

Freizeit als Teil der Sozialisation

Eine Erhebung des Freizeitverhaltens von Kindern aus Neuen Mittelschulen
im Raum Graz

Masterarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades
Master of Arts

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von
Sandra KUPSA, Bakk. phil

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft
Begutachter: Univ.-Prof. Dr.phil. Arno Heimgartner

Graz, 2013

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum

Unterschrift

Herzlichen Dank...

... an Herrn Univ.-Prof. Dr.phil. Arno Heimgartner für sein Engagement und seine wertvollen Impulse bei der Betreuung dieser Masterarbeit!

... an meinen Ehemann, der mir im Studium, sowie während der Verfassung dieser Arbeit immer zur Seite gestanden ist!

... an meine Eltern, die mir mein Studium ermöglicht und mich in all den Jahren meiner Ausbildung liebevoll begleitet haben!

... an meine Schwiegereltern, die immer ein offenes Ohr für mich haben!

... an meine Schwester, die sich mit mir gemeinsam den Kopf über das Thema der Masterarbeit zerbrach und ihre wertvolle Unterstützung im Korrekturlesen!

... an meine Mitstudierenden und Freundinnen (Sylvia, Katharina, Claudia und Bianca), die mich bei offenen Fragen immer unterstützten und mit mir aufbauende Gespräche führten.

... an alle Kinder, welche an der Untersuchung teilgenommen haben!

... an die Direktionen der Schulen, welche mir die Erhebung ermöglicht haben!

Ohne euren Beitrag, würde diese Arbeit in der vorliegenden Form nicht existieren. Herzlichsten Dank dafür.

ABSTRACT

Die vorliegende Masterarbeit diskutiert den Begriff der Sozialisation von Kindern zwischen elf und sechzehn Jahren im Hinblick auf ihr Freizeitverhalten. Sozialisation basiert auf dem Aneignungsprozess der materiellen, immateriellen, sozialen und räumlichen Umwelt. Dieser Aneignungsprozess vollzieht sich im großen Maße in den Freizeitaktivitäten der Kinder. So stellt die Freizeittheorie einen Teil der Sozialisation dar. Freizeit repräsentiert einen Raum, in dem sich Kinder frei nach ihren eigenen Bedürfnissen entwickeln können, jedoch wirken unterschiedliche Einflussfaktoren auf das Freizeitverhalten ein (u.a. gesellschaftliche Umbrüche, die gesellschaftliche und die persönliche Situation und die Wohnsituation). Interaktionen zwischen Kindern (u.a. Freundschaften) und die Nutzung von Medien sind zwei dominierende Freizeitaktivitäten von Kindern, welche in der vorliegenden Arbeit im Kontext der Sozialisation näher betrachtet werden. Mittels standardisierter Fragebogenerhebung wurde das Freizeitverhalten von Kindern der Neuen Mittelschulen in Graz erhoben. Eine allgemein beschreibende Darstellung, als auch eine analytische Auswertung, unter Berücksichtigung der Einflussgrößen Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Wohnsituation (Sozialraum), konnte realisiert werden. Die Ergebnisse zeigen, dass alle vier Faktoren einen Einfluss auf die Freizeitaktivitäten der Kinder haben. Jedoch kann davon ausgegangen werden, dass die Wohnsituation (Sozialraum) den größten Einfluss hat.

This master thesis is discussing socialization of children between eleven and sixteen years through their leisure time activities. Socialization is the appropriation of the material, immaterial, social and physical environment. Leisure time activities are one important approach of this process of appropriation and due to that part of socialization theory. Leisure time represents a space, where children are able to develop personality according to their individual needs. Different factors have an effect on leisure behavior (e.g. social change, social and personal situation and housing situation). Interaction between children (e.g. friendship relations) and use of media are two dominant leisure time activities of children. This two are considered in detail in this thesis in the context of socialization. With a standardized questionnaire the behavior of children in new middle schools in Graz are raised. A general descriptive and an in-depth analysis are done. The in-depth analysis is taking the following influence factors into account: gender, age, migration background and living situation (social space). The results show that all four factors influence leisure time activities of children. However, the living situation (social space) is showing the most important influence on the different leisure time activities of children.

INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	8
2. SOZIALISATION	10
2.1. Theorien der kindlichen Sozialisation	11
2.1.1. Klassische sozialisationstheoretische Ansätze	11
2.1.2. Neue sozialisationstheoretische Ansätze.....	13
2.2. Sozialisationsinstanzen in der Kindheit.....	15
2.2.1. Familie als Sozialisationsinstanz.....	16
2.2.2. Peer-Group als Sozialisationsinstanz.....	16
2.2.3. Kindergarten und Schule als Sozialisationsinstanz.....	17
2.2.4. Freizeit als Sozialisationsinstanz	18
3. KINDHEIT DAMALS UND HEUTE	20
3.1. Entwicklung der Kindheit nach Hurrelmann seit 1900	20
3.2. Definition der Begriffe Kind und Kindheit im 21. Jahrhundert	21
4. FREIZEIT ODER FREIE ZEIT	23
4.1. Charakterisierung von Freizeit	24
4.2. Kindliches Freizeitverhalten damals und heute	28
4.3. Einflussgrößen auf das kindliche Freizeitverhalten	29
4.3.1. Die Zugehörigkeit der Kinder in der Gesellschaft und die Auswirkung auf ihr Freizeitverhalten	30
4.3.2. Freundschaftsbeziehungen in der Kindheit und die Auswirkung auf das Freizeitverhalten	31
4.3.3. Die Nutzung von Medien und die Auswirkung auf das kindliche Freizeitverhalten	34
4.4. Die Entstehung psychosozialer Probleme durch fehlendes und/oder falsches Freizeitverhalten	35
4.4.1. Vereinsamung	35
4.4.2. Langeweile	36
4.4.3. Stress	36
4.4.4. Übergewicht.....	36
5. FREIZEIT IM SOZIALRAUM GRAZ	40
5.1. Grazer Sozialräume	40
5.2. Bedeutung von Raum im kindlichen Freizeitverhalten	42
5.3. Theorien und Ansätze der kindlichen Raumaneignung	43
5.3.1. Das klassische Aneignungskonzept nach Leontjew und Holzkamp	43

5.3.2.	Sozialökologische Ansätze der Raumeignung	43
6.	GEGENWÄRTIGER FORSCHUNGSSTAND	47
6.1.	Der Freizeitmonitor 2011	47
6.2.	Die Zeitverwendungserhebung 2009	47
6.3.	Market Institut	48
6.4.	Freizeitinteresse der Heranwachsenden nach Albert et al.	48
7.	METHODIK DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG	49
7.1.	Stichprobe	50
8.	AUSWERTUNG DER ERGEBNISSE.....	52
8.1.	Freizeitaktivitäten – was heute typisch ist.....	54
8.2.	Einbindung von Institutionen in die Freizeit	57
8.3.	Sportliche Betätigung in der Freizeit.....	58
8.3.1.	Die beliebtesten Ballspiele	59
8.3.1.	Weitere sportliche Aktivitäten	60
8.4.	Medien in der Freizeit	63
8.4.1.	Lesen in der Freizeit	66
8.5.	Soziale Kontakte	66
8.5.1.	Intime Beziehungen	67
8.5.2.	Beste Freunde/ Beste Freundinnen	67
8.5.3.	Freundeskreis	68
8.6.	Orte der Freizeitgestaltung	71
8.6.1.	Freizeitgestaltung drinnen	71
8.6.2.	Freizeitgestaltung draußen	72
8.1.	Weitere Tätigkeiten in der Freizeit	73
8.1.1.	Faulenzen, Chillen, Langweilen in der Freizeit	74
9.	BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNGEN UND HYPOTHESEN	77
9.1.	Hypothesen zur sportlichen Betätigung.....	77
9.1.	Hypothesen zur Nutzung von Medien	78
9.2.	Hypothesen zur allgemeinen Situation in der Freizeit.....	79
9.3.	Hypothesen zur verbrachten Freizeit – drinnen und draußen	79
9.4.	Hypothesen zum Faulenzen, Chillen, Langweilen.....	80
9.5.	Hypothesen zum sozialen Umfeld.....	81
9.6.	Hypothesen zum Übergewicht.....	82
10.	RESÜMEE UND AUSBLICK	84
11.	VERZEICHNISSE	88

11.1.	Literaturverzeichnis.....	88
11.2.	Abbildungsverzeichnis.....	93
11.3.	Tabellenverzeichnis.....	93
11.4.	Grafikverzeichnis.....	94
12.	ANHANG	95
12.1.	Auswertungsbeispiel aus SPSS 20	95
12.2.	Fragebogen.....	100

1. EINLEITUNG

Freizeit als Teil der Sozialisation. Dieser Titel entspringt den Erklärungsansätzen der Freizeittheorie, welche sich nach Opaschowski u.a. aus der Konsumtheorie, Kompensationstheorie, Erholungstheorie und Sozialisationstheorie zusammensetzt (Opaschowski 1996, S.82). Die Sozialisationstheorie stellt demnach einen wesentlichen Ansatz für die vorliegende Arbeit dar. Sie zeigt auf, wie jeder einzelne Mensch, über den Lebenslauf hinweg, durch seine Erfahrungen mit der Umwelt (materiell, kulturell und sozial) zu dem Menschen wurde, der er heute ist. Sozialisation beginnt in der Kindheit, dauert lebenslang an und beschäftigt sich sowohl mit psychologischen (psychoanalytische und kognitive Entwicklungstheorien), als auch mit soziologischen (Systemtheorie und soziale Aspekte) Ansätzen. Sozialisation versteht sich als interdisziplinär, da sie individuums- und gesellschaftsbezogene Komponenten miteinander kombiniert. Kinder verbringen in so genannten Sozialisationsinstanzen (u.a. Familie, Freizeit und Medien) täglich ihre Zeit und erfahren wichtige Impulse für ihre Entwicklung. Schwerpunkt der vorliegenden Arbeit ist es, den Faktor Freizeit als Teil der Sozialisationstheorie, aufzuzeigen. Für Kinder stellt die Freizeit einen Raum dar, in dem sie sich selbst, nach ihren eigenen Bedürfnissen frei entfalten können. Die Begriffe Raum und Raumeignung erhielten in der vorliegenden Arbeit entsprechenden Platz. Wie viel Zeit den Kindern für ihre tägliche Freizeitgestaltung zur Verfügung steht und wie sie ihre Freizeit organisieren, führte mich zu meiner Forschungsfrage.

Wie verbringen Kinder der Neuen Mittelschule in Graz ihre Freizeit?

24 Stunden, 1.440 Minuten, 86.400 Sekunden oder auch ein einziger Tag. All diese Bezeichnungen können wir, subjektiv betrachtet, dafür verwenden, einen Tag näher zu beschreiben. Betrachtet man die Stundenanzahl eines Tages näher, wird ersichtlich, dass sich diese 24 Stunden je nach Alter, Geschlecht oder auch sozialer Herkunft deutlich voneinander unterscheiden. Jeder Mensch sieht den Faktor Zeit auf seine eigne Art und Weise. Betrachtet man das Leben von Kindern der Neuen Mittelschule in Graz, können von den 24 Stunden zunächst ca. acht Stunden für den nächtlichen Schlaf abgezogen werden. Für den Schulbesuch fallen weitere sechs Stunden weg. Von den verbleibenden 10 Stunden pro Tag, fallen weitere Stunden oder Minuten weg, in denen der Hygiene nachgegangen, gegessen, im Haushalt mitgeholfen, oder gelernt wird. Zieht der Mensch all jene Tätigkeiten ab, wird die Zeit errechnet, welche er für Freizeitgestaltungen zur Verfügung hat.

Mittels Fragebogenerhebung soll ein objektiver Blick von Kindern der Neuen Mittelschulen in Graz auf das Erleben der Freizeit ermöglicht werden. Die Ergebnisse sollen darüber Aufschluss geben, wie viel Zeit den Kindern tatsächlich für ihre Freizeitbeschäftigungen zur Verfügung steht und welchen Tätigkeiten sie im Laufe einer Woche nachgehen. Diese Ergebnisse ermöglichen u.a. einen überschaubaren Überblick über beliebte Freizeitaktivitäten, mit wem Kinder ihre Freizeit verbringen und welche Medien sie nutzen. Die erhobenen Daten konnten mit den Variablen Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Sozialraum in Korrelation gesetzt werden, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzuzeigen.

2. SOZIALISATION

Menschen unterscheiden sich unter anderem in ihrem Verhalten, ihren Wertvorstellungen und in ihren Denkweisen. Dies ist auf ihre Sozialisation zurückzuführen. Etwaige Unterschiede sind das Resultat unserer Erfahrungen aus der Kindheit und Jugend (vgl. Geulen 2010, S.85). Geulen beschreibt Sozialisation als „die Entstehung und Bildung der Persönlichkeit aufgrund ihrer Interaktion mit einer stets historisch spezifischen materiellen, kulturellen und sozialen Umwelt“ (Geulen 1973, 1994 zit.n Geulen 2010, S.86), welche auf den gesamten Lebenslauf eines Menschen Einfluss nimmt und die Erfahrungen und die Persönlichkeit eines Menschen prägt (vgl. ebd., S.86). Abbildung 1 zeigt die Persönlichkeitsentwicklung durch die Einwirkung der inneren und äußeren Realität des Menschen nach Hurrelmann auf.

Hurrelmann bezeichnet mit Sozialisation „den Prozess in dessen Verlauf sich der mit einer biologischen Ausstattung versehene menschliche Organismus zu einer sozial handlungsfähigen Persönlichkeit formt. Diese entwickelt sich über den Lebenslauf hinweg in Auseinandersetzung mit den Lebensbedingungen weiter. Sozialisation ist die in der Kindheit beginnende und lebenslang anhaltende Aneignung von und Auseinandersetzung mit den natürlichen Anlagen, der körperlichen und psychischen Konstitution (»innere Realität«) und der sozialen physikalischen Umwelt (»äußere Realität«)“ (Hurrelmann 2002, S.5 zitn. Hurrelmann et al. 2003, S.12).

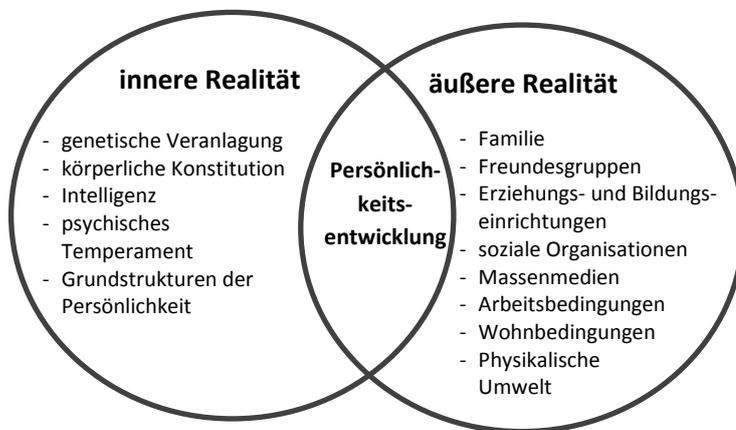


Abbildung 1: Sozialisation - innere und äußere Realität (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Hurrelmann 2002, S.27 zit.n Hurrelmann et al. 2003, S.16).

Die Persönlichkeitsentwicklung als Schnittstelle zwischen innerer und äußerer Realität beschreibt einen lebenslang anhaltenden, dynamischen Prozess, welcher auch unbewusst stattfinden kann. Im Vordergrund steht die Reflexion der eigenen Person (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.17). Daraus folgt, dass die Art und Weise, wie sich ein Kind mit seiner Umwelt auseinandersetzt, einmalig ist. Jedes Kind verarbeitet Erfahrungen individuell (vgl. Andresen et al. 2010, S.43).

2.1. Theorien der kindlichen Sozialisation

Seit dem Jahr 1940 ist zu erkennen, dass sich die Sozialisationstheorie sowohl mit psychologischen, als auch mit soziologischen Ansätzen beschäftigt und laufend weiterentwickelt. Psychologische Ansätze legen ihren Fokus vorwiegend auf psychoanalytische und kognitive Entwicklungstheorien. In den soziologischen Ansätzen stehen die Systemtheorie und soziale Aspekte im Vordergrund der Forschung. Seit den 1980er Jahren kam es zu deutlichen Veränderungen, sodass sich die Sozialisationsforschung als ein „interdisziplinärer Ansatz“ versteht, der individuals- und gesellschaftsbezogene Komponente miteinander kombiniert (vgl. Andresen et al. 2010, S.41).

2.1.1. Klassische sozialisationstheoretische Ansätze

Bereits im 17. Jahrhundert stellten Philosophen fest, dass sich jegliche Erkenntnis des Menschen aus seiner Erfahrung bzw. aus seiner Umwelt begründet. Im Laufe der Geschichte entwickelten sich sozialisationstheoretische Diskurse, welche in Kürze vorgestellt werden (vgl. Geulen 2010, S.89).

Der psychoanalytische Ansatz

Sigmund Freud begründete um 1980, aus psychologischer Sicht, die Theorie der Psychoanalyse. In seiner Forschung kam er zu dem Ergebnis, dass „bestimmte im Erwachsenenalter gezeigte Verhaltensweisen bzw. Charakterstrukturen auf Erfahrungen in der Kindheit zurückgeführt werden können [...]“ (ebd., S.91). Die Persönlichkeitsstruktur des Kindes „vollzieht sich in der Auseinandersetzung zwischen dem triebgesteuerten menschlichen Wesen und der triebeinschränkenden Umwelt“ (Hurrelmann et al. 2003, S.22). Von besonderer Wichtigkeit ist dieser Ansatz, da er aufzeigt, dass die innerpsychische Verarbeitung von Erfahrungen sehr komplex ist und unbewusst abläuft (vgl. Geulen 2010, S.93). Weiters schreibt Freud der Mutter-Kind-Beziehung (vgl. Andresen et al. 2010, S.26) und damit den frühkindlichen Erfahrungen mit der Bezugsperson eine wichtige Rolle zu (vgl. Geulen 2010, S.93).

Die behavioristische Lerntheorie

Diese Theorie war 1930/1940 eine vorherrschende Richtung der Psychologie in den Vereinigten Staaten und galt als besser fundierte Grundlage der Sozialisationsforschung, als die Psychoanalyse von Freud (vgl. Geulen 1998, S.27). Die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes wird mit Lernerfahrungen gleichgestellt. Nicht Triebe oder Gene steuern die Persönlichkeit, sondern die Verarbeitung der Umwelteinflüsse. Die Wechselwirkung zwischen Kind und Mitmenschen,

als auch zwischen Kind und Umwelt, führen zu der Heranbildung von Verhaltensweisen und Handlungskompetenzen (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.24). Der Theorie liegt zu Grunde, dass der Mensch ohne angeborene oder vorgeprägte Muster der äußeren Realität zur Welt kommt. Er hat die Aufgabe, durch Erfahrungen sein Verhalten lernend zu ergänzen (vgl. Andresen et al. 2010, S.28), wobei lernen, nach Bandura (1979), als „aktiver Prozess der Aneignung“ betrachtet wird (ebd., S.29).

Der strukturalistische Theorieansatz

Um 1920 tritt die kognitive Seite der Persönlichkeit in den Blickpunkt der ForscherInnen, so dass um 1960 ein Paradigmenwechsel folgte. Jean Piaget war an der Entwicklung menschlicher Intelligenz interessiert. Er stellte sich die Frage, wie ein Mensch die Welt begrifflich erfassen kann. In seinen Forschungen stellte er fest, dass Kinder in ihrem Denken Entwicklungsstufen durchlaufen, in denen sich das Denken durch das Handeln verändert. Er schlussfolgerte, dass Sozialisation nur dann stattfinden kann, wenn der Mensch mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert wird (vgl. Geulen 2010, S.94f.). So ist es wichtig, dass Anregungen aus der Umwelt in einem optimalen Verhältnis zur Entwicklungsstufe der Kinder stehen, um in ihrer Entwicklung profitieren zu können. Dementsprechend wird der gesellschaftlich vermittelten Umwelt, ein wichtiger Stellenwert zugeschrieben. Seine Forschung wurde später von L. Kohlberg weitergeführt (vgl. Geulen 1998, S.30).

Der sozial-kognitive Entwicklungsansatz

Jean Piaget untersuchte weiters, wie sich soziales Denken entwickelt. Er fand heraus, dass der ursprüngliche Egozentrismus des Kindes sich weiterentwickelt. Das Kind lernt die Perspektive anderer Menschen einzunehmen (vgl. Geulen 2010, S.95f.). In Anlehnung an Piaget eröffnete sich ein weiteres Paradigma mit dem Ausgangspunkt, dass alle subjektiven Strukturen kognitiver Art seien. So erweiterte Georg Herbert Mead die Gedanken Piagets durch eine soziale Ebene, jedoch führte er seine Theorie nicht in ontologischer Richtung aus (vgl. Geulen 1998, S.31). Das role-taking oder auch die Perspektivübernahme erhält in Meads Überlegungen eine wesentliche Bedeutung. Der Mensch zeichnet sich dadurch aus, dass er im Interaktionshandeln einerseits Verhaltenserwartungen gegenüber anderen Menschen hat und ausdrücken kann, und andererseits weiß, dass auch andere Menschen Erwartungen ihm gegenüber haben (vgl. Geulen 2010, S.96).

Halten wir fest:

Klassische sozialisationstheoretische Ansätze legen ihren Forschungsschwerpunkt auf die Interaktion mit der Umwelt. Freud (psychoanalytischer Ansatz) plädiert darauf, dass Triebe der Ausgangspunkt dafür sind, dass Menschen ihre Persönlichkeit entfalten. Bandura (behavioristische Lerntheorie) verweist darauf, dass der Mensch seine Persönlichkeit durch Erfahrungen lernend entwickelt. Piaget (strukturgenetischer Theorieansatz) tritt dafür ein, dass der Mensch Entwicklungsstufen durchläuft, in denen sich die Persönlichkeit nach und nach heranbildet. Mead (sozial-kognitiver Entwicklungsansatz) weist darauf hin, dass das Kind lernt, die Perspektive anderer Menschen einzunehmen. In diesem Interaktionshandeln bildet sich die Persönlichkeit eines Menschen heran.

2.1.2. Neue sozialisationstheoretische Ansätze

Die klassischen sozialisationstheoretischen Ansätze diskutieren die Entstehung und die Entwicklung der Persönlichkeit in Hinblick auf die Interaktion mit ihrer Umwelt. Die empirische Sozialforschung entwickelte sich parallel zu diesen Ansätzen und bezog auch aktuelle gesellschaftliche und bildungspolitische Probleme mit ein, sodass auch die folgenden Ansätze in der Kindheits- und Jugendforschung an Bedeutung gewonnen haben (vgl. Geulen 2010, S.98).

Gesellschaftstheoretischer Ansatz

Der gesellschaftstheoretische Ansatz bildete sich aus der materialistischen Gesellschaftstheorie von Karl Marx (1844) heraus (vgl. Andresen et al. 2010, S.38). Der Mensch galt als ein „aktiv handelndes Individuum, der sich in einer produktiven Form von Arbeit und Kommunikation mit seiner Umwelt auseinandersetzt“ (ebd., S.38). In diesem Ansatz werden die Wechselbeziehung zwischen Kindheit bzw. Jugend und Gesellschaft thematisiert (vgl. Mierendorff et al. 2010, S.125). Die Phasen Kindheit und Jugend werden dabei getrennt voneinander betrachtet. Während die Familie in der Kindheit als zentrale Sozialisationsinstanz gesehen wird, wird in der Jugendphase die Gleichaltrigengruppe als Vermittlungsinstanz zu Familie und Erwachsenen analysiert (ebd., S.128). Im Ansatz wird deutlich, dass die Entwicklungsbedingungen der Kinder vor allem durch gesellschaftliche und kulturelle Bedingungen geprägt werden und nach wie vor beträchtliche soziale Unterschiede in der Gesellschaft bestehen (vgl. Andresen et al. 2010, S.39).

Milieutheorie

Das Ergebnis der Sozialisation hängt, wie bereits diskutiert, von Umwelteinflüssen und -bedingungen ab, welche nicht individuell, sondern gesellschaftlich sind (vgl. Geulen 2009, S.16). Die Milieutheorie geht davon aus, „dass die Entwicklung des Menschen ausschließlich durch die Einflüsse und Erfahrungen, welche er durch seine Umwelt erfährt, geprägt wird“ (Schröder 2001, S.247), woraufhin „Rückhalte und Vorgaben für soziale Orientierungen und Handlungsentwürfe hervor gehen“ (Heimgartner 2009, S.57). Dies regelt die Zugehörigkeit der Person, die Lebensbewältigungsstrategien aufgrund von Belastungen, als auch die Festlegung der Normen (vgl. ebd., S.57). Sozialisation verläuft in unterschiedlichen Gesellschaften differenziert. Aber auch innerhalb einer Gesellschaft, können Unterschiede in der Sozialisation herauskristallisiert werden (vgl. Geulen 2009, S.16f.). Diese zeigen sich vor allem in den unterschiedlichen Normen und Wertvorstellungen der Menschen. „Das bedeutet auch, dass Sozialisation ein Mechanismus der Entstehung bzw. Weitergabe sozialer Ungleichheit ist“ (Geulen 2009, S.17). Nach Pierre Bourdieu (1993) unterscheiden sich die Lebenssituationen der Kinder nach ihrer sozialen Lage. Einkommen, Bildung und Anerkennung sind zentrale Aspekte, welche Menschen in soziale Schichten teilen (vgl. Andresen et al. 2010, S.38).

Sozialökologische Sozialforschung

Der in den späten 1920er Jahren entstandene sozialökologische Ansatz fragt danach, „wie und in welchem Maße Umweltfaktoren die Lebens- und Entwicklungschancen von jungen Menschen bestimmen [...] und mit welchen Folgen das verbunden ist“ (Engelbert et al. 2010, S.103). Dabei werden sowohl soziale als auch räumliche Betrachtungsweisen miteinbezogen (vgl. ebd., S.103). Bronfenbrenner unterscheidet in seinem Ansatz vier Systeme (siehe Abbildung 2).

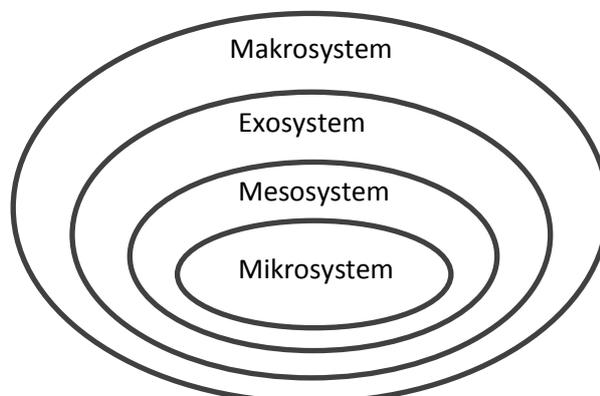


Abbildung 2: Systeme nach Bronfenbrenner (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Geulen 1998, S.41).

Im Mikrosystem (u.a. Schule, Straße und Heim) existieren mehrere Umwelten, in denen das Kind sich aktiv beteiligt. Im Mesosystem bringt das Kind die verschiedenen Umwelten miteinander in Zusammenhang. Das Exosystem wirkt mit weiteren Einflüssen auf die darunter liegenden Ebenen des Kindes ein (vgl. Engelbert et al. 2002, S.102). Es sind jene Lebensbereiche, die nicht unmittelbar mit dem Kind in Verbindung stehen (u.a. Gesundheitssystem, Wirtschaft und Verwaltung) (vgl. Geulen 2010, S.99). Das Makrosystem umfasst alle zuvor genannten Systeme (vgl. Engelbert et al. 2002, S.102) und schließt die in der „Gesellschaft zugrunde liegenden kulturellen, rechtlichen, ökonomischen und politischen Bedingungen“ mit ein (Geulen 2010, S.99). Bronfenbrenner verdeutlicht in seinem Modell, dass Sozialisationsbedingungen im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Bedingungen stehen (vgl. Geulen 1998, S.41).

Halten wir fest:

Im Vergleich zu klassischen Ansätzen legen die neuen sozialisationstheoretischen Ansätze ihren Blickpunkt auf die aktuellen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Probleme. Der Gesellschaftstheoretische Ansatz zeigt auf, dass kindliche Entwicklungsbedingungen von gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen abhängen. Die Milieutheorie geht davon aus, dass soziale Orientierungen (u.a. Normen, Einkommen und Bildung) die Entwicklung der Menschen prägt. Die sozialökologische Sozialforschung zeigt die Umwelt als ein vierschichtiges System auf und verweist darauf, dass soziale Bedingungen immer in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Bedingungen stehen.

Da Sozialisation im gesamten Lebenslauf stattfindet und den Menschen prägt (vgl. Geulen 2010, S.86), werden im Folgenden Sozialisationsinstanzen näher ausgeführt, welche für ein Kind von großer Bedeutung sind.

2.2. Sozialisationsinstanzen in der Kindheit

Familie, Peer-Groups, Kindergarten und Schule, Wohnumfeld, Freizeit, Medien und viele mehr, werden als Vermittler der äußeren Realität gesehen und als Sozialisationsinstanzen bezeichnet (vgl. Andresen et al. 2010, S.43), „da sie auf die Art und Weise der Aneignung und Verarbeitung der äußeren und inneren Realität eines Kindes einwirken“ (ebd., S.43). In den einzelnen Instanzen verbringen Heranwachsende täglich ihre Zeit, um wichtige Impulse für ihre Entwicklung zu gewinnen (vgl. Langness et al. 2006, S.49).

2.2.1. Familie als Sozialisationsinstanz

Die Sozialisationsforschung beschäftigt sich unter anderem mit der Familienbeziehung. Dabei betrachtet der sozialökonomische Ansatz die Familie als dauerhafte und veränderbare sozial-ökologische Einheit, in der vor allem die verschiedenen Generationen eine wichtige Rolle spielen (vgl. Engelbert et al. 2002, S.106). Familie repräsentiert für eine Vielzahl von Kindern zum einen den ersten und zum anderen den wichtigsten Lebensbereich in ihrem Leben (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.96) und „fungiert als elementare Sozialisationsinstanz, die alle Entwicklungsimpulse für Kinder koordiniert“ (ebd., S.96). Bisher existiert keine einheitlich Auffassung über den Begriff „Familie“ (vgl. Kreft et al. 2008, S.279). Die traditionelle Kernfamilie, bestehend aus einer Ehebeziehung zwischen berufstätigem Vater und haushaltsführender Mutter, wird zunehmend von Partnerschaften, Einelternfamilien oder Stieffamilien ersetzt. Zunehmend leben Elternteile in einer Lebensgemeinschaft (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.98f.) oder setzen sich aus Angehörigen unterschiedlicher Herkunft zusammen (vgl. Langness et al. 2006, S.49). Der größte Unterschied in der Beziehungsform der Eltern, im Gegensatz zu den 1950er Jahren, liegt in der beidseitigen Berufstätigkeit der Erziehungsberechtigten (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.98f.). Langness weist darauf hin, dass Familien „ihre Bedeutung für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen [nicht verloren] haben“ (Langness 2006, S.49). Kreppner verweist darauf, dass der Begriff Familie nicht als statisch, sondern als dynamisch betrachtet werden sollte. Familien werden in unterschiedlichen Lebensstadien mit Aufgaben konfrontiert, die es zu erfüllen gilt (u.a. Anpassung an die Bedürfnisse der entwickelnden Mitglieder der Familie) (vgl. Kreppner 1998, S.323). Ein Kind nimmt die soziale Welt „durch die Augen des ‚Systems Familie‘ [auf] und [verwendet] diese Sichtweise, um auch alle anderen sozialen Umwelteinflüsse aufzunehmen und zu strukturieren“ (Hurrelmann 2006, S.733). Fölling-Albers plädiert darauf, dass „das soziale Lernen der Kinder [...] einer ebenso intensiven Förderung und Pflege wie anderer Entwicklungsaspekte – z.B. die körperliche und intellektuelle Entwicklung - [bedarf]“ (Fölling-Albers 2010, o.S). Stöckli spricht von einem Entwicklungsverlauf, den jedes Kind durchlebt (vgl. Stöckli 1997, S.14). Nach der Geburt steht das Kind vorwiegend im wechselseitigen Austausch mit der primären Bezugsperson (vgl. Schick 2012, S.245). Das Kind stellt das Bedürfnis nach Zärtlichkeit und Umsorgen in den Mittelpunkt (vgl. Stöckli 1997, S.14). Dieser so genannte Sozialisationsprozess beeinflusst die sozialen, emotionalen und kognitiven Entwicklungen und fördert das Hineinwachsen in eine Gesellschaft (vgl. Schick 2012, S.245).

2.2.2. Peer-Group als Sozialisationsinstanz

Mit zunehmendem Alter treten außerfamiliäre Personen in den Vordergrund der kindlichen Umwelt (vgl. ebd., S.245). Das Kind verlangt nach Teilnahme, Teilhabe und Gesellschaft (vgl.

