

Skateboarding mit Kindern

Ethnographie eines bewegungskulturellen Sozialraumes

Benjamin Büscher

Neue Sozialräume im Skateboarding

Das Skateboarding gilt mit seinen komplexen Bewegungspraktiken des Rollsports und informellen Aneignungskontexten als Prototyp des Jugendsports. Anhaltende Tendenzen der Pädagogisierung und Versportlichung haben jedoch zur Folge, dass sich die Bewegungskultur zunehmend auch institutionalisierten Rahmungen und erweiterten Zielgruppen öffnet. So finden insbesondere Kinder neue Zugänge vermehrt in Skateparks, die durch pädagogisch geschultes Szenepersonal als Lehr-Lern-Settings inszeniert werden (Atencio et al., 2018).

Ziel des Beitrags soll es sein, auf der Basis empirischer Felddaten zu untersuchen, wie Kindern einen durch das Skateboarding bewegungskulturell gerahmten »Sozialraum« (Kessl & Reutlinger, 2007, S. 14) konstituieren und inhaltlich gestalten. Den Ausgangspunkt stellt die einjährige Ethnographie einer Lehr-Lern-Gruppe aus erfahrenen Szenemitgliedern und Anfänger*innen im späten Kindesalter dar. Im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung wurden im partizipativen Mitvollzug des gemeinsamen Skateboardings sowie der Organisations- und Sozialformen sukzessive feldspezifischer Praktiken aus einer Binnenperspektive rekonstruiert.

Basierend auf einer sozialisationstheoretischen Einordnung des Skateboardings in die Lebensphase Kindheit sowie der Eingrenzung der sozialräumlichen Perspektive, kann ein bestehender Forschungsstand zu vergleichbaren pädagogischen Rahmungen skizziert werden. Auf methodischer Ebene müssen nicht nur die spezifische organisatorische Rahmung des eigenen Untersuchungssettings, sondern auch Herausforderungen der ethnographischen Interaktion mit den Kindern vor dem Hintergrund der eigenen Forscherrolle reflektiert werden. Abschließend geben zwei Ankerbeispiele einen Einblick in die laufende Ergebnisauswertung, der eine vorläufige Interpretation im Erkenntnisinteresse des Beitrags ermöglicht.

Skateboarding aus pädagogischer Perspektive

Den Status als charakteristisches Aushängeschild des Jugendsports hält das Skateboarding bereits seit Beginn seiner Integration in Deutschland Ende der 1970er-Jahre. Gründe dafür liegen unter anderem in der selbstregulierten Organisationsform des informellen Sports (Bindel, 2008), der sozialen Rahmung der Jugend-szene (Hitzler & Niederbacher, 2010) sowie der trendsporttypischen »Stilisierung« (Schwier, 2000, S. 81). So liefert das lange als »größte sportzentrierte [Jugend]s-zene in Deutschland« (Hitzler & Niederbacher, 2010, S. 133) gehandelte Skateboard-ing ein erhöhtes Identifikationspotential für Jugendliche und Antworten auf die einschlägigen Entwicklungsaufgaben der Lebensphase. Irritiert wird dieser Sta-tus Quo durch vermehrt auftretende Tendenzen der »Versportlichung« (Schwier & Kilberth, 2018, S. 9), in dessen Rahmen Komponenten der Bewegungskultur in bestehende Institutionen, wie den Schulsport (Büscher & Muhsal, i.V.), formale Verbands- und Vereinsstrukturen (Peters, 2016) sowie die offene Kinder- und Ju-gendarbeit (Erhorn & Schwier, 2015) integriert werden.

Das wohl jüngste und prominenteste Beispiel für diese Entwicklung ist das Debüt bei den olympischen Sommerspielen 2021 in Tokyo, zu dessen zentralen Erkenntnissen die auffallend hohe Anzahl an minderjährigen Teilnehmer*innen, die es auf das Siegereckchen geschafft haben, zählt. Auch wenn es sich hier nur um einen punktuellen – wenn auch medial äußerst wirksamen – Einblick in die Skateboarding-Kultur handelt, wird insbesondere mit Blick auf das Alter der Me-dailenträgerinnen (12-16 Jahre) deutlich, dass sich ein Großteil zumindest die mo-torischen Fähigkeiten in der Lebensphase Kindheit angeeignet haben muss.

