Geschlechterstereotype	50
6.3.1	Sexuelle Belästigung.....	51
6.3.2	Bewusstwerdung der Geschlechterhierarchien	53
6.3.3	Abwertende Kommentare und Geschlechterstereotype	55
6.4	Ängste.....	57
6.4.1	Diffuse und konkrete Ängste.....	57
6.4.2	Vermeidungs- und Schutzstrategien.....	59
6.5	Veränderungsvorschläge	61
7	Diskussion.....	62
7.1	Rauman eignung als Entwicklungsaufgabe.....	62
7.2	Selbstbestimmtes Handeln versus eingeschränkt sein	63
7.3	Wichtigkeit von Freundinnenschaften.....	64
7.4	Furcht-Viktimisierungsparadox	66
7.5	Entwicklung in der Rauman eignung weiblicher Jugendlicher	67
7.6	Limitation der Forschung.....	68

8	Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit	69
8.1	Aktive Raumaneignung stärken	69
8.2	Empowerment fördern.....	70
8.3	Politische Teilhabe ermöglichen	70
8.4	Bewusstseinsarbeit	71
8.5	Sensibilisierung für Geschlechterhierarchien	71
9	Schlussbetrachtungen	72
9.1	Beantwortung der Forschungsfrage	73
9.2	Zentrale Erkenntnisse und Bedeutung für die Soziale Arbeit.....	74
9.3	Kritische Würdigung	75
10	Literaturverzeichnis.....	76
	Anhang	86
A	Leitfaden weibliche Jugendliche	86
B	Kategoriensystem weibliche Jugendliche	89
C	Leitfaden Fokusgruppeninterview Frauen	95
D	Kategoriensystem Frauen	99

Alle Kapitel der vorliegenden Arbeit wurden von den Autorinnen gemeinsam verfasst.

Abkürzungsverzeichnis

Art.	Artikel
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heisst
etc.	et cetera
ETH	Eidgenössische Technische Hochschule
Hervorh.	Hervorhebung
Kap.	Kapitel
Pos.	Position
PZI	Problemzentriertes Interview
S.	Seite
StGB	Strafgesetzbuch
u.a.	unter anderem
u.	und
vgl.	vergleiche
z.B.	Zum Beispiel

1 Einleitung

Am Anfang dieser Arbeit standen Fragen. Sie entwickelten sich aus alltäglichen Beobachtungen, die sich nach und nach zu einem Thema verdichteten: Warum begegnet man bei einem nächtlichen Spaziergang so selten jungen Frauen? Weshalb sitzen sie nicht auf Parkbänken und geniessen die Nacht? Warum sind es meist junge Männer, die auf den Basketballfeldern der Schulhöfe spielen? Und warum hört man bei offenen Fenstern so selten weibliche Jugendliche vorbeiziehen, während lautstarke Gruppen männlicher Jugendlicher immer wieder die Aufmerksamkeit erregen? Diese Beobachtungen verweisen auf ein gesellschaftlich relevantes Phänomen: die geschlechtsspezifische Aneignung öffentlicher Räume. Während männliche Jugendliche diese selbstverständlich für sich beanspruchen, scheinen weibliche Jugendliche anderen Mustern der Raumnutzung zu folgen. Daran anknüpfend untersucht diese Arbeit, wie sich weibliche Jugendliche den urbanen Raum aneignen und welche Einflüsse dabei eine Rolle spielen.

1.1 Ausgangslage

Dem öffentlichen Raum kommt bei der Entwicklung und Identitätsbildung von Jugendlichen eine zentrale Bedeutung zu. Er stellt einen Möglichkeitsraum dar, in dem Jugendliche Erfahrungen sammeln und sich mit sich selbst sowie ihrer räumlichen und sozialen Umwelt auseinandersetzen. Dabei deuten Jugendliche Raumstrukturen auch immer wieder um, nutzen sie entgegen ihrer ursprünglichen Funktion oder gesellschaftlichen Regeln und schaffen so etwas Neues – ihre eigenen Räume (Grunert, 2022, S. 22–23). Gleichzeitig darf nicht übersehen werden, dass die Raumpraktiken von Jugendlichen immer auch durch Ungleichheiten geprägt sind, sei es in Bezug auf soziale oder ethnische Herkunft oder eben auf Geschlecht (Grunert, 2022, S. 23–24).

Dass öffentliche Räume nicht geschlechtsneutral sind, ist heute weitgehend wissenschaftlicher Konsens. Vielmehr spiegeln sie gesellschaftliche Machtverhältnisse im Sinne einer heteronormativ gedachten Zweigeschlechtlichkeit wider. Der öffentliche Raum erscheint als männlich geprägt und dominiert (Bauriedl et al., 2010, S. 10; Huning, 2011, S. 237). Für weibliche Jugendliche bedeutet dies, dass sie im öffentlichen Raum immer wieder geschlechtsspezifische Diskriminierungen erleben. Aufgrund der Sexualisierung ihres Körpers sind sie ab der Pubertät vermehrt sexuellen Belästigungen ausgesetzt. Daneben werden sie aufgrund von Angst vor sexualisierter Gewalt in der Inanspruchnahme des öffentlichen Raums eingeschränkt (Hofer, 2018, S. 5–7; Löw, 2022, S. 248; Ruhne, 2011, S. 21–22). Darüber hinaus wirken sich gesellschaftlich verankerte Geschlechterrollen auf die Raumaneignung Jugendlicher aus. Forschung und Literatur beschreiben das männliche Raumverhalten als

expansiv, das weibliche hingegen als zurückhaltend. So suchen weibliche Jugendliche im Raum eher Rückzugsorte, um mit Freundinnen zusammen sein zu können und von dort aus das Geschehen zu beobachten. Sie überlassen die sportlichen Aktivitäten in der Öffentlichkeit mehrheitlich den männlichen Jugendlichen und ziehen sich bei deren raumgreifenden, lauten Verhalten häufig zurück und gehen so Konflikten aus dem Weg (u.a. Krisch & Reinprecht, 2006; Nissen, 2000; Wucherpfennig, 2010).

Diese Darstellung liest sich wie eine Aufzählung weiblicher Defizite, denen das Verhalten männlicher Jugendlicher als erstrebenswerte Norm gegenübergestellt wird: Diese sind aktiv, messen sich im sportlichen Wettkampf, sind dominant und beanspruchen den Raum für sich (u.a. Krisch & Reinprecht, 2006). Demgegenüber gibt es gemäss Wucherpfennig (2010) in der Forschung seit Ende der 1990er Jahre Bestrebungen, weibliche Jugendliche – in Anlehnung an Simone de Beauvoir – nicht als *das Andere* zu sehen und einen eigenständigen Blick auf ihre Raumaneignung zu werfen (S. 57). Es geht darum, wertfrei und unvoreingenommen auf die Verhaltensweisen und Bedürfnisse der weiblichen Jugendlichen zu schauen. Wenn sie nicht sichtbar sind, wo sind sie dann, was tun sie? Bedeutet ihre Nicht-Präsenz im öffentlichen Raum automatisch eine Benachteiligung (Löw, 2022, S. 246–249; Rose, 2002, S. 71–74)? Insbesondere Schön (1999) attestiert weiblichen Jugendlichen autonome Strategien der Raumaneignung und interpretiert ihr Verhalten unabhängig von der männlichen Raumaneignung (S. 205–209). Zudem stellen Fachleute auch ein wachsendes Selbstbewusstsein weiblicher Jugendlicher fest, die mehr Raum einnehmen und diesen auch einfordern (Krisch & Reinprecht, 2006, S. 54 u. 56).

1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage

Die vorgängigen Ausführungen zeigen das Spannungsverhältnis auf, in dem die weibliche Aneignung des öffentlichen Raumes stattfindet. Dieses bewegt sich zwischen realen Benachteiligungen und der Reproduktion von Geschlechterstereotypen und -hierarchien einerseits sowie einem zwar teilweise weniger sichtbaren, aber eigenständigen und auch selbstbewussten Verhalten weiblicher Jugendlicher andererseits. Hieraus leitet sich das Erkenntnisinteresse dieser Forschungsarbeit ab. Ziel ist es, zu verstehen, wie sich weibliche Jugendliche in diesem Spannungsverhältnis im urbanen Raum bewegen, welche Strategien sie bei der Raumaneignung zeigen und wie sie mit allfälligen Benachteiligungen umgehen. Von besonderem Interesse ist dabei die Perspektive der Jugendlichen selbst – also ihre Erfahrungen, Deutungsmuster sowie die Bedeutungszuschreibungen. Aus diesem Grund wird für die Herangehensweise an das Thema der Ansatz der qualitativen Forschung gewählt. So sollen Einblicke in das alltägliche Handeln der Jugendlichen im öffentlichen Raum gewonnen

werden, die in einer nur theoretischen Herangehensweise deutlich schwerer herauszuarbeiten wären (Flick, 2021, S. 23).

Zur Einordnung der Forschungsergebnisse wird auf Untersuchungen zur Raumaneignung weiblicher Jugendlicher Bezug genommen. Dabei ist festzuhalten, dass sowohl die bereits erwähnten als auch die im Folgenden zitierten Arbeiten überwiegend aus den späten 1990er und 2000er Jahren stammen. Eine systematische Recherche in gängigen wissenschaftlichen Datenbanken hat keine umfassenden oder stark rezipierten neueren Studien aus dem deutschsprachigen Raum hervorgebracht. Es könnte jedoch einen plausiblen Erklärungsansatz für diese Forschungslücke geben. Nach Wucherpfennig (2010) wurde die räumliche Sozialisation von Kindern und Jugendlichen und damit auch ihre Raumaneignungsstrategien Ende der 1980er Jahre zu einem interdisziplinären Forschungsgegenstand.¹ In den darauffolgenden Jahren stand die Thematik im Zentrum intensiver Forschung, wobei sich einige Autorinnen gezielt mit der geschlechtsspezifischen Raumaneignung von Mädchen und weiblichen Jugendlichen beschäftigten (S. 53–57). Ein Rückgang solcher Arbeiten, die soziale Ungleichheiten im öffentlichen Raum entlang der Kategorie *Geschlecht* analysieren, ist ab Mitte der 2000er Jahre zu beobachten und könnte im Zusammenhang mit der Entwicklung der Geschlechterforschung selbst stehen. So standen nach Karl (2023) die Kategorien *Frau* und *Mann* ab den 1990er Jahren zunehmend auf dem Prüfstand. Im postmodernen Feminismus wurde das Konzept *Gender*² zentral, das die Bedeutung biologischer Geschlechtsunterschiede relativiert und die soziale Konstruktion von *Geschlecht* betont. Unter dem Begriff *gender identities* machten queer-feministische Ansätze vielfältige Geschlechteridentitäten jenseits der binären Ordnung sichtbar. Diese Entwicklung wurde kontrovers diskutiert, da die Infragestellung der Kategorie *Frau* die Analyse und Kritik von nach wie vor bestehenden Geschlechterhierarchien erschwert und sich entsprechend auf die empirische Forschungspraxis ausgewirkt haben dürfte (S. 233–241). Somit bietet diese theoriegeschichtliche Entwicklung eine Erklärung für das Fehlen grossangelegter aktueller Studien zur geschlechtsspezifischen Raumaneignung.

¹ Dies ist auch im Kontext des *spatial turn* zu sehen. Damit ist die Wende in den Kultur- und Sozialwissenschaften seit den 1980er Jahren gemeint, bei der *Raum* als sozial, kulturell und historisch konstruierte Kategorie in den Fokus rückt, um gesellschaftliche Prozesse zu analysieren. Damit verbunden ist ein neues *relationales Raumverständnis*, wie es ausführlich in Kap. 2.1 beschrieben wird (Lossau, 2012, S. 185–186).

² Die Gendertheorie unterscheidet mit *sex* und *gender* zwischen dem biologischen und dem sozial sowie kulturell konstruierten Geschlecht (Karl, 2023, S. 234). Grossen Einfluss auf diese Theorie hatte Judith Butlers Werk *Gender Trouble* von 1990. Nach Butler wird *Geschlecht* durch wiederholte performative Akte, nicht zuletzt durch Sprache hergestellt. Sie stellt die Kategorie *Frau* grundlegend in Frage und argumentiert zudem, dass nicht nur *gender*, sondern auch *sex* als vermeintlich biologisches Geschlecht sozial konstruiert sei (Karl, 2023, S. 238–240).

Die so identifizierte Forschungslücke bildet den Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit. Untersucht wird, wie weibliche Jugendliche ihr Unterwegssein in der Stadt heute erleben und bewerten. Dabei sollen mögliche Veränderungen herausgearbeitet werden, die sich im Vergleich zu den rund 20 Jahre alten Befunden zur weiblichen Raumaneignung ergeben. Des Weiteren möchte die Arbeit ein breites Spektrum an Erfahrungen erfassen und sich dabei nicht nur mit den erwarteten Behinderungen von jungen Frauen auseinandersetzen, sondern auch ihre Ressourcen in den Blick nehmen. Daraus ergibt sich folgende zweigeteilte Forschungsfrage: *Wie behindern Geschlechterhierarchien einerseits die selbstbestimmte Raumaneignung weiblicher Jugendlicher, und wie zeigen diese andererseits selbstbewusstes Verhalten im öffentlichen Raum?*

1.3 Begriffliches, Konzeptionelles und Abgrenzung

In der theoretischen Fundierung dieser Arbeit wird sowohl die Kategorie *Geschlecht* als auch das Konzept *Gender* herangezogen. *Geschlecht* bzw. *Zweigeschlechtlichkeit* wird dabei als gesellschaftliches Ordnungsmuster verstanden, das insbesondere in seiner Verwobenheit mit der Kategorie *Raum* thematisiert wird. *Gender* hingegen wird in dieser Arbeit primär im Zusammenhang mit identitätsbezogenen Aspekten und Entwicklungsprozessen weiblicher Jugendlicher verwendet. Beide Begriffe weisen theoretische Überschneidungen auf und werden im Verlauf der Arbeit ausführlich beschrieben.

Diese Arbeit untersucht das Verhalten, Ungleichheiten und Ausschlüsse weiblicher Jugendlicher im öffentlichen Raum entlang der Kategorie *Geschlecht*. Sie stellt sich damit in die Tradition geschlechtsbasierter Sozialer Arbeit, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, der Benachteiligung von Mädchen und weiblichen Jugendlichen in einer patriarchal geprägten Gesellschaft entgegenzuwirken (Barz, 2023, S. 72). *Geschlecht* wird als analytisches Instrument verstanden, um geschlechtsspezifische Erfahrungen sichtbar zu machen und theoretisch zu durchdringen. Dies geschieht im Bewusstsein eines Spannungsfeldes: Einerseits wird *Geschlecht* als gesellschaftliche Konstruktion verstanden, andererseits wird die *Zweigeschlechtlichkeit* als nach wie vor gesellschaftlich wirkmächtige Realität anerkannt (Ruhne, 2011, S. 140). Rose (2002) beschreibt dieses Spannungsfeld als eine komplexe Gleichzeitigkeit: «Neben der Diffusion von Geschlechternormalitäten finden gleichzeitig Prozesse der Konstruktion und Reproduktion von Geschlechterdifferenz statt» (S. 79). Damit rückt ein Dilemma in den Fokus, auf das bereits viele feministische Autorinnen hingewiesen haben: Werden ausgehend von einer konstruierten, aber wirkmächtigen Geschlechterordnung Ungleichheiten sichtbar gemacht, besteht gleichzeitig die Gefahr, genau diese Ordnung fortzuschreiben und zu verfestigen (Wucherpennig, 2010, S. 58). Diese Gefahr besteht besonders dann, wenn ausgehend von der männlichen Norm das weibliche Verhalten als das

gesellschaftlich schwächere und benachteiligte gesetzt wird (Huning, 2011, S. 241). Die vorliegende Arbeit versucht diesem Dilemma zu begegnen, indem sie – Rose (2002) folgend – die Perspektiven der weiblichen Jugendlicher ins Zentrum stellt und den Schilderungen ihrer alltäglichen Erfahrungen und ihres Handelns im öffentlichen Raum mit einer unvoreingenommenen, nicht-normativen Haltung begegnet (S. 81–82). Darüber hinaus wird – im Rahmen der Möglichkeiten dieser Arbeit – eine intersektionale Perspektive³ eingenommen, indem beim Sampling für die qualitativen Befragungen auf eine möglichst heterogene Zusammensetzung der jugendlichen Teilnehmerinnen geachtet wird (siehe Tabelle 1, S. 39).

Schliesslich nimmt diese Arbeit drei bewusste Abgrenzungen vor. Erstens werden männliche Jugendliche nicht einbezogen, um die eigenständigen Perspektiven weiblicher Jugendlicher zu erfassen, ohne diese vergleichend darzustellen. Zweitens beschränkt sich die Untersuchung auf den physischen Raum. Obwohl der virtuelle Raum einen zentralen Bestandteil jugendlicher Lebenswelten bildet, würde seine Einbeziehung samt den damit verbundenen Dynamiken den Rahmen dieser Arbeit überschreiten. Drittens verfügen die befragten Jugendlichen über Cis-Geschlechteridentitäten. Diese Fokussierung erfolgt bewusst, da etwa non-binäre oder Transidentitäten zusätzliche Benachteiligungs- und Diskriminierungserfahrungen mit sich bringen können, die eine vertiefte und eigenständige Auseinandersetzung erfordern würden.

1.4 Relevanz und Bezug zur Sozialen Arbeit

Raum zu bekommen, Raum zu erleben, Raum zu gestalten bedeutet, Anerkennung als relevanter Teil der Gesellschaft zu erfahren. Wer Raum in Anspruch nehmen kann, wer sichtbar ist und wer nicht, ist Gegenstand bedeutsamer gesellschaftlicher Auseinandersetzungen und Aushandlungsprozesse (Bitzan, 2023, S. 27). Das Thema dieser Arbeit – die geschlechtsspezifische Aneignung öffentlicher Räume durch weibliche Jugendliche – ist also in vielfacher Weise gesellschaftlich relevant. So berührt es Aspekte der Entwicklung und Identitätsbildung weiblicher Jugendlicher durch Teilhabe am öffentlichen Raum und thematisiert gleichzeitig diskriminierende Aspekte, die diese Teilhabe behindern. Damit ist das Thema eng mit den Aufgaben und Zielen der Sozialen Arbeit verbunden. Die Soziale Arbeit ist den Prinzipien der sozialen Gerechtigkeit und der Menschenrechte verpflichtet (AvenirSocial, o.J., S. 1). Letztere sichern Menschen aufgrund ihrer unantastbaren

³ Kimberlé Crenshaw führte 1989 den Begriff *Intersektionalität* ein, um die Verschränkung verschiedener Unterdrückungskategorien zu beschreiben. Ihr Ansatz erweiterte feministische Analysen um die Berücksichtigung von Rassismus, Klasse und anderen Machtverhältnissen (Winker & Degele, 2009, S. 11–12).

Würde ein Leben in Freiheit, Gleichheit und Sicherheit zu und garantieren ihnen Entfaltungs- und Partizipationsmöglichkeiten (Akkaya et al., 2019, S. 16). Chancengleichheit und gesellschaftliche Teilhabe, die faire Verteilung von Ressourcen sowie der Schutz vor Diskriminierung sind wesentliche Merkmale der sozialen Gerechtigkeit (AvenirSocial, 2010, S. 10–11). Darüber hinaus verfolgt die Soziale Arbeit das übergeordnete Ziel, gesellschaftliche Veränderungen und Entwicklungen zu fördern, indem sie sowohl auf individueller als auch auf gesellschaftlich-struktureller Ebene ansetzt (AvenirSocial, o.J., S. 1–2).

Um die fachliche Relevanz des Themas der Arbeit zu konkretisieren, werden nun zwei Aspekte der Sozialen Arbeit aufgegriffen, die für weibliche Raumaneignung bedeutsam sind: der sozialräumliche Ansatz und die Perspektive der weiblichen Jugendlichen.

Spatscheck (2012) folgend stellt die Kategorie *Geschlecht* einen zentralen Aspekt dar, der in der sozialräumlichen Arbeit berücksichtigt werden muss. Die Relevanz von geschlechtsspezifischen Aspekten zeigt sich dabei in Hinblick auf soziale Gerechtigkeit sowie auf Fragen von informeller Bildung. Hierbei spielen gesellschaftliche Erwartungen an Geschlechterrollen eine zentrale Rolle, so Spatscheck. Diese werden im alltäglichen Prozess des *Doing Gender* immer wieder aktiv hergestellt, wodurch bestehende Geschlechterhierarchien reproduziert werden. *Geschlecht* beeinflusst somit wesentlich, wie Chancen, Zugänge und Teilhabe im Raum verteilt sind. Dies zeigt sich auch, wenn der öffentliche Raum als Möglichkeitsraum für informelle Bildungsprozesse gesehen wird. Die Raumaneignung von Jugendlichen leistet einen wesentlichen Beitrag zu ihrer Identitätsbildung und Emanzipation. Diese Prozesse können durch die Soziale Arbeit angestoßen und begleitet werden. Zugleich sind sie jedoch massgeblich durch Geschlechterverhältnisse geprägt, weshalb diese, so Spatscheck, systematisch in die sozialräumlichen Analysen einzubeziehen sind.

Bitzan (2023) wiederum thematisiert die Frage, wie die Soziale Arbeit die Perspektive und die Bedürfnisse weiblicher Jugendlicher bezüglich deren Aneignung öffentlicher Räume erfassen und berücksichtigen kann. Raum wird auch darüber definiert, wem was erlaubt respektive nicht erlaubt ist. Dabei sind es vor allem die «ungeschriebenen Gesetze, die alle kennen, aber nicht ausgesprochen werden» (S. 24), die dazu führen können, dass weibliche Jugendliche im öffentlichen Raum weniger sichtbar sind. So z.B., wenn eine an männlichen Interessen ausgerichtete Jugendarbeit Pumptracks und Skaterparks zur Verfügung stellt. Diese Angebote stehen zwar formal allen Jugendlichen offen, informelle Normen und gesellschaftliche Rollenerwartungen sorgen jedoch dafür, dass viele weibliche Jugendliche diese Räume meiden (S. 24–26). Gleichzeitig erörtert Bitzan die Schwierigkeit, die Bedürfnisse weiblicher Jugendlicher tatsächlich eruieren zu können. Befragt, orientieren sich die Antworten oft an

dem, was die Jugendlichen bereits kennen, respektive an den gesellschaftlichen Erwartungen, wie sie sich im öffentlichen Raum zu verhalten haben. Für Bitzan ist es deshalb notwendig, weiblichen Jugendlichen die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und neue Erfahrungen zu ermöglichen, die ihnen andere, selbstbestimmtere Sichtweisen auf ihre Raumaneignung eröffnen (S. 26).

Diese beiden Perspektiven – die sozialräumliche und die der Jugendlichen selbst – verdeutlichen, wie sehr die Soziale Arbeit in das Thema geschlechtsspezifischer Raumaneignung weiblicher Jugendlicher involviert ist. Sollen gleichberechtigte Teilhabe im öffentlichen Raum und die Anerkennung der Erfahrungen weiblicher Jugendlicher erreicht werden, ist geschlechtersensibles Handeln unerlässlich. Vor diesem Hintergrund richtet sich die vorliegende Arbeit an die Profession der Sozialen Arbeit insgesamt, da diese Thematik grundlegend mit ihren ethischen Prinzipien und ihrem sozialpolitischen Auftrag verknüpft ist. Besonders angesprochen sind dabei Fachpersonen, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten sowie in sozialräumlichen Kontexten tätig sind – etwa in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, der Schulsozialarbeit, der Sozialpädagogik oder der Quartier- und Stadtentwicklung.

1.5 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in eine Einleitung, einen theoretisch-empirischen Hauptteil und einen Schlussteil. Nachfolgend werden im theoretischen Teil die zentralen Konzepte – Raum, Adoleszenz und Sozialisation weiblicher Jugendlicher sowie Raumaneignung – systematisch aufbereitet und um empirische Befunde ergänzt. Diese dienen als Grundlage für die spätere Diskussion. Anschliessend wird das Forschungsdesign mit den methodischen Grundlagen der empirischen Untersuchung vorgestellt. Die Ergebnisse werden präsentiert und im Abgleich mit den theoretischen Perspektiven diskutiert. Daraus werden praxisorientierte Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit abgeleitet. Den Abschluss der Arbeit bilden die Beantwortung der Forschungsfrage, eine zusammenfassende Darstellung der zentralen Erkenntnisse sowie eine kritische Würdigung.

2 Raum

Um sich mit der Raumaneignung von weiblichen Jugendlichen zu beschäftigen, gilt es zunächst, den Begriff des Raumes zu erläutern. Das vorliegende Kapitel legt das der Arbeit zugrunde liegende soziologische Raumverständnis dar und beleuchtet die Wechselbeziehung zwischen *Raum* und *Geschlecht*. Dabei wird beschrieben, wie die im 19. Jahrhundert etablierte Trennung zwischen privatem und öffentlichem Raum mit geschlechtsspezifischen

Zuschreibungen verknüpft wurde. Der damit verbundene systematische Ausschluss von Frauen aus dem öffentlichen Raum wirkt bis heute nach. Abschliessend werden weibliche Unsicherheiten im öffentlichen Raum als Ausdruck gesellschaftlicher Machtverhältnisse erörtert.

2.1 Raumkonzeption

Grundsätzlich lassen sich zwei Raumkonzepte unterscheiden, die als Behälterraum und als relationaler oder Beziehungsraum bezeichnet werden können (Löw & Sturm, 2019, S. 15; Ruhne, 2011, S. 65). Diese werden folgend erläutert.

2.1.1 Vom Behälter- zum Beziehungsraum

Das Konzept des Behälterraums folgt dem weitverbreiteten Verständnis von Raum als einem Gefäss, das leer sein oder gefüllt werden kann. In dieser Vorstellung ist Raum ein abgrenzbarer, physischer Bereich, ein geographischer Ort, der unabhängig von menschlichem Handeln und sozialen Prozessen eine eigene Realität hat (Löw, 2022, S. 63; Löw & Sturm, 2019, S. 15). In der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts und insbesondere in den vergangenen drei Jahrzehnten etablierte sich hingegen in verschiedenen sozial- und kulturwissenschaftlichen Disziplinen ein Verständnis von Raum, das diesen nicht länger als etwas Statisches und bloss Physisches begreift⁴ (Huning, 2011, S. 234 u. 235; Löw & Sturm, 2019, S. 9–14). Raum wird nun im Sinne einer «begrifflichen Abstraktion» (Löw, 2022, S. 131) verstanden, bei dessen Entstehung das menschliche Handeln und Wahrnehmen eine zentrale Rolle spielen. Im relationalen Raumverständnis sind Räume nicht länger bloss Behälter für Dinge und Menschen, sondern entstehen immer wieder aufs Neue, je nachdem, wie die Dinge und Menschen im Raum angeordnet sind und in welcher Beziehung sie zueinander stehen (Schäfers, 2019, S. 50).

Gemäss Löw (1997a) hat Albert Einsteins Relativitätstheorie, die er Anfang des 20. Jahrhunderts formulierte, zu dieser Entwicklung beigetragen (S. 455). Er revolutionierte damit das seit dem späten 17. Jahrhundert geltende Raumverständnis von Isaac Newton. Dieser konzipierte den Raum – ähnlich der Vorstellung des Behälterraums – als absolut und unveränderlich (S. 454). Einstein löste den Raum aus dieser Starrheit und liess einen «Raum der Relationen» (S. 455) entstehen. In seiner Theorie ist Raum stets mit Zeit verbunden, und beide – Raum und Zeit – verändern sich je nach Position oder Bewegung eines

⁴ Vgl. Fussnote 1

beobachtenden Menschen (S. 455). Dieses neue Raumverständnis, bei dem die Perspektive und das Handeln des Menschen eine wesentliche Rolle spielen, führte zu einem grundlegenden, neuen Verständnis von Raum (Ruhne, 2011, S. 73).

2.1.2 Relationales und dynamisches Raumkonzept

Martina Löw hat 2001 in ihrer Theorie der «Raumsoziologie» ein umfassendes Konzept eines relationalen und dynamischen Raums entwickelt. Diesem Raumverständnis folgt auch die vorliegende Arbeit. Im Folgenden werden die Grundzüge von Löws Raumkonzeption dargelegt.

Nach Löw (2022) können Räume vieles sein – Innenräume oder Plätze, Gebäudekomplexe oder ganze Städte (S. 157). Ihr Raumbegriff schliesst auch den virtuellen Raum mit ein (S. 93–104), wobei in der Folge ausschliesslich auf Räume der physischen Welt Bezug genommen wird. Wichtig ist dabei, sich zu vergegenwärtigen, dass Raum – wie bereits erwähnt – als Abstraktion zu verstehen ist. Erlebbar sind nur einzelne Räume, die sich immer wieder aufs Neue konstituieren (S. 131). Wie oder als was ein Raum empfunden wird, hängt vom Tun und von der Perspektive ab: Eine Bahnhofshalle kann sich für eine Erwachsene als stressbehafteten Teil des Arbeitsweges konstituieren, für einen Obdachlosen aufgrund eines Rayonverbots als Raum des Ausschlusses oder als Raum, wo eine Jugendliche ihre Freizeit verbringt. Deutlich wird hier, dass Räume eine physische Lokalisation haben, die Löw mit dem Begriff «Ort» bezeichnet. In den genannten Beispielen ist der Ort die Bahnhofshalle, an dem drei verschiedene Räume entstehen, die nebeneinander existieren (S. 273).

2.1.3 Bausteine des Raumes

Als *Bausteine* des Raums definiert Löw (2022) *soziale Güter* und Menschen⁵. *Soziale Güter*, die in der Regel von Menschen hergestellt werden, reichen von einfachen Dingen wie einem Tisch, einer Parkbank bis hin zu ganzen Gebäuden. Dabei können *soziale Güter* auch eine symbolische Bedeutung aufweisen, die über ihre materielle Beschaffenheit hinausweist. So ist ein Gerichtsgebäude etwa Bauwerk und Ausdruck staatlicher Macht gleichzeitig (S. 153–154). Löw beschreibt Raum in einem ersten Schritt als «relationale (An)Ordnung» eben dieser *Bausteine* (S. 271). Mit dieser Schreibweise drückt sie aus, dass etwas angeordnet wird und zugleich eine Ordnung entsteht. Sie betont damit die Gleichzeitigkeit von Handeln und der

⁵ Löw spricht umfassender auch von «Lebewesen». So können auch Tiere, beispielsweise ein Wachhund, die Raumkonstitution beeinflussen (Löw, 2022, S. 154). Da Löw jedoch überwiegend den Menschen als zentralen lebendigen Baustein des Raums thematisiert, wird diese Gewichtung übernommen.

Herausbildung von Strukturen (S. 131), ein wichtiger Aspekt der Raumkonstitution, der noch zu beleuchten sein wird (siehe Kap. 2.1.5).

Nach Löw (2022) kommt dem Menschen im Prozess des (An)Ordners eine zentrale Bedeutung zu. Er kann sowohl *soziale Güter* als auch sich selbst im Raum positionieren sowie die Positionierung anderer Menschen beeinflussen (S. 154–155). Zudem ist er ein wesentliches Element im Prozess der Raumkonstitution. Betritt eine Person etwa die bereits genannte Bahnhofshalle, nimmt sie nicht nur die materiellen Elemente wie Sitzbänke, Informationsschilder oder Geschäfte wahr, ebenso raumprägend sind die individuell oder in Gruppen anwesenden Menschen (vgl. S. 154). Hierbei drückt sich der relationale Charakter des Raumes aus. Die *Bausteine* des Raumes – Menschen und *soziale Güter* – sind nicht isoliert zu betrachten, sondern stehen in vielfältigen Beziehungen zueinander (S. 156). Bei Menschen ist die Entfernung zueinander als Ausdruck des sozialen Verhältnisses bedeutsam (S. 154). Im Fall von Jugendlichen und Sicherheitskräften etwa kann ihre jeweilige Positionierung im Raum auf Spannungen oder Machtverhältnisse hinweisen.

2.1.4 Spacing und Syntheseleistung

Räume werden, so Löw (2022), im Handeln konstituiert (S. 165). In einem zweiten Schritt beschreibt sie diesen Prozess und unterscheidet dabei zwei Vorgänge, die in der Praxis gleichzeitig ablaufen und nur analytisch zu trennen sind: das *Spacing* und die *Syntheseleistung* (S. 224).

Als *Spacing* bezeichnet Löw (2022) das beschriebene (An)Ordnen von sozialen Gütern und Menschen im Raum. Dieser Prozess umfasst eine Vielzahl von Handlungen und Praktiken: So werden *soziale Güter* etwa aufgestellt, errichtet, gebaut oder verschoben, während Menschen sich setzen, positionieren, versammeln, ausweichen und vieles mehr. Dies macht klar, dass *Spacing* kein statischer Akt ist, sondern Bewegung miteinschliesst (S. 158–159). Spacing ist somit ein dynamischer Prozess, bei dem Menschen durch ihr Handeln Räume immer wieder neu gestalten und strukturieren (S. 166). Entstehen können Räume gemäss Löw jedoch erst, wenn die (an)geordneten *sozialen Güter* und Menschen zu solchen verknüpft werden – es bedarf der menschlichen *Syntheseleistung*, damit aus dem Nebeneinander von Dingen und Menschen eine räumliche Einheit entsteht. Die Synthese vollzieht sich dabei über die Prozesse der Wahrnehmung, Erinnerung und Vorstellung: Räume konstituieren sich, weil Menschen ihre Umgebung sinnlich wahrnehmen und diese Eindrücke mit Bedeutungen und Erwartungen verknüpfen. Sie verbinden Räume mit früheren Erfahrungen und Erinnerungen und erkennen sie wieder. Zudem haben Menschen eine Vorstellung davon, was ein Raum für sie ist oder sein könnte – ein Akt, der über das nur Sichtbare hinausreicht (S. 159).

2.1.5 Reproduktion räumlicher Strukturen

Eine weitere Eigenschaft der Raumkonstitution ist, dass Räume häufig aus einem alltäglichen, wiederkehrenden Handeln heraus entstehen. Löw (2022) greift hierfür auf den Begriff der Routinen von Anthony Giddens zurück. Routinen sind gewohnheitsmässige Handlungen, die oft automatisiert ausgeführt werden. Menschen müssen in der Regel nicht lange darüber nachdenken, welchen Weg sie einschlagen, und meist verknüpfen sie Dinge und Menschen intuitiv zu vertrauten Räumen (S. 161). Giddens spricht in diesem Zusammenhang vom *praktischen Bewusstsein*: Vorgänge werden dabei – im Gegensatz zum *diskursiven Bewusstsein* – nicht reflektiert oder verbalisiert (Werlen, 2012, S. 154). Routinen werden gemäss Löw oft bereits in der Kindheit erlernt und durch stetige Wiederholung verinnerlicht. Sie helfen dabei, die Komplexität des Alltags zu reduzieren (S. 166). Gleichzeitig verfestigen sich durch die wiederkehrenden Handlungen räumliche Strukturen, die ihrerseits das weitere Handeln prägen (S. 172).

Diese Wechselwirkung entspricht Giddens' Strukturierungstheorie, die das Verhältnis von menschlichem Handeln und gesellschaftlichen Strukturen beschreibt. Strukturen sind dabei nicht als etwas Starres zu verstehen, sondern bilden einerseits den Rahmen, der das Handeln von Menschen ermöglicht und begrenzt, und werden gleichzeitig durch dieses Handeln hervorgebracht (Werlen, 2012, S. 148–149). Giddens versteht Strukturen als ein System aus Ressourcen – als Mittel zur Durchsetzung von Macht – und gesellschaftlichen Regeln, in das Menschen eingebettet sind. Durch ihr alltägliches, routiniertes Handeln reproduzieren und stabilisieren sie diese Strukturen wiederum (Werlen, 2012, S. 156–157). Für Giddens sind Strukturen deshalb sowohl Voraussetzung als auch Ergebnis menschlichen Handelns (Werlen, 2012, S. 149).

Löw (2022) überträgt dieses Verständnis auf die Raumkonstitution. Auch räumliche Strukturen werden durch Handeln hervorgebracht und strukturieren dieses zugleich (S. 172). Dies lässt sich beispielhaft an einem Klassenzimmer zeigen. Die *sozialen Güter* wie etwa Pulte, Stühle, und Tafel sowie Kinder und Lehrperson sind so angeordnet, dass sich der Raum als hierarchischer Schulraum konstituiert. Gleichzeitig handeln alle Anwesenden ihren Rollen entsprechend. Sie ordnen sich in die räumliche Struktur ein und reproduzieren das Klassenzimmer täglich aufs Neue. In diesem Sinn argumentiert Löw, dass räumliche Strukturen nicht unabhängig vom Gesellschaftlichen betrachtet werden können – vielmehr sind sie als Bestandteil gesellschaftlicher Strukturen zu sehen (S. 167).

2.2 Raum und Geschlecht

Nach der Auseinandersetzung mit verschiedenen Aspekten des Raumes soll nun – im Hinblick auf das Thema dieser Arbeit – das Verhältnis von *Raum* und *Geschlecht* näher erörtert werden. Nach Löw (2022) stellt *Geschlecht* eine zentrale Kategorie dar, die sämtliche gesellschaftlichen Strukturen – und somit auch räumliche Strukturen – durchzieht und in allen Lebensbereichen Wirkung entfaltet (S. 173 u. 179). Dabei ist die Kategorie *Geschlecht* im Gegensatz zu anderen Kategorien besonders eng mit dem Körper verknüpft. Diesem kommt wiederum in der Verbindung mit der Kategorie *Raum* eine wichtige Rolle zu (Löw, 2001, S. 179). «Der Mensch kann nicht nicht in einem Raum sein», so Nissen (2000, S. 16). Er ist körperlich im Raum anwesend und bewegt sich in ihm. Diese grundlegende räumliche Verortung des Menschen bringt es mit sich, dass er als verkörpertes Subjekt sowohl durch räumliche Verhältnisse geprägt wird als auch diese aktiv mitgestaltet (Strüver, 2010, S. 233). In der Raumkonstitution bedeutet dies: Menschen positionieren sich selbst und beeinflussen gleichzeitig, wie andere Menschen im Raum agieren und ihn wahrnehmen (Löw, 2022, S. 179). Dabei entsteht eine wechselseitige Beziehung, «so dass gleichermassen Räume Körper ‚machen‘ und Körper Räume ‚machen‘» (Strüver, 2010, S. 233).

2.2.1 Verwobenheit von Raum und Geschlecht

Diese wechselseitige Beziehung zwischen Körper und Raum wiederholt sich, wenn die Kategorie *Geschlecht* als Ganzes in den Blick genommen wird. Die Kategorien *Raum* und *Geschlecht* beeinflussen sich auf vielfältige und komplexe Weise gegenseitig. Auf diese Verschränkung weisen verschiedene Autorinnen (Bauriedl et al., 2010; Löw, 2022) hin, insbesondere aber Renate Ruhne (2011), die eine ausführliche theoretische Grundlage bezüglich dieser Wechselwirkung entwickelte. Sie legt dar, dass die «*Kategorien ‘Raum’ und ‘Geschlecht’ in ihrer jeweiligen sozialen Konstruiertheit (...) relational miteinander verwoben*» sind (S. 140; Hervorh. im Original) und sich in einem kontinuierlichen Prozess bedingen und strukturieren (S. 140).

So werden Räume einerseits durch geschlechtsspezifisches Verhalten und gesellschaftliche Erwartungen an die Geschlechterrollen konstituiert, also hervorgebracht, strukturiert und gedeutet. Und andererseits wirken Räume zurück auf geschlechtsspezifisches Wahrnehmen und Verhalten (Bauriedl et al., 2010, S. 10–11). Wer sich wo aufhält oder zurückzieht, wer sich auf welche Art und Weise verhält, das wird durch räumliche Strukturen mitbestimmt. Fussballplätze sind beispielsweise nach wie vor männlich konnotiert, und Frauen meiden teilweise Räume, weil sie sich dort nicht sicher fühlen (Bauriedl et al., 2010, S. 10). Solche gesellschaftlichen und geschlechtsspezifischen Setzungen werden immer wieder aufs Neue

hergestellt und reproduziert. *Geschlecht* prägt die Zugänge zu Räumen, und Räume wirken zurück auf die Konstruktion und Wahrnehmung von *Geschlecht*. Somit sind *Raum* und *Geschlecht* in einem komplexen «Konstruktions- und Konstitutionsgefüge» (Ruhne, 2011, S. 140) miteinander verknüpft.

2.2.2 Dichotomie von Raum und Geschlecht

Dabei hebt Ruhne (2011) hervor, dass beide Kategorien, *Raum* und *Geschlecht*, gleichzeitig in dichotomen, also gegensätzlichen Ordnungsmustern organisiert sind. So wird *Raum* in *privat* und *öffentlich* unterteilt, während *Geschlecht* in die binäre Struktur von *weiblich* und *männlich* gefasst wird. Obwohl diese Dichotomien «in vielfältiger Weise infrage zu stellen»

(S. 140) und als soziale Konstruktionen zu verstehen seien, müsse ihnen dennoch «eine zentrale gesellschaftliche Relevanz zugesprochen werden» (S. 140). *Geschlecht* wird in der gegenwärtigen Geschlechterforschung nicht mehr als naturgegeben, sondern als gesellschaftlich und kulturell hergestellt verstanden (vgl. Kap. 3.2.2). Tradierte Geschlechtergrenzen verwischen zunehmend, und neue geschlechtliche Differenzierungen wie Non-Binarität oder Transidentitäten werden sichtbar (Ruhne, 2019, S. 210). Gleichzeitig und scheinbar im Widerspruch zu diesem Prozess ist die Zweigeschlechterordnung in vielen Bereichen prägend und «persistent» (Meuser, 2010; zit. in Ruhne, 2019, S. 210) geblieben und zeigt sich nach wie vor als wirkmächtige soziale Realität (Ruhne, 2019, S. 210).

2.2.3 Geschlechterhierarchien im Raum

Die Zweigeschlechtlichkeit ist dabei eng mit Machtverhältnissen und sozialen Hierarchien verflochten. Sie fungiert als zentrale «Achse der Ungleichheit» (Klinger & Knapp, 2007; zit. in Ruhne, 2019, S. 208), entlang derer sich Teilhabechancen in vielen gesellschaftlichen Bereichen für Frauen tendenziell schlechter gestalten als für Männer (Ruhne, 2019, S. 208). Insbesondere im Zusammenspiel mit der Kategorie *Raum* fungiert *Geschlecht* als «sozialer Platzanweiser» (Nissen, 2000, S. 15): Es bestimmt, wer sich wo, wie und mit welcher Selbstverständlichkeit bewegen darf. Ruhne (2019) beschreibt *Raum* im Kontext von *Geschlecht* als eine «machtdurchdrungene» Kategorie, in der sich soziale Ungleichheiten manifestieren (S. 204). Zentral ist dabei die Frage, wer welchen «Zugang zur Ressource Raum» (Bitzan, 2007, S. 193) erhält und wie sich die Aneignungs- und Handlungsmöglichkeiten zwischen den Geschlechtern verteilen (Ruhne, 2019, S. 204). Nach Ruhne (2011) manifestiert sich die hierarchische Zweigeschlechterordnung dabei besonders in der geschlechtlichen Codierung von Räumen: In der zuvor erwähnten Dichotomie der Kategorie *Raum* wird der private Raum (z. B. Haushalt, Familie) traditionell mit Weiblichkeit assoziiert, während der öffentliche Raum (z. B. Politik, Erwerbsarbeit) als männlich konnotiert

gilt (S. 140). Dabei handelt es sich bei dem Begriffspaar *Privatheit* und *Öffentlichkeit* um eine soziale Konstruktion, deren historisches Gewordensein es zu beachten gilt (S. 93–94).

2.3 Geschlechtliche Codierung von öffentlichem und privatem Raum

Unsere heutige Vorstellung von *Privatheit* und *Öffentlichkeit* wurde massgeblich durch die Entwicklungen im späten 18. und im 19. Jahrhundert geprägt (Koch, 2011, S. 34). Im Zuge der Industrialisierung setzte eine sukzessive Trennung des städtischen Raums in einen Bereich der Reproduktion und einen Bereich der Produktion ein. Gleichzeitig wurde eine geschlechtsspezifische Zuweisung vorgenommen: Den Frauen wurde der private, häusliche Bereich der Reproduktion, den Männern der öffentliche Bereich der Produktion zugeteilt (Koch, 2011, S. 34; Ruhne, 2011, S. 96). Begründet wurde diese Zuteilung mit der vermeintlichen Natur der Frau. Sie sei körperlich nicht für die Arbeit in den Fabriken geschaffen, ihre Aufgabe sei es, für den Nachwuchs zu sorgen und so indirekt den Produktionsprozess aufrecht zu erhalten (Schaufler, 2002, S. 124).

2.3.1 Bürgerliche Raum- und Geschlechterordnung

Obwohl die Unterscheidung zwischen privater und öffentlicher Sphäre nicht neu war, ist die strikte soziale und räumliche Trennung dieser Bereiche eine Folge der industriellen und sozialen Umbrüche dieser Zeit. Die bürgerliche Kleinfamilie etablierte sich als normative Idealvorstellung und verkörperte diese neue Raumordnung (Ruhne, 2011, S. 96–97; Schaufler, 2002, S. 124–125). Das Heim stellte den sicheren, sauberen Gegenpool zur chaotischen Stadt dar (Koch, 2011, S. 34–35). Der Mann musste sich in einer als feindlich und gefährlich wahrgenommenen Aussenwelt durch Erwerbstätigkeit und gesellschaftspolitisches Engagement bewähren, während die Frau als Herrin des Heims die unbezahlte Haus- und Sorgearbeit übernahm und vom öffentlichen Diskurs ausgeschlossen wurde (Koch, 2011, S. 34–35 u. 41; Ruhne, 2011, S. 96–97 u. 99). Die Etablierung der Frau als Hausfrau begründete ihre finanzielle Abhängigkeit vom Ehemann und wirkte als normative Zuschreibung bis weit ins 20. Jahrhundert hinein fort (Frank, 2004, S. 202–203).

Gemäss Schaufler (2002) ist die Verankerung der Zweigeschlechtlichkeit selbst ebenfalls in diesem historischen Kontext zu verorten. Das auf Aristoteles zurückgehende Konzept der Gleichheit wurde durch das Konzept der Differenz ersetzt. Galten Frauen- und Männerkörper bis ins 18. Jahrhundert als ähnliche Ausgaben vom Gleichen, wobei der Frauenkörper als die weniger geglückte Version angesehen wurde, setzte sich im Verlauf des 18. Jahrhunderts die Vorstellung von zwei fundamental verschiedenen Körpern durch (S. 136). Auch hier ist der Mann der normative Massstab, von dem die Frau sich nun grundlegend unterscheidet (Maihofer, 2021, S. 21–22). In der Folge wurden Frauen und Männer, so Schaufler (2002), in

Gegensatzpaaren beschrieben: weibliche Weichheit, Schwäche und Emotionalität standen männlicher Stärke und Rationalität gegenüber. Aufgrund ihres als naturhaft charakterisierten Wesens – wobei die Natur hier eine Abwertung erfährt – wurde Frauen nur geringe kulturelle Schaffenskraft attestiert, während Männer als verantwortlich für Kultur und gesellschaftlichen Fortschritt galten (S. 129 u.140). Gestützt wurden diese naturalisierenden Zuschreibungen durch männlich dominierte Diskurse aus wissenschaftlichen Disziplinen wie Medizin und Anatomie, Philosophie und Psychologie. Sie trugen massgeblich «zum Entstehen einer bürgerlichen Gesellschaft als eine von und für Männer» bei (S. 127).

2.3.2 Räumlicher Ausschluss und Internalisierung

Ruhne (2011) zeigt auf, dass die Gesellschaft bis ins 18. Jahrhundert durch die aktive Teilhabe von Frauen in nahezu allen Lebensbereichen geprägt war – von häuslichen und wirtschaftlichen Tätigkeiten bis hin zu intellektuellen Auseinandersetzungen (S. 177).⁶ Erst der Übergang zur bürgerlichen Gesellschaft führte zu einer strukturellen Schlechterstellung der Frauen und hatte gesellschaftliche⁷ sowie räumliche Ausschlüsse zur Folge (Schaufler, 2002, S. 124), wobei nachfolgend der Fokus auf den räumlichen Entwicklungen liegt.

Vor allem bürgerliche Frauen wurden im 19. Jahrhundert sukzessive in ihrem Handlungs- und Bewegungsraum beschnitten. Sie waren im Rahmen der Hausarbeit zwar nach wie vor im öffentlichen Raum unterwegs und besuchten kulturelle Veranstaltungen oder Cafés (Koch, 2011, S. 40; Schön, 1999, S. 20). Jedoch gab es insbesondere abends und nachts immer mehr Ausgangsbeschränkungen für Frauen, und ihr Aufenthalt im öffentlichen Stadtraum erhielt – unter Berufung auf *Anstand und Sittlichkeit* – zunehmend eine negative Konnotation (Koch, 2011, S. 36; Ruhne, 2011, S. 185). Für eine bürgerliche Frau galt es als unschicklich, sich ohne männliche Begleitung in der Stadt zu bewegen (Ruhne, 2011, S. 188–189). War sie nachts allein unterwegs, geriet sie rasch in den Verdacht der Prostitution und konnte mancherorts einer medizinischen Kontrolle unterzogen werden (Koch 2011, S. 36; Ruhne, 2011, S. 184). Ein anderes Beispiel sind die *Nachtschwärmerverbote*, die sich oft explizit

⁶ Möglich war diese Teilhabe auch durch die offene Sozialform des *ganzen Hauses*, in dem Arbeiten und Leben eng miteinander verflochten waren und weder nach sozialem Status noch nach Geschlecht klar getrennt wurden (Ruhne, 2011, S. 97).

⁷ Der Ausschluss vom politischen Leben lässt sich exemplarisch an der Französischen Revolution aufzeigen: Waren Frauen zu Beginn der Revolutionszeit noch aktiv in der Bewegung beteiligt, verbot der Konvent bereits 1793 sämtliche Zusammenkünfte von Frauen. Ihre Gleichbehandlung bezüglich der Menschenrechte, wie sie Olympe de Gouges gefordert hatte, war damit hinfällig (Schaufler, 2002, S. 126–127).

gegen junge Frauen richteten. Sie belegten diese teilweise mit hohen Strafen, wenn sie abends oder nachts noch unterwegs waren (Ruhne, 2011, S. 185).

Mehr Freiheiten hatten paradoxerweise Frauen der Unterschicht, so Koch (2011). Sie waren aus ökonomischen Gründen gezwungen, sich im öffentlichen Raum aufzuhalten, um zum Familieneinkommen beizutragen. Dabei bewegten sie sich vor allem in jenen Stadtteilen, die aus bürgerlicher Sicht als bedrohlich und moralisch verfallen galten: Viertel, die von Schmutz und Krankheiten, Kleinkriminalität und Prostitution geprägt waren (S. 37–39). Besonders die Figur der Prostituierten wurde zur Projektionsfläche für bürgerliche Männer – einerseits als Objekt der Begierde und andererseits als Bedrohung für die bürgerliche Ehe. In ihr und ihrer als zügellos imaginierten Sexualität verdichtete sich die bürgerliche Angst vor dem *doppelt Anderen* – der Frau und der Unterschicht (Koch, 2011, S. 39; Ruhne, 2011, S. 182). Damit ergibt sich das Bild einer gefährlichen und sexualisierten Stadt, die die bürgerliche Welt bedrohte und vor der die Frau geschützt werden musste (Koch, 2011, S. 36). Das Argument dazu lieferte, so Ruhne (2011), die vermeintliche Schwäche der Frau. Sowohl ihre körperliche Unversehrtheit als auch ihr Ruf galten als gefährdet (S. 187–188). Für die bürgerliche Frau wurde es daher zunehmend zur moralischen Verpflichtung, potenziell unsichere Situationen zu meiden. Zu dieser Entwicklung trugen auch die Ende des 19. Jahrhunderts aufkommenden Anstandsbücher bei. Die darin formulierten Regeln für die *anständige* Frau führten nach und nach zur Akzeptanz des auferlegten Verhaltens (S. 188–189). Die zuvor gesetzlich geregelten räumlichen Beschränkungen wurden von den Frauen zunehmend verinnerlicht und schliesslich freiwillig befolgt. Dieser Internalisierungsprozess wirkte gemäss Ruhne weit über das 19. Jahrhundert hinaus und prägt bis heute gesellschaftliche Vorstellungen (S. 191). Der Topos, der öffentliche urbane Raum sei für Frauen besonders gefährlich, ist nach wie vor präsent (S. 192–193) und bildet den Hintergrund für das im nächsten Kapitel behandelte Phänomen weiblicher Unsicherheit im öffentlichen Raum.

2.4 Weibliche Unsicherheit im öffentlichen Raum

Das Vorhandensein der Angst von Frauen, im öffentlichen Raum und vor allem nachts Opfer einer Straftat, insbesondere von sexueller Gewalt zu werden, ist vielfach belegt. Sie hat zur Folge, dass sich Frauen in ihrem Handlungsspielraum präventiv einschränken (Birkel et al., 2020, S. 49 u. 58; Ruhne, 2011, S. 21–22; Szvircsev Tresch et al., 2021, S. 105–106). Gemäss Ruhne (2011) erreichten die Frauenbewegung und die feministische Forschung der 1980er und 1990er Jahre, dass das Thema gesellschaftlich wahr- und ernstgenommen wurde (S. 22 u. 27). In der Folge etablierte sich der Begriff des *Angstraums* für Orte, die in besonderem Masse mit weiblicher Unsicherheit verbunden wurden (S. 23). Dagegen wurden Massnahmen wie etwa mehr Strassenbeleuchtung, Frauenparkplätze oder Frauentaxis ergriffen (S. 22 u.

24). Ruhne stellt allerdings in Frage, ob diese Strategien geeignet sind, dem Phänomen der weiblichen Unsicherheit wirksam zu begegnen, zumal systematische Evaluationen fehlen (S. 26) und sich *Angsträume* nicht als Orte erwiesen haben, an denen besonders häufig Gewalt gegenüber Frauen verübt wird (S. 31).

Ruhne (2011) macht auf das *Furcht-Viktimisierungsparadox* aufmerksam. Dieses beschreibt, dass Frauen im privaten Raum deutlich häufiger von Straftaten und sexualisierter Gewalt betroffen sind als im öffentlichen Raum.⁸ Paradoxerweise empfinden sie jedoch gerade im öffentlichen Raum ein markant höheres Unsicherheitsgefühl als Männer, obwohl diese dort tatsächlich häufiger Opfer von Gewalt und anderen Delikten werden⁹ (S. 29–31). Dieser Unterschied im geschlechtsspezifischen Sicherheitsempfinden stellen Untersuchungen regelmässig fest (z.B. Birkel et al., 2020, S. 48–49; Szvircsev Tresch et al., 2021, S. 105). So fühlen sich gemäss dem Bericht «Sicherheit 2021» der ETH eine Mehrheit der Männer (63%) *sehr* sicher, wenn sie im Wohnquartier nach Einbruch der Dunkelheit alleine zu Fuss unterwegs sind, während sich nur 33% der Frauen *sehr* sicher fühlen.¹⁰ Diese Zahlen, respektive ihr Verhältnis, bleiben über die Jahre in etwa konstant (Szvircsev Tresch et al., 2021, S. 105).

Einen möglichen Erklärungsansatz für das *Furcht-Viktimisierungsparadox* sieht die kriminologische Forschung nach Ziegler et al. (2011) in den individuellen *Coping-Strategien*. Damit ist Verhalten gemeint, das auf der Einschätzung der eigenen Fähigkeiten, mit einer Bedrohung umgehen oder sie abwehren zu können, beruht (S. 27). Gemäss Birkel et al. (2020) vermeiden Menschen potenzielle Gefahrensituationen, wenn sie sich körperlich und psychisch als verletzlich empfinden und daher im Falle einer Opfererfahrung schwerwiegende Folgen befürchten. Dies trifft neben älteren Menschen auch auf Frauen zu. Wenn diese also gewisse Orte meiden, die sie als gefährlich einschätzen, oder wenn sie nachts ihren Aktionsradius einschränken, verringern sie die Wahrscheinlichkeit einer Viktimisierung, was wiederum die tieferen Deliktzahlen bei Frauen im öffentlichen Raum erklären könnte (S. 58). Für Ruhne (2011) lassen sich die Unsicherheitsgefühle von Frauen im öffentlichen Raum hingegen nur

⁸ So weist die Polizeiliche Kriminalstatistik der Schweiz für das Jahr 2024 im privaten Raum 930 schwere Straftaten an Frauen aus – darunter Vergewaltigung, schwere Körperverletzung und Tötungsdelikte – gegenüber 386 entsprechenden Taten im öffentlichen Raum. Bei Männern sind es demgegenüber 189 schwere Straftaten im privaten und 808 im öffentlichen Raum (Bundesamt für Statistik, 2025).

⁹ Junge Männer fühlen sich gemäss den meisten Studienergebnissen am sichersten, obwohl sie statistisch gesehen vergleichsweise häufig Opfer einer Straftat werden (Szvircsev Tresch et al., 2021, S. 106).

¹⁰ Die Kriminalitätsfurcht – also die Angst, Opfer einer Straftat zu werden – ist ein Bestandteil des subjektiven Sicherheitsempfindens. Zu ihrer Erfassung hat sich folgende Fragestellung als Standardindikator etabliert: «Wie sicher fühlen Sie sich, wenn Sie nach Einbruch der Dunkelheit alleine zu Fuss in Ihrer Wohngegend unterwegs sind? Fühlen Sie sich sehr sicher, eher sicher, eher unsicher oder ganz unsicher?» (Szvircsev Tresch et al., 2020, S. 88).

ungenügend mit der Angst vor Gewalt erklären. Wäre die reale Gefährdung entscheidend, müssten Frauen eher den privaten Raum meiden (S. 31). In der soziologischen Diskussion gilt es denn auch als anerkannt, dass das subjektive Sicherheitsgefühl nur bedingt auf der Abwesenheit von Gefahr beruht. Vielmehr wird es in komplexen sozialen Prozessen konstruiert. Bei der Wahrnehmung von Gefahren kann es zu gewichtigen Diskrepanzen kommen, was sich gemäss Ruhne gerade beim *Furcht-Viktimisierungsparadox* zeigt (S. 44–45).

Aus raumsoziologischer Perspektive und unter Berücksichtigung eines relationalen Raumverständnisses gelte es daher, so Ruhne (2011), die gesellschaftlichen Ursachen für das Unsicherheitsempfinden von Frauen im öffentlichen Raum in den Fokus zu rücken (S. 36). Sie plädiert dabei für einen Perspektivenwechsel: Das Phänomen sei nicht nur unter dem Aspekt der Gewalt, respektive der Angst davor zu analysieren, sondern vor allem unter dem Gesichtspunkt der Macht (S. 38). Damit sollen die Auswirkungen von Gewalt nicht ausgeblendet werden, vielmehr muss sie als Teil der Macht verstanden werden (S. 39). Gewalt ist immer ein Mittel, um Macht zu erlangen (Nedelmann, 1997, S. 61). Wie bereits dargelegt, sind die Kategorien *Raum* und *Geschlecht* aufs Engste miteinander verwoben und von Geschlechterhierarchien geprägt. In diesem Kontext kann die weibliche Unsicherheit im öffentlichen Raum als stabilisierendes Element eines gesellschaftlichen Zuordnungsprozesses gesehen werden (Ruhne, 2011, S. 193). Darauf weisen neben Ruhne weitere feministische Autorinnen, wie Kutschinske und Meier (2000) hin. Während im öffentlichen Raum die Präsenz der Männer als selbstverständlich gilt, limitiert die Angst der Frauen sie in ihrem Handlungsspielraum (S. 139). Die Angst fungiert somit als Platzanweiserin im gesellschaftlichen Machtgefüge, ohne dass es überhaupt zu Gewalt kommen muss. Dabei wird ein solches Raumverhalten, so Ruhne (2011), bereits in frühen Sozialisationsprozessen erlernt und verinnerlicht, und das Sicherheitsempfinden sowohl von Frauen als von Männern spiegelt die dichotome Ordnungsstruktur wider, in der private Räume weiblich und öffentliche Räume männlich konnotiert sind (S. 198). Ein Bewusstsein für die historische Entstehung dieser Konstruktion – insbesondere für die gesellschaftliche Zuschreibung des öffentlichen Raums als besonders gefährlich für Frauen – könnte laut Ruhne dazu beitragen, das Phänomen weiblicher Unsicherheit im öffentlichen Raum besser zu verstehen (S. 193).

3 Weibliche Jugendliche und ihre Entwicklung

Im Zentrum dieser Arbeit stehen weibliche Jugendliche und die Frage, wie deren Aneignung öffentlicher Räume im Spannungsfeld von Selbstbestimmung und Benachteiligung verläuft. In diesem Kapitel werden die Jugendlichen nun in ihrem Werden und Sein in den Fokus gerückt.

Es werden bedeutsame Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse beschrieben und dabei jeweils spezifische Aspekte der weiblichen Entwicklung beleuchtet.

3.1 Adoleszenz und weibliche Entwicklung

Die Lebensphase der Jugend ist von tiefgreifenden körperlichen, psychischen und sozialen Veränderungen geprägt. In den Sozialwissenschaften wird sie als sozialer Konstruktionsprozess betrachtet, der durch gesellschaftliche Erwartungen, Rollenbilder sowie Institutionen wie Schule und Peer-Gruppen beeinflusst wird (Scherr, 2009, S. 17–18). Begriffe wie *Pubertät* und *Adoleszenz* beschreiben unterschiedliche, aber eng verbundene Aspekte dieser Übergangszeit. Die folgenden Abschnitte erläutern zentrale Grundlagen und zeigen, welche Entwicklungsaufgaben insbesondere weibliche Jugendliche in dieser Phase bewältigen müssen.

3.1.1 Begriffliche Grundlagen: Adoleszenz und Pubertät

Gemäss Jenni (2021) ist die *Adoleszenz* die Übergangsphase zwischen Kindheit und Erwachsenenalter. Sie ist geprägt von tiefgreifenden biologischen, psychologischen und sozialen Veränderungen. Körperlich kommt es zu einem letzten grossen Entwicklungsschub mit hormonell gesteuertem Wachstum, sexueller Reifung und Veränderungen im Gehirn. Der Begriff *Adoleszenz* ist von der *Pubertät* abzugrenzen. Während die *Pubertät* primär die Phase der körperlichen Veränderungen beschreibt, in der die Geschlechtsreife eintritt, in der Regel im Alter zwischen zehn und 16 Jahren und beim einzelnen Kind durchschnittlich etwa drei Jahre andauert, umfasst die *Adoleszenz* deutlich mehr. Sie beschreibt nicht nur die körperliche Entwicklung, sondern schliesst auch weitreichende psychosoziale Veränderungen ein, die den Übergang von der Kindheit ins Erwachsenenalter begleiten (S. 355). Gemäss Sawyer et al. (2018) lässt sich der Beginn der *Adoleszenz* relativ eindeutig am Einsetzen der *Pubertät* festmachen. Bei Mädchen ist das durchschnittlich mit etwa zehn, bei Jungen mit etwa zwölf Jahren der Fall. Das Ende dieser Lebensphase ist hingegen weniger klar definiert und wird vor allem durch gesellschaftliche Kriterien bestimmt, wie etwa die gesetzliche Volljährigkeit mit 18 Jahren oder der Auszug aus dem Elternhaus (S. 223). Die *Adoleszenz*, stellt somit eine komplexe Entwicklungsphase dar, deren Dauer individuell unterschiedlich ist und von gesellschaftlichen Faktoren geprägt wird (Jenni, 2021, S. 355–356).

3.1.2 Entwicklungsaufgaben der Adoleszenz

Gemäss Eschenbeck und Knauf (2018) sind Jugendliche in ihrer Entwicklung mit zahlreichen Herausforderungen und Erwartungen konfrontiert. Sie müssen lernen, sich selbst sowie die mit der *Pubertät* einhergehenden körperlichen Veränderungen zu akzeptieren. Gleichzeitig

beginnt die Ablösung von den Eltern, während Beziehungen zu Gleichaltrigen intensiver werden und erste romantische Bindungen entstehen. Hinzu kommen wichtige Entscheidungen bezüglich Schule, Berufswahl sowie der eigenen Lebensgestaltung und Zukunftsplanung. In dieser Phase entwickeln Jugendliche ihre eigenen Werte und Normvorstellungen und begeben sich auf die Suche nach ihrer Identität. All diese Anforderungen lassen sich unter dem Begriff der Entwicklungsaufgaben zusammenfassen. Darunter versteht man altersgebundene Herausforderungen, die typischerweise im Laufe des Lebens auf jedes Individuum zukommen. Sie entstehen im Zusammenspiel von biologischen Veränderungen, sozialen Erwartungen aus dem Umfeld und den eigenen Wertvorstellungen und Zielsetzungen (S. 24).

Das Konzept der Entwicklungsaufgaben wurde von Robert J. Havighurst entwickelt und zwischen 1948 und 1972 weiter ausgearbeitet (Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 25). Es beschreibt typische Herausforderungen, mit denen sich Menschen in bestimmten Lebensphasen auseinandersetzen. Gemäss Havighurst (1953; zit. in Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 25) entstehen diese Aufgaben aus altersbezogenen Anforderungen und gelten als Lernprozesse, die über die gesamte Lebensspanne hinweg stattfinden. Ihre erfolgreiche Bewältigung fördert persönliche Zufriedenheit und erleichtert spätere Entwicklungen, während ein Scheitern zu Unzufriedenheit und Folgeproblemen führen kann. Auch wenn das Konzept von 1972 heute durchlässiger aufgefasst wird, sind Entwicklungsaufgaben als Lernanforderungen zu verstehen, die sich über die gesamte Lebensspanne erstrecken (Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 25).

Wie Eschenbeck und Knauf (2018) beschreiben, formulierte Havighurst für alle Lebensphasen spezifische Entwicklungsaufgaben – auch für den Übergang von der Kindheit ins Erwachsenenalter. In der mittleren Kindheit zählen dazu der Schuleintritt und die damit verbundenen kognitiven und sozial-emotionalen Anforderungen wie das Lesen- und Schreibenlernen oder der Umgang mit Gleichaltrigen. Im Jugendalter stehen emotionale und materielle Unabhängigkeit von den Eltern, der Aufbau reifer Beziehungen sowie die Entwicklung eigener Wertvorstellungen im Vordergrund. Im frühen Erwachsenenalter geht es um den Abschluss der Ausbildung, den Berufseinstieg, den Auszug aus dem Elternhaus sowie den Aufbau von Partnerschaft und Familie (S. 25).

3.1.3 Soziale Beziehungen der Adoleszenz

Wie erwähnt kommen den Beziehungen zu Gleichaltrigen in der Jugendzeit eine wichtige Bedeutung zu; eine Entwicklung, die bereits in der Kindheit beginnt. Gemäss Vierhaus und Wendt (2018) haben Kinder im Alter von sieben bis elf Jahren bereits mehr als 40 Prozent ihrer täglichen Interaktionen mit Gleichaltrigen. Dieser Anteil ist etwa doppelt so hoch wie bei vier- bis fünfjährigen Vorschulkindern. Kinder verbringen also zunehmend Zeit mit anderen

wichtigen Bezugspersonen aus ihrem sozialen Umfeld – insbesondere mit Peers – statt ausschliesslich mit ihren Eltern. Diese Entwicklung intensiviert sich im Jugendalter weiter, wo Gleichaltrige zu den wichtigsten Bezugspersonen werden und einen Einfluss auf verschiedene Bereiche der persönlichen Entwicklung ausüben (S. 141).

Forschungsergebnisse von LaFontana & Cillessen (2010) zeigen, dass der Kontakt zu Gleichaltrigen soziale Erfahrungen ermöglicht, die über das familiäre Umfeld hinausgehen und den Entwicklungsbedürfnissen von Jugendlichen in besonderer Weise entsprechen. Diese Erfahrungen erfüllen zentrale Funktionen im Prozess des Aufwachsens. Bereits mit dem Schuleintritt beginnen Kinder, sich mit Gleichaltrigen zu vergleichen, um daraus Rückschlüsse auf sich selbst zu ziehen. Diese sozialen Vergleiche beziehen sich zunächst vor allem auf schulische Leistungen und andere leistungsbezogene Aspekte des Selbst. Mit dem Übergang ins Jugendalter verschiebt sich der Fokus jedoch. Nun rücken die Akzeptanz und Beliebtheit im Kreis der Peer-Gruppe in den Mittelpunkt. Wie sehr man von anderen Jugendlichen gemocht und anerkannt wird, hat einen entscheidenden Einfluss auf das Selbstkonzept und das Selbstwertgefühl (S. 131).

Zudem, so Vierhaus & Wendt (2018), erfüllen Beziehungen unter Gleichaltrigen zwei weitere zentrale Funktionen. Im Gegensatz zu Eltern-Kind-Beziehungen sind sie durch Gleichrangigkeit, Kooperation und symmetrische Interaktionsstrukturen, also durch ein Miteinander auf Augenhöhe ohne hierarchische Rollen, geprägt. Um solche Beziehungen einzugehen und aufrechtzuerhalten, müssen Jugendliche ein hohes Mass an Engagement, Einfühlungsvermögen und aktiver Beziehungsarbeit leisten. Dadurch erweitern sie ihre Kompetenzen im Umgang mit komplexen, reifen sozialen Beziehungen. Eine weitere Charakteristik besteht darin, dass Interaktionen unter Gleichaltrigen nicht durch feststehende Regeln einer übergeordneten Autorität gesteuert werden. Vielmehr werden Regeln, Werte und Normen in gemeinsamen Aushandlungsprozessen entwickelt, verändert oder neu definiert. Sie bilden so eine wichtige Grundlage für stabile soziale Beziehungen zwischen den Jugendlichen (S. 141–142).

In diesem Kontext erweisen sich, wie Vierhaus und Wendt (2018) beschreiben, homosoziale Freundschaften unter Jugendlichen als besonders bedeutsam. Dabei handelt es sich um gleichgeschlechtliche Beziehungen, die nicht sexuell motiviert sind. Sie dominieren, auch wenn es im Alter von etwa 13 bis 14 Jahren zu einer schrittweisen Öffnung gegenüber dem anderen Geschlecht kommt (S. 147).

Die Präferenz für gleichgeschlechtliche Beziehungen zeichnet sich bereits in der Kindheit ab. Bereits im Alter von vier bis sechs Jahren zeigt sich eine deutliche Präferenz für gleichgeschlechtliche Kontakte: Mädchen und Jungen suchen aktiv den Umgang mit

Gleichaltrigen desselben Geschlechts und meiden das andere (Benenson, 1994, S. 479). Kinder entwickeln gemäss Meuser (2021) ein starkes Bedürfnis nach geschlechtlicher Eindeutigkeit und orientieren sich dabei an den Normen des eigenen Geschlechts. Dieses Verhalten dient der Demonstration sozialer Kompetenz, die in der frühen Kindheit nur im Rahmen des binären Geschlechterschemas möglich ist. Mädchen und Jungen verkörpern dabei die Geschlechterunterschiede füreinander und schaffen so eine geschlechtersegregierte Welt (S. 5).

Gemäss Meuser (2021), zeigen sich zudem deutliche Unterschiede in der Art der Freundschaften. Freundschaften unter Jungen werden als expansiv beschrieben. Sie sind offen für neue Mitglieder, finden häufig in grösseren Gruppen statt und konzentrieren sich stark auf Aktivitäten im Freien sowie auf Wettbewerb. Im Gegensatz dazu sind Freundschaften unter Mädchen meist intensiv und beziehen sich auf wenige Personen. Sie bestehen häufig aus Zweierkonstellationen, finden überwiegend im häuslichen oder schulischen Umfeld statt und zeichnen sich durch enge emotionale Bindungen aus (S. 12).

Ab einem Alter von sechs Jahren wird dieses rigide Verhalten zunehmend flexibler, wobei gleichgeschlechtliche Freundschaften weiter wichtig bleiben (Meuser, 2021, S. 7). In der frühen Jugendphase zwischen zehn und 13 Jahren spielt die Selbstsozialisation unter Gleichaltrigen und deren Einfluss auf die Identitätsentwicklung eine besonders wichtige Rolle (Meuser, 2021, S. 8). Dabei beschreibt Bütow (2011) die homosoziale Peer-Gruppe als Lernorte für den Erwerb von Genderkompetenzen, also die Fähigkeit, sich in Bezug auf das eigene Geschlecht stimmig und authentisch zu verhalten (S. 35–36). Die erwähnte Zunahme von gemischtgeschlechtlichen Freundschaften im Alter von etwa 13 bis 14 Jahren geht vor allem von den Mädchen aus (Poulin & Pedersen, 2007, S. 1484). Diese neuen sozialen Konstellationen bieten Jugendlichen die Möglichkeit, den Umgang mit dem anderen Geschlecht zu erproben, und werden oft als Vorbereitung auf spätere romantische Beziehungen verstanden (Vierhaus & Wendt, 2018, S. 147).

3.1.4 Besonderheiten weiblicher Adoleszenz

Wie dargelegt, ist die Adoleszenz eine zentrale Phase der Identitätsbildung, in der grundlegende Weichen für das Selbstverständnis und Verhalten im Erwachsenenalter gestellt werden. Für weibliche Jugendliche bedeutet dies gemäss Flaake (2000) eine intensive Auseinandersetzung mit dem eigenen Frausein. Die körperlichen Veränderungen der *Pubertät* – etwa Brustwachstum oder Menstruation – konfrontieren sie unmittelbar mit ihrer Geschlechtlichkeit, die sowohl biologische als auch gesellschaftlich-kulturelle Dimensionen umfasst (S. 59). Laut Stammer (2023) stehen sie vor der Aufgabe, ihren sich verändernden Körper anzunehmen und sich gleichzeitig mit normativen Weiblichkeitsbildern

auseinanderzusetzen. Dabei gewinnen Schönheitsideale und die Dominanz heterosexueller Beziehungen – verstärkt durch die sozialen Medien – an Bedeutung (S. 152–153). Obwohl weibliche Jugendliche heute als selbstbewusst gelten sollen, so Flaake (2000), haben sich Schönheitsnormen und die Bedeutung des Begehrterwerdens in den letzten 30 Jahren kaum verändert (S. 64). Viele erleben ihren Körper als unzureichend und entwickeln ein Körpergefühl, das von Fremdzuschreibungen geprägt ist (S. 65). In patriarchalen Strukturen wird die Wahrnehmung des weiblichen Körpers zur zentralen Bewertungsgrundlage für Weiblichkeit – oft mit entfremdender Wirkung des eigenen Körpers (S. 66). Gemäss Hagemann-White (1992) erleben weibliche Jugendliche mit Beginn der *Pubertät*, dass ihr sich verändernder Körper vom sozialen Umfeld wahrgenommen, kommentiert und sexualisiert wird – oft unabhängig von eigenen Empfindungen oder Handlungen. Diese von aussen kommende Sexualisierung steht im Widerspruch zum inneren Erleben und wirkt auf viele irritierend. Während männliche Jugendliche ihre Sexualität eher als inneren Impuls erfahren, wird sie bei weiblichen häufig als fremdzugeschrieben wahrgenommen (S. 71).

Flaake (2000) betont, dass die *Adoleszenz* eine Zeit intensiver Konfrontation mit gesellschaftlichen Weiblichkeitsentwürfen bleibt, auch wenn sich die Handlungsspielräume für Mädchen und junge Frauen in den vergangenen Jahren deutlich erweitert haben und weibliche Freundschaften in der Pubertät eine wachsende eigenständige Bedeutung erfahren. Der Verlauf dieser Auseinandersetzung sowie die damit verbundenen psychischen Verarbeitungsprozesse sind entscheidend für die Entwicklung eines Selbstbewusstseins, das im eigenen weiblichen Körper verankert ist (S. 66).

3.2 Sozialisation

Sozialisation meint den lebenslangen Prozess, in dem Menschen in Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt gesellschaftliche Normen, Werte und Rollenbilder verinnerlichen. Wie weibliche Jugendliche den öffentlichen Raum nutzen und welchen Erwartungen sie ausgesetzt sind, wird massgeblich durch diesen Prozess geprägt. Im Folgenden werden Sozialisationsprozesse im Allgemeinen sowie spezifische Geschlechteraspekte in der Sozialisation beleuchtet.

3.2.1 Sozialisationsprozesse

Der Begriff Sozialisation beschreibt den Prozess, in dem ein Mensch in die Gesellschaft hineinwächst und sich zu einem handlungsfähigen Subjekt entwickelt. Es handelt sich um einen vielschichtigen und lebenslangen Lern- und Aneignungsprozess, in dem sich Individuen gesellschaftliche Normen, Werte, Regeln und die sich damit einhergehenden Erwartungen aneignen und aktiv mit ihrer sozialen Umwelt in Auseinandersetzung treten (Hurrelmann & Bauer, 2020, S. 15; Scherr, 2016, S. 50). Während ältere Theorien von einer prägenden

Wirkung der Gesellschaft auf das Individuum ausgehen, betonen neuere Ansätze die Wechselwirkung zwischen gesellschaftlichen Einflüssen und dem aktiven Zutun des Einzelnen. Menschen sind keine passiv formbaren Wesen, sondern sie gestalten ihre Umwelt mit und können gesellschaftliche Normen auch hinterfragen oder überschreiten (Nestvogel, 2008, S. 166; Scherr, 2016, S. 52). Dieser Prozess verläuft nicht einheitlich, sondern wird durch die spezifische Umwelt einer Person geprägt. So wirken beispielsweise Familienstruktur, soziale Herkunft, Ethnizität oder *Geschlecht* auf vielfältige Weise auf die Sozialisation ein. Daraus ergeben sich unterschiedliche Lebensverläufe und Handlungsmuster (Scherr, 2016, S. 51). Laut Hurrelmann & Bauer (2020) sind Bildung und Erziehung eng mit der Sozialisation verknüpft. Bildung bezeichnet den Prozess, in dem Menschen durch Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt Fähigkeiten zur Selbstbestimmung und Teilhabe an der Gesellschaft entwickeln. Erziehung meint gezielte Einwirkungen auf diese Bildungs- und Entwicklungsprozesse. Während Sozialisation alle, auch unbeabsichtigte Einflüsse auf die Persönlichkeitsentwicklung umfasst, bezieht sich Erziehung auf bewusst gesetzte Impulse, meist durch Eltern, Lehrpersonen oder pädagogische Fachpersonen (S.15–16).

3.2.2 Sozialisation und Geschlechteraspekte

Im Sozialisationsprozess spielt das Geschlecht eine zentrale Rolle (Scherr, 2016, S. 51). Gemäss Debus (2021) umfasst Geschlecht körperliche Merkmale, geschlechtliche Identität, Ausdrucksformen und Verhaltensweisen (S. 208). Körperliche Merkmale, oft als Körpergeschlecht oder *sex* bezeichnet, sind z. B. Chromosomen, Genitalien, Fortpflanzungsorgane, Hormone, Körperbehaarung oder die Stimmveränderung in der *Pubertät* (S. 209). Die Geschlechtsidentität, *gender identity*, beschreibt das persönliche Wissen oder Empfinden über die eigene Geschlechtszugehörigkeit. Manche Menschen identifizieren sich klar als Mädchen/Frauen oder Jungen/Männer, andere fühlen sich keinem der beiden Geschlechter zugehörig (S. 210). Der Geschlechtsausdruck, *gender expression* zeigt sich in vielfältigen, gesellschaftlich konnotierten Formen wie Kleidung, Körpersprache, Frisur, Farbvorlieben, Interessen, Kommunikationsstil oder dem Umgang mit Emotionen. Diese Ausdrucksformen können Teil der Geschlechtsidentität sein oder Ausdruck individueller Persönlichkeit, unabhängig vom Geschlecht (S. 211).

Gemäss von Braun (2006) wird *Geschlecht* in der sozialwissenschaftlichen Geschlechterforschung nicht als naturgegebene, unveränderliche Kategorie betrachtet, sondern als Ergebnis historisch gewachsener, kulturell geprägter und sozial wirksamer Praktiken und somit als sozial konstruiert (S. 32). Gemäss Perko und Czollek (2022) stellt *Geschlecht* eine zentrale gesellschaftliche Unterscheidungskategorie dar (vgl. Kap. 2.2.2). Vorstellungen über Unterschiede zwischen Frauen und Männern sind tief in gesellschaftlichen

Strukturen verankert und werden von Individuen im Laufe ihrer Sozialisation übernommen und internalisiert. Dabei ist das gesellschaftlich konstruierte Geschlecht nicht nur mit Erwartungen an Verhalten oder Rollen verknüpft, sondern auch mit hierarchischen Bewertungen verbunden, die Machtverhältnisse innerhalb einer Gesellschaft widerspiegeln (S. 11 u. 16).

Diese Rollenzuweisungen werden durch das Konzept des *Doing Gender* weiter verstärkt. Es bezeichnet die alltägliche, performative Reproduktion geschlechtlicher Normen durch Sprache, Gestik, Kleidung, Auftreten sowie die Art der Wahrnehmung und Behandlung von Menschen. *Doing Gender* beschreibt somit die kontinuierliche Anpassung an ein zweigeschlechtliches, heteronormatives System, das sich in sozialen Institutionen wie Schule, Familie oder Arbeitsplatz manifestiert (Perko & Czollek, 2022, S. 21–22). Demgegenüber steht der Begriff des *Undoing Gender*. *Undoing Gender* zielt darauf ab, stereotype Geschlechterzuschreibungen sichtbar zu machen und zu problematisieren, mit dem Ziel, Geschlechterhierarchien abzubauen und normierte Zweigeschlechtlichkeit zu hinterfragen. Die *zweigeschlechtliche Ordnung* ist dabei ein zentrales Klassifikationsschema, das gesellschaftliche Praktiken durchdringt (Gildemeister, 1988, S. 495–496). Dies betrifft die symbolische Geschlechtsmarkierung, sprachliche Zuordnungen sowie körperliche und soziale Normen. Sprache übernimmt hierbei eine zentrale Rolle. Sie markiert Geschlecht grammatikalisch, symbolisch und performativ und verankert so soziale Geschlechterdifferenz schon früh im Bewusstsein. Im Prozess des *Undoing Gender* soll (auch sprachlich) Raum für Vielfalt geschaffen werden, damit unterschiedliche Formen von Geschlecht und Identität gleichwertig existieren können (Perko & Czollek, 2022, S. 20–21).

3.2.3 Genderorientierte Sozialisation

Die genderorientierte Sozialisation verläuft nicht nur in Kindheit und Jugend, sondern durchzieht das gesamte Leben. In allen Sozialisationsinstanzen, von der Familie über die Schule bis zu Medien, Peers und beruflichen Kontexten, werden geschlechterbezogene Erwartungen vermittelt, Rollenbilder reproduziert und soziale Grenzen markiert. Diese Prozesse erfolgen oft subtil (Bilden, 2006, S. 47; Faulstich-Wieland, 2000, S. 11). Gemäss Rabl und Sattler (2008) geht die genderorientierte Sozialisationstheorie davon aus, dass Geschlechtsidentität und Geschlechterrolle durch soziale Lernprozesse erworben werden. Mädchen und Jungen werden klassischerweise auf unterschiedliche Verhaltensweisen vorbereitet, etwa auf Emotionalität und Fürsorglichkeit im Fall von Mädchen, und auf Durchsetzungsfähigkeit und Selbständigkeit bei Jungen (S. 155). Mädchen und Jungen werden nicht nur verschieden behandelt, sondern auch auf unterschiedliche Weise in soziale

Rollen und Machtverhältnisse eingeführt. Damit trägt die genderorientierte Sozialisation wesentlich zur Stabilisierung geschlechterhierarchischer Strukturen bei (Faulstich-Wieland, 2000, S. 12).

Gemäss Gildemeister (2019) werden im Alltag solche geschlechtsspezifischen Muster immer wieder (re)produziert (S. 413). Die genderorientierte Sozialisation beginnt bereits in der frühen Kindheit. Kinder übernehmen Rollenbilder und Verhaltensweisen, die in ihrer Umwelt als typisch für Mädchen oder Jungen gelten. So entstehen ritualisierte Praktiken wie das *doing boy* oder *doing girl*, in denen geschlechtliche Identität nicht nur ausgedrückt, sondern auch gesellschaftlich erwartet wird. Diese Prozesse laufen oft unbewusst ab und werden selten hinterfragt, insbesondere, da Kinder soziale Kategorien zunächst als eindeutig und unveränderlich wahrnehmen. Mit zunehmendem Alter entwickeln Jugendliche ein grösseres Reflexionsvermögen, das es ihnen ermöglicht, gesellschaftliche Geschlechternormen kritisch zu hinterfragen. Dabei bewegen sie sich zwischen der Reproduktion traditioneller Rollenmuster, also dem *Doing Gender* und deren bewusster Infragestellung oder Auflösung, dem *Undoing Gender* (S. 415).

Gemäss Hannover und Wolter (2019) beginnen Kinder früh, ihre soziale Umwelt zu verstehen, und erkennen rasch die Bedeutung von *Geschlecht* als zentrale Kategorie. Bereits im Alter von zwei Jahren zeigen sie ein erstes Verständnis für Geschlechterunterschiede, etwa bei der Zuordnung von Spielzeug. Ab etwa zweieinhalb Jahren entwickeln sie eine Geschlechtsidentität, also das Bewusstsein, selbst ein Mädchen oder ein Junge zu sein (S. 204). Bis zum Schulalter erweitern Kinder ihr Wissen über Geschlechterrollen deutlich. Anfangs orientieren sie sich an konkreten Merkmalen wie Kleidung oder Aktivitäten, später auch an abstrakteren Eigenschaften wie Fähigkeiten oder Charakterzügen. Vor dem Schuleintritt wenden sie Geschlechtsstereotype oft strikt an und zeigen geschlechtstypisches Verhalten, etwa durch gleichgeschlechtliche Spielpräferenzen (S. 205). Im Verlauf der Grundschulzeit entwickeln sie ein flexibleres Rollenverständnis und erkennen, dass Geschlechtsidentität unabhängig vom Verhalten bleibt. Geschlechtsstereotype prägen das Selbstbild und beeinflussen langfristig Entscheidungen, wie beispielsweise bei der Berufswahl oder der Elternrolle. Menschen entscheiden sich oft für Verhaltensoptionen, die mit ihrem Selbstbild und damit mit Geschlechtsstereotypen übereinstimmen. Geschlechterstereotype tragen so jedoch auch zur Aufrechterhaltung geschlechtsbezogener Unterschiede bei (S. 207–208).

4 Raumaneignung

Nachdem die Identitätsbildung weiblicher Jugendlicher sowie der Sozialisationsprozess mit besonderem Fokus auf geschlechtsspezifische Aspekte beleuchtet wurden, gilt es nun, die beiden zentralen Themen dieser Arbeit – *Raum und weibliche Jugendliche* – miteinander zu verknüpfen. Im Folgenden wird das Konzept der Raumaneignung und seine Bedeutung im Jugendalter erörtert. Anschliessend wird ein Überblick über zentrale Erkenntnisse zur geschlechtsspezifischen Raumaneignung weiblicher Jugendlicher gegeben und aufgezeigt, welche Herausforderungen und Chancen dieser Prozess mit sich bringt.

4.1 Öffentlicher Raum

Diese Arbeit fokussiert auf die Nutzung und Aneignung öffentlicher Räume im urbanen Kontext. Der Begriff des öffentlichen Raums wird an dieser Stelle im Sinne einer rechtlich-administrativen Definition verstanden. Gemeint sind damit Flächen, die sich im Besitz der öffentlichen Hand befinden oder unter öffentlicher Verwaltung stehen und prinzipiell für alle zugänglich sind, wie Plätze, Parks, Strassen, etc. (Berding & Selle, 2018, S. 1640). In Erweiterung dieser Definition bezieht diese Arbeit auch gewisse Einrichtungen in privatem Besitz mit ein, wie etwa Bahnhöfe, Einkaufszentren oder Sportanlagen, da sie eine ähnliche soziale Funktion wie öffentliche Räume erfüllen (Wucherpfennig, 2010, S. 54).

Nach Steiner et al. (2012) kommt dem öffentlichen Raum für Jugendliche eine zentrale Bedeutung in der Freizeitgestaltung zu, da er im Gegensatz zu anderen Freizeitangeboten kostenfrei und ohne Altersbeschränkungen zugänglich ist. Politische oder kulturelle Aktivitäten spielen dabei eine eher untergeordnete Rolle (S. 6). Darüber hinaus sind Jugendliche im öffentlichen Raum im Vergleich zu stark regulierten Institutionen wie Schule, Familie oder Vereinen geringerer Kontrolle und weniger Sanktionen unterworfen (S. 11).

4.2 Theoretische Perspektiven auf Raumaneignung

Im Folgenden werden unterschiedliche Aspekte der Raumaneignung beleuchtet, wobei auch die Raumnutzung thematisiert wird. Raumnutzung lässt sich nach Herlyn et al. (2003) als die Verwendung eines bereitgestellten Raums im Sinne seiner ursprünglichen Zweckbestimmung definieren (S. 28). Dieser Vorgang ist in der Regel beobachtbar. Im Unterschied dazu, so Muri und Friedrich (2009), umfasst die Raumaneignung auch symbolische Prozesse und ist vielschichtiger. Sie erfordert auch eine kreative und gestaltende Auseinandersetzung mit der Umgebung und setzt ein hohes Mass an Selbstbestimmung voraus (S. 135).

4.2.1 Raumaneignung als sozialer Prozess

Das Aufwachsen im modernen urbanen Raum bringt es für Kinder und Jugendliche mit sich, sich diesen aktiv aneignen zu müssen, um Teil der Gesellschaft zu werden (Kogler, 2015, S. 45). Entsprechend kommt – Herlyn et al. (2003) folgend – der Aneignung öffentlicher Räume eine zentrale Bedeutung für die Identitätsentwicklung junger Menschen zu. Jugendliche erproben dort, wie sie sich im städtischen Umfeld bewegen, welche Handlungsräume ihnen offenstehen und wie sie diese mitgestalten können (S. 9). Die Räume, in denen sie sich bewegen – ob Schulhöfe oder Stadtteile – beeinflussen diese Prozesse massgeblich. Als «Kulissen des Aufwachsens» (S. 10) prägen sie das Denken und Verhalten der Jugendlichen und ihre sozialen Beziehungen (S. 10). Öffentliche Räume bringen unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen miteinander in Kontakt und ermöglichen Jugendlichen, vielfältige Formen der Interaktion auszuleben, sich selbst darzustellen und Reaktionen von aussen wahrzunehmen (S. 30). Diese Sichtbarkeit und der Austausch mit Gleichaltrigen wie Erwachsenen tragen wesentlich dazu bei, dass Jugendliche ein Gefühl für ihre gesellschaftliche Position entwickeln (S. 31). Herlyn et al. betonen deshalb weiter, dass öffentliche Räume auch als zentrale Sozialisationsräume verstanden werden müssen (S. 30).

Auch Kogler (2015) beschreibt die Raumaneignung als «Schlüsselprozess» der Sozialisation (S. 45); dies in Anlehnung an sozialökologische Theorien, die menschliche Entwicklung als Wechselwirkung zwischen Individuum und Umwelt begreifen. Kinder und Jugendliche sind aktiv Handelnde, setzen sich mit ihrer räumlichen Umwelt auseinander, erweitern so ihren Handlungsraum und gestalten ihre Lebenswelt mit. Dabei gibt es nicht das eine leitende Raumaneignungskonzept, so Kogler (S. 45). Die Erklärungsmodelle sind unter anderem in der Zeit verortet und auch durch die Entwicklung des städtischen Raumes geprägt (S. 47–53).

4.2.2 Raumaneignungsmodelle im Vergleich

Gemäss Kogler (2015) geht ein erstes Konzept der Raumaneignung – das *Zonenmodell* – auf Martha Muchow zurück. In ihrer wegweisenden Studie «Der Lebensraum des Großstadtkindes» aus dem Jahr 1935¹¹ untersuchte sie die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen in Hamburg. Sie beschreibt deren Raumaneignung als Prozess, der in konzentrischen Kreisen verläuft. Parallel zum Entwicklungsstand erweitern Kinder und Jugendliche ihren Aktionsradius: Vom eigenen Zuhause über die nähere Umgebung bis hin zu weiter entfernten Stadtteilen. Der Lebensraum des Kindes stellt sich als ein

¹¹ Die Publikation wurde posthum vom Bruder Hans Heinrich Muchow fertiggestellt und 1978 veröffentlicht (Kogler, 2015, S. 46).

zusammenhängendes Areal dar, das es sich – in aktiver Auseinandersetzung mit der Umwelt – allmählich aneignet und vergrössert. Muchows Ansatz thematisiert somit erstmalig die Aspekte der räumlichen Sozialisation (S. 46). Aufgrund von Veränderungen im städtischen Raum entwickelte Helga Zeier 1983 das *Inselmodell*.¹² Durch die zunehmende funktionale Trennung und Spezialisierung urbaner Räume liegen die von Kindern und Jugendlichen genutzten Orte immer häufiger wie Inseln verstreut in der ganzen Stadt. Ihr Lebensraum besteht nun aus verschiedenen Orten, die dazwischenliegenden Räume bleiben unbekanntes Terrain, weshalb auch von einer *Verinselung* von Kindheit und Jugend gesprochen wird (S. 47).

Sowohl das *Zonen-* als auch das *Inselmodell* gehen von Raum als abgrenzbarem, geografischem Territorium aus (Kogler, 2015, S. 48). Demgegenüber hat Ulrich Deinet (2014) ein umfassendes Konzept der Raumaneignung entwickelt, das im relationalen Raumverständnis (vgl. Kap. 2.1) verortet ist. Darin macht er die Perspektiven von Kindern und Jugendlichen auf ihre Lebenswelt und ihren Sozialraum sichtbar und thematisiert dabei vor allem ihr Verhalten im öffentlichen Raum.

Deinet (2008) sieht in der Aneignung von Raum eine zentrale Entwicklungsaufgabe von Kindern und Jugendlichen (vgl. Kap. 3.1.1). Dabei hat die Auseinandersetzung mit der räumlichen Umwelt eine besondere Relevanz. Durch die Erweiterung ihres Aktionsradius und die Begegnung mit Neuem und Ungewohntem erweitern Kinder und Jugendliche ihre Kompetenzen, setzen sich mit gesellschaftlichen Werten und Normen auseinander und entwickeln eine eigene Identität. Der öffentliche Raum wird so zur Möglichkeit des informellen Lernens (S. 726–727).

Deinets Konzept dient dazu, zu untersuchen, wo und wie die Aneignungsprozesse von Kindern und Jugendlichen stattfinden und welche Faktoren sie begünstigen oder behindern (Deinet, 2008, S. 37–38). Für die Analyse operationalisiert er fünf Dimensionen: Eine erste Dimension beschreibt Raumaneignung sehr konkret als Erweiterung motorischer und kreativer Fähigkeiten (Deinet, 2008, S. 727). Eine zweite umfasst die Nutzung digitaler Räume und deren Verknüpfung mit physischen Räumen (Deinet, 2014). Als weitere zentrale Dimension für Heranwachsende nennt Deinet die Erweiterung ihres Handlungsraums, indem sie ihren Zugang zur räumlichen Welt erweitern: Kinder und Jugendliche können ihr Verhalten in unbekannten Situationen oder gegenüber Fremden erproben und anpassen und dabei ihre sozialen sowie personalen Kompetenzen erweitern. Als nächste Dimension der Raumaneignung führt Deinet die aktive Umgestaltung von Situationen an, indem Kinder und

¹² Dieses fand später in Zusammenarbeit mit Hartmut Zeiher seine Erweiterung (Kogler, 2015, S. 47).

Jugendliche Räume anders nutzen als ursprünglich vorgesehen, und betont die Wichtigkeit von Experimentiermöglichkeiten (Deinet, 2014; Deinet, 2008, S. 726–727). In einer fünften Dimension bezieht sich Deinet (2014) auf Löws Theorie der Raumkonstitution (vgl. Kap. 2.1) als erweiterte Form der Aneignung. Durch *Spacing* und *Synthese* konstituieren Kinder und Jugendliche in *Nischen* und *Ecken* eigene Räume und schaffen sich Bühnen zur Selbstinszenierung. An denselben Orten – im löwschen Sinn – können so Räume entstehen, die Kinder und Jugendliche ganz anders deuten und nutzen als Erwachsene. Diese eigenen Raumdeutungen ermöglichen es, die verinselten Lebensräume zu einem für sie sinnvollen Ganzen zu verbinden (Deinet, 2014).

4.3 Raumaneignung weiblicher Jugendlicher

Wie erörtert, eröffnet die Nutzung und Aneignung öffentlicher Räume in der Kindheit und Jugend bedeutende Möglichkeiten für die Identitätsbildung, die gesellschaftliche Mitgestaltung und Teilhabe. Gemäss Nissen (1998) verläuft die Raumaneignung dabei geschlechtsspezifisch unterschiedlich (S. 13). Dieses Kapitel richtet den Fokus nun auf die Raumaneignung von Mädchen und weiblichen Jugendlichen im urbanen Kontext.¹³ Wie bereits in der Einleitung erwähnt, entstanden in den 1990er und 2000er Jahren etliche Arbeiten, die sich damit befassen (siehe S. 3). Beispielhaft sind hier wegbereitende Arbeiten von Ahrend (1997), Löw (1997b), Nissen (1998) und Schön (1999) zu nennen (Wucherpennig, 2010, S. 53–54). In der Folge sollen nun wichtige Erkenntnisse dieser und weiterer Arbeiten dargestellt werden, wobei auch auf die zusammenfassenden Darstellungen von Huning (2011) und Wucherpennig (2010) zurückgegriffen wird. Dabei lassen sich drei zentrale Perspektiven erkennen, nach denen das Kapitel gegliedert wird: männliches Raumverhalten als Norm, Kritik an der defizitären Darstellung weiblichen Raumverhaltens und die Betonung positiver Entwicklungen weiblicher Raumaneignung.

4.3.1 Männliche Raumaneignung als Norm

Vielen Arbeiten ist gemein, dass sie das räumliche Verhalten der Mädchen dem Verhalten von Jungen gegenüberstellen, wobei das männliche Verhalten explizit oder implizit als erstrebenswerte Norm erscheint, während dem weiblichen Verhalten etwas Defizitäres anhaftet. Das Verhalten der Jungen wird in der Regel als raumgreifend beschrieben, dasjenige

¹³ Die meisten vorgestellten Arbeiten verwenden die Begriffe *Mädchen* und *Jungen*, auch wenn teilweise der Begriff *Jugendliche* altermässig angemessen wäre. Deshalb wird in diesem Kapitel diese Begrifflichkeit übernommen, es sei denn, es ist explizit von weiblichen oder männlichen Jugendlichen die Rede.

der Mädchen als ortsgebunden charakterisiert (Huning, 2011, S. 229–230; Sobiech, 2006; Wucherpfennig, 2010, S. 55). Dies trifft bereits auf die frühe Untersuchung von Muchow zu (siehe S. 28): Während die regelmässig genutzten *Spielräume* von 9- bis 14-Jährigen beider Geschlechter ähnlich genutzt werden, suchen Jungen und männliche Jugendliche die weniger vertrauten *Streifräume* deutlich öfter auf (Flade, 2010, S. 294). An dieser Sichtweise hat sich gemäss Huning (2011) bis in die 1990er Jahre wenig geändert. Weitere Studien kommen zum Schluss, dass Jungen mehr im Freien und sportlich aktiver sind und einen grösseren Aktionsradius haben als Mädchen (S. 229). Mädchen hingegen halten sich öfter in Innenräumen und zuhause auf und werden mehr in die Hausarbeit eingebunden. Zudem schränkt die Angst der Eltern vor sexuellen Übergriffen im öffentlichen Raum ihre Töchter ein, so dass sie beispielsweise häufig früher als die Jungen abends zuhause sein müssen (Huning, 2011, S. 229; Wucherpfennig, 2010, S. 55).

Für das Raumverhalten von Mädchen sind gemäss Sobiech (2006) Einschnitte in ihrer Bewegungssozialisation mitverantwortlich. So führt die erwähnte Furcht der Erwachsenen vor möglichen sexuellen Übergriffen bereits im Alter von etwa vier bis fünf Jahren dazu, dass Mädchen stärker beaufsichtigt und dazu angehalten werden, sich in der Nähe des Elternhauses aufzuhalten. Eine weitere Zäsur stellt nach Sobiech die Phase der *Pubertät* dar. Die Sexualisierung des weiblichen Körpers macht dessen Erscheinungsbild zu einem zentralen Bezugspunkt für die Selbstwahrnehmung und soziale Anerkennung (vgl. Kap. 3.1.4). Persönliche Kompetenzen und Fähigkeiten treten dabei in den Hintergrund. Da gesellschaftliche Schönheitsideale oft unerreichbar sind, kann das Verhältnis zum eigenen Körper zu einer Quelle von Unsicherheit werden, und die gesellschaftliche Bewertung kann gemäss Sobiech dazu führen, dass sich weibliche Jugendliche den öffentlichen Raum weniger selbstverständlich aneignen.

Ein weiterer Unterschied in der Raumaneignung lässt sich gemäss Wucherpfennig (2010) in der Freizeitgestaltung feststellen. Während Jungen vorwiegend körperlichen Aktivitäten nachgehen wie Fussball, Basketball oder Skaten, widmen sich Mädchen eher musischen und kreativen Aktivitäten. Dazu gehören etwa Musik hören und machen, Malen oder Lesen – Tätigkeiten, die vornehmlich in Innenräumen und oft zuhause durchgeführt werden (S. 55). Mädchen sind gemäss Sobiech (2006) ebenfalls sportlich aktiv, wobei Tanzen, Ballett oder Aerobic ebenfalls unter einem künstlerisch-ästhetischen Aspekt betrachtet werden können. Nissen (2000) unterscheidet bezüglich der Freizeitnutzung öffentliche Freiräume wie Parks oder Brachen und institutionalisierte Räume wie Musikschulen oder Sportvereine. Dabei stellt sie fest, dass Jungen beide Räume nutzen, während Mädchen ihre Freizeitaktivitäten vor allem in den institutionalisierten und somit stärker regulierten Räumen ausüben (S. 17).

Auch in der Art und Weise, wie sich Mädchen und Jungen im öffentlichen Raum bewegen, weisen Untersuchungen auf Unterschiede hin. So stellt unter anderem Sobiech (2006) fest, dass Jungen in deutlich grösseren Gruppen unterwegs sind als Mädchen. Sie eignen sich öffentliche Freiflächen wie Plätze und Parks an und treten dabei oft lautstark und dominant auf. Mädchen hingegen, so Huning (2011), suchen in Parks eher Rückzugsorte am Rand, auf Bänken, unter Bäumen. Dabei wechseln sie zwischen einer beobachtenden und einer aktiv teilnehmenden Rolle (S. 230). Sobiech (2006) hebt zudem geschlechtsspezifische Interaktionsformen hervor. Jungengruppen seien durch Statuskämpfe und Dominanzverhalten geprägt, wodurch sie ihre Grenzen kennenlernen und üben könnten, sich durchzusetzen. Mädchen hingegen hätten aufgrund ihrer eingeschränkten Bewegungsfreiheit weniger Gelegenheit, Risikoerfahrungen zu machen oder Eigenschaften einzuüben, die später als entscheidend für beruflichen und persönlichen Erfolg gelten.

Die dargestellten Befunde konstatieren also insgesamt eine eingeschränkte oder zurückhaltende Raumaneignung von Mädchen und bewerten diese als Benachteiligung (Huning, 2011, S. 230; Nissen, 1998, S. 202).

4.3.2 Differenzierter Blick auf weibliche Raumaneignung

Diese Darstellung des weiblichen Raumverhaltens als defizitär wird von einigen Autorinnen kritisiert. Sie fordern eine differenziertere Analyse. Rose (2002) stellt fest, dass sich die geringere Präsenz von Mädchen im öffentlichen Raum nicht isoliert erklären lässt, sondern einen umfassenderen Blick auf die Lebenswelt von Mädchen erfordert. Wenn Mädchen im öffentlichen Raum weniger präsent sind als Jungen, könne man nicht schliessen, dass daraus eine Benachteiligung resultiert. Es sei vielmehr zu klären, wo sich die Mädchen stattdessen aufhalten und weshalb sie nicht draussen sind. Werden sie von ihren Eltern nicht hinausgelassen, haben sie Angst oder schlicht bessere Alternativen? (S. 74). Zudem weist Rose auf die Problematik von verallgemeinernden Studienergebnissen hin. Befunde zur eingeschränkten Raumaneignung von Mädchen werden oft als Durchschnitt dargestellt. Durch wiederholtes Zitieren der Ergebnisse könne dann der Eindruck entstehen, *alle* Mädchen seien *grundsätzlich* nur kleinräumig unterwegs (S. 76).

Löw (2022) kritisiert, dass die expansive Raumaneignung der Jungen als selbstverständliche Norm gilt, während das ortsgebundene Handeln der Mädchen als erklärungsbedürftig erscheint. Die Gründe dafür sieht sie «in der symbolischen Besetzung von Frauen als das Andere, das zu Erläuternde» (S. 247). Dies zeige sich bereits in der Muchow-Studie, in der gefragt wird, warum Mädchen nicht durch die Stadt streunen, aber unhinterfragt bleibt, was Jungen dazu treibt, sich so weit vom Elternhaus zu entfernen (S. 247). Ahrend hingegen zeige, dass Jungen das Herumstreunen auch mit Alleinsein und teilweise auch mit Einsamkeit

verbinden (S. 251). Die Annahme, dass ein grösserer Aktionsradius für Mädchen erstrebenswert sei, da er zu mehr *Raumkompetenz* führe, hält sich nach Löw jedoch hartnäckig (S. 247 u. 249). Diese Argumentation folgt allerdings der Logik des *Behälterraumes* (siehe S. 8): Unabhängig davon, was in diesem Raum geschieht, wird angenommen, in einem grösseren Raum könne man auch mehr lernen. Das relationale Raumverständnis hingegen ermöglicht eine differenzierte Analyse, indem geschlechtsspezifische Konstitutionsprozesse in den Blick genommen werden können (S. 248). Wenn dies geschehe, liessen sich unterschiedliche Kompetenzen, aber auch Defizite sowohl bei Mädchen als auch bei Jungen verstehen. Gemäss Löw (2022) schaffen Mädchen Räume vor allem über Sprache, indem sie mit Menschen in Beziehung treten. Jungen konstituieren Räume eher im Unterwegssein und vor allem in der Auseinandersetzung mit *sozialen Gütern* (siehe S. 9). So wird deutlich, dass nicht das eine Verhalten als raumkompetenter als das andere bewertet werden kann. Stattdessen zeigt sich, dass beide Geschlechter unterschiedliche Schwerpunkte in der Aneignung und Gestaltung von Räumen setzen (S. 251–253).

4.3.3 Selbstbestimmte weibliche Raumaneignung

Schön (1999) hat es sich in einer mehrjährigen Forschungsarbeit zur Aufgabe gemacht, die Zuschreibungen bezüglich Mädchen und ihrer Raumaneignung zu hinterfragen (S. 11). Sie hat 114 Mädchen und weibliche Jugendliche im Alter von acht bis 15 Jahren «als Expertinnen ihrer sozialräumlichen Lebenswelt» (S. 85) befragt und dabei Annahmen über ihren eingeschränkten Aktionsradius sowie über ihr vorwiegend auf Innenräume bezogenes Raumverhalten widerlegt. Die Aneignung des öffentlichen Raums hatte für alle Befragten einen hohen Stellenwert. Sie wollten ihre Freizeit, wann immer möglich, im Freien und unbeobachtet von Lehrpersonen und Eltern verbringen (S. 309). Für die 13- bis 15-Jährigen war dabei vor allem die Innenstadt wichtig. Die Jugendlichen deuteten sie zu ihrem «Wohlfühlraum» (S. 312) um, in dem sie sich treffen, beobachten und mit anderen Gruppen in Kontakt treten konnten (S. 312). Orte, an denen sie sich beispielsweise aufgrund sexistischer Sprüche unwohl fühlten, mieden sie. Dabei legten die Jugendlichen Wert darauf, dass dieser Vorgang nicht als Rückzug, sondern als strategisches und aktives Handeln gewertet wird. Für Schön zeigte sich zudem die Wichtigkeit der weiblichen Peers für den Sozialisationsprozess der Jugendlichen als eine zentrale Erkenntnis ihrer Untersuchung (S. 313).

Auch weitere Untersuchungen zeigen, dass Mädchen durchaus aktive und selbstbestimmte Aneignungsprozesse im öffentlichen Raum durchlaufen. In der Arbeit von Krisch und Reinprecht (2006) wird in Expert:innen-Interviews auf das zunehmende Selbstbewusstsein von Mädchen hingewiesen. Sie würden sich mehr Raum nehmen oder forderten diesen ein. Dies gehe auch mit dem Bewusstsein einher, ein Recht darauf zu haben (S. 54 u. 56). Harth

(2005) macht deutlich, dass Mädchen ihren Aktionsradius insbesondere dann erweitern, wenn qualitätsvolle Freiräume, die ihren Bedürfnissen entsprechen und als sicher wahrgenommen werden, zur Verfügung stehen. Besonders in gleichgeschlechtlichen Peer-Gruppen erschliessen sie sich zunehmend grössere Bewegungsräume (S. 46). Beim Sport lässt sich ebenfalls eine Angleichung der Geschlechter feststellen. Auch wenn in einer aktuellen Studie immer noch Tanz und Turnen die meistgenannten Sportarten für Mädchen sind (Hänggi et al., 2022, S. 11), üben sie zunehmend auch *jungentypische* Sportarten aus. Gemäss Krisch und Reinprecht (2006) haben auch Mädchen das Bedürfnis, Fussball oder Basketball zu spielen – unter sich oder zusammen mit den Jungen – und beanspruchen auf diese Weise den öffentlichen Raum für sich (S. 53). Harth (2005) stellt fest, dass es mittlerweile auch dominant auftretende oder gewaltbereite Mädchengruppen gibt. Auch wenn diese Entwicklung ambivalent ist, zeigt sie, dass Mädchen zunehmend männlich konnotierte Freiräume erobern und entsprechende Verhaltensweisen annehmen, während Jungen in ihrem räumlichen Verhalten weitgehend rollenkonform bleiben (S. 46).

Mit diesem differenzierten Bild unterschiedlicher Raumaneignungsstrategien weiblicher Jugendlicher ist der theoretische Rahmen dieser Arbeit abgeschlossen. Im Folgenden wird das Forschungsdesign vorgestellt, das die methodische Grundlage für die empirische Untersuchung darstellt.

5 Forschungsdesign

Im Zentrum der Forschungsarbeit steht die Frage, wie Geschlechterhierarchien die selbstbestimmte Raumaneignung weiblicher Jugendlicher behindern und wie diese gleichzeitig selbstbewusstes Verhalten im öffentlichen Raum zeigen. Ziel ist es, zu verstehen, wie sich weibliche Jugendliche in diesem Spannungsfeld im urbanen Raum bewegen und welche Strategien sie dabei anwenden.

Zur Beantwortung dieser Fragestellung wurde ein qualitativer Forschungsansatz gewählt. Dieser erlaubt laut Gläser und Laudel (2010) tiefgehende, kontextbezogene Einblicke in subjektive Wahrnehmungen, Bedeutungszuschreibungen und soziale Praktiken. Qualitative Methoden eignen sich besonders, um komplexe soziale Phänomene aus Sicht der beteiligten Akteur:innen zu erfassen. Im Fokus steht das Verstehen, wie Menschen ihre soziale Umwelt interpretieren, Bedeutungen konstruieren und welche sozialen Prozesse dabei wirksam sind (S. 24). Dieser Zugang bot eine geeignete Grundlage, um individuelle Bedeutungszuschreibungen und alltägliche Aneignungsprozesse weiblicher Jugendlicher im öffentlichen Raum differenziert zu erfassen. Da Raumaneignung – insbesondere im Hinblick auf *Geschlecht* – nicht objektiv messbar ist, sondern durch Wahrnehmungen, symbolische

Zuschreibungen und soziale Aushandlungen geprägt wird, war ein Zugang erforderlich, der diese Komplexität angemessen abbilden kann.

5.1 Datenerhebung

Zur Datenerhebung wurden einerseits sechs problemzentrierte Einzelinterviews mit 14- bis 15-jährigen weiblichen Jugendlichen und andererseits ein Fokusgruppeninterview mit 20- bis 21-jährigen Frauen durchgeführt. Die problemzentrierten Interviews mit den Jugendlichen ermöglichten es, ihre Sichtweisen in Bezug auf die Fragestellung in ihrer Vielfalt und Tiefe zu rekonstruieren und so Zugang zu ihrem impliziten Erfahrungswissen zu erhalten. Das Fokusgruppeninterview mit Frauen diente dazu, das Forschungsvorhaben multiperspektivisch zu vertiefen. Durch die Kombination beider methodischer Zugänge war es möglich, die geschlechterbezogene Aneignung von Räumen sowohl aus der aktuellen Sichtweise der Jugendlichen als auch aus der retrospektiven Sichtweise der Frauen zu betrachten. Während die Einzelinterviews konkrete Praktiken und Deutungen in der Gegenwart sichtbar machten, ermöglichte das Fokusgruppeninterview eine kollektive Reflexion über frühere Erfahrungen bei der Nutzung und Aneignung öffentlicher Räume. Aus diesem Grund wurden zwei sich methodisch ergänzende Erhebungswellen durchgeführt.

5.1.1 Vorstudie

Im Rahmen der Vorstudie wurde der Leitfaden für das problemzentrierte Interview hinsichtlich inhaltlicher Qualität, Verständlichkeit und praktischer Anwendbarkeit überprüft und überarbeitet. Ziel war es, die Eignung der Fragen zur Erschliessung zentraler Themenbereiche der Forschungsfrage sowie zur Erfassung differenzierter subjektiver Sichtweisen zu prüfen. Zudem sollten Gesprächsdynamik, Anschlussfähigkeit der Fragen sowie praktische Aspekte wie Gesprächsdauer, Aufnahmequalität und situative Bedingungen erprobt werden, um eine fundierte Grundlage für die Hauptstudie zu schaffen. Dazu wurden drei Interviews geführt: ein Doppelinterview mit zwei 15-jährigen weiblichen Jugendlichen im häuslichen Umfeld und zwei Einzelinterviews mit 21-jährigen Frauen in einem Restaurant in Zürich. Alle Teilnehmerinnen stammten aus dem persönlichen Umfeld der Forscherinnen. Die Gespräche dienten nicht nur der Feinjustierung des Leitfadens, sondern auch einer ersten thematischen Orientierung im Untersuchungsfeld. Die gewonnenen Einblicke führten zur sprachlichen Überarbeitung, Kürzung oder Ergänzung einzelner Fragen. Zugleich bot die Vorstudie Raum für kritische Reflexion des eigenen forschenden Handelns – etwa zur Gesprächsführung, zur Formulierung von Nachfragen oder zum Umgang mit Pausen. Insgesamt stellte sie einen zentralen Schritt zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Erhebungsinstruments dar. Die Ergebnisse der Vorstudie flossen nicht in die Hauptuntersuchung ein.

5.1.2 Problemzentriertes Interview

Zur Datenerhebung wurde bei den weiblichen Jugendlichen das problemzentrierte Interview (PZI) nach Witzel (2000) als qualitatives Erhebungsverfahren gewählt. Diese Methode eignet sich besonders zur Erfassung individueller Sichtweisen, biografischer Erfahrungen und subjektiver Verarbeitungsmuster gesellschaftlicher Realität. Ihr zentrales Anliegen ist es, theoretische Fundierung mit empirischer Offenheit zu verbinden. Theoretisches Vorwissen dient der Entwicklung sinnvoller Leitfragen, ohne die Perspektiven der Befragten zu überlagern (S. 2–3).

Gerade im Hinblick auf die Forschungsfrage, wie weibliche Jugendliche öffentliche Räume erleben und nutzen und wie sie Geschlechterhierarchien im öffentlichen Raum wahrnehmen, bot das PZI geeignete methodische Voraussetzungen. Die Jugendlichen konnten ihre Sichtweisen in eigenen Worten darstellen. Zugleich erlaubte die Methode, gezielte Impulse zu setzen, ohne neue thematische Aspekte auszuschliessen.

Das PZI beruht laut Witzel (2000) auf drei Prinzipien: Es ist problemzentriert, d.h. ausgerichtet auf gesellschaftlich relevante Fragestellungen, gegenstandsbezogen, flexibel und prozessorientiert. Das Interview wird als offener Dialog gestaltet, der ein vertrauensvolles Gesprächsklima voraussetzt (S. 3–4).

Für die Durchführung wurden – Witzel (2000) folgend – vier Instrumente eingesetzt: ein Kurzfragebogen zur Erhebung soziodemografischer Daten, ein thematisch strukturierter Leitfaden, eine Tonaufzeichnung sowie ein Postskriptum zur Reflexion des Gesprächsverlaufs. Der Leitfaden nahm dabei eine zentrale Rolle ein. Er dient gemäss Witzel sowohl der Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews als auch als kognitiver Orientierungsrahmen für den Interviewverlauf. Neben einer offen formulierten Einstiegsfrage enthält er themenspezifische Impulse zur Anregung erzählgenerierender und verständnisfördernder Gesprächsphasen (S. 5–6).

Bei der Entwicklung des Leitfadens wurden die theoretischen Konzepte dieser Arbeit berücksichtigt (vgl. Kap. 2–4), wobei auch die geplante Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2024) einfluss. Zur besseren Nachvollziehbarkeit ist der Leitfaden im Anhang A dargestellt.

Auf Grundlage der Themenschwerpunkte, die sich aus den problemzentrierten Interviews und der inhaltlichen Analyse ergeben haben, wurde der Leitfaden für das Fokusgruppeninterview entwickelt (siehe Anhang C).

5.1.3 Fokusgruppeninterview

Die Befragung von Fokusgruppen ähnelt anderen qualitativen Methoden im Ablauf, der aus den drei Phasen Fallauswahl, Datenerhebung und Auswertung besteht. Das Fokusgruppeninterview eignete sich besonders gut, um kollektive Sichtweisen und soziale Aushandlungsprozesse sichtbar zu machen (Bürki, 2000, S. 103). Im Fokusgruppeninterview mit den Frauen wurden die zuvor identifizierten Themen aufgegriffen, gemeinsam eingeordnet und diskutiert. Das Ziel bestand darin, die individuellen Perspektiven aus den Einzelinterviews durch kollektive Deutungen zu ergänzen und Übereinstimmungen sowie Differenzen sichtbar zu machen.

5.1.4 Sampling und Feldzugang

Im Gegensatz zu quantitativen Ansätzen, bei denen die Fallauswahl meist zufallsbasiert erfolgt, zeichnet sich das qualitative Sampling durch eine gezielte Auswahl relevanter Personen aus (Döring, 2023, S. 303). In die Stichprobe werden Fälle aufgenommen, die aufgrund ihrer Eigenschaften oder Erfahrungen als besonders aussagekräftig für die Forschungsfrage gelten. Ziel qualitativer Sozialforschung ist ein tiefgehender, differenzierter Einblick in soziale Phänomene. Daher spielt das Prinzip der Varianzmaximierung eine zentrale Rolle, und Stichproben sollten möglichst heterogen sein (Patton, 1990; zit. in Metzger, 2009, S. 1). Gemäss Metzger (2009) gibt es verschiedene Arten der Stichprobenziehung (S. 1). In dieser Arbeit wurde die deduktive Variante gewählt, bei der die Auswahlkriterien theoretisch fundiert und bereits vor Untersuchungsbeginn festgelegt werden.

Weibliche Jugendliche (14-15 Jahre)

Die untersuchte Gruppe umfasste weibliche Jugendliche in der frühen bis mittleren *Adoleszenz* – einer Lebensphase, die von physischen und psychischen Veränderungen sowie einer intensiven Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Geschlechterrollen geprägt ist (Jenni, 2021, S. 355–358). Da die Jugendlichen die Dynamiken geschlechtsspezifischer Raumaneignung aktuell erlebten, konnten sie Einblicke in ihre Wahrnehmungen, Nutzungen und Aneignungsstrategien geben. Der Fokus lag auf cis-weiblichen Jugendlichen. Diese Eingrenzung erfolgte, da bei Transidentitäten oder non-binären Jugendlichen zusätzliche Diskriminierungsdimensionen – etwa transfeindliche Gewalt oder Mehrfachmarginalisierung – eine Rolle spielten, die den Rahmen der Untersuchung überschritten hätten (Heiniger, 2023). Gleichzeitig war es ein zentrales Anliegen, innerhalb der Zielgruppe eine möglichst heterogene Stichprobe zu realisieren. Daher wurde bei der Auswahl der Interviewpartnerinnen auf verschiedene Schulstufen, soziale Hintergründe, Migrationsgeschichte und Hautfarbe geachtet, um intersektionale Perspektiven auf geschlechterbezogene Raumaneignung abzubilden (siehe Tabelle 1, S. 39).

Frauen (20-21 Jahre)

Die Frauen konnten aus einer reflektierten, retrospektiven Perspektive von ihren Erfahrungen berichten und Einblicke darüber geben, wie sie als Jugendliche den öffentlichen Raum wahrgenommen, genutzt und sich angeeignet haben. Entscheidend war dabei das Alter der Frauen, damit die Erlebnisse der Jugendzeit noch nicht zu weit zurücklagen. Es war wichtig, dass die Frauen in der Stadt Zürich aufgewachsen sind, um einen ähnlichen Kontext wie die Jugendlichen zu haben. Ebenso relevant war, dass sie sich bereits bewusst mit Geschlechterhierarchien auseinandergesetzt haben, um differenziert diskutieren zu können (siehe Tabelle 2, S. 39).

Feldzugang

Der Feldzugang im Hinblick auf die Rekrutierung weiblicher Jugendlicher gestaltete sich als herausfordernd. In einem ersten Schritt wurde versucht, über institutionelle Akteur:innen aus dem professionellen Umfeld Zugang zur Zielgruppe zu erhalten. Kontaktiert wurden unter anderem Schulsozialarbeitende, Fachpersonen der offenen Kinder- und Jugendarbeit sowie Mitarbeitende von Gemeinschaftszentren in der Stadt Zürich. Zu diesem Zweck wurden Informationsflyer erstellt und verschickt. Interessierte Jugendliche hatten darauf auch die Möglichkeit, sich mittels QR-Code oder E-Mail-Adresse für ein Interview zu melden. Trotz mehrfacher Anfragen und Bemühungen war dieser Weg nicht erfolgreich, da entweder keine Rückmeldungen erfolgten oder organisatorische Hürden einen direkten Kontakt zu interessierten Jugendlichen verhinderten.

Aus diesem Grund wurde in einem zweiten Schritt das private Umfeld der Forscherinnen aktiviert. Über persönliche Kontakte konnten schliesslich Interviewpartnerinnen rekrutiert werden, die den im Forschungskontext definierten Kriterien entsprachen. Der Zugang zu den Frauen war deutlich einfacher und wurde ebenfalls über das persönliche Umfeld hergestellt. Diese Vorgehensweise ermöglichte letztlich sowohl die Durchführung der sechs problemzentrierten Einzelinterviews als auch die Zusammensetzung der Fokusgruppe. Auch wenn die Nutzung persönlicher Netzwerke methodisch kritisch reflektiert werden muss, hat sich dieser Zugang in der konkreten Erhebungssituation als praktikabel und zielführend erwiesen.

Die Zusammensetzung des Samples der weiblichen Jugendlichen sowie der Frauen ist in den Tabellen 1 und 2 auf S. 39 dargestellt.

Tabelle 1: Sampling weibliche Jugendliche Einzelinterviews

Fall	Alter	Schulstufe	Migrationserfahrung Eltern	Hautfarbe: weiss/Schwarz	Cis-Frauen
01	14	Langzeitgymnasium	Nein	weiss	x
02	14	Langzeitgymnasium	Nein	weiss	x
03	15	Sekundarschule	Vater aus Irland	weiss	x
04	14	Sekundarschule	Vater aus Kroatien	weiss	x
05	15	Sekundarschule	Mutter und Vater aus Kamerun	Schwarz	x
06	15	Sekundarschule	Mutter und Vater aus Bosnien	weiss	x

Tabelle 2: Sampling Frauen Fokusgruppeninterview

Fall	Alter	Beruflicher Hintergrund	Aufgewachsen & wohnhaft in Zürich
M	20	In Ausbildung zur Physiotherapeutin	x
E	21	In Ausbildung zur Juristin	x
D	21	Grafikdesignerin	x
L	21	In Ausbildung zur Architektin	x

5.1.5 Durchführung der Interviews

Die problemzentrierten Einzelinterviews mit den weiblichen Jugendlichen fanden jeweils in deren häuslichem Umfeld statt. Der Ort des Interviews wurde so gewählt, dass eine vertraute und geschützte Atmosphäre geschaffen werden konnte, die den Interviewten Sicherheit bot und spontane, authentische Äusserungen erleichterten. Die Interviewsituation sollte so wenig wie möglich durch äussere Faktoren beeinflusst werden, um den Jugendlichen Raum zu geben, ihre Perspektiven und Erfahrungen frei zu artikulieren.

Mit dem informierten Einverständnis aller Interviewteilnehmerinnen wurden sämtliche Gespräche audiotekhnisch aufgezeichnet, um sie im Anschluss vollständig transkribieren und für die qualitative Analyse zugänglich machen zu können.

Die Einzelinterviews wurden von den Forscherinnen gemeinsam durchgeführt. Dabei wurde die Interviewleitung von Gespräch zu Gespräch abwechselnd übernommen. Die jeweils zweite Person übernahm unterstützende Aufgaben wie das Zeitmanagement, das Stellen ergänzender Nachfragen und die Überprüfung, ob alle im Leitfaden vorgesehenen Themenbereiche angesprochen wurden. Durch dieses kooperative Vorgehen konnte eine gleichbleibend hohe Qualität der Gesprächsführung gewährleistet und gleichzeitig eine möglichst umfassende Datenerhebung sichergestellt werden.

Das Fokusgruppeninterview mit den Frauen fand hingegen in einem neutralen, eigens dafür angemieteten Raum statt. Durch die Wahl eines externen Ortes sollte ein gleichberechtigtes Gesprächsumfeld für alle Teilnehmenden geschaffen werden. Der Raum wurde so vorbereitet, dass eine störungsfreie und angenehme Gesprächsatmosphäre gewährleistet war. Alle Interviewten setzten sich an eine Tischinsel, um sich gegenseitig gut zu sehen und ein offenes Gespräch führen zu können.

Das Fokusgruppeninterview wurde audiotecnisch sowie videografisch dokumentiert, um die einzelnen Aussagen im Nachgang eindeutig den jeweiligen Sprecherinnen zuordnen zu können. Diese visuelle Aufzeichnung diente ausschliesslich der internen Auswertung und wurde datenschutzkonform behandelt.

Auch das Fokusgruppeninterview wurde im Tandem durchgeführt. Eine Person übernahm die Gesprächsleitung und führte strukturiert durch die einzelnen Themenblöcke. Die zweite Person übernahm erneut unterstützende Funktionen, insbesondere das Zeitmanagement sowie die inhaltliche Kontrolle der Themenabdeckung. Dieses arbeitsteilige Vorgehen ermöglichte eine fokussierte Gesprächsführung und eine sorgfältige Prozessbegleitung.

Allgemeine Angaben zu den durchgeführten Interviews

Vor der Durchführung der Interviews wurden alle Teilnehmerinnen über das Ziel, den Ablauf und die Inhalte der Studie informiert. Beim Fokusgruppeninterview wurde zudem eine kurze Einführungspräsentation gehalten, um allen Beteiligten organisatorische Orientierung zu geben. In diesem Rahmen wurden auch erste anonymisierte Ergebnisse aus den Einzelinterviews mit den weiblichen Jugendlichen präsentiert. Dies diente einerseits der inhaltlichen Anknüpfung und andererseits dazu, den Teilnehmerinnen einen niederschweligen Zugang zum Forschungsfeld zu ermöglichen. Bei allen Interviews wurde darauf hingewiesen, dass die Teilnahme jederzeit und ohne Angabe von Gründen abgebrochen werden kann. Ebenso wurde betont, dass einzelne Fragen unbeantwortet bleiben dürfen. Keines der Interviews wurde abgebrochen oder gestört.

Alle Interviews wurden in Schweizerdeutsch geführt, da es sich dabei um die Alltagssprache der Interviewten handelt. Die Verwendung der Muttersprache sollte eine möglichst ungezwungene Gesprächssituation fördern und potenzielle sprachliche Hemmschwellen abbauen.

Die Dauer der Einzelinterviews variierte je nach Gesprächsverlauf und Gesprächsbereitschaft der Teilnehmerinnen zwischen 50 und 70 Minuten. Das Fokusgruppeninterview dauerte 90 Minuten.

5.2 Datenaufbereitung und Datenanalyse

Alle problemzentrierten Einzelinterviews sowie das Fokusgruppeninterview wurden wortwörtlich transkribiert. Dabei wurden die Transkriptionsregeln in Anlehnung an Bohnsack (2008) angewandt. Im Zuge der Transkription wurden sämtliche personenbezogenen Daten konsequent anonymisiert.

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse wurde nach dem siebenphasigen Modell nach Kuckartz und Rädiker (2024, S. 132–156) durchgeführt. Grundlage der Inhaltsanalyse waren die Transkripte der durchgeführten Interviews.

Phase 1: Initiierende Textarbeit, Memos, Fallzusammenfassungen

Zu Beginn der Analyse wurden alle Transkripte sorgfältig gelesen, relevante Passagen markiert und mit Memos kommentiert (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 133). Auf Basis erster Eindrücke wurden kurze Fallzusammenfassungen verfasst.

Phase 2: Hauptkategorien entwickeln

Ausgehend von der Forschungsfrage, der Theorie und dem Interviewleitfaden wurden deduktiv erste Hauptkategorien gebildet. Das Ziel bestand darin, das Material unter Berücksichtigung der Gütekriterien Trennschärfe und Präzision strukturiert zu erfassen (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 133). Für die Einzelinterviews entstanden elf, für das Fokusgruppeninterview acht Hauptkategorien (Anhang B u. D).

Phase 3: Daten mit Hauptkategorien codieren (1. Codierprozess)

Die Transkripte wurden in MAXQDA mit dem deduktiven Kategoriensystem codiert. Dabei wurden relevante Textsegmente den Hauptkategorien zugewiesen, mehrdeutige Stellen mehrfach codiert und irrelevante blieben uncodiert. Das erste Einzel- sowie das Fokusgruppeninterview wurden gemeinsam codiert, um das Kategoriensystem zu präzisieren (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 135). Weiter konnten die Textpassagen diskutiert und den Kategorien zugeordnet werden.

Phase 4: Induktiv Subkategorien bilden

Im Anschluss wurden die Hauptkategorien durch induktiv entwickelte Subkategorien ausdifferenziert. Diese sind zusammen mit Definitionen und Ankersätzen im Kategoriensystem (Anhang B u. D) dokumentiert.

Phase 5: Daten mit Subkategorien codieren (2. Codierprozess)

Ein zweiter Codierdurchgang erfolgte auf Basis der Subkategorien. Dadurch wurde das Material differenzierter analysiert und die Kategorien systematisch vertieft. Dadurch konnte eine differenzierte Erfassung der Inhalte gewährleistet werden.

Phase 6: Einfache und komplexe Analysen

Die codierten Textsegmente wurden anschliessend nach Hauptkategorien und Subkategorien geordnet zusammengeführt, um zentrale Aussagen der Interviewten auszuwerten. Diese Zusammenführung diente sowohl der inhaltlichen Verdichtung als auch der Ergebnisdarstellung (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 148–149).

Phase 7: Ergebnisse verschriftlichen und Vorgehen dokumentieren

Abschliessend wurden das methodische Vorgehen und die zentralen Erkenntnisse in den Forschungskapiteln dieser Arbeit dokumentiert.

Auf der Grundlage des dargestellten Forschungsdesigns konnten qualitative Daten zur Raumaneignung weiblicher Jugendlicher erhoben und analysiert werden. Im Folgenden werden die zentralen Erkenntnisse präsentiert.

6 Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse thematisch gegliedert dargestellt. Zur Veranschaulichung werden ausgewählte Zitate aus dem Interviewmaterial herangezogen. Diese wurden ursprünglich wortwörtlich transkribiert, in diesem Kapitel werden sie zwecks besserer Lesbarkeit leicht überarbeitet wiedergegeben.¹⁴ Die Ergebnisdarstellung basiert auf dem Kategoriensystem, das für die Codierung der Einzelinterviews mit den Jugendlichen erstellt wurde (siehe Anhang B). Ausgehend davon wurden thematische Schwerpunkte gebildet, indem mehrere Kategorien zu übergeordneten Blöcken zusammengefasst wurden. Dabei wurden vier zentrale Themenschwerpunkte identifiziert: *selbstbestimmtes Verhalten im öffentlichen Raum*, *Raumaneignung*, *Geschlechterhierarchien* und *Geschlechterstereotype* sowie *Ängste*. Entlang dieser Themen werden im Folgenden die Ergebnisse beider Erhebungswellen dargestellt. Dabei wird jeweils transparent gemacht, ob die Aussagen von Jugendlichen oder

¹⁴ Dabei wurden grammatikalische Fehler korrigiert und die schweizerdeutsche Satzstellung dem Schriftdeutschen angepasst. Der mündliche Duktus wurde beibehalten. Unklare Wörter wurden, sofern aus dem Kontext eindeutig identifizierbar, korrekt wiedergegeben. Zur Verbesserung der Lesbarkeit wurden Satzzeichen ergänzt. Inhaltliche Veränderungen wurden nicht vorgenommen.

Erwachsenen stammen, um eine differenzierte und nachvollziehbare Ergebnisdarstellung zu gewährleisten. Ein zusätzlicher Themenblock mit dem Titel *Veränderungsvorschläge* wird gesondert präsentiert, da hierzu ausschliesslich die befragten Frauen Stellung genommen haben. Er bildet den Abschluss des Ergebnisteils.

6.1 Selbstbestimmtes Verhalten im öffentlichen Raum

Innerhalb des Themenschwerpunktes *selbstbestimmtes Verhalten im öffentlichen Raum* wurden vier Aspekte identifiziert, die das Erleben von Freiheit und Eigenständigkeit bei den interviewten weiblichen Jugendlichen beschreiben. Entlang dieser Aspekte werden die Ergebnisse dargestellt: *sich nicht einschränken lassen*, *Sport und Hobbys*, *politisches Engagement*, *Zusammensein mit Freundinnen*.

6.1.1 Sich nicht einschränken lassen

Alle interviewten Jugendlichen äusserten das Bedürfnis, sich im öffentlichen Raum frei bewegen zu können. Sie beschrieben das Gefühl, *alles machen zu können*, als sehr wichtig. Dazu gehörte unter anderem, selbst zu entscheiden, wohin sie gehen, wie sie sich kleiden und mit wem sie ihre Zeit verbringen. Mehrfach als bedeutsam genannt wurde das selbstständige Unterwegssein, das Treffen eigener Entscheidungen, und frei über das eigene Handeln bestimmen zu können. Dies vermittelte ein Gefühl von Freiheit und Unabhängigkeit.

«Ja halt schon mehr so am Abend oder so ein bisschen in der Nacht halt auch, da fühlt man sich halt so cool, ja keine Ahnung, wenn man so herumläuft mit Kolleginnen und vielleicht auch noch irgendwie am Musikhören ist oder so, dann ja ist es schon ein cooles Gefühl so einfach in der Stadt unterwegs zu sein.» (Jugendliche 1, Pos. 143)

Im Fokusgruppeninterview betonten die befragten Frauen rückblickend die Bedeutung neu gewonnener Freiheiten, die mit dem Jugendalter einhergingen. Sie beschrieben, dass das selbstständige Unterwegssein mit 14 oder 15 Jahren ein positives und als besonders bedeutsam wahrgenommenes Erlebnis war. Die Möglichkeit, sich freier zu bewegen, länger draussen zu bleiben und eigene Entscheidungen zu treffen, wurde in den Aussagen hervorgehoben. Gleichzeitig wurde thematisiert, dass diese neugewonnenen Freiräume mit Erwartungen verbunden waren, denen die Realität nicht immer entsprach. So schilderte eine Interviewteilnehmerin:

«Vielleicht ist es auch, weil man eben mit so 14, 15 erst gerade so Freiheit gewonnen hat, im Sinne von, man darf langsam ein bisschen mehr machen, man darf länger draussen bleiben am Abend, dass man dann mega mega Freude an dem hat und es mega schätzt und eben auch (...) mega viel mit seinen Freundinnen unterwegs ist, dass man es auch irgendwie nicht wahrnehmen will, das – weil also ich zumindest so mit 11,

ich habe immer gefunden, 'ah, die Grossen, die sind am Abend draussen, cool' und so – und wenn man das endlich selber kann, will man vielleicht nicht wahrhaben, dass gar nicht alles so bilderbuchmässig super toll ist.» (Erwachsene E, Pos. 134)

In den Einzelinterviews beschrieben die weiblichen Jugendlichen eine vielfältige Nutzung und eine aktive Aneignung öffentlicher Räume. Dazu zählten etwa Spazieren, Shoppen, Entspannen, Gespräche mit Freundinnen führen und an Partys gehen. Dadurch wurden Räume aktiv angeeignet und mit Bedeutung gefüllt. Oft waren die Jugendlichen dabei mit Freundinnen unterwegs.

«Dann gehen wir eigentlich mega viel auch einfach raus, also an den See oder so oder halt einfach zu ihnen [den Freundinnen] nach Hause, nach Altstetten, Wiedikon, und dann gehen wir einfach immer mit dem öffentlichen Verkehr durch die Stadt und sind etwas draussen, gehen in den Coop, setzen uns irgendwo hin, so ein bisschen so.» (Jugendliche 2, Pos. 27)

Alle weiblichen Jugendlichen waren selbstständig und grossräumig in der Stadt unterwegs. Entweder zu Fuss, mit den öffentlichen Verkehrsmitteln oder dem Trottinett. Im Alltag nutzte keine von ihnen das Fahrrad. Nur eine Jugendliche nutzte in ihrer Freizeit oder in den Ferien das Fahrrad.

«Im Sommer fahre ich viel Velo in der Freizeit, so in die Badis, mit der Familie, auf die andere Seite der Stadt zu der Familie (...) und sonst fahre ich eigentlich wirklich einfach immer nur ÖV.» (Jugendliche 2, Pos. 89)

Die Wahrnehmung von Räumen wurde massgeblich durch soziale Faktoren geprägt. Menschen, Erinnerungen, Erlebnisse und emotionale Bewertungen beeinflussten ihre Bedeutung. Räume, wie die Stadt oder der Wald, wurden von den weiblichen Jugendlichen sowohl positiv als auch negativ konnotiert, dabei spielte das subjektive Empfinden eine zentrale Rolle. Schöne Orte definierten sich für sie weniger durch physische Merkmale als durch die Atmosphäre. Wichtige Aspekte, um sich an einem Ort wohlfühlen, waren Ruhe, Natur und das Zusammensein mit Freundinnen. Genannt wurden Parks, stadtnahe Erholungsgebiete und Waldränder, an denen sie sich gerne aufhielten.

«Also für mich ist die Natur mega wichtig. Ich finde, also eigentlich die schönsten Orte sind eben alle Orte, wo es viel Natur hat. Und wo es ein bisschen leiser ist, ein bisschen ruhiger. (. ...) Ich finde wirklich die Natur ist das Wichtigste, also wenn es viele Bäume hat und so finde ich es mega viel gemütlicher.» (Jugendliche 3, Pos. 109)

Vier Jugendliche betonten auch die Stadt, Partys und Menschen als attraktive Aspekte des öffentlichen Raums.

«Wenn wir alle zusammen mal gleichzeitig rausgehen, dann finde ich es auch richtig cool, weil es ist so wie Menschen, die alle zusammen einen guten Weg gehen, also ich denke dann, ja, das ist wirklich ein geiler Tag gewesen mit denen.» (Jugendliche 5, Pos. 212)

Im Fokusgruppeninterview erzählten zwei Frauen, dass es für sie als Jugendliche immer wichtiger war, mit wem sie unterwegs waren, als wo sie sich aufhielten. Was um sie herum passierte, war ihnen egal, solange sie zusammen mit ihren Freundinnen sein konnten.

«Wir sind mit 14 Jahren auch viel miteinander rumgehangen und es ist wirklich so, (...) es hat nur uns gegeben und alles rundherum ist irgendwie so ein bisschen nebensächlich gewesen. (...) Man hat schon gewusst, es gibt noch andere Leute, aber man hat irgendwie miteinander so viel Neues entdecken können, das ist schon schön gewesen.» (Erwachsene D, Pos. 14)

6.1.2 Sport und Hobbys

Alle interviewten Jugendlichen waren sportlich aktiv und hatten vielfältige Hobbys. Einige der Freizeitaktivitäten könnten als weiblich konnotiert interpretiert werden, so die ausgeübten Sportarten Kunstturnen, Zirkus und Vertikaltuch sowie Yoga oder Hobbys wie Zeichnen oder Klavier und Geige spielen. Diese Aktivitäten fanden oft in geschlossenen oder privaten Räumen statt und waren dadurch weniger öffentlich sichtbar. Zwei der befragten Jugendlichen spielten Fussball und eine Tennis. Eine besuchte in ihrer Freizeit gerne Indoor-Freizeitanlagen wie einen Skills- oder einen Trampolinpark. Für die interviewten Jugendlichen waren Sport und Hobbys ein wichtiger Ausgleich zum Alltag, in dem sie sich auspowern und entspannen konnten.

«Also ich spiele meistens Tennis, weil es mir einfach sehr viel Spass macht, ich liebe es wirklich ins Tennis zu gehen, weil danach fühle ich mich einfach viel besser und dort kann ich auch manchmal, wenn ich wütend bin, meine Aggressionen rauslassen.» (Jugendliche 6, Pos. 328)

«Also ich liebe zeichnen und so, und auch Sachen basteln, nähen habe ich auch gerne, also ich nähe oft Sachen, meine eigenen Kleider habe ich auch so oft genäht.» (Jugendliche 5, Pos. 428)

6.1.3 Politisches Engagement

Von den sechs befragten Jugendlichen engagierten sich drei politisch. Alle drei stammen aus liberalen Familien, in denen offen diskutiert wurde und sie viel elterliches Vertrauen erhielten. Unter anderem nannten die Jugendlichen die Teilnahme an Demonstrationen. Ihnen war es wichtig, sich aktiv mit gesellschaftlichen Themen auseinandersetzen zu können und ihre Meinungen öffentlich sichtbar zu machen. Sie bezeichneten dies als Recht und Möglichkeit

zur Mitgestaltung der Gesellschaft. Dabei ging es ihnen vor allem um konkrete Anliegen, die sie in ihrem Alltag betrafen, wie beispielsweise Umweltschutz oder Gleichberechtigung.

«Also die Frauendemo hat mich jetzt mega motiviert, weil ich wie so gemerkt habe, an sehr vielen Orten auf der Welt können die Frauen jetzt gerade irgendwie nichts sagen oder (...) werden sogar mega stark bestraft, wenn sie ihr Maul aufmachen oder zu viel zeigen, und dass ich wie so die Chance habe, für mich einzustehen und auch halt für sie und allgemein einfach, dass es in Zukunft wieder besser wird.» (Jugendliche 2, Pos. 316)

6.1.4 Zusammensein mit Freundinnen

Alle Jugendlichen betonten die Wichtigkeit von Freundinnenschaften¹⁵. Das gemeinsame Unterwegssein im öffentlichen Raum war für sie von hoher Bedeutung. Sie beschrieben, dass sie in der Gruppe Gedanken und Sorgen teilten, sich gegenseitig unterstützten und das Zusammensein als zentral für ihr persönliches Wohlbefinden erlebten. Daneben wurde eine breite Palette gemeinsamer Aktivitäten genannt: Wie bereits erwähnt spazieren, shoppen, an Partys gehen, aber auch sich schminken und Fotosessions machen, ins Kino oder baden gehen. Eine Jugendliche beschrieb die Aktivitäten mit der Mädchenpadi als sehr positiv, weitere nannten auch die gemeinsam verbrachte Zeit zu Hause mit Freundinnen bedeutsam. Zentral waren bei all diesen Unternehmungen das Miteinander und das geteilte Erleben.

«Also am Nachmittag, am Tag einfach so ein bisschen chillen, etwas sein, etwas herum schauen, etwas reden, etwas laufen, einfach so ein bisschen so Sache ja, und das immer einfach mit den Kolleginnen.» (Jugendliche 4, Pos. 46)

Die Qualität der Beziehungen zeigte sich in Vertrautheit, im Austausch über persönliche Themen und gelegentlich auch in kontroversen Diskussionen. Im Zentrum vieler Interaktionen mit Freundinnen standen tiefgehende Gespräche, die sich häufig spontan entwickelten – wie eine Jugendliche beschrieb:

«Also wir sagen jetzt nicht, komm heute machen wir ab zum Deep Talk, aber es ergibt sich mega oft, das ist so wie etwas, was sich immer ergibt. Wir kaufen irgendetwas, also zum Essen, und sitzen irgendwo hin, es gibt immer irgendetwas zum Reden, und dann kommt man ins nächste und so (...) also ich finde es mega wichtig.» (Jugendliche 2, Pos. 356)

¹⁵ Diese Arbeit verwendet hier und im Folgenden bewusst den Begriff *Freundinnenschaft* anstelle des männlich geprägten Begriffs *Freundschaft*, um die Bedeutung weiblicher Peer-Beziehungen sprachlich sichtbar zu machen.

Vier der Jugendlichen hatten vorwiegend gleichgeschlechtliche Freundschaften, zwei teilweise gemischtgeschlechtliche. Männliche Jugendliche wurden in diesem Alter oft als kindisch und unreif bezeichnet. Es wurden andere Interessen genannt, weshalb es zu wenig Kontakt kam.

«Also zum Beispiel jetzt in meiner Klasse hat es, finde ich, sehr, sehr unreife Jungs, aber das ist halt meine Meinung. Ich habe im Moment auch nicht so viel zu tun mit Jungs.» (Jugendliche 1, Pos. 314)

«Also wir fragen sie [die Jungen] sehr oft, weil es uns auch mega wundert, weil wir uns das gar nicht vorstellen können, (...) was sie so machen.» (Jugendliche 2, Pos. 352)

Im Fokusgruppeninterview beschrieben die Frauen Aktivitäten und Erlebnisse aus ihrer Jugendzeit, die den Erfahrungen der heutigen Jugendlichen sehr ähnlich sind. Wichtige Bestandteile ihres Alltags waren gemeinsame Unternehmungen in der Gruppe wie sich zu treffen, um zu besprechen, was am freien Nachmittag unternommen werden könnte, Besuche im Kino oder Shopping-Ausflüge. Der Austausch und das Zusammensein mit Freundinnen spielten eine zentrale Rolle und prägten ihren Lebensinhalt.

«Am Mittwochmorgen macht man irgendwie ab und überlegt sich in der Gruppe, was wollen wir jetzt machen, gehen wir jetzt ins Sihlcity¹⁶ ins Kino oder gehen wir ins Sihlcity shoppen (...) einfach nur mit diesen Freundinnen sein und sich miteinander bewegen, miteinander entdecken, miteinander diese Erfahrungen sammeln.» (Erwachsene D, Pos. 248)

Die Frauen reflektierten im Fokusgruppeninterview rückblickend, dass sie sehr viel von ihren Freundinnen lernen konnten und diese wichtig waren für ihre Entwicklung im Jugendalter.

«Ich glaube, man hat auch viel gelernt. So zusammen mit der Gruppe, was wie wo.» (Erwachsene E, Pos. 16)

Die Freundinnengruppe diente auch als Abgrenzung gegenüber Erwachsenen, mit denen seltener persönliche oder belastende Themen besprochen wurden. Die Frauen betonten, dass sie viele ähnliche Erfahrungen miteinander geteilt haben, was die Bedeutung einer stabilen Freundinnengruppe unterstrich.

«Ich habe immer nur mit meinen Freundinnen geredet (...) Ich habe nur einmal bei etwas relativ Starkem mit erwachsenen Personen geredet, aber sonst immer nur mit Freundinnen. Ich habe irgendwie gefunden, sie sind gleich alt wie ich, denen passieren

¹⁶ Sihlcity ist ein Gebäudekomplex mit diversen kommerziellen Angeboten wie Verkaufsläden, Gastronomiebetrieben, einem Multiplexkino, Fitnesscenter, einer Bibliothek, etc.

solche Sachen auch, sie verstehen es irgendwo durch, und mit erwachsenen Personen, ich kann nicht mal genau sagen warum, aber irgendwie habe ich mich gar nicht wohl gefühlt, mit einer erwachsenen Person darüber zu sprechen.» (Erwachsene E, Pos. 174)

Die Freundinnen waren im Jugendalter erste Ansprechpersonen bei Unsicherheiten, Fragen und beim Erfahrungsaustausch. Sie bildeten eine zentrale Bezugsgruppe, mit der gemeinsame Erlebnisse, Interessen und Herausforderungen geteilt wurden. Zur Veranschaulichung beschrieb eine Interviewteilnehmerin rückblickend:

«Also ich glaube, wenn man so eine gute Freundesgruppe hat, auch so bisschen seine Girls hat, ich glaube, das macht schon mega viel aus, weil eben du teilst mega viele ähnliche Erfahrungen, du machst viel zusammen, hast vielleicht gleiche Interessen, also zumindest bei mir ist das so gewesen. Ich habe recht coole Freundinnen gehabt.» (Erwachsene E, Pos. 220)

Zwei Frauen berichteten, dass sie vorwiegend gleichgeschlechtliche Freundinnenschaften pflegten, wobei ab etwa 13 bis 15 Jahren auch gemischtgeschlechtliche Freundschaften hinzukamen, auch wenn die gleichgeschlechtlichen Freundinnen weiterhin bevorzugt wurden.

«Ich habe das Gefühl, bei mir ist es so bisschen das Alter gewesen, wo es wieder geswitcht hat. So bis 12, 13, sogar bis zum Primar-Gymi-Übertritt habe ich das Gefühl, war meine Freundesgruppe hauptsächlich weiblich, und dann so ab 13, 14, 15 hat das so angefangen, dass man auch wieder mehr angefangen hat mit männlichen Gleichaltrigen Zeit zu verbringen.» (Erwachsene L, Pos. 20)

6.2 Raumaneignung

Innerhalb des Themenschwerpunkts *Raumaneignung* wurden Aussagen berücksichtigt, in denen Jugendliche einerseits über ihre *persönliche Entwicklung* durch Erfahrungen im öffentlichen Raum berichteten und andererseits darüber, wie sie durch das Unterwegssein in der Stadt *Dinge fürs Leben lernen*. Im Folgenden werden diese Aspekte anhand der entsprechenden Ergebnisse dargestellt.

6.2.1 Persönliche Entwicklung

Einige Jugendliche beschrieben in den Einzelinterviews, dass ihre regelmässige Präsenz im öffentlichen Raum zu ihrer persönlichen Entwicklung beitrug. Sie äusserten, dass sie durch das Unterwegssein selbstständiger geworden seien oder gelernt hätten, sich in unterschiedlichen Umgebungen zurechtzufinden. So nahmen die Interviewten ihren Handlungsspielraum im Vergleich zur Kindheit als deutlich erweitert wahr. Sie konnten gut beschreiben, wie sich ihr Aktionsradius und ihre Autonomie im Übergang vom Kindsein zur Jugend verändert hat. Die zunehmende Selbstständigkeit im Umgang mit öffentlichen Räumen

zeigte sich bei einer Jugendlichen daran, dass sie das Schwimm- oder Flussbad inzwischen eigenständig aufsuchte – etwas, das ihr in der Kindheit noch untersagt war. Sie beschrieb diese Veränderung so:

«Ja halt einfach vielmehr so allein unterwegs zu sein. Früher durften wir das natürlich nicht, so ohne Eltern in die Stadt oder so. Halt auch selbstständiger zu sein und auch mehr einzuschätzen, wo ist es vielleicht nicht so gescheit am Abend hinzugehen, wo ist es easy, und halt auch irgendwie zum Beispiel allein in die Badi zu gehen oder in den Letten¹⁷.» (Jugendliche 1, Pos. 121)

Neben der räumlichen Erweiterung ihres Handlungsspielraums betonte eine der interviewten Jugendlichen auch eine zunehmende Fähigkeit zur Selbsteinschätzung. Sie überlegte eigenständig, welche Entscheidungen im Alltag für sie sinnvoll sind.

«Die Situationen einschätzen und halt einfach auch selber überlegen, okay, wann sollte ich zuhause sein, damit ich morgen nicht müde bin, und ja halt einfach vielmehr auf sich selber hören und (...) ein bisschen besser einschätzen können, was ist jetzt gescheit, was sollte ich lieber nicht machen.» (Jugendliche 1, Pos. 150)

Zwei der Frauen betonten im Fokusgruppeninterview die Bedeutung des öffentlichen Raums als Erfahrungsort im Übergang von der Kindheit zur Jugend bzw. zum frühen Erwachsenenalter. Sie beschrieben dabei identitätsstiftende Erfahrungen wie die aktive Raumaneignung, das Treffen mit Freundinnen oder das selbstbestimmte Unterwegssein.

«Ich habe das Gefühl, es ist mega identitätsbildend, also das Sich-Raum-nehmen, rausgehen, Freundinnen treffen. (. ...) Was finde ich cool, was finde ich nicht so cool?» (Erwachsene L, Pos. 244)

Die Aussage einer weiteren Frau verdeutlicht die Funktion des öffentlichen Raums als sozialen Erfahrungs- und Entwicklungsraum in der Jugend, in dem Aspekte wie Zugehörigkeit, Selbstwahrnehmung und Eigenständigkeit ausprobiert und gefestigt werden können. In ihrer Aussage wird deutlich, dass die Aneignung des öffentlichen Raums eine persönlich-emotionale Dimension annehmen kann:

«Zürich ist für mich halt wie so zu Hause, also auch der öffentliche Raum, nicht nur meine Wohnung, und ich finde das ist schon mega wichtig, dass man sich dann auch wohlfühlt, wenn man dann langsam selbstständiger wird und so autonom mit seinen Freundinnen durch die Stadt kann.» (Erwachsene E, Pos. 242)

¹⁷ Der Untere und Obere Letten sind zwei kostenlose Flussbadeanstalten.

6.2.2 Dinge fürs Leben lernen

In den Einzelinterviews berichteten mehrere Jugendliche, dass sie durch das selbstständige Unterwegssein im öffentlichen Raum wichtige alltagsbezogene Erfahrungen gemacht hätten und so *Dinge fürs Leben lernten*. Sie beschrieben etwa, wie sie lernten, sich in der Stadt zu orientieren, Situationen selbst einzuschätzen und mit unbekannten Personen umzugehen. Solche Erfahrungen wurden als Teil einer zunehmenden Selbstständigkeit und Eigenverantwortung beschrieben. Die Jugendlichen berichteten von Situationen, in denen sie eigenständig Entscheidungen trafen und Herausforderungen im öffentlichen Raum bewältigen mussten. Von einem solch konkreten Erlebnis erzählte eine Jugendliche, als sie sich ohne digitale Hilfsmittel im städtischen Naherholungsgebiet orientieren musste:

«Ich bin mit meiner Cousine mal auf dem Uetliberg laufen gegangen und dann haben wir uns verlaufen. Wir sind in die falsche Richtung gelaufen und irgendwo herausgekommen und hatten kein Handynet und keine Daten, und dann konnten wir wie einfach Menschen fragen und selbstständig die Buspläne lesen und (...) fragen, wo wir sind und so und sind dann wieder zurückgekommen.» (Jugendliche 2, Pos. 132)

Dieses Erlebnis hat das Vertrauen der Jugendlichen in ihre neu gewonnenen Fähigkeiten gestärkt:

«(...) also, wenn es darauf ankommt, dass ich selbstständig Entscheidungen treffen kann und auf mich alleine gestellt auch funktionieren kann, jetzt so draussen, weil ich es einfach schon so viel gemacht habe.» (Jugendliche 2, Pos. 132)

Ein weiterer Aspekt betraf die Veränderung sozialer Zuschreibungen beim Übergang vom Kindes- ins Jugendalter. Eine Jugendliche stellte fest, dass ihr im öffentlichen Raum mit zunehmendem Alter weniger Hilfsbereitschaft entgegengebracht wurde – ein Hinweis auf gesellschaftliche Erwartungen, die in dieser Lebensphase mehr Selbstständigkeit voraussetzen.

«Wenn du klein bist, dann finden dich alle sehr herzlich und alle sind sehr hilfsbereit (...) und das hat sich mega verändert. Wenn es ein schlechter Tag in der Stadt ist, dann sind die Menschen nicht mehr so [hilfsbereit], du siehst auch schon älter aus, du bist auch schon älter, wieso solltest du jetzt noch Hilfe brauchen? Also das hat sich mega verändert, der Blick der Gesellschaft, dass die Gesellschaft das Gefühl hat, jetzt muss ich schon alles alleine machen, weil ich älter aussehe.» (Jugendliche 2, Pos. 411)

6.3 Geschlechterhierarchien und Geschlechterstereotype

Im Themenschwerpunkt *Geschlechterhierarchien und Geschlechterstereotype* wurden Aussagen zusammengefasst, in denen geschlechtsspezifische Machtverhältnisse im öffentlichen Raum zum Ausdruck kommen. Dabei liessen sich drei thematische Aspekte

identifizieren, die sich jedoch teilweise überschneiden: *Sexuelle Belästigung*¹⁸, *Bewusstwerdung der Geschlechterhierarchien* sowie *abwertende Kommentare und Geschlechterstereotype*. Einzelne der folgenden Aussagen lassen sich mehreren dieser Aspekte zuordnen.

6.3.1 Sexuelle Belästigung

Vier der sechs befragten Jugendlichen gaben in den Einzelinterviews an, noch keine persönlichen Erfahrungen mit sexueller Belästigung im öffentlichen Raum gemacht zu haben. Zwei Jugendliche, eine 14- und eine 15-Jährige, schilderten hingegen konkrete Erlebnisse. Dabei berichteten sie von unerwünschten körperlichen Annäherungen sowie dem Gefühl, beobachtet oder bedrängt zu werden. Eine der beiden schilderte Situationen auf Partys, in denen sie gegen ihren Willen festgehalten oder körperlich bedrängt wurde. Die andere Jugendliche berichtete von unangemessenen Blicken aufgrund ihres Halloweenkostüms:

«Es war Halloween-Night an unserer Schule und ich (...) bin so als Horror-Puppe gegangen und habe wie so ein Kleid angehabt, das nicht kurz gewesen ist, aber auch nicht lange, (...) es ist halt einfach so ein kürzeres Kleid gewesen, und dann ist es halt wie so, man wird einfach angeschaut und irgendwie so, so unangenehme Blicke, (...) es ist halt einfach unangenehm so, das finde ich unangenehm.» (Jugendliche 2, Pos. 260)

Eine Jugendliche berichtete, dass sie von einem unbekannten Mann bis vor die Haustür verfolgt wurde:

«Vor zwei Tagen bin ich in Oerlikon gewesen und bin so um 11, 12 wieder heimgekommen, und ein Mann hat mich (...) bis vor meine Tür verfolgt, und ich musste so Runden um meinen Dings da rennen, er hat, er hat mich verfolgt. Nachher bin ich halt meine Treppe hinaufgegangen und habe meine Mutter gerufen, damit sie mit ihm redet, und nachher er so 'ja sorry, ich bin betrunken gewesen, ich habe einfach vergessen, wo ich wohne'.» (Jugendliche 5, Pos. 220)

Die erwachsenen Frauen äusserten im Fokusgruppeninterview rückblickend, dass sie die sexuellen Belästigungen im Alter von 14 bis 16 Jahren häufig gar noch nicht als solche identifizieren konnten. Es war für viele schwierig, entsprechende Situationen klar zu benennen

¹⁸ Damit sind Schilderungen verbaler Übergriffe und bedrohlicher Situationen im öffentlichen Raum gemeint, jedoch nicht körperliche sexuelle Gewalt, wie sie das Schweizerische Strafgesetzbuch (StGB) unter den Straftatbeständen *Sexueller Übergriff und sexuelle Nötigung* (Art. 189) sowie *Vergewaltigung* (Art. 190) definiert.

und einzuordnen. Erst im Rückblick, d.h. oft Monate oder Jahre später, wurde manchen Frauen bewusst, dass bestimmte Erlebnisse als Übergriffe oder Belästigungen zu werten waren.

«Ich würde sagen, bis 16 [habe ich] gewisse Sachen gar nicht als sexuelle Belästigung oder irgendeinen Übergriff einordnen können. (. ...) Ich als junger Teenie habe das nicht gecheckt, dass das ein Übergriff ist.» (Erwachsene D, Pos. 162)

Ein weiteres Zitat betont die Unsicherheit bei der Einordnung von sexueller Belästigung:

«Man kann es noch nicht einordnen (...) Ich glaube, ich habe mit 14 nicht gewusst, dass es das Wort gibt und dass man das auch als so etwas benennt.» (Erwachsene D, Pos. 166)

In mehreren Aussagen wurde darauf hingewiesen, dass bestimmte Formen der Belästigung, wie z.B. Nachpfeifen auf der Strasse, als normal wahrgenommen wurden, und es lange dauerte, bis diese Handlungen kritisch reflektiert werden konnten.

«Also auch nur schon ein Pfeifen oder so auf der Strasse (...) das ist fast so ein bisschen, ja halt normal gewesen. (. ...) Das hat schon mega lange gedauert, habe ich das Gefühl – also obwohl es mir unwohl gewesen ist und man sich vielleicht auch schon mit diesen Themen beschäftigt hat – ist das alles auch noch nicht ganz so klar gewesen.» (Erwachsene L, Pos. 168)

Eine Frau betonte, dass soziale Medien sowie spätere Aufklärung ihr geholfen hätten, frühere Erfahrungen einzuordnen.

«Und manchmal kommt es erst so Jahre später – mir hat auch Social Media mega geholfen [, die] mega genau aufklären, was ist alles okay und was nicht. (. ...) Ich glaube es braucht auch schon im jungen Alter mega die Aufklärung.» (Erwachsene M, Pos. 170)

Während der Einzelinterviews gaben fünf der befragten Jugendlichen an, dass sie sich gerne stylen, schminken und kurze Kleidung tragen und Wert auf ihr äusseres Erscheinungsbild legen. Zwei von ihnen berichteten, dass sie auf Partys, auf der Strasse oder am Hauptbahnhof dann häufiger mit Kommentaren konfrontiert wurden. Diese Erfahrungen empfanden sie als störend und belastend. Gleichzeitig betonten sie, dass sie ihr äusseres Erscheinungsbild trotzdem nicht verändern oder sich einschränken lassen möchten.

«Ich denke einfach, Männer denken, wenn wir uns freizügig anziehen, dass das für sie ist, dass wir versuchen sie anzulocken. Aber ich finde nicht (...) ich finde das schön und so, weisst du, ich bin stolz, so wie ich aussehe, und ich würde es auch gerne zeigen. Aber nicht, dass Männer dann das Gefühl haben, dass sie dann machen können, was sie wollen, weil sie denken, ich bin jetzt freizügig für sie.» (Jugendliche 5, Pos. 316)

6.3.2 Bewusstwerdung der Geschlechterhierarchien

Während der Einzelinterviews mit den weiblichen Jugendlichen wurden in vielen Aussagen Erfahrungen geschildert, die auf geschlechtsspezifische Machtverhältnisse im öffentlichen Raum hinweisen. Zwar benannten die Jugendlichen diese Strukturen meist nicht direkt, beschrieben jedoch Situationen, die sie als unangenehm, ungerecht oder beschämend empfanden. Dazu zählten abwertende Kommentare im Bus, sexistische Aussagen im Sport oder das Gefühl, nur durch männliche Begleitung im öffentlichen Raum geschützt zu sein. Die beschriebenen Erfahrungen können dabei als Ausdruck einer impliziten Hierarchisierung zwischen den Geschlechtern verstanden werden. Eine Jugendliche berichtete, dass männliche Jugendliche Frauenfussball wiederholt abwertend kommentierten und sich gegenüber der weiblichen Trainerin respektlos verhielten. In einer anderen Aussage wurde deutlich, wie subtil sich geschlechtsspezifische Hierarchisierungen in alltäglichen Situationen zeigen können. Dies beschrieb eine Jugendliche anhand der Bewertung ihrer Leistung in einer schulischen Debattierunde:

«Vor ein paar Monaten sind wir Debattieren gegangen, und ich bin auf einer Dings gewesen und ein Junge ist auf der anderen Dings gewesen, und erst waren alle für meine Argumente, also vom Thema her, aber nachher beim Abstimmen sind alle auf seine Seite gegangen. Und viele haben mir gesagt, (...) eigentlich hat er mega schlechte Argumente gehabt (...) Ich denke, dass sie ihn irgendwie mehr mochten, weil er eben ein Junge ist (...) Ich weiss nicht, ob sie nicht genug erwachsen gewesen sind, so: 'Nein, ich will nicht für ein Mädchen abstimmen. Ich will mit dem Jungen abstimmen'.» (Jugendliche 6, Pos. 530)

Eine weitere Jugendliche schilderte wiederholte Erfahrungen mit verbaler Belästigung auf einem öffentlichen Platz. Sie betonte, dass diese vor allem dann auftraten, wenn sie und ihre Freundinnen ohne die befreundeten männlichen Jugendlichen unterwegs waren:

«Wenn ich mit den Mädchen dort bin, sprechen uns die Leute an, aber wenn ich so mit denen [Jungs] bin, sprechen sie uns nicht an. Die halten sogar Abstand von uns (...) Ich und meine Kollegin wollten uns etwas von Burgerking holen und wieder zurück zum Mac rüber gehen, und dann haben diese Typen auf uns gewartet, (...) haben uns beleidigt, und dann sind die Typen [die befreundeten Jungen] gekommen, um uns zu unterstützen, fragen was los ist, und dann die Typen so 'ah sorry, sorry', und nachher sind sie wieder weggelaufen.» (Jugendliche 5, Pos. 334)

Neben sexistischen Belästigungen war die Jugendliche auch wiederholt rassistischen Äusserungen durch weisse männliche Personen ausgesetzt.

«Ich habe das Gefühl, so ein paar weisse Typen mögen es, dich Neger [sic!] zu nennen. Und dann so, man könnte irgendwo durchlaufen und dann sagen sie: 'Ey Neger, komm

mal hier her' und so. Und ich denke mir so: 'Hä? Bist du einer (unverständlich), der das sagen kann?'» (Jugendliche 5, Pos. 409)

Eine weitere Jugendliche beschrieb eine Situation in einem öffentlichen Bus, in der sie von einem erwachsenen Mann massiv verbal angegangen wurde, weil sie vermeintlich breitbeinig sass:

«Ich verschränke meine Beine nicht so gerne, ich sitze einfach normal, würde ich jetzt mal sagen. Und dann ist ein älterer Mann reingekommen und hat sich mir gegenüber hingesetzt und hat mir ins Gesicht geschrien, (...) dass er das mega schlimm fände, dass wir jetzt heute in der Gesellschaft schon so weit wären, dass Frauen ihre Beine aufmachen dürften und irgendwie, man sehe alles – also ich habe Jeans angehabt – (...) er fände es mega 'gruusig' und hat dann neben mir auf den Boden gespuckt.» (Jugendliche 2, Pos. 220)

Im Rahmen des Fokusgruppeninterviews wurden die Frauen gefragt, wann sie begonnen haben, Unterschiede zwischen den Geschlechtern bewusst wahrzunehmen und zu hinterfragen. Dabei zeigten sich unterschiedliche Entwicklungsverläufe und zeitliche Einordnungen. Mehrere Teilnehmerinnen berichteten, dass erste Irritationen bereits im Alter von etwa 14 oder 15 Jahren auftraten, beispielsweise im Vergleich mit männlichen Geschwistern, etwa hinsichtlich der elterlichen Regeln zum Ausgehen. Diese Wahrnehmungen wurden oft als schleichend und nicht klar an einem Zeitpunkt festzumachen beschrieben.

«Also ich glaube, angefangen hat es bei mir sicher so mit 14, 15, aber halt so ein bisschen schleichend, dass ich irgendwie gefunden habe – ich habe auch einen Bruder – und dort irgendwie gefunden habe: 'Hä, warum darf er das früher als ich?' Also jetzt gerade zum Thema ausgehen zum Beispiel, er ist ein bisschen jünger als ich, aber er hat viel früher, viel länger draussen bleiben können. (. ...) 'Hey, irgendwie macht das keinen Sinn'.» (Erwachsene E, Pos. 78)

Einige Frauen berichteten, dass mit zunehmendem Alter eine Phase des verstärkten Hinterfragens einsetzte. Dazu trugen auch die Auseinandersetzung mit feministischen Themen sowie der Austausch mit Freundinnen bei.

«Mit 13, 14, 15 nimmt man Sachen mehr noch einfach an, und dann ab so 16 fängt man vielleicht schon auch ein bisschen mehr an zu hinterfragen, wenn man ein bisschen eigenständiger wird, wenn man selber ein bisschen entscheiden kann, was man wie wo machen will. Und dann kommt sicher auch noch dazu, dass man sich ein bisschen mehr mit feministischen Themen auseinandersetzt und auch die Freundinnen im Umkreis.» (Erwachsene D, Pos. 80)

Die Frauen erzählten, dass sich bei einigen von ihnen erst über Gespräche mit anderen Jugendlichen die Erkenntnis entwickelte, dass es sich bei den eigenen Erfahrungen nicht um Einzelfälle, sondern um strukturelle Phänomene handelte.

«Also ich finde, es gibt keine Realisation, bis zu dem Punkt, wo ich so – okay, es geht ja nicht nur mir so, sondern eigentlich fast allen weiblichen Personen um mich rum. Es ist nicht einfach ein Ich-Problem, sondern irgendwie ein grösseres.» (Erwachsene L, Pos. 82)

Auch eine andere Frau beschrieb, dass sie erlebte Grenzüberschreitungen erst im Rückblick und durch den Austausch mit Freundinnen als Ausdruck vergeschlechtlichter Machtverhältnisse wahrnahm:

«Bei mir hat es auch so ein bisschen angefangen, die Realisation, als ich angefangen habe, mit meinen Freundinnen darüber zu reden, also die ersten unangenehmen Erfahrungen, die man jemandem erzählt und nachher ‘oh my god, so etwas ist mir auch passiert’.» (Erwachsene E, Pos. 84)

6.3.3 Abwertende Kommentare und Geschlechterstereotype

Die Jugendlichen berichteten von verbalen Übergriffen in Form von abwertenden, sexualisierenden oder stereotypisierenden Kommentaren. Diese Kommentare bezogen sich auf das äussere Erscheinungsbild oder das Verhalten der weiblichen Jugendlichen. Drei der befragten Jugendlichen beschrieben, dass solche Aussagen oft von männlichen Jugendlichen oder jungen männlichen Erwachsenen ausgingen. Eine Jugendliche schilderte, dass sie häufig Rückmeldungen von Jungen erhielt, weil sie sich nicht schminkte und weite Kleidung trug. Dies geschah oft, wenn sie neben einer Freundin mit eher geschlechtertypischem Aussehen stand, und führte zu einem Rechtfertigungsdruck.

«Also ich kann eigentlich mega gut damit umgehen, mich stört es mehr, wenn (...) so, ‘wieso schminkst du dich eigentlich nicht?’ Und dann muss man sich wieder rechtfertigen und das finde ich dann so ein bisschen nervig. Oder irgendwie so, warum, warum ziehst du dich so an?» (Jugendliche 2, Pos., 420)

Eine andere Jugendliche berichtete, dass ein Junge ihr ein Video mit frauenfeindlichem Inhalt geschickt hätte, worauf sie sich verbal zur Wehr setzte:

«Es hat so einen gehabt, der so ein Video geschickt hat, das sagt, die Frau soll zurück in die Küche gehen, was ich voll blöd finde, und nachher habe ich [das] eben so gesagt, ja und wir haben angefangen zu streiten, weil das finde ich voll nicht okay.» (Jugendliche 6, Pos. 408)

Während der Einzelinterviews wurden die Jugendlichen gefragt, ob allfälliges geschlechterstereotypes Verhalten Einfluss darauf haben könnte, wie sie im öffentlichen Raum wahrgenommen werden. Diese Frage war für sie schwierig zu beantworten. Die weiblichen Jugendlichen konnten jedoch gut beschreiben, was ein *typisches* Mädchen für sie ausmacht. Demnach sollten Mädchen dünn, schön und gross sein, aber auch reif und offen sein und gut sprechen können. Weiter wurden Emotionalität und die Bezugnahme auf das eigene Aussehen und auf Jungen genannt.

«(...) dass sie mega viel über das Aussehen reden und ähm, ja auch so ein bisschen kitschige Sachen sagen und ähm, ja sich halt fest auf das Aussehen achten und auch probieren gut anzukommen bei den Jungen.» (Jugendliche 3, Pos. 428)

Fünf der sechs Jugendlichen beschrieben ihr eigenes Verhalten als stereotyp und fanden ihr Verhalten auch stimmig. Sie vertraten jedoch gleichzeitig die Ansicht, dass dieses starre Bild, wie sich weibliche Personen zu verhalten hätten, aufgeweicht oder toleranter behandelt werden sollte.

«Es ist halt echt schade, dass es so ein typisches Verhalten gibt, weil eigentlich wäre es schöner, wenn man sich ausprobieren könnte.» (Jugendliche 3, Pos. 438)

«Ich finde, dass es nicht um das Geschlecht geht, sondern mehr um den Menschen. Also dass man jemand nicht auf sein Geschlecht reduzieren soll.» (Jugendliche 1, Pos. 414)

Die Frauen ordneten das genannte geschlechterstereotype Verhalten weiblicher Jugendlicher ein und reflektierten während des Fokusgruppeninterviews ihre Erfahrungen in der frühen Jugend, zwischen 12 und 15 Jahren, im Hinblick auf geschlechterbezogene Normen, soziale Anpassung und Zugehörigkeit. Dabei berichteten sie sowohl von unbewussten als auch von bewussten Prozessen der Orientierung an gesellschaftlich etablierten Vorstellungen von Weiblichkeit. Ein zentrales Motiv war der früh einsetzende Anpassungsdruck an geschlechterspezifische Erwartungen. Eine Teilnehmerin beschreibt:

«Mit 14, 15 habe ich es wie nicht so gecheckt, ich habe halt gemacht, was alle anderen machen (...) weil ich dazugehören wollte. (. ...) Stereotype, finde ich, wurden schon sehr früh unterbewusst auf einen draufgeschmissen.» (Erwachsene E, Pos. 32)

Eine Frau schilderte auch gezielte Strategien zur sozialen Anpassung, etwa beim Übertritt ins Gymnasium:

«Ich bin gar nicht so richtig mich selber gewesen. (. ...) Ich weiss noch an meinem ersten Tag vom Gymi, (...) ich habe extra etwas Neutrales angezogen, Jeans und ein weisses T-Shirt, damit ich schauen kann, wie so der Style ist (...) und mich dann an dem anpassen kann.» (Erwachsene M, Pos. 34)

Unsicherheiten im Zusammenhang mit Körperbildern, Styling und dem Vergleich mit Gleichaltrigen wurden wiederholt thematisiert. Eine Teilnehmerin reflektierte, dass sich mit etwa 14 Jahren eine Unsicherheit bezüglich ihres äusseren Erscheinungsbildes eingestellt habe.

«Schminken zum Beispiel (...) hat mich nie mega interessiert, und glaub so mit 14, 15 Jahren ist irgendwann voll eine Unsicherheit entstanden, weil halt alle meine Freundinnen anfangen haben, sich zu schminken, und ich habe dann einfach (...) so ein bisschen das Gefühl gehabt, ich muss jetzt.» (Erwachsene L, Pos. 36)

Auch der Zusammenhang zwischen geschlechtsspezifischer Unsicherheit und heteronormativer Orientierung wurde von den Frauen angesprochen. So schilderte eine Interviewte:

«Meine Unsicherheiten sind glaube ich wirklich erst gekommen, als ich gemerkt habe, ich finde Typen spannend und ich muss ihnen gefallen. Dort hat wie so eine gewisse Unsicherheit angefangen, zu hinterfragen, ja wie gebe ich mich als Frau, wie muss ich aussehen, wie muss ich auftreten?» (Erwachsene D, Pos. 38)

Im Fokusgruppeninterview wurde auch thematisiert, dass die Jugendzeit eine wichtige Phase der Identitätsfindung sei. Eine Teilnehmerin beschrieb diese Lebensphase als eine Zeit, in der Fragen nach Zugehörigkeit und dem eigenen Selbstbild eine zentrale Rolle spielen. Dabei hob sie hervor, dass ihre Selbstverortung in Bezug auf ihr Geschlecht einen starken Einfluss auf ihre persönliche Entwicklung hatte:

«(...) gerade mit 14, 15, so das Herausfinden, wo gehöre ich dazu? Wo will ich hin? Was bin ich? (...) Und eben wenn einem immer gesagt wird, man ist eine Frau, man ist ein Mädchen, dann orientiert man sich halt mega fest an diesem Geschlecht.» (Erwachsene D, Pos. 68)

6.4 Ängste

Im Themenschwerpunkt *Ängste* wurden Aussagen der Jugendlichen und Frauen zu unterschiedlichen Dimensionen des Erlebens und Umgangs mit Unsicherheiten im öffentlichen Raum zusammengefasst. Zur Strukturierung der Ergebnisse wurden zwei Aspekte unterschieden: *diffuse und konkrete Ängste* sowie *Vermeidungs- und Schutzstrategien*.

6.4.1 Diffuse und konkrete Ängste

Mehrere der befragten Jugendlichen berichteten von einem allgemeinen Unsicherheitsgefühl im öffentlichen Raum. Dieses war häufig nicht mit konkreten Ereignissen verbunden und konnte von den Jugendlichen selbst nur schwer begründet werden. Es handelte sich dabei um

ein Gefühl der Bedrohung oder des Unwohlseins, das verstärkt in den Abend- und Nachtstunden auftrat.

«Ich fühle mich überall, wenn ich alleine nach Hause laufe, am Abend unwohl. Das ist einfach wie so ein bisschen eine Alarmbereitschaft, die einfach da ist, weil wenn jetzt jemand kommt und ich halt alleine bin, dann ja, ist's schwierig.» (Jugendliche 1, Pos. 196)

Die diffusen Ängste wurden aber auch im Zusammenhang mit bestimmten Orten in der Stadt genannt, wenn diese etwa mit betrunkenen Menschen oder Drogen konnotiert wurden, so wie in diesem Beispiel der Platzspitz-Park:

«Ich bin nicht so gerne dort, (...) er ist halt, glaube ich, früher auch recht viel mit Drogen gewesen und so. Ich weiss, dass es jetzt nicht mehr so krass ist, aber trotzdem, ich glaube, ich würde mich jetzt nicht 100 Prozent wohlfühlen, wenn ich dort wäre.» (Jugendliche 1, Pos. 163)

Zudem erzählten mehrere Jugendliche, Berichte über Vergewaltigungen gehört zu haben, bei denen andere weibliche Jugendliche betroffen gewesen sein sollen. Diese Geschichten machten ihnen Angst, weil sie befürchteten, dass ihnen das selbst auch passieren könnte.

«Man hört halt mega viel so Geschichten von Mädchen, die vergewaltigt werden oder so oder irgendwie.» (Jugendliche 1, Pos. 198)

Während es vielen Jugendlichen schwerfiel, ihre Ängste im öffentlichen Raum spezifisch zu begründen, berichteten zwei von ihnen von konkreten Vorfällen, die sie als beängstigend und belastend erlebt hatten. Einer der Vorfälle ereignete sich an einer Party, die von einer fremden Jungengruppe überfallen wurde.

«Die Jungs wollten auf uns gehen, also die wollten uns tasern, (...) und wir sind alle einfach weggerannt. Ich habe Angst gehabt, ich habe so Angst gehabt an diesem Tag, weil die haben Pfeffer rumgesprayt, ich musste heulen, weil der Pfeffer hat meine Augen so verbrannt.» (Jugendliche 5, Pos. 484)

Der andere Vorfall ereignete sich in einem Bus. Eine Jugendliche berichtete, dass ein Mann eine Frau mit einer Glasflasche auf den Kopf geschlagen habe. Da niemand reagiert habe, sei sie eingeschritten:

«(...) und dann habe ich gesagt so 'eh geht's noch' und dann hat er mich weggestossen und ich bin hingefallen. (. ...) Das macht mir einfach Angst, also dass ich das Gefühl habe, niemand wäre da für mich, obwohl es immer so viele erwachsene Leute im Bus hat.» (Jugendliche 2, Pos. 240)

Aus diesen Erlebnissen wird deutlich, dass vom öffentlichen Raum auch eine reale Gefahr für die Jugendlichen ausgehen kann.

Im Fokusgruppeninterview konnten die Frauen die Aussagen der weiblichen Jugendlichen bezüglich der beschriebenen diffusen Ängste sehr gut nachvollziehen. Sie berichteten selbst von Unsicherheiten in bestimmten Situationen oder an bestimmten Orten, nachts oder wenn sie allein unterwegs waren, ohne dass es immer einen konkreten Anlass oder eine eindeutige Gefahr gegeben hätte.

«Ich habe das Gefühl, es ist halt so mega etwas nicht Greifbares. Vielleicht ist es manchmal einfach eine Angst oder so ein ungutes Gefühl, das man vielleicht gar nicht unbedingt begründen kann.» (Erwachsene L, Pos. 116)

Die Frauen vermuteten, dass eigene Erfahrungen oder solche aus dem persönlichen Umfeld sowie gesellschaftlich geteilte Geschichten, wie etwa aus den sozialen Medien zu dieser Angst beitrugen, wie dies auch die weiblichen Jugendlichen in den Einzelinterviews erzählten. Diese Geschichten beeinflussten das Verhalten der Frauen im öffentlichen Raum und führten zu einer verstärkten Wachsamkeit bis hin zur Selbstbeschränkung.

«Ich glaube, es hat mega viel auch damit zu tun, so ja, man weiss, was passieren könnte (...) und dann fängt man auch an, sich Szenarien auszudenken, plus noch so eine Mischung von: man weiss, was passieren könnte und man weiss, was einem selber oder Freundinnen in den gleichen Situationen schon alles passiert ist. Und dann hat man einfach Angst.» (Erwachsene E, Pos. 190)

Es wurde thematisiert, dass diese Angst zum Teil schon früh durch familiäre Warnungen und geschlechtsspezifische Erziehungsbotschaften geprägt wurde, wodurch sich ein Gefühl von Unsicherheit im öffentlichen Raum bereits im Jugendalter etabliert hatte.

«Die Angst wird so ein bisschen eingepflanzt (...) Oh Gott, jetzt bin ich alleine, aber mein Mami hat gesagt, ich sollte nicht alleine nach Hause – ich glaube, da ist wie dann von Grund auf so eine Angst da.» (Erwachsene M, Pos. 210)

6.4.2 Vermeidungs- und Schutzstrategien

Im Zusammenhang mit diesen diffusen Ängsten nannten die Jugendlichen verschiedene Strategien, mit denen sie versuchten, sich im öffentlichen Raum sicherer zu fühlen. Dazu gehörte das bewusste Vermeiden bestimmter Orte, die mit einem Gefühl der Unsicherheit

verbunden waren. Als konkrete Beispiele wurden ein schmaler Tunnel am Flussufer sowie der Obere Letten¹⁹ – ein stark frequentierter Freizeitbereich in derselben Umgebung – genannt.

«Ich finde es wäre eigentlich ein mega schöner Ort zum Sein, aber zum Beispiel am Abend würde ich jetzt dort nicht alleine hingehen und auch nicht mit Kollegen, weil es hat einfach mega viele Leute, die mir teilweise auch etwas unheimlich sind.» (Jugendliche 3, Pos. 160)

Eine der Jugendlichen erzählte, dass sie das Haus abends nach 20 Uhr grundsätzlich nicht mehr allein verlasse, da sie sich im öffentlichen Raum dann unsicher und unwohl fühle und ihn deshalb meide. Weiter wurde das Vermeiden bestimmter Verhaltensweisen genannt, um potenziellen Gefahren aus dem Weg zu gehen.

«Ich achte einfach, dass ich jetzt nicht, ähm zu fest Aufmerksamkeit so auf mich, dass ich einfach, ja einfach normal aussehe, normal laufe. (. ...) Und wenn ich jemanden sehe, der eben irgendwas macht, was nicht gut ist, schaue ich einfach nicht hin, gehe ich einfach weiter, also eben, betrunkene Leute oder so, weil ich will sie nicht provozieren.» (Jugendliche 6, Pos. 296)

Eine Jugendliche berichtete von einer konkreten Schutzstrategie, die sie gemeinsam mit ihrer Freundin anwendete, wenn sie unterwegs waren.

«Wir haben so etwas, was wir machen, wenn wir weggehen wollen, dass wenn wir unsere Hände halten und nachher einfach zweimal drücken, (...), dann müssen wir weggehen. Und dann habe ich ihr so gezeigt, dass sie meine Hand nehmen soll, und dann sollte sie sagen, ob sie will, dass ich sie wegbringe oder nicht. Und in dem Moment hat sie einmal gedrückt und hat [damit] gesagt 'noch nicht jetzt' und dann ich so 'okee'.» (Jugendliche 5, Pos. 292)

Auch die Frauen berichteten im Fokusgruppeninterview von Vermeidungs- und Schutzstrategien, die sie bereits als Jugendliche anwendeten. Eine Frau erzählte, dass sie das Fahrrad nutzte, da sie sich so sicherer fühlte:

«Ich habe so mit 15, 16 voll angefangen, Velo zu fahren, damit ich nicht alleine mit dem Bus oder zu Fuss nach Hause gehen muss (. ...) Ich glaube, den Ursprung hat es irgendwo gehabt, dass man (...) ab einer gewissen Uhrzeit durch gewisse Orte nicht mehr alleine heim laufen möchte.» (Erwachsene L, Pos. 120)

¹⁹ Der Obere Letten ist sowohl eine Flussbadeanstalt als auch ein beliebtes Freizeitziel mit Bars und Sportmöglichkeiten.

Auch das bewusste Meiden bestimmter Orte bezeichneten die Frauen als Schutzstrategie, die sie bis heute anwendeten. Eine nannte eine frequentierte Strasse im Rotlichtviertel:

«Ich vermeide es, am Samstagabend alleine durch die Langstrasse zu laufen, weil ich genau weiss, was dann passiert.» (Erwachsene M, Pos. 118)

Gleichzeitig zeigte sich eine gewisse Normalisierung des Unsicherheitsgefühls. Eine Frau beschrieb, wie sie sich mit der ständig präsenten Angst arrangiert hat:

«Man lernt halt mega fest, damit umzugehen, (...) damit zu leben.» (Erwachsene M, Pos. 118)

6.5 Veränderungsvorschläge

Nur während des Fokusgruppeninterviews wurden die Frauen abschliessend gefragt, wie weibliche Jugendliche in ihrem selbstbewussten Unterwegssein im öffentlichen Raum unterstützt werden könnten. Verschiedene Ideen und Veränderungsvorschläge wurden formuliert, die auf einen bewussteren und gerechteren Umgang mit geschlechtsspezifischen Erfahrungen im öffentlichen Raum abzielen. Ein zentrales Anliegen war die Auseinandersetzung mit Angst und Machtverhältnissen, wie sie insbesondere von weiblichen Personen im öffentlichen Raum erlebt werden. Dabei wurde betont, dass es nicht allein Aufgabe der Betroffenen sein kann, Strategien zum Umgang mit Unsicherheiten oder Übergriffen zu entwickeln, sondern dass es auch eine Umkehr im gesellschaftlichen Diskurs brauche: Jungen und Männer sollen stärker in die Verantwortung genommen werden, indem ihnen ihre Rolle innerhalb dieser Machtverhältnisse bewusst gemacht und ein achtsames Verhalten im öffentlichen Raum eingefordert wird.

«Ich finde es auch mega wichtig, mit meinen männlichen Peers über das zu reden (...) und ich glaube, ich leiste auch mega viel Aufklärungsarbeit für sie. Aber ich tue halt auch mega so auf 'Alter, du könntest dich echt selber mit dem befassen und selber lernen und dich ändern'. (. ...) Ich finde es, einfach manchmal nervig, dass [das] dann einfach wieder so auf uns lastet.» (Erwachsene L, Pos. 110)

Es wurde vorgeschlagen, dass Institutionen oder Eltern bereits in der frühen Kindheit vermitteln könnten, dass Jungen durch ihr Verhalten im öffentlichen Raum dazu beitragen sollten, dass sich alle wohlfühlen.

«Ich finde, grundsätzlich wird der falsche Ansatz gewählt. (. ...) dass man den Mädchen sagt, dass sie aufpassen müssen, und ihnen wird beigebracht, du darfst nicht alleine heimlaufen und so. Ich finde, man müsste es wie ein bisschen umkehren, eben dass man den Jungs von Anfang an sagt, so ja, 'reisst euch zusammen, schaut, dass ihr das nicht macht'.» (Erwachsene E, Pos. 252)

Es wurde auch die Idee geäußert, ein Awareness-Konzept als gesellschaftliche Pflicht im öffentlichen Raum zu etablieren. Dabei wurde betont, dass Toleranz und Respekt nicht nur durch individuelle Ansprache, sondern auch durch kollektive, öffentlich wahrnehmbare Zeichen vermittelt werden sollten. Die Idee, ein solches Konzept als Kampagne mit Plakaten oder Schildern umzusetzen, verdeutlicht das Bedürfnis nach klaren Botschaften im Stadtraum. Solche sichtbaren Massnahmen werden als Beitrag zu einem achtsameren und respektvolleren Miteinander verstanden und können das Sicherheitsempfinden, vor allem von Frauen, deutlich stärken. Frauen fühlten sich an Orten wie Clubs, in denen ein solches Konzept umgesetzt wurde, oft sicherer.

«Bevor man rein geht, wird das ganze Awareness-Konzept erklärt, und alle, die dort reingehen, müssen sich das anhören und müssen sagen, dass sie es verstanden haben, also, du lässt den anderen ihren Space (. ...) An solchen Orten fühle ich mich automatisch viel sicherer.» (Erwachsene M, Pos. 254)

Diese Vorschläge werden im Kapitel 8 *Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit* vertieft thematisiert.

Die dargestellten Ergebnisse geben einen vielschichtigen Einblick in die Perspektiven weiblicher Jugendlicher auf ihre Raumaneignung. Diese Erkenntnisse dienen als Grundlage für die folgende Diskussion.

7 Diskussion

In diesem Kapitel werden die dargelegten empirischen Befunde mit den theoretischen Überlegungen aus den vorausgehenden Kapiteln verknüpft und kritisch diskutiert, um die Forschungsfrage fundiert zu beantworten. Dabei fließen Deutungen, Reflexionen und Schlussfolgerungen der Forscherinnen mit ein. Im Zentrum stand die Frage: *Wie behindern Geschlechterhierarchien einerseits die selbstbestimmte Raumaneignung weiblicher Jugendlicher, und wie zeigen diese andererseits selbstbewusstes Verhalten im öffentlichen Raum?* Die Diskussion erfolgt entlang von fünf Themenblöcken und schliesst mit der Erläuterung von Forschungslimitationen ab. Auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse werden im darauffolgenden Kapitel Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit vorgestellt.

7.1 Raumaneignung als Entwicklungsaufgabe

Die Ergebnisse dieser Forschungsarbeit machen deutlich, dass die Aneignung des öffentlichen Raums für die befragten weiblichen Jugendlichen, ebenso wie für die erwachsenen Frauen im Rückblick, eine zentrale Rolle in ihrer sozialen Entwicklung und Identitätsbildung spielte. In vielen Erzählungen wurde deutlich, wie bedeutsam das

eigenständige Unterwegssein, die Wahlmöglichkeiten und das Treffen von Freundinnen für das Erleben von Freiheit, Selbstverantwortung und Zugehörigkeit war. Wie Herlyn et al. (2003) betont, ist gerade der öffentliche Raum bedeutsam für Entwicklungsprozesse von Jugendlichen, da er nicht nur physisch erschlossen, sondern auch symbolisch eingenommen wird (S. 9). Die Aussagen der Jugendlichen bestätigen diese theoretische Einschätzung: Die Möglichkeit, sich unabhängig durch den städtischen Raum zu bewegen, war eng mit dem Gefühl wachsender Autonomie und einem erweiterten Handlungsspielraum verknüpft.

Die Befunde korrespondieren ebenso mit den theoretischen Überlegungen von Deinet (2008), der Raumaneignung als einen Prozess beschreibt, bei dem Jugendliche alltagspraktische Kompetenzen ausbilden, ihren Aktionsradius erweitern und soziale Fähigkeiten entwickeln (S. 727). Der öffentliche Raum wurde dabei von den Jugendlichen nicht nur als Bühne für soziale Begegnung, sondern auch als Möglichkeit zum informellen Lernen wahrgenommen. Ein Raum, in dem ausprobiert, verhandelt und Verantwortung übernommen werden konnte.

Auch die raumtheoretische Perspektive von Löw (2022) fand in den Interviews klare Resonanz. Der öffentliche Raum wurde von den Jugendlichen deutlich als Beziehungsraum beschrieben (S. 156), wobei der physisch-geographische Ort, an dem sie sich aufhielten, meist weniger wichtiger war als die Menschen, mit denen sie ihn teilten. Beim Unterwegssein mit Freundinnen konstituierten sich Räume durch soziale Interaktionen und geteilte Bedeutungen als Wohlfühl- oder Rückzugsräume. Demgegenüber konnten Räume aufgrund von Wahrnehmungen, Atmosphären sowie den anwesenden Menschen und Interaktionen aber auch als unangenehm erlebt und teilweise gemieden werden. Diese relationalen Erfahrungen verdeutlichen, dass Raumaneignung über das physische Besetzen hinausgeht: Sie vollzieht sich in einem Geflecht aus sozialen Beziehungen, persönlichen Bedeutungen und kollektiven Aushandlungen (S.153 –159).

7.2 Selbstbestimmtes Handeln versus eingeschränkt sein

Das empirische Material zeigte, dass der Zugang weiblicher Jugendlicher zum öffentlichen Raum in einem Spannungsfeld stattfand – zwischen Freiheit und Selbstbestimmung und Einschränkungen aufgrund von geschlechtsspezifischen Machtverhältnissen.

Dabei liess sich in den Schilderungen der Jugendlichen eine Diskrepanz feststellen. In den Interviews schilderten sie einerseits, wie sie sich den öffentlichen Raum auf vielfältige Weise aneigneten. Sie gingen unterschiedlichsten Tätigkeiten nach und bewegten sich – alleine oder mit Freundinnen – in der ganzen Stadt. Sie verbanden dies positiv mit zunehmender Selbstständigkeit und dem Erwachsenwerden (vgl. Herlyn et al., 2003, S. 9). Dabei betonten sie, sich frei und uneingeschränkt zu fühlen und nichts zu vermissen. Andererseits berichteten alle

Jugendlichen von Erfahrungen der Zurücksetzung durch sexuelle Belästigungen oder subtile Formen geschlechtshierarchischer Grenzziehungen – also von einschränkenden Erfahrungen. Die Aussagen der Erwachsenen ermöglichten eine Einordnung dieser zunächst widersprüchlich wirkenden Perspektiven der Jugendlichen. Die Frauen berichteten retrospektiv, dass das Freiheitsgefühl im Jugendalter zwar wichtig und positiv besetzt war. Gleichzeitig stellte es sich als brüchig dar und wurde durch belastende Erfahrungen – wie von den Jugendlichen geschildert – relativiert. Dabei wurde deutlich, dass die Bewusstwerdung geschlechtsspezifischer Herabsetzungen und Einschränkungen einen Prozess darstellt, der im Austausch mit Gleichaltrigen stattfand und erst mit der Zeit zur Erkenntnis einer systemischen Diskriminierung führte. Was von den Frauen zunächst als Ermächtigung empfunden wurde, brachte im Alltag oft neue Unsicherheiten mit sich. Diese Spannung zwischen dem Gefühl, frei zu sein, und der faktischen Konfrontation mit geschlechtsspezifischen Bewertungen (Hagemann-White, 1992, S. 71) verweist auf eine zentrale Widersprüchlichkeit weiblicher Sozialisation im öffentlichen Raum (Gildemeister, 2019, S. 415). Freiheit wird dabei zwar vermittelt, faktisch aber nicht immer zugestanden.

Im Kontext dieses Spannungsverhältnisses liessen sich in den Interviews mit den weiblichen Jugendlichen differenzierte Strategien der Raumaneignung erkennen. Sie näherten sich öffentlichen Räumen, wie dargelegt, nicht nur durch physische Präsenz, sondern auch über Bedeutungszuschreibungen, auf deren Grundlage sie bestimmte Räume bewusst wählten oder mieden. Dabei wird hier nahegelegt, die Vermeidung bestimmter Räume nicht vorschnell oder allein als Ausdruck von Angst oder gar Schwäche zu verstehen, sondern vielmehr als bewusste Strategie des Schutzes und der Selbstfürsorge. Diese Interpretation stützt sich auf die Haltung von Schön (1999), die dafür plädiert, weibliche Jugendliche als Expertinnen ihrer Lebenswelt ernst zu nehmen. Anstatt vorschnell Passivität zu unterstellen, lässt sich das Meiden bestimmter Räume oder Situationen auch als reflektiertes und (selbst)bewusstes Handeln begreifen (S. 85). Ergänzend zu diesen protektiven Strategien zeigten die Jugendlichen auch andere Formen aktiver Raumaneignung. Sie beteiligten sich teilweise politisch und nahmen an Demonstrationen teil, bewegten sich selbstbewusst im Stadtraum und in räumlichen Kontexten, in denen sie sich sicher und wohl fühlten.

7.3 Wichtigkeit von Freundinnenschaften

Die Untersuchungsergebnisse unterstreichen die besondere Bedeutung der Freundinnenschaften für weibliche Jugendliche, insbesondere im Kontext des öffentlichen Raums. Für viele der befragten Jugendlichen stellten Freundinnen nicht nur eine emotionale Stütze dar, sondern auch eine zentrale Orientierungshilfe im Prozess des Erwachsenwerdens (vgl. Eschenbeck & Knauf, 2018, S. 24). In den Gesprächen wurde deutlich, wie tief diese

Beziehungen gingen. Sie boten Rückhalt, Resonanz und ein Gefühl des Verstandenwerdens, insbesondere dort, wo erwachsene Bezugspersonen als weniger zugänglich oder nicht hilfreich erlebt wurden.

Wie Vierhaus und Wendt (2018, S. 141) sowie LaFontana und Cillessen (2010, S. 131) hervorheben, kommt gleichaltrigen und homosozialen Freundinnen in dieser Lebensphase eine zentrale Rolle zu. Diese Einschätzung spiegelt sich auch in den Erzählungen der Jugendlichen wider. Gemeinsame Aktivitäten, geteilte Alltagswelten und spontane, tiefgehende Gespräche wurden als zentrale Bestandteile dieser Beziehungen benannt. In diesen vertrauten Räumen war es möglich, persönliche Erfahrungen offen zu thematisieren, von Unsicherheiten über Körperbilder bis hin zu Fragen von Zugehörigkeit und Anerkennung.

Besonders auffällig war die klare Abgrenzung gegenüber Erwachsenen. Die Frauen schilderten im Fokusgruppeninterview rückblickend, dass sie belastende oder persönliche Themen nahezu ausschliesslich mit Freundinnen besprachen. Sie begründeten dies damit, dass ihre Freundinnen in derselben Situation steckten, also ähnliche Erfahrungen machten, während sie bei Erwachsenen häufig das Gefühl hatten, auf Unverständnis oder Bagatellisierung zu stossen (vgl. Vierhaus & Wendt, 2018, S. 141–142).

In Übereinstimmung mit den Ausführungen von Meuser (2021) beschrieben die weiblichen Jugendlichen ihre Freundschaften als emotional tief, verlässlich und lebensnah (S. 12). Darüber hinaus wird auch der emanzipatorische Wert dieser Beziehungen sichtbar. In Anlehnung an Stammer (2023) lässt sich sagen, dass die Freundinnengruppe nicht nur ein Schutzraum, sondern auch ein Ort der Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Anforderungen an Weiblichkeit ist (S. 152). Darüber hinaus fungieren diese Peer-Gruppen als soziale Lernräume, in denen Genderkompetenz erworben wird, beispielsweise im Hinblick auf Rollenbilder und Körpernormen (vgl. Bütow, 2011, S. 35–36).

Während des Fokusgruppeninterviews wurde zudem deutlich, dass die Frauen rückblickend ihre Erfahrungen in einem gesellschaftlichen Kontext verorteten, der durch geschlechterbezogene Machtverhältnisse und stereotype Zuschreibungen geprägt ist (vgl. Bauriedl et al., 2010, S. 10–11). In diesem Spannungsfeld war die Freundinnengruppe eine wichtige Stütze, um sich gegenseitig zu bestärken. Durch das Teilen ihrer Erfahrungen mit Sexismus, Ausgrenzung oder gesellschaftliche Körpernormen entwickelten sie gemeinsame Deutungsmuster und eine kritische Haltung gegenüber den gesellschaftlichen Geschlechterverhältnissen (vgl. Flaake, 2000, S. 66 u. Sobiech, 2006).

7.4 Furcht-Viktimisierungsparadox

Obwohl die befragten weiblichen Jugendlichen den öffentlichen Raum als frei zugänglich beschrieben, schilderten sie, dass sie immer wieder auch von einem Gefühl von Unsicherheit begleitet wurden. Dieses Empfinden konnten die Jugendlichen meist nicht klar beschreiben oder mit konkreten Erlebnissen begründen. Es zeigte sich eher als diffuse, schwer greifbare Angst, die an bestimmte Orte, Tageszeiten oder Situationen geknüpft und oft mit der Angst vor sexualisierter Gewalt verbunden war. Beispiele hierfür sind das nächtliche Heimgehen, das Durchqueren von Parks oder Unterführungen.

Das Phänomen der weiblichen Angst vor sexualisierter Gewalt im öffentlichen Raum ist vielfach diskutiert und führt dazu, dass Frauen ihren Handlungsspielraum präventiv einschränken (u.a. Birkel et al., 2020, S. 49 u. 58; Ruhne, 2011, S. 21–22). Aus kriminologischer Perspektive lässt sich diese Angst als Ausdruck subjektiver Verwundbarkeit und eines geringen Vertrauens in die eigenen Coping-Kompetenzen deuten (Birkel et al., 2020, S. 58; Ziegler et al., 2011, S. 27). Ruhne (2011) hingegen macht auf das *Furcht-Viktimisierungsparadox* aufmerksam. Während statistisch betrachtet sexualisierte Gewalt häufiger im privaten Umfeld stattfindet, erleben weibliche Jugendliche und Frauen im öffentlichen Raum vor allem nachts ein starkes Unsicherheitsgefühl (S. 29–31). Diese Widersprüchlichkeit lässt sich nicht mit realen Bedrohungssituationen allein erklären, was mit den Aussagen der Jugendlichen sowie der Frauen korrespondierte. Vielmehr verweist sie auf tief verankerte gesellschaftliche Machtverhältnisse, die bestimmte Körper und Verhaltensweisen regulieren und damit auch die Art, wie Raum erlebt wird (Kutschinske & Meier, 2000, S. 139; Ruhne, 2011, S. 193).

In den Interviews schilderten die Jugendlichen Schutz- und Vermeidungsstrategien, die ihrer Unsicherheit entsprangen. Dazu zählten das Meiden bestimmter Orte, bewusstes Wegsehen sowie die Anpassung des eigenen Verhaltens. Auch wenn diese Strategien selbstbestimmt erfolgten und ein Gefühl von Kontrolle vermitteln können, geht damit faktisch eine Einschränkung in der Nutzung des öffentlichen Raums einher. Dieses vorsichtige Bewegungsverhalten bedeutet letztlich eine reduzierte Teilhabe an der Ressource öffentlicher Raum (Bitzan, 2007, S. 193).

Aus raumsoziologischer Perspektive lässt sich diese Form der Angst als Ausdruck eines gesellschaftlich internalisierten Raumverständnisses deuten. Öffentliche Räume sind von geschlechtsspezifischen Zuschreibungen durchzogen, die sich subtil auf das Verhalten auswirken. Diese Zuschreibungen basieren auf einer historisch noch jungen Raumordnung, die im Zuge der Industrialisierung entstand (Koch, 2011, S. 34; Ruhne, 2011, S. 96). Dabei wurde der öffentliche Raum männlich codiert und zugleich als potenziell gefährlich für Frauen

konstruiert – eine Vorstellung, die sich gesellschaftlich verfestigt hat und bis heute fortwirkt (Löw, 2022, S. 168–169; Ruhne, 2011, S. 192–193).

In den Interviews wurde deutlich, dass persönliche Erfahrungen, Erzählungen aus dem Freundeskreis oder in den sozialen Medien geteilte Inhalte ein kollektives Bild von Gefahr erzeugten, das unabhängig von der realen Bedrohungslage wirkte. In diesem Sinne fungierte die Angst nicht nur als individuelles Gefühl, sondern auch als «Platzanweiserin» (Ruhne, 2011, S. 198), die mitreguliert, wo sich weibliche Personen aufhalten sollten und wo nicht. Auch die befragten Frauen bestätigten dieses Unsicherheitsgefühl rückblickend, häufig als stille Begleiterin ihrer Jugendzeit, aber auch als etwas, das sie bis heute prägt. Die Konstanz dieses Erlebens über Altersgrenzen hinweg verweist auf die nachhaltige Wirksamkeit geschlechtlich strukturierter Raumordnungen.

Diese Erkenntnisse machen deutlich, dass sich das *Furcht-Viktimisierungsparadox* weder durch Kriminalitätsstatistiken noch durch präventive Sicherheitsmassnahmen vollständig auflösen lässt. Erst die Verknüpfung kriminologischer, raumsoziologischer, historischer und subjektbezogener Perspektiven macht sichtbar, wie komplex das Verhältnis von *Raum*, *Geschlecht* und Sicherheitsempfinden tatsächlich ist.

7.5 Entwicklung in der Raumaneignung weiblicher Jugendlicher

Die Aneignung urbaner Räume durch weibliche Jugendliche zeigte sich in dieser Untersuchung als dynamisch und selbstbestimmt – ein deutlich anderes Bild als in vielen Studien aus den vergangenen rund zwei Jahrzehnten. Etliche ältere Untersuchungen beschreiben weibliche Raumaneignung als zurückhaltend, ortsgebunden und defizitär, während raumgreifendes Verhalten als männliche Norm gilt (Huning, 2011, S. 229–230; Sobiech, 2006; Wucherpfennig, 2010, S. 55). Die Ergebnisse dieser Arbeit zeigen eine differenziertere Realität. Die befragten Jugendlichen bewegten sich – trotz der beschriebenen Einschränkungen – selbstverständlich und mit grossem Aktionsradius im urbanen Raum. Männliche Jugendliche spielten dabei kaum eine Rolle als Bezugsrahmen. Auffällig ist, dass die Mehrheit der befragten Jugendlichen ausschliesslich mit weiblichen Peers unterwegs war und dass männlich konnotierte Aktivitäten weder als handlungsleitend betrachtet noch angestrebt wurden. Nur eine Teilnehmerin äusserte explizit, dass sie manches «wie die Jungs» machen möchte. Insgesamt deutet vieles auf eine bewusste Abgrenzung von der männlichen Norm hin. In diesem Sinne stützen die Ergebnisse Löws (2022) Position, weibliche und männliche Raumaneignung nicht als Gegensätze zu betrachten, sondern auf ihre jeweilige Art als raumkompetent anzuerkennen (S. 253).

Frühere Zuschreibungen, die den weiblichen Jugendlichen eine starke Bezogenheit auf Innenräume attestierten, treffen für diese Untersuchung nicht zu. Die Jugendlichen betonten, wie wichtig ihnen das Draussensein ist – sei es in der Innenstadt, in Parks oder auf Sportplätzen. Dabei spielte der Austausch mit Freundinnen eine zentrale Rolle. Befunde, die auch Schön (1999) unterstreicht (S. 309 u. 313). Auffallend ist zudem die Vielfalt der Aktivitäten, welche die weiblichen Jugendlichen ausführten. Das Spektrum reichte von weiblich konnotierten Tätigkeiten wie Gespräche führen oder spazieren gehen bis hin zu Fussballspielen, sich auf dem Tennisplatz auspowern, an Demonstrationen teilnehmen oder von Brücken in den Fluss springen. Dieses vielfältige und selbstbestimmte Verhalten deutet auf ein starkes Selbstbewusstsein im Umgang mit dem öffentlichen Raum hin. Die befragten Jugendlichen nahmen ihn sehr selbstverständlich in Anspruch, sie deuteten ihn auch um und besetzten ihn neu – wie Krisch und Reinprecht (2006, S. 53) oder Harth (2005, S. 46) dies ausführen.

Insgesamt zeigt sich in dieser Untersuchung: Weibliche Jugendliche sind kompetente Raumakteurinnen mit eigenen Strategien. Ihre Raumaneignung ist nicht defizitär, sondern geprägt vom Bewusstsein für die eigenen Bedürfnisse und einer selbstbestimmten Gestaltung urbaner Räume. Diese Befunde stützen somit jene theoretischen Positionen, die für eine gleichwertige und ressourcenorientierte Betrachtung geschlechtsspezifischer Raumaneignung plädieren.

7.6 Limitation der Forschung

Im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit traten vorwiegend methodische Begrenzungen auf. Diese betrafen sowohl die Zusammensetzung der Stichprobe als auch die Auswertung der Interviews.

Zunächst ist zu erwähnen, dass fast alle Interviewpartnerinnen aus dem persönlichen Umfeld der Forscherinnen rekrutiert wurden. Dieser Zugang wurde gewählt, da der angestrebte Feldzugang über professionelle Akteur:innen nicht erfolgreich war. Auch wenn diese Vorgehensweise die Datenerhebung ermöglichte, ist sie aus forschungsethischer und methodologischer Sicht kritisch zu betrachten. Der Zugang über persönliche Netzwerke birgt ein Bias-Risiko, da sich durch bestehende Vertrauensverhältnisse, implizite Erwartungen oder soziale Nähe Verzerrungen in den Antworten der Befragten ergeben können. Bei den Interviews wurde versucht, offen damit umzugehen und zu betonen, dass alles, was gesagt wird, nicht weitergegeben wird.

Hinsichtlich der Auswertung ist anzumerken, dass nur eines der sechs Einzelinterviews im Forschungsstandem analysiert wurde. Die restlichen wurden aus Zeitgründen jeweils von einer

Forscherin ausgewertet. Zwar fand ein kontinuierlicher Austausch im Team statt, eine systematische Interrater-Reliabilitätsprüfung erfolgte jedoch nicht. Dies stellt eine Einschränkung in Bezug auf die Überprüfbarkeit und Reproduzierbarkeit der Kategorisierungsentscheidungen dar (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 137). Zur Gewährleistung einer konsistenten Analyse wurde auf eine sorgfältige Codierung und transparente Dokumentation geachtet. Eine individuelle Schwerpunktsetzung blieb dennoch möglich und könnte die Ergebnisse beeinflusst haben.

Auf der Basis der in diesem Kapitel diskutierten Ergebnisse lassen sich nun konkrete praxisorientierte Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit ableiten, die dazu beitragen können, die Chancengleichheit weiblicher Jugendlicher im öffentlichen Raum zu fördern.

8 Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit

Die Befunde dieser Arbeit, die in der Diskussion kritisch eingeordnet wurden, zeigen einen klaren Bezugsrahmen zur Sozialen Arbeit – und einen Handlungsbedarf. Die Soziale Arbeit kann eine zentrale Rolle dabei spielen, weibliche Jugendliche bei der Aneignung öffentlicher Räume zu begleiten und zu stärken. Wie in der Einleitung der Arbeit dargelegt, ist sie den Menschenrechten, der sozialen Gerechtigkeit sowie dem Streben nach gesellschaftlichem Wandel verpflichtet (vgl. Kap. 1.4). Sie ist angehalten, Gleichheit und Sicherheit zu garantieren sowie Entfaltungs- und Partizipationsmöglichkeiten zu schaffen (AvenirSocial, o. J., S. 1; Akkaya et al., 2019, S. 16). Ausgehend von diesen professionellen Grundlagen und den Ergebnissen der Untersuchung werden nun fünf Handlungsempfehlungen für die Soziale Arbeit abgeleitet. Diese setzen auf mehreren Ebenen an und nehmen sowohl individuelle als auch strukturelle Bedingungen in den Blick.

8.1 Aktive Raumaneignung stärken

Wie deutlich wurde, waren weibliche Jugendliche bei der Aneignung öffentlicher Räume immer wieder Einschränkungen, Zuschreibungen und Unsicherheiten ausgesetzt. Dies weist auf ihre Benachteiligung im öffentlichen Raum hin. Aus den Erzählungen der Jugendlichen ging hervor, wie gerne sie sich in Räumen aufhielten, in denen sie sich ausprobieren, frei bewegen und selbst über soziale Interaktionen entscheiden und sich so als handlungsfähige Subjekte erleben konnten. Den Räumen kam dabei eine hohe symbolische Bedeutung zu und es zeigte sich, wie wichtig die Raumaneignung für die Identitätsbildung und Entwicklung ist. Daraus ergibt sich für die Soziale Arbeit die Aufgabe, gezielt Angebote zu schaffen, die weiblichen Jugendlichen eine selbstbestimmte Aneignung des öffentlichen Raumes ermöglichen. Diese Angebote sollen als Lern- und Interaktionsräume konzipiert sein, wobei der Fokus auf der

aktiven Gestaltung und Nutzung urbaner Räume liegt. Dies kann im Rahmen geschlechtersensibler Jugendarbeit geschehen – in offenen Jugendtreffs oder durch die aufsuchende Praxis – in Quartierzentren oder in pädagogischen Settings. Dabei können partizipative Projekte entwickelt werden, in denen weibliche Jugendliche sich aktiv und kreativ mit dem öffentlichen Raum auseinandersetzen, dadurch sichtbar und präsent sind und ihr Recht auf Raum konkret erleben. Gefördert werden so die gesellschaftliche Teilhabe und die Partizipationsmöglichkeiten von weiblichen Jugendlichen im öffentlichen Raum.

8.2 Empowerment fördern

Die befragten Frauen beschrieben ihre Erfahrungen im öffentlichen Raum als Jugendliche rückblickend als ambivalent. Einerseits erinnerten sie sich an ein Gefühl von Freiheit und Unabhängigkeit, andererseits berichteten sie von subtilen Formen sozialer Kontrolle, Grenzverletzungen und Rollenzuschreibungen. Für die Praxis der Sozialen Arbeit bedeutet das, diese Ambivalenzen ernst zu nehmen und zu thematisieren. Dies lässt sich in unterschiedlichen professionellen Settings umsetzen – von der Jugendarbeit und Quartierarbeit über die Schulsozialarbeit bis hin zu sozialpädagogischen Zusammenhängen. Es gilt, Räume zu schaffen, in denen weibliche Jugendliche ihre Erfahrungen besprechen und gemeinsam reflektieren können. Darüber hinaus können Strategien entwickelt werden, um mit diesen Widersprüchen umzugehen. Das kann im Rahmen einer gezielt feministischen Praxis in Form von Gruppengesprächen, kreativen Workshops oder Empowerment-Angeboten geschehen. Hierdurch können sich weibliche Jugendliche bewusst werden, dass es sich bei der erlebten Spannung zwischen Freiheit und Begrenzung nicht um ein individuelles, sondern um ein gesellschaftliches Thema handelt. Dabei gilt es, diese Widersprüche nicht als Defizit zu verstehen, sondern sie als Ausdruck eines Aushandlungsprozesses im Übergang zum Erwachsensein zu begreifen. So werden die Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten von weiblichen Jugendlichen gestärkt, ihre Chancengleichheit gefördert sowie strukturverändernde Prozesse angestoßen.

8.3 Politische Teilhabe ermöglichen

Politische Bildung im Sinne gesellschaftlicher Partizipation ist ein wesentlicher Bestandteil emanzipatorischer Sozialer Arbeit. Für weibliche Jugendliche ist es von zentraler Bedeutung, Möglichkeiten zu erhalten, sich aktiv in politische Prozesse im öffentlichen Raum einzubringen und diesen mitzugestalten. Hierfür braucht es Formate, in denen die Jugendlichen als Expertinnen ihrer Lebenswelt anerkannt werden und Gestaltungsoptionen erhalten. Dabei weist Bitzan (2023) auf die Schwierigkeit hin, Bedürfnisse jenseits des schon Bekannten und der gesellschaftlichen Erwartungen zu formulieren. Es ist daher entscheidend, den weiblichen

Jugendlichen eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Strukturen sowie neue Erfahrungen zu ermöglichen, um so eine eigenständige Sichtweise auf den öffentlichen Raum und seine «Gesetze» (S. 24) sowie die eigenen Raumaneignungspraktiken entwickeln zu können (S. 24–26). Dies kann überall dort geschehen, wo Professionelle der Sozialen Arbeit mit Jugendlichen arbeiten. Darüber hinaus braucht es raumplanerische Formate, die die weiblichen Jugendlichen aktiv miteinbeziehen. So können beispielsweise soziokulturelle Animator:innen in der Stadt- und Quartierentwicklung partizipative Prozesse konzipieren und begleiten (vgl. Rose, 2006, S. 71; Spatscheck, 2012) und Vermittlungsarbeit zu Planung und Politik leisten. Durch solche Ansätze kann die Soziale Arbeit zu einer geschlechtersensiblen Planung öffentlicher Räume beitragen, um eine respektvollere und gerechtere Nutzung öffentlicher Räume zu erreichen.

8.4 Bewusstseinsarbeit

Während des Fokusgruppeninterviews kritisierten die Frauen, dass ihnen gesellschaftlich oft die Verantwortung für ihre eigene Sicherheit im öffentlichen Raum zugeschrieben wird. Dies geschieht etwa durch Appelle zu mehr Vorsicht, zu Verhaltensänderungen oder zur Vermeidung. Diese Haltung wurde als ungerecht empfunden. Eine nachhaltige gesellschaftliche Transformation setzt deshalb einen Perspektivwechsel voraus. Neben der Stärkung weiblicher Jugendlicher, muss auch die Rolle von Jungen, männlichen Jugendlichen und Männern im öffentlichen Raum kritisch beleuchtet werden. Schulsozialarbeit, geschlechterreflektierende Jugendarbeit und gezielte Jungenarbeit sowie Angebote in der Quartierarbeit könnten sie dabei unterstützen, ihre eigene Position innerhalb gesellschaftlicher Machtverhältnisse frühzeitig zu verstehen, Verantwortung für respektvolles Verhalten zu übernehmen und sexistische Strukturen zu hinterfragen. Dies kann beispielsweise durch Projektwochen aber auch niedrigschwelligere Formate erreicht werden, mit dem Ziel, stereotype Rollenbilder zu thematisieren und gemeinsam alternative Formen des sozialen Miteinanders zu entwickeln. Dazu braucht es pädagogische Konzepte, die nicht primär vermeintliche Defizite bei Mädchen und weiblichen Jugendlichen ausgleichen, sondern sowohl auf systemische Veränderungen wie auch auf persönlichen Anpassungen im männlichen Verhalten abzielen (vgl. Spatscheck, 2012). Diese kann die Soziale Arbeit gezielt anstossen, um damit diskriminierende Strukturen abzubauen und geschlechtergerechtere soziale Beziehungen zu fördern.

8.5 Sensibilisierung für Geschlechterhierarchien

Im Fokusgruppeninterview äusserten die Frauen das Bedürfnis nach mehr Respekt und Achtsamkeit im öffentlichen Raum. Dieses Anliegen soll wahrgenommen und durch klare

Zeichen wie Plakate oder Hinweisschilder sichtbar gemacht werden – wie sie aus awarenessorientierten Kontexten wie der Clubszene bekannt sind. Solche Zeichen würden aus Sicht der Frauen nicht nur ihr Sicherheitsgefühl stärken, sondern auch eine klare Haltung gegen grenzüberschreitendes Verhalten vermitteln – als Schutzsignal und gesellschaftliches Statement zugleich. Denn neben dem individuellen Schutz, geht es den Frauen vor allem auch um eine kollektive Sensibilisierung für geschlechtsspezifische Machtverhältnisse im öffentlichen Raum. Fachpersonen der Sozialen Arbeit – insbesondere in der Quartier- und Jugendarbeit – können hier eine Schlüsselrolle im Sinne der Präventionsarbeit im öffentlichen Raum einnehmen. Sie wirken als Vermittler:innen, die um die Erfahrungen der weiblichen Jugendlichen und jungen Frauen wissen, und leisten Vernetzungsarbeit zwischen ihnen, dem zivilgesellschaftlichen Engagement und institutionellen Strukturen. In Zusammenarbeit mit den weiblichen Jugendlichen als Expertinnen ihrer Lebenswelt und lokalen Akteur:innen lassen sich in partizipativen Formaten tragfähige Awarenesskonzepte entwickeln, die sichtbar Haltung zeigen, ohne bevormundend zu wirken. Dadurch wird nicht nur das Sicherheitsgefühl gestärkt, sondern auch ein kollektives Bewusstsein für Geschlechtergerechtigkeit im öffentlichen Raum gefördert. Dies trägt zu respektvollem Zusammenleben und gesellschaftlicher Kohäsion bei.

Die formulierten Handlungsempfehlungen zeigen auf, wie die Erkenntnisse dieser Arbeit in die Praxis umgesetzt werden können. Abschliessend werden die Forschungsfragen beantwortet und die zentralen Ergebnisse gebündelt. Die Arbeit schliesst mit einer kritischen Würdigung.

9 Schlussbetrachtungen

In der vorliegenden Forschungsarbeit wurde das Spannungsverhältnis untersucht, in dem sich weibliche Jugendliche im öffentlichen Raum bewegen – zwischen realen geschlechtsspezifischen Benachteiligungen einerseits und selbstbewusstem räumlichem Verhalten andererseits. Ziel war, diese widersprüchlichen Dynamiken sichtbar zu machen und zu verstehen, wie weibliche Jugendliche städtische Räume nutzen und welche Strategien der Raumaneignung sie dabei entwickeln. Aus diesem Erkenntnisinteresse heraus wurde die Forschungsfrage entwickelt, die im Folgenden beantwortet wird. Ergänzt wird das Kapitel durch eine zusammenfassende Darstellung der wichtigsten Erkenntnisse und ihre Bedeutung für die Soziale Arbeit sowie einer kritischen Würdigung des Forschungsprozesses als Abschluss.

9.1 Beantwortung der Forschungsfrage

Die Beantwortung der Forschungsfrage erfolgt entlang ihrer zweiteiligen Struktur. Zum ersten Aspekt: *Wie behindern Geschlechterhierarchien die selbstbestimmte Raumaneignung weiblicher Jugendlicher?*

Die Aussagen der Jugendlichen machen deutlich, dass sie im öffentlichen Raum diverse geschlechtsspezifische Einschränkungen erlebten. Sie berichteten von sexuellen Belästigungen oder von anderen Formen geschlechterbezogener Abwertung und Zurücksetzung. Die Erlebnisse wurden als unangenehm, beängstigend oder unfair beschrieben, jedoch (noch) nicht im Sinne strukturell verankerter Diskriminierung oder geschlechtsspezifischer Machtverhältnisse interpretiert. Zudem berichteten alle Jugendlichen von Unsicherheiten beim Unterwegssein im öffentlichen Raum, besonders nachts oder in bestimmten räumlichen Kontexten. Diese Angst konnte oft nicht konkret begründet werden, führte aber zu Schutzverhalten, das die selbstbestimmte Raumaneignung der Jugendlichen faktisch einschränkte. Das Phänomen verweist auf eine historisch gewachsene, geschlechtlich codierte Raumordnung, in der der öffentliche Raum männlich dominiert und für weibliche Personen als potenziell gefährlich konstruiert ist.

Zum zweiten Aspekt der Forschungsfrage: *Wie zeigen weibliche Jugendliche ein selbstbewusstes Verhalten im öffentlichen Raum?*

Die befragten Jugendlichen erschlossen sich den städtischen Raum aktiv und bewegten sich darin mit grosser Selbstverständlichkeit. Sie gingen diversen Tätigkeiten nach und folgten dabei ihren individuellen Bedürfnissen – von einigen Jugendlichen wurde der öffentliche Raum auch zur politischen Teilhabe genutzt. Das Unterwegssein im öffentlichen Raum wurde von allen Jugendlichen als überwiegend positiv beschrieben und mit einem Gefühl der Freiheit verbunden. Dabei wurde die zentrale Bedeutung von zumeist gleichgeschlechtlichen Peers hervorgehoben. Gemeinsam mit ihnen konstituierten die Jugendlichen städtische Räume symbolisch als Wohlfühlräume. Das gemeinsame Erleben der Stadt mit Freundinnen wurde von allen Jugendlichen als begeisternd und bestärkend beschrieben. Gleichzeitig erwies sich der intensive Austausch mit den gleichgeschlechtlichen Peers als wichtig für die Orientierung im Übergang zum Erwachsenwerden und die Identitätsentwicklung. Alle Jugendlichen hoben zudem den öffentlichen Raum als wichtigen Erfahrungsraum für ihre persönliche Entwicklung hervor und betonten die Bedeutung ihrer zunehmenden Autonomie.

9.2 Zentrale Erkenntnisse und Bedeutung für die Soziale Arbeit

Die Arbeit verdeutlicht, dass Raumaneignung durch weibliche Jugendliche ein vielschichtiger, tiefgreifender Prozess ist. Sie ist nicht auf das physische Nutzen öffentlicher Räume beschränkt, sondern eine soziale Praxis, in der Fragen von Identität, Sicherheit und Zugehörigkeit auf komplexe Weise miteinander verwoben sind.

Öffentliche Räume werden ambivalent erlebt: als Orte von Freiheit, Begegnung und Selbstausdruck, zugleich aber auch als Schauplätze gesellschaftlicher Machtverhältnisse, die Unsicherheit, Angst und Ausschluss erzeugen können. Besonders deutlich wird das Spannungsfeld zwischen dem Bedürfnis nach Wohlfühlen und der strukturellen Kontrolle, die weibliche Präsenz im öffentlichen Raum begrenzt. Diese Dynamik verweist auf tief verankerte normative Erwartungen und subtile Zuschreibungen, die das Verhalten weiblicher Jugendlicher mitregulieren. Gleichzeitig zeigen die Ergebnisse, dass weibliche Jugendliche aktiv und reflektiert mit gesellschaftlichen Anforderungen umgehen. Sie sind handelnde Subjekte, die Räume mit Bedeutung füllen. Dabei fungieren weibliche Peers als Schutz- und Lernräume, die soziale Sicherheit und gemeinsame Reflexion ermöglichen. Die Jugendlichen positionieren sich selbstbewusst im öffentlichen Raum und entwickeln vielfältige Strategien zu dessen Aneignung. Ihre Entscheidungen über Rückzug oder Präsenz erfolgen bewusst und situationsbezogen. Weibliche Jugendliche sind damit nicht nur von struktureller Ungleichheit betroffen, sondern gestalten ihre Lebenswelt aktiv mit.

Im Vergleich zu älteren Studien zeigen sich weibliche Jugendliche in dieser Untersuchung als selbstbewusster und vielfältiger in ihren Ausdrucksformen, wobei sie geschlechtsspezifische Normen situativ überschreiten und sich zunehmend unabhängig von traditionellen Rollenvorgaben im öffentlichen Raum bewegen.

Die Arbeit verdeutlicht insgesamt, dass Raumaneignung ein dynamisches Wechselspiel ist, zwischen Individuum, Sozialraum und Gesellschaft. Sie verweist auf grundlegende Fragen sozialer Gerechtigkeit, demokratischer Teilhabe und geschlechtlicher Positionierung. Die vorliegenden Erkenntnisse leisten daher nicht nur einen Beitrag zur fachlichen Auseinandersetzung in der Sozialen Arbeit, sondern geben auch wichtige Impulse für eine kritische, geschlechtergerechte Praxis. Für die Soziale Arbeit ergibt sich daraus die Aufgabe, nicht nur unterstützend tätig zu sein, sondern strukturelle Ungleichheiten sichtbar zu machen, kritisch zu hinterfragen und Handlungsräume zu erweitern. Es sollen Räume geschaffen werden, in denen Erfahrungen geteilt, Bedeutungen hinterfragt und gesellschaftliche

Zuschreibungen bearbeitet werden können. Dazu gehört auch, Jungen und Männer in geschlechterreflektierende Prozesse einzubeziehen, um die Machtverhältnisse im öffentlichen Raum nachhaltig zu verändern.

9.3 Kritische Würdigung

Das gewählte Thema war durchzogen von einer hohen Komplexität. Es zeigte sich, dass Raumaneignung kein klar umrissenes Phänomen ist, sondern ein Geflecht aus subjektiven Erfahrungen, gesellschaftlichen Strukturen und sozialen Beziehungen. Es war nie das Ziel, einfache Antworten zu finden. Vielmehr hat sich im Verlauf der Arbeit immer deutlicher gezeigt, dass es sich um ein Spannungsfeld handelt, zwischen Freiheit und Einschränkung, zwischen Selbstermächtigung und Anpassung, zwischen Zugehörigkeit und Ausschluss. Diese Widersprüchlichkeit anzuerkennen, ohne sie vorschnell auflösen zu können, war ein wichtiger Prozess.

Besonders bereichernd war der qualitative Zugang mit zwei Interviewwellen, der es ermöglichte, Perspektiven weiblicher Jugendlicher ebenso wie Erfahrungen erwachsener Frauen einzubeziehen. Der Kontrast zwischen diesen beiden Blickwinkeln, aber auch ihre Verbindungen und Gemeinsamkeiten, eröffneten tiefe Einblicke in biografische Entwicklungen, Raumwahrnehmungen und alltägliche Aushandlungsstrategien. Gerade diese dialogische Tiefe verlieh dem Forschungsprozess eine besondere Qualität.

Für die vorliegende Arbeit wurde der analytische Fokus bewusst auf die Kategorie *Geschlecht* gelegt, um die strukturellen Benachteiligungen weiblicher Jugendlicher bei der Aneignung öffentlicher Räume aufzuzeigen. Künftige Forschung könnte von einer verstärkt intersektionalen Betrachtung der Raumaneignung weiblicher Jugendlicher profitieren. Verschiedene soziale Kategorien stehen oft in komplexer Wechselwirkung mit *Geschlecht* und beeinflussen die Erfahrungen im öffentlichen Raum. Auch die Einbeziehung der Perspektive männlicher Jugendlicher wäre aufschlussreich, um geschlechtsspezifische Aneignungsprozesse und Zuschreibungen umfassender zu verstehen.

Am Ende dieser Arbeit wird deutlich, dass diese Thematik noch nicht abschliessen bearbeitet ist. Weibliche Raumaneignung lässt sich weder eindimensional über Defizitnarrative noch über vereinfachte Emanzipationsbilder beschreiben. Eine Forschung, die diese Prozesse ernst nimmt, muss geschlechtsspezifische Differenzen sichtbar machen, ohne sie zu zementieren, und zugleich die strukturellen Bedingungen in den Blick nehmen, unter denen sich weibliche Jugendliche Räume aneignen – selbstbewusst, reflektiert und zunehmend gleichberechtigt.

10 Literaturverzeichnis

- Ahrend, C. (1997). Lehren der Straße: Über Kinderöffentlichkeiten und Zwischenräume. In J. Ecarius & M. Löw (Hrsg.), *Raubildung Bildungsräume: Über die Verräumlichung sozialer Prozesse* (S. 197–212). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11236-5_9
- Akkaya, G., Reichlin, B., & Müller, M. (2019). *Grund- und Menschenrechte im Kindes- und Erwachsenenschutz: Ein Leitfaden für die Praxis*. interact. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3466981>
- AvenirSocial. (2010). *Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz: Ein Argumentarium für die Praxis*. https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/Web_SCR_Berufskodex_De_A5_db_221020.pdf
- AvenirSocial. (o.J.). *Definitive deutschsprachige Fassung IFSW-Definition mit Kommentar*. <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2019/07/definitive-deutschsprachige-Fassung-IFSW-Definition-mit-Kommentar-1.pdf>
- Barz, M. (2023). Geschlecht – zentrale Kategorie der Sozialen Arbeit und Ausgangspunkt der Mädchenarbeit. In E. Schierer & S. C. Reichle (Hrsg.), *Handbuch Mädchen*(sozial)arbeit: Professionelle Herausforderungen der Sozialen Arbeit geschlechterreflektierend bewältigen* (S. 71–88). Beltz Juventa.
- Bauriedl, S., Michaela, S., & Strüver, A. (2010). Räume sind nicht geschlechtsneutral: Perspektiven der geographischen Geschlechterforschung. In S. Bauriedl, S. Michaela, & A. Strüver (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen: Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn* (S. 10–47). Westfälisches Dampfboot.
- Benenson, J. F. (1994). Ages Four to Six Years: Changes in the Structures of Play Networks of Girls and Boys. *Merrill-Palmer Quarterly*, 40(4), 478–487.
- Berding, U. & Selle, K. (2018). Öffentlicher Raum. In *Handwörterbuch der Stadt- und Raumentwicklung* (S. 1639–1653). Akademie für Raumforschung und Landesplanung. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/72666/ssoar-2018-berding_et_al-Öffentlicher_Raum.pdf?sequence=2

- Bilden, H. (2006). Sozialisation in der Dynamik von Geschlechter und anderen Machtverhältnissen. In H. Bilden & B. Dausien (Hrsg.), *Sozialisation und Geschlecht: Theoretische und methodologische Aspekte* (S. 45–70). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvbj7jtd>
- Birkel, C., Church, D., Hummelsheim-Doss, D., Leitgöb-Guzy, N., & Oberwittler, D. (2020). *Der Deutsche Viktimisierungssurvey 2017: Opfererfahrungen, kriminalitätsbezogene Einstellungen sowie die Wahrnehmung von Unsicherheit und Kriminalität in Deutschland*. Bundeskriminalamt. https://www.bka.de/DE/AktuelleInformationen/StatistikenLagebilder/ViktimisierungssurveyDunkelfeldforschung/viktimisierungssurveyDunkelfeldforschung_node.html
- Bitzan, M. (2007). Weibliche Sozialräume? Lokale Handlungsbedingungen unter geschlechtertheoretischer Perspektive. In F. Kessl & H.-U. Otto (Hrsg.), *Territorialisierung des Sozialen: Regieren über soziale Netzwerke* (S. 193–214). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvddzjkw>
- Bitzan, M. (2023). Zur sozialräumlichen Dimension von Anerkennung: Ein kleines Plädoyer für eine alte mädchenpolitische Forderung: Das Mädchen*haus. In E. Schierer & S. C. Reichle (Hrsg.), *Handbuch Mädchen*(sozial)arbeit: Professionelle Herausforderungen der Sozialen Arbeit geschlechterreflektierend bewältigen* (S. 21–29). Beltz Juventa.
- Bohnsack, R. (2008). *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden* (7. Aufl.). Barbara Budrich.
- Bundesamt für Statistik. (2025). *Strafgesetzbuch (StGB): Gewaltstraftaten und geschädigte Personen nach Örtlichkeit* [Dataset]. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/kriminalitaet-strafrecht/polizei.assetdetail.34387267.html>
- Bürki, R. (2000). *Klimaänderung und Anpassungsprozesse im Wintertourismus*. Ostschweizerische Geographische Gesellschaft.
- Bütow, B. (2011). Gender trotz(t) Entgrenzung? Analysen zu Jugend, Alter und Geschlecht. In E. Kleinau, S. Maurer, & A. Messerschmidt (Hrsg.), *Ambivalente Erfahrungen – (Re)politisierung der Geschlechter* (S. 31–44). Barbara Budrich.
- Debus, K. (2021). Geschlechtliche, amouröse und sexuelle Vielfalt in der Sexualpädagogik. In M. Thuswald & E. Sattler (Hrsg.), *Sexualität, Körperlichkeit und Intimität* (S. 203–237). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839458402-015>

- Deinet, U. (2008). Sozialraumorientierung und Raumaneignung. In T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung: Das Handbuch* (S. 724–740). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91161-8_72
- Deinet, U. (2014). Das Aneignungskonzept als Praxistheorie für die Soziale Arbeit. In *sozialraum.de*, 2(1). <https://www.sozialraum.de/das-aneignungskonzept-als-praxistheorie-fuer-die-soziale-arbeit.php>
- Döring, N. (2023). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64762-2>
- Eschenbeck, H. & Knauf, R.-K. (2018). Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 23–50). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-55792-1>
- Faulstich-Wieland, H. (2000). Sozialisation von Mädchen und Jungen – Zum Stand der Theorie. *Diskurs*, 10(2), 8–14. <https://doi.org/10.25656/01:6028>
- Flaake, K. (2000). Weibliche Adoleszenz und Körperlichkeit. In L. Plebuch-Tiefenbacher, M. Rodrian-Pfennig & S. Heitz (Hrsg.), *Geschlechterfrage in der Schule: Wie wird (Zwei-) Geschlechtlichkeit gelebt?* (S. 59–72). Deutscher Studien Verlag. <https://doi.org/10.25595/390>
- Flade, A. (2010). Wohnen, Mobilität und Geschlecht. In D. Reuschke (Hrsg.), *Wohnen und Gender: Theoretische, politische, soziale und räumliche Aspekte* (S. 283–299). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92110-5_15
- Flick, U. (2021). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung* (10. Aufl., 2016 vollst. aktualisiert). Rowohlt.
- Frank, S. (2004). Feministische Stadtkritik: Theoretische Konzepte, empirische Grundlagen, praktische Forderungen. In H. Häussermann & W. Siebel (Hrsg.), *Stadtsoziologie: Eine Einführung* (S. 196–213). Campus.
- Gildemeister, R. (1988). Geschlechtsspezifische Sozialisation: Neuere Beiträge und Perspektiven zur Entstehung des „weiblichen“ Sozialcharakters. *Soziale Welt*, 39(4), 486–503.

- Gildemeister, R. (2019). Doing Gender: Eine mikrotheoretische Annäherung an die Kategorie Geschlecht. In B. Kortendiek, B. Riegraf, & K. Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 409–417). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-12496-0_35
- Gläsel, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen* (4. Aufl.). Springer VS.
- Grunert, C. (2022). Kindheit und Jugend im öffentlichen Raum. In H. H. Krüger, C. Grunert & K. Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 1–31). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24801-7_35-2
- Hagemann-White, C. (1992). Berufsfindung und Lebensperspektive in der weiblichen Adoleszenz. In K. Flaake & V. King (Hrsg.), *Weibliche Adoleszenz: Zur Sozialisation junger Frauen* (4. Aufl., S. 64 –83). Campus.
- Hänggi, J., Bringolf-Isler, B., Kayser, B., Suggs, L. S., & Probst-Hensch, N. (2022). *SOPHYA-STUDIE: Resultate zum Bewegungsverhalten von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz* [Langzeitstudie]. Schweizerisches Tropen- und Public Health-Instituts (Swiss TPH). <https://www.baspo.admin.ch/de/sophya-studie-so-bewegen-sich-die-kinder-und-jugendlichen-in-der-schweiz>
- Hannover, B. & Wolter, I. (2019). Geschlechtsstereotype: wie sie entstehen und sich auswirken. In B. Kortendiek, B. Riegraf, & K. Sabisch (Hrsg.), *Handbuch Interdisziplinäre Geschlechterforschung* (S. 201–210). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-12496-0_16
- Harth, A. (2005). Freiraum und Geschlecht: Aktuelle Trends und Kriterien einer „gendersensitiven“ Freiraumplanung. *Planerin: Fachzeitschrift für Stadt-, Regional- und Landesplanung*, 4(2), 46–47.
- Heiniger, M. (2023, 28. September). *LGBTQ+: Soziale Arbeit hat noch Entwicklungsbedarf*. <https://www.sozialinfo.ch/wissen/lgbtq-soziale-arbeit-hat-noch-entwicklungsbedarf/>
- Herlyn, U., Seggern, H., Heinzelmann, C., & Karow, D. (2003). *Jugendliche in öffentlichen Räumen der Stadt: Chancen und Restriktionen der Raumaneignung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-99322-9>

- Hofer, M. (2018). „Kannst du kein Kompliment annehmen?!“: Street Harassment als Gewalt im öffentlichen Raum. *soziales_kapital*, 19. <https://soziales-kapital.at/index.php/sozialeskapital/article/view/565>
- Huning, S. (2011). Geschlechter als Identitätskonstruktionen: Folgen für die städtische Freiraumplanung. In B. Emmenegger & M. Litscher (Hrsg.), *Perspektiven zu öffentlichen Räumen: Theoretische und praxisbezogene Beiträge aus der Stadtforschung*. interact.
- Hurrelmann, K. & Bauer, U. (2020). *Einführung in die Sozialisationstheorie: Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung* (13. Aufl.). Beltz.
- Jenni, O. (2021). *Die kindliche Entwicklung verstehen: Praxiswissen über Phasen und Störungen*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-62448-7>
- Karl, M. (2023). *Die Geschichte der Frauenbewegung*. Reclam.
- Koch, M. (2011). *Frauen erleben Stadt: Die Konstruktion der Geschlechterverhältnisse im öffentlichen Raum*. [Diplomarbeit]. Karl-Franzens-Universität Graz. <https://unipub.uni-graz.at/obvugrhis/download/pdf/215489>
- Kogler, R. (2015). Zonen, Inseln, Lebenswelten, Sozialräume: Konzepte zur Raumanneignung im Alltag von Kindern. In J. Scheiner & C. Holz-Rau (Hrsg.), *Räumliche Mobilität und Lebenslauf: Studien zu Mobilitätsbiografien und Mobilitätssozialisation* (S. 43–56). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-07546-0>
- Krisch, R. & Reinprecht, C. (2006). *Aktiv – passiv? Sozialräumliche Analysen geschlechtsbezogener Beteiligung im Stadtteil* [Forschungsbericht]. FH Campus Wien. <https://www.sozialraum.de/aktiv-passiv.php>
- Kroll, R. (2002). *Gender Studies Geschlechterforschung: Ansätze, Personen, Grundbegriffe*. J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05004-5>
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6. überarb. und erweiterte Aufl.). Beltz Juventa.

- Kutschinske, K., & Meier, V. (2000). „...sich diesen Raum zu nehmen und sich freizulaufen...“: Angst-Räume als Ausdruck von Geschlechterkonstruktion. *Geographica Helvetica*, 55(2), 138–145. <https://doi.org/10.5169/SEALS-872311>
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2010). Developmental Changes in the Priority of Perceived Status in Childhood and Adolescence. *Social Development*, 19(1), 130–147. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2008.00522.x>
- Lossau, J. (2012). Spatial Turn. In F. Eckardt (Hrsg.), *Handbuch Stadtsoziologie* (S. 185–198). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94112-7>
- Löw, M. (1997a). Die Konstituierung sozialer Räume im Geschlechterverhältnis. In *Differenz und Integration: Die Zukunft moderner Gesellschaften; Verhandlungen des 28. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Dresden 1996* (S. 451–463). Campus.
- Löw, M. (1997b). Widersprüche der Moderne. Die Aneignung von Raumvorstellungen als Bildungsprozeß. In J. Ecarius & M. Löw (Hrsg.), *Raumbildung Bildungsräume: Über die Verräumlichung sozialer Prozesse* (S. 15–32). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-663-11236-5_2
- Löw, M. & Sturm, G. (2019). Raumsoziologie: Eine disziplinäre Positionierung zum Sozialraum. In F. Kessl & C. Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum: Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich* (2. Aufl., S. 3–21). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19983-2_1
- Löw, M. (2022). *Raumsoziologie* (11. Aufl., Originalausgabe). Suhrkamp.
- Maihofer, A. (2021). *Geschlecht als Existenzweise*. Ulrike Helmer
- Metzger, M. (2009). Sampling: Wie kommt man zur Stichprobe? [Unveröffentlichtes Manuskript]. Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.
- Meuser, M. (2021). Kindheit, Jugend und Geschlecht. In H.-H. Krüger, C. Grunert, & K. Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 1–24). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24801-7_56-1
- Muri, G. & Friedrich, S. (2009). *Stadt(t)räume — Alltagsräume? Jugendkulturen zwischen geplanter und gelebter Urbanität*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91324-7>

- Nedelmann, B. (1997). Gewaltsoziologie am Scheideweg: Die Auseinandersetzungen in der gegenwärtigen und Wege der künftigen Gewaltforschung. In T. von Trotha (Hrsg.), *Soziologie der Gewalt* (S. 59–85). Westdeutscher Verlag.
- Nestvogel, R. (2008). Sozialisationstheorien: Traditionslinien, Debatten und Perspektiven. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie* (S. 159–170). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91972-0_19
- Nissen, U. (1998). *Kindheit, Geschlecht und Raum: Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumaneignung*. Juventa.
- Nissen, U. (2000). Mädchen und sozialer Raum. In SPI Berlin (Hrsg.), *Mädchen in sozialen Brennpunkten* (S. 13–28). Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. <http://www.eundc.de/pdf/12000.pdf>
- Perko, G. & Czollek, L. C. (2022). *Lehrbuch Gender, Queer und Diversity: Grundlagen, Methoden und Praxisfelder* (2., vollst. überarb. und erweiterte Aufl.). Juventa.
- Poulin, F. & Pedersen, S. (2007). Developmental changes in gender composition of friendship networks in adolescent girls and boys. *Developmental Psychology*, 43(6), 1484–1496. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1484>
- Rabl, C. & Sattler, E. (2008). Anderssein – Anderswerden. Zur Revision der Relationierung von Kindheit und Geschlecht aus differenztheoretischer Sicht. In B. Rendtorff & A. Prengel (Hrsg.), *Kinder und ihr Geschlecht* (S. 149–162). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:8234>
- Rose, L. (2002). Und wo bleibt die Geschlechterorientierung in einer sozialräumlichen Jugendarbeit? In U. Deinet & R. Krisch (Hrsg.), *Der sozialräumliche Blick der Jugendarbeit* (S. 69–86). Springer VS
- Ruhne, R. (2011). *Raum Macht Geschlecht: Zur Soziologie eines Wirkungsgefüges am Beispiel von (Un)Sicherheiten im öffentlichen Raum* (2. Aufl.). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93355-9>
- Ruhne, R. (2019). (Sozial-)Raum und Geschlecht als strukturierendes Element des Sozialraums. In F. Kessl & C. Reutlinger (Hrsg.), *Handbuch Sozialraum: Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich* (S. 203–224). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19983-2>

- Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D. & Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(3), 223–228.
[https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(18)30022-1)
- Schäfers, B. (2019). *Einführung in die Soziologie*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-26362-1>
- Schaufler, B. (2002). „Schöne Frauen – Starke Männer“: Zur Konstruktion von Leib, Körper und Geschlecht. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-97564-5>
- Scherr, A. (2009). *Jugendsoziologie: Einführung in Grundlagen und Theorien* (9., erweiterte u. umfassend überarb. Aufl.). Springer VS.
- Scherr, A. (2016). Sozialisation, Person, Individuum. In H. Korte & B. Schäfers (Hrsg.), *Einführung in Hauptbegriffe der Soziologie* (S. 49–77). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13411-2_3
- Schön, E. (1999). „... Da nehm’ ich meine Rollschuh’ und fahr’ hin ...“: Mädchen als Expertinnen ihrer sozialräumlichen Lebenswelt; zur Bedeutung der Sicht- und Erfahrungsweisen 8- bis 15-jähriger Mädchen eines Stadtgebiets für die Mädchenforschung und die Mädchenpolitik. Kleine.
- Sobiech, G. (2006). *Gleicher Raum für alle? Aneignung von „Sport-Spiel-Räumen“ im Spiegel von Klasse und Geschlecht*. <https://www.bdwi.de/suchen/107918.html?searchshow=sport-spiel-r%E4umen#a4>
- Spatscheck, C. (2012). Hat der Sozialraum ein Geschlecht? Über die Genderdimensionen des sozialräumlichen Denkens und Handelns. In *sozialraum.de*, 4(1). <https://www.sozialraum.de/hat-der-sozialraum-ein-geschlecht.php>
- Stammer, H. (2023). Weibliche Identitätsentwicklung in der Adoleszenz. In E. Schierer & S. C. Reichle (Hrsg.), *Handbuch Mädchen*(sozial)arbeit: Professionelle Herausforderungen der Sozialen Arbeit geschlechterreflektierend bewältigen* (S. 152–162). Beltz Juventa.
- Steiner, M., Knittel, T., Müller, D. & Nell, P. (2012). *Unser Platz – Jugendliche im öffentlichen Raum: Eine Studie verfasst von Prognos im Auftrag der Jacobs Foundation*. https://jacobsfoundation.org/wp-content/uploads/2017/07/JF_Juvenir_Studie_Langfassung_FINAL_web.pdf

- Strüver, A. (2010). KörperMachtRaum und RaumMachtKörper: Bedeutungsverflechtungen von Körpern und Räumen. In S. Bauriedl, M. Schier, & Strüver, Anke (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen: Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn* (S. 217–237). Westfälisches Dampfboot.
- Szvircev Tresch, T., Wenger, A., De Rosa, S., Ferst, T. & Robert, J. (2020). *Sicherheit 2020: Aussen-, Sicherheits- und Verteidigungspolitische Meinungsbildung im Trend*. Militärakademie (MILAK) an der ETH Zürich und Center for Security Studies, ETH Zürich. https://css.ethz.ch/publikationen/studie-sicherheit/details.html?id=/s/i/c/h/sicherheit_2020
- Szvircev Tresch, T., Wenger, A., De Rosa, S., Ferst, T., Gloor, C. & Robert, J. (2021). *Sicherheit 2021: Aussen-, Sicherheits- und Verteidigungspolitische Meinungsbildung im Trend*. Militärakademie (MILAK) an der ETH Zürich und Center for Security Studies, ETH Zürich. <https://css.ethz.ch/content/dam/ethz/special-interest/gess/cis/center-for-securities-studies/pdfs/Si2021.pdf>
- Vierhaus, M. & Wendt, E.-V. (2018). Sozialbeziehungen zu Gleichaltrigen. In A. Lohaus (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie des Jugendalters* (S. 139–167). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-55792-1>
- von Braun, C. (2006). Gender, Geschlecht und Geschichte. In C. von Braun & I. Stephan (Hrsg.), *Gender-Studien: Eine Einführung* (2., aktualisierte Aufl., S. 10–51). J. B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-476-05047-2>
- Werlen, B. (2012). Anthony Giddens. In F. Eckardt (Hrsg.), *Handbuch Stadtsoziologie* (S. 144–166). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94112-7>
- Winker, G. & Degele, N. (2009). *Intersektionalität: Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Transcript.
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(1). https://www.researchgate.net/publication/228581012_Das_problemzentrierte_Interview
- Wucherpennig, C. (2010). Geschlechterkonstruktionen und öffentlicher Raum. In S. Bauriedl, M. Schier, & Strüver, Anke (Hrsg.), *Geschlechterverhältnisse, Raumstrukturen, Ortsbeziehungen: Erkundungen von Vielfalt und Differenz im spatial turn* (S. 48–74). Westfälisches Dampfboot.

Ziegler, D., Kudlacek, D. & Fischer, T. A. (2011). *Zur Wahrnehmung und Definition von Sicherheit durch die Bevölkerung: Erkenntnisse und Konsequenzen aus der kriminologisch-sozialwissenschaftlichen Forschung*. Forschungsforum Öffentliche Sicherheit.

Anhang

A Leitfaden weibliche Jugendliche

«Aufwärmen»

Offene, freundliche, entspannte Stimmung herstellen. Infos: Thema des Interviews, es geht etwa eine Stunde, Maria oder Julia sind mit den Fragen im Lead, die andere fragt nach, es kann sich auch ein Gespräch ergeben. Es gibt kein Richtig und Falsch, deine Erfahrungen zählen, uns interessiert alles.

Einstieg

Erzähl mal, wo bist du überall im Quartier oder in der Stadt unterwegs und mit wem und was machst du alles so?

Block 1a: Thema Raumaneignung «allgemein»

Positiv:

An welchen Orten bist du gerne und was machst du dort?

- Nachfrage: Beschreib doch mal die Orte in der Stadt, an denen du dich besonders wohlfühlst? Wie sind die so? Wer ist dort? Wie sieht es dort aus?
- Nachfrage: Hast du mit deinen Peers «geheim» Orte oder besondere Orte? Was machen die aus?

Wann fühlt es sich toll an, in der Stadt unterwegs zu sein?

Du bist nun immer selbstständiger unterwegs in der Stadt, hast du das Gefühl, dass du dadurch Dinge lernst?

Machst du Dinge, die deine Eltern nicht wissen, die für dich aber wichtig sind?

Negativ:

Gibt es Orte, wo du dich unwohl fühlst, aber eigentlich gerne hingehen würdest?

Fühlst du dich in der Stadt manchmal unwohl? Wo und warum?

- Nachfrage: Wie sehen diese Orte aus? Wer ist dort?

Sind dir schon Dinge passiert, bei denen du dich unwohl gefühlt oder Angst gehabt hast?

- Nachfrage: Oder ist es unter euch weiblichen Jugendlichen ein Thema?
- Nachfrage: Hat die Angst und das Unwohlsein mit männlich gelesenen Personen zu tun? Oder kann man das nicht allgemein so sagen?

Block 1b: Thema Raumaneignung – Tätigkeiten

Machst du Sport? Welchen und wo machst du den Sport?

Hast du andere Hobbys? Wo machst du die?

Welche Themen beschäftigen dich sonst noch? Engagierst du dich für etwas Besonderes? Wo bist du da unterwegs?

Block 2: Jungs

In Bezug auf die Jungs, machst du Dinge anders? Und wie?

Gibt es Konflikte mit den Jungs?

Gibt es Dinge, die die Jungen machen, die du auch gerne machen würdest? Was sind das für Dinge?

Gibt es Dinge, die du auch mit Jungs zusammen machst?

Block 3: Thema Entwicklung

Du bist heute kein Kind mehr, du bist 14, 15 Jahre alt. Was ist anderes, wenn du heute in der Stadt unterwegs bist?

Du entwickelst dich immer mehr zur Frau. Kannst du beschreiben, was sich verändert, wenn du draussen unterwegs bist?

Hast du das Gefühl, dass du dich manchmal als «typisches» Mädchen oder «typische» junge Frau verhältst?

- Nachfrage: Wie ist das für dich? (Ist das für dich in Ordnung oder eher negativ?)
- Nachfrage: warum machst du das?
- Nachfrage: Wie verhält sich deiner Meinung nach ein «typisches Mädchen» und wie findet du das?

Abschluss – Wunderfrage

Wenn alles möglich wäre, was würdest du in der Stadt gerne machen, wo würdest du hin gehen und mit wem? (Es muss nicht unbedingt realistisch sein.)

- Nachfrage: Was müsste sich verändern, damit das möglich wäre?

Schlussfragen:

- Hobbys
- Hast du Geschwister? → Schwester, Bruder? → Welche «Position» hast du?
- Wie würdest du deine Erziehung beschreiben?
- Ausbildung / Beruf Eltern
- Migrationshintergrund: Wo sind deine Eltern, wo bist du geboren?
- Schulbildung Interviewte
- Sozioökonomie: würdest du sagen, deine Familie ist reich, mittel oder ist Geld manchmal knapp?

B Kategoriensystem weibliche Jugendliche

Theoriebezug	Über- & Unterkategorien	Beschreibung	Ankersätze
<u>RAUNMANEIGNUNG:</u> Raumaneignung beschreibt nach Deinet (2008) einen aktiven Entwicklungsprozess, in dem Kinder und Jugendliche durch die Auseinandersetzung mit ihrer räumlichen Umwelt soziale, kreative und personale Kompetenzen erwerben. Dabei gestalten sie physische und symbolische Räume eigenständig um, erweitern ihren Handlungsradius und entwickeln in digitalen wie analogen Räumen Identität. Raumaneignung umfasst somit informelles Lernen, soziale Interaktion und kreative Selbstinszenierung im Spannungsfeld gesellschaftlicher Normen (S. 727).	Raumaneignung	Wo, was, mit wem, lernen	
	Orte	Sammlung der konkreten Orte, wo sich die w. J. aufhalten, wo(hin) sie unterwegs sind, Informationen zu ihrem Bewegungsradius.	
	Tätigkeiten	Sammlung: Beschreibung der Dinge, die die w. J. im öffentlichen Raum tun und unternehmen.	
	Wie unterwegs	Wie bewegen sie sich fort: ÖV, zu Fuss etc. Allenfalls Infos dazu. Plus mit wem: Alleine, Freundinnen, Eltern ...	
	Erweiterung Handlungsspielraum	Deinet Dimension: Erweiterung Handlungsspielraum, Kompetenzerwerb, informelles Lernen im öff. Raum. Auch: Entwicklung Kind > Jugendliche	
	Veränderung Situationen	Deinet Dimension: Aktive Umgestaltung von Situationen / Räumen: «z.B. die Veränderung des Themas, der Umfeldes und des Handlungskontextes»	«(...) meine eigene Kollegin hat eben so eine altmodische Fotokamera. Dann tun wir mega oft einfach so auf der Strasse so Bilder machen und so».
	Schöne Orte	Orte, wo sie sich wohlfühlen, die schön sind, wo sie gerne sind.	
	Unangenehme Orte	Orte, wo sie nicht gerne sind, aber <u>KEINE</u> Angstorte	

RELATIONALER RAUMBEGRIFF: Raumkonstitution beschreibt nach Löw (2022) einen sozial konstruierten Prozess, bei dem Räume durch Handeln entstehen. Sie unterscheidet zwei analytisch getrennte, jedoch gleichzeitig ablaufende Vorgänge: Spacing , das (An-)Ordnen von Menschen und Dingen im Raum, und Synthese , die Verknüpfung dieser Elemente durch Wahrnehmung, Erinnerung und Vorstellung. Erst durch diese subjektive Bedeutungszuschreibung wird der Raum als solcher konstituiert (S. 165).	Raumkonstitution	Falls Spacing, Synthese u. Atmosphäre zusammen gemeint, dann nur Überkategorie	<i>«Ja. Jaah, ein bisschen so so aber ich habe das Gefühl, bei uns kommt es wie mehr auf die Personen als auf die Orte jetzt darauf an, weil es macht nicht so einen Unterschied, wo genau wir sind, habe ich das Gefühl».</i>
	Spacing u. Syntheseleistung	Wie konstituieren sich die w. J. ihre Räume wie entstehen 'ihre Räume, wo, mit wem? Prägnante Beispiele.	
	Atmosphäre	Welche Atmosphären werden aus ihren Schilderungen deutlich? Oft im Zusammenhang mit positiven oder negativen Schilderungen. Prägnante Beispiele.	
	Wunderfrage	Sammlung	
	Beziehung w. Jugendliche		
	Zusammen unterwegs <i>Abgrenzung zu «Qualität» nicht trennscharf möglich.</i>	Schilderungen, wo und wann sie mit ihren w. Peers unterwegs sind. Längere Passagen, die über die reine Aufzählung von Tätigkeiten hinausgehen.	
	Qualität der Beziehung <i>Abgrenzung zu «Zusammensein» nicht trennscharf möglich. Beinhaltet teilweise auch Interpretation unsererseits.</i>	Stellenwert der Beziehung mit weiblichen Jugendlichen. Was erzählen sie über die Bedeutung von gleichaltrigen w. J. in ihrem Leben; Qualität (Vertrauen, gemeinsame Erlebnisse, einander Unterstützen, offene Kommunikation, auch konträre Diskussionen).	
	Veränderungen Freundschaften	Schilderungen, wie sich Freundinnengruppen oder Beziehungen zu einzelnen verändern, oft auch aufgrund des Wechsels in die Oberstufe.	
	Hobbys und Sport	Auflistung. Auch Tätigkeiten zuhause, drinnen für sich allein, z.B. lesen, zeichnen	
	Handy	Schilderungen über Handygebrauch. Sowohl funktional (Karten, ÖV etc.), als auch Unterhaltung, Kommunikation (Social Media, Fotos etc.)	

	Selbstbewusstes Verhalten		Selbstbewusstes, selbstbestimmtes Verhalten («atmosphärisch»)	
	Toll fühlen		Sich toll fühlen, Selbst-Empowerment, Selbstermächtigung Wann fühlt es sich gut an, selbständig im öffentlichen Raum unterwegs zu sein. Wann gibt das Kraft, ein positives Gefühl.	<i>«Ja halt schon mehr so am Abend oder so bisschen in der Nacht halt auch schon fühlt man sich halt so cool ja keine Ahnung wenn man so herumläuft, mit Kolleginnen und vielleicht auch noch irgendwie am Musikhören bist oder so dann ja ist schon ein cooles Gefühl so einfach in der Stadt unterwegs zu sein».</i>
	Selbstbestimmtes Handeln		Schilderungen von eigenständigem, autonomen Verhalten; sich seiner Handlungen sicher sein, «ich weiss, wo meine Grenzen sind», dem eigenen inneren Kompass folgen.	
	Nicht einschränken lassen		Aussagen, dass sie sich nicht einschränken (lassen): In Bezug auf Orte, Tätigkeiten, im Vergleich mit den Jungs und auch bezüglich Kleidung und Äusseres. (Oft beschreiben die w. J. ihr Aussehen, ihr «Zurechtmachen», «schön aussehen», schön gekleidet sein, kurze Sachen tragen als wichtig. Sie beschreiben auch immer wieder, dass sie sich TROTZ Anmache so anziehen möchten.)	
	Politisches Engagement		Schilderungen über politisches, teilweise auch feministisches Engagement Auch Religion. (TN erzählt, dass Religion auch politisch ist und sie hat hier eine andere Meinung als ihre Eltern.)	
ANGST: Das <i>Furcht-Viktimisierungsparadox</i> beschreibt den Umstand, dass Frauen im privaten Raum deutlich häufiger von Straftaten und sexualisierter Gewalt betroffen sind als im öffentlichen Raum. Paradoxe Weise empfinden sie jedoch gerade im öffentlichen Raum ein markant höheres Unsicherheitsgefühl, was zu präventiven Einschränkungen in der Nutzung	Angst und Unwohlsein			
	Sexuelle Belästigung		Beispiele von sexuellen Belästigungen und Catcalling. Auch Beispiele, die andere betreffen.	
		Unterkategorie Keine Erfahrung	Nicht: Körperliche sexuelle Übergriffe, Nötigung, Vergewaltigung (siehe Theorie unten)	
	Abwertung w. J.		Respektloses Verhalten (von Jungs) gegenüb. Mädchen, Bodyshaming, abwertende Bemerkungen, ihnen wird vorgehalten, dass sie sich nicht geschlechterkonform verhalten	

<p>des öffentlichen Raums führt (vgl. Birkel et al., 2020; Ruhne, 2011).</p> <p><u>STRAFRECHT:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> 189: Sexueller Übergriff und sexuelle Nötigung 190: Vergewaltigung <p>→ Offizialdelikte, Freiheitsstrafe</p> <ul style="list-style-type: none"> 198: Sexuelle Belästigungen <p>→ Antragsdelikt: Busse, Lernprogramm</p>	Bsp. Angst/Unwohlsein	Sowohl konkret, für die w. J. begründbar, als auch eher diffuse Ängste, die sie nicht recht begründen können. Sowie Situationen und Orte, die unangenehm oder beängstigend sind.	
	Schutzstrategien	Was tun sie, um sich zu schützen? Aktives Tun, nicht einfach weggehen. Etwas das man plant oder vorher macht etc. Beschreibungen von Strategien	
	Vermeidung	Schilderungen, wie sie unangenehmen Situationen, allenfalls auch Konflikten ausweichen, wie sie unangenehme Orte meiden. Sie gehen weg oder gar nicht hin. Auch: abends früher Heim gehen oder gar nicht raus gehen etc.	
	Rassismus	Schilderungen bezüglich erlebten Rassismus. Schilderungen, die sich aufs Schwarzsein beziehen: Wie sich TN fühlt, Reaktionen, Äusserungen vom Umfeld	
<p><u>GESCHLECHTERORDNUNG / GESCHLECHTERHIERARCHIEN</u></p> <p>Geschlechterordnung oder Geschlechterhierarchie bezeichnet ein kulturübergreifendes soziales Ordnungsprinzip, das Menschen binär dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuweist. Es ist nicht nur strukturierend, sondern auch hierarchisch, da es mit einer Wertung und Ungleichverteilung von Macht einhergeht. Diese Ordnung ist geprägt von Asymmetrien, Marginalisierung und struktureller Dominanz des männlichen Geschlechts in nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen (Kroll, 2002, S. 157–158).</p>	Geschlechterhierarchien		
	Negative Erfahrungen	<p>Von den w. J. erzählte und benannte Erfahrungen, wo sie oder andere Frauen schlechter gestellt waren oder schlechter behandelt, wurden als Männer oder m. J.</p> <p>Sowie Erfahrungen im öff. Raum, die im Zusammenhang mit Dominanz von m. Personen stehen.</p>	«Es gibt halt ziemlich recht viel so so [meistens männliche] Teenager, wo halt auch älter sind als wir, wo sich halt dann so krass fühlen und irgendwo mit fetter Musik und irgendwie Alkohol und so einfach durch die Stadt laufen, und dort ist es dann halt auch jeweils ein bisschen unwohl, weil ich kann sie wie nicht so einschätzen».
	Metaebene	Beispiele von Geschlechterhierarchien, die die w. J. nicht als solche benennen, aber als solche interpretiert werden können.	
	Möglichkeiten im Vergl. zu m. J.	Schilderungen, die w. J. ihre Handlungsmöglichkeiten (im öffentlichen Raum) im Vergleich mit den m. J. einschätzen	

<p><u>STEREOTYP / GESCHLECHTERSTEREOTYP:</u> Geschlechterstereotype sind vereinfachte, verallgemeinernde Vorstellungen über Eigenschaften und Verhaltensweisen von Frauen und Männern, die im Sozialisationsprozess als kognitive Wissensbestände übernommen werden. Sie basieren auf normativen Zuschreibungen und grenzen geschlechtsbezogene Verhaltensmöglichkeiten ein, indem sie alternative Handlungsoptionen ausblenden (Kroll, 2002, S. 377–378).</p> <p><u>SOZIALISATION:</u> Sozialisation ist der Prozess, durch den ein Individuum in die Gesellschaft eingegliedert wird bzw. sich aktiv eingliedert und die in dieser Gruppe bzw. Gesellschaft geltenden sozialen Normen, Rollenerwartungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernt und verinnerlicht (Kroll, 2002, S. 366).</p>	Geschlecht, Gender	Bezogen auf die w. J. selbst, aber auch allgemeine Bsp. in ihren Schilderungen.	
	Bsp. g. Verhalten	Geschlechterstereotypes Verhalten, das sie selbst beschrieben oder das wir aus ihren Antworten lesen.	
	A-typisches Verhalten	Geschlechter-A-typisches Verhalten, das sie selbst beschrieben oder das wir aus ihren Antworten lesen.	
	Bewertung von g. Verhalten	Aussagen der w. J., was sie über geschlechterstereotypes Verhalten denken, wie sie es bewerten, einschätzen etc.	
	Entwicklung v. Mädchen zur Frau	Aussagen über Veränderungen, die sie bei sich selbst wahrnehmen und beschreiben; Aussagen über die Wahrnehmung von aussen im öffentlichen Raum.	
	Erziehung, Grenzen		
	Einfluss Eltern	Informationen zur Erziehung. Passagen, die den Einfluss der Eltern beschreiben sowie das Verhältnis zu ihnen.	
	Abgrenzung von Eltern	Äusserungen, wie sich die J. von den Eltern abgrenzen, indem sie ihnen z.B. Dinge nicht erzählen, aber auch eigene Entscheide fällen.	
	Grenzen / Grenzüberschreitung	Grenzen, die Eltern und Erwachsene setzen. Erzählungen über Handlungen, die von Eltern und Erwachsenen nicht für gutgeheissen werden oder im illegalen Bereich sind.	
	Verhältnis m. Jugendliche		
	Zusammensein mit Jungs	Beschreibungen, wann und wo sie mit gleichaltrigen m. J. zusammen sind und was sie tun	
	Unterschiede u. Abgrenzung zu Jungs	<p>Beschreibungen von Unterschieden zu Jungs</p> <p>Beschreibungen, dass und wieso sie sich von m. J. abgrenzen, wieso sie das Verhalten der Jungs nicht schätzen.</p> <p>Beispiele, dass sie nichts oder nicht viel mit ihnen zu tun haben.</p>	

	Konflikt m. Jungs	<p>Schilderungen von Konflikten mit m. J.</p> <p>Aber auch von Konflikten, die nicht stattfinden (siehe Ankersatz)</p>	<p>«Und aber Streit oder so gibt es Konflikt zwischendurch?»</p> <p>«Nein habe ich nicht das Gefühl, also wir haben halt wie so wenig miteinander zu tun, dass es gar keine Streitpunkte gibt».</p>
	Jungs als «love interest»	Beschreibungen über m. J. im Zusammenhang mit Liebe oder Flirt/ Annäherungsversuchen.	
	Jungs «love interest»		
	Tätigkeiten Jungs	Sport und andere Tätigkeiten und Interessen der m. Jugendlichen. Ev. eher Sammlung	

C Leitfaden Fokusgruppeninterview Frauen

Einstieg

Zum Einstieg eine Runde.

Ihr habt euch im Vorfeld Gedanken gemacht und euch etwas in eure Teenagerzeit im öffentlichen Raum zurückversetzt – und ihr habt nun den Input von Maria gehört.

- **Könnt ihr erzählen, was euch durch den Kopf gegangen ist oder geht?**
- NACHFRAGE: Oder habt ihr ein eigenes Beispiel – eine Stimmung, eine Tätigkeit – etwas Positives, Negatives

Geschlechterstereotypes Verhalten

Wir haben die Jugendlichen dazu befragt, da wir davon ausgehen, dass dies einen Einfluss auf ihr eigenes Verhalten hat, aber auch darauf, wie sie im öffentlichen Raum wahrgenommen werden. Die Jugendlichen konnten gut beschreiben, was ein «typisches» Mädchen ausmacht. Schminken, Kleider, shoppen, auch deep talk. Mädchen sollten dünn, hübsch und gross sein aber auch reif, gut sprechen können und offen sein. Mädchen sagen kitschige Sachen, sprechen viel über ihr Äusseres und versuchen Jungs zu gefallen. Alle ausser einer beschreiben sich selbst als eher «typisches Mädchen» und das ist stimmig für sie.

- **Wie war das bei euch? Und wie seht und bewertet ihr das heute?**
- NACHFRAGE: Könnte ihr rückblickend sagen, welche Funktion genderstereotypes Verhalten vielleicht hatte?

Geschlechterhierarchien (Macht)

Bei der nächsten Frage geht es Geschlechterhierarchien, also um die ungleiche Machtverteilung zwischen den Geschlechtern – und wie sich das im öffentlichen Raum auf die Jugendlichen auswirkt. Interessant ist, dass die Jugendlichen selbständig und teilweise selbstbewusst unterwegs. Gefragt, sagen 5 von 6: Ich fühle mich nicht eingeschränkt, ich kann alles machen, was ich will. Auf der anderen Seite haben sie zig Beispiele gemacht, wo sie Einschränkungen aufgrund von Geschlechterhierarchien erfahren (auch wenn sie dies nicht so benennen).

V. Debatte – alle schlugen sich auf die Seite des Jungen, obwohl ihre Argumente besser waren;

L. Jungs werten Frauenfussball ab und sind respektlos ggü. erwachsener Trainerin;

K. auf Marktplatz Oerlikon werden sie belästigt, wenn sie als Mädchengruppen unterwegs sind, nicht wenn sie mit Jungs unterwegs sind.

(L. Situation im Bus, wo sie massiv von Mann angegangen wird aufgrund "breitbeinigem" Sitzen)

- **Wie denkt ihr über diese Diskrepanz bei den Jugendlichen? Entspricht das eurem eigenen Erleben als Jugendliche? (Und wie denkt ihr heute darüber?)**

- ODER: Wie habt ihr das damals erlebt – habt ihr Abwertung oder Einschränkungen bezogen auf euch als weibliche Jugendliche bewusst wahrgenommen und wie blickt ihr heute darauf?
- NACHFRAGE: Wie haben die es euch in eurer Entwicklung zur Frau, in eure Identität als Frau geprägt?

Sexuelle Belästigung

Vier der sechs befragten Jugendlichen haben keine Erfahrung mit sexueller Belästigung. Zwei erzählen aber von etlichen Beispielen: Eine wurde von einem Mann bis vor die Wohnungstür verfolgt; sie wird auf Partys belästigt und festgehalten; bei einer anderen setzte sich ein Mann in einem leeren Tram zu ihr in den Viersitz; bei anderer Gelegenheit gab es unangemessene Sprüche, da sie ein kurzes Halloweenkostüm (als Scary Doll) trug.

- **Falls ihr als Jugendliche Erfahrungen mit sexueller Belästigung gemacht habt – was hat das mit euch gemacht, wie hat es euch und euer Verhalten im öffentlichen Raum geprägt?**
- NACHFRAGE: Ab welchem Alter?

Ängste & Paradox

Alle Jugendlichen haben Vermeidungsstrategien und Ängste in Bezug auf ihr Mädchen-/Frausein im öffentlichen Raum

- V. geht abends nach 20 Uhr nicht aus dem Haus,
- M. fühlt sich unwohl, wenn sie abends alleine nachhause gehen muss,
- Oberer Letten und Tunnel beim Unteren als Angstorte

Warum das so ist, können sie nur schlecht begründen. (Ihnen oder in ihrem Umfeld ist noch keiner Frau etwas passiert.) Dies ist ein bekanntes Phänomen, dass Mädchen/Frauen de facto zuhause, bei der Arbeit, im privaten Umfeld viel eher Opfer (sexueller) Gewalt werden als im öffentlichen Raum, aber trotzdem Angst haben. (Bei Männern ist es genau umgekehrt.)

- **Kennt ihr dieses Phänomen? Was denkt ihr darüber, wie kommt es zu dieser Diskrepanz?**
- NACHFRAGE: Wie habt ihr diese Angst als Mädchen und Jugendliche «erlernt».
- NACHFRAGE: Wie geht ihr selbst mit euren Ängsten im öffentlichen Raum um?
Falls sie das Phänomen kennen und akzeptieren: Wie geht ihr selbst mit diesem Phänomen um?

Autonomie und Selbstbewusstsein

Für uns ist auch wichtig, herauszuarbeiten, inwiefern weibliche Jugendliche auch selbstbewusst und selbstbestimmt und im öffentlichen Raum unterwegs sind.

In den Interviews beschreiben die Teenager teilweise ein selbstbewusstes Verhalten und alle bewegen sich in der ganzen Stadt. Sie sagen, dass ihre Selbstständigkeit toll ist, dass sie sich immer wieder auch

toll anfühlt im öffentlichen Raum unterwegs zu sein. Sie mögen es mit Freundinnen unterwegs zu sein, auch am Abend. Sie reden, hängen und haben Spass. Sie erzählen von Fotosessions, sie mögen den Groove in der Stadt, gehen an Partys, an den See oder ins Grüne. Springen von der Eisenbahnbrücke im oberen Letten, alle machen alle Sport ...

((Sie sagen, mir fehlt nix, ich möchte nix machen, was die Jungs machen.))

- **Weibliche Jugendliche werden von Fachpersonen auch als selbstbewusster beschrieben – seht ihr das auch?**

((ODER: Wo seht bei weiblichen Teenagern selbstbewusstes Verhalten und auch Präsenz in öffentlichen Raum?))

(... vielleicht im Vergleich von dem, was ihr von früheren Generationen, aus Erzählungen von älteren Frauen gehört habt.)

- **Anknüpfend an die Erzählungen der Jugendlichen – was haben euch gute Momente im öffentlichen Raum gegeben, warum war das wichtig?**

Im Zusammenhang mit dem Thema «Selbstbestimmt» finden wir folgenden Aspekt interessant:

Einige der Jugendliche äusserten, dass sie sich gerne schön machen, schön anziehen, kurze Sachen tragen und sich schminken und stylen. Sie sind sich bewusst, dass sie dann vermehrt Sprüchen und auch sexueller Belästigung ausgesetzt sind. Das stört sie sehr und sie wollen sich das nicht nehmen lassen.

Dagegen hat eine der Jugendlichen, die in der Mädchenpfadi ist, beschrieben, dass sie dort nicht auf ihr Äusseres achten muss, das dies Freiheit bedeutet und dass alle so sein können, wie sie sind.

- **Inwiefern sind das Äussere und das Styling – provokativ gesprochen – auch ein Zwang und hält die jungen Frauen davon ab, so sein, wie sie möchten?**

Veränderungspotenzial

Wir haben nun Behinderungen von jungen Frauen im öffentlichen Raum gesprochen, aber auch über ihr Selbstbewusstsein, ihren Power und ihre Freude. Zudem gibt teilweise Widersprüche in ihren Aussagen, wenn sie äussern, sie fühlen sich nicht behindert, aber sehr wohl Beispiel erzählen, wo sie eben schon behindert werden (– durch Geschlechterhierarchien, durch das Verhalten von Männern, durch sexuelle Belästigungen).

Wir möchten herausarbeiten, was die Soziale Arbeit tun kann, um weibliche jugendliche darin zu unterstützen sich möglichst ohne Einschränkungen im öffentlichen Raum bewegen und aufzuwachsen zu können.

- **... wie können weibliche Jugendliche in ihrem selbstbewussten Unterwegsein im öffentlichen Raum unterstützt werden?**
- NACHFRAGE: Was wäre für euch gut gewesen, hätte euch unterstützt?
- NACHFRAGE: Konkretere Ideen
- NACHFRAGE was sind die wichtigen Themen?

Abschluss

- **Ihr habt jetzt anderthalb Stunden lang über viele Themen gesprochen.**

Möchtet ihr noch etwas sagen, ergänzen?

Ist euch während des Gesprächs etwas hängengeblieben / aufgefallen / klar geworden?

D Kategoriensystem Frauen

Theoriebezug	Über- & Unterkategorien	Beschreibung	Ankersätze
	Freundinnenschaft		
	Wichtigkeit Freundinnen	Freundinnenschaften haben eine zentrale Bedeutung, mit zwei Haupt-Aspekten Austausch: Voneinander lernen, einordnen, Erfahrungen teilen, Geheimnisse austauschen Mit Freundinnen unterwegs sein, eine gute Zeit haben, Selbst-Empowerment, Erwachsene irrelevant	«Es hat nur uns gegeben».
	Abgrenzung Erwachsene	Sie erwähnen, dass sie viele Dinge nicht mit Erwachsenen besprechen, dass diese für sie nicht hilfreich sind.	
	Mädchen / Jungen	Mit wem waren sie unterwegs? Was haben sie mit Mädchen, was mit Jungs gemacht?	
	Anpassen	Nicht nur bei Freundinnen, sondern allgemeiner: Peers, auch Schule Sich der Gruppe, den Freundinnen anpassen, nicht auffallen wollen, dazugehören wollen, das machen, was alle anderen machen.	
SOZIALISATION: Sozialisation ist der Prozess, durch den ein Individuum in die Gesellschaft eingegliedert wird bzw. sich aktiv eingliedert und die in dieser Gruppe bzw. Gesellschaft geltenden sozialen Normen, Rollenerwartungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernt und verinnerlicht (Kroll, 2002, S. 366).	Sozialisation		
	Prägung	Prägung durch Eltern, Schule, Peers, Gesellschaft, Social Media	
	Entwicklung	Aussagen zum Erwachsenwerden von weiblichen Jugendlichen: Selbständiger werden; eigene Meinung bilden, eigene Entscheidungen treffen; Mechanismen / Vorgänge realisieren; Themen,	

<u>STEREOTYP/GESCHLECHTERSTEREOTYP:</u> Geschlechterstereotype sind vereinfachte, verallgemeinernde Vorstellungen über Eigenschaften und Verhaltensweisen von Frauen und Männern, die im Sozialisationsprozess als kognitive Wissensbestände übernommen werden. Sie basieren auf normativen Zuschreibungen und grenzen geschlechtsbezogene Verhaltensmöglichkeiten ein, indem sie alternative Handlungsoptionen ausblenden (Kroll, 2002, S. 377–378).		die sie interessieren und beschäftigen sowie Freundschaften eigenständig wählen. Teilweise auch <u>Aussagen von den jungen Erwachsenen zu ihrer Entwicklung bis ins Heute.</u>	
	Im Raum	Sozialisation im Raum, durch Rauman eignung	
	Geschlechterstereotype		
	Konformität Teens	<u>Jugendliche</u> Aktives Anpassen oder unbewusste, automatische Übernahme von Geschlechterstereotypen, sich ohne zu überlegen geschlechterkonform verhalten. – Auch Übergangsstadien und Ambivalenzen	<i>«(...) Stereotypen, finde ich, sind schon sehr früh unterbewusst auf einen draufgeschmissen worden».</i>
	Unsicherheit / Realisieren Teens	<u>Jugendliche</u> Unsicher sein in Bezug auf Geschlechterstereotype, eigenes Verhalten Sich des eigenen geschlechterstereotypen Verhaltens bewusst werden,	
	Umgang als Erwachsene	... mit Geschlechterstereotypen	
	Sich wehren Teens/Erwachsene	Aktiv dagegen gehen, sich gender-atypisch verhalten, Muster «entlernen» vor allem als Erwachsene, auch wenn es nicht immer gelingt, schwierig und anstrengend ist, Ambivalenzen auch. Als Teen: nicht genderkonformes Verhalten, nicht ein «typisches Mädchen» sein.	<i>«Ich habe auch das Gefühl, vielleicht mehr so in unsicheren Situationen fällt man vielleicht schneller wieder in die einfachere Rolle hinein in diese Struktur in die alten Strukturen. Ich glaube selber habe ich schon auch das Gefühl, dass ich versuche aktiv aus dem herauszukommen und auch mein Umfeld anders wahrzunehmen und von dieser von diesen Stereotypen wegzukommen, auf jeden Fall».</i>

	love-interests Teens/Erwachsene	Geschlechterstereotypes Verhalten, um männlichen Jugendlichen oder Männern zu gefallen	«(...) sobald ich zum Beispiel ein Typ voll cool finde oder irgendwie ich weiss nicht ihn will beeindrucken oder was auch immer, fliege ich immer voll so in alte Muster zurück».
	Äussere Einflüsse	Was die Jugendlichen von Social Media, in der Schule, von Eltern etc. gesagt kriegen in Bezug auf das 'weibliche Geschlecht' Überschneidung zu 'Sozialisation'	
<u>GESCHLECHTERORDNUNG/GESCHLECHTER-HIERARCHIEN</u> Geschlechterordnung oder Geschlechterhierarchie bezeichnet ein kulturübergreifendes soziales Ordnungsprinzip, das Menschen binär dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuweist. Es ist nicht nur strukturierend, sondern auch hierarchisch, da es mit einer Wertung und Ungleichverteilung von Macht einhergeht. Diese Ordnung ist geprägt von Asymmetrien, Marginalisierung und struktureller Dominanz des männlichen Geschlechts in nahezu allen gesellschaftlichen Bereichen (Kroll, 2002, S. 157–158).	Geschlechterhierarchien		
	Diskrepanz Freiheitsgefühl – Einschränkung		
	Freiheitsgefühle	Beschreibung von 'sich frei fühlen', selbständig im öff. Raum unterwegs zu sein, sich toll fühlen ...	
	Einschränkungen	Wo sind Einschränkungen aufgrund von Geschlechterhierarchien für weibliche Jugendliche vorhanden. Allgemeine Schilderungen, wo Geschlechterhierarchien 'spielen', die w. Jugendliche und Frauen einschränken oder unangenehm für sie sind.	
	über eigene Grenzen gehen – eher bei sexuellen Belästigungen		
	Diskrepanz	Freiheitsgefühl vs. Einschränkung / Selbstbeschränkung aufgrund von «System»	
	Bewusstwerden Mechanismen	Einschränkungen noch nicht wahrnehmen, sich der Ungerechtigkeit, der Belästigung etc. noch nicht bewusst sein. Auch eigene Grenzen noch nicht kenne / wahrnehmen.	«(...) es geht ja nicht nur um mir so sondern eigentlich fast allen weiblichen Personen um mich rum, so es ist ja nicht einfach ein Ich-Problem, sondern irgendwie ein grösseres».

		Beispiele, wie weibliche Jugendliche anfangen, Ungerechtigkeiten (auf ihr eigenes weibl. Geschlecht bezogen) festzustellen, sie die Geschlechterhierarchie beginnen wahrzunehmen	
	Normalisierung <i>Unterkategorie, die auch zur «sexuellen Belästigung» passt, aber wir führen sie nur hier, bei den Geschlechterhierarchien</i>	... der Beschränkungen, der Geschlechterhierarchien, der sexuellen Belästigungen etc. «Gewöhnung», man geht damit um, lernt damit zu leben, wehrt sich in dem Sinn, zumindest im Moment nicht, passt sich den Situationen an (Vermeidung, Schutzstrategien)	
ANGST: Das <i>Furcht-Viktimisierungsparadox</i> beschreibt den Umstand, dass Frauen im privaten Raum deutlich häufiger von Straftaten und sexualisierter Gewalt betroffen sind als im öffentlichen Raum. Paradoxe Weise empfinden sie jedoch gerade im öffentlichen Raum ein markant höheres Unsicherheitsgefühl, was zu präventiven Einschränkungen in der Nutzung des öffentlichen Raums führt (vgl. Birkel et al., 2020; Ruhne, 2011).	Angst		
	Anerzogene Angst	Anerzogene Angst, es wird erzählt und immer wieder thematisiert, du musst aufpassen, lauf nie alleine nach Hause	
	Vermeidungs- & Schutzstrategien Erwachsene	Vermeidung von Situationen, in denen sich Frauen nicht wohl fühlen, z.B. Orte meiden, Bsp. Velofahren statt ÖV oder zu Fuss Und auch der Aspekt von eingeschränkt sein, sich nicht frei fühlen	«Man lernt halt mega fest, damit umzugehen, man lernt mega damit zu leben (...). Ich glaube, mittlerweile kann ich auch mega einschätzen, je nach dem an welchen Ort in Zürich gehe, wie fest ich dann damit rechnen muss das irgendwas passiert, (...) ich vermeide jetzt irgendwie am Samstagabend alleine durch die Langstrasse zu laufen, weil ich genau weiss, was dann passiert».
	Paradox	Furcht-Viktimisierungsparadox	
	Unerklärbare Angst	Ungutes Gefühl, aber nicht klar beschreibbar was das Gefühl auslöst, Einschränkungen im Freisein, aber auch damit umgehen müssen Geschichten, die die Frauen gehört, gelesen haben	

	Gewalt von Männern	Gewalt von Männern gegenüber Frauen, auch Gewalt die von Männern gegen Männer gerichtet ist Machtverhältnis zwischen Mann und Frau,	
STRAFRECHT: <ul style="list-style-type: none"> 189: Sexueller Übergriff und sexuelle Nötigung 190: Vergewaltigung → Offizialdelikte, Freiheitsstrafe <ul style="list-style-type: none"> 198: Sexuelle Belästigungen → Antragsdelikt: Busse,	Sexuelle Belästigung	Sind ein Teil von Geschlechterhierarchien, aber wir führen sie separat auf.	
	Einordnen sex. B.	Jugendliche Ab wann haben sie s. B. erlebt? Ab wann haben sie sexuelle Belästigungen als solche einordnen können, wie ist das geschehen?	
	Nicht ernst nehmen	Eher ältere Jugendliche oder Erwachsene Übergangen werden, nicht erst genommen werden, Meinung zählt nicht	
	Eigenen Grenzen	Eher ältere Jugendliche oder Erwachsene Eigene Grenzen überschreiten, nicht wahrnehmen Was nimmt jede als s. B. wahr, wo sind die individuellen Grenzen, wo beginnt für jede individuell s. B.	
EMPOWERMENT: Empowerment soll Menschen befähigen, ihr Leben selbstbestimmt zu gestalten und zu leben. Dabei sollen Menschen unterstützt werden, ihre individuellen Fähigkeiten und Ressourcen zu entdecken und zu nutzen (Herriger, 2020, S. 257).	Selbstbestimmt, Empowerment		
	Selbstbewusstsein	Beispiele von Selbstbewusstsein, oft in Verbindung mit Freundinnen	
	Wohlfühlen	Es ist cool, unterwegs zu sein, schön, auch mit den Freundinnen	

		Freundinnen sind wichtig	
		Selbst-Empowerment erfahren	
	Autonom sein	selbständig sein, unterwegs sein, eigene Entscheide treffen	
	Raum nehmen	Schilderungen, wo es konkret darum gibt, dass sich junge Frauen oder Jugendliche den Raum nehmen	«(...) wir bewegen uns halt hoffentlich immer mehr in die Richtung, wo so Sachen möglich sind und normal werden und ja also ich finde es schon eben sich so Raum aktiv nehmen, an Orte gehen».
	Veränderungsvorschläge / Ideen	Sammlung von Ideen und Aspekten, die für w. J. hilfreich sein können, ihre Einschränkungen im öffentlichen Raum vermindern, ihr Bewusstsein dafür schärfen, ihnen Möglichkeiten eröffnen, wie sie agieren können. Aber auch wie m. Ju. Und Männer in die Pflicht genommen werden können, was auf ihrer Seite zu tun wäre	