Stöckli 1997, S.14). Eltern sollten dieses Verlangen gutheißen und zulassen, um dem Kind soziales Lernen außerhalb der Erwachsenenwelt zu ermöglichen (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Kinder brauchen „auf dem Weg zum Erwachsenwerden [...] nicht nur Erwachsene, Eltern, Lehrer und andere Erzieher, sondern auch gleichaltrige Kinder als Interaktionspartner, die nicht den Erfahrungs- und Kompetenzvorsprung haben wie Erwachsene“ (Krappmann 1998, S.355). Erwachsenen Menschen gegenüber neigen Kinder, aufgrund von Furcht, Liebe oder Anerkennung dazu, dem Folge zu leisten, was von Erwachsenen gefordert wird (vgl. ebd., S.355). Während Eltern-Kind-Beziehungen durch Ungleichheiten gekennzeichnet sind, charakterisiert sich die Beziehung zwischen Gleichaltrigen durch Gleichheit und Symmetrie (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Der Kontakt zu Gleichaltrigen ermöglicht den Aufbau einer wechselwirkenden Kooperation, um sich der eigenen und der anderen Perspektiven bewusst zu werden (vgl. Krappmann 1998, S.355). Beziehungen zu Gleichaltrigen haben einen hohen Stellenwert in der Entwicklung der Kinder erreicht, sodass Peers eine zentrale Funktion zugeschrieben wird (vgl. Schick 2012, S.246). Im Verlauf der Freundschaftsbeziehung entwickeln sich zwischen den Gleichaltrigen Unterschiede (u.a. in Ansprüchen, in Bedürfnissen) (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Bei der Lösung von Konflikten sind Kinder ihrer sozialen Realität ausgesetzt. Nicht Autorität steht im Vordergrund, sondern es werden gemeinsam Indikatoren gefunden, die zu Ranghierarchien unter Gleichaltrigen führen (vgl. Krappmann 1998, S.355). Die Auseinandersetzung mit Unterschieden wirkt auf die sozial-kognitive, als auch auf die sozialisatorische Entwicklung der Kinder ein (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Sie lernen zu „urteilen über Sachverhalte oder Personen“ und werden vor die Herausforderung gestellt, „ihre eigene Vorstellung oder Perspektive [zu] überdenken, gegebenenfalls auch auf[zu]geben und eine andere ein[zu]nehmen bzw. gemeinsam mit anderen eine neue [zu] entwickeln“ (ebd., o.S). Während dieser Prozesse lernen Kinder zu argumentieren und differenziert zu denken (vgl. ebd., o.S). Jüngere Kinder orientieren sich an der physischen Dominanz der anderen Kinder. Ältere Kinder orientieren sich nach einer Fülle an Dimensionen, wie beispielsweise schulische und sportliche Leistungen sowie Sozialverhalten (vgl. Krappmann 1998, S.355). Krappmann weist darauf hin, dass das Verhältnis zu Erwachsenen „vor allem durch konformes Verständnis, seitens des Erwachsenen ausgestaltet wird“. Unter Kindern geht es hingegen „um gemeinsames Spiel, um Teilen und gegenseitige Unterstützung und Verständnis“ (ebd., S.356).

2.2.3. Kindergarten und Schule als Sozialisationsinstanz

Der Besuch des Kindergartens ist für Kinder, im Laufe der Jahrzehnte, zu einem selbstverständlichen Lebensabschnitt geworden. Das Wissen, dass der Eintritt in den Kindergarten gleichzeitig den ersten Schritt in den öffentlichen Raum darstellt, verbreitete sich schnell in der Gesell-

schaft (vgl. Colberg-Schrader et al. 1998, S.335). Um den Kindern den Einstieg in den Kindergarten zu erleichtern, ist eine intensive Zusammenarbeit zwischen Erziehungsberechtigten und Kindergärten wichtig (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.112): „Erzieherinnen sollen Kindern dabei helfen, die Gegenwart zu bewältigen und sie als Teil ihres Lebens zu erfahren“ (Krenz 1994 zit.n Hurrelmann et al. 2003, S.115). Nach Colberg-Schrader et al. geht es um „sinnstiftende Erfahrungen“, welche Kinder im Kindergarten machen sollen. Der Kindergarten stellt eine Form des sozialen Raumes dar, der es ermöglicht, mit anderen Kindern des gleichen Alters in Kontakt zu kommen, soziale Beziehungen aufzubauen (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.115f.) und längerfristig zu erhalten (vgl. Colberg-Schrader et al. 1998, S.342):

„Der Kindergarten hat [...] heute seine sozialisatorische Bedeutung vor allem als Ort, wo Kinder andere Kinder treffen und wo auch solchen Erfahrungen Raum gegeben werden muß, die sich früheren Generationen außerhalb der Aufsicht von Erwachsenen in der Geschwistergruppe, in der Nachbarschaft, auf der Straße erschlossen“ (ebd., S.343).

Auch die Schule gilt als eine der wichtigsten Sozialisationsinstanzen im Leben der Kinder. Sie begehen nach Hurrelmann den „ersten symbolischen Schritt in die Welt der Erwachsenen“ (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.129). Nach Parson hat die Schule eine zentral sozialisatorische Aufgabe: Die Schule soll „[...] den Heranwachsenden Rollenerwartungen vermitteln – und zwar so, dass sie die Bereitschaft und Fähigkeit zur erfolgreichen Erfüllung ihrer späteren (Erwachsenen-)Rolle verinnerlichen“ (Parson 1981, S. 161ff. zit.n Niederbacher et al. 2011, S.100).

2.2.4. Freizeit als Sozialisationsinstanz

Freizeit stellt für Kinder einen wichtigen sozialen Raum zur Identitätsbildung dar. In diesem sozialen Raum nehmen unterschiedliche Variablen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder.

1. Kommt es im Anschluss an die emotionale Ablösung vom Elternhaus, zur Aneignung räumlicher Autonomie (vgl. Shell Studie Deutschland 2010, S.15), so ist der Freizeitaspekt von hohem Maß an Freiheit geprägt (vgl. Albert et al. 2010, S.201); 2. verfügen Kinder über eine Fülle an Wahlmöglichkeiten, wie sie ihre Freizeit verbringen können (vgl. Leven et al. 2010, S.80). Dennoch weist die Shell Studie darauf hin, dass „das Freizeitverhalten [...] stark nach Alter, sozialer Herkunft und Geschlecht“ (Albert et al. 2010, S.201) differiert. So spielen soziale Herkunft (vgl. Shell Studie Deutschland 2010, S.18) als auch finanzielle Ressourcen eine wesentliche Rolle im kindlichen Freizeitverhalten (vgl. Leven et al. 2010, S.83); 3. können Kinder sich vor allem aufgrund der Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen in ihrer Identität weiterentwickeln (vgl. Albert et al. 2010, S.201); und 4. kindliche Lebenswelten, welche zunächst von der Herkunftsfamilie und Peer-Groups geprägt sind, erhalten eine Ergänzung durch immer weiter ausgeprägtere Freizeitgestaltungen, Medien und Internet (vgl. Leven et al. 2010, S.53), sodass sich die Kinderkultur seit dem Zweiten Weltkrieg brisant verändert hat. Die Worte Freizeitkindheit und

Medienkindheit treten aus unserer Gesellschaft hervor (vgl. Fuhs 2002, S.637). Du Bois-Reymond spricht von der Medienkid-Generation (vgl. Du Bois-Reymond 2002, S.381). „Medien als Mittler menschlicher Kommunikation werden schon immer als Sozialisatoren eingesetzt“ (Schorb et al. 1998, S.493). Mit der Entstehung von Massenmedien, wurden den Medien Sozialisationsfunktionen zugesprochen. Medien, Gesellschaft und Individuum stehen in einem wechselhaften Verhältnis zueinander und beeinflussen sich gegenseitig (vgl. ebd., S.493ff.).

Halten wir fest:

Das neugeborene Kind steht zu Beginn seiner Sozialisation in wechselseitigem Austausch mit seiner primären Bezugsperson und nimmt die soziale Welt durch die Augen des Systems Familie wahr. Mit zunehmendem Alter verlangt es nach Teilnahme, Teilhabe und Gesellschaft und erweitert seine InteraktionspartnerInnen durch außerfamiliäre Personen. Kindergarten, Schule und Peers nehmen eine zentrale Funktion im Leben Heranwachsender ein. Aber auch der durch unterschiedliche Variablen beeinflusste Freizeitbereich liefert einen wesentlichen Beitrag zur Identitätsbildung der Kinder.

Im Kapitel Sozialisation wurde bereits der Schwerpunkt auf die Lebensphase Kindheit gelegt. Im Weiteren soll nun verdeutlicht werden, wie der Begriff „Kindheit“ in der vorliegenden Arbeit zu deuten ist.

3. KINDHEIT DAMALS UND HEUTE

Die Lebensphase Kindheit galt in der Geschichte nicht immer als eigenständige Phase. Seit dem 19. Jahrhundert kam es zu einem stetigen Wandel. Diesen Wandel stellt Hurrelmann in Abbildung 3 gegenüber und wird nachfolgend diskutiert. In weiterer Folge wird der Begriff „Kindheit“ typologisiert.

3.1. Entwicklung der Kindheit nach Hurrelmann seit 1900

Die Lebensphase Kindheit gewann erst mit Ende des Mittelalters an Bedeutung. Zuvor galten Kinder lediglich als kleine Erwachsene (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.58):

„Eine förmliche Abgrenzung zwischen Kinderwelt und Erwachsenenwelt gab es nicht. Kinder und Erwachsene lebten in denselben Lebensbereichen, ernährten und kleideten sich ähnlich und verrichteten nahezu dieselben Tätigkeiten“ (ebd., S.58).

Aufgrund der höheren Lebenserwartung der Menschen und der neuen Lebensbedingungen, veränderten sich im Laufe der Geschichte die einzelnen Lebensphasen des Menschen. Phasen verkürzten oder verlängerten sich und wurden früher oder später durch neue Phasen ergänzt. Abbildung 3 zeigt die Strukturierung der Lebensphasen von 1900 bis heute auf und gibt einen möglichen Trend für die Zukunft an (vgl. ebd., S.16).

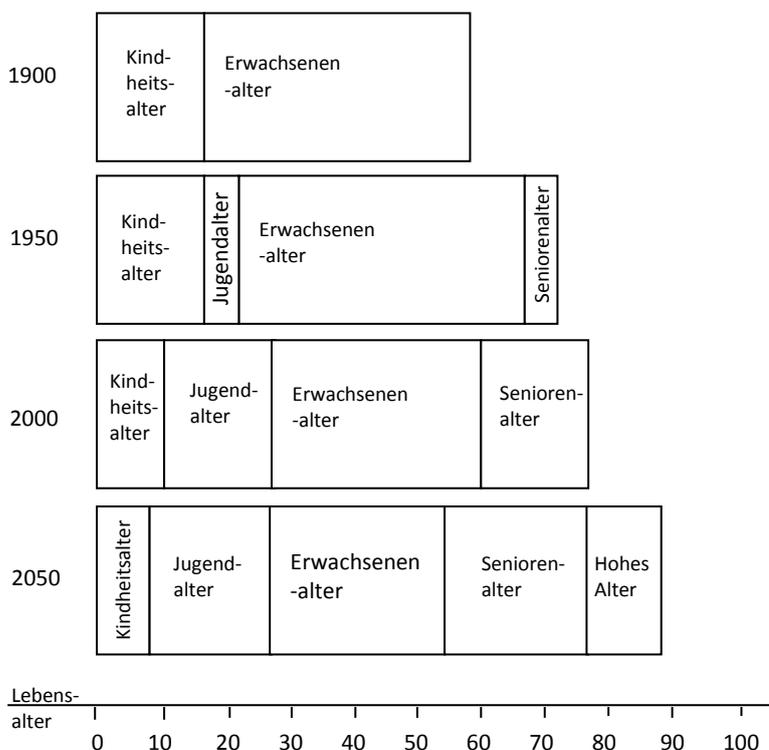


Abbildung 3: Strukturierung der Lebensphasen (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Hurrelmann 2004, S.17).

Im Jahr 1900 wurde die Lebenserwartung der Menschen auf ca. 57 Jahre geschätzt. Bekannt waren lediglich die Lebensphasen Kindheitsalter und Erwachsenenalter. Bis zum 15. Lebensjahr wurde ein Mensch der Kindheitsphase unterordnet, ab dem 16. Lebensjahr setzte das Erwachsenenalter ein. 1950 wurde die Lebenserwartung der Menschen auf ca. 75 Jahre geschätzt. Mit dieser Schätzung kam es zu einer Veränderung der Lebensphasen. Diese wurden durch die Phase „Jugendalter“ und „Seniorenalter“ ergänzt. Bis ins Jahr 2000 blieb die Einteilung der Lebensphasen bestehen. Jedoch mit dem Unterschied, dass sich die Lebensphasen zum Teil verkürzt und zum Teil verlängert haben. Die Phase der Kindheit verkürzte sich mit dem Jahr 2000 vom 15. auf das 10. Lebensjahr. Auf diese Phase folgte nun das ‚Jugendalter‘. Die Spekulation über den Trend der Zukunft geht hin zu einer weiteren Verkürzung des Kindheitsalters und zu einer immer früher einsetzenden Phase der Jugend. Die Phasen Erwachsenenalter und Seniorenalter werden sich einerseits bis ins das Jahr 2050 weiterhin verkürzen, andererseits wird das hohe Alter an das Seniorenalter angrenzen (vgl. Hurrelmann 2004, S.17).

3.2. Definition der Begriffe Kind und Kindheit im 21. Jahrhundert

Kinder lassen sich bezugnehmend auf das „Übereinkommen über die Rechte des Kindes“ vom 20. November 1989 von erwachsenen Menschen klar abgrenzen. Das Gesetz legt fest, dass ein Kind „jeder Mensch [ist], der das 18. Lebensjahr noch nicht vollendet hat [...]“ (Bmwfj 2012, S.22). Jedoch ist das österreichische Jugendschutzrecht Ländersache, sodass der Begriff „Kind“ in den Gesetzblättern unterschiedlich verankert ist. So gelten in den Bundesländern Kärnten, Steiermark, Tirol und Vorarlberg Personen bis zum vollendeten 14. Lebensjahr als Kind. Das Gesetz Salzburg bezeichnet als Kind jene Personen bis zum vollendeten 12. Lebensjahr. In Oberösterreich existiert gesetzlich kein Begriff der Kindheit. Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr gelten als Jugendliche. Das Burgenland, Niederösterreich und Wien verwenden weder den Begriff Kind noch Jugendliche. Sie bezeichnen alle Personen bis zum vollendeten 18. Lebensjahr als „Junge Menschen“ (vgl. Bundeskanzleramt 2013, o.S).

Fasst man die Diskussion Hurrelmanns, wie oben veranschaulicht, prägnant zusammen, bezeichnet Hurrelmann ein Kind als eine Person, die aus entwicklungs- und persönlichkeitspsychologischer Sicht die Geschlechtsreife (Pubertät) noch nicht erreicht hat (vgl. Hurrelmann 2004, S.26). Auch biologisch gesehen, endet die Phase der Kindheit bei Mädchen (ca. 11 ½ Jahre) mit der ersten Regelblutung, bei Jungen (ca. 12 ½ Jahre) mit dem ersten Samenerguss. (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.68). Aus Sicht des österreichischen Jugendschutzrechtes endet die Phase der Kindheit zwischen 12 und 18 Jahren (vgl. Bundeskanzleramt 2013, o.S).

Für die vorliegende Arbeit ist das Bundesland Steiermark relevant, da die Erhebungen im Raum Graz durchgeführt werden. Dementsprechend bezeichne ich in meiner Arbeit all jene Menschen als „Kinder“, die das 14. Lebensjahr noch nicht vollendet haben.

Halten wir fest:

Die im 19. Jahrhundert kundgemachten Lebensphasen des Menschen (Kindesalter, Erwachsenenalter) erweiterten sich im Laufe der Geschichte, um die Phasen Jugendalter, Seniorenalter und Hohes Alter. Die Phase Kindheit reduzierte sich nach Hurrelmann von ca. 15. Jahren (1950) auf ca. 10 Jahre (2000). Weiters ist zu betonen, dass laut „Übereinkommen über die Rechte der Kinder“ die Lebensphase Kindheit mit dem 18. Lebensjahr vollendet wird. Dennoch wird auf Basis des österreichischen Jugendschutzrechtes die Lebensphase Kindheit, in den neun Bundesländern Österreichs, zu unterschiedlichen Lebensjahren beendet.

In den vergangenen Absätzen wurde bereits erwähnt, dass Freizeit einen Teil der Sozialisation darstellt. Freizeit bietet Kindern einen wichtigen sozialen Raum zur Identitätsbildung an. Dieser Raum ist von einem hohem Maße an Freiheit geprägt (vgl. Albert et al. 2010, S.201), indem es Kindern ermöglicht wird, sich autonom auszuleben (vgl. Shell Studie Deutschland 2010, S.15). So wird in dem nachfolgenden Kapitel „Freizeit oder freie Zeit“ nicht nur der Begriff „Freizeit“ näher erläutert, sondern es wird weiters auch auf Charakteristiken der Freizeit näher eingegangen, welche im Anschluss zusammenfassend grafisch dargestellt werden. Im Weiteren wird ein Vergleich, zwischen dem Freizeitverhalten der 1950er Jahre und dem Freizeitverhalten im 21. Jahrhundert aufgezeigt. Diverse Einflussgrößen auf das Freizeitverhalten werden dargestellt und im Abschluss psychosoziale Probleme durch fehlendes/falsches Freizeitverhalten diskutiert.

4. FREIZEIT ODER FREIE ZEIT

Der Begriff „Freizeit“ geht auf den mittelalterlichen Begriff „frey zeyt“ (Frieden auf Zeit) aus dem Jahr 1350 zurück und garantierte damals allen Marktbesuchern (vgl. Opaschowski 1970, S.21) „Sicherheit gegen Gewalt und Störungen aller Art“ (ebd., S.21): „Parallelen zur heutigen Freizeit sind erkennbar, wenn diese als geschützter, konfliktarmer und weitgehend störungsfreier Zeitraum gedacht wird“ (Prahl 2002, S.131). Um 1517, als Martin Luther die Reformation auslöste, kündigte sich eine Neuzeit an. Die Trennung von Berufsleben (öffentliche Zeit) und Alltagsleben (private Zeit) trat hervor. So entstand der traditionelle Begriff der „Freizeit“ als Folge einer religiös-kirchlichen Revolution im 16. Jahrhundert und wurde Jahrhunderte lang an den Begriff „Arbeit“ gekettet (vgl. Opaschowski 1976, S.18ff.). Unter Habermas kam es zur Verbreitung des negativen Freizeitbegriffs (vgl. Opaschowski 1996, S.77). Demnach meint „Freizeit“ die „von Berufsarbeit freie, die von ihr ausgesparte oder übriggelassene Zeit. Freizeit bestimmt sich negativ ... ihre Freiheit ist zunächst eine Freiheit von Arbeit“ (Habermas 1958, S.105 zit.n Opaschowski 1996, S.77). Auch Opaschowski weist in den drei Dimensionen der Freizeit darauf hin, dass sich 1. Freizeit von Arbeit abgrenzt; 2. die Freiheit, den Tag nach eigenen Wünschen zu gestalten, im Vordergrund steht; und 3. mit dem Begriff Freizeit der Begriff Erholung verbunden ist, der jedoch zunehmend mit dem Aspekt der Arbeit in Verbindung gebracht wird (vgl. Opaschowski 2008, S.23): „Diese arbeitspolare Definition wird aber immer stärker überlagert durch gesellschaftliche Entwicklungen, die nur noch indirekt auf Arbeit bezogen sind“ (Prahl 2002, S.132). Die Grenzen zwischen Arbeit und Nichtarbeit begannen zu verschwimmen (vgl. ebd., S.133).

Dass Freizeit nicht gleich Freisein meint, wird deutlich, wenn die Gestaltung der Freizeit näher betrachtet wird. Mit dem Verlassen des Arbeitsplatzes, der Schule, des Kindergartens etc. beginnt die arbeitsfreie Zeit, in der weitere arbeitsähnliche Tätigkeiten (u.a. Hausübungen, Aufräumen und Haushalt) zu verrichten sind. Viele Menschen gestalten ihre Freizeit vermehrt mit arbeitsähnlichen Tätigkeiten, sodass für wirkliches Abschalten, Ausspannen und Genießen kaum Zeit bleibt (vgl. Opaschowski 2008, S.27). Um dem Freizeitbegriff die negative Zuschreibung zu nehmen, bedarf es, den Begriff Freizeit auch als freie Zeit zu sehen. Dies benötigt eine grundlegende Umwandlung. Freie Zeit kann sich nur aus dem eignen Bewusstseinswandel ergeben. Für einen positiven Freizeitbegriff werden die Begriffe „Arbeit“ und „Freizeit“ durch den Begriff „Lebenszeit“ ersetzt. Die freie Zeit ist gekennzeichnet von einer nach eigenen Bedürfnissen flexiblen Einteilung der Zeit, von Freiwilligkeit, Zwanglosigkeit, Wahlmöglichkeit, Entscheidungskompetenz und Eigeninitiative. Freie Zeit lässt sich demnach nicht daran erken-

nen, was ein Mensch tut, sondern daran, warum und wie er es tut (vgl. Opaschowski 1976, S.104ff.). Nach Opaschowski ist „freie Zeit [...] charakterisiert durch das relative Freisein von Verpflichtungen und Zwängen. Unter der Voraussetzung, daß die jeweiligen Tätigkeiten selbst gewählt, aus eigenem Antrieb und nach eigenem Ermessen ausgeführt werden [...]“ (Opaschowski 1976, S.109). So definiert Hurrelmann Freizeit speziell für Kinder als jene Zeit, in der sie keine bindenden und/oder verpflichtenden Kontakte zu Familie, Kindergarten und Schule haben (vgl. Hurrelmann et al. 2003, S.144):

„Von der Idee her repräsentiert ‚Freizeit‘ ein hohes Maß von Selbstentfaltung, mit ihr verbinden viele Kinder hohe Erwartungen der ungestörten Aktivität und einen Raum, in dem sie, weitgehend der Kontrolle ihrer Eltern und Lehrer entzogen, ihren Interessen und Bedürfnissen nachgehen können“ (ebd., S.144).

4.1. Charakterisierung von Freizeit

Die positive und negative Dimension der Freizeit

Freizeit kann aus zwei unterschiedlichen Sichtweisen betrachtet werden. Zum einen kann der Mensch in der Freizeit u.a schlafen, kochen, spielen, träumen, lesen und frei sein. Zum anderen kann Freizeit aber auch u.a. stressig sein, langweilen, frustrieren und zu Einsamkeit führen. Opaschowski nennt dies die positiven und negativen Dimensionen der Freizeit (vgl. Opaschowski 2008, S.20). Diese Dimensionen treten in so genannten „Freizeitblöcken“ auf (u.a. Tagesfreizeit, Wochenfreizeit, Urlaubsfreizeit, Jahresfreizeit und Lebensfreizeit). In jedem „Block“ kommen bestimmte räumliche Freizeitbereiche zum Vorschein (vgl. Kreft et al. 2008, S.328; vgl. Prahl 2002, S.135).

Drei Bereiche der menschlichen Lebenszeit

Opaschowski gliedert 1996 die Lebenszeit des Menschen in drei Bereiche: 1. Dispositionszeit, die frei verfügbare, einteilbare und selbstbestimmte Zeit; 2. Obligationszeit, die verpflichtende, bindende und verbindliche Zeit, in der sich der Mensch verpflichtet fühlt (u.a. Freizeitsport, Verein oder Partei); und 3. Determinationszeit, die festgelegte, fremdbestimmte und abhängige Zeit, in der der Mensch zu Tätigkeiten gezwungen wird (vorwiegend Erwerbsarbeit) (vgl. Opaschowski 1996, S.86).

Formen der Nutzung der Dispositionszeit

Vor allem in der Dispositionszeit ist es dem Menschen möglich, seine Freizeit auf vier verschiedene Arten zu nutzen: 1. Freizeit als Eigenzeit - meint, Zeit für sich selbst zu haben und den eigenen Gedanken nachgehen zu können (vgl. ebd., S.24); 2. Freizeit als Sozialzeit - meint, ei-

ner sinnerfüllten Freizeitarbeit nachzugehen und Freizeit in Eigeninitiative zu gestalten (vgl. Opaschowski 1996, S.32ff.); 3. Freizeit als Arbeitszeit - meint, sich selbst beschäftigen zu können und den Begriff der „Arbeit“ neu zu bestimmen (vgl. ebd., S.38ff.); und 4. Freizeit als Bildungszeit - meint, die Entdeckung der Freizeit als Bereich, indem schulisches und außerschulisches Lernen möglich ist, um sich selbst zu bilden, seine Persönlichkeit zu entwickeln und die Lebensqualität zu steigern (vgl. ebd., S.51f.).

Zielfunktionen der Freizeit

Opaschowski entwickelte 1976 acht individuell-gesellschaftliche Bedürfnisse der Freizeit: 1. Rekreation – Bedürfnis nach Erholung und Entspannung; 2. Kompensation – Bedürfnis nach Ausgleich und Zerstreuung; 3. Edukation – Bedürfnis nach Kennenlernen und Weiterlernen; 4. Kontemplation – Bedürfnis nach Ruhe, Muße, Selbstbesinnung und Selbstfindung; 5. Kommunikation – Bedürfnis nach Mitteilung und Partnerschaft; 6. Partizipation – Bedürfnis nach Beteiligung und Engagement; 7. Integration – Bedürfnis nach Gruppenbildung, Sozialorientierung und gemeinsame Lernerfahrung; und 8. Enkulturation – Bedürfnis nach kultureller Selbstentfaltung und Kreativität (vgl. Opaschowski 1976, S.117f.; vgl. Opaschowski 1996, S.90ff.). Diese Zielfunktionen sind darauf ausgerichtet, allen Menschen, auch ökonomisch, sozial und bildungsmäßig benachteiligten Menschen, anzustrebende Lebensverhältnisse zu ermöglichen (vgl. Opaschowski 1976, S.117). Zu diesem Personenkreis zählen u.a. Kinder, die noch nicht zur freien Selbstregulierung befähigt sind, ausländische Kinder, deren Integrationsbemühungen in der Gesellschaft auf Ablehnung stoßen und Kinder mit Behinderung, die es nicht einmal schaffen, das elementare Bedürfnis der Rekreation zu befriedigen (vgl. ebd, S.130). Kinder versuchen in ihrer Freizeit jene Defizite auszugleichen, die bspw. im Unterricht in der Schule, entstehen. Sie suchen sich spezielle Freizeitangebote heraus, die ihren Bedürfnissen am nächsten kommen (vgl. Opaschowski 1996, S.93). So ist es notwendig, dass die Lebensbedingungen soweit verbessert werden, „daß alle Bevölkerungsgruppen durch frei verfügbare und selbstbestimmbare Zeit die Chance zur Realisierung existenzweiternder [...] Zielfunktionen erhalten“ (ebd., S.94).

Der Aspekt der informellen Bildung in der Freizeit

Einen wesentlichen Beitrag zur Charakteristik der Freizeit von Kindern liefern Rauschenbach et al.. Sie verweisen auf das Charakteristikum des informellen Bildungsaspektes in der Freizeit, wie auch Opaschowski (1996) erkannten sie den Aspekt der Freizeit als Bildungszeit. Sie unterscheiden drei Erfahrungs- und Lernräume von Kindern: 1. Formale Bildung – Bildung in Institutionen verbunden mit Prüfungen und Zeugnissen; 2. Non-formale Bildung - Bildungsangebote

auf freiwilliger Basis; und 3. Informelle Bildung – unbewusste Erfahrungen aus dem Alltag u.a. aus der Familie, den Peers oder auch aus den Medien (vgl. Rauschenbach et al. 2004, S.29 zit.n Brügelmann 2009, S.91). Daraus kann geschlossen werden, dass Bildungsprozesse nicht nur ausschließlich in Schulen oder Weiterbildungseinrichtungen stattfinden. Auch in der Freizeit werden an informellen und non-formalen Bildungsorten und -prozessen Wissen und Kompetenzen vermittelt (vgl. Harring 2011, S.39), sodass der größte Teil an Bildungsprozessen, „in außerschulischen Kontexten und Interaktionen“ stattfindet (Harring 2010, S.21). Unter informellem Lernen versteht Dohmen „alle sowohl bewussten als auch unbewussten Lernprozesse, welche abseits von organisierten, strukturierten und kontrollierten Lernarrangements und öffentlichen Bildungsinstitutionen stattfinden“ (Dohmen 2001, S.18ff. zit.n Harring 2010, S.23).

Halten wir fest:

Der im Mittelalter entstandene Begriff der „frey zeyt“ erhielt in der Reformation seine heute bekannten Charaktereigenschaften, welche in Kürze zusammengefasst werden. Freizeit wurde an den Begriff Arbeit gekettet und eignete sich seine negative Zuschreibung an. Die Lebenszeit des Menschen gliedert sich in drei Bereiche (Dispositionszeit, Obligationszeit und Determinationszeit). Vor allem die Dispositionszeit ermöglicht es, Freizeit auf vier verschiedene Arten zu nutzen (Eigenzeit, Sozialzeit, Arbeitszeit und Bildungszeit). Die gesamte Lebenszeit des Menschen wird sowohl von einer positiven (schlafen, kochen, frei sein) als auch von einer negativen Seite (langweilen, gestresst sein) bestimmt. Weitere Charaktereigenschaft der Freizeit stellt der informelle Bildungsaspekt in der Freizeit dar. Die Zielfunktionen der Freizeit (u.a. Rekreation, Edukation, Kommunikation, Integration und Partizipation) sind darauf ausgerichtet, allen Menschen anzustrebende Lebensverhältnisse zu ermöglichen. So stellt Freizeit für Kinder einen Raum dar, in dem sie sich selbst nach ihren eigenen Bedürfnissen frei entfalten können. Abbildung 4 zeigt eine grafische Zusammenschau des Kapitels auf.

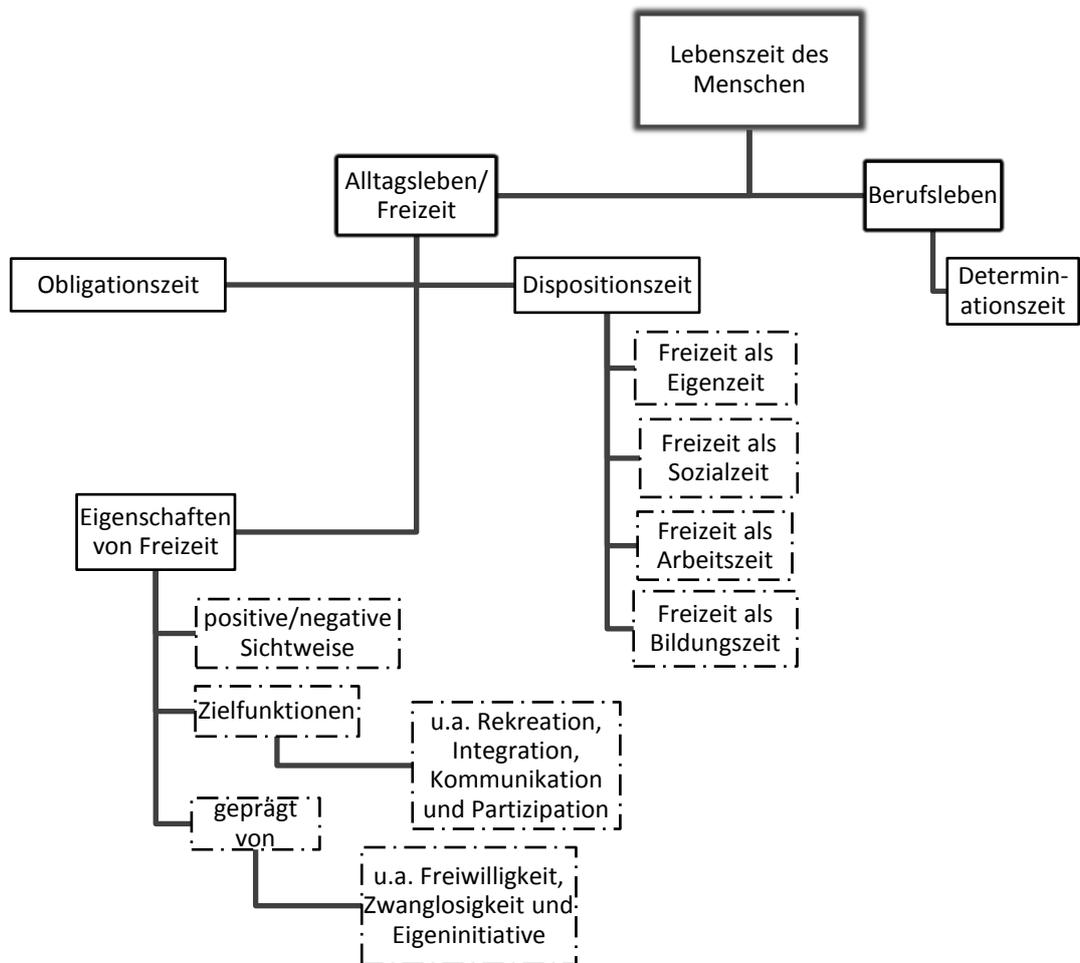


Abbildung 4: Zusammenschau - Lebenszeit des Menschen (eigene Bearbeitung).

4.2. *Kindliches Freizeitverhalten damals und heute*

Im Kapitel „Kindliches Freizeitverhalten damals und heute“ wird das kindliche Freizeitverhalten näher diskutiert. Dabei wird speziell drei Einflussgrößen auf das kindliche Freizeitverhalten Platz eingeräumt. Es werden mögliche psychosoziale Probleme vorgestellt, welche durch das kindliche Freizeitverhalten entstehen können.

Der Begriff Kindheit erfuhr im Verlauf der Geschichte zahlreiche Veränderungen in seiner Definition. Diese Veränderungen wurden bereits in Kapitel 3 näher erläutert. Auch das kindliche Freizeitverhalten unterlag einem bedeutenden Wandel. Doch was unterscheidet die heutige Kindheit beispielsweise von der Kindheit im Jahre 1950? Damals, in den 1950er Jahren, kamen schulpflichtige Kinder von der Schule nach Hause und konnten im Anschluss an ihre Pflichten (Hausübungen) ihre freie Zeit nach ihren Wünschen gestalten (vgl. Fuhs 2002, S.637). Ebenso verhielt es sich in den frühen 1980er Jahren. Auch hier war es für Erziehungsberechtigte selbstverständlich, dass sich ihre Kinder nebenher entwickeln würden. So ließen sie ihren Kindern viel freien Raum, um sich mit anderen Kindern zu treffen. Nicht nur aufgrund der zunehmenden Senkung der Geburtenrate kam es zu großen Veränderungen in der Freizeitgestaltung (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S), sondern auch aus verkehrstechnischen Gründen. Öffentliche Plätze wurden zunehmend zu Gunsten des Straßenverkehrs verändert, sodass auch die letzten Grünflächen, die als Spielflächen galten, mit Häusern, Parkplätzen udgl. bebaut wurden (vgl. Konrad et al. 2008, S.46). Den Kindern wurde das Spielen an öffentlichen Plätzen erschwert. Der Kontakt zu „Straßenkindern“ wurde ihnen aufgrund des erhöhten Risikos von Seiten der Erziehungsberechtigten untersagt. Dies führte überwiegend zu einem Spielen mit Geschwistern oder Kindern aus der Nachbarschaft (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S).

Heute, im 21. Jahrhundert, treffen Kinder auswärts nur mehr sehr selten auf SpielgefährtenInnen, sondern verabreden sich fast ausschließlich mit SchulkollegInnen und halten sich vorwiegend in einem der beiden Elternhäuser auf (vgl. ebd., o.S). Fuhs betont, dass Kinder heutzutage vermehrt alleine ihre Freizeit verbringen oder ihre Freizeit selbst durch Fernsehen oder Computerspiele gestalten (vgl. Fuhs 2002, S.637). Zinnecker spricht hier von der „Verhäuslichung der Kindheit“: „Konkret auf die physikalischen Räume bezogen beschreibt „Verhäuslichung“ die Entwicklung, daß die Lebenswelt der Kinder immer stärker in geschlossene, geschützte Räume verlagert wird“ (Nissen 1998, S.166). Der Wandel von einer zufälligen Begegnung hin zu einer gezielten Verabredung mit anderen Kindern führt dazu, dass Kinder bereits in der Schule eine Selektion an FreundInnen vornehmen, was einen Teil der sozialen Auseinandersetzung erspart (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Fuhs spricht, aufgrund der fehlenden Auseinanderset-

zung, vom Verlorengelassenen wichtiger primärer Erfahrungsräume (vgl. Fuhs 2002, S.637). Auch spielen Kinder vermehrt mit denjenigen Kindern, die den gleichen oder ähnlichen sozialen Status aufweisen, wie sie selbst. Eine Freundschaft zwischen ausländischen und österreichischen Kindern findet man heutzutage nur mehr sehr selten (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S).

4.3. Einflussgrößen auf das kindliche Freizeitverhalten

Mit dem gesellschaftlichen Wandel erfuhr das kindliche Freizeitverhalten zahlreiche Veränderungen und wird heutzutage durch unterschiedliche Einflussgrößen bestimmt, welche in Tabelle 1 veranschaulicht werden.



Tabelle 1: Einflussgrößen auf das Freizeitverhalten (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Opaschowski 1996, S.83).

Aus Tabelle 1 wird ersichtlich, dass die gesellschaftliche Situation (u.a. Normen, Kultur und Zugehörigkeit), die persönliche Situation (u.a. Geschlecht, Alter und soziale Zugehörigkeit) als auch die Wohnsituation der Kinder einen erheblich großen Einfluss auf das Freizeiterleben und das Freizeitinteresse haben und sich auf das Freizeitverhalten auswirken (vgl. Opaschowski 1996, S.83). So hänge nach Prahl das „Freizeiterleben und -verhalten [...] ab von persönlichen und sozialen Festlegungen des außerbetrieblichen Lebensbereiches [...]“ (Prahl 2002, S.147).

Im Speziellen soll nun auf die Einflussgrößen Zugehörigkeit in der Gesellschaft, Freundschaftsbeziehungen und Medien näher eingegangen werden.

4.3.1. Die Zugehörigkeit der Kinder in der Gesellschaft und die Auswirkung auf ihr Freizeitverhalten

Nach Langness entscheide „der ‚sozioökonomische Status‘ des Vaters und der Mutter [...] über die Spielräume der persönlichen Entfaltung der Kinder und Jugendlichen“ (Langness et al. 2006, S.9) und wird von sozialen und personalen Ressourcen geprägt (vgl. ebd., S.49). Zu den sozialen Ressourcen zählen unter anderem die finanzielle Ausstattung, der Bildungsstand und das gute Verhältnis zur Familie. Zu den personellen Ressourcen zählen unter anderem das Temperament, die Flexibilität, die Intelligenz und Begabung, als auch das Sozialverhalten (vgl. Andresen et al. 2010, S.144f.). Nicht alle Menschen verfügen über die gleichen Ressourcen, sodass zwischen verschiedenen Bevölkerungsschichten Unterschiede in den Lebensbedingungen vorherrschen. Diese können Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder haben, indem sie mittels Sozialisationsprozess weitervermittelt werden (vgl. Hurrelmann 2006, S.734). In den Sozialwissenschaften spricht man von einer sozialen Schichtung der Gesellschaft (vgl. Leven et al. 2010, S.54). Klassifikationsschemata wie Klasse, Schicht, Milieu und Lebensstil erlauben eine Beschreibung sozialer Ungleichheiten und dienen als Ordnungsvorstellung (vgl. Reinprecht 2009, S.33). Sie sind „Begriffe, mit denen die Sozialstruktur moderner Gesellschaften, insbesondere Formen und Ursachen der Ungleichheit beschrieben und erklärt werden“ (Kreft et al. 2008, S.545). Im 19. Jahrhundert wurde der Begriff „Klassengesellschaft“ laut (vgl. Prahl 2002, S.46). Karl Marx prägte den Klassenbegriff. Nach seinem Verständnis, teilt sich die Gesellschaft, aufgrund der ihr zur Verfügung stehenden Ressourcen, in Klassen ein (vgl. Kreft et al. 2008, S.545), sodass „die Klassen an den Besitz bzw. Ausschluss von Produktionsmitteln gebunden waren [...]“ (Prah 2002, S.46). Im 20. Jahrhundert begannen sich aufgrund des Wohlstandes in der Gesellschaft die Grenzen der Klassen zu verwischen. Der Klassenbegriff wurde nach und nach vom Schichtbegriff abgelöst (vgl. ebd., S.46). Leven et al. verweisen auf folgende Begriffsbeschreibung:

„Der Begriff Schicht wird gebraucht, um die Unterschiede im Zugang zu ökonomischen Ressourcen und Bildungszertifikaten und die daraus resultierenden Lebenslagen von verschiedenen Gruppen in der Bevölkerung zu beschreiben. Da es sich sowohl bei Bildung als auch bei Vermögen um allgemeine begehrte Ressourcen handelt, die in der Gesellschaft ungleich verteilt sind, erfasst der Schichtbegriff mit seiner Unterteilung in Oberschicht, Mittelschicht und Unterschicht die hierarchische Verteilung dieser Ressourcen“ (Leven et al. 2010, S.54).

So fasst der Schichtbegriff nach Kreft et al. jene Menschen zusammen, die sich in spezifischen Merkmalen ähnlich sind (u.a. Einkommen, Bildung und Lebensführung) (vgl. Kreft et al. 2008,

S.545). Auch Langness et al. teilen die Bevölkerung in drei Kategorien ein. 1. das gut situierte Drittel, das seinen Kindern gute ökonomische Bedingungen bieten kann und damit die Bildungschancen der Heranwachsenden erhöht; 2. das mittlere Drittel, das über weniger Ressourcen verfügt, aber den Kindern dennoch günstige Voraussetzungen schaffen kann; und 3. das unterste Drittel, diese Menschen verfügen über einen niedrigen Bildungsstand und sind vergleichsweise schlecht in die Gesellschaft integriert. Diese Impulse können zu einer schlechter gelingenden Entwicklung der Kinder beitragen (vgl. Langness et al. 2006, S.49). Nach Heimgartner kann „der Milieuansatz in enger Verbindung zum Sozialraumdenken [stehen]“ (Heimgartner 2009, S.57). Dieser geht davon aus, „dass die Entwicklung des Menschen ausschließlich durch die Einflüsse und Erfahrungen, welche er durch seine Umwelt erfährt, geprägt wird“ (Schröder 2001, S.247) woraufhin, „Rückhalte und Vorgaben für soziale Orientierungen und Handlungsentwürfe hervor gehen“ (ebd., S.57). Dies regelt die Zugehörigkeit der Person, die Lebensbewältigungsstrategien aufgrund von Belastungen, als auch die Festlegung der Normen (vgl. ebd., S.57).

4.3.2. Freundschaftsbeziehungen in der Kindheit und die Auswirkung auf das Freizeitverhalten

Daman weist darauf hin, dass Freundschaften bei Gleichaltrigen im Mittelpunkt der Sozialbeziehungen stehen (vgl. Heidbrink 2007, S.4) und auch „im psychologischen Alltagswissen nimmt die Bedeutung von Freundschaften für das psychische Wohlergehen des Einzelnen einen festen Platz ein“ (ebd., S.1). Den Begriff der Freundschaft verwenden wir im Alltag mit unterschiedlichen Bedeutungen. Einerseits können wir damit die Art der Sozialbeziehungen zum Ausdruck bringen, andererseits kann nicht nur die Art, sondern auch die Qualität einer Sozialbeziehung charakterisiert werden (vgl. ebd., S.2). Freundschaft wird nach Heidbrink mittels vier Kriterien charakterisiert: „1. Freiwilligkeit (...) 2. Zeitliche Ausdehnung (...) 3. Positiver Charakter (...) 4. Keine offene Sexualität“ (ebd., S.2). Kolip definiert Freundschaften als „freiwillige Zusammenschlüsse zwischen Menschen beiderlei Geschlechts, die auf wechselseitiger Intimität und emotionaler Verbundenheit begründet sind“ (Heidbrink 2007, S.2 zitn. Kolip 1993, S.83). Argyle et al. fassen den Freundschaftsbegriff wie folgt zusammen: „Freunde sind Menschen, die man mag, deren Gesellschaft man genießt, mit denen man Interessen und Aktivitäten teilt, die hilfreich und verständnisvoll sind, denen man vertrauen kann, mit denen man sich wohl fühlt und die emotionale Unterstützung gewähren“ (Argyle et al. 1990, S.84).

Bislang existiert keine These darüber, ab dem wievielten Lebensjahr ein Kind freundschaftsfähig ist bzw. ab wann ein/e SpielgefährtIn als FreundIn anerkannt wird (vgl. Heidbrink 2007, S.4). Dennoch weisen unter anderem Schick, Stöckli, Selman und Heidbrink darauf hin, dass ein Kind im Verlauf des Großwerdens mehrere Stadien durchläuft, in denen sich die Art und Quali-

tät der Sozialbeziehung verändern. Nach Schick lernt das Kind in unterschiedlichen Stadien den Begriff der Freundschaft für sich selbst zu definieren. Während im Vorschulalter Freundschaften „zufälliger, materieller und sehr flüchtiger Natur“ (Schick 2012, S.248) sind und ein Kind als FreundIn bezeichnet wird, wenn es im näheren Umfeld wohnt oder über ein begehrenswertes Spielzeug verfügt, umschreibt im Grundschulalter der Begriff der Freundschaft jene Kinder, bei denen sie gemeinsame Interessen entdecken und versuchen, aufgrund der Freundschaft die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen. Im höheren Grundschulalter verringert sich der Egoismus und die Freundschaft basiert auf Geben und Nehmen (vgl. ebd., S.248). Stöckli ergänzt, dass mit ca. neun Jahren vor allem die Akzeptanz im Vordergrund steht (vgl. Stöckli 1997, S.15). In der Unter- und Mittelstufe bildet sich auf Basis der selektiv gezielten Auswahl der FreundInnen, die ersten intimen Beziehungen heraus (vgl. Schick 2012, S.248f.), was als wichtiger Beziehungsaspekt gilt (vgl. Stöckli 1997, S.15). In der Mittelstufe entwickeln sich enge Freundschaften, die weit über die Schulzeit hinaus bestehen bleiben können (vgl. Schick 2012, S.249). Auch Selman (1984) postuliert in Anlehnung an das Konzept der sozialen Perspektivübernahme von Mead fünf Stufen der Entwicklung des Freundschaftskonzeptes (vgl. Heidbrink 2007, S.4) und stellt dieses in Tabelle 2 dar.

Entwicklung des Freundschaftskonzeptes		
Stufe 0 (3 – 7 Jahre):	„Freundschaft als momentane physische Interaktion“	<ul style="list-style-type: none"> • Physische Nähe • Situative Interaktion • Konflikte z.B. durch Streit um Spielsachen
Stufe 1 (7 – 9 Jahre):	Freundschaft als „einseitige Hilfestellung“	<ul style="list-style-type: none"> • Spezifische Ansprüche • Kenntnis und Berücksichtigung von Vorlieben der Freunde • Noch einseitige Perspektive
Stufe 2 (9 – 12 Jahre):	Freundschaft als „Schönwetter-Kooperation“	<ul style="list-style-type: none"> • Erste reziproke Orientierungen (Gegenseitigkeit) • Abgleich der Bedürfnisse • Instabilität
Stufe 3 (frühes Jugendalter):	Freundschaft als „intimer gegenseitiger Austausch“	<ul style="list-style-type: none"> • Stabilität • Bedeutung der Persönlichkeit des anderen • Vertrauensvoller Austausch • Enge Bindung
Stufe 4 (Erwachsenenalter):	Freundschaft als Autonomie und Interdependenz	<ul style="list-style-type: none"> • Sich veränderndes Beziehungssystem • Identitätssichernd

Tabelle 2: Wandel der Freundschaftskonzepte (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Selman 1984 zit.n. Konrad et al. 2008).

Selman betont, dass Kinder ab dem vierten Lebensjahr zwischen sich und anderen Personen unterscheiden können, aber noch nicht wissen, dass jeder Mensch einen anderen Standpunkt vertreten kann. Kinder lernen mit dem Alter, sich selbst aus Sicht der anderen Kinder zu objektivieren und lernen einen wechselseitigen Bezug zwischen mehreren Kindern herzustellen. Nach Selman durchlaufen Kinder die oben genannten Stufen hierarchisch (vgl. Geulen 2002, S.94). „In einer deutschen Studie mit 130 Personen (Kinder, Jugendliche und Erwachsene) konnten Fatke et al. (1988) die einzelnen Stufen im Wesentlichen replizieren“ (Heidbrink 2007, S.4). Krappmann entgegnet der tabellarischen Aufstellung Selmans mit folgender Kritik: Stufe 0 und Stufe 1 bilden einen eigenständigen Beziehungstyp und bleiben bis ins Erwachsenenalter bestehen (u.a. in der Arbeitswelt und in der Freizeit). Manche Beziehungen können zu Freundschaften führen, andere jedoch lediglich einen Bekanntschaftsstatus einnehmen. So gilt es für Krappmann als irreführend, von Freundschaftsstufen zu sprechen (vgl. Krappmann 1993, S.46). Wirft man einen Blick auf die die Funktionen der Freundschaftsbeziehungen schreiben u.a Krappmann, Rubin und Sullivan das Folgende:

„Auf emotionaler Ebene gehören [zu den Funktionen der Freundschaftsbeziehungen] die Steigerung des allgemeinen Wohlbefindens, die Verbindung von Sicherheit bzw. von Bewältigungskompetenzen in Stresssituationen sowie die Regulation des Gefühlsausdrucks [dazu]. Auf kognitiver Ebene bieten Freunde Rückhalt bei Fehlern und Misserfolgen, wodurch Lernprozesse im Allgemeinen unterstützt werden, während im Besonderen die Hilfe leistungsstärkerer Freunde zu einer Verbesserung der (Schul-) Leistungen führt. Auf sozialer und sozial-kognitiver Ebene erleichtern Freunde die Anpassung bei Schuleintritt und Schulwechsel, fördern die Entwicklung moralischen Denkens, von Altruismus, Kooperation und prosozialem Verhalten, erweisen sich als hilfreich beim Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes, sensibilisieren für die Bedürfnisse des Partners und ermöglichen über einführendes Verstehen des Anderen auch ein besseres Selbstverständnis“ (Berndt 1982, Fine 1981, Hartup 1989, Krappmann 1993, Rubin 1981, Sullivan 1983 zit.n Alisch et al. 2006, S.77).

Auch Berk spricht von einer Reihe an wichtigen Entwicklungschancen, welche aufgrund enger Freundschaftserfahrungen wahrgenommen werden können:

1. „Enge Freundschaften bieten Möglichkeiten, das eigene Selbst zu entdecken und ein tiefes Verständnis für andere Menschen zu entwickeln; 2. Enge Freundschaften bilden die Grundlage für zukünftige intime Beziehungen; 3. Enge Freundschaften helfen den jungen Menschen dabei, mit den Schwierigkeiten der Adoleszenz umzugehen; und 4. Enge Freundschaften können sich positiv auf die Einstellung des Jugendlichen zur Schule und seiner Mitarbeit im Unterricht auswirken“ (Heidbrink 2007, S.5 zit.n Berk 2005, S.551).

In Anlehnung an die Bedeutung der Freundschaftsbeziehungen erforschten Argyle et al. mittels Studie für den deutschsprachigen Raum die Anzahl der Freundschaftsbeziehungen pro Person. Sie kamen zu dem Schluss, dass viele Menschen ein bis zwei beste FreundInnen oder auch keine/n beste/n FreundIn haben. In Bezug auf enge Freundschaften wurden im Durchschnitt

fünf Personen genannt. Die Anzahl der generellen Freundschaften beläuft sich in dieser Studie auf ca. 15 Personen (vgl. Argyle et al. 1990, S.86).

Auf Basis der dargelegten Theorie kann geschlossen werden, dass Freundschaftsbeziehungen eine zentrale Rolle in der Entwicklung der Kinder und Jugendlichen darstellen. Fehlt Kindern die Möglichkeit Freundschaftsbeziehungen aufzubauen und sozial-kognitive und/oder sozialisatorische Erfahrungen zu machen, kann dies durchaus gravierende Auswirkungen auf das Jugendalter und in späterer Folge auch auf das Erwachsenenalter haben. Hier ist vor allem das erschwerte Eingehen von Beziehungen mit anderen Personen zu betonen, welches sich im Jugendalter, als auch im Erwachsenenalter, weiter fortsetzen kann (vgl. Konrad et al. 2008, S.170).

4.3.3. Die Nutzung von Medien und die Auswirkung auf das kindliche Freizeitverhalten

Medien sind im ganzen Tagesablauf von großer Bedeutung und spielen somit auch in der Freizeit eine wichtige Rolle. An dem Ort, an dem sich ein Kind aufhält, ist der Zugang zu Medien offen. Denn unter den Begriff Medien fallen nicht nur technische Medien (u.a. Fernseher, Computer und Mobiltelefon), sondern vor allem auch traditionelle Medien (u.a. Radio, Buch und Unterrichtsmaterialien). Die Gestaltung eines Tages ohne Medien ist bereits die Ausnahme geworden (vgl. Andresen et al. 2010, S.129f.). Schorb et al. verweisen auf den grundsätzlichen Zusammenhang zwischen Medien und Sozialisation (vgl. Schorb et al. 1998, S.495):

- (Massen-)Medien beeinflussen Einstellungen, Urteile, Wissen und Verhalten der Heranwachsenden.
- (Massen-)Medien gelten als fremdbestimmte Instrumente der Sozialisation. Sie dienen der Übertragung von Wissen und Normen in der Gesellschaft.
- (Massen-)Medien sind selbstbestimmte Instrumente der Sozialisation und fördern die kritische Auseinandersetzung im sozialen Umfeld.

Bereits im Kindesalter spielen Medien eine große Rolle. Das nach der Industrialisierung weit verbreitete „Buch“ als Medium führte dazu, dass Kinder sich damit beschäftigen konnten und sich gleichzeitig der direkten Kontrolle Erwachsener entzogen. Seither folgte eine Reihe von Medien, welche Kinder, als auch Jugendliche und Erwachsene, sozialisierten. Dem Medium „Fernseher“ wurde jedoch ein sehr negativer Charakter zugeschrieben. Postman weist darauf hin, dass der Fernseher im Gegensatz zum Buch, keine besonderen Kompetenzen und Fähigkeiten zur Nutzung voraussetze. Jeder Mensch kann, unabhängig von seinem Entwicklungsstand, den Fernseher nutzen. Auch der Computer und die Möglichkeit der Internetnutzung stehen den Kindern bereits sehr früh zur Verfügung und gelten als Ausdruck von Emanzipation (vgl. Andresen et al. 2010, S.131f.). Aufgrund der Vielfalt an Medien wurde die Lebensphase

Kindheit zu allem anderen, als zu einem sozialen Schonraum, „in dem Kinder von Impulsen der realen Welt ferngehalten werden können, um sich unabhängig und nur nach ihren körperlichen und psychischen Entwicklungsdynamiken zu entfalten“ (Andresen et al. 2010, S.132). Demnach stellen Medien heimliche MiterzieherInnen dar (vgl. ebd., S.133).

Halten wir fest:

Mit dem Wandel der Lebensphase der Kinder veränderte sich auch das Freizeitverhalten. Die 1950er Jahre waren von grenzenloser Freiheit geprägt. Gesellschaftliche Umbrüche schränkten nach und nach die Freiheit ein. Auch das Spielen an öffentlichen Plätzen wurde erschwert. SpielgefährtenInnen reduzierten sich von zufälligen Begegnungen (1950er) auf SchulkollegInnen. Der Spielraum wurde auf den Nahraum, vornehmlich auf eines der Elternhäuser, eingeschränkt. Das kindliche Freizeitverhalten wird immer stärker von unterschiedlichen Einflussgrößen (u.a. gesellschaftliche und persönliche Situation und Wohnsituation) bestimmt. Die Zugehörigkeit in die Gesellschaft, welche unter anderem vom sozioökonomischen Status der Erziehungsberechtigten abhängt, als auch das Vorhandensein sozialer und personaler Ressourcen, wirkt mit erheblichem Einfluss auf die Gestaltungsmöglichkeiten der Kinder ein. Im Weiteren wurde belegt, dass Freundschaftsbeziehungen unter Kindern wichtige Entwicklungschancen eröffnen können. Als weitere Einflussgröße wurden Medien genannt, welchen der Status der heimlichen MiterzieherInnen zugeschrieben wurde.

Diese vorgestellten Einflussgrößen und noch viele weitere können bei der Entstehung psychosozialer Probleme mitwirken. Was genau darunter zu verstehen ist, wird im nachfolgenden Kapitel deutlich.

4.4. Die Entstehung psychosozialer Probleme durch fehlendes und/oder falsches Freizeitverhalten

Fehlendes und/oder falsches Freizeitverhalten kann zu verschiedenen psychosozialen Problemen führen, wie u.a. Vereinsamung, Langeweile, Stress und Übergewicht. Diese Probleme sollen im Folgenden näher erläutert werden.

4.4.1. Vereinsamung

Trotz der Menschenmassen um uns herum kann der Mensch vereinsamen. Vor allem die Industriegesellschaft trug einen wesentlichen Beitrag dazu bei, indem sie soziale Ausgrenzungs- und Vereinsamungsprozesse förderte. Der Wohnraum erhält, wie Zeiher beschreibt, Inselcharakter. Die Wohnung wird zur „Freizeitkonsumfläche“ der Kinder (vgl. Opaschowski 2008,

S.208ff.). Ursachen für Vereinsamung können u.a. sein: 1. Mangel an Freizeitinteresse; 2. Mangel an Akzeptanz (das Gefühl nicht anerkannt zu werden); und 3. Mangel an Vertrauen (vgl. ebd., S.213f.). Opaschowski verweist auf folgende Aussage: „Wer nicht allein und einsam bleiben will, muss das Schneckenhaus verlassen“ (Scheidt/Zenhäusern 1990, S.156 zitn. Opaschowski 2008, S.225), also „selbst neue Menschen ansprechen, sich ansprechen lassen und längerfristig einen eigenen Freundes- und Bekanntenkreis aufbauen“ (Opaschowski 2008, S.225).

4.4.2. Langeweile

Langeweile kann aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet werden. „Aus psychologischer Sicht gilt die Langeweile als Erleben eines leeren Zeitgefühls und eines Mangels an Interesse und Zielstrebigkeit“ (ebd., S.226). Ursache für Langeweile ist ein plötzlich auftretender Drang etwas zu tun. Kann diesem Drang nicht nachgegangen werden, plagt das schlechte Gewissen und die Zeit wird als verlorene Zeit empfunden (vgl. ebd., S.226). Doehlemann gibt aus soziologischer Sicht einen Überblick über vier Arten von Langeweile: 1. die situative Langeweile – das Gefühl eingeeengt und eingesperrt zu sein, sodass der persönlichen Entfaltung nicht nachgegangen werden kann; 2. existentielle Langeweile – das Gefühl der inneren Leere, sodass alles inhalts- und sinnlos erscheint; 3. überdrüssige Langeweile – alles Leben ist öde, banal und kleinkariert; und 4. schöpferische Langeweile – Langeweile wird als Anreiz zum Gestalten empfunden (vgl. Doehlemann 1991, S.53).

4.4.3. Stress

Durch fehlendes und/oder falsches Freizeitverhalten kann Stress hervorgerufen werden, indem die Menschen „aus der freien Zeit wieder Arbeitszeit machen, Pflichtzeit, Zeit für Programme, für Aktionen und Aktionismus“ (Opaschowski 2008, S.248). Freizeitangebote werden teilweise massenweise in einen Tag integriert, um nicht das Gefühl zu haben, etwas zu verpassen. Die Folge ist Erlebnisstress. Unter Stress leidende Personen empfinden eine innere Unruhe, fühlen sich unwohl, werden aggressiv, wollen sich abreagieren, versuchen sich abzulenken, ziehen sich vermehrt zurück und wollen sich selbst etwas Gutes gönnen (vgl. ebd., S. 247f.).

4.4.4. Übergewicht

Das Ernährungsverhalten, die Bewegungsarmut und auch der Medienkonsum leisten einen wesentlichen Beitrag dazu, normal- oder übergewichtig zu sein. Dies sind so genannte sichtbare Faktoren. Weiters müssen aber auch genetische Faktoren beachtet werden, welche die Entstehung von Übergewicht beeinflussen (vgl. Brettschneider et al. 2006, S.28).

„Die Zunahme von Übergewicht im Kindes- und Jugendalter ist als Folge einer anhaltenden Energie-Disbalance zu sehen, die entsteht, wenn die Energieabgabe im Vergleich zur Energie-

aufnahme zu gering ist. Während Nahrung im Überfluss zur Verfügung steht, bestimmt körperliche Inaktivität zunehmend den Alltag vieler Kinder“ (Brettschneider et al. 2006, S.29).

In unserer Gesellschaft hat sich der Body-Mass-Index (BMI) zur Berechnung des Idealen Körpergewichts durchgesetzt. Dieser wird mit folgender Formel errechnet:

$$BMI = \text{Körpergewicht} / \text{Körpergröße}^2 \text{ (kg/m}^2\text{)}$$

Für die Anwendung des BMI im Kindesalter ist darauf hinzuweisen, dass die prozentuale Körperfettmasse von alters- und geschlechtsspezifischen Besonderheiten beeinflusst wird. So hat sich die Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter (AGA) darauf geeinigt, diese Berechnung mittels vorgegebener Perzentilen durchzuführen. Bei dieser Berechnung wird das Alter und Geschlecht mitberücksichtigt. Es wurden Referenzwerte erstellt, mit denen eine Einschätzung der BMI-Werte möglich ist. Nach Angaben der AGA wird von Übergewicht gesprochen, wenn der BMI über der 90. Perzentile liegt (vgl. AGA 2012, S.18f.). In Abbildung 5 bzw. Abbildung 6 wird die Perzentilkurve für den BMI einerseits von Jungen zwischen 0 und 18 Jahren andererseits für Mädchen zwischen 0 und 18 Jahren dargestellt. Anhand der Abbildungen, kann der zuvor berechnete BMI unter Berücksichtigung von Körpergewicht, Körpergröße, Alter und Geschlecht der Kinder eingetragen und abgelesen werden.

Perzentilcurve für den BMI von Jungen zwischen 0 – 18 Jahren

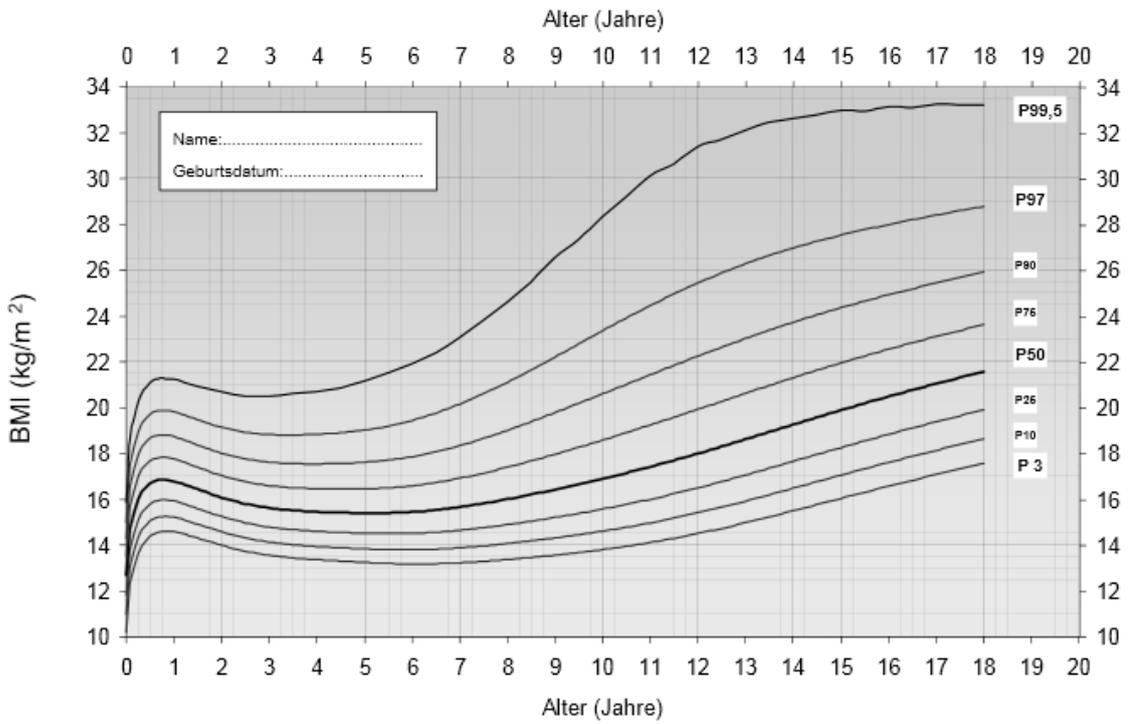


Abbildung 5: Perzentilcurve für den Body-Mass-Index von Jungen zwischen 0 – 18 Jahren (AGA 2012, S.25 zit.n Kromeyer-Hauschild et al. 2001, S.807-S.818).

Perzentilcurve für den BMI von Mädchen zwischen 0 – 18 Jahren

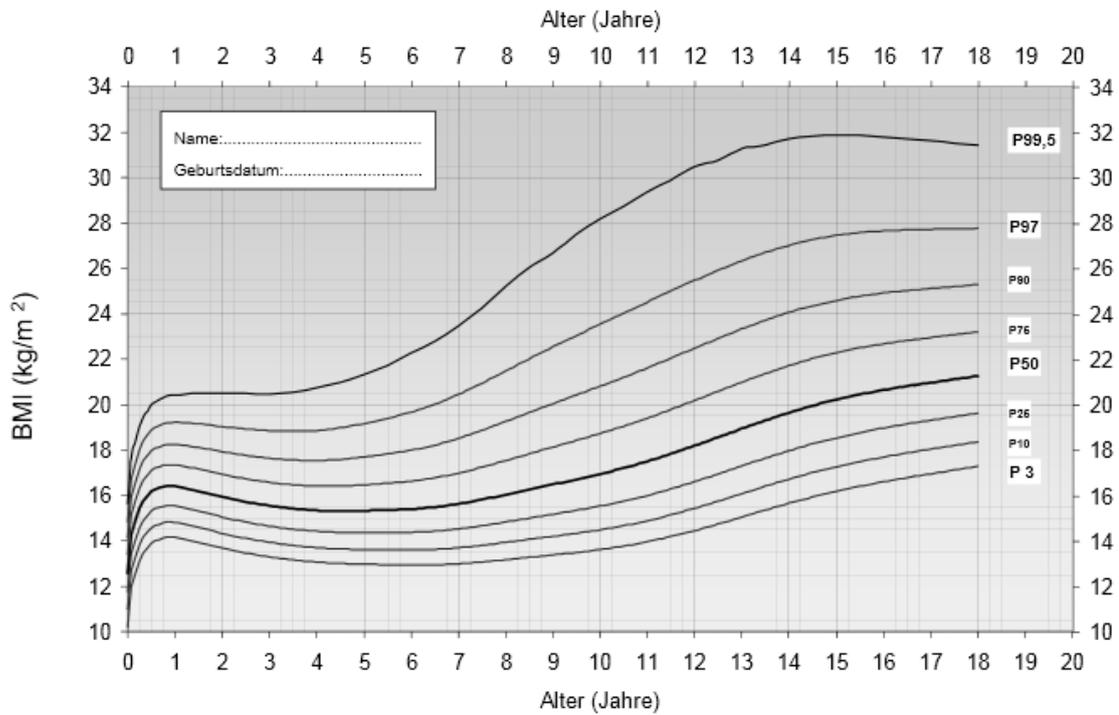


Abbildung 6: Perzentilcurve für den Body-Mass-Index von Mädchen zwischen 0 – 18 Jahren (AGA 2012, S.25 zit.n Kromeyer-Hauschild et al. 2001, S.807-S.818).

Für die Interpretation der BMI Ergebnisse, können Tabelle 3 und Tabelle 4 herangezogen werden.

BMI von Jungen zwischen 11 und 16 Jahren

Alter/ männlich	Starkes Untergewicht	Untergewicht	Normalgewicht	Übergewicht	Starkes Übergewicht
11	unter 14,1	14,1-14,9	15,0-21,3	21,4-24,4	ab 24,5
12	unter 14,5	14,5-15,3	15,4-22,2	22,3-25,3	ab 25,4
13	unter 15,0	15,0-15,8	15,9-22,9	23,0-26,2	ab 26,3
14	unter 15,5	15,5-16,4	16,5-23,6	23,7-26,9	ab 27,0
15	unter 16,0	16,0-16,9	17,0-24,3	24,4-27,4	ab 27,5
16	unter 16,6	16,6-17,6	17,7-24,8	24,9-27,6	ab 27,7

Tabelle 3: Body-Mass-Index bei männlichen Kindern zwischen 11 und 16 Jahren, unter Berücksichtigung von Körpergewicht, Körpergröße, Alter und Geschlecht (eigene Bearbeitung in Anlehnung an an BZgA o.J, S.1).

BMI von Mädchen zwischen 11 und 16 Jahren

Alter/ weiblich	Starkes Untergewicht	Untergewicht	Normalgewicht	Übergewicht	Starkes Übergewicht
11	unter 14,0	14,0-14,8	14,9-21,5	21,6-24,4	ab 24,5
12	unter 14,5	14,5-15,3	15,4-22,4	22,5-25,4	ab 25,5
13	unter 15,0	15,0-16,0	16,1-23,2	23,3-26,2	ab 26,3
14	unter 15,7	15,7-16,6	16,7-24,0	24,1-26,9	ab 27,0
15	unter 16,2	16,2-17,2	17,3-24,5	24,6-27,4	ab 27,5
16	unter 16,6	16,6-17,5	17,6 -24,8	24,9-27,9	ab 28,0

Tabelle 4: Body-Mass-Index bei weiblichen Kindern zwischen 11 und 16 Jahren, unter Berücksichtigung von Körpergewicht, Körpergröße, Alter und Geschlecht (eigene Bearbeitung in Anlehnung an BZgA o.J, S.1).

Halten wir fest:

Fehlendes oder falsches Freizeitverhalten kann zu verschiedenen psychosozialen Problemen führen. Unter anderem kann ein Kind trotz der Menschenmassen um sich herum vereinsamen und soziale Ausgrenzung erfahren. Weiters kann ein Kind seine Freizeit als leeres Zeitgefühl betrachten, wodurch Langeweile entstehen kann. Langeweile kann im positiven Sinne zu Kreativität führen oder im negativen Sinne mit sich bringen, dass sich ein Kind innerlich leer fühlt und alles als sinnlos betrachtet. Falsches Freizeitverhalten kann zu Stress führen, wenn Freizeitangebote massenweise in den Alltag integriert werden, dass kaum mehr Platz zum Atmen bleibt. Aber auch Übergewicht stellt ein großes Problem dar, wenn die Energieabgabe im Vergleich zur Energieaufnahme gering gehalten wird. Vor allem bei jenen Kindern, wo Nahrung im Überfluss zur Verfügung steht. So gehören Isolation und Vereinsamung, Langeweile, Stress und Übergewicht zum täglichen Leben der Kinder.

5. FREIZEIT IM SOZIALRAUM GRAZ

Der Sozialraum kann als individuell oder als geographisch gedeutet werden, wobei der individuelle Sozialraum als gelebter Raum interpretiert wird. Je nachdem, wie das Individuum den Raum für sich selbst wahrnimmt und konstruiert. Geografisch gesehen, spricht man von Stadtteilen und Regionen, als auch von einem geografisch abgeschlossenen Gebiet (vgl. Heimgartner 2009, S.55f.). In diesem Sozialraum nimmt die Lebenswelt der Individuen einen wichtigen Stellenwert ein.

5.1. Grazer Sozialräume

Geografisch betrachtet wird „seit Anfang 2010 [...] das Konzept der Sozialraumorientierung des Amtes für Jugend und Familie der Stadt Graz umgesetzt. Die Stadt Graz ist damit die einzige Bezirkshauptstadt in Österreich, die dieses Pilotprojekt verwirklicht“ (IKJF 2013, o.S). Abbildung 7 zeigt die Aufteilung der 17 Bezirke der Stadt Graz in vier Sozialräume.

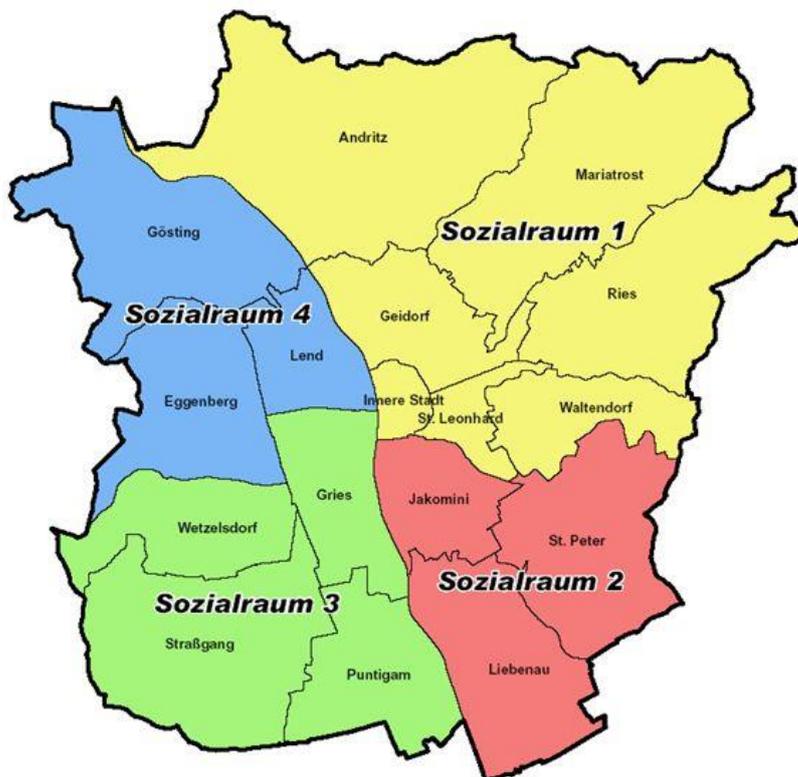
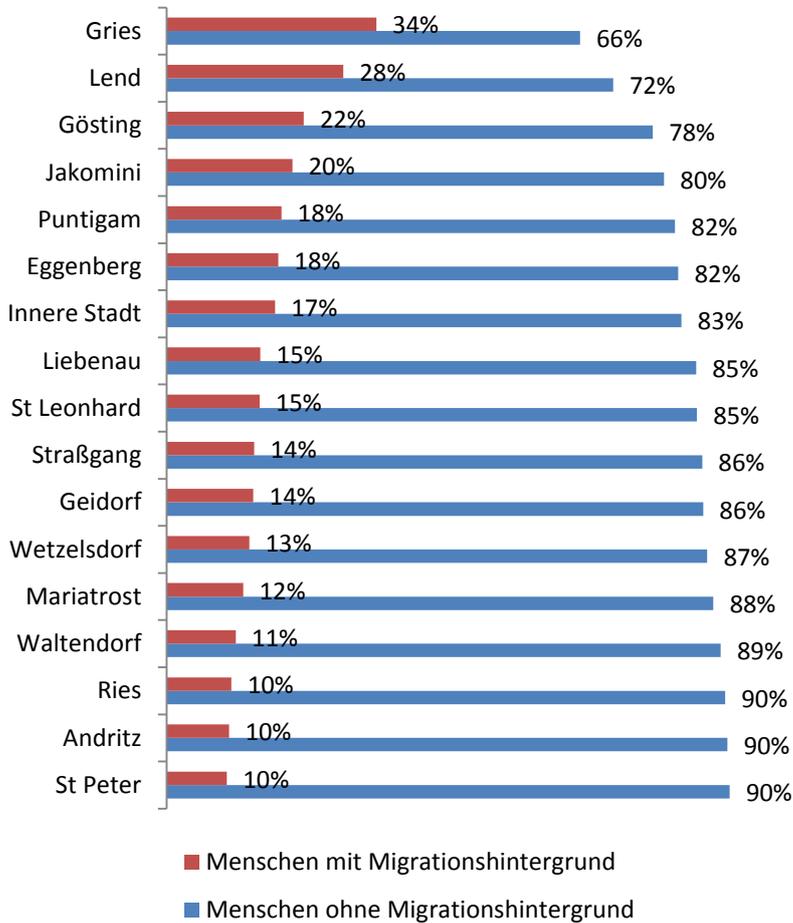


Abbildung 7: Grazer Sozialräume (IKJF 2013, o.S).

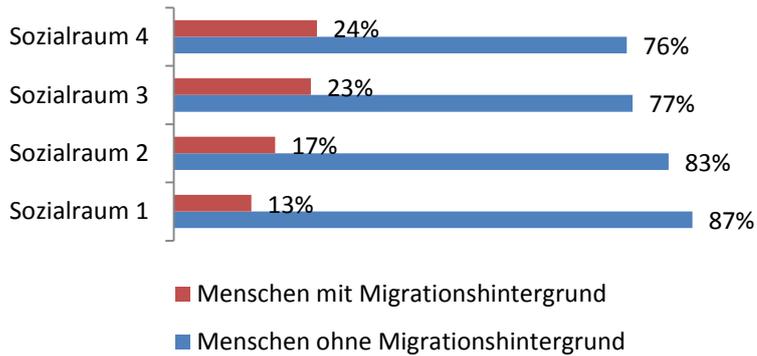
Grafik 1 zeigt den prozentuellen Anteil der in Graz lebenden Menschen nach ihrer sozialen Herkunft je Bezirk auf. Es zeigt sich, dass Gries mit einem 34%igen Anteil die meisten Menschen mit Migrationshintergrund beherbergt, gefolgt von dem Bezirk Lend mit 28%. Im Mit-

telmaß liegen die Bezirke Eggenberg (18%) und der Bezirk Innere Stadt (17%). In den Bezirken Ries, Andritz und St. Peter sind mit 10% am wenigsten Menschen mit Migrationshintergrund beheimatet.



Grafik 1: Menschen nach sozialer Herkunft je Bezirk (eigenen Bearbeitung in Anlehnung an Graz Präsidiabteilung 2013).

Grafik 2 verdeutlicht weiters die Verteilung der in Graz lebenden Menschen nach ihrer sozialen Herkunft je Sozialraum. Es wird ersichtlich, dass im Sozialraum 4 mit einem 24%igen Anteil, gefolgt von Sozialraum 3 (23%), mehr Menschen mit Migrationshintergrund leben, als im Sozialraum 2 (17%) und 1 (13%).



Grafik 2: Menschen nach sozialer Herkunft je Sozialraum (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Graz Präsidialabteilung 2013).

5.2. Bedeutung von Raum im kindlichen Freizeitverhalten

Kessl et al. betonen, dass der Begriff „Raum“ vordergründig mit den Kategorien Stadt, Gemeinde oder Nation in Verbindung gebracht wird und hinterfragen die Auswirkungen der Räume auf die Handlungen der Menschen. Weiters stellen sie sich die Frage, welche Räume Kinder für ihre Entwicklung benötigen (vgl. Kessl et al. 2010, S.7). Auch Heimgartner verweist darauf, dass der Begriff Raum eine Vielzahl an Kategorien umschreibt, angefangen vom Wohnraum, der Wohnsiedlung und dem städtischen Milieu bis über Grenzziehungen. All diese Räume bieten einem Kind Aneignungs- und Erfahrungsprozesse, welche auf die Lebenskonzeption Einfluss nehmen (vgl. Heimgartner 2009, S.32). Dabei können diese Räume in unterschiedlichen Dimensionen auftreten (vgl. ebd., S.59). Die Wüstenrot Stiftung brachte im Jahr 2003 (vgl. Wüstenrot Stiftung 2003, S.22f.) sechs Raumtypen hervor, welche auf ein breites Verständnis von öffentlichem Raum verweisen:

1. Räume im Wohnumfeld: Örtlichkeiten aus dem unmittelbaren Wohnumfeld (u.a. Spielplätze, Grünräume, Straßenräume). Kinder sind mit diesen Räumen vertaut und übernehmen zum Teil eine starke soziale Kontrolle.
2. Grünbestimmte Freiräume: Örtlichkeiten, wie größere Parkanlagen, weiträumige Grünräume und innerstädtische Parkanlagen, welche den Vorstellungen Erwachsener entsprechen.
3. Infrastruktureinrichtungen für Jugendliche: Örtlichkeiten, wie Jugendzentren und Freizeiträume, die nach sozialpädagogischen Konzepten geleitet werden.
4. (Fußgänger)Straßen: Diese gelten als stark frequentiert und wie zentrale Plätze verregelt.

5. Zentrale Stadtplätze: Hier kommt es vermehrt zur Vermischung von Erwachsenen und Kindern/ Jugendlichen. Dieser Raum zeichnet sich durch konsumorientierte Angebote wie Geschäfte, Discotheken, Restaurants oder Cafés aus.
6. Brachen: Örtlichkeiten, wie Gewerbe, Militär oder Bahn, die als kontrollarm gelten.

Wie bereits diskutiert entstehen Sozialräume durch Aneignungsprozesse der Individuen. Die Aneignung der Räume findet nach Deinet et al. durch „tätige Auseinandersetzung mit der materiellen und immateriellen Umwelt“ statt (Deinet et al. 2002, S.133). Im Folgenden werden Theorien und Ansätze der kindlichen Raumaneignung vorgestellt.

5.3. Theorien und Ansätze der kindlichen Raumaneignung

5.3.1. Das klassische Aneignungskonzept nach Leontjew und Holzkamp

Nach Deinet gehen „die Ursprünge des Aneignungskonzeptes [...] auf die sogenannte kulturhistorische Schule der sowjetischen Psychologie zurück [...]“ (Deinet 2009, o.S). Leontjew begreift den Aneignungsprozess nicht als von außen beeinflussten, innerpsychischen Prozess, sondern als tätige Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt. Holzkamp adaptierte diesen Ansatz, entwickelte ihn weiter und übertrug ihn auf heutige gesellschaftliche Bedingungen. Er geht davon aus, dass sich die Verhältnisse in der Gesellschaft vor allem räumlich vermitteln lassen, sodass sich der Aneignungsprozess in Räumen verorten lässt. Naturbelassene Räume sind in Städten nur mehr rar zu finden. Kinder müssen sich diese Räume so aneignen, wie sie sind, naturbelassen oder vom Menschen verändert. Diese Räume sind vor allem durch Regeln, Macht, Herrschaft und Eigentumsansprüche geprägt (vgl. ebd., o.S).

5.3.2. Sozialökologische Ansätze der Raumaneignung

Sozialökologische Theorieansätze machen es möglich, das sozialräumliche Verhalten von Kindern darzulegen. So werden im Folgenden Aneignungsansätze vorgestellt.

Lebensweltanalyse nach Martha Muchow

Die Lebensweltanalyse wurde in den frühen 30er Jahren von Muchow entwickelt und fasst den Menschen und seine Umwelt als dialektische Einheit zusammen. Sie war an den objektiven Gegebenheiten der Umwelt, an den subjektiven Wahrnehmungen der Kinder, als auch daran interessiert, wie Kinder ihre Umwelt entwickeln (vgl. Deinet 2009, o.S). Aus ihren Untersuchungen schloss sie, dass sich die „Umwelt nicht direkt auf das Verhalten von Kindern aus-

wirkt, sondern dass die Art, wie ein Individuum eine Situation oder überhaupt seine ‚Welt‘ wahrnimmt und erlebt, sein Verhalten entscheidend bestimmt“ (ebd., o.S).

Zonenmodell nach Dieter Baacke (1984)

Engelbert et al. weisen drauf hin, dass „Kinder und Jugendliche nicht nur eine räumliche Umwelt [benötigen], die sie wahrnehmen und die sie aktiv werden lässt, sondern auch eine soziale Umwelt, die ihnen – altersgemäß – Sicherheit vermittelt, ihre Eigenaktivität zulässt bzw. fördert und ihnen Kontrollmöglichkeiten über die räumliche Umwelt zugesteht“ (Engelbert et al. 2002, S.108).

Deinet vertieft diesen Gedanken mit den folgenden Worten: „Im Mittelpunkt der Lebenswelt-Analyse [steht] die Sozialökologie als Untersuchung der Wechselbeziehung zwischen sozialer Umwelt und sozialem Verhalten des Menschen in konkreten Gesellschaften“ (Baacke 1980, S.504 zit.n Deinet 2009, o.S). Abbildung 8 zeigt das Ökologische Zonenmodell nach Baacke auf, indem versucht wird, Handlungs- und Erfahrungszusammenhänge von Kindern in vier Zonen zu ordnen, welche in bestimmter Reihenfolge durchlaufen werden (vgl. Deinet 2009, o.S).

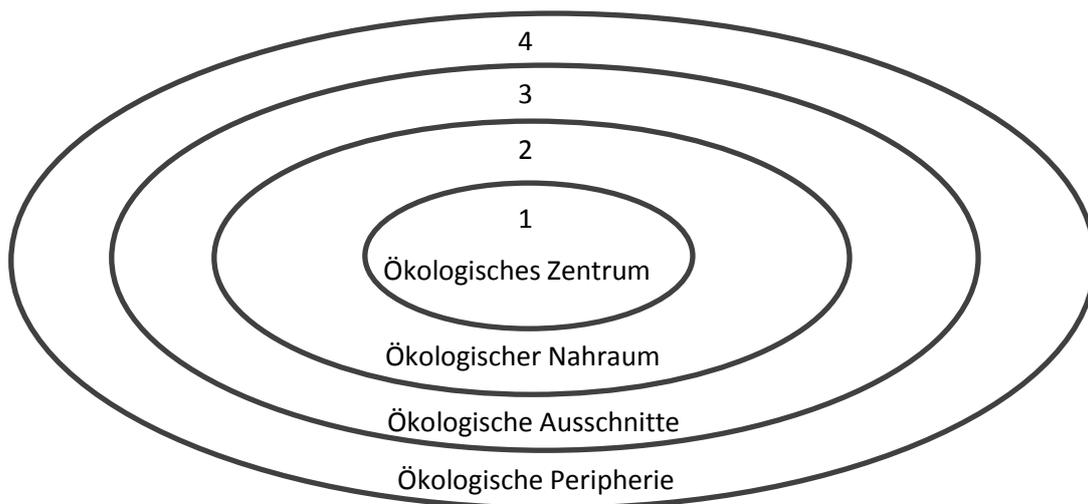


Abbildung 8: Zonenmodell (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Baacke 1984).

Im „Zentrum“ (Familie) verbringt das Kind den größten Teil seiner Zeit. Im „Nahraum“ (Nachbarschaft, Wohnsiedlung) kann es erste Außenbeziehungen erfahren. Im Bereich „Ausschnitte“ (Schule) hat das Kind bestimmten Rollenansprüchen gerecht zu werden und in der „Peripherie“ (Urlaub), welche Raum für ungeplante Begegnungen darstellt, lebt das Kind jenseits der Routine (vgl. Deinet et al. 2010, S.22f.). In diesem Modell, bieten die einzelnen Zonen unterschiedliche Erfahrungs- und Erlebnismöglichkeiten, welche die Kinder vor neue Herausforderungen stellen (vgl. Deinet 2009, o.S). Für den Aneignungsprozess ist es vor allem wichtig, dass Kinder die Möglichkeit auf Gestaltung des Raumes wahrnehmen (vgl. Heimgartner 2009, S.59). Das

Erschließen der Eigenwelt in konzentrischen Kreisen stellt sich in der heutigen Kindheit als eher mühsam heraus (vgl. Schweizer 2007, S.146), denn „neben lokalen, spielen funktionale, optionale und mediale Relevanzgesichtspunkte oft eine verwirrende Rolle. Dementsprechend „bunt“ erfolgt dann auch die Alltagsorganisation“ (ebd., S.146). Weiters muss darauf hingewiesen werden, dass das Näheempfinden eines Kindes nicht ident sein muss mit der tatsächlichen Entfernung. Dies bedeutet: wenn ein Raum für ein Kind als nahe betrachtet wird, muss es nicht auch lokal-räumlich nah sein.

Inselmodell nach Helga Zeiher

Im „Lücke-Projekt“ wurde unter anderem festgestellt, dass die Mobilität in der Freizeit der Kinder zwischen neun und vierzehn Jahren äußerst gering ist. Handlungsräume werden vermehrt durch Straßen eingeschränkt (vgl. Deinet 2009, o.S). Die Erweiterung des Raumes wird durch „die großstädtische Lebenswelt stark behindert“ (ebd., o.S). So kann die Theorie von Baake, dass das Kind die Zonen nach und nach erobert, nicht gehalten werden. Nach Zeiher (siehe Abbildung 9) bewegt sich das Kind in einem Inselmodell (vgl. ebd., o.S): „Der Lebensraum ist nicht ein Segment der realen räumlichen Welt, sondern besteht aus einzelnen separaten Stücken, die wie Inseln verstreut in einem größer gewordenen Gesamtraum liegen, der als ganzer unbekannt oder zumindest bedeutungslos ist“ (Zeiher 1983, S.187 zit.n Deinet 2009, o.S). Ausgehend von der Wohninsel werden weitere Inseln aufgesucht (vgl. Deinet 2009, o.S): „Die Aneignung der Rauminself geschieht nicht in einer räumlichen Ordnung, etwa als allmähliches Erweitern des Nahraums, sondern unabhängig von der realen Lage der Inseln im Gesamtraum und unabhängig von ihrer Entfernung“ (Zeiher 1983, S.187 zit.n Deinet 2009, o.S).

SpielkameradInnen für die eigenen Kinder zu finden, stellt sich als zeitaufwändige Aufgabe von Erziehungsberechtigten heraus, sodass sich Spielen kaum mehr spontan und ungeplant ergibt, sondern von Dritten organisiert wird (vgl. Colberg-Schrader et al. 1998, S.342). Kindliche Terminkalender sind zum Teil überhäuft mit Terminen, wie z.B. Sport- und Musikvereinen (vgl. Fuhs 2002, S.637). Dieses Phänomen wird von Helga Zeiher (1983) mit dem Begriff der „Verinselung“ diskutiert (siehe Abbildung 9).

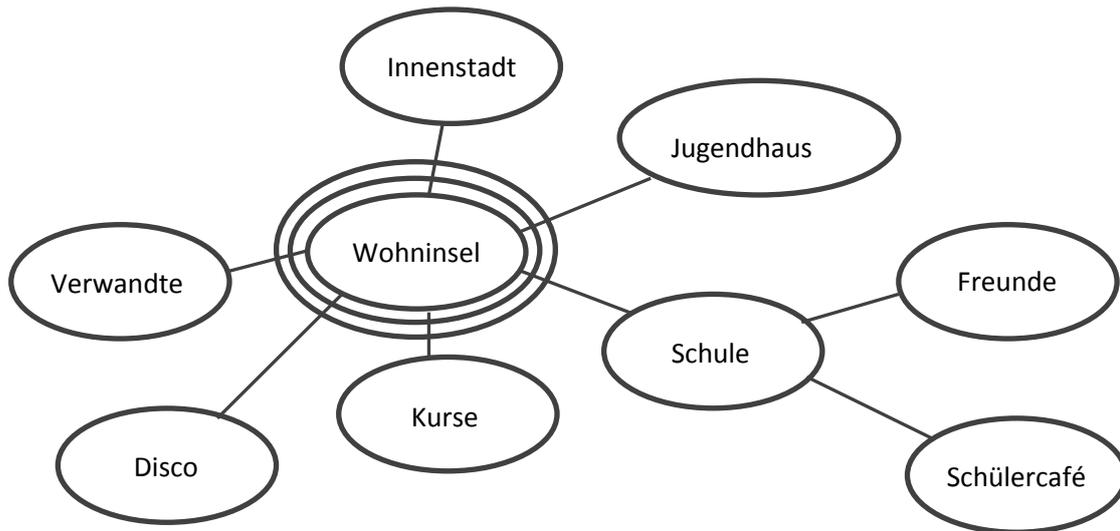


Abbildung 9: Verinselung (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Zeiher 1983).

Ausgehend von der „Wohninsel“ der Kinder eignen sie sich unterschiedliche Räume an, welche miteinander in Wechselwirkung stehen und ein Netzwerk darstellen. Nach und nach erweitern Kinder das Modell durch weitere Rauminselfn, was einen positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kinder hat und die sozialen Erfahrungen fördert. So spricht Zeiher von der Verinselung der Kindheit, was jedoch zur folgenden Kritik führt: Die einzelnen Lebensräume (Inselfn) stellen voneinander unabhängige Räume dar. Kinder werden mit dem Auto von einer Insel zur nächsten gefahren. Ihnen wird die Möglichkeit genommen, sich die Räume selbsttätig anzueignen und der Zusammenhang zwischen den Inseln kann sinnlich nicht wahrgenommen werden. Erst dann, wenn Kinder selbstständig mobil werden, übernehmen sie die eigenständige Aneignung der Räume (vgl. Deinet et al. 2010, S.23f.).

Halten wir fest:

Der Sozialraum nimmt für die kindliche Entwicklung einen wichtigen Stellenwert ein. Er entsteht durch aktive Aneignungsprozesse und durch die Interaktion mit der materiellen und immateriellen Umwelt. Im Wandel der Zeit entstanden unterschiedliche Theorien und Ansätze über den kindlichen Aneignungsprozess. Während Leontjew und Holzkamp auf den Aneignungsprozess durch Auseinandersetzung mit der Umwelt hinwiesen, erforschte Muchow in ihrer Lebensweltanalyse die Beziehung des Menschen zur Umwelt als dialektische Einheit. In ihrer Analyse entscheidet die Wahrnehmung der Welt das kindliche Verhalten. Baake zeigt im Zonenmodell die Wechselwirkung zwischen sozialer Umwelt und sozialem Verhalten auf. Die Zonen bieten dabei Erfahrungs- und Entfaltungsmöglichkeiten. Zeiher verdeutlicht in ihrem Inselmodell, dass die Mobilität bis zum 14. Lebensjahr eingeschränkt ist. So wird die eigenständige Raumaneignung bspw. durch eine Autofahrt ersetzt.

6. GEGENWÄRTIGER FORSCHUNGSSTAND

Forschungsergebnisse im Bereich Freizeitverhalten von Kindern/ Jugendlichen sind im deutschsprachigen Raum vor allem aus der Bundesrepublik Deutschland zu finden. In Österreich sind zu diesem Forschungsbereich nur vereinzelt Publikationen vorhanden. Im Anschluss wird eine Auswahl österreichischer Studien zum Freizeitverhalten von Kindern/ Jugendlichen vorgestellt.

6.1. *Der Freizeitmonitor 2011*

Der Freizeitmonitor 2011, herausgegeben von Zellmann et al. vom Institut für Freizeit- und Tourismusforschung (IFT), stellte in der Untersuchung an 1.032 Personen ab 15 Jahren überraschende Ergebnisse fest. In der Ausgabe mit dem Titel „Die ÖsterreicherInnen werden immer ‚passiver‘! Überraschende Ausnahmen: Weiterbildung und Kultur“ wurden u.a. folgende Ergebnisse veröffentlicht (vgl. IFT 2011, S.1):

- „Fernsehen“ verliert erstmals, vor allem bei den Jungen, deutlich an Bedeutung, bleibt aber Freizeitaktivität Nummer 1: Hat der Umstieg zu „online“ endgültig begonnen?
- die traditionelle Mediennutzung ist grundsätzlich rückläufig
- „Mobiltelefonie“ überholt „Zeitung lesen“
- das Lesen von Büchern nimmt - vor allem bei Frauen - an Beliebtheit zu
- die ÖsterreicherInnen nutzen mehr kulturelle Angebote
- soziales Engagement hat wieder an Bedeutung gewonnen
- die allgemeine Lust „etwas zu unternehmen“ sinkt deutlich
- je mehr das Fahrrad zum Verkehrsmittel wird, desto weniger wird es offensichtlich in der Freizeit genutzt
- Freizeitkonjunktur: Das Aktivitätenniveau bleibt insgesamt konstant

6.2. *Die Zeitverwendungserhebung 2009*

Die Statistik Austria veröffentlichte 2009, im Auftrag des Bundeskanzleramtes/ Bundesministerin für Frauen und Öffentlichen Dienst, eine Zeitverwendungserhebung an rund 8.200 Personen ab zehn Jahren. Folgende Ergebnisse wurden u.a. veröffentlicht (vgl. Statistik Austria 2009, o.S):

- Mithilfe im Haushalt - Hausarbeit ist Frauensache. Es zeigt sich eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung bei der Hausarbeit
- Tätigkeiten für die Schule – Schülerinnen verbringen täglich etwas über 2 Stunden mit Lernen, Hausaufgaben u.ä. Schüler rund 3 ½ Stunden pro Tag
- Medium: Handy – Frauen telefonieren öfter jedoch kürzer als Männer
- Medium: Computer/Internet – Männer verbringen mehr Zeit im Internet als Frauen
- Schreiben – Frauen schreiben öfter als Männer (u.a. Tagebücher und Gedichte)
- Medium: Fernseher – Männer sehen öfter und länger fern als Frauen
- Medium: Radio – Frauen schalten den Radio öfter ein als Männer, jedoch hören Männer länger Radio als Frauen.

6.3. *Market Institut*

Das market Institut veröffentlichte 2008 eine Freizeiterhebung an 510 Personen ab 15 Jahren. Folgende Ergebnisse wurden u.a. veröffentlicht (vgl. Institut für Markt-, Meinungs-, und Mediaforschung 2008, o.S):

- Fernsehen als Sieger der beliebtesten Freizeitaktivitäten
- Essen gehen und wandern oder spazieren gehen ist für jeweils rund zwei Drittel eine angenehme Art, die Zeit zu verbringen
- Unternehmungen mit FreundInnen gehören zu den Lieblingsbeschäftigungen
- Freizeit heißt auch, sich gemütlich zurückzulehnen
- ehrenamtliches Engagement – nur 13% können sich dafür erwärmen
- Das Alter und das Geschlecht wirken auf das Freizeitverhalten ein

6.4. *Freizeitinteresse der Heranwachsenden nach Albert et al.*

Das Freizeitinteresse der Heranwachsenden kann nach Albert et al. in vier Gruppen unterschieden werden (vgl. Albert et al. 2010, S.201f.):

- Die „kreative Freizeitelite“, welche vor allem Bücher liest, sich kreativ beschäftigt und Unternehmungen mit der Familie macht. Zu dieser Gruppe zählen vermehrt weibliche Heranwachsende, als auch Heranwachsende aus höheren sozialen Schichten.
- Die „engagierten Heranwachsenden“, die sich in ihrer Freizeit vermehrt mit Vereins- und Freizeitsport beschäftigen, sich an Projekten beteiligen und gerne Computer spielen. Diese Gruppe wird von männlichen Heranwachsenden dominiert. Vor allem sind die mittlere und obere Schicht vermehrt vertreten.
- Die „geselligen Heranwachsenden“, die sehr viel Zeit mit Peers verbringen. Shoppen und Bar- bzw. Cafebesuche stehen im Vordergrund der Freizeitbeschäftigungen. Diese Gruppe wird vor allem von Frauen dominiert. Die sozialen Schichten sind in dieser Gruppe beinahe gleichermaßen verteilt. Lediglich die untere Schicht ist seltener anzutreffen.
- Die „medienfixierten Heranwachsenden“, welche sich vornehmlich u.a. mit fernsehen, internetsurfen und Musik hören beschäftigen. Männliche Heranwachsende sind überproportional oft in dieser Gruppe anzutreffen. Beinahe die Hälfte der Heranwachsenden stammt aus der unteren Schicht.

7. METHODIK DER QUANTITATIVEN ERHEBUNG

Das Erhebungsinstrument der vorliegenden Studie stellt ein Fragebogen dar. Dieser kam auf Basis der Literaturrecherche zu Stande und beinhaltet einerseits objektiv messbare Daten, wie u.a. Alter und Geschlecht, andererseits subjektive Daten, wie Meinungen der Befragten (nähere Details siehe Anhang).

Die Daten werden im Anschluss mittels deskriptiver Auswertung näher dargestellt. Deskriptiv meint, eine beschreibende Darstellung der einzelnen Variablen u.a. mittels Häufigkeitstabellen und Grafiken. Neben der deskriptiven Darstellung folgen analytische Statistiken (u.a. Kreuztabelle, Chi-Quadrat-Test und Korrelationen nach Pearson), welche es ermöglichen, zwei oder mehr als zwei Variablen miteinander in Korrelation zu setzen. Der Korrelationskoeffizient nach Pearson gibt die Stärke des linearen Zusammenhanges zweier oder mehrerer Variablen an. Dabei kann der Korrelationskoeffizient einen Wert zwischen +1 und -1 annehmen. Das Vorzeichen gibt die Richtung an und zeigt den positiven bzw. negativen linearen Zusammenhang auf. Bei einem Wert von 0 kann davon ausgegangen werden, dass kein Zusammenhang zwischen den Variablen besteht.

Feldarbeit

Die Erhebung des Freizeitverhaltens wurde im Anschluss an die thematische und theoretische Auseinandersetzung im Zeitraum von Anfang April bis Ende Mai 2013 durchgeführt. Zur Durchführung der Erhebung war eine Antragsbestätigung des Landesschulrates einzuholen. Im Weiteren brauchte es die Zustimmung der Direktion der einzelnen Schulen. Auch die Einverständniserklärung der Erziehungsberechtigten musste vorab eingeholt werden. Die durchschnittliche Dauer der Umfrage betrug 20 Minuten. Die SchülerInnen wurden vor der Befragung nochmals darauf hingewiesen, keine persönlichen Daten wie Name, Schule oder Klassenstufe, auf den Fragebogen zu notieren, um die Anonymität zu wahren. Weiters wurde betont, dass es sich um keine Form eines Tests handle, sondern dass die Daten ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke zur Verfügung stehen. Weiters wurde betont, dass alle Daten ausschließlich nach eigener Meinung ausgefüllt werden sollen, da die persönliche Einschätzung im Vordergrund stehe. Jede/r SchülerIn erhielt einen Fragebogen zum Ausfüllen. Während der Befragungszeit war es den SchülerInnen möglich, etwaige auftretende Fragen zu stellen. Bei der Beantwortung der Fragen wurde darauf geachtet, keinen Einfluss auf die Entscheidung der Antwortkategorie zu nehmen.

Datenaufbereitung

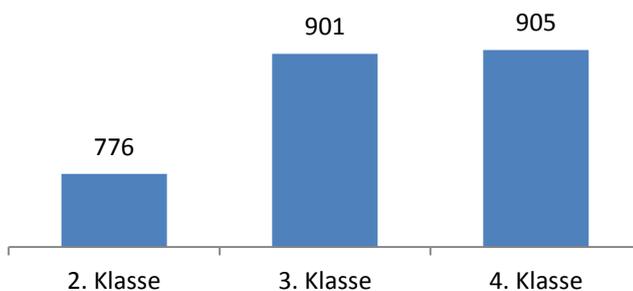
Nach Abschluss der Umfrage stehen analysierfähige Datensätze zur Verfügung, welche mit Hilfe der statistischen Software SPSS 20 für Windows ausgewertet wurden. Die Ergebnisse werden im Anschluss detailliert dargestellt. Die Erhebung dient dazu, die Bandbreite des Freizeitverhaltens der Kinder der zweiten, dritten und vierten Schulstufe der Neuen Mittelschule in Graz darzustellen. Hierzu wurde eine Stichprobe von insgesamt 188 SchülerInnen im Alter zwischen 11 und 16 Jahren realisiert.

7.1. Stichprobe

Aus pragmatischen Gründen wurde die Erhebung des Freizeitverhaltens von Kindern auf Grundlage einer Quotenstichprobe durchgeführt. Folgende Quotenmerkmale wurden für die Durchführung vorgegeben:

- Regionale Ansiedelung: Sozialraum Graz
- Statusgruppe: SchülerInnen der Neuen Mittelschule
- Schulstufe: zweite, dritte und vierte Schulstufe
- Staatsangehörigkeit: Österreich, Nicht-Österreich

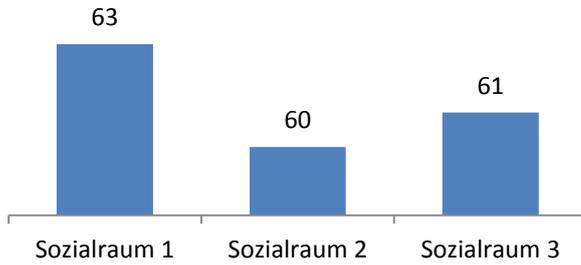
Ziel der Untersuchung war es, Kinder der Neuen Mittelschulen in Graz bezüglich ihres Freizeitverhaltens zu befragen. Als Grundgesamtheit standen 18 Neue Mittelschulen mit insgesamt 2.582 SchülerInnen zur Untersuchung zur Verfügung, welche sich wie in Grafik 3 ersichtlich in die folgenden Klassenstufen einteilen.



Grafik 3: Potentielle Anzahl der Kinder für die Befragung nach Klassenstufe (eigene Bearbeitung in Anlehnung an Landesschulrat Steiermark 2012/2013, o.S).

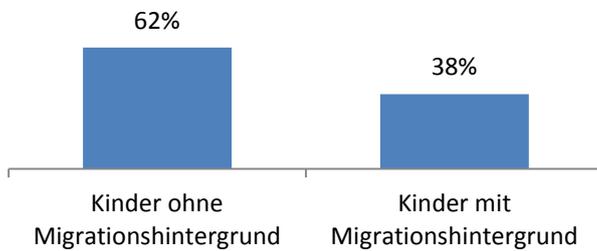
Leider stellte sich aus dem Sozialraum 4 keine Schule für die Studie zur Verfügung. So wurde die Datenerhebung lediglich in den Sozialräumen 1, 2 und 3 durchgeführt. Die erhobene Stichprobe beträgt 7% der Grundgesamtheit ($n=2.582$). Grafik 4 zeigt, dass in etwa gleich viele Kinder je Sozialraum an der Fragebogenerhebung teilgenommen haben. Die befragten Kinder teilen sich auf die Klassenstufen zwei (58 SchülerInnen), drei (64 SchülerInnen) und vier (65 SchülerInnen) auf. Hinsichtlich des Geschlechts konnte ein Unterschied festgestellt werden. Es

kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (65%) eher die Neue Mittelschule besuchen als Mädchen (44%).



Grafik 4: Erhobene Stichprobe nach Sozialraum.

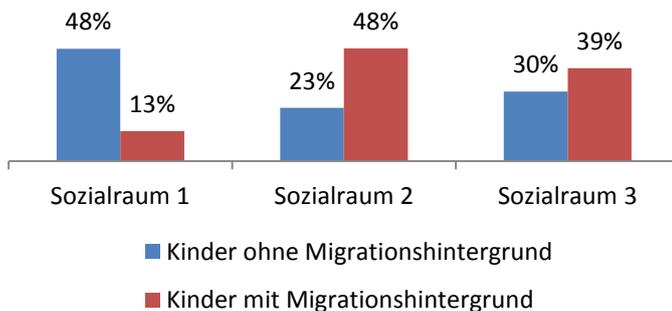
In Bezug auf den Migrationshintergrund der befragten Kinder wird in Grafik 5 ersichtlich, dass 38% der Kinder einen Migrationshintergrund aufweisen.



Grafik 5: Migrationshintergrund der befragten Kinder.

Die Statistik Austria bezeichnet jene Menschen als Personen mit Migrationshintergrund „deren beide Elternteile im Ausland geboren wurden. Diese Gruppe lässt sich in weiterer Folge in Migrantinnen und Migranten der ersten Generation (Personen, die selbst im Ausland geboren wurden) und in Zuwanderer der zweiten Generation (Kinder von zugewanderten Personen, die aber selbst im Inland zur Welt gekommen sind) untergliedern“ (Statistik Austria 2010, S.9).

Grafik 6 verdeutlicht, dass davon ausgegangen werden kann, dass Kinder im Sozialraum 1 (13%) weitaus weniger häufig einen Migrationshintergrund aufweisen, als in den Sozialräumen 3 (40%) und 2 (48%). Hinsichtlich des Geschlechts der befragten Kinder ist zu betonen, dass gleich viele männliche Kinder (44%) einen Migrationshintergrund aufweisen, wie weibliche (44%).



Grafik 6: Kinder mit/ohne Migrationshintergrund je Sozialraum in Graz.

8. AUSWERTUNG DER ERGEBNISSE

Auf Basis der Fragebogenerhebung konnte eine Vielzahl an Informationen bezüglich des Freizeitverhaltens der Kinder eingeholt werden. Die Daten werden im Anschluss mittels Hypothesenprüfung dargestellt. Folgende Hypothesen wurden in Anlehnung an Opaschowski (siehe Kapitel 4.3) der nachfolgenden Arbeit in Betracht gezogen:

- Die Einflussgröße Geschlecht hat Auswirkungen auf das Freizeitverhalten.
- Die Einflussgröße Alter hat Auswirkungen auf das Freizeitverhalten.
- Die Einflussgröße Migrationshintergrund hat Auswirkungen auf das Freizeitverhalten.
- Die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) hat Auswirkungen auf das Freizeitverhalten.

Zufriedenheit mit der Freizeitgestaltung

Im Zuge der Fragebogenuntersuchung wurde die Zufriedenheit mit der Freizeitgestaltung erhoben. 37% der befragten Kinder gaben an, sehr zufrieden mit ihrer Freizeitgestaltung zu sein, 30% sind zufrieden. So geben mehr als die Hälfte der befragten Kinder an, zumindest zufrieden mit ihrer Freizeit zu sein. 19% empfinden ihre Freizeitgestaltung als ok und 4% geben an, unzufrieden zu sein. Ein hoher Prozentsatz von 9% gibt an, sehr unzufrieden zu sein. Zwischen den Geschlechtern gibt es hinsichtlich der Zufriedenheit mit der Freizeit keinen Unterschied.

Tätigkeiten nach der Schule

Kinder kommen von der Schule nach Hause und haben gewisse Aufgaben zu erledigen. Manche sind selbstgewählt, andere werden von Erziehungsberechtigten aufgetragen. Aus einer Vielzahl an Aufgaben werden in Kürze zwei Beispiele dargestellt.

24% der befragten Kinder verbringen ungefähr eine halbe Stunde mit Tätigkeiten, welche die Schule betreffen (u.a. Hausübungen, Üben und Lernen). Mit 33% verbringt die Mehrheit der befragten Kinder ungefähr eine Stunde mit Hausübungen, Übungen und Lernen. 21% brauchen eine Zeitspanne von ungefähr eineinhalb Stunden, 16% ungefähr zwei Stunden, 5% ungefähr drei Stunden und ein geringer Anteil benötigt mit 2% mehr als drei Stunden am Tag für Tätigkeiten, welche die Schule betreffen. Zwischen den Geschlechtern konnten keine Unterschiede festgestellt werden.

Weiters geben 40% der befragten Kinder an, ihre Erziehungsberechtigten täglich nach der Schule im Haushalt zu unterstützen. 43% helfen mehrmals pro Woche bei Hausarbeiten, 13% helfen so gut wie nie mit und 2% helfen im Haushalt gar nicht mit. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass 83% der befragten Kinder ihre Erziehungsberechtigten im Haushalt unterstützen. Zwischen den Geschlechtern wurde auch hier kein Unterschied festgestellt. Hinsicht-

lich des Migrationshintergrundes der befragten Kinder kann ein Unterschied aufgezeigt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund (45%) täglich mehr Zeit mit der Mithilfe im Haushalt verbringen, als Kinder ohne Migrationshintergrund (38%).

Die Höhe des Taschengeldes

Um sich in der Freizeit auch hin und wieder etwas leisten zu können, ist es für Kinder von Vorteil Taschengeld zu erhalten. In der Höhe des Taschengeldes können starke Differenzen erkannt werden. 6% der befragten Kinder geben an, dass sie kein Taschengeld erhalten. 16% erhalten ein Taschengeld in der Höhe von 10 Euro pro Monat. 28% erhalten bis zu 20 Euro im Monat und 11% erhalten bis zu 30 Euro im Monat. 14% stehen bis zu 40 Euro im Monat zur Verfügung und 5% erfreuen sich über 50 Euro pro Monat. Mehr als 50 Euro erhalten 19% der befragten Kinder. Es kann davon ausgegangen werden, dass knapp die Hälfte der befragten Kinder ein monatliches Taschengeld von bis zu 25 Euro zur Verfügung hat. Zwischen den Geschlechtern konnten keine Unterschiede festgestellt werden. In Bezug auf das Alter der befragten Kinder kann bei einem Korrelationskoeffizient von $r=0,407$ ($p \leq 0,01$) ein linearer Zusammenhang festgestellt werden: je älter die Kinder, desto mehr Taschengeld erhalten sie.

Tägliche Zeitspanne für Freizeitgestaltungen

Die Ergebnisse gaben weiters Aufschluss darüber, wie viele Stunden die befragten Kinder im Durchschnitt mit der Gestaltung ihrer Freizeitaktivitäten verbringen. So gaben die Hälfte der befragten Kinder an, mehr als drei Stunden am Tag zur Verfügung zu haben, in denen sie ihren Freizeitaktivitäten nachgehen können. 18% stehen ungefähr drei Stunden, 12% ungefähr zwei Stunden und 9% ungefähr eineinhalb Stunden zur Verfügung. Lediglich 8% gaben an, ungefähr eine Stunde zur Gestaltung der Freizeit zur Verfügung zu haben und 3% nennen eine Zeitspanne von ungefähr einer halben Stunde am Tag. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass 81% der befragten Kinder nach der Schule einen Zeitrahmen von zwei Stunden und mehr zur Verfügung haben, um ihre Freizeit zu gestalten. Zwischen den Geschlechtern gibt es hinsichtlich der Zeitspanne für Freizeitgestaltungen keinen Unterschied.

Entscheidungsfreiheiten der Kinder

Albert et al. verweisen in ihren Arbeiten darauf, dass der Freizeit aspekt von hohem Maß an Freiheit geprägt ist (vgl. Albert et al. 2010, S.201). Diese These kann auf Basis der erhobenen Daten bestätigt werden. 75% der befragten Kinder geben an, alleine über ihre Freizeitaktivitäten entscheiden zu dürfen. Bei 2% der befragten Kinder entscheiden die Erziehungsberechtig-

ten und 21% entscheiden mit ihren Erziehungsberechtigten gemeinsam über die Freizeitgestaltung. Zwischen den Geschlechtern konnten keine Unterschiede festgestellt werden.

Das Wissen der Erziehungsberechtigten

Mehr als die Hälfte der Kinder geben also an, frei darüber entscheiden zu dürfen, was sie gerne in ihrer Freizeit machen wollen. So stellt sich die Frage, ob die Entscheidungsfreiheit mit dem Wissen der Erziehungsberechtigten über die Freizeitgestaltung und die Kontakte in der Freizeit zusammenhängen. 88% der befragten Kinder geben an, dass ihre Erziehungsberechtigten darüber Bescheid wissen, mit wem sie ihre Freizeit verbringen. 12% der Erziehungsberechtigten wissen darüber nicht Bescheid. In Bezug auf das Geschlecht der befragten Kinder, konnte kein Unterschied festgestellt werden. 77% der befragten Kinder geben an, dass ihre Erziehungsberechtigten darüber Bescheid wissen, was sie in ihrer Freizeit unternehmen. 23% der Erziehungsberechtigten wissen darüber nicht Bescheid. In Bezug auf das Geschlecht der befragten Kinder, konnte auch hier kein Unterschied festgestellt werden.

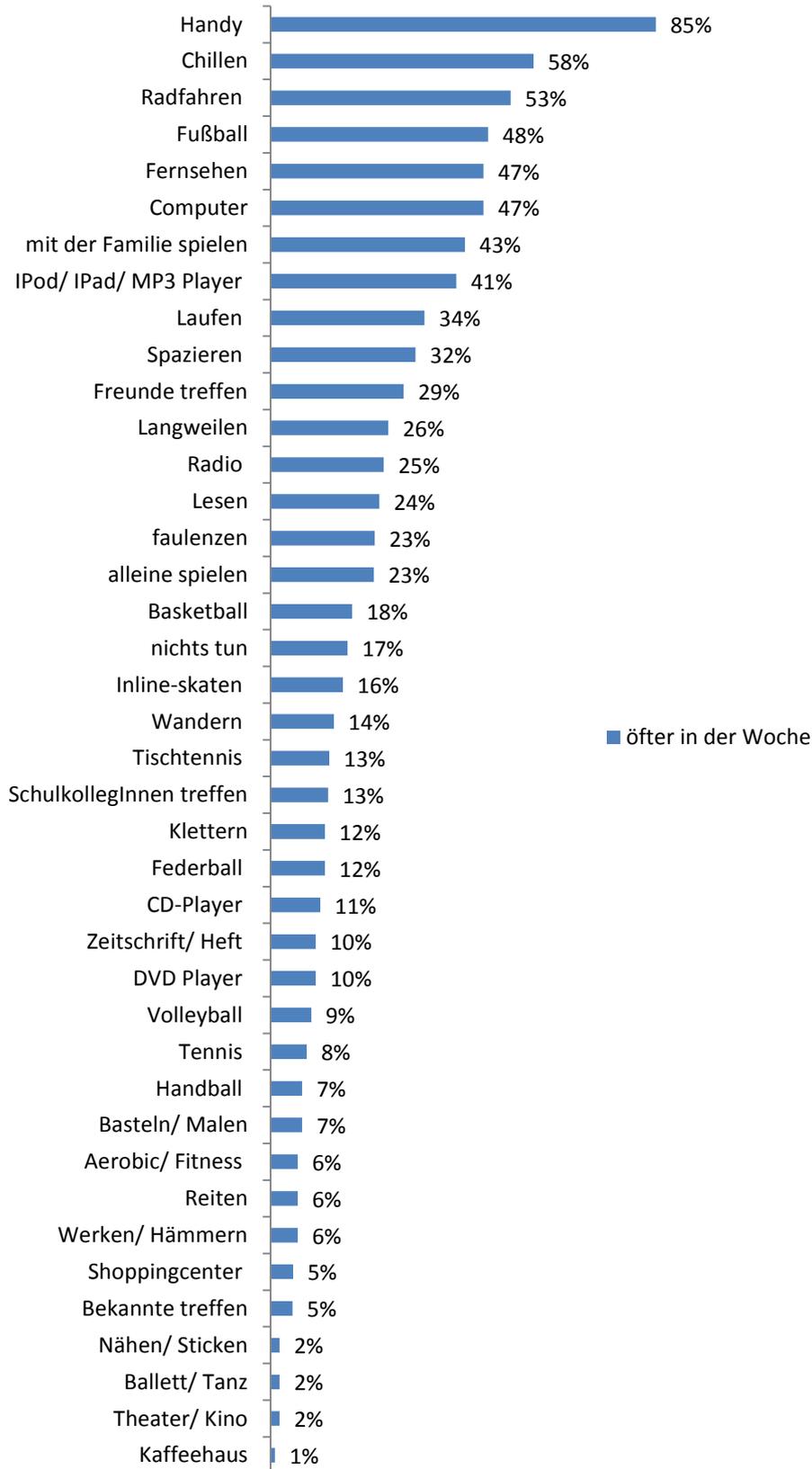
Wird die Entscheidungsfreiheit und das Wissen der Erziehungsberechtigten in Korrelation gesetzt, wird deutlich, dass ein Zusammenhang besteht. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder eine höhere Entscheidungsfreiheit haben, wenn die Erziehungsberechtigten über das Freizeitverhalten und über die Kontakte der Kinder Bescheid wissen. Hinsichtlich der Variable Sozialraum wurde ein Unterschied festgestellt. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Erziehungsberechtigten der Kinder aus den Sozialräumen 3 (94%) und 2 (91%) besser Bescheid wissen, mit wem sich ihre Kinder treffen, als Erziehungsberechtigte aus dem Sozialraum 1 (74%). Diese Erziehungsberechtigten wissen auch besser darüber Bescheid, was ihre Kinder in der Freizeit unternehmen (Sozialraum 3 89%; Sozialraum 2 77%; Sozialraum 1 64%).

8.1. Freizeitaktivitäten – was heute typisch ist

Handy (85%), Chillen (58%) und Radfahren (53%) sind die drei am häufigsten genannten Freizeitaktivitäten, die von den befragten Kindern der Neuen Mittelschule in Graz oft betrieben werden. Mit Fußball spielen (48%), Fernsehen (47%) und Computerspielen (47%) folgen drei weitere Aktivitäten, bei denen knapp die Hälfte der befragten Kinder angibt, diese Dinge oft zu tun. Mit der Familie spielen (43%), den iPod/ iPad/ MP3-Player nutzen (41%), Laufen (34%), Spazieren (32%) und Freunde treffen (29%) gehören für etwas mehr als ein Drittel der befragten Kinder zu ihrem alltäglichen Freizeitverhalten dazu. Langweilen (26%), den Radio nutzen (25%), Lesen (24%), Faulenzen (23%) und alleine spielen (23%) werden immerhin noch von rund einem Viertel der befragten Kinder als häufige Freizeitaktivitäten angegeben. Basketball spielen (18%), nichts tun (17%), Inline-skaten (16%), Wandern (14%), Tischtennis und Schulkol-

legInnen treffen (13%), werden noch ca. von einem Fünftel der Kinder als häufige Freizeitaktivität angegeben. Eher selten werden die Freizeitaktivitäten Klettern und Federball (12%), CD-Player (11%), Zeitschrift/ Heft und DVD-Player (10%), Volleyball (9%), Tennis (8%), Handball und Basteln/ Malen (7%), Aerobic/Fitness, Reiten und Werken/ Hämmern (6%), Shoppingcenter und Bekannte treffen (5%), Nähen/ Sticken, Ballett/ Tanz und Theater/ Kino (2%) und Kaffeehaus (1%) als häufige Freizeitaktivitäten angegeben (siehe Grafik 7).

8. Auswertung der Ergebnisse

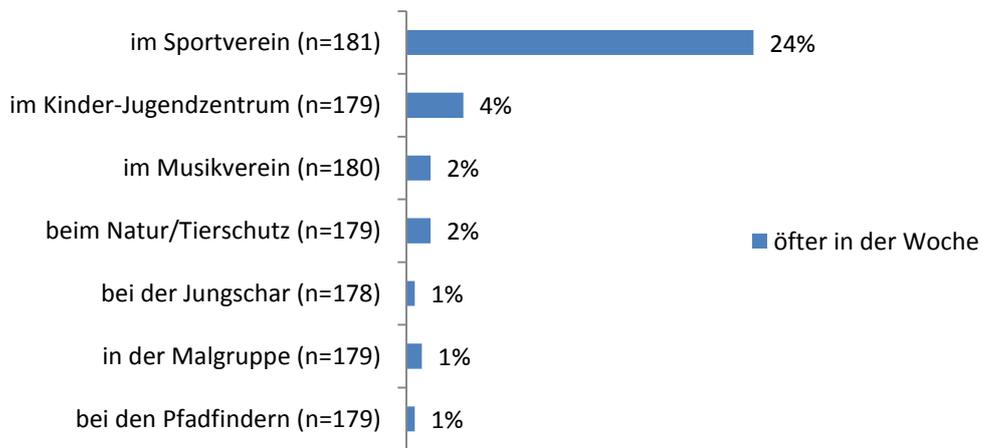


Grafik 7: Freizeitaktivitäten - was heute typisch ist.

Diese Aspekte werden im Folgenden noch weiter aufgegriffen und in Korrelation mit dem Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Sozialraum gesetzt.

8.2. Einbindung von Institutionen in die Freizeit

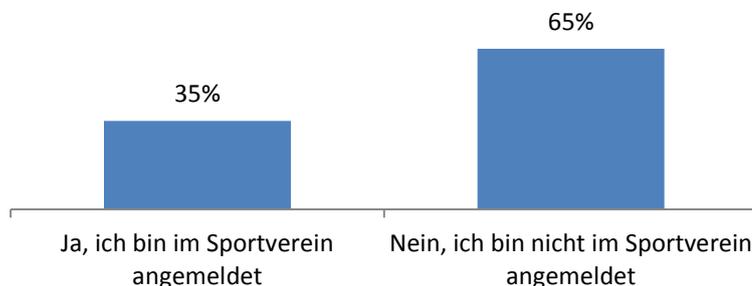
Die Kinder wurden gefragt, ob sie ihre Freizeit in einer Institution bzw. in einem Verein verbringen. Diese Art der Freizeitgestaltung ermöglicht es Kindern nicht nur mit Gleichaltrigen in Kontakt zu kommen, sondern auch ihren Erfahrungsraum zu erweitern und ihr soziales Miteinander zu trainieren. Grafik 8 zeigt auf, dass Kinder vorwiegend den Besuch in einem Sportverein (24%) vorziehen. An zweiter Stelle befindet sich der Besuch in Kinder-/ Jugendzentren (4%). Bereiche wie die Jungschar (1%), der Musikverein (1%) oder die Pfadfinder (1%) werden als Orte der Freizeitgestaltung kaum genutzt.



Grafik 8: Einbindung von Vereinen und Institutionen in die Freizeit.

Anmeldung in einem Sportverein

Der Sportverein stellt für die befragten Kinder eine gute Alternative dar, ihren sportlichen Aktivitäten nachzugehen. So betätigen sich, wie in Grafik 9 ersichtlich, mit 35% knapp ein Drittel der befragten Kinder sportlich in einem Verein.

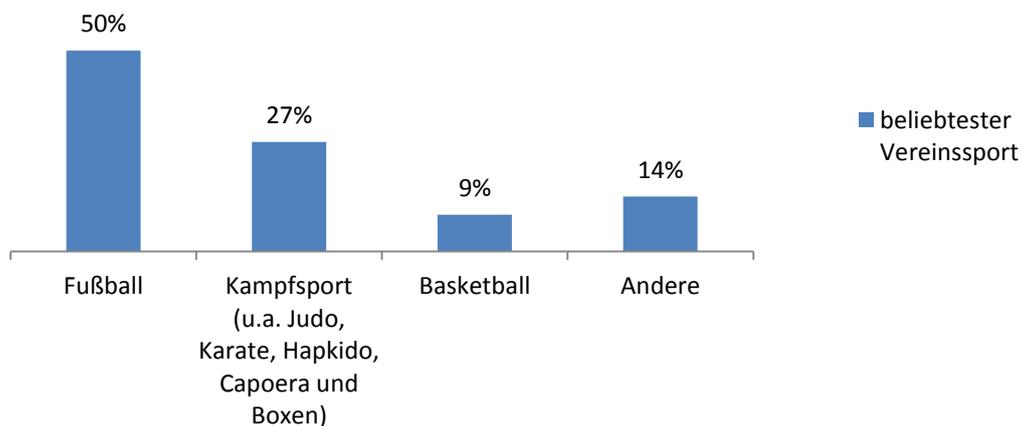


Grafik 9: Anmeldung im Sportverein.

Jungen (39%) etwas häufiger als Mädchen (32%). Dabei verbringen die ausübenden Jungen eine durchschnittliche Zeitdauer von viereinhalb Stunden und Mädchen vier Stunden pro Wo-

che im Sportverein. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich die Anmeldung in einem Sportverein hinsichtlich des Alters der Kinder nicht unterscheidet. In Bezug auf den Migrationshintergrund der Kinder kann festgehalten werden, dass deutlich mehr Kinder mit Migrationshintergrund (42%) in einem Sportverein angemeldet sind, als Kinder ohne Migrationshintergrund (32%). Hier ist positiv zu nennen, dass die Grazer Sportvereine alle Kinder ansprechen.

Die Bandbreite an Angeboten im Sportverein ist groß. Die Kinder hatten in der Erhebung die Möglichkeit, handschriftlich bekannt zu geben, welche Sportart/Sportarten sie im Sportverein ausüben. Grafik 10 verdeutlicht, dass die Hälfte der befragten Kinder angab, im Fußballverein angemeldet zu sein. Platz zwei belegen Kampfsportarten mit 27% (u.a. Judo, Karate, Hapkido, Capoeira und Boxen). 9% spielen Basketball und die übrigen 14% teilen sich auf unterschiedliche Sportarten auf (u.a. Reiten, Bodenturnen, Handball, Tennis und Tanz).



Grafik 10: Beliebtester Vereinssport.

8.3. Sportliche Betätigung in der Freizeit

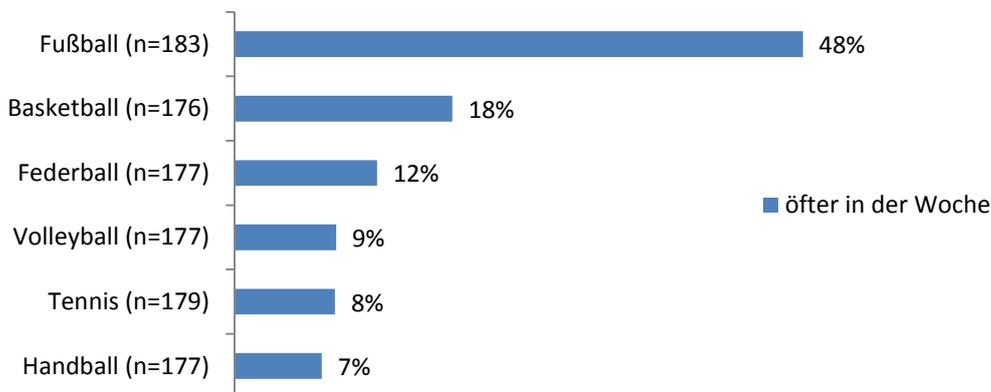
Nicht nur die sportliche Betätigung in Institutionen fördert Kinder in ihrer Entwicklung, sondern auch eine Reihe an sportlichen Aktivitäten, welchen Kinder außerhalb von institutionellen Rahmungen nachgehen (u.a. Radfahren, Fußballspielen und Laufen).

Sportliche Betätigungen stellen sich als Selbstverständlichkeit unter den befragten Kindern heraus. In Bezug auf die generelle sportliche Betätigung pro Woche, wird zwischen den Geschlechtern ein deutlicher Unterschied sichtbar. Jungen betreiben im Durchschnitt mit sieben Stunden pro Woche zwei Stunden mehr Sport als Mädchen. Nur ein geringer Anteil der Kinder gibt an, unregelmäßig (21%) oder gar keinen Sport (3%) auszuüben. In Bezug auf den Sozial-

raum der Kinder kann ein weiterer Unterschied festgestellt werden: Knapp die Hälfte der befragten Kinder aus dem Sozialraum 2 (41%) betreibt wöchentlich zwischen sechs und zehn Stunden Sport. Kinder aus den Sozialräumen 3 (45%) und 1 (44%) gehen zwischen null und fünf Stunden sportlichen Aktivitäten pro Woche nach. Weiters konnte hinsichtlich des Alters der befragten Kinder ein Unterschied festgestellt werden. Die Korrelation zeigt keinen linearen Zusammenhang auf, jedoch wird ersichtlich, dass mehr als die Hälfte der 11-jährigen Kinder ca. zwei Stunden Sport betreiben, während knapp die Hälfte der 12-jährigen Kinder angeben, zwischen sechs und neun Stunden diversen sportlichen Aktivitäten nachzugehen. Knapp die Hälfte der 13-, 14- und 15-jährigen Kinder unterscheidet sich in Bezug auf ihre sportliche Aktivität kaum voneinander. Sie verbringen rund fünf Stunden mit Sport. 60% der 16-jährigen Kinder betätigen sich, ähnlich wie 12-jährige Kinder, sportlich zwischen sechs und neun Stunden pro Woche.

8.3.1. Die beliebtesten Ballspiele

Im Folgenden zeigt Grafik 11 auf, welche Ballsportarten als Favoriten unter den befragten Kindern gelten.



Grafik 11: Ballsportarten nach ihrer Beliebtheit.

Fußball (48%) stellt das am häufigsten genannte Ballspiel dar, welches von den befragten Kindern der Neuen Mittelschule in Graz oft betrieben wird und platziert sich auf Platz 1. Zwischen den Geschlechtern der befragten Kinder konnte ein Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=0,236$ ($p \leq 0,01$) zeigt einen signifikanten Unterschied auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (58%) öfter Fußball spielen als Mädchen (35%). Hinsichtlich des Alters kann gesagt werden, dass die 11- und 12-jährigen Kinder weitaus öfter Fußball spielen als ältere Kinder.

Basketball (18%) wird von knapp einem Fünftel der befragten Kinder oft in der Freizeit gespielt und stellt sich nach Fußball als zweibeliebteste Ballsportart heraus. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden.

12% der befragten Kinder geben an, in ihrer Freizeit oft Federball zu spielen. So stellt sich Federball unter den befragten Kindern als drittb Liebteste Ballsportart heraus. In Bezug auf das Geschlecht der befragten Kinder konnte kein Unterschied festgestellt werden. Hinsichtlich des Alters kann davon ausgegangen werden, dass 11- und 12-jährige Kinder weitaus öfter als ältere Kinder Federball spielen.

Die Ballsportarten Volleyball (9%), Tennis (8%) und Handball (7%) werden eher selten von den befragten Kindern als Ballsportart in der Freizeit in Betracht gezogen. Zwischen den Geschlechtern als auch im Alter der befragten Kinder konnten keine Unterschiede gefunden werden.

Korrelation: Ballspiele und Sozialraum

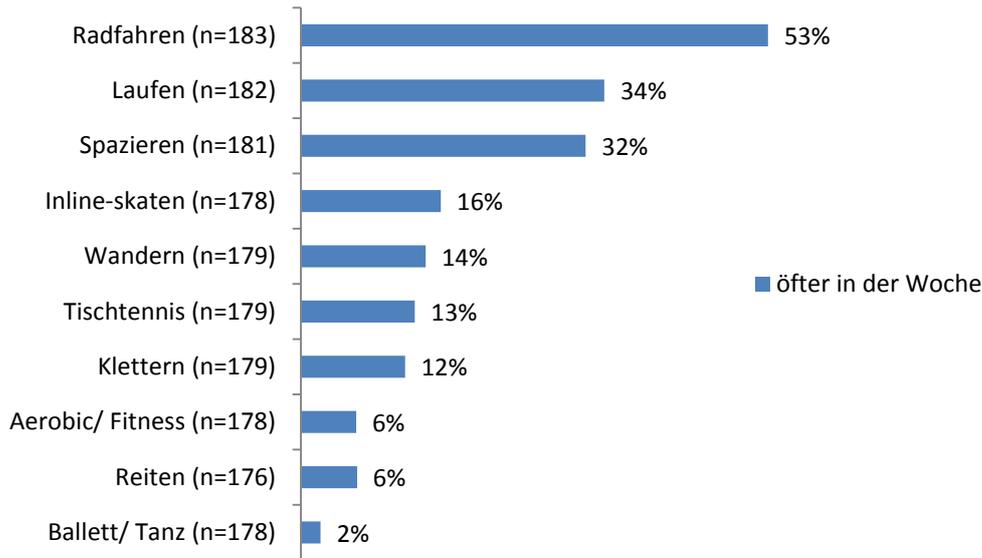
Auf Basis der erhobenen Daten konnte bei den folgenden Ballspielen kein Unterschied in Bezug auf den Sozialraum festgestellt werden: Federball, Volleyball und Tennis. Hinsichtlich der Vorliebe für Fußball, wurde ein Unterschied gefunden. Es wird ersichtlich, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (63%) öfter Fußball spielen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (46%) und 1 (35%). Weiters zeigt sich ein Unterschied zwischen dem Sozialraum und der Vorliebe für Basketball. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 3 (23%) deutlich öfter Basketball spielen, als Kinder aus den Sozialräumen 1 (18%) und 2 (13%). Auch Handball unterscheidet sich in den Sozialräumen. Kinder aus den Sozialräumen 2 (35%) und 3 (28%) spielen deutlich öfter Handball, als Kinder aus dem Sozialraum 1 (17%).

Korrelation: Ballspiele und Migrationshintergrund

Auf Basis der erhobenen Daten konnte bei den folgenden Ballspielen kein Unterschied in Bezug auf den Migrationshintergrund festgestellt werden: Fußball, Basketball, Federball, Tennis und Handball. Hinsichtlich der Vorliebe für Volleyball zeigt die Korrelation, dass Kinder mit Migrationshintergrund (40%) deutlich öfter Volleyball spielen, als Kinder ohne Migrationshintergrund (22%).

8.3.1. Weitere sportliche Aktivitäten

Abgesehen von Ballsportarten, verbringen Kinder auch sehr viel Zeit mit anderen sportlichen Aktivitäten. Grafik 12 zeigt eine Reihe von sportlichen Aktivitäten nach ihrer Beliebtheit auf.



Grafik 12: Diverse Sportarten nach ihrer Beliebtheit.

Mehr als die Hälfte der befragten Kinder geben an, in ihrer Freizeit oft mit dem Rad zu fahren. So stellt Radfahren für die Kinder eine attraktive Möglichkeit dar, um die Freizeit zu verbringen. Zwischen den Geschlechtern der befragten Kinder konnte kein Unterschied festgestellt werden. In Bezug auf das Alter zeigt der Korrelationskoeffizient von $r=0,321$ ($p \leq 0,01$) einen linearen Zusammenhang auf. Er besagt: je älter die Kinder, desto weniger oft fahren sie in ihrer Freizeit mit dem Fahrrad.

Laufen wird von 34% der befragten Kinder auf Platz 2 der sportlichen Aktivitäten gestellt, gefolgt von Spazieren gehen (32%). Zwischen den Geschlechtern wurde kein Unterschied festgestellt.

Inline-skaten (16%), Wandern (14%), Tischtennis (13%) und Klettern (12%) werden immerhin noch von rund einem Fünftel bis einem Sechstel als sportliche Alternative in Betracht gezogen. Bei Tischtennis spielen und Wandern konnte zwischen den Geschlechtern kein Unterschied gefunden werden. Hinsichtlich Inline-skaten wird bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,238$ ($p \leq 0,01$) davon ausgegangen, dass Mädchen (21%) öfter in ihrer Freizeit Inline-skaten gehen, als Jungen (13%). Beim Klettern unterscheiden sich die beiden Geschlechter folgendermaßen: Es kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (24%) öfter klettern gehen, als Mädchen (17%). Auch im Alter konnten Unterschiede festgestellt werden. Die Kinder unterscheiden sich nicht beim Tischtennis spielen oder beim Wandern. Hinsichtlich Inline-skaten kann bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=0,305$ ($p \leq 0,01$) davon ausgegangen, dass die Lust zum Inline-skaten in der Freizeit mit dem Alter abnimmt. Beim Klettern unterscheiden sich die Kinder bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=0,186$ ($p \leq 0,05$) dahingehend, dass die Kletterlust in der Freizeit bis zum 13. Lebensjahr ansteigt, dann jedoch wieder abnimmt.

Aerobic/Fitness (6%), Reiten (6%) und Ballett/ Tanz (2%) werden eher selten bis gar nicht als häufige Sportart in der Freizeit genannt. Zwischen den Geschlechtern konnte bei Aerobic/ Fitness kein Unterschied festgestellt werden. Hinsichtlich des Reitens kann bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,274$ ($p\leq 0,01$) davon ausgegangen werden, dass Mädchen (19%) öfter Reiten gehen als Jungen (4%). Auch in Hinsicht auf Ballett/ Tanz kann bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,285$ ($p\leq 0,01$) geschlossen werden, dass Mädchen (13%) in ihrer Freizeit öfter zum Ballett/ Tanz gehen als Jungen (1%).

Korrelation: Sportarten und Sozialraum

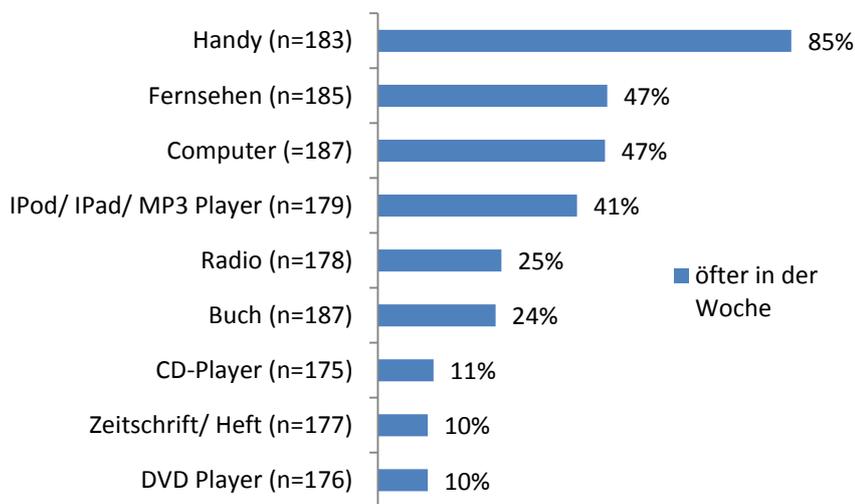
Hinsichtlich des Fahrradfahrens konnte ein Unterschied festgestellt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 1 (66%) öfter mit dem Fahrrad fahren, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (46%) und 2 (45%). In Bezug auf das Spazieren gehen, konnte ein weiterer Unterschied festgestellt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus den Sozialräumen 2 (43%) und 3 (34%) öfter Spazieren gehen, als Kinder aus dem Sozialraum 1 (19%). Auch in Punkto Wandern unterscheiden sich die Kinder in ihrem Sozialraum. Die Korrelation zeigt keinen linearen Zusammenhang auf. Jedoch zeigt sich, dass Kinder aus dem Sozialraum 1 (41%) deutlich öfter Wandern gehen, als Kinder aus den Sozialräumen 2 (28%) und 3 (26%). Keinen Unterschied im Sozialraum wurden bei den folgenden sportlichen Aktivitäten gefunden: Inline-skaten, Tischtennis, Laufen, Klettern, Reiten, Ballett/ Tanz und Aerobic/ Fitness.

Korrelation: Sportarten und Migrationshintergrund

Hinsichtlich des Spazieren gehen konnte ein geringer Unterschied beim Migrationshintergrund festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,184$ ($p\leq 0,05$) zeigt einen linearen Zusammenhang auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund (41%) in ihrer Freizeit deutlich öfter Spazieren gehen, als Kinder ohne Migrationshintergrund (27%). Auch beim Wandern konnte mit einem Korrelationskoeffizient von $r=0,195$ ($p\leq 0,01$) ein linearer Zusammenhang aufgezeigt werden. Es zeigt sich, dass Kinder ohne Migrationshintergrund (36%) deutlich öfter Wandern gehen, als Kinder mit Migrationshintergrund (23%). Keinen Unterschied im Migrationshintergrund der Kinder wurde bei den folgenden sportlichen Aktivitäten gefunden: Radfahren, Laufen, Inline-skaten, Tischtennis, Klettern, Reiten, Ballett/ Tanz und Aerobic/ Fitness.

8.4. Medien in der Freizeit

Andresen et al. weisen darauf hin, dass Medien einen hohen Stellenwert im ganzen Tagesablauf von Kindern eingenommen haben, da Kinder immer und überall Zugang zu Medien erhalten. Denn unter Medien sind nicht nur technische Medien (u.a. Fernseher, Computer und Mobiltelefon), sondern vor allem auch traditionelle Medien (u.a. Radio, Buch und Unterrichtsmaterialien) zu verstehen. Auf Basis der Vielfalt an Medientypen, gestaltet sich ein Tag ohne Mediennutzung bereits als Ausnahme (vgl. Andresen et al. 2010, S.129f.). Die heutigen Kinderzimmer sind mit den unterschiedlichsten Medien ausgestattet. Grafik 13 verdeutlicht die Häufigkeitsverteilung über die Nutzung der Medien.



Grafik 13: Medien in der Freizeit.

Das Handy zeigt sich unter den befragten Kindern als Nummer 1 der Medien. 85% der Kinder geben an, das Handy täglich zu verwenden. Lediglich 7% verwenden es selten bis nie. Zwischen den Geschlechtern als auch im Alter der befragten Kinder konnten keine Unterschiede festgestellt werden.

Der Fernseher hat nach wie vor einen enorm hohen Stellenwert im täglichen Leben und in der Freizeitgestaltung der Kinder und nimmt den zweiten Platz unter den Medien ein. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Knapp 70% der befragten Kinder geben an, zwei Stunden und mehr am Tag fernzusehen. Lediglich 13% schauen höchstens eine halbe Stunde oder weniger fern. In Bezug auf das Alter der befragten Kinder wurde ein Unterschied festgestellt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder ab dem 13. Lebensjahr einen höheren Fernsehkonsum als jüngere Kinder aufweisen. 70% der befragten Kinder dürfen zu Hause frei über ihren Fernsehkonsum entscheiden. Hinsichtlich des

Geschlechts konnten keine Unterschiede festgestellt werden. Hinsichtlich des Alters der befragten Kinder wurde mit einem Korrelationskoeffizient von $r=-0,159$ ($p\leq 0,05$) ein geringer linearer Zusammenhang gefunden. Es kann von Folgendem ausgegangen werden: Je älter die Kinder, desto eher dürfen sie über die Fernsehnutzung selbst entscheiden. Diese Ergebnisse spiegeln Fuhs' Theorie wieder. Fuhs weist darauf hin, dass Kinder ihre Freizeit selbst durch Fernsehen oder Computerspiele gestalten (vgl. Fuhs 2002, S.637).

Kinder können sich u.a. über das Medium Computer Informationen beschaffen (surfen, recherchieren), Spiele spielen und mit anderen Personen kommunizieren (chatten, E-Mail). So nimmt der Computer den dritten Platz unter den Medien ein. 30% der befragten Kinder geben an, den Computer selten oder so gut wie nie zu verwenden. 10% nutzen den Computer bis zu einer Stunde am Tag, 13% mehrmals in der Woche, 14% nutzen den Computer täglich, jedoch nicht länger als eine Stunde und 33% nutzen ihn mehrmals täglich und länger als eine Stunde am Tag. Zwischen den Geschlechtern konnte ein Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,263$ ($p\leq 0,01$) zeigt einen linearen Zusammenhang auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (42%) mehr Zeit vor dem Computer verbringen als Mädchen (21%). 9% der Jungen und 16% der Mädchen geben an, sich so gut wie nie mit dem Medium Computer zu beschäftigen. Hinsichtlich des Alters konnte kein Unterschied festgestellt werden.

Zur Computernutzung, gehört die Nutzung des Internets eindeutig dazu. 92% der befragten Kinder geben an, in ihrer Freizeit einen Zugang zum Internet zur Verfügung zu haben. Diesen nutzen mehr als die Hälfte der befragten Kinder bis zu drei Stunden pro Woche. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Hinsichtlich des Alters der befragten Kinder kann mit einem Korrelationskoeffizient von $r=0,389$ ($p\leq 0,01$) ein linearer Zusammenhang aufgezeigt werden. Daraus folgt: je älter die Kinder, desto mehr Zeit verbringen sie im Internet.

Mit 41% stellten der iPod, das iPad als auch der MP3-Player Medien dar, welche in der Freizeit gerne genutzt werden. Zwischen den Geschlechtern, als auch im Alter der befragten Kinder konnten keine Unterschiede gefunden werden.

Der Radio und das Buch sind von einem Viertel der befragten Kinder unter ständiger Verwendung in der Freizeit. Hinsichtlich der Radionutzung besteht zwischen den Geschlechtern ein Unterschied. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,183$ ($p\leq 0,05$) zeigt einen linearen Zusammenhang auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass Mädchen (71%) den Radio öfter nutzen als Jungen (62%). Hinsichtlich des Alters konnte kein Unterschied gefunden werden.

Mit einer Nutzung von 10% bzw. 11% stehen der CD-Player, Zeitschriften/ Hefte und der DVD-Player an letzter Stelle in der Beliebtheitskala der befragten Kinder. Zwischen den Geschlechtern als auch im Alter der befragten Kinder konnten keine Unterschiede festgestellt werden.

Korrelation: Medien und Sozialraum

Hinsichtlich des Fernsehens konnte ein Unterschied im Sozialraum festgestellt werden. Es zeigt sich, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (36%) mit drei Stunden und mehr weitaus mehr fernsehen als Kinder aus den Sozialräumen 3 (24%) und 1 (13%). In Bezug auf bestehende Regeln zur Fernsehnutzung kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus den Sozialräumen 1 (36%) und 2 (34%) häufiger keine Regeln zur Fernsehnutzung zu befolgen haben, als Kinder aus dem Sozialraum 3 (29%). Auch die Computernutzung unterscheidet sich je nach Sozialraum der Kinder. Es zeigt sich, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (43%) den Computer eher nutzen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (29%) und 1 (28%).

In weiterer Linie wurde ein Unterschied in der Internetnutzung gefunden. Auch hier zeigt die Korrelation, dass mehr Kinder aus den Sozialräumen 3 (98%) und 1 (92%) einen Zugang zum Internet haben, als Kinder aus dem Sozialraum 2 (85%). Hinsichtlich der folgenden Medien konnte kein Unterschied im Sozialraum festgestellt werden: Handy, iPod/ iPad/ MP3-Player, Buch, Radio, CD-Player, DVD-Player und Zeitschriften/ Hefte.

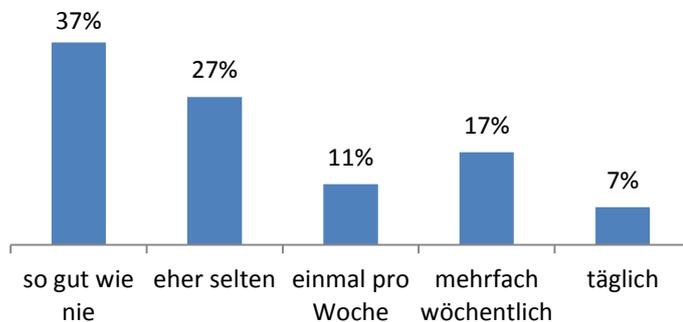
Korrelation: Medien und Migrationshintergrund

Hinsichtlich des Radios konnte ein Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=0,267$ ($p \leq 0,01$) zeigt einen linearen Zusammenhang. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder ohne Migrationshintergrund (59%) den Radio in ihrer Freizeit öfter nutzen, als Kinder mit Migrationshintergrund (36%). Bei keinem weiteren Medium aus der oben angeführten Rangliste, konnte ein Unterschied im Migrationshintergrund der befragten Kinder festgestellt werden.

Andresen et al. verweisen auf das Verlorengelassen des kindlichen Schonraumes aufgrund der Medienvielfalt hin. Dieser Schonraum hat zum Ziel, Kinder von Impulsen der realen Welt fernzuhalten. Er soll Kindern gewährleisten, sich selbst nach ihren eigenen Vorstellungen frei entfalten zu können (Andresen et al. 2010, S.132). Doch aufgrund des Eingriffes in den Schonraum, stellen Medien heimliche MiterzieherInnen dar (vgl. ebd., S.133).

8.4.1. Lesen in der Freizeit

Für die kognitive Entwicklung der Kinder ist vor allem das Lesen von großer Bedeutung. Lesen findet nicht nur in der Schule statt, sondern wird von Kindern auch zu Hause bzw. in der Freizeit fortgesetzt. Betrachtet man die Häufigkeitstabelle (siehe Grafik 14), so wird sichtbar, dass zwischen den einzelnen Kindern große Unterschiede liegen. Lediglich 24% der befragten Kinder geben an, öfter unter der Woche ein Buch zu lesen, welches nichts mit der Schule zu tun hat. 64% der Kinder geben an, eher selten bis gar nie ein Buch zu lesen. So kann daraus geschlossen werden, dass das Lesen nicht zu einem regelmäßigen Bestandteil der Freizeit der befragten Kinder gehört. Zwischen den Geschlechtern konnte kein größerer Unterschied festgestellt werden.



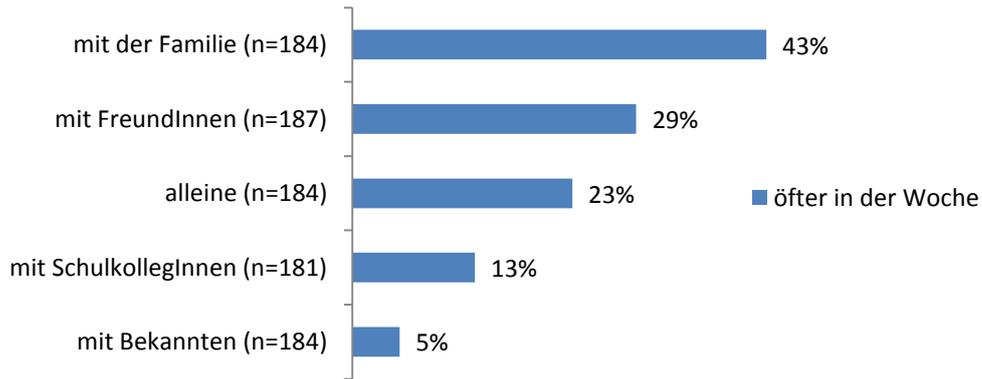
Grafik 14: Lesen in der Freizeit.

Hinsichtlich des Sozialraumes kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 1 (31%) unter der Woche öfter ein Buch lesen, als Kinder aus den Sozialräumen 2 (23%) und 3 (17%).

In Bezug auf das Alter der befragten Kinder kann festgehalten werden, dass die Hälfte der 11- und 16-jährigen Kinder täglich oder mehrmals die Woche ein Buch lesen. Die dazwischenliegenden Altersklassen beschäftigen sich eher kaum mit dem Lesen eines Buches. Der Migrationshintergrund spielt hinsichtlich der Lesehäufigkeit keine Rolle.

8.5. Soziale Kontakte

Fölling-Albers weist in ihren Arbeiten darauf hin, dass Kinder überwiegend mit den eigenen Geschwistern spielen und sich auswärts fast ausschließlich mit SchulkollegInnen treffen (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Dieser These wurde mittels spezifischer Fragestellung nachgegangen und wird als Ergebnis durch Grafik 15 dargestellt.



Grafik 15: Soziale Kontakte in der Freizeit.

Die Ergebnisse zeigen eine teilweise Verifizierung der Aussage. Es zeigt sich einerseits, dass die befragten Kinder in erster Linie ihre Freizeit mit Mitgliedern der eigenen Familie (43%) verbringen. Andererseits konnte nicht bestätigt werden, dass sich die befragten Kinder auswärts fast ausschließlich mit SchulkollegInnen treffen. Auf Basis der Erhebung konnte festgestellt werden, dass sich die Kinder eher mit FreundInnen (29%) als mit SchulkollegInnen (13%) verabreden. In weiterer Linie konnte Fuhs Theorie nachgegangen werden. Fuhs betont, dass Kinder heutzutage vermehrt alleine ihre Freizeit verbringen (vgl. Fuhs 2002, S.637). Diese These kann auf Basis der erhobenen Daten nur teilweise gehalten werden. Die befragten Kinder verbringen eine gewisse Zeit des Tages alleine, jedoch kann darauf verwiesen werden, dass diese Aussage auf knapp die Hälfte der befragten Kinder nicht zutrifft. Bekannte (5%) stellen für die befragten Kinder eher selten bis nie Personen dar, mit denen sie ihre Freizeit gestalten.

8.5.1. Intime Beziehungen

Schick weist darauf hin, dass sich auf Basis der selektiv gezielten Auswahl der FreundInnen, in der Unter- und Mittelstufe bereits die ersten intimen Beziehungen herausbilden (vgl. Schick 2012, S.248f.). Dieser Theorie sollte mittels gezielter Fragestellung nachgegangen werden. 37% der befragten Kinder gaben an, in einer intimen Beziehung zu sein. Zwischen den Geschlechtern wurde kein Unterschied festgestellt.

8.5.2. Beste Freunde/ Beste Freundinnen

Schick verweist weiters darauf, dass sich in der Mittelstufe enge Freundschaften entwickeln, welche weit über die Schulzeit hinaus bestehen bleiben können (vgl. Schick 2012, S.249) und Daman zeigt auf, dass diese Freundschaften im Mittelpunkt der Sozialbeziehungen stehen (vgl. Heidbrink 2007, S.4). Freundschaften bestehen darüber hinaus aus weiblichen und männlichen

FreundInnen. Im Folgenden soll aufgezeigt werden, wie viele beste FreundInnen die Kinder im Durchschnitt haben.

In Anlehnung an die Bedeutung der Freundschaftsbeziehungen erforschten Argyle et al. mittels Studie für den deutschsprachigen Raum die Anzahl der Freundschaftsbeziehungen pro Person. Sie kamen zu dem Schluss, dass viele Menschen ein bis zwei beste FreundInnen oder auch keine/n beste/n FreundIn haben. In Bezug auf enge Freundschaften wurden im Durchschnitt 5 Personen genannt (vgl. Argyle et al. 1990, S.86). Aus der Erhebung der Daten konnte kein Unterschied im Geschlecht festgestellt werden. Im Durchschnitt geben Jungen an, bis zu fünf beste Freunde und 3 beste Freundinnen zu haben. Mädchen geben an, im Durchschnitt bis zu zwei beste Freunde und drei beste FreundInnen zu haben. Hinsichtlich des Alters konnte ein Unterschied festgestellt werden. Die Korrelation zeigt, dass mit dem Alter der Kinder auch die Anzahl der besten FreundInnen steigt.

8.5.3. Freundeskreis

Die Anzahl der generellen Freundschaften beläuft sich nach Argyle et al. auf ca. 15 Personen (vgl. ebd., S.86). So wurden die Kinder in weiterer Linie gefragt, aus wie vielen Personen sich ihr Freundeskreis zusammensetzt. Mehr als die Hälfte der befragten Kinder geben an, einen Freundeskreis von bis zu 20 Personen zu haben. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden.

Zusätzlich zu der Größe des Freundeskreises wurden die Kinder gefragt, wie zufrieden sie mit ihrem Freundeskreise sind. 38% der befragten Kinder gaben an, sehr zufrieden mit ihrem Freundeskreis zu sein, 29% sind zufrieden. So geben mehr als die Hälfte der befragten Kinder an, zufrieden mit ihrem Freundeskreis zu sein. 10% empfinden ihren Freundeskreis als ok und 2% geben an, unzufrieden zu sein. Ein hoher Prozentsatz von 22% gibt an, sehr unzufrieden zu sein. Zwischen den Geschlechtern gibt es hinsichtlich der Zufriedenheit mit ihrem Freundeskreis keinen Unterschied.

Regelmäßig dieselben FreundInnen treffen

Die Kinder geben an, ob sie regelmäßig dieselben FreundInnen treffen. 73% geben an, sich regelmäßig mit denselben FreundInnen zu treffen. Zwischen den Geschlechtern konnte ein Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=0,204$ ($p \leq 0,01$) zeigt einen linearen Zusammenhang auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich Jungen (81%) regelmäßiger mit denselben FreundInnen treffen als Mädchen (63%). Hinsichtlich des Migrationshintergrundes der Kinder wurde ebenfalls ein Unterschied festgestellt. Der Korrelationsko-

effizient von $r=0,145$ ($p \leq 0,05$) zeigt, dass sich Kinder ohne Migrationshintergrund (78%) regelmäßiger mit denselben FreundInnen treffen, als Kinder mit Migrationshintergrund (65%).

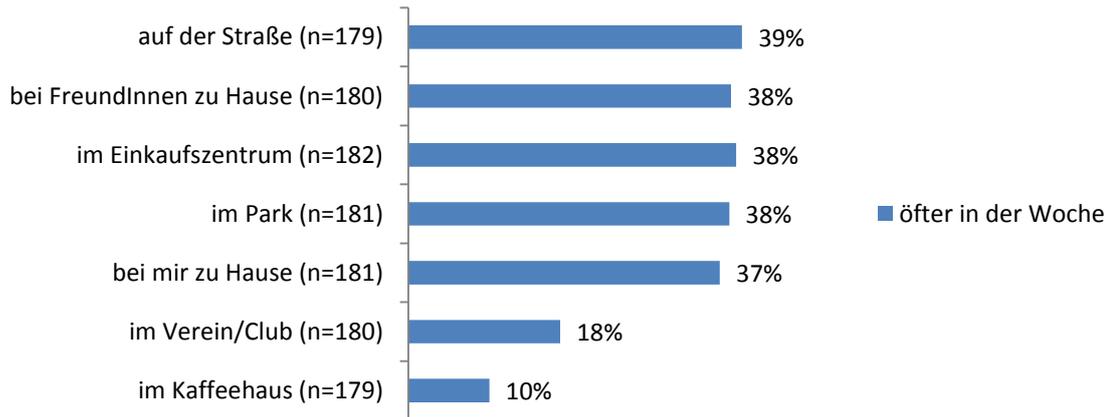
Sozialer Status der Eltern der FreundInnen

Fölling-Albers weist darauf hin, dass Kinder vermehrt mit denjenigen Kindern spielen, die den gleichen oder ähnlichen sozialen Status aufweisen, wie sie selbst und, dass eine Freundschaft zwischen ausländischen und österreichischen Kindern nur mehr sehr selten ist (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S.). Die Kinder wurden demnach gefragt, ob sie FreundInnen haben, deren Eltern nicht aus Österreich stammen. 70% der Kinder geben an, mehrere FreundInnen zu haben, deren Eltern aus einem anderen Land kommen und 17% haben eine/n FreundIn mit diesem Merkmal. Anhand der erhobenen Daten kann der Theorie Fölling-Albers nicht zugestimmt werden kann. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Hinsichtlich des Migrationshintergrundes der Kinder konnte ein deutlicher Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,274$ ($p \leq 0,01$) zeigt, dass Kinder mit Migrationshintergrund (86%) eher FreundInnen haben, deren Eltern aus einem anderen Land kommen, als Kinder ohne Migrationshintergrund (59%). Wichtig ist Folgendes zu beachten: ganz gleich, ob Kinder einen Migrationshintergrund aufweisen oder nicht, sie haben dennoch eine/n oder mehrere FreundInnen, die einen Migrationshintergrund aufweisen. So kann nicht davon ausgegangen werden, dass Kinder ohne Migrationshintergrund vorwiegend mit Kindern ohne Migrationshintergrund spielen, wie auch umgekehrt. Jedoch kann gesagt werden, dass kein einziges Kind, welches selbst einen Migrationshintergrund aufweist, im Fragenkatalog angekreuzt hat, keine/n FreundIn mit Migrationshintergrund zu haben. Im Gegensatz zu österreichischen Kindern. Diese geben in einem geringen Prozentsatz von 16% an, keine FreundInnen mit diesem Merkmal zu haben.

Hinsichtlich des Sozialraumes der Kinder wurde ein weiterer Unterschied festgestellt. Es zeigt sich, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (82%) mehr FreundInnen mit Migrationshintergrund haben, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (76%) und 1 (52%).

Orte, um beste FreundInnen zu treffen

Die Kinder haben eine Vielzahl an Orten zur Verfügung, an denen sie ihre besten FreundInnen treffen können. Einige wenige wurden in der Fragebogenerhebung näher betrachtet und werden nachfolgend in Grafik 16 dargestellt.



Grafik 16: Orte, um beste FreundInnen zu treffen.

Mehr als ein Drittel der Kinder gibt an, ihre besten FreundInnen öfter auf der Straße (39%), bei FreundInnen zu Hause (38%), im Einkaufszentrum (38%), im Park (38%) oder bei sich zu Hause (37%) zu treffen.

Mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=0,196$ ($p \leq 0,01$) kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (49%) ihre besten FreundInnen eher auf der Straße treffen als Mädchen (27%). Kinder aus dem Sozialraum 2 (57%) treffen ihre besten FreundInnen öfter im Park, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (39%) und 1 (18%). Ob Kinder ihre besten FreundInnen bei sich zu Hause treffen, ist abhängig vom Alter und vom Sozialraum der Kinder. Hinsichtlich des Alters kann davon ausgegangen werden, dass 13- und 14-jährige Kinder öfter ihre FreundInnen zu Hause treffen, als andere Kinder. In Bezug auf den Sozialraum der Kinder kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 1 (41%) ihre besten FreundInnen öfter bei sich zu Hause treffen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (37%) und 2 (32%).

Ein Fünftel der befragten Kinder trifft sich mit den besten FreundInnen öfters in einem Verein/Club (18%) und 10% der befragten Kinder geben an, ihre besten FreundInnen öfter in einem Kaffeehaus zu treffen. Ob Kinder ihre besten FreundInnen im Verein treffen hängt vom Sozialraum und vom Migrationshintergrund der Kinder ab. Hinsichtlich des Sozialraumes kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (26%) ihre besten FreundInnen öfter in einem Verein treffen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (17%) und 1 (12%). In Bezug auf den Migrationshintergrund der Kinder kann mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,158$ ($p \leq 0,05$) davon ausgegangen werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund (27%) ihre besten FreundInnen öfter in einem Verein treffen, als Kinder ohne Migrationshintergrund (12%).

Ob Kinder ihre besten FreundInnen in einem Kaffeehaus treffen, hängt vom Alter der Kinder ab. Mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,278$ ($p \leq 0,01$) kann von Folgendem ausgegan-

gen werden: je älter die Kinder, desto öfter treffen sie ihre besten FreundInnen in einem Kaffeehaus.

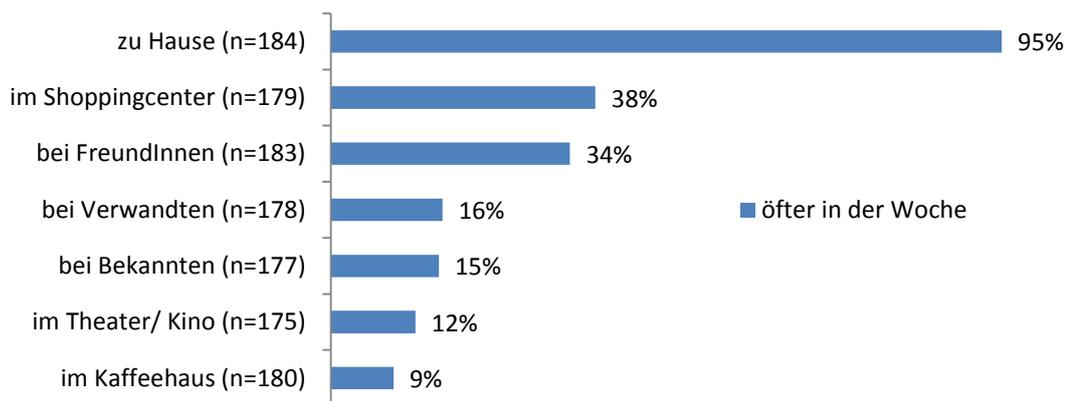
8.6. Orte der Freizeitgestaltung

Kinder verbringen ihre Freizeit an unterschiedlichen Orten und verfügen über eine Fülle an Wahlmöglichkeiten, wie sie ihre Freizeit verbringen möchten (vgl. Leven et al. 2010, S.80). Diesbezüglich wurden die Kinder befragt, wo sie ihre Freizeit einerseits drinnen und andererseits draußen verbringen.

8.6.1. Freizeitgestaltung drinnen

Knapp die Hälfte aller befragten Kinder geben an, ihre Freizeit bis zu 5 Stunden am Tag drinnen zu gestalten, wobei unter „drinnen“ alle Orte mitgemeint sind, welche sich nicht im Freien befinden (u.a. zu Hause, im Verein und im Shoppingcenter). Zwischen den Geschlechtern konnten keine Unterschiede festgestellt werden. Hinsichtlich des Alters der befragten Kinder zeigt die Korrelation auf, dass mit dem Alter die Anzahl der Stunden, welche drinnen verbracht werden, zunächst steigt. 14-jährige verbringen weniger Zeit drinnen als 15-jährige und für 16-jährige stellt sich das Spielen drinnen als unattraktiv dar. In Bezug auf den Sozialraum der Kinder zeigt sich, dass Kinder aus den Sozialräumen 3 (63%) und 1 (60%) öfter drinnen spielen, als Kinder aus dem Sozialraum 2 (46%).

Fölling-Albers weist darauf hin, dass sich Kinder in ihrer Freizeit vorwiegend in einem der beiden Elternhäuser aufhalten (vgl. Fölling-Albers 2010, o.S). Zinnecker spricht hier von der „Verhäuslichung der Kindheit“ (Nissen 1998, S.166). Dieser Trend zeigt sich in Grafik 17 wieder.



Grafik 17: Orte der Freizeitgestaltung – drinnen.

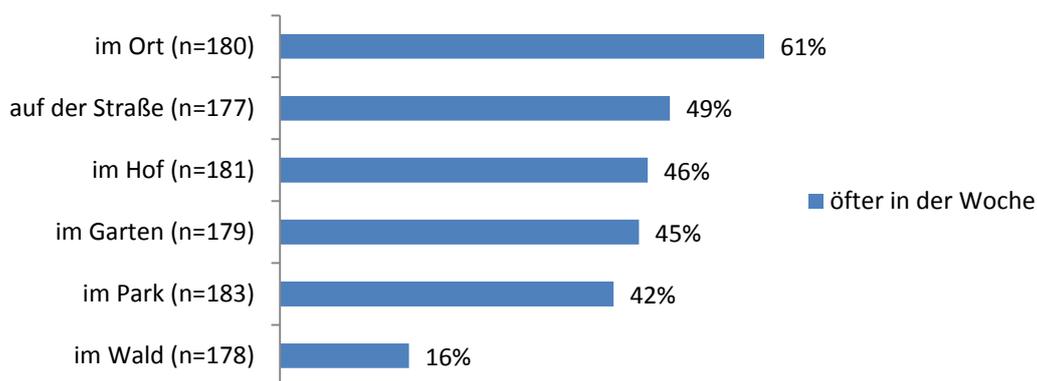
95% der befragten Kinder geben an, ihre Freizeit mehrmals pro Woche bis täglich zu Hause zu gestalten. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Mit ei-

nem geringen Unterschied verbringen die befragten Kinder ihre Freizeit eher im Shoppingcenter (38%), als bei FreundInnen zu Hause (34%), wobei Mädchen ihre Freizeit eher in einem Shoppingcenter verbringen, als Jungen. Ob die Kinder ihre Freizeit bei FreundInnen zu Hause verbringen korreliert mit dem Alter der Kinder. Es konnte kein linearer Zusammenhang festgestellt werden, jedoch kann davon ausgegangen werden, dass 12-jährige Kinder (13%) weniger oft bei Freundinnen zu Hause sind, als 14-jährige Kinder (50%). Ein Sechstel der Kinder verbringt seine Freizeit bei Bekannten oder Verwandten. Die Freizeit bei Bekannten korreliert mit dem Sozialraum der Kinder. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (26%) öfter ihre Freizeit bei Bekannten verbringen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (15%) und 1 (7%). 12% der Kinder geben an, öfter unter der Woche im Kino zu sein, wobei der Korrelationskoeffizient von $r=0,215$ ($p \leq 0,01$) aufzeigt, dass mehr Jungen (18%) als Mädchen (5%) ihre Zeit im Theater/ Kino verbringen. 9% verbringen ihre Zeit auch mal gerne in einem Kaffeehaus.

Zinneckers These, dass sich die Lebenswelt der Kinder immer stärker in geschlossene und geschützte Räume verlagert, wird mittels Fragebogenerhebung verifiziert. Dennoch soll im weiteren Abschnitt aufgezeigt werden, dass Kinder ihren Vorlieben und Interessen auch im Freien nachgehen.

8.6.2. Freizeitgestaltung draußen

Mehr als die Hälfte der befragten Kinder gibt an, bis zu fünf Stunden am Tag ihre Freizeit draußen zu verbringen. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Grafik 18 gibt die Häufigkeitsverteilung der befragten Kinder wieder.



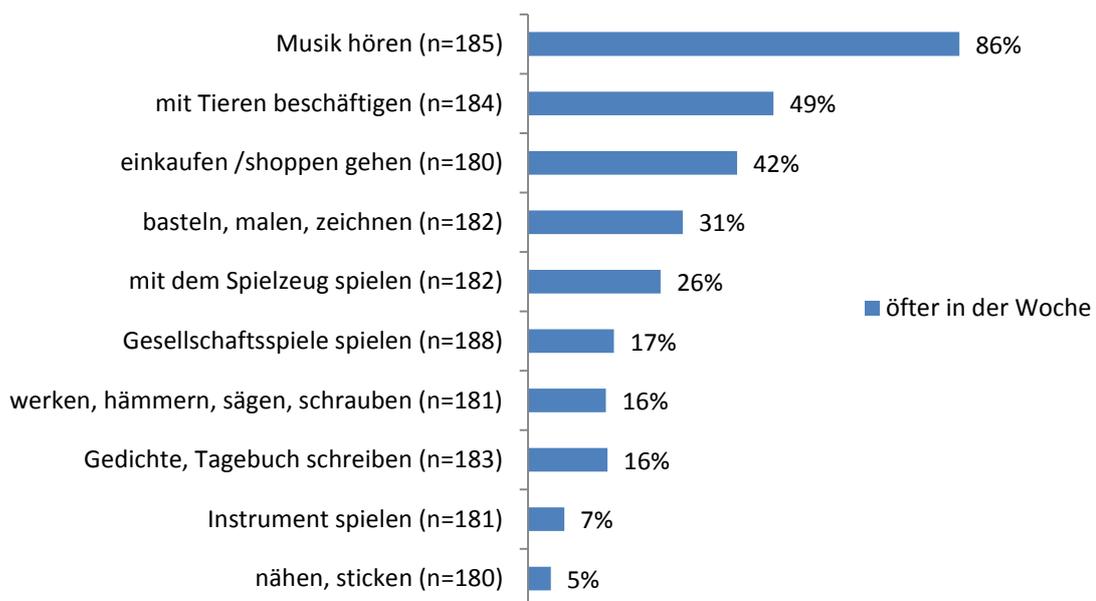
Grafik 18: Orte der Freizeitgestaltung – draußen.

Mehr als die Hälfte der befragten Kinder gibt an, ihre Freizeit im eigenen Wohnort (61%) zu verbringen. Hinsichtlich des Geschlechts konnte kein Unterschied festgestellt werden. Genauer betrachtet verbringt knapp die Hälfte der befragten Kinder ihre Freizeit auf der Straße. Auch

der Hof stellt für 46% der Kinder einen Ort dar, um die Freizeit zu verbringen. Im Sozialraum konnte ein Unterschied festgestellt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 3 (58%) öfter ihre Freizeit im Hof verbringen, als Kinder aus den Sozialräumen 1 (44%) und 2 (37%). 45% der Kinder haben die Möglichkeit ihre Freizeit im Garten zu verbringen. Der Korrelationskoeffizient von $r=0,235$ ($p \leq 0,01$) zeigt auf, dass Kinder ohne Migrationshintergrund (54%) deutlich mehr Zeit im Garten verbringen, als Kinder mit Migrationshintergrund (31%). 42% gestalten ihre Freizeit im Park, wobei ersichtlich wird, dass mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=-0,209$ ($p \leq 0,01$) Kinder mit Migrationshintergrund (54%) deutlich öfter im Park anzutreffen sind, als Kinder ohne Migrationshintergrund (35%). Hinsichtlich des Sozialraumes kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 (61%) deutlich öfter einen Park aufsuchen, als Kinder aus den Sozialräumen 3 (47%) und 1 (20%). Knapp ein Fünftel der befragten Kinder gibt an, die Freizeit im Wald zu verbringen. Hier zeigt der Korrelationskoeffizient von $r=0,242$ ($p \leq 0,01$), dass mehr Kinder ohne Migrationshintergrund (20%) ihre Freizeit im Wald verbringen, als Kinder mit Migrationshintergrund (11%). Hinsichtlich des Sozialraumes zeigt sich, dass Kinder aus den Sozialräumen 1 (23%) und 2 (18%) mehr Zeit im Wald verbringen, als Kinder aus dem Sozialraum 3 (7%).

8.1. Weitere Tätigkeiten in der Freizeit

Die befragten Kinder erhielten eine Auswahl an Tätigkeiten. Sie gaben bekannt, wie häufig sie welchen Tätigkeiten in ihrer Freizeit nachgehen. Grafik 19 verdeutlicht den Unterschied.



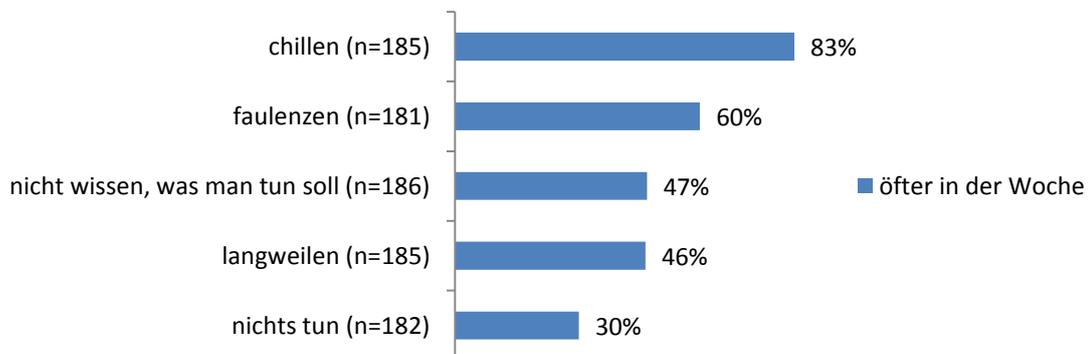
Grafik 19: Tätigkeiten in der Freizeit.

86% der befragten Kinder geben an, öfter unter der Woche Musik zu hören. Knapp die Hälfte der befragten Kinder gibt an, sich öfter unter der Woche mit Tieren zu beschäftigen. Es ist zu

betonen, dass der Migrationshintergrund der Kinder als auch ihr Sozialraum mit dieser Tätigkeit korreliert. Mit einem Korrelationskoeffizient von $r=0,446$ ($p \leq 0,01$) zeigt sich, dass sich mehr Kinder ohne Migrationshintergrund (43%) mit Tieren beschäftigen, als Kinder mit Migrationshintergrund (11%). In Bezug auf den Sozialraum wird deutlich, dass sich mehr Kinder aus den Sozialräumen 1 (40%) und 3 (38%) mit Tieren beschäftigen, als Kinder aus dem Sozialraum 2 (15%). Einkaufen und shoppen gehen (42%) stellt sich für die Kinder ebenfalls als attraktive Freizeitbeschäftigung heraus. Ein Drittel der Kinder bastelt, malt und zeichnet öfters in der Freizeit. Zwischen den Geschlechtern konnte ein Unterschied festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,301$ ($p \leq 0,01$) verdeutlicht, dass Mädchen (44%) öfter unter der Woche basteln oder zeichnen als Jungen (19%). Mit einem Korrelationskoeffizient von $r=0,187$ ($p \leq 0,05$) ist festzustellen, dass jüngere Kinder in ihrer Freizeit öfter basteln und malen, als ältere Kinder. 26% der Kinder geben an, öfter mit ihrem eigenen Spielzeug zu spielen und 17% spielen öfter Gesellschaftsspiele. Ein Sechstel der Kinder schreiben in ihrer Freizeit Gedichte oder Tagebücher. Zwischen den Geschlechtern wurde mit einem Korrelationskoeffizient von $r=-0,156$ ($p \leq 0,05$) ein Unterschied festgestellt. Es kann davon ausgegangen werden, dass mehr Mädchen (20%) als Jungen (13%) in der Freizeit Tagebücher oder Gedichte schreiben. Ebenfalls ein Sechstel der befragten Kinder gibt an, sich mit handwerklichen Tätigkeiten wie werken, hämmern und sägen zu beschäftigen. Hinsichtlich des Geschlechts zeigt der Korrelationskoeffizient von $r=0,353$ ($p \leq 0,01$) auf, dass mehr Jungen (12%) als Mädchen (4%) diesen Tätigkeiten nachgehen. In der Freizeit ein Instrument zu spielen (7%) wird nahezu gleich selten nachgegangen, wie nähen und sticken (5%).

8.1.1. Faulenzen, Chillen, Langweilen in der Freizeit

Die Freizeit wird nicht nur von aktiven Tätigkeiten bestimmt. Kinder verbringen ihre Freizeit u.a. auch mit Faulenzen, Chillen und nichts tun und Freizeit kann von Langeweile geprägt sein (siehe Grafik 20).

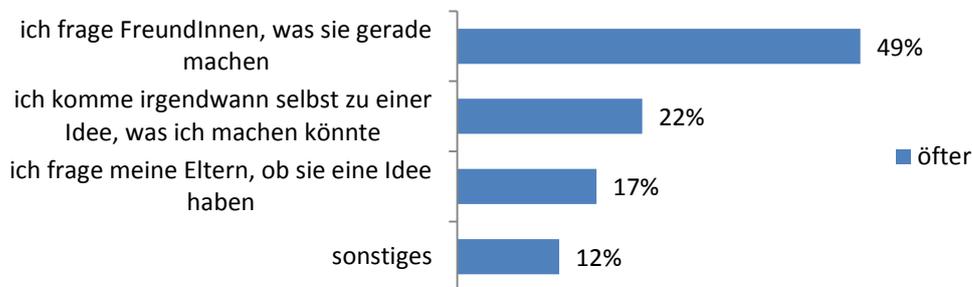


Grafik 20: Faulenzen, chillen, langweilen in der Freizeit.

83% der befragten Kinder geben an, öfters in der Freizeit zu Chillen. So gehört Chillen zum Tagesablauf der Kinder genauso dazu, wie zur Schule zu gehen oder zu essen. Zwischen den Geschlechtern konnte kein Unterschied festgestellt werden. Mehr als die Hälfte der Kinder geben an, öfters in der Woche zu Faulenzen. Es kann davon ausgegangen werden, dass 14-jährige Kinder (25%) öfter in ihrer Freizeit Faulenzen, als 11-jährige Kinder (13%), wobei von keinem linearen Zusammenhang ausgegangen werden kann. Hinsichtlich des Migrationshintergrundes kann eine Korrelation festgestellt werden. Der Korrelationskoeffizient von $r=0,349$ ($p \leq 0,01$) zeigt, dass Kinder ohne Migrationshintergrund (31%) öfter in ihrer Freizeit Faulenzen, als Kinder mit Migrationshintergrund (10%).

Knapp die Hälfte der befragten Kinder gibt an, nicht zu wissen, was sie in ihrer Freizeit tun sollen und beinahe gleich viele Kinder geben an, sich in der Freizeit zu langweilen. In Bezug auf den Migrationshintergrund der befragten Kinder zeigt der Korrelationskoeffizient von $r=0,214$ ($p \leq 0,01$), dass sich Kinder ohne Migrationshintergrund (33%) öfter in ihrer Freizeit langweilen als Kinder mit Migrationshintergrund (13%). Immerhin 30% der Kinder geben an, in ihrer Freizeit nichts zu tun.

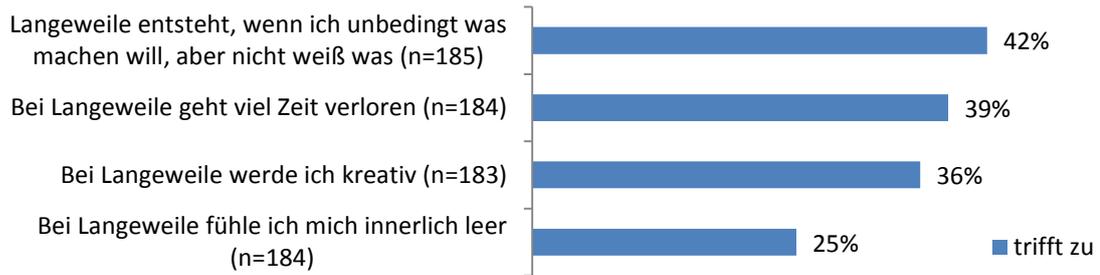
Der Aspekt der Langeweile soll im Anschluss näher erläutert werden. 89% der befragten Kinder geben an, Langeweile als „blöd“ zu betrachten. Wenn Langeweile auftritt haben Kinder mehrere Möglichkeiten dieser entgegenzuwirken. Grafik 21 zeigt die genannten Lösungsmöglichkeiten auf.



Grafik 21: Wenn mir langweilig ist, frage ich...

Knapp die Hälfte der befragten Kinder geben an, ihre FreundInnen um Rat zu fragen, wenn ihnen langweilig ist. 22% kommen irgendwann selbst zu einer Idee und 17% fragen bei ihren Erziehungsberechtigten nach, ob diese vielleicht einen Lösungsvorschlag gegen die Langeweile haben.

Wie die befragten Kinder den Aspekt der Langeweile individuell betrachten, wird anhand Grafik 22 ersichtlich.



Grafik 22: Langeweile...

Für Opaschowski steckt die Ursache für Langeweile in einem plötzlich auftretenden Drang etwas tun zu wollen, der nicht gestillt werden kann. Auf knapp die Hälfte der befragten Kinder trifft seine These zu. Er weist weiters drauf hin, dass bei Langeweile die Zeit als verlorene Zeit empfunden wird (vgl. Opaschowski 2008, S.226). Auch hier stimmen ihm 39% der befragten Kinder zu. Doehlemann geht von einer schöpferischen Langeweile aus. Sie besagt, dass Langeweile als Anreiz zum Gestalten empfunden wird (vgl. Doehlemann 1991, S.53). Knapp ein Drittel der befragten Kinder stimmt Doehlemann's These zu. Hinsichtlich des Alters wird mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=0,164$ ($p \leq 0,05$) ersichtlich, dass jüngere Kinder eher kreativ werden, wenn sie Langeweile empfinden, als ältere Kinder. In Bezug auf den Migrationshintergrund wird ersichtlich, dass Kinder ohne Migrationshintergrund (41%) bei einem Korrelationskoeffizienten von $r=0,182$ ($p \leq 0,05$) deutlich kreativer werden, als Kinder mit Migrationshintergrund (25%). Auch der existentiellen Langeweile nach Doehlemann, die davon ausgeht, dass der Mensch bei Langeweile das Gefühl der inneren Leere verspürt, sodass alles inhalts- und sinnlos erscheint, wurde nachgegangen (vgl. Doehlemann 1991, S.53). Ein Viertel der befragten Kinder bestätigen seine These.

9. BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNGEN UND HYPOTHESEN

Hinsichtlich der erhobenen Daten und der statistischen Auswertung mittels SPSS 20 werden im Anschluss jene Daten aufgezeigt, in denen Unterschiede, durch die Einflussgrößen Geschlecht, Alter, Wohnsituation (Sozialraum) und Migrationshintergrund festgestellt werden konnten. Zunächst werden die Unterschiede in tabellarischer Form veranschaulicht, um diese im Anschluss näher zu erläutern.

9.1. Hypothesen zur sportlichen Betätigung

	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrations- hintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
Anmeldung im Sportverein			1 öfter 2,3	m öfter o
Sportstunden pro Woche	J öfter M	11 öfter 12 13 weniger oft 16	2 öfter 3,1	
Fußball spielen	J öfter M	j öfter ä	2 öfter 3,1	
Federball spielen		j öfter ä		
Basketball spielen			3 öfter 2,1	
Handball spielen			2 öfter 3,1	
Volleyball spielen				m öfter o
Radfahren gehen		ä öfter j	1 öfter 3,2	
Inline-skaten gehen	M öfter J	j öfter ä		
Klettern gehen	J öfter M	11 weniger oft 12 12 weniger oft 13 13 öfter 14		
Reiten gehen	M öfter J			
Ballett/ Tanz	M öfter J			
Spazieren gehen			2 öfter 3,1	m öfter o
Wandern gehen			1 öfter 3,2	o öfter m

Tabelle 5: Hypothesen zur sportlichen Betätigung.

Hinsichtlich der Einflussgröße Geschlecht kann davon ausgegangen werden, dass die befragten Jungen mehr Sport in der Woche betreiben, als Mädchen. Dabei präferieren Jungen die Sportarten Fußball und Klettern. Mädchen heben sich in der Häufigkeitsberechnung in den Sportarten Inline-skaten, Reiten und Ballett/ Tanz deutlich hervor. In Bezug auf die Einflussgröße Alter kann bei den befragten Kindern davon ausgegangen werden, dass 11-jährige Kinder öfter Sport betreiben, als 12 bis 14-jährige Kinder. In weiterer Linie konnte festgestellt werden, dass jüngere Kinder öfter Fußball, Federball und Inline-skaten gehen, als ältere. Ältere Kinder heben sich in der Häufigkeitsberechnung vor allem beim Radfahren hervor. Die Sportart Klettern wird von 13-jährigen Kindern öfter betrieben, als von 11- und 12-jährigen, aber weniger oft als von 14-jährigen Kindern. Die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) führt zu den folgenden Ergebnissen: Kinder aus dem Sozialraum 1 geben an öfter im Sportverein angemeldet zu sein, Rad zu fahren und Wandern zu gehen. Kinder aus dem Sozialraum 2 überwiegen in der Anzahl

der sportlichen Aktivität pro Tag und in den Sportarten Fußball, Handball und beim Spazieren gehen. Kinder aus dem Sozialraum 3 überwiegen in der Häufigkeit beim Basketball spielen. Hinsichtlich der Einflussgröße Migrationshintergrund kann auf Basis der erhobenen Daten davon ausgegangen werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund öfter im Sportverein anzutreffen sind und öfter Volleyball spielen und Spazieren gehen, als Kinder ohne Migrationshintergrund. Kinder ohne Migrationshintergrund überwiegen beim Wandern.

9.1. Hypothesen zur Nutzung von Medien

	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrationshintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
Lesen		11 gleich oft 16 16 öfter 12 bis 15	1 öfter 2,3	
Fernsehen		ab 13 öfter	2 öfter 1,3	
Regeln zum Fernsehen		ä öfter j	1 weniger 2,3	
Computerspielen	J öfter M		2 öfter 1,3	
Internet		ä öfter j	1 öfter 3,2	
Radio	M öfter J			o öfter m

Tabelle 6: Hypothesen zur Nutzung von Medien.

Hinsichtlich der Einflussgröße Geschlecht kann auf Basis der erhobenen Daten davon ausgegangen werden, dass Jungen das Medium Computer öfter nutzen, als Mädchen. Mädchen überwiegen in der Nutzung des Radios. Die Einflussgröße Alter hat bei den befragten Kindern Auswirkungen auf das Lesen. Es konnte festgestellt werden, dass 11-jährige gleichermaßen oft lesen, wie 16-jährige Kinder. Die zwischenliegenden Altersklassen lesen eher selten. In Bezug auf das Fernsehen kann gesagt werden, dass mit dem 13. Lebensjahr der Fernsehkonsum ansteigt. Dies könnte damit zusammenhängen, dass ältere Kinder weniger Regeln bezüglich des Fernsehens zu befolgen haben, als jüngere Kinder. Auch der Internetkonsum ist bei älteren Kindern deutlich höher, als bei jüngeren Kindern. In Bezug auf die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 1 öfter Lesen und im Internet surfen, als Kinder aus den anderen Sozialräumen. Weiters haben sie eher Regeln zur Fernsehnutzung zu befolgen, als andere. Kinder aus dem Sozialraum 2 dominieren im Fernseh- und Computerkonsum. Kinder aus dem Sozialraum 3 stechen aus der Vielzahl nicht hervor. Hinsichtlich der Einflussgröße Migrationshintergrund kann gesagt werden, dass die befragten Kinder ohne Migrationshintergrund öfter in der Woche das Radio nutzen, als andere.

9.2. Hypothesen zur allgemeinen Situation in der Freizeit

	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrations- hintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
Migrationshintergrund der Kinder			2 mehr 3,1	
Mithilfe im Haushalt				m öfter o
Höhe des Taschengeldes		ä mehr j		
Wissen der Erziehungsberechtigten über das Freizeitverhalten			2,3 mehr 1	
Wissen der Erziehungsberechtigten über Kontakte in der Freizeit			2,3 mehr 1	

Tabelle 7: Hypothesen zur allgemeinen Situation in der Freizeit.

Die Einflussgröße Geschlecht hat keine Auswirkungen auf die Zufriedenheit mit der Freizeit. Hinsichtlich der Einflussgröße Alter kann darauf verwiesen werden, dass die befragten Kinder angeben mit steigendem Alter mehr Taschengeld zu erhalten. Die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) hat Auswirkungen darauf, inwieweit die Erziehungsberechtigten über das Freizeitverhalten der Kinder Bescheid wissen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Erziehungsberechtigten der Kinder aus den Sozialräumen 2 und 3 mehr darüber Bescheid wissen, was ihre Kinder tun und mit wem sie sich verabreden, als im Sozialraum 1. Hinsichtlich der Einflussgröße Migrationshintergrund kann gesagt werden, dass Kinder mit Migrationshintergrund öfter im Haushalt mithelfen, als Kinder ohne Migrationshintergrund.

9.3. Hypothesen zur verbrachten Freizeit – drinnen und draußen

	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrations- hintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
drinnen spielen		11,12,13 öfter 15	3,1 öfter 2	
Shoppen gehen	M öfter J			
bei Freunden spielen		11 öfter 12 11 weniger oft 13,14,15		
bei Bekannte spielen			2 öfter 3,1	
ins Kino gehen	J öfter M			
im Hof spielen			3 öfter 1,2	
im Garten spielen				o öfter m
im Park spielen			2 öfter 3,1	m öfter o
im Wald spielen			1,2 öfter 3	o öfter m

Tabelle 8: Hypothesen zur verbrachten Freizeit - drinnen und draußen.

Die Einflussgröße Geschlecht hat Auswirkungen auf Shoppen gehen und den Kinobesuch. Es kann davon ausgegangen werden, dass die befragten Mädchen öfter Shoppen gehen, als Jungen. Jungen sind öfter im Kino anzutreffen, als Mädchen. Hinsichtlich der Einflussgröße Alter

kann auf Basis der erhobenen Daten festgestellt werden, dass die Anzahl der Stunden, welche Kinder drinnen verbringen, mit dem Alter steigt und ab dem 13. Lebensjahr wieder sinkt. Weiters verbringen 11-jährige Kinder mehr Zeit bei FreundInnen zu Hause, als 12-jährige, jedoch weniger Zeit als 13-, 14- und 15-jährige Kinder. In Bezug auf die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) kann davon ausgegangen werden, dass die befragten Kinder aus dem Sozialraum 1 mehr Zeit im Wald verbringen, als andere Kinder. Kinder aus dem Sozialraum 2 dominieren im Park und bei Bekannten und Kinder aus dem Sozialraum 3 trifft man am öftesten im Hof an. Hinsichtlich der Einflussgröße Migrationshintergrund wird ersichtlich, dass Kinder ohne Migrationshintergrund öfter im Garten und im Wald spielen, als Kinder mit Migrationshintergrund. Kinder mit Migrationshintergrund verbringen deutlich mehr Zeit im Park.

9.4. Hypothesen zum Faulenzen, Chillen, Langweilen

	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrations- hintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
faulzen		14 öfter 11,12		o öfter m
langweilen				o öfter m
bei Langeweile kreativ werden		j öfter ä		o öfter m

Tabelle 9: Hypothesen zum faulzenen, chillen, langweilen.

Die Einflussgrößen Geschlecht und Wohnsituation (Sozialraum) haben keine Auswirkungen auf Faulenzen, Chillen oder Langweilen. Hinsichtlich der Einflussgröße Alter kann bei den befragten Kindern davon ausgegangen werden, dass ältere Kinder öfter Faulenzen, als jüngere. Dies könnte damit zusammen hängen, dass jüngere Kinder eher kreativ werden als ältere, wenn ihnen langweilig ist. In Bezug auf die den Migrationshintergrund kann festgestellt werden, dass Kinder ohne Migrationshintergrund mehr Faulenzen und sich Langweilen, als Kinder mit Migrationshintergrund. Weiters kann davon ausgegangen werden, dass Kinder ohne Migrationshintergrund bei Langeweile eher kreativ werden, als Kinder mit Migrationshintergrund.

9.5. Hypothesen zum sozialen Umfeld

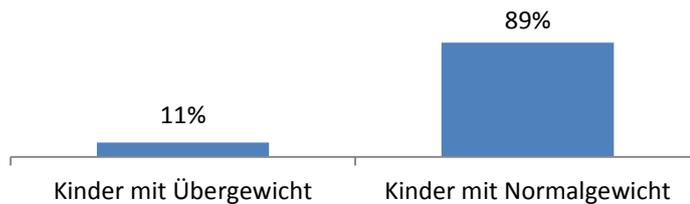
	Geschlecht J Jungen M Mädchen	Alter j jünger ä ältere	Sozialraum	Migrations- hintergrund m mit Mig. o ohne Mig.
beste FreundInnen		ä öfter j		
regelmäßig dieselben FreundInnen treffen	J öfter M			o öfter m
Eltern der FreundInnen kommen aus einem anderen Land			2 öfter 3,1	m öfter o
beste FreundInnen Straße	J öfter M		2 öfter 3,1	
beste FreundInnen zu Hause		13,14 öfter	1 öfter 2,3	
beste FreundInnen Verein			2 öfter 3,1	
beste FreundInnen Kaffeehaus		ä öfter j		m öfter o

Tabelle 10: Hypothesen zum sozialen Umfeld.

Die Einflussgröße Geschlecht gibt Aufschluss darüber, dass sich Jungen regelmäßiger mit denselben FreundInnen treffen, als Mädchen. Weiters treffen Jungen ihre FreundInnen öfter auf der Straße, als Mädchen. Hinsichtlich der Einflussgröße Alter kann davon ausgegangen werden, dass ältere Kinder mehr beste FreundInnen haben, als jüngere. Weiters treffen Jungen ihre besten FreundInnen öfter im Kaffeehaus, als Mädchen. 13- und 14-jährige Kinder geben an, öfter Zeit mit besten FreundInnen zu Hause zu verbringen, als alle anderen Kinder. In Bezug auf die Einflussgröße Wohnsituation (Sozialraum) kann davon ausgegangen werden, dass Kinder aus dem Sozialraum 2 öfter einen Migrationshintergrund aufweisen und ihre besten FreundInnen öfter auf der Straße oder im Verein treffen, als Kinder aus den Sozialräumen 1 und 3. Kinder aus dem Sozialraum 1 treffen ihre besten FreundInnen öfter bei sich zu Hause. Kinder aus dem Sozialraum 3 stechen aus der Vielzahl nicht hervor. Die Einflussgröße Migrationshintergrund zeigt auf, dass sich Kinder ohne Migrationshintergrund regelmäßiger mit denselben FreundInnen treffen, als Kinder mit Migrationshintergrund. Kinder mit Migrationshintergrund haben mehr FreundInnen, deren Eltern aus einem anderen Land kommen, als Kinder ohne Migrationshintergrund.

9.6. Hypothesen zum Übergewicht

Übergewicht spielt in unserer heutigen Gesellschaft eine zentrale Rolle. Immer mehr Kinder neigen aus unterschiedlichen Gründen zu Übergewicht. Grafik 23 zeigt auf, wie viele der befragten Kinder übergewichtig sind. Zur Berechnung wurde der BMI unter Berücksichtigung des Alters herangezogen. 11% der befragten Kinder geben an, übergewichtig zu sein.



Grafik 23: Normal- und Übergewicht.

Hypothese 1

- H0: Die Anzahl an Stunden, in denen sich Kinder sportlich betätigen, hat keine Auswirkungen auf das Gewicht der Kinder.
- H1: Die Anzahl an Stunden, in denen sich Kinder sportlich betätigen, hat Auswirkungen auf das Gewicht der Kinder.

Zur Überprüfung der Hypothese wurde eine Korrelation nach Pearson berechnet. Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,092$ lässt darauf schließen, dass keine Korrelation zwischen dem Gewicht der Kinder und der Anzahl an Stunden, in denen sich die Kinder sportlich betätigen, besteht. H0 kann damit nicht verworfen werden. Der Grund übergewichtig zu sein, liegt demnach in einer anderen Ursache.

Hypothese 2:

- H0: Der erhöhte Computerkonsum hat keine Auswirkungen auf das Gewicht der Kinder.
- H1: Der erhöhte Computerkonsum hat Auswirkungen auf das Gewicht der Kinder.

Die zweiseitige Signifikanz zeigt mit einem Wert von $r=0,024$ einen Zusammenhang zwischen dem Computerspielen und dem Übergewicht auf. Ausgehend von dieser Tatsache wurde eine Korrelation berechnet. Die Korrelation zeigt mit einem Wert von $r=-0,026$ keinen linearen Zusammenhang. Jedoch kann davon ausgegangen werden, dass Kinder, welche täglich drei Stunden und mehr (20%) den Computer nutzen eher übergewichtig sind, als Kinder, welche eine halbe Stunde bis Stunde (10%) den Computer nutzen. H0 kann damit verworfen werden.

Hypothese 3:

- H0: Übergewichtige Kinder haben gleich viele FreundInnen, wie normalgewichtige Kinder.
- H1: Übergewichtige Kinder haben nicht gleich viele FreundInnen, wie normalgewichtige Kinder.

Die zweiseitige Signifikanz zeigt keinen Zusammenhang zwischen der Anzahl der besten Freunde ($r=0,049$) bzw. der Anzahl der besten Freundinnen ($r=0,045$) und dem Übergewicht auf. Ausgehend von dieser Tatsache kann H0 nicht verworfen werden.

10. RESÜMEE UND AUSBLICK

Die Freizeit stellt einen Teil der Sozialisation dar und wird in der vorliegenden Arbeit näher diskutiert. Sozialisation meint die Entstehung der eigenen Persönlichkeit aufgrund der Interaktion mit der Umwelt, welche als sozial und/ oder als räumlich betrachtet werden kann.

Der Raumbegriff wird in der Literatur unterschiedlich verwendet. In der vorliegenden Arbeit werden mit dem Begriff Raum vordergründig die Kategorien Wohnraum, Bezirk und Sozialraum bezeichnet. Der Raum bietet Kindern Aneignungs- und Erfahrungsprozesse an. So können sich Kinder mit der materiellen und immateriellen Umwelt tätig auseinandersetzen. Der Aneignungsprozess wurde durch verschiedene Ansätze geprägt. Der klassische Aneignungsprozess von Leontjew geht davon aus, dass sich Kinder tätig mit der Umwelt auseinandersetzen und wurde von Holzkamp aufgenommen und ergänzt. Holzkamp verweist darauf, dass sich auch Verhältnisse in der Gesellschaft räumlich vermitteln lassen, sodass Räume, naturbelassen oder vom Menschen verändert, anzutreffen sind. Räume enthalten demnach u.a. Regeln, Macht und Eigentumsansprüche. Neben den klassischen Ansätzen gibt es den sozioökologischen Ansatz von Muchow. Sie plädiert unter dem Begriff der Lebensweltorientierung darauf, dass eine Dialektik zwischen Mensch und Umwelt besteht. Die Umwelt wirke nicht direkt auf das Verhalten der Kinder ein, sondern die Art und Weise, wie das Kind Situationen erlebt, bestimme über das Verhalten. Im Zonenmodell von Baake wird darauf hingewiesen, dass Kinder einerseits eine räumliche Umwelt benötigen, die sie wahrnehmen können, andererseits benötigen Kinder eine soziale Umwelt, welche ihnen Sicherheit vermittelt. Zwischen der sozialen und der räumlichen Umwelt entsteht eine Wechselwirkung.

Die Freizeit repräsentiert einen Raum, in dem sich Kinder nach ihren eigenen Bedürfnissen frei entfalten können, doch wirken unterschiedliche Einflussgrößen (u.a. gesellschaftliche Umbrüche, die gesellschaftliche und die persönliche Situation und die Wohnsituation) auf das Freizeitverhalten der Kinder ein. Gesellschaftliche Umbrüche (u.a. verkehrstechnische Gründe, Spielflächen werden zu Bauland) führen u.a. dazu, dass ein zufälliges Treffen und Spielen mit anderen Kindern durch organisierte Treffen abgelöst wird. Kinder spielen in erster Linie mit Geschwistern oder alleine im Elternhaus. Dies wird mit dem Begriff „Verhäuslichung“ betitelt. In Bezug auf die gesellschaftliche Situation kann gesagt werden, dass der Mensch soziale (u.a. Geld und Bildungsstand) und personelle (u.a. Sozialverhalten und Intelligenz) Ressourcen besitzt. Unterschiede im Besitz der Ressourcen führen zu Unterschieden in der Bevölkerung und beeinflussen die Persönlichkeit des Menschen, indem sie mittels Sozialisationsprozessen an die Kinder weiter vermittelt werden. In der Freizeit, aber auch für die Entwicklung der Kinder kaum wegzudenken ist die Bedeutung der Freundschaftsbeziehungen. Sie stellen für Kinder ein

wichtiges Element zur Entwicklung dar. Wie auch schon Mead im sozial-kognitiven Ansatz betont, lernen Kinder mit dem Älterwerden sich selbst, aus der Sicht der anderen Kinder, wahrzunehmen, was die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder stark beeinflusst. Enge Freundschaften können demnach wichtige Entwicklungschancen fördern. Auch spielen unterschiedliche Medien im Alltag der Kinder eine wichtige Rolle. Medien und Sozialisation geraten immer enger aneinander. Medien beeinflussen Einstellungen, Urteile und Verhaltensweisen der Menschen und übertragen Wissen und Normen in der Gesellschaft. Weiters fördern sie die kritische Auseinandersetzung mit dem sozialen Umfeld.

Vor allem in den neuen sozialisationstheoretischen Ansätzen, welche ihren Fokus auf gesellschaftliche und bildungspolitische Probleme legen, werden diese Aspekte mitberücksichtigt. So besagt der gesellschaftstheoretische Ansatz, dass die Entwicklungen der Kinder durch gesellschaftliche und kulturelle Bedingungen geprägt werden. Die Milieutheorie besagt, dass sich das Kind durch die Einflüsse und Erfahrungen mit der Umwelt entwickelt und dass so soziale Ungleichheiten weitergegeben werden. Die sozioökologische Sozialforschung geht davon aus, dass soziale Bedingungen in Zusammenhang mit den gesellschaftlichen Bedingungen stehen. Es kann demnach von einer sozialen Umwelt (u.a. Familie, Peers, Medien) gesprochen werden. Im Gegensatz zu den neuen sozialisationstheoretischen Ansätzen legen die klassischen sozialisationstheoretischen Ansätze ihren Forschungsschwerpunkt rein auf die Interaktion mit der Umwelt. So besagt der psychoanalytische Ansatz von Freud, dass der Mensch seine Persönlichkeit durch seine Triebe entfaltet. Die behavioristische Lerntheorie nach Bandura besagt, dass sich die Persönlichkeit des Menschen durch seine Erfahrungen lernend entwickelt. Der strukturgenetische Ansatz nach Piaget geht davon aus, dass der Mensch Entwicklungsstufen durchläuft, in denen sich seine Persönlichkeit heranbildet und der sozial-kognitive Ansatz von Mead besagt, dass der Mensch nach und nach lernt, die Perspektive anderer Menschen einzunehmen, wodurch er seine Persönlichkeit entfalten kann.

Sozialisation findet genau betrachtet immer und überall statt und ist ein lebenslang anhaltender Prozess, in dem sich die eigene Persönlichkeit entfaltet und laufend weiter entwickelt. In der vorliegenden Arbeit wird der Fokus auf den Freizeitbereich der Kinder gelegt. Mittels Fragebogenerhebung wurde es möglich, das Freizeitverhalten von Kindern der Neuen Mittelschulen in Graz zu erheben. SPSS 20 für Windows ermöglichte eine allgemein beschreibende Darstellung der einzelnen Variablen u.a. mittels Häufigkeitstabellen und Grafiken. Im Anschluss wurden analytische Auswertungen (u.a. Kreuztabelle und Chi-Quadrat-Test), unter Berücksichtigung der folgenden Einflussgrößen erstellt: Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Wohnsituation (Sozialraum). Die Ergebnisse zeigen, dass alle vier Faktoren einen Einfluss auf das Freizeitverhalten der Kinder haben, jedoch kann davon ausgegangen werden, dass die

Wohnsituation (Sozialraum) den größten Einfluss hat. Nachfolgend werden einzelne Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung dargestellt.

Auszug aus den Ergebnissen:

- 67% sind zufrieden mit ihrer Freizeitgestaltung
- 57% verbringen am Tag ungefähr eine Stunde mit Tätigkeiten, welche die Schule betreffen
- 83% unterstützen ihre Erziehungsberechtigten im Haushalt – Kinder mit Migrationshintergrund überwiegen
- ca. 50% erhalten ein Taschengeld von bis zu 25 Euro
- 81% haben nach der Schule eine Zeitspanne von zwei Stunden und mehr zur Verfügung, um ihren Freizeitaktivitäten nachzugehen.
- 75% dürfen frei darüber entscheiden, was sie in ihrer Freizeit tun können
- typische Freizeitaktivitäten - Handy (85%), Chillen (58%), Radfahren (53%), Fußball (48%), Fernsehen (47%) und Computer (47%)
- 24% geben an in der Freizeit zu lesen – Kinder aus dem Sozialraum 1 lesen öfter
- 24% besuchen einen Sportverein – Kinder mit Migrationshintergrund überwiegen
- 83% geben an öfter unter der Woche zu chillen
- 37% führen eine intime Beziehung zu einer anderen Person
- 67% sind zufrieden mit ihrem Freundeskreis
- 73% treffen sich regelmäßig mit denselben FreundInnen – Jungen regelmäßiger als Mädchen
- 70% geben an, mehrere FreundInnen zu haben, deren Eltern aus einem anderen Land kommen – Kinder aus dem Sozialraum 2 und Kinder mit Migrationshintergrund überwiegen
- 95% geben an, ihre FreundInnen bei sich zu Hause zu treffen

Diese angeführten Ergebnisse sind den gegenwärtigen Forschungen aus Österreich aber auch den Forschungen aus Deutschland sehr ähnlich. Das Institut für Markt-, Meinungs- und Mediaforschung ermöglicht es derzeit, an einer Kinderstudie für 2013 mitzuwirken. Die market Kinderstudie 2013 startete, als Multiclient Studie konzipiert, im Juni/ Juli 2013 eine großangelegte, österreichweite Studie unter Kindern zwischen sechs und vierzehn Jahren. Diese Studie bietet allen interessierten Personen die Möglichkeit, sich kostenpflichtig mit individuellen Fragen an der Studie zu beteiligen. Unter anderem werden die folgenden Themenbereiche erforscht (vgl. Institut für Markt-, Meinungs- und Mediaforschung 2013, o.S.):

- Zufriedenheit mit der Lebenssituation
- Wie Kinder ihre Freizeit verbringen
- Aktivitäten/ Sportarten in der Freizeit
- Nutzung von Medien (u.a. Handy, Internet, soziale Netzwerke)
- Taschengeld
- Mitspracherecht der Kinder

Die Kinder weisen ein hochgradig differenziertes Freizeitverhalten auf. Jedes Kind präferiert eine andere Art der Freizeitgestaltung. Diese Unterschiede liegen, wie bereits erhoben, u.a. im Alter, im Geschlecht, im Migrationshintergrund, als auch in der Wohnsituation der Kinder. Eine Kontrolle weiterer Variablen könnte zu interessanten Ergebnissen führen. Insbesondere die Mobilität, welche nicht näher in Betracht gezogen wurde, könnte detaillierte Aufschlüsse über das Freizeitverhalten der Kinder liefern. Auch die finanzielle Situation, könnte zusätzliche Anhaltspunkte zur Freizeitgestaltung der Kinder liefern. Von weiterem Interesse könnte es sein, die Ergebnisse der Kinder der neuen Mittelschule mit den Ergebnissen der Kinder der Gymnasien in Graz in Vergleich zu stellen. Diese Untersuchung würde Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Kinder aufzeigen. Eine fortsetzende Untersuchung in Anlehnung an die vorliegenden Daten, könnte durchaus in Betracht gezogen werden.

11. VERZEICHNISSE

11.1. Literaturverzeichnis

- AGA - *Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter (2012)*: Leitlinien der Arbeitsgemeinschaft Adipositas im Kindes- und Jugendalter (AGA). O.V: München.
- Albert, Mathias/ Hurrelmann, Klaus/ Quenzel, Gudrun/ Schneekloth, Ulrich (2010): Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. 16. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main. Heft 2-2011, S.199-S.205.
- Alisch, Luz-Michael/ Wagner, Jürgen W.L. (2006): Freundschaften unter Kindern und Jugendlichen. Interdisziplinäre Perspektiven und Befunde. Juventa Verlag: Weinheim.
- Andresen, Sabine/ Hurrelmann, Klaus (2010): Kindheit. Belz Verlag: Weinheim.
- Argyle, Michael/ Henderson, Monika (1990): Die Anatomie menschlicher Beziehungen. MVG Verlag: München.
- Bmwfj - *Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (2012)*: Die Rechte von Kindern und Jugendlichen. 5. Auflage; Niederösterreichisches Pressehaus: St. Polten.
- Brettschneider, Wolf-Dietrich/ Naul, Roland/ Bünemann, Andrea/ Hoffmann, Dirk (2006): Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen. Ernährungsverhalten, Medienkonsum und körperliche (In-)Aktivität im europäischen Vergleich. In: Spektrum 18. Heft 2. S.25-S.45.
- Brügelmann, Hans (2009): Die Schule als Sozialisationsinstanz oder: Was lernen junge Menschen in der Schule – und was außerhalb? In: Behnken, Imbke/ Mikota, Jana (Hrsg.): Sozialisation, Biographie und Lebenslauf. Juventa Verlag: Weinheim. S.90-S.109.
- Bundeskanzleramt – *Help-Redaktion (2013)*: Kinder und Jugendliche. In: <https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/174/Seite.1740210.html> [04.02.2013].
- BZgA - *Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (o.J)*: BMI-Referenzwerte. In: http://www.bzga-kinderuebergewicht.de/adipo_mtp/pdf/body-mass.pdf [18.04.2013].
- Colberg-Schrader, Heidi/ Von Derschau, Dietrich (1998): Sozialisationsfeld Kindergarten. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 5.Auflage; Belz Verlag: Weinheim. S.335-S.353.
- Deinet, Ulrich (2009): „Aneignung“ und „Raum“. In: www.sozialraum.de/deinet-aneignung-und-raum.php [16.02.2013].

- Deinet, Ulrich/ Icking, Maria (2010):* Jugendhilfe und Schule. Analyse und Konzepte für die kommunale Kooperation. 2.Auflage; Verlag Barbara Budrich: Opladen.
- Doehlemann, Martin (1991):* Langeweile? Deutung eines verbreiteten Phänomens. 1.Auflage; Suhrkamp: Frankfurt am Main.
- Du Bois-Reymond (2002):* Kindheit und Jugend in Europa. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske + Budrich: Opladen. S.371-S.390.
- Engelbert, Angelika/ Herlth, Alois (2002):* Sozialökologische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske + Budrich: Opladen. S.99-S.116.
- Engelbert, Angelika/ Herlth, Alois (2010):* Sozialökologische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 2.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.103-S.123.
- Fölling-Albers, Maria (2010):* Wie reagiert die Schule auf veränderte Lebenswelten der Kinder? In: <https://www.familienhandbuch.de/schule/grundschule/soziales-lernen-in-der-grundschule> [07.11.2012].
- Fuhs, Burkhard (2002):* Kindheit, Freizeit, Medien. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske + Budrich: Opladen. S.637-S.651.
- Geulen, Dieter (1998):* Die historische Entwicklung sozialisationstheoretischer Ansätze. In: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 5.Auflage; Beltz Verlag: Weinheim. S.21-S.54.
- Geulen, Dieter (2002):* Sozialisierungstheoretische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. Leske + Budrich: Opladen. S.83-S.98.
- Geulen, Dieter (2009):* Subjektorientierte Sozialisierungstheorie. In: Behnken, Imbke/ Mikota, Jana (Hrsg.): Sozialisierung, Biographie und Lebenslauf. Juventa Verlag: Weinheim. S.11-S.32.
- Geulen, Dieter (2010):* Sozialisierungstheoretische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 2.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.85-S.102.
- Graz Präsidialabteilung (2013):* Mein Bezirk. In: <http://www.graz.at/cms/beitrag/10180628/4215775> [12.07.2013].

- Harring, Marius (2010):* Freizeit, Bildung und Peers – informelle Bildungsprozesse im Kontext heterogener Freizeitwelten und Peer-Interaktionen Jugendlicher. In: Harring, Marius/ Böhm Kasper, Oliver/ Rohlf, Karsten/ Palentien, Christian (Hrsg.): Freundschaften, Cliques und Jugendkulturen. 1.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.21-S.60.
- Harring, Marius (2011):* Das Potential der Freizeit. 1.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Heimgartner, Arno (2009):* Komponenten einer prospektiven Entwicklung der Sozialen Arbeit. Lit Verlag: Wien.
- Hurrelmann, Klaus (2004):* Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 7. Auflage; Juventa Verlag: Weinheim.
- Hurrelmann, Klaus (2006):* Sozialisation. In: Rost, Detlef H. (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 3.Auflage; Beltz Verlag: Weinheim. S.729-S.740.
- Hurrelmann, Klaus/ Bründel, Heidrun (2003):* Einführung in die Kindheitsforschung. 2.Auflage; Beltz Verlag: Weinheim.
- IFT - Institut für Freizeit- und Tourismusforschung (2011):* Der Freizeitmonitor 2011. 8/2011 In: www.freizeitforschung.at [26.06.2013].
- IKJF - Institut für Kind Jugend und Familie (2013):* Sozialraumorientierung. In: www.ikjf.akjf.at [16.02.2013].
- Institut für Markt-, Meinungs-, und Mediaforschung (2008):* Freizeit ist Fernsehzeit. In: www.market.at [27.06.2013].
- Kessl, Fabian/ Reutlinger, Christian (2010):* Sozialraum. Eine Einführung. 2.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Konrad, Franz-Michael/ Schultheis, Klaudia (2008):* Kindheit. Eine pädagogische Einführung. Kohlhammer Verlag: Stuttgart.
- Krappmann, Lothar (1993):* Die Entwicklung vielfältiger sozialer Beziehungen unter Kindern. In: Auhagen, Ann-Elisabeth/ V. Salisch, Maria (Hrsg.): Zwischenmenschliche Beziehungen. Hogrefe Verlag: Göttingen. S.37-S.58.
- Krappmann, Lothar (1998):* Sozialisation in der Gruppe der Gleichaltrigen. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 5.Auflage; Beltz Verlag: Weinheim. S.355-S.375.
- Kreft, Dieter/ Mielenz Ingrid (2008):* Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 6.Auflage; Juventa Verlag: Weinheim.
- Kreppner, Kurt (1998):* Sozialisation in der Familie. In: Hurrelmann, Klaus / Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 5.Auflage; Beltz Verlag: Weinheim. S.321-S.334.

- Landesschulrat für Steiermark (2012/2013):* Volksschulen, Hauptschulen inkl. NMS, Polytechnische Schulen, Sonderschulen. In: <http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/beitrag/10073776/399901/> [15.06.2013].
- Langness, Anja/ Leven, Ingo/ Hurrelmann, Klaus (2006):* Jugendliche Lebenswelten: Familie, Schule, Freizeit. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Fischer Taschenbuch Verlag: Deutschland. S.49-S.102.
- Leven, Ingo/ Quenzel, Gudrun/ Hurrelmann, Klaus (2010):* Familie, Schule, Freizeit: Kontinuitäten im Wandel. In: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main. S.53-S.128.
- Mierendorff, Johanna/ Olk, Thomas (2010):* Gesellschaftstheoretische Ansätze. In: Krüger, Heinz-Hermann/ Grunert Cathleen (Hrsg.): Handbuch Kindheits- und Jugendforschung. 2.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S.125-S.151.
- Niederbacher, Arne/ Zimmermann, Peter (2011):* Grundwissen Sozialisation. 4.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Nissen, Ursula (1998):* Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumeignung. Juventa Verlag: Weinheim.
- Opaschowski Horst W. (1970):* Das Freizeitproblem in der Geschichte des deutschen Erziehungsdenkens. In: Opaschowski Horst W. (Hrsg.): Freizeitpädagogik. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb. S.20-S.30.
- Opaschowski, Horst W. (1976):* Pädagogik der Freizeit. Grundlegung für Wissenschaft und Praxis. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn/Obb.
- Opaschowski, Horst W. (1996):* Pädagogik der freien Lebenszeit. 3.Auflage; Leske + Budrich: Opladen.
- Opaschowski, Horst W. (2008):* Einführung in die Freizeitwissenschaft. 5.Auflage; VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.
- Reinprecht, Christoph (2009):* Soziale Ungleichheiten: Konzeptuelle Perspektiven. In: Dimmel, Nikolaus/ Heitzmann, Karin/ Schenk, Martin (Hrsg.): Handbuch Armut in Österreich. Studienverlag: Innsbruck. S.32-S.43.
- Schick, Hella (2012):* Entwicklungspsychologie der Kindheit und Jugend. Kohlhammer Verlag: Stuttgart.
- Schorb, Bernd/ Mohn, Erich/ Theunert, Helga (1998):* Sozialisation durch (Massen-)Medien. In: Hurrelmann, Klaus/ Ulich, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Sozialisationsforschung. 5.Auflage; Belz Verlag: Weinheim. S.493-S.508.
- Schröder, Hartwig (2001):* Didaktisches Wörterbuch. 3.Auflage; Wissenschaftsverlag GmbH: Oldenburg.

Schweizer, Herbert (2007): Soziologie der Kindheit : Verletzlicher Eigen-Sinn. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

Statistik Austria (2009): Zeitverwendungserhebung 2008/09. In: www.statistik.at [26.06.2013].

Statistik Austria (2010): Mikrozensus – Ad-hoc-Modul 2008. 2.Quartal 2008. In: www.statistik.at [11.07.2013].

Wüstenrot Stiftung (2003): Jugendliche in öffentlichen Räumen der Stadt. Chancen und Restriktionen der Rauman eignung. Leske & Budrich: Opladen.

11.2. *Abbildungsverzeichnis*

Abbildung 1: Sozialisation - innere und äußere Realität.....	10
Abbildung 2: Systeme nach Bronfenbrenner.....	14
Abbildung 3: Strukturierung der Lebensphasen	20
Abbildung 4: Zusammenschau - Lebenszeit des Menschen	27
Abbildung 5: Perzentilkurve für den Body-Mass-Index von Jungen zwischen 0 – 18 Jahren	38
Abbildung 6: Perzentilkurve für den Body-Mass-Index von Mädchen zwischen 0 – 18 Jahren	38
Abbildung 7: Grazer Sozialräume.....	40
Abbildung 8: Zonenmodell.....	44
Abbildung 9: Verinselung.....	46
Abbildung 10: Variablenansicht	95
Abbildung 11: Auswertungsbeispiel -Häufigkeiten berechnen.....	95
Abbildung 12: Auswertungsbeispiel Kreuztabelle.	97
Abbildung 13: Auswertungsbeispiel - Zusatz zur Kreuztabelle 1.	97
Abbildung 14: Auswertungsbeispiel - Zusatz zur Kreuztabelle 2.	97
Abbildung 15: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht – Korrelation.....	99

11.3. *Tabellenverzeichnis*

Tabelle 1: Einflussgrößen auf das Freizeitverhalten	29
Tabelle 2: Wandel der Freundschaftskonzepte	32
Tabelle 3: Body-Mass-Index bei männlichen Kindern zwischen 11 und 16 Jahren, unter Berücksichtigung von Körpergewicht, Körpergröße, Alter und Geschlecht.....	39
Tabelle 4: Body-Mass-Index bei weiblichen Kindern zwischen 11 und 16 Jahren, unter Berücksichtigung von Körpergewicht, Körpergröße, Alter und Geschlecht.....	39
Tabelle 5: Hypothesen zur sportlichen Betätigung.....	77
Tabelle 6: Hypothesen zur Nutzung von Medien.....	78
Tabelle 7: Hypothesen zur allgemeinen Situation in der Freizeit.	79
Tabelle 8: Hypothesen zur verbrachten Freizeit - drinnen und draußen.....	79
Tabelle 9: Hypothesen zum faulenzten, chillen, langweilen.	80
Tabelle 10: Hypothesen zum sozialen Umfeld.....	81
Tabelle 11: Auswertungsbeispiel Computer - tabellarisch dargestellt.	96
Tabelle 12: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht - tabellarisch dargestellt.	98
Tabelle 13: Auswertungsbeispiel Computer – Signifikanz – tabellarisch dargestellt.....	98
Tabelle 14: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht - Korrelation tabellarisch dargestellt.	99

11.4. Grafikverzeichnis

Grafik 1: Menschen nach sozialer Herkunft je Bezirk	41
Grafik 2: Menschen nach sozialer Herkunft je Sozialraum	42
Grafik 3: Potentielle Anzahl der Kinder für die Befragung nach Klassenstufe	50
Grafik 4: Erhobene Stichprobe nach Sozialraum.	51
Grafik 5: Migrationshintergrund der befragten Kinder.	51
Grafik 6: Kinder mit/ohne Migrationshintergrund je Sozialraum in Graz.	51
Grafik 7: Freizeitaktivitäten - was heute typisch ist.	56
Grafik 8: Einbindung von Vereinen und Institutionen in die Freizeit.	57
Grafik 9: Anmeldung im Sportverein.	57
Grafik 10: Beliebtester Vereinssport.....	58
Grafik 11: Ballsportarten nach ihrer Beliebtheit.....	59
Grafik 12: Diverse Sportarten nach ihrer Beliebtheit.	61
Grafik 13: Medien in der Freizeit.	63
Grafik 14: Lesen in der Freizeit.	66
Grafik 15: Soziale Kontakte in der Freizeit.	67
Grafik 16: Orte, um beste FreundInnen zu treffen.	70
Grafik 17: Orte der Freizeitgestaltung – drinnen.....	71
Grafik 18: Orte der Freizeitgestaltung – draußen.....	72
Grafik 19: Tätigkeiten in der Freizeit.....	73
Grafik 20: Faulenzen, chillen, langweilen in der Freizeit.	74
Grafik 21: Wenn mir langweilig ist, frage ich... ..	75
Grafik 22: Langweile... ..	76
Grafik 23: Normal- und Übergewicht.....	82
Grafik 24: Auswertungsbeispiel Computer - grafisch dargestellt.	96

12. ANHANG

12.1. Auswertungsbeispiel aus SPSS 20

Variablenansicht in SPSS 20

	Name	Typ	Spaltenf.	Dezimal.	Variablenlabel	Wertelabels	Fehlende W.	Spalten	Ausrichtung	Messniveau	Rolle
1	F_Nr	Numerisch	8	0	Fragebogennum...	Keine	9999	8	Rechts	Nominal	Eingabe
2	F_Ort	Numerisch	8	0	Ort der Umfrage	{1, Neue Mit...	Keine	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
3	F_Klasse	Numerisch	8	0	Klassenstufe	{1, 2, Klass...	Keine	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
4	A1_Zufried	Numerisch	8	0	Zufriedenheit mi...	{1, sehr unz...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
5	A2_Ueben	Numerisch	8	0	Üben nach der ...	{1, ungefahr...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
6	A3_Freiz	Numerisch	8	0	Zeit für Freizeit...	{1, ungefahr...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
7	A4_Haushal	Numerisch	8	0	Mithilfe im Hau...	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
8	A5_mitwem	Numerisch	8	0	Wissen der Elt...	{1, ja}...	9999	8	Rechts	Nominal	Eingabe
9	A6_was_Freiz	Numerisch	8	0	Wissen der Elt...	{1, ja}...	9999	8	Rechts	Nominal	Eingabe
10	A7_entsche...	Numerisch	8	0	Entscheidung ü...	{1, ich ents...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
11	A8a_Geld...	Numerisch	8	0	Taschengeld pr...	{9999, keine...	9999	8	Rechts	Skala	Eingabe
12	A8b_Geld...	Numerisch	8	0	Taschengeld pr...	{9999, keine...	9999	8	Rechts	Skala	Eingabe
13	A9a_Freund	Numerisch	8	0	Freizeit mit Fre...	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
14	A9b_Fam	Numerisch	8	0	Freizeit mit Fa...	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
15	A9c_Schulkol	Numerisch	8	0	Freizeit mit Sc...	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
16	A9d_Bek	Numerisch	8	0	Freizeit mit Be...	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
17	A9e_alleine	Numerisch	8	0	Freizeit alleine	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
18	A9f_sonst	String	8	0	Freizeit mit son...	{1, mit dem ...}	9999	8	Links	Nominal	Eingabe
19	A10_drn	Numerisch	8	0	Freizeit drinnen	{9999, keine...	9999	8	Rechts	Skala	Eingabe
20	A10b_drauf	Numerisch	8	0	Freizeit draußen	{9999, keine...	9999	8	Rechts	Skala	Eingabe
21	A11a_Hof	Numerisch	8	0	spielen im Hof	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
22	A11b_Garten	Numerisch	8	0	spielen im Garten	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
23	A11c_Park	Numerisch	8	0	spielen im Park	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe
24	A11d_Wald	Numerisch	8	0	spielen im Wald	{1, täglich}...	9999	8	Rechts	Ordinal	Eingabe

Abbildung 10: Variablenansicht.

Häufigkeit der Computernutzung in SPSS 20

Unter Analysieren – Deskriptive Statistiken – Häufigkeiten... kann beispielsweise ermittelt wer-



Abbildung 11: Auswertungsbeispiel - Häufigkeiten berechnen.

den, wie häufig die befragten Kinder das Medium Computer nutzen. Unter der Schaltfläche Statistiken... können genauere Werte zur Beobachtung aktiviert werden (u.a. Mittelwert, Median und Standardabweichung), welche im Ausgabefenster angezeigt werden. Unter der Schaltfläche Diagramme... findet man eine Auswahl an Diagrammtypen. Bei Auswahl eines Typs, wird auch das Diagramm im Ausgabefenster angezeigt.

Nachfolgