

(Un-)Sichtbarkeit von Kind(heit) in der Stadtforschung

Sozialräumliche Kindheitsforschung und urbane Rauman eignung

Raphaela Kogler

Kinder als soziale Gruppe und Kindheit als Lebensphase werden innerhalb der Stadtforschung durchaus zum Thema gemacht. Auch Stadt und Raum innerhalb der Kindheitsforschung werden in diversen Studien als Lebensraum und strukturelle Einflussfaktoren für das Aufwachsen gefunden. Dennoch prägen gegenseitige Unsichtbarkeiten und disziplinär geprägte Projekte diese Forschungslandschaften – und dies, obwohl es eindeutige Schnittmengen zwischen Kindheits- und Stadtforschung gibt. In diesem Beitrag erfolgt eine Spurensuche in den interdisziplinären Strängen der Kindheits- sowie der Stadtforschung, die zu einer Systematisierung führt: Stadtraum der Kinder, Kindheit in der Stadt, Kinder in der Stadt und Bildungsraum Stadt. Urbane Rauman eignung ist jener Prozess, der in all diesen Strängen als physisch-räumliche Raumnutzung, als sozio-kulturelle Raumproduktion oder als symbolisch-emotionales Raumbild verhandelt wird. Zu wissen, wie Kinder Stadträume wahrnehmen, sich Räume vorstellen und aneignen und wie der lebensweltliche Kontext der Kinder in der Stadt in aktuellen Forschungen außerdem betrachtet wird, trägt dazu bei, disziplinäre Grenzen in der Stadt- und Kindheitsforschung zu überwinden.

*sozialräumliche Kindheitsforschung; kindzentrierte Stadtforschung;
Rauman eignung; Kinderräume; Children's Geographies*

Einleitung: Kind(heit) – Stadt – Raum

Kind-Sein in der Stadt und urbane Kindheit als Lebensphase bringen verschiedene Lesarten mit sich. Auf der Suche nach Parallelen zwischen den Zugängen der Stadt- und Kindheitsforschung zu diesen und verwandten Themen lassen sich sowohl in der Kindheits- als auch in der Stadtforschungsliteratur ähnliche Befunde, aber ebenso Differenzen und unterschiedlichste Ansätze finden. In welcher Art und Weise die Lebensphase der (urbanen) Kindheit, Kinder als soziale Gruppe oder Kind-Sein in Städten sowie Stadträume für Kinder, kinderfreundliche Wohnumgebungen oder Bildungsräume in wissenschaftlichen Abhandlungen thematisiert werden, hängt von der disziplinären Verortung der Verfasserinnen und Verfasser, ihrem theoretischen Zugang und ihrer Forschungsweise ab. Einigkeit und Konsens lässt sich bei den Kindheits- und Stadtforschenden jedenfalls im Hinblick darauf finden, dass Kind und Stadt ein interessantes, ergiebiges, relevantes und dennoch zu wenig beachtetes Forschungsfeld darstellen (Blundell 2016; Braches-Chyrek/Röhner 2016; Skelton/Aitken 2019).

In diesem Beitrag widme ich mich den Fragen, inwiefern Kinder und Kindheit als Themen in Stadtforschungen (un-)sichtbar sind und wie (un-)sichtbar die Konzepte Stadt und Raum in Kindheitsforschungen sind. Wo werden beide Felder auf welche Art und Weise zusammengebracht und -gedacht? Wie lassen sich diese – als sozialräumliche Kindheitsforschung bzw. kindzentrierte Stadtforschungen bezeichneten – interdisziplinären Forschungsstränge systematisieren? Das Beispiel urbaner Raumaneignung, dass sowohl in der Stadt- als auch in der Kindheitsforschung häufig fokussiert wird, verdeutlicht, wie eine interdisziplinäre Perspektive und das Betrachten verschiedener – zumindest analytisch trennbarer – Dimensionen der Raumaneignung dazu beitragen, Raumnutzung, Raumproduktion und Raumbilder von Kindern zu erforschen. Außerdem wird im Beitrag gezeigt, dass ein wesentliches Kennzeichen von Kindheits- und Stadtforschung Interdisziplinarität ist.

In diesem Beitrag wird *Interdisziplinarität* im kleinsten Nenner als die Verwendung verschiedener Methoden und Theorien aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen und damit als *disziplinenübergreifende Zusammenarbeit* verstanden (Sgibnev 2018). Disziplinenübergreifende Zusammenarbeit kann als eine Addition von (und damit Austausch zwischen) Disziplinen verstanden werden (Wille 2014: 58f), die in ihrer Disziplinarität jedoch noch erhalten bleiben, was zumal auch als Multi- oder Pluridisziplinarität an-

dernorts verhandelt wird (Jessop/Sum 2001). Eine disziplinenübergreifende Zusammenarbeit ist aber auch Interaktion, bei der neben der Wahrnehmung benachbarter und des Austausches zwischen Disziplinen bzw. Forschungsfeldern auch konzeptionelle und empirische Verbindungen eingegangen werden, die disziplinäre Grenzen auflösen. Inwiefern dies in Stadt- und Kindheitsforschungen passiert, wird im Folgenden gezeigt.

Raum und Stadt in der Kinder- und Kindheitsforschung

Kinder- und Kindheitsforschung, die sich sowohl mit Kindern als soziale Gruppe als auch mit der Lebensphase Kindheit beschäftigen, lassen sich in verschiedensten Wissenschaftsdisziplinen finden. Zumal als kindbezogene Disziplinen bezeichnet, prägen innerhalb der Geistes-, Sozial- und Kulturwissenschaften vor allem die (entwicklungs-)psychologischen, soziologischen, historisch-anthropologischen, sozialisationstheoretischen und erziehungswissenschaftlichen Debatten die Kindheits- und Kinderforschung (Thole et al. 2013).

Stadt, Raum und Ort spielten bereits in Klassikern der Kindheitsforschung eine Rolle: So etwa bei Jean Piagets und Bärbel Inhelders »Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde« (1993 [1971]), in welchem die Entwicklung perspektivischen Sehens und euklidischen Raumbegreifens in den ersten Lebensjahren fokussiert wurde. Oder in sozialökologischen Sozialisationstheorien (Bronfenbrenner 2012 [1976]), in welchen die Beziehungen des Subjekts mit der räumlichen Lebenswelt im Prozess des Aufwachsens systematisch aufeinander bezogen wurden. Raum wurde und wird aus sozialwissenschaftlicher Perspektive in der Kindheitsforschung häufig als sozialstruktureller Faktor, zumeist als physischer Raum und formende Wohnumgebung sowie unmittelbarer Lebensraum des Kindes thematisiert (Qvortrup 2005). Differenzierungen privater und öffentlicher Räume der Kinder und Kindheit wurden aus historischer Perspektive beleuchtet (Ariès 1996 [1960]) und dabei zunehmend Kindheit als sozial konstruierte Lebensphase verstanden: »*Childhood as a Social Phenomenon*« betitelte der Soziologe Jens Qvortrup (1993: 119) eines seiner Projekte. Kinder werden spätestens ab den 1990ern nicht mehr aus defizitorientierter Perspektive als passive Personen im Werden begriffen, sondern als eigenständige, handelnde Akteurinnen und Akteure, was Auswirkungen auf die kindbezogene Forschungslandschaft hatte (Alanen 1988). Die sogenannten *New Social Studies of Childhood* spiegeln diesen Paradigmenwechsel wider (Alanen 2012, 2014; James/James 2012;

Prout/James 1990), in dessen Kern von einer Konstruktion von Kindheit ausgegangen wird. Damit wird Kindern auch ein Expertinnen- bzw. Expertenstatus in Bezug auf ihre Räume zugesprochen (Corsaro 2005; Kogler 2017; Tisdall/Punch 2012).

Kinder und Kindheit in der Stadtforschung

Ebenso wenig wie Kindheitsforschung stellt Stadtforschung ein einheitliches Feld dar: Architektur, Stadtplanung, Verkehrswissenschaften und Geographie – um nur einige zu nennen – befassen sich allesamt mit Raum, Ort und Stadt. Diese werden unterschiedlich interpretiert: Als physische Orte oder als soziale Räume, deren Bedeutungen in und für Gesellschaften variieren sowie die Rede vom Raum als Lebens- und Sozialraum (Belina et al. 2016; Günzel 2017; Kessl/Reutlinger 2019).

Kinder und Kindheit als damit in Verbindung stehende Themen lassen sich in Stadtforschungen häufig in sozialgeographischen Studien zu kinderfreundlichen Wohnumgebungen und Städten aus Kindersicht (Lynch 1960; Reutlinger 2017; Reutlinger/Brüschweiler 2016) oder in geschlechtstheoretischen Forschungen in Bezug auf Charakteristika von Buben- und Mädchenorte (Evans/Holt 2011; Nissen 1998) finden. Außerdem werden die Straße als Sozialisationsraum (Behnken 2006; Kilb 2012; Zinnecker 1990) und öffentliche Räume als Orte urbaner Kindheit (Ahrend 1997; Valentine 2016) diskutiert. Räume werden dabei als Einflussfaktoren auf das Aufwachsen in Städten betrachtet. Häufig geht es um Gefahrenquellen für Kinder, (Um-)Gestaltungen von Kinderräumen oder die Stadt aus der Perspektive der Kinder. Raum wird in den letzten zwei Dekaden vermehrt aus konstruktivistischer und relationaler Perspektive betrachtet, etwa wenn von Raum als Sozialraum der Kinder, als Lernraum für Kinder, als kindlicher Handlungs- und Erfahrungsraum bzw. als »permanent (re)produzierte Räumlichkeit« (Kessl/Reutlinger 2010: 250) gesprochen wird, was sich auch in der Kindheitsforschung zunehmend niederschlägt. Auch in den Projekten innerhalb der *New Social Studies of Childhood* wird inzwischen eher von Relationalität, Konstruktionen und Agency ausgegangen und sich damit ähnlichen Bedeutungsverlagerungen zugewandt. Entsprechende »paradigmatische Debatten« (Döring/Thielmann 2007: 32) finden sich in den sozialwissenschaftlich orientierten raumbezogenen Feldern: »(Social) space is a (social) product« (Lefebvre 1991: 30), wie einer der bekanntesten Vertreter der Stadtforschung sagte. Räume werden als sozial und gesellschaftlich produziert verstanden, konsti-

tuiert in einem Wechselverhältnis von Praktiken der Raumaneynung und generellen Vorstellungs- und Wahrnehmungsprozessen – auch von Kindern (Günzel 2014, 2017; Löw 2001; Schroer 2006).

Sozialräumliche Kindheitsforschung, kindzentrierte Stadtforschung und *Children's Geographies*

Stadtforschung und Kindheitsforschung¹ weisen folglich spannende paradigmatische Parallelen auf: Beide verzeichneten Paradigmenwechsel, beide tauchen in unterschiedlichsten Wissenschaftsdisziplinen auf und beide verstehen sich *per se* als interdisziplinär (Alanen 2012: 419; Belina et al. 2016: 11). Beide Forschungsfelder sehen in ihren sozial- und kulturwissenschaftlichen Ausrichtungen zumeist Konstruktionsleistungen und Relationalität in vorrangigen Begriffskonzepten verankert, indem Kindheit und auch Raum als sozial konstruiert gelesen werden: *Childhood and space are social products*.

Diese Parallelen legen es – abseits thematisch ähnlicher Fragestellungen und intradisziplinären Transformationsprozesse – nahe, Kindheits- und Stadtforschung auf konzeptioneller Ebene vermehrt und systematischer zusammenzudenken. Dies ist bereits in den letzten Jahren – stellenweise unentdeckt vom jeweiligen Nachbarfeld – geschehen: Durch den ›Spatial Turn‹ in den Sozialwissenschaften (Döring/Thielmann 2008) samt der Hinwendung zu Räumen und Orten der Kinder und Kindheit sowie einen ›Cultural Turn‹ in sozialwissenschaftlicher Stadtforschung (Gebhardt et al. 2003), entstand auch ein konzeptioneller Fokus auf Raum und Ort in Bezug auf Kinder und Kindheit: Interdisziplinäre Studien zu Räumen und Orten der Kinder und Kindheit werden von Stadtforschenden, die sich der Kindheit zuwandten, als auch von Kindheitsforschenden, die Stadt(-raum) inkludierten, publiziert.

Dies geschieht im angloamerikanischen Raum unter dem Begriff der *Children's Geographies* (Aitken 2001; Holloway/Valentine 2000a², 2000b; Holloway 2014; Kraftl et al. 2012; Skelton 2013; Skelton/Aitken 2019; Valentine

1 Im Folgenden wird unter dem Begriff der *Kindheitsforschung* sowohl die kindzentrierte – und damit auf Kinder als soziale Gruppe fokussierte – Forschung, als auch die auf die Lebensphase Kindheit ausgerichtete Forschung subsummiert.

2 Der Aufsatz von Sarah Holloway und Gill Valentine (2000a) mit dem Titel »Spatiality and the New Social Studies of Childhood« soll besonders hervorgehoben werden: Nicht nur, dass hier hergeleitet wurde, inwiefern die *New Social Studies of Childhood* in den raumbezogenen Wissenschaften Einklang fanden. Es ging den Geographinnen um

1996, 2016). Den Paradigmenwechsel der New Social Studies of Childhood, relationale und konstruktivistische Raumtheorien sowie die Erkenntnisse der sozialökologischen Theorien berücksichtigend, werden Kinder als aktiv Handelnde betrachtet: *Aus der Perspektive der Kinder* – und nicht nur *über* sie – soll *mit* ihnen geforscht, Kinder als Akteurinnen und Akteure ihrer Stadt mit eigenen Rechten und Sichtweisen wahrgenommen und damit ihr Anteil an Raumproduktion und -konstitution erarbeitet werden (Alanen 2014; Hackett et al. 2015; Lynch 1960; Seymour 2015).

Im deutschsprachigen Raum findet sich Ähnliches mit demselben Anspruch: Hier wird von einer interdisziplinär ausgerichteten *sozialräumlichen Kindheitsforschung* gesprochen, die zwar häufig von Bildungs- und Sozialwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern bespielt wird, aber dezidiert und offenkundig Erkenntnisse, Konzepte und Zugänge verschiedener Disziplinen vereint, was sie zu einem interdisziplinären Forschungsfeld macht (Fritsche et al. 2011; Kogler 2018b; Lange/Bergmann 2011). Die Wurzeln dieser sozialräumlichen Kindheitsforschung reichen allenfalls auf die bahnbrechende Hamburger Studie Martha Muchows (1998 [1935]) mit dem Titel »Der Lebensraum des Großstadtkindes« zurück. Obwohl als Kindheitsforschung publiziert, kann (nicht nur bei dieser Studie) synonym von einer *kindzentrierten Stadtforschung* gesprochen werden, da Kind und Stadtraum gleichwertig gefasst werden, wie dies auch die international ausgerichteten *Children's Geographies* tun.

Einige interdisziplinäre Kindheitsforschende plädieren in den letzten Jahren, das Augenmerk auf raumbezogene Erkenntnisse und Konzepte zu legen und übernehmen damit in ihren sozialräumlichen Kindheitsforschungen eindeutig bestimmte Stadtforschungsperspektiven und -themen auf (Behnken 2006; Braches-Chyrek/Röhner 2016; Farrugia 2015; Hackett et al. 2015). Vice Versa setzen sich Stadtforschende, häufig aus der Sozial- und Humangeographie oder der Raumplanung kommend, ihrerseits dafür ein, Kinder als wichtige Gruppe in der Stadt und Stadtkindheit als transformative Lebensphase zu verstehen – Stadtforschung soll zusehends intersektional und empirisch aus der Perspektive der Kinder passieren (Aitken 2001; Blundell 2016; Derr

Differenzierungen und Fragen, inwiefern globale Prozesse lokale Kindheit bedingen und inwiefern lokale Bedingungen von Kindheit Beachtung finden.

2006; Cunningham et al. 2003; Christensen/O'Brien 2003; Hasse/Schreiber 2019; Kraftl 2019)³.

Diese interdisziplinär arbeitenden Kindheits- und Stadtforschenden können demzufolge als sozialräumliche Kindheitsforschende bzw. als kindzentrierte Stadtforschende bezeichnet werden⁴.

Eine Systematisierung innerhalb dieses interdisziplinären Feldes ist bislang nicht erfolgt. Es lassen sich zumindest vier Stränge innerhalb sozialräumlicher Kindheitsforschungen differenzieren. Diese Unterscheidung gliedert sich entlang der Schwerpunktsetzungen, wie Stadt, Raum und Kind(heit) jeweils fokussiert und (mit-)gedacht werden:

- (1) *Stadttraum der Kinder*: Die Stadt aus Kindersicht, Kinder in zeitlich-räumlichen Bezügen zum Lebensraum Stadt und Forschungen zu kinderfreundlichen Städten gehen von der (konkreten) Stadt aus, fassen aber Kinder als soziale Akteurinnen und Akteure. In diesem Strang versammeln sich außerdem Studien, in welchen Kinder in Stadtforschungen partizipieren, um ihren Stadttraum in ihrer Stadt zu erkunden (Gallagher 2004; Kesby 2007; Kogler 2017, 2018b). Mit den Worten der sozialräumlichen Kindheitspionierin Martha Muchow gesprochen, wäre dies der »Raum, in dem das Kind lebt« (Muchow/Muchow 1998 [1935]: 73).
- (2) *Kinder in der Stadt*: Spezifische Gruppen von Kindern, vorwiegend benachteiligte, armutsbetroffene oder prekär wohnende Kinder, werden im Sinne einer sozialraumorientierten Kinder- und Jugendarbeit aus sozialpädagogischer Perspektive in einem zweiten Strang thematisiert. Subjektorientiert bei Kindern und bei der Frage ansetzend, wie sie in Städten leben, gehen »Kinder in der Stadt-Forschungen« eher auf Vulnerabilität, Kinderrechte oder ein sicheres Aufwachsen im physischen, urbanen Raum ein (Alisch/May 2013; Morrow 2001; Reutlinger 2017). Demnach: »Raum, den das Kind lebt« (Muchow/Muchow 1998 [1935]: 106).

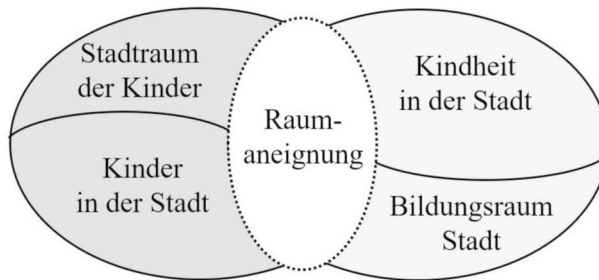
3 Viele dieser Autorinnen und Autorinnen verstehen sich als Kritische Kindheitsgeographinnen und -geographen (Evans/Holt 2011; Kraftl 2019; Kraftl et al. 2012; Schreiber 2016), welche die Wechselbeziehungen von Raum und Kindheit – allen voran die Pädagogisierung und Regulierung von städtischen Orten für Kinder, als Verräumlichung der Kindheit (Kindheit in begrenzten, beengten Räumen) betrachten.

4 Gabriela Muri und Sabine Friedrich (2009: 43ff) sprechen ähnlich von raumorientierter Kindheitsforschung bzw. raumrelevanten Kindheitsforschungen.

- (3) Soziale und raumbezogene Ausgestaltungen von *Kindheit in der Stadt* werden in einem dritten Strang von sozialräumlichen Kindheitsforschenden und kindzentrierten Stadtforschenden adressiert und dabei Transformationsprozesse im räumlichen Kinderalltag reflektiert. Allen voran das Phänomen der Verhäuslichung, verstanden als vermehrtes Leben und Gestalten des Kindheitsalltags in institutionellen und privaten (Innen-)Räumen, damit eihergehenden Raumprivatisierungen und Raumzuweisungen, wo sich Kinder aufhalten dürfen sowie veränderte Mobilitätsprozesse im Kindesalter werden in diesem Strang bearbeitet. Studien zu Kindheitsräumen, Schulwegen und Bewegungsmöglichkeiten in der urbanen Kindheit, die von der im Wandel begriffenen Lebensphase Kindheit im urbanen Kontext ausgehen, lassen sich ebenso in dieser Forschungsrichtung verorten (Kogler 2015, 2019a; Nicht 2014). Auch wenn bei Martha Muchow dafür kein Raumtypus passend erscheint – um in der Anthologie zu bleiben: Kindheit und Kind-Sein im Raum.
- (4) Als *Bildungsraum Stadt* kann ein letzter identifizierter Forschungsstrang im interdisziplinären Themenfeld benannt werden. Bildungsräume, informelle, urbane Lernräume und städtische sowie stadtbezogene Bildungsangebote werden hier versammelt. Was dabei als Bildungsraum gefasst bzw. definiert wird, ist unterschiedlich: Aus einer planerischen Perspektive wird Bildung als Standortfaktor verhandelt und der Stadt-raum gleichsam als Bildungsoutput wie Bildungsraum verstanden; aus einer sozialwissenschaftlichen Perspektive sind informelle Bildungsprozesse in urbanen Räumen allgegenwärtig und erforschungswert (Coelen et al. 2015; Kessel/Reutlinger 2013). Martha Muchow hätte zu diesen Bildungs- und Erlebnisräumen gesagt: »Raum, den das Kind erlebt« (Muchow/Muchow 1998 [1935]: 89).

Eine weitere Differenzierung entlang der Achse – stadtzentrierte Studien (hier die beiden Stränge links in der Abbildung 1) vs. kindzentrierte Studien (jene beiden rechts in der Abbildung 1) ist möglich: Stehen Räume und Raumtypen, verstanden als Räume in dem das Kind lebt und den es lebt, im Zentrum einer Forschung, befassen sich eher stadtbezogene Disziplinen mit dem kindzentrierten Forschungsvorhaben. Stehen Kindheit und Kind-Sein in der Stadt sowie die Stadt als Bildungs- und Erlebnisraum im Fokus, adressieren dies vorwiegend Sozial- und Kulturwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler in ihren stadtbezogenen Studien.

Abbildung 1: Systematisierung des Forschungsfeldes Kind(heit) und Stadt(-raum) (eigene Darstellung)



Ein spezifischer Forschungsgegenstand ist aber keinem Strang zuzuordnen, sondern wird sowohl innerhalb der kindzentrierten Stadtforschungen, der sozialräumlichen Kindheitsforschungen und der Children's Geographies häufig gleichermaßen empirisch wie theoretisch behandelt: *Raumaneignung von Kindern*. Aus diesem Grund – und da Raumaneignung als Prozess ein häufig anzutreffendes Thema innerhalb interdisziplinärer Stadtforschungen ist, soll Raumaneignung im Folgenden als Querschnittsthematik näher betrachtet und in seinen Dimensionen erfasst werden.

Urbane Raumaneignung

Urbane Raumaneignung galt bereits in frühen sozialräumlichen Kindheitsforschungen als zentraler Prozess (Muchow/Muchow 1998 [1935]; Pfeil 1965; Zeiher/Zeiher 1994) und wird auch im 21. Jahrhundert in zahlreichen Studien von Stadt- und Kindheitsforschenden gleichermaßen erkundet (Blinkert et al. 2015; Christensen et al. 2015; Deinet 2015; Fritsche et al. 2011; Hofmann 2015; Kogler 2015, 2018c; Reutlinger 2017)⁵.

5 Auch in meinem Dissertationsprojekt ›Kinderräume – Raumkindheit‹ werden neben einer theoretischen Verschneidung der Kindheits-, Raum- und Stadtsoziologie, Raumaneignungspraktiken und Raumwahrnehmungsprozesse von Fünfjährigen im urbanen Raum Wien untersucht. In dieser sozialräumlichen Kindheitsforschung stehen nicht spezifische, konkrete Kinderräume in bestimmten Stadtteilen im Fokus. Es wird nicht danach gefragt, welche Orte in Wien von Kleinkindern präferiert oder angeeignet wer-

Im Folgenden sollen Perspektiven auf und Dimensionen der Rauman-
eignung erläutert werden, um das Facettenreichtum dieses zentralen Kon-
zepts sozialräumlicher Kindheitsforschung darzulegen und für interdisziplinäre
Stadtforschung zugänglich zu machen.

Perspektiven auf Raumaneignung

»Eine gemeinsame, Disziplinen übergreifende oder interdisziplinäre Ge-
schichtsschreibung des Aneignungsbegriffs als Fachbegriff, auf die über-
einstimmend Bezug genommen wird, lässt sich in den verschiedenen
fachlichen Diskursen nicht erkennen.« (Hüllemann et al. 2019: 382)

Trotz fehlender gemeinsamer Geschichtsschreibung, lässt sich Raumaneig-
nung in den verschiedensten Disziplinen aus einer (a) *physisch-räumlichen* oder
einer (b) *sozial-konstruktivistischen Perspektive* verhandeln.

(a) Ein erster Zugang setzt *Aneignung* mit einer *In-Besitznahme* physischer
Stadträume gleich. Diese Perspektive fokussiert die Gestaltung(smöglichkei-
ten) urbaner (Frei-)Räume, die aufgrund von Funktionszuschreibungen, Re-
gelungen und Ausschlussmechanismen für soziale Gruppen unterschiedlich
verlaufen kann. Aneignung als territoriale Aneignung antwortet darauf, wel-
che Räume unter welchen Machtdynamiken angeeignet werden können. Auch
im alltäglichen Sprachgebrauch wird Aneignung als eine In-Besitznahme von
etwas im Sinne des ›Sich-etwas-zu-eigen-Machens‹ verstanden. Dieses Ver-
ständnis impliziert eine objektive, materielle Welt, die bzw. Teile davon – und
somit Räume ›darin‹ – angeeignet werden können. Eine Vielzahl an Studi-
en, die zumeist sozialökologischen, sozialpädagogischen sowie planerischen
Hintergrund aufweisen, nehmen eine solche Perspektive auf Raumaneignung
ein (Hauck et al. 2017; Hüllemann et al. 2019; Kogler 2018b; Lange/Bergmann
2011; Ostermeyer 2017).

den und auch nicht, wie solche Räume für Kinder gestaltet sind bzw. sein sollen. Viel-
mehr wird aus einer handlungs- und subjektzentrierten Perspektive am Kind als ak-
tivem Subjekt angesetzt und u.a. nach kindlichen Wahrnehmungs- und Konstrukti-
onsleistungen in Hinblick auf Raum gefragt. Was Raum für Kinder ausmacht, welche
Raumbilder Fünffährige besitzen, wie sie ihre Lebensräume wahrnehmen und sich
Räume aneignen wird dabei mithilfe eines explorativen, qualitativen Methodenmix
(teilnehmende Beobachtungen, bildbezogene Einzelinterviews, Kinderzeichnungen,
mental maps) erforscht (Dangschat/Kogler 2019; Kogler 2018a). Denn es fehlt an Er-
kenntnissen zu kindlichen Raumwahrnehmungsprozessen, erinnerten Raumerfahrun-
gen und urbanen Raumaneignungsstrategien der Kinder.

(b) Eine zweite Perspektive erklärt *Raumaneignung aus konstruktivistischer Sicht* und lehnt sich an relationale Raumkonzepte an. Anstatt des anzueignenden Ortes werden subjektive Handlungen und *symbolisch-kulturelle sowie subjektive Raumaneignungsprozesse* ins Zentrum gerückt⁶. Vorwiegend sozial- und kulturwissenschaftliche Studien neueren Datums definieren Aneignung als Wechselwirkung zwischen Subjekt und Gegenstand, die sich im Prozess der Interpretation bisheriger Raumerfahrungen und Raumwahrnehmungen beiderseits dynamisch wandeln und neue Bedeutungen hervorbringen⁷. Urbane Räume werden hier als Interaktions- und Bildungsräume verstanden und *Aneignung als Lernprozess* definiert. Die Stadt wird als Bildungslandschaft gefasst (Deinet 2015; Lúcio 2015; Million et al. 2017). Raumkonstituierendes Handeln im Prozess der Raumaneignung stellt ferner die Rekonstruktion subjektiver Raumbilder und kollektiver Raumvorstellungen ins Blickfeld der Betrachtenden (Deinet/Reutlinger 2014; Hofmann 2015; Kogler 2015, 2021; Kogler/Wintzer 2021).

Dimensionen der Raumaneignung

Raumaneignungspraktiken lassen sich nicht nur perspektivisch, sondern auch konzeptionell in Dimensionen splitten, um sie fassen und bearbeiten zu können: Physisch-räumliche Raumnutzung, sozio-kulturelle Aneignung sowie symbolisch-emotionale Raumaneignung (siehe Tabelle 1).

6 Raumaneignung als Auseinandersetzung mit Welt wurde theoriegeschichtlich bereits in der Schule der kritischen, sowjetischen Psychologie rund um Alexei N. Leontjew (1964) rezipiert, in der Aneignung mit menschlicher, tätiger Auseinandersetzung mit der Welt gleichgesetzt wurde.

7 Solche Definitionen von prozesshafter Raumaneignung als Raumerfahrung und subjektiver Raumwahrnehmung bedingen Fragen eines raumkonstituierenden Handelns. Dies wurde bereits früh in sozialökologischen und lebenslauforientierten Studien diskutiert (Bronfenbrenner 2012 [1976]; Chombart de Lauwe 1977). Auf diese älteren Aufsätze nehmen auch handlungstheoretische und sozialpädagogische Studien zu kindlicher Raumaneignung heute noch Bezug (Alish/May 2013; Reutlinger 2017).

Tabelle 1: Dimensionen der Raumaneignung (eigene Darstellung)

	<i>Aneignung</i>	<i>Merkmale</i>	<i>Beispiele</i>
physisch-räumlich	Raumnutzung und -handeln	moderiert & fremdbestimmt	Aneignung konkreter Orte & Dinge
sozio-kulturell	Raumproduktion und -konstruktion	individuell & kollektiv	Aneignung als Erlebnis & Erfahrung
symbolisch-emotional	Raumwahrnehmung und -erinnerung	subjektiv & emotional	Aneignung als Erzählung & Erinnerung

Physisch-räumliche Dimensionen der Aneignung: Raumnutzung

Raumaneignung als Raumnutzung spiegelt das weitläufige Verständnis wider, welches Aneignung als aktives Handeln und als (un-)rechtmäßige Inbesitznahme von Orten und Gegenständen an Orten umschließt.

Kinder eignen sich einerseits durch ihr Tun Räume für Kinder an, d.h. Räume, die speziell *für sie* gedacht, geplant und entworfen sind und keinerlei Restriktionen und Verboten unterliegen. Solche fremdbestimmten Räume für Kinder, die durch Nutzung physisch-räumlich angeeignet werden, sind beispielsweise Spielplätze oder Parkanlagen (Kogler 2019a). Hierbei muss die Raumnutzung aber nicht immer eine vorbestimmte Verwendung aller Gegenstände vor Ort bedeuten, sondern auch Zweckentfremdung gilt als Raumaneignungsstrategie. Kinder nutzen Orte häufig entgegen ihrer Funktionszuschreibung, obwohl diese moderiert werden (Hauck et al. 2017; Ostermeyer 2017).

Sozio-kulturelle Dimensionen der Aneignung: Raumproduktion

Raumaneignung als Form der Raumproduktion sowie -konstruktion zeigt die sozio-kulturellen Dimensionen der kindlichen Raumaneignung als die Schaffung neuer, eigener Räume⁸. Individuelle und kollektive Raumaneignung meint einerseits ein Aneignen von Räumen, die nicht per se für Kinder gedacht bzw. gemacht wurden⁹. Das Handeln der Kinder produziert erst ihre Kinderräume: Beispielsweise die (als problematisch verhandelte) Aneignung des Straßenraums¹⁰ wird im Zusammenhang mit sozio-kultureller Raum-

8 »Nach Löws Argumentation kann ein relational gedachter Raum gar nicht angeeignet werden, denn er wird durch Handeln erst geschaffen« (Hüllemann et al. 2019: 391).
9 Ähnlich dem sogenannte »Geographie-Machen« bei Benno Werlen (2008).
10 Siehe dazu den Beitrag von Furchtlehner, Lehner und Lička in diesem Band.

aneignung von Kindern als Beispiel gesehen – denn die Straße gilt für junge Menschen nach wie vor als Experimentierfeld. Ein »Recht auf die Straße« (Schreiber 2016: 199) wird in Bezug auf Räume *der* Kinder deklariert. Orte an solchen Räume werden erst hergestellt, beispielsweise als »informelle und versteckte Räume [...] eine brachliegende Fläche zwischen Häuserblöcken« (Kogler 2019a: 12) durch Raumproduktionen und -konstruktionen. »So kann [...] das reich verzierte Eckgebäude in der Nachbarstraße [...] zum Schluss imaginiert« (Hatzelhoffer 2018: 5) werden – »Cities of Children« (Gallagher 2004). Spezielle Raumerlebnisse sowie kollektive, intersubjektive Erfahrungen, lassen das (Er-)Schaffen eigener Räume und Alltagswelten zu. Sozio-kulturelle Raumaneignung stellt damit die raumkonstituierende Tätigkeit, das Sich-in-Verbindung-Setzen mit Räumen, in den Mittelpunkt (Hofmann 2015; Kogler 2015; Löw 2001; Muri/Friedrich 2009). Denn neben räumlichen Strukturen, die im Aneignungsprozess reproduziert und modifiziert werden (Rehfeld 2017: 207), sind es sozio-kulturelle, die sich in räumlichen Gegebenheiten auffinden und aneignen lassen (Deinet 2009: 35). In diesem Verständnis wird Raumaneignung auch *als Sozialisationspraxis* gelesen, stets beeinflusst durch gesellschaftliche Gegebenheiten, persönliche Merkmale oder siedlungsstrukturelle Bedingungen.

Symbolisch-emotionale Dimensionen der Aneignung: Raumbilder

Raumaneignung weist auch Dimensionen einer subjektiven Wahrnehmung und einem prinzipiellen Verständnis, was Raum ist bzw. sein kann, auf. Aneignung gesellschaftlicher Leitbilder, sogenannter Raumkonzepte, verstanden als Raumbilder, die auch aus Erinnerungen an erzählte und erlebte Raumerfahrungen gespeist werden, meinen hier ein Aneignen konzipierter und symbolischer Räume. Das Wissen über Raum, welches Kindern formell und informell vermittelt wird, spielt in dieser Lesart eine maßgebliche Rolle. Räume als bestimmte Raumtypen zu erkennen und damit nicht immer wieder aufs Neue aneignen zu müssen, spielt in der Kindheit eine prägnante Rolle. Denn mit zunehmendem Lebensalter werden einzelne Orte als spezifische Räume durch subjektive Raumaneignung wiedererkannt: Kinder verknüpfen Gegenstände mit Räumen und so wird beispielsweise internalisiert, dass eine Sandkiste mit Rutsche und Schaukel ein Spielplatz und damit ein Raum für Kinder ist (Kogler 2019a, 2021). Diese Bedeutungsverallgemeinerungen sind als symbolisch-emotionale Dimension Teil einer Raumaneignung. Alle Sinneswahrnehmungen werden dabei verknüpft, beispielsweise bestimm-

te Gerüche an einem Ort, positive und negative Erlebnisse vor Ort und subjektive interpretierte Raumerinnerungen sowie Möglichkeiten der physischen Umgestaltung des Ortes und nachträgliche Erzählungen darüber. Raumwahrnehmung wird in Verbindung mit Aneignung aber nicht aus einer kompetenz- bzw. defizitorientierten (entwicklungspsychologischen) Perspektive verstanden. Erlebte Geschichten an einem Ort tragen zur subjektiven Wahrnehmung und Deutung – und damit zu einer Interpretationsleistung – bei. Räume werden im Erinnern sowohl in ihrer materiellen als auch sozialen Anordnung gelesen (Kogler 2019b, 2021) – auf diese Wahrnehmungsprozesse bauen in Folge Aneignungspraktiken auf. Raumaneignung kann damit auch immaterielle Raumaneignung meinen (Bingel 2019: 69).

Fazit: Interdisziplinäre Stadt- und Kindheitsforschung

Mit Blick auf die erläuterten Perspektiven und Dimensionen der Raumaneignung von Kindern, ist Raumaneignung im Kindesalter weit mehr als das Aufhalten an oder das Nutzen von einem Ort: Raumaneignung umschließt Prozesse der eigenständigen Auseinandersetzung mit der physischen und sozialen Umwelt, Aneignung gegenständlicher und symbolischer Kultur, die (Um-)Gestaltung und Zweckentfremdung von Räumen und Arrangements im Raum, die Erweiterung des eigenen Handlungsraumes durch Interaktionen, das Schaffen eigener Räume an einem Ort, die Erprobung des dadurch erlangten Verhaltens- und Handlungsrepertoires, Inszenierungen im und Gestaltungen von Raum und ist gleichsam Sozialisationspraktik sowie das Verinnerlichen und Begreifen von Raumerinnerungen und Raumbildern (Bingel 2019; Braun 2014; Deinet 2004, 2009; Hüllemann et al. 2019; Kogler 2015, 2018c).

Dass urbane Raumaneignung in vielen Disziplinen zum Forschungsgegenstand gemacht wird, zeigen nicht nur die in diesem Beitrag zitierten Quellen und Ansätze, sondern ebenso die Zunahme an interdisziplinären Kindheits- und Stadtforschungen, die hier als sozialräumliche Kindheits- und kindzentrierte Stadtforschungen bezeichnet wurden. Eine disziplinenübergreifende Zusammenarbeit lässt sich jedenfalls identifizieren, greift aber mittlerweile zu kurz, da bereits je für sich – innerhalb der Kindheits- und innerhalb der Stadtforschung – Ansätze kombiniert und damit interdisziplinäre Konzepte generiert werden. Beide – Kindheitsforschung (Alanen 2012: 419) als auch Stadtforschung (Belina et al. 2016: 11) verstehen

sich per se als interdisziplinär, sodass sozialräumliche Kindheits- und kindzentrierte Stadtforschung ohne Zweifel als interdisziplinär gelten. Es kann darüberhinausgehend von Trans- oder gar Postdisziplinarität gesprochen werden (Knierbein 2011: 97f; Wille 2014: 57f), sofern man als transdisziplinäre Forschung die Überwindung akademischer Disziplinen und als postdisziplinäre Forschung eine holistische Beschreibung der kindlichen urbanen Lebenswelt bzw. städtischen Kindheit versteht. Wenn wir wissen, wie Kinder Stadträume wahrnehmen, sich ihre Räume vorstellen, wir gleichsam den lebensweltlichen Kontext der Kinder in Städten sowie Stadträume der Kinder selbst betrachten, Kinder in Forschungen partizipieren lassen, dann kann es uns gelingen, gleichermaßen aus sozialräumlicher und kindzentrierter Perspektive, interdisziplinäre Stadt- und Kindheitsforschung zu betreiben.

Literatur

- Ahrend, Christine (1997): Lehren der Straße. Über Kinderöffentlichkeiten und Zwischenräume, in: Jutta Ecarius/Martina Löw (Hg.), Raumbildung – Bildungsräume. Über die Verräumlichung sozialer Prozesse, Opladen: Leske + Budrich, S. 197-212.
- Aitken, Stuart (2001): *Geographies of young people. The morally contested spaces of identity*, London/New York: Routledge.
- Alanen, Leena (1988): Rethinking childhood, in: *Acta Sociologica* 31(1), S. 53-67.
- Alanen, Leena (2012): Disciplinary, interdisciplinarity and childhood studies, in: *Childhood* 19(4), S. 419-422.
- Alanen, Leena (2014): Theorizing childhood, in: *Childhood* 21(1), S. 2-6.
- Alisch, Monika/May, Michael (Hg.) (2013): *Sozialraumentwicklung bei Kindern und Jugendlichen*, Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Ariès, Philippe (1996 [1960]): *Geschichte der Kindheit*, München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Behnken, Imbke (2006): *Urbane Spiel- und Straßenwelten. Zeitzeugen und Dokumente über Kindheit am Anfang des 20. Jahrhunderts*, Weinheim: Juventa.
- Belina, Bernd/Naumann, Matthia/Strüver, Anke (2016): Stadt, Kritik und Geographie. Einleitung zum Handbuch Kritische Stadtgeographie, in: Bernd Belina/Matthias Naumann/Anke Strüver (Hg.), *Handbuch Kritische Stadtgeographie*, Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 9-14.

- Bingel, Katharina (2019): Dritte Orte kreativ-urbaner Milieus. Eine gender-sensible Betrachtung am Beispiel Braunschweig, Bielefeld: transcript.
- Blinkert, Baldo/Höfflin, Peter/Schmider, Alexandra/Spiegel, Jürgen (2015): Raum für Kinderspiel. Eine Studie im Auftrag des Deutschen Kinderhilfswerkes über Aktionsräume von Kindern in Ludwigsburg, Offenburg, Pforzheim, Schwäbisch Hall und Sindelfingen, Berlin: LIT Verlag.
- Blundell, David (2016): *Rethinking Children's Space and Place*, London: Bloomberg.
- Braches-Chyrek, Rita/Röhner, Charlotte (2016): Kindheit und Raum, in: Rita Braches-Chyrek/Charlotte Röhner (Hg.), *Kindheit und Raum*, Weinheim/Basel: Verlag Barbara Budrich, S. 7-33.
- Braun, Karl-Heinz (2014): Der aneignungstheoretische Blick auf die systemisch vermittelten Sozialräume. Theoriesystematische Anregungen der Kritischen Psychologie für die Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit, in: Ulrich Deinet/Christian Reuttlinger (Hg.), *Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit*, Wiesbaden: Springer, S. 33-65.
- Bronfenbrenner, Urie (2012 [1976]): Ökologische Sozialisationsforschung. Ein Bezugsrahmen, in: Ulrich Bauer/Uwe Bittlingmayer/Albert Scherr (Hg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie*, Wiesbaden: VS Springer, S. 167-176.
- Chombart de Lauwe, Paul-Henry (1977): Aneignung, Eigentum, Enteignung. Sozialpsychologie der Raumaneignung und Prozesse gesellschaftlicher Veränderung, in: *Arch plus* 34, S. 2-6.
- Christensen, Julie H./Mygind, Laerke/Bentsen, Peter (2015): Conceptions of place. Approaching space, children and physical activity, in: *Children's Geographies* 13(5), S. 589-603.
- Christensen, Pia/O'Brien, Margaret (2003): Children in the city. Introducing new perspectives, in: Pia Christensen/Margaret O'Brien (Eds.), *Children in the city. Home, neighbourhood and community*, London: Routledge, S. 1-12.
- Coelen, Thomas/Heinrich, Anna Juliane/Million, Angela (Hg.) (2015): *Stadtbaustein Bildung*, Wiesbaden: Springer.
- Corsaro, William A. (2005): *The sociology of childhood*, Los Angeles: Sage.
- Cunningham, Chris J./Jones, Margaret A./Dillan, Rosemary (2003): Children and Urban Regional Planning. Participation in the Public Consultation Process through Story Writing, in: *Children's Geographies* 1(2), S. 201-221.

- Dangschat, Jens S./Kogler, Raphaela (2019): Qualitative räumliche Daten, in: Nina Baur/ Jörg Blasius (Hg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, 2. Auflage, Wiesbaden: Springer, S. 1337-1344.
- Deinet, Ulrich (2004): »Spacing«, Verknüpfung, Bewegung, Aneignung von Räumen – als Bildungskonzept sozialräumlicher Jugendarbeit, in: Ulrich Deinet/Christian Reutlinger (Hg.), »Aneignung« als Bildungskonzept der Sozialpädagogik, Wiesbaden: VS Verlag, S. 175-189.
- Deinet, Ulrich (2009): Aneignung und Raum. Zentrale Begriffe des sozialräumlichen Konzepts, in: Ulrich Deinet (Hg.), *Sozialräumliche Jugendarbeit. Grundlagen, Methoden und Praxiskonzepte*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 27-57.
- Deinet, Ulrich (2015): Raumaneignung als Bildung im Stadtteil, in: Coelen, Thomas/Heinrich, Anna Juliane/Million, Angela (Hg.), *Stadtbaustein Bildung*, Wiesbaden: Springer, S. 159-165.
- Deinet, Ulrich/Reutlinger, Christian (2014): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Einleitende Rahmungen, in: Ulrich Deinet/Christian Reutlinger (Hg.), *Tätigkeit – Aneignung – Bildung*, Wiesbaden: Springer, S. 11-30.
- Derr, Tori (2006): »Sometimes birds sound like fish«. Perspectives on children's place experiences, in: Christopher Spencer/Mark, Blades (Eds.), *Children and their environments. Learning, using and designing place*, Cambridge: Cambridge University Press, S. 108-123.
- Döring, Jörg/Thielmann, Tristan (2008): Einleitung: Was lesen wir im Raume? Der Spatial Turn und das geheime Wissen der Geographen, in: Jörg Döring/Tristan Thielmann (Hg.), *Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften*, Bielefeld: transcript. S. 7-45.
- Evans, Ruth/Holt, Louise (2011): Diverse spaces of childhood and youth. Gender and other socio-cultural differences, in: *Children's Geographies* 9 (3-4), S. 277-284.
- Farrugia, David (2015): Space and Place in Studies of Childhood and Youth, in: Johann Wyn/Helen Cahill (Hg.), *Handbook of Children and Youth Studies*, Singapore: Springer, S. 609-624.
- Fritsche, Caroline/Rahn, Peter/Reutlinger, Christian (2011): *Quartier macht Schule*, Wiesbaden: VS Verlag.
- Gallagher, Claire B. (2004): »Our Town«. Children as advocates for change in the city, in: *Childhood* 11(2), S. 251-262.
- Gebhardt, Hans/Reuber, Paul/Wolkersdorfer, Günter (2003): Kulturgeographie – Leitlinien und Perspektiven, in: Hans Gebhardt/Paul Reuber/Gün-

- ter Wolkersdorfer (Hg.), *Kulturgeographie. Aktuelle Ansätze und Entwicklungen*, Heidelberg/Berlin: Spektrum Akademischer Verlag, S. 1-27.
- Günzel, Stephan (2014): Vom Raum zum Ort und zurück, in: Annika Schlitte/Thomas Hünefeldt/Daniel Romic/Jost van Loon (Hg.), *Philosophie des Ortes. Reflexionen zum Spatial Turn in den Sozial- und Kulturwissenschaften*, Bielefeld: transcript, S. 25-43.
- Günzel, Stephan (2017): *Raum. Eine kulturwissenschaftliche Einführung*, Bielefeld: transcript.
- Hackett, Abigail; Procter, Lisa/Seymour, Julie (2015): Introduction. Spatial perspectives and childhood studies, in: Abigail Hackett/Lisa Procter/Julie Seymour (Eds.), *Children's Spatialities. Embodiment, emotion and agency. Studies in childhood and youth*, Hampshire: Palgrave, S. 1-17.
- Hasse, Jürgen/Schreiber, Verena (2019): Einleitung, in: Jürgen Hasse/Verena Schreiber (Hg.), *Räume der Kindheit. Ein Glossar*, Bielefeld: transcript, S. 9-14.
- Hatzelhoff, Lena (2018): Von Kinderträumen zu Kinderräumen. Perspektivwechsel und Übersetzungen in der Stadtentwicklung, in: Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (Hg.), *Informationen zur Raumentwicklung – Stadt(t)räume der Kinder, Kinderorientierte Stadtentwicklung*, S. 4-6.
- Hauck, Thomas/Hennecke, Stefanie/Körner, Stefan (2017): Aneignung urbaner Freiräume – Einleitung, in: Thomas Hauck/Stefanie Hennecke/Stefan Körner (Hg.), *Aneignung urbaner Freiräume. Ein Diskurs über städtischen Raum*, Bielefeld: transcript, S. 7-20.
- Hofmann, Romy (2015): *Urbanes Räumen. Pädagogische Perspektiven auf die Raumaneignung Jugendlicher*, Bielefeld: transcript.
- Holloway, Sarah L. (2014): Changing children's geographies, in: *Children's Geographies* 12(4), S. 377-392.
- Holloway, Sarah L./Valentine, Gille (2000a): Spatiality and the New Social Studies of Childhood, in: *Sociology* 34(4), S. 763-783.
- Holloway, Sarah L./Valentine, Gille (Eds) (2000b): *Children's Geographies. Living, Playing and Transforming Everyday Worlds*, London: Routledge.
- Hüllemann, Ulrike/Reutlinger, Christian/Deinet, Ulrich (2019): Aneignung als strukturierendes Element des Sozialraums, in: Fabian Kessl/Christian Reutlinger (Hg.), *Handbuch Sozialraum. Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich*, Wiesbaden: VS Springer, S. 381-398.
- James, Allison/James, Adrian (2012): *Key Concepts in Childhood Studies*, London: Sage.

- Jessop, Bob/Sum, Ngai-Ling (2001): Pre-disciplinary and post-disciplinary perspectives, in: *New Political Economy* 6(1), S. 89-101.
- Kesby, Mike (2007): Spatialising participatory approaches. The Contribution of Geography to a mature debate, in: *Environment and Planning* 39(12), S. 2813-2831.
- Kessl, Fabian/Reutlinger, Christian (Hg.) (2013): *Urbane Spielräume. Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit*, Wiesbaden: VS Verlag.
- Kessl, Fabian/Reutlinger, Christian (2010): Sozialraum, in: Christian Reutlinger/Caroline Fritsche/Eva Lingg (Hg.), *Raumwissenschaftliche Basics. Eine Einführung für die Soziale Arbeit*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 247-255.
- Kessl, Fabian/Reutlinger, Christian (Hg.) (2019): *Handbuch Sozialraum. Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich*, Wiesbaden: VS Springer.
- Kilb, Rainer (2012): Die Stadt als Sozialisationsraum, in: Frank Eckardt (Hg.), *Handbuch Stadtsoziologie*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 613-632.
- Knierbein, Sabine (2011): Stadtkultur. Eine postdisziplinäre Positionierung in der Stadtforschung, in: Oliver Frey/Florian Koch (Hg.), *Positionen zur Urbanistik I. Stadtkultur und neue Methoden der Stadtforschung*, Berlin: LIT Verlag, S. 79-103.
- Kogler, Raphaela (2015): Zonen, Inseln, Lebenswelten, Sozialräume. Konzepte zur Rauman eignung im Alltag von Kindern, in: Joachim Scheiner/Christian Holz-Rau (Hg.), *Räumliche Mobilität und Lebenslauf. Studien zu Mobilitätsbiografien und Mobilitätssozialisation*, Wiesbaden: Springer VS Verlag, S. 43-56.
- Kogler, Raphaela (2017): Kinder als ExpertInnen ihrer Lebensräume. Forschungen mit Kindern in der Stadt- und Raumplanung, in: Stephan Lessenich (Hg.), *Geschlossene Gesellschaften. Verhandlungen des 38. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie 2016 in Bamberg*, http://publikationen.sozio logie.de/index.php/kongressband_2016/article/view/383/pdf_104 [Zugriff am 06.01.2020].
- Kogler, Raphaela (2018a): Bilder und Narrationen zu Räumen. Die Zeichnung als visueller Zugang zur Erforschung sozialräumlicher Wirklichkeiten, in: Jeannine Wintzer (Hg.), *Sozialraum erforschen. Qualitative Methoden in der Geographie*, Berlin: Springer Spektrum, S. 261-277.
- Kogler, Raphaela (2018b): Kinderräume erkunden. Partizipative Stadtforschung und -planung mit Kindern, in: Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (Hg.), *Informationen zur Raumentwicklung – Stadt(t)räume der Kinder, Kinderorientierte Stadtentwicklung*, S. 40-51.

- Kogler, Raphaela (2018c): Theorien der Raumaneignung. Wie sich Kinder Räume aneignen, in: Corinna Binder/Karin Harather/Christian Kühn/Dörte Kuhlmann/Christian Peer/Emanuela Semlitsch/Renate Stuefer/Katharina Tielsch/Claudia Maria Walther (Hg.), *Bildungslandschaften in Bewegung*, Wien: Verlag Sonderzahl, S. 117-119.
- Kogler, Raphaela (2019a): Räume für Kinder – Räume der Kinder. Typologien urbaner Kinderräume, in: *Forum Wohnen und Stadtentwicklung – Zeitschrift des VHW – Child in the City* 1, S. 11-14.
- Kogler, Raphaela (2019b): Kinder, Kinder, wie die Zeit vergeht. Retrospektive Erinnerungen am Spielplatz, in: Raimund Haindorfer/Maria Schlechter/Lena Seewann (Hg.), *Soziologische Momente im Alltag. Von der Sauna bis zur Kirchenbank*, Wien: new academic press, S. 107-113.
- Kogler, Raphaela (2021, i. E.): Raumbilder interpretieren. Visuelle Segmentanalyse von Kinderzeichnungen, in: Mirja Kekeritz/Melanie Kumbandt (Hg.), *Kinderzeichnungen. Herangehensweise, Potentiale, Grenzen*, Wiesbaden: Springer.
- Kogler, Raphaela/Wintzer, Jeannine (2021): Räume – Bilder – Raumbilder, in: Raphaela Kogler/Jeannine Wintzer (Hg.), *Raum und Bild. Strategien visueller raumbezogener Forschung*, Berlin: Springer Spektrum, S. XV-XXIV.
- Kraftl, Peter (2019): *Geographies of Architecture, Children's Geographies, and Nonrepresentational Theory*. In: Tracy Skelton/Stuart Aitken (Ed.), *Establishing Geographies of Children and Young People. Geographies of Children and Young People* 1, Springer: Singapore, S. 1-30.
- Kraftl, Peter/Horton, John/Tucker, Faith (2012): Editors' introduction: critical geographies of childhood and youth, in: Peter Kraft/John Horton/Faith Rucker (Eds.), *Critical Geographies of Childhood and Youth. Policy and Practice*, Bristol: The Policy Press, S. 1-26.
- Lange, Bastian/Bergmann, Malte (2011): Eigensinnige Geographien, in: Malte Bergmann/Bastian Lange (Hg.), *Eigensinnige Geographien. Städtische Raumaneignungen als Ausdruck gesellschaftlicher Teilhabe*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 9-32.
- Lefebvre, Henri (1991): *The Production of Space*, Oxford: Blackwell.
- Leontjew, Alexei N. (1964): *Problem der Entwicklung des Psychischen*, Berlin: Volk und Wissen - Volkseigener Verlag.
- Löw, Martina (2001): *Raumsoziologie*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lúcio, Joana (2015): Wahrnehmung und Aneignung des städtischen Lebens- und Bildungsraums durch junge Menschen, in: Coelen, Thomas/Heinrich,

- Anna Juliane/Million, Angela (Hg.), *Stadtbaustein Bildung*, Wiesbaden: Springer, S. 181-190.
- Lynch, Kevin (1960): *The Image of the City*, Cambridge/Massachusetts/London: MIT Press.
- Million, Angela/Coelen, Thomas/Heinrich, Anna Juliane/Loth, Christine/Ivana Somborksi (2017): *Gebaute Bildungslandschaften. Verflechtungen zwischen Pädagogik und Stadtplanung*, Berlin: Jovis Verlag.
- Morrow, Virginia (2001): Children's rights to public space. Environment and Curfews, in: Bob Franklin (Ed.), *New Handbook of Children's Rights. Comparative Policy and Practice*, London: Routledge, S. 168-181.
- Muchow, Martha/Muchow, Hans Heinrich (1998 [1935]): *Der Lebensraum des Großstadtkindes*, Weinheim/München: Juventa.
- Muri, Gabriela/Friedrich, Sabine (2009): *Stadt(t)räume – Alltagsräume? Jugendkulturen zwischen geplanter und gelebter Urbanität*, Wiesbaden: VS Verlag.
- Nicht, Jörg (2014): Großstadtkindheit und Grundschule. Forschungsperspektiven für das Aufwachsen in urbanen Räumen, in: *Berliner Debatte Initial; Sozial- und geisteswissenschaftliches Journal, Sonderheft: Stadtkindheit. Aufwachsen in urbanen Räumen*, S. 6-19.
- Nissen, Ursula (1998): *Kindheit, Geschlecht, Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumaneignung*, Weinheim/München: Juventa.
- Ostermeyer, Serjoscha (2017): Zur Paradoxie von Planung und Aneignung. Aneignungen als destruktive und produktive oder intervenierende urbane Partizipationstaktiken, in: Thomas Hauck/Stefanie Hennecke/Stefan Körner (Hg.), *Aneignung urbaner Freiräume. Ein Diskurs über städtischen Raum*, Bielefeld: transcript, S. 263-279.
- Pfeil, Elisabeth (1965): *Das Großstadtkind*, München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Piaget, Jean/Inhelder, Bärbel (1993 [1971]): *Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde*, Stuttgart: Klett.
- Prout, Alan/James, Allison (1990): A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems, in: Allison James/Alan Prout (Eds.), *Constructing and Reconstructing Childhood*, London: Falmer Press, S. 7-34.
- Qvortrup, Jens (1993): Societal Position of Childhood. The International Project Childhood as a Social Phenomen, in: *Childhood* 1(2), S. 119-124.

- Qvortrup, Jens (2005): Kinder und Kindheit in der Sozialstruktur, in: Heinz Hengst/Helga Zeiher (Hg.), *Kindheit soziologisch*, Wiesbaden: VS Verlag, S. 27-48.
- Rehfeld, Norika (2017): Rauman eignung partizipatorisch planen. Ein Vorschlag zur Anwendung des pädagogischen Blicks auf die gebaute Umwelt, in: Thomas Hauck/Stefanie Hennecke/Stefan Körner (Hg.), *Aneignung urbaner Freiräume. Ein Diskurs über städtischen Raum*, Bielefeld: transcript, S. 201-220.
- Reutlinger, Christian (2017): *Machen wir uns die Welt, wie sie uns gefällt? Ein sozialgeographisches Lesebuch*, Zürich: Seismo Verlag.
- Reutlinger, Christian/Brüschweiler, Bettina (2016): Sozialgeographien der Kinder. Eine Spurensuche in mehrdeutigem, offenem Gelände, in: Rita Braches-Chyrek/Charlotte Röhner (Hg.), *Kindheit und Raum*, Weinheim/Basel: Verlag Barbara Budrich, S. 37-64.
- Rosengren, Mathilda/Mameli, Flavia A./Polleter, Franziska/Sarkez-Knudsen, Josefine (2018): Urban Appropriation Strategies. An Introduction, in: Flavia A. Mameli/Franziska Polleter/Mathilda Rosengren/Josefine Sarkez-Knudsen (Eds.), *Urban Appropriation Strategies. Exploring Space-making Practices in Contemporary European Cityscapes*, Bielefeld: transcript, S. 11-24.
- Schreiber, Verena (2016): Kindheit, in: Bernd Belina/Matthias Naumann/Anke Strüver (Hg.), *Handbuch Kritische Stadtgeographie*, Münster: Westfälisches Dampfboot, S. 195-200.
- Schroer, Markus (2006): *Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raumes*, Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Seymour, Julie (2015): Approaches to Children's Spatial Agency. Reviewing Actors, Agents and Families, in: Abigail Hackett/Lisa Procter/Julie Seymour (Eds.), *Children's Spatialities. Embodiment, emotion and agency*, Hampshire: Palgrave, S. 147-162.
- Sgibnev, Wladimir (2018): Zwischen den Stühlen. Ein Ausflug in die Interdisziplinarität, in: Kristine Beurskens/Frank Meyer/Judith Miggelbrink (Hg.), *Ins Feld und zurück. Praktische Probleme qualitativer Forschung in der Sozialgeographie*, Berlin/Heidelberg: Springer, S. 25-30.
- Skelton, Tracey (2013): Young people's urban Im/mobilities. Relationality and identity formation, in: *Urban Studies* 50(3), S. 467-483.
- Skelton, Tracey/Aitken, Stuart (2019): Establishing Geographies of Children and Young People. Introduction, in: Tracy Skelton/Stuart Aitken (Eds.),

- Establishing Geographies of Children and Young People. *Geographies of Children and Young People* 1, Singapore: Springer, S. 1-14.
- Thole, Werner/Göbel, Sabrina/Milbradt, Björn (2013): Kinder und Kindheiten im Blick unterschiedlicher Fachkulturen, in: Margit Stamm/Doris Edelmann (Hg.), *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*, Wiesbaden: Springer, S. 23-36.
- Tisdall, E. Kay/Punch, Samantha (2012): Not so ›new‹? Looking critically at childhood studies, in: *Children's Geographies* 10(3), S. 249-564.
- Valentine, Gill (1996): Children should be seen and not heard. The production and transgression of adults' public space, in: *Urban Geography* 17(3), S. 205-220.
- Valentine, Gill (2016): *Public Space and the Culture of Childhood*, London/New York: Routledge.
- Werlen, Benno (2008): *Sozialgeographie. Eine Einführung*, Bern/Stuttgart/Wien: UTB.
- Wille, Christian (2014): Disziplinenübergreifende Zusammenarbeit, in: Rachel Reckinger/Markus Hesse/Sonja Kmec/Christian Wille (Hg.), *Räume und Identitäten in Grenzregionen. Politiken – Medien – Subjekte*, Bielefeld: transcript, S. 52-71.
- Zeihner, Hartmut/Zeihner, Helga (1994): *Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern*, Weinheim/München: Juventa.
- Zinnecker, Jürgen (1990): Vom Straßenkind zum verhäuslichten Kind. Kindheitsgeschichte im Prozeß der Zivilisation, in: Imbke Behnken (Hg.), *Stadtgesellschaft im Prozeß der Zivilisation. Konfigurationen städtischer Lebensweise zu Beginn des 20. Jahrhunderts*, Opladen: Leske + Budrich, S. 142-162.