Vor dem Hintergrund der skizzierten Identifikationspotentiale der Jugend wirft dieser Einblick Fragen nach den veränderten Sinngebungsmustern von Skater*innen im Kindesalter sowie der Vereinbarkeit mit aktuellen Entwick-lungstendenzen dieser Lebensphase auf. Zunächst ist festzustellen, dass das Skateboarding offensichtlich auch Antworten auf die von Bründel und Hurrel-mann (2017) formulierten Entwicklungsaufgaben der späten Kindheit (6-11 Jahre), wie den »Aufbau eines Selbstbildes von Körper und Psyche« (S. 26), dem Eingehen von sozialen Beziehungen, auch außerhalb der Familie, sowie der Auswahl und Nutzung erster Freizeit- und Regenerationsaktivitäten, liefern kann. Letztere gewinnen insbesondere mit dem Eintritt in das Schulsystem an Bedeutung, einerseits aufgrund des notenbedingten Leistungsdrucks, andererseits wegen der räumlich-zeitlichen Einschränkungen des Alltags, die sich in den Phänomenen der Verinselung kindlicher Lebenswelten oder der Terminkindheit manifestieren (Löw, 2003).

Aber auch außerhalb der Schule werden die für informelle Sportaktivitäten von Kindern typische Bewegungsräume, wie die »Straße in Wohnortnähe« (Burrmann, 2008, S. 400), vor dem Hintergrund städtebaulicher Entwicklungen zunehmend in

stärker vorstrukturierte Sportstätten und -angebote verlagert. Im Skateboarding schlägt sich diese Entwicklung in Form der Skateparks nieder, weil diese, laut Kilberth (2021), durch ihre spezifische Architektur (Platzierung und Komposition von Rampen und Hindernissen), eine klare räumliche Abgrenzung und oft auch zeitlich regulierte Zugangsmodalitäten haben. Diese grenzt sie zwar vom im öffentlichen Raum verorteten Street-Skaten ab, macht sie aber gleichzeitig für erweiterte Zielgruppen attraktiv. So stellen Skateparks und -hallen längst nicht mehr rein juvenile »Szenetreffpunkte« (Hitzler & Niederbacher, 2010, S. 19) dar, sondern öffnen sich einem breiten und sehr heterogenen Teilnehmer*innenfeld, das sich zunehmend in eigenen All Girl-Jams, Ü30-Sessions oder eben den pädagogischen Angeboten für Anfänger*innen, die den Ausgangspunkt der vorliegenden empirischen Untersuchung darstellen, äußert. Das zugrundeliegende Raumverständnis begreift den Skatepark also nicht als absolute durch Rampen und Absperrungen definierte Territorialisierung, sondern als ein »ständig (re)produziertes Gewebe sozialer Praktiken« (Kessl & Reutlinger, 2007, S. 19), hier in Form der gemeinsamen Bewegungspraxis. Die Perspektivierung als »bewegungsorientierter Sozialraum« (Derecik, 2011, S. 55) untersucht also die Wirkung der räumlich-zeitlich komprimierenden Organisationsstruktur auf die altersspezifischen Aspekte in den Sinngebungen der Kinder und konstituiert so ihre Sozialität.

Obwohl die spezifischen pädagogischen Inszenierungen des Skateboardings bislang nur rudimentär und zumeist im Kontext größerer Ethnographien untersucht worden sind, lässt sich eine erste Forschungslinie anhand von drei ausgewählten Skateboard Studies, die an sportpädagogische Perspektiven anknüpfen, skizzieren. Peters (2016) beschreibt im Rahmen eines »zweitägigen Skate-Kurs[es]« (S. 253) in einem Kölner Skatepark, nicht nur die spezifische räumliche und zeitliche Rahmung, sondern auch konkrete didaktisch-methodische Maßnahmen durch die »Skate-Lehrer« (ebd., S. 254), die er vor den Hintergrund seiner Beobachtungen des informellen Street-Skateboardings als Irritation wahrnimmt. Ebenfalls mit dem Ziel einen Einblick in den spezifischen Kompetenzerwerb der Szene zu gewinnen, besucht Katharina Bock (2017) ein »Probetraining in einer Berliner »Skatehalle«« (S. 81), in dessen Rahmen sie nicht nur den eigenen Lernprozess, sondern auch ihre persönliche Rolle als erwachsene Nicht-Skaterin unter Kindern autoethnographisch reflektiert. Während im deutschsprachigen Raum die beschriebenen Lehr-Lern-Settings noch als exotische Einzelfälle untersucht werden, fördert die US-amerikanische Studie »Moving Boarders« (Atencio et al., 2018) eine flächendeckende Verbreitung und Ausdifferenzierung von »training programs« (S. 216), »coaching academies [or] private lessons« (S. 228), aber auch einmalige Events wie »camps, overnight sleepovers and birthday parties« (S. 234) in privatisierten Skateanlagen, zutage. Entsprechend der unterschiedlichen Untersuchungsdesigns, von denen keines die durchaus vergleichbaren pädagogischen Rahmungen der Settings explizit beforcht, bleiben die jeweiligen Feldaufenthalte und -eindrücke bislang

punktuell und stark selektiv. Trotzdem wird deutlich, dass es sich bei den besuchten Lehr-Lern-Gruppen um kontinuierliche Sozialgefüge handelt, die sowohl durch die spezifische Bewegungskultur des Skateboardings, als auch die Teilnehmer*innengruppe der Kinder geprägt sind.

Ethnographie mit Kindern

Das skizzierte Erkenntnisinteresse erfordert nicht nur eine deutliche Eingrenzung des Untersuchungssettings zur Identifikation der bewegungskulturell gerahmten Sozialräume, sondern auch einen gezielten methodischen Zugang zu den Kindern.

Nach einer kurzen Orientierungsphase, in der auch andere vergleichbare Angebote besucht worden waren, wurde das Untersuchungssetting der Skatehalle Dortmund festgelegt. Hier durfte ich zwischen Februar 2019 und März 2020 in insgesamt 45 Feldaufenthalten einmal wöchentlich im Zeitrahmen von zwei bis drei Stunden an einem entsprechenden Lehr-Lern-Angebot für Anfänger*innen, initiiert durch erfahrene Mitglieder der lokalen Szene in Kooperation mit der ortansässigen Skateboard-Initiative-Dortmund e.V., teilnehmen. Entsprechend des Untersuchungsplans der Ethnographie war das Ziel der Untersuchung, im partizipativen Mitvollzug sukzessive in das Feld hineinzuwachsen, um im funktionalen »Perspektivenwechsel« (Breidenstein et al., 2015, S. 20) eine temporäre »Binnenperspektive« (ebd.) der Akteur*innen und ihrer bestehenden Kultur einzunehmen. Während stets mindestens zwei Teamer*innen im Alter von 18 bis 30 Jahren anwesend waren, umfasste die wesentlich dynamischere Gruppe der Teilnehmer*innen durchschnittlich 15 Anfänger*innen im Alter von fünf bis 45 Jahren. Im Rahmen des Beitrages soll im Folgenden auf die Subgruppe der 6- bis 10-Jährigen fokussiert und spezifische methodische Anforderungen der ethnographischen Interaktion mit dieser vertieft werden.

Die primäre Erhebungsmethode der teilnehmenden Beobachtung nimmt von Natur aus eine gewisse Reaktivität des Feldes in Kauf. Trotz der frühzeitigen Kommunikation meiner Forschungsabsicht über verschiedene Kanäle, stellte meine Anwesenheit als zunächst passiv begleitender Beobachter insbesondere für die jüngeren Teilnehmer*innen eine anhaltende Irritation dar. Um einer aufgabenbedingten Rollenstigmatisierung entgegenzuwirken, bemühte ich mich frühzeitig um die Gestaltung der eigenen Teilnehmer*innenposition, indem ich sowohl an den Bewegungsaktivitäten des gemeinsamen Skateboardings, als auch den rahmengebenden Organisations- und Sozialformen partizipierte.

Die im Rahmen meiner eigenen Sportbiographie aber auch der im Vorfeld der Untersuchung erfolgten theoretischen Sensibilisierung erlangten Vorkenntnisse und motorischen Fertigkeiten im Skateboarding sollten sich dabei gleichermaßen als Segen und Fluch erweisen. Während der Kontakt zu den Teamer*in-

nen, als Gate-Keeper, primär über meine Vorerfahrungen in der Szene erfolgen konnte, reagierten insbesondere die jüngeren Anfänger*innen auf die Erkenntnis, dass ich einen Großteil der zu erlernenden Bewegungstechniken und Kulturinhalte offensichtlich schon beherrschte, mit Unverständnis und Misstrauen. Gleichzeitig ermöglichte mir mein Wissen aus der Bewegungskultur genau dann vertiefende Interaktionen, wenn das Skaten selbst im Vordergrund stand, beispielsweise wenn mich die Kinder nach Bewegungsausführungen, methodischen Hilfestellungen aber auch darüber hinausgehenden Kulturinhalten fragten, die dann als thematische Impulse zum vertieften Feldgespräch genutzt werden konnten.

Nichtsdestoweniger hielt sich mein Alter bei vielen der jüngeren Untersuchungsteilnehmer*innen als hartnäckiger Grund für eine anhaltende Skepsis und Distanzierung, was sich in vermehrten Nachfragen zu meiner Anwesenheit bei den Teamer*innen oder dem offensichtlichen Meiden meiner Fahrwege durch Aufsuchen isolierter Bewegungsräume innerhalb der Skatehalle äußerte. Um die offensichtlich altersbedingten Barrieren abzubauen, bemühte ich mich zunehmend um »die Rolle eines interessierten älteren Freundes« (Erhorn, 2012, S. 100), ließ mich duzen, hörte zu, spielte mit und bemühte mich um die offene Bekundung meiner Begeisterung an den gemeinsamen Aktivitäten. Die Ambivalenz der Rollenanforderungen wurde dann spürbar, wenn ich als Beobachter in Konfliktsituationen nicht unmittelbar eingreifen konnte, als Teilnehmer aber »ernste Absprachen über die eigenen Grenzen« (ebd., S. 104) einfordern musste.

Mit zunehmender Dauer des Feldaufenthaltes wuchs jedoch auch die Vertrautheit und Handlungssicherheit in der fokussierten Untersuchungsgruppe, sodass ich mehrere Kinder in ihrem Lernprozess begleiten und in Feldgesprächen, entweder aus der Situation heraus oder separat verabredet, auch subjektive Perspektiven vertiefen konnte. Um im Rahmen der Beziehungsgestaltung dem wachsenden Potential des Going Native entgegenzuwirken, sollte die ständige Reflektion der unterschiedlichen Rollenzuweisungen innerhalb des Feldes, aber auch übergeordnet als Erwachsener, Skater und Ethnograph eine zentrale Aufgabe darstellen.

Auf der Datengrundlage von insgesamt 250 S. Feldprotokoll wurden in einem dreischrittigen Kodierverfahren nach Grounded Theory settingspezifische Praktiken der sozialen Regulierung sowie des Lehrens und Lernens abduziert und aus einer kulturthereotischen Analyseoptik im Gesamtkontext des Skateboardings interpretiert. Im begrenzten Umfang des Beitrages kann im Folgenden Kapitel nur ein punktueller Einblick anhand zweier ausgewählter Ankerbeispiele, die spezifische Ergebnisse hinsichtlich der Untersuchungsgruppe der Kinder liefern, gegeben werden. Diese sind direkt aus den Feldprotokollen entnommen, wurden jedoch zur kontextuellen Einordnung als dichte Beschreibung essayistisch geglättet. Im Vorfeld der Veröffentlichung sind von allen Beteiligten bzw. deren Erziehungsberechtigten informierende Einwilligungen eingeholt worden, die Namen sind anonymi-

siert, aber es wurden Altersangaben zur Einordnung im jeweiligen Sozialgefüge ergänzt.

Eintauchen in den Sozialraum

Um die Ankerbeispiele in der Organisationsstruktur des spezifischen Lehr-Lern-Settings zu verorten, soll zunächst ein zusammenfassender Überblick, der insbesondere während der ersten Feldaufenthalte gewonnen wurde, skizziert werden. Anknüpfend an die im Methodenteil skizzierte räumliche, zeitliche und soziale Rahmung wurde das Untersuchungssetting auch durch kontinuierliche Rituale, wie der Ausleihe und Wartung des vorhandenen Leihmaterials, Phasen des freien Fahrens, Aufwärmspielen in der Großgruppe, aber auch Gesprächskreisen strukturiert. Gesprächsanlässe stellten neben Begrüßung und Abschied, Konfliktlösungen und der Reflektion von Lernprozessen außerdem die vereinbarten Regeln in Bezug auf die Sicherheit in der Skatehalle, aber auch das Sozialverhalten der Gesamtgruppe dar.

Zusammengefasst stellen die beschriebenen Strukturen bereits an sich einen deutlichen Widerspruch zur ursprünglich informellen Rahmung des Skateboardings dar, was weitere Fragen nach der spezifischen Notwendigkeit einer solchen Organisationsstruktur für die Bedürfnisse von Kindern aufwirft. Um den besonderen Einfluss der Kinder auf die Referenzkultur Skateboarding zu untersuchen, geht der Beitrag jedoch einen Schritt weiter und fokussiert bewusst auf solche Feldsituationen, die explizite Bezüge auf Inhalte der Bewegungskultur sowie einer vergleichbaren Organisation aufweisen. So sind beide Ankerbeispiele in den etwa einstündigen Hauptphasen angesiedelt, in denen die Teilnehmer*innen in Neigungs-, Alters- oder Leistungsgruppen, in bestimmten Bereichen der Skatehalle ausgewählte Bewegungspraktiken gezielt üben. Aufgrund der weitgehenden Abwesenheit der Teamer*innen und der relativ homogenen Gruppen rücken so feldspezifische Prozesse des »Spacings« (Löw, 2003, S. 158), also der Raumkonstitution der Kinder als handlungsfähige Akteur*innen in den Fokus der Datenauswertung. So veranschaulicht bereits das erste Ankerbeispiel, wie die Raumaufteilung innerhalb der Skatehalle der Untersuchungsgruppe spezifische Bewegungsanlässe für die Untersuchungsgruppe der Kinder kreiert.

1. Ankerbeispiel: »Fahr doch einfach!« Tony (10) und Eric (9) stehen auf dem Table der langen Bank und unterhalten sich während Steve (9) zwischen der Bank und einer gegenüberliegenden Quarterpipe hin- und herfährt und den Trick Kickturn (Drehung in der Rampe) übt. Shane (7) gesellt sich hinzu und fragt: »Darf ich fahren?« Tony reagiert belustigt und antwortet: »Ich bin hier doch nicht die Ampel.« Shane reagiert verunsich-

chert und kann die Entscheidung offensichtlich nicht alleine treffen. Eric wendet sich zu ihm und schlägt vor: »Ja wenn du willst, dann fahr doch einfach!«

Als Steve seinen Kickturn in der Quarterpipe zum wiederholten Mal nicht steht und vom Skateboard abspringt, steigt Shane auf sein Skateboard und fährt konzentriert die große Bank herunter. Sofort fängt Steve von der anderen Seite auf der Quarterpipe an zu schimpfen und schreit herüber: »Nicht Fahren!« Erschrocken springt Shane vom Skateboard ab und verlässt die Skatefläche zu Fuß. Die anderen beiden beachten ihn nicht weiter. (DO, 21. 2.10.19, 18:15)

Definiert wird der Raum hier einerseits durch die beiden Rampen, sozusagen als Grenzposten, sowie die Skateboarding-typischen Bewegungen, die den entstandenen Raum mit Inhalt (Fahrweg, Kickturn) und Funktion (Fahren, Trick, Warten, Unterhaltung) füllen. Zudem wird deutlich, dass sich die Untersuchungsgruppe der Kinder in Bezug auf ihre innere Altersstruktur, Bewegungspraktiken sowie die persönlichen Beziehungen untereinander weiter ausdifferenziert. Die innere Differenzierung der Gruppe liefert zwar Anhaltspunkte für die Interpretation des Verhaltens, wird in der praxeologischen Analyse hier jedoch vernachlässigt.

Vor dem Hintergrund dieser Exposition fokussiert die Analyse auf den jüngsten Untersuchungsteilnehmer, Shane, der als Neuankömmling zunächst nach Orientierungspunkten sucht, um das Bewegungsangebot ebenfalls zu nutzen. Die Schwierigkeit dieser Aufgabe offenbart sich darin, dass die bereits Anwesenden ihn scheinbar als Störung der bestehenden Interaktion (Tony und Eric) betrachten, oder gar nicht wahrnehmen (Steve). Nachdem die explizite Zugangserlaubnis »Fahr doch einfach!« ihn nicht zu überzeugen scheint, bleibt Shane nur die genaue Beobachtung der raumkonstituierenden Bewegungspraxis, enacted durch den einzigen Fahren den Steve. Doch auch dieser scheint nicht bereit, seinen Bewegungsraum mit Shane zu teilen bzw. sich abzuwechseln, was im expliziten Verweis Ausdruck findet. Desorientiert und ohne weitere Hilfestellungen ist Shane nicht in der Lage seine Bewegungsaktivität aufrechtzuerhalten und verlässt den Sozialraum.

Die rekonstruierten Praktiken verdeutlichen, wie die kindlichen Akteur*innen ihren bewegungsspezifischen Sozialraum zum gemeinsamen Skateboarding definieren, gestalten und auch nach außen verteidigen. Zudem offenbart der Perspektivwechsel zwischen den Akteur*innen unterschiedliche Sinngebungen desselben Raumes, dessen primäre Funktion des gemeinsamen Skateboardings in der autonomen Gestaltungshoheit der Kinder lokal in den Hintergrund gerät. Vor diesem Hintergrund kann die Tatsache, dass Shanes Zugang zum Bewegungsraum scheitert, einer fehlenden Kompetenz der Anpassung an die höchst ambivalenten Anforderungen zugeschrieben werden, woraus auch Handlungspotentiale für mögliche pädagogische Interventionen resultieren. Im Rahmen der Untersuchung gilt

es diese mit Blick auf die hier abwesenden Teamer*innen sowie die spezifische organisatorische Rahmung zu vertiefen.

2. Ankerbeispiel: »Richtiges Skaten« Im Rahmen der Übungsphase übt die »Street-Gruppe« selbstständig ausgewählte Tricks im Flat. Teamer Paul (18) fährt zwischen den Übenden auf der großen Freifläche hin und her und kommentiert punktuell. (...) Der Großteil der Übenden fährt in unterschiedlichen Tempi auf der Freifläche und versucht sich abwechselnd an Tricks wie dem »Ollie«, »One-Eighty« oder sogar »Kick-flip«. Etwas abseits vom Rest der Gruppe probiert Ryan (6) unterschiedliche Positionen aus, indem er sich quer auf sein SB hockt, dabei an das Brett fasst und schließlich ein Bein ausstreckt. Die Übungen bleiben zunächst von den anderen TN und Teamern unbeobachtet und Ryan gewinnt sichtlich an Spaß. Als Paul vorbeifährt ruft er ihm zu: »Ryan du sollst richtige Tricks üben! Das ist doch kein Skaten!« Missmutig steht Ryan auf und fährt im Stehen weiter. (DO, 32. 4.11.19, 18:50)

Auch das zweite Ankerbeispiel bildet eine Übungssequenz von Kindern beim Skateboarding ab, mit dem entscheidenden Unterschied, dass hier unter Aufsicht und Betreuung eines Teamers geübt wird. Anstatt auf Rampen wird auf einer großen Freifläche, »im Flat«, geübt, wodurch einerseits die Bewegungsanforderungen der Rampen ausgeklammert werden, sich dafür aber die Möglichkeit des Übens komplexerer Bewegungen, den »Flat-Tricks« ergibt. Der Raum ist also weniger durch räumliche Orientierungspunkte, sondern stärker durch die Präsenz des Teamers Paul sowie die Bewegungsspannweite der einzelnen Tricks definiert.

Insbesondere Ryan nutzt das Interpretationsspektrum der relativ offenen Bewegungsaufgabe sowie der räumlichen Rahmung, indem er sich dezentral am Rande des Hauptgeschehens positioniert und in der individuellen Auseinandersetzung mit dem Sportgerät explorativ eigene Tricks ausprobiert. Obwohl keine Verbaldaten zur Vertiefung subjektiver Sinngebungen vorliegen, kann zumindest anhand der Beobachtungsdaten eine gewisse Eigendynamik der Bewegungspraxis rekonstruiert werden, die auf eine positive Bewertung der Bewegungsaufgabe hinweist. Erst die Intervention des Teamers Paul und seine verbalisierte Reaktion auf Ryans Interpretation der nun doch sehr geschlossen wirkenden Bewegungsaufgabe unterbrechen den selbstständigen Übungsprozess.

Pauls Kommentar weist auf das Pre-Konzept eines normierten, stärker an den kulturell-tradierten Tricks orientierten und damit als »richtig« bewertetes Skateboarding hin. Dementsprechend kann Ryans dezentrale Positionierung auch als Ausblendung dieses kulturellen Referenzrahmens, der zudem in der Bewegungspraxis der anderen Gruppenmitglieder reproduziert zu sein scheint, interpretiert werden. Im selbstdefinierten Freiraum hat er so die Möglichkeit, die kulturelle Norm der Tricks im Skateboarding mit seiner eigenen Bewegungspraxis aktiv zu

diskutieren und im Aushandlungsprozess mit seinen individuellen Bewegungsressourcen und -bedürfnissen neu zu interpretieren.

Vor dem Hintergrund der kulturtheoretischen Referenzfolie des Skateboardings illustriert das Ankerbeispiel eine Transformation der kulturell-verankerten Bewegungspraxis der Tricks. Im weiteren Verlauf der Untersuchung gilt es diese Kulturtransformation zunächst auf weitere Bewegungs-, aber auch auf charakteristische Stil- oder Raum-Praktiken im Untersuchungssetting zu übertragen. Zudem muss die Spezifik der Praktiken für die Untersuchungsgruppe der Kinder geprüft werden – sowohl auf Grundlage vergleichbarer Ankerbeispiele mit jugendlichen Untersuchungsteilnehmer*innen, als auch mit Kindern, welche die normierten Inhalte der Skateboardingkultur ungefiltert übernehmen.

Desiderata an Kindheits- und Skate-Forschung

Der vorliegende Beitrag legitimiert in der theoretischen Herleitung das Erkenntnisinteresse am Skateboarding mit Kindern und bietet mit der Ethnographie einen methodischen Zugang zum Untersuchungsfeld an. Anhand der vorläufigen und punktuellen Untersuchungsergebnisse konnten die zwei Ankerbeispiele einen Einblick in den kulturspezifischen Sozialraum der Kinder geben. Zwar ist dieser durch die spezifische organisatorische Rahmung des Settings, die es in weiteren Auswertungsschritten zu vertiefen gilt, vorstrukturiert, es konnte jedoch gezeigt werden, dass auch innerhalb dieser Strukturen eigene Sozialgefüge, Bewegungsräume und Kulturinhalte ausgewählt, gestaltet und verteidigt werden. Insbesondere das zweite Ankerbeispiel (»Richtiges Skaten«) verdeutlicht, dass die rudimentären kulturellen Normen des Skateboardings in diesen Freiräumen auch hinterfragt und an die kindlichen Bedürfnisse angepasst werden. Ich schlage vor, diese Kulturtransformation in der Trägerschaft der Kinder, sowohl in Bezug auf die rahmengebende Referenzkultur des Skateboardings, als auch ihrer pädagogischen Inszenierung, die in vergleichbarer Form auch in anderen Bewegungskulturen untersucht werden, zu kontextualisieren (z.B. Edelhoff, 2021).

Literatur

- Atencio, M., Beal, B. L., Wright, E. M., & McClain, Z. (2018). *Moving boarders. Skateboarding and the changing landscape of urban youth sports*. University of Arkansas Press.
- Bindel, T. (2008). *Soziale Regulierung in informellen Sportgruppen. Eine Ethnographie*. Czwalina.

- Bock, K. (2017). *Kommunikative Konstruktion von Szenekultur. Skateboarding als Sinnstiftung und Orientierung im Zeitalter der Digitalisierung*. Beltz.
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2015). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. UVK.
- Bründel, H. & Hurrelmann, K. (2017). *Kindheit heute. Lebenswelten der jungen Generation*. Beltz.
- Burmann, U. (2008). Bewegungsräume und informelle Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten der Kinder. In W. Schmidt & R. Zimmer (Hg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. (S. 391-408). Hofmann.
- Büscher, B., & Muhsal, F. (2022). Skateboarding im Sportunterricht – Eine Analyse des historischen Diskurses fachdidaktischer Publikationen in Deutschland. *sportunterricht*. i. V. Eingereicht und angenommen.
- Derecik, A. (2011). *Der Schulhof als bewegungsorientierter Sozialraum. Eine sportpädagogische Untersuchung zum informellen Lernen in Ganztagschulen*. Meyer & Meyer.
- Edelhoff, D. (2021). Ein Weg zu sozialer Gerechtigkeit. *Forum Kind Jugend Sport*, 3, Abruf unter <https://doi.org/10.1007/s43594-021-00046-5>
- Erhorn, J. (2012). *Dem »Bewegungsmangel« auf der Spur. Zu den schulischen und außerschulischen Bewegungspraxen von Grundschulkindern. Eine pädagogische Ethnographie*. transcript.
- Erhorn, J., & Schwier, J. (Hg.). (2015). *Die Eroberung urbaner Bewegungsräume. Sport-Bündnisse für Kinder und Jugendliche*. transcript.
- Hitzler, R., & Niederbacher, A. (2010). *Leben in Szenen* (3. Aufl.). Springer VS.
- Kessl, F., & Reutlinger, C. (2007). *Sozialraum. Eine Einführung*. Springer VS.
- Kilberth, V. (2021). *Skateparks. Räume für Skateboarding zwischen Subkultur und Versportlichung*. transcript.
- Löw, M. (2003). *Raumsoziologie*. Suhrkamp.
- Peters, C. (2016). *Skateboarding. Ethnographie einer urbanen Praxis*. Waxmann.
- Schwier, J. (2000). *Sport als populäre Kultur*. Czwalina.
- Schwier, J., & Kilberth, V. (Hg.) (2018). *Skateboarding zwischen Subkultur und Olympia. Eine jugendliche Bewegungskultur im Spannungsfeld von Kommerzialisierung und Versportlichung*. transcript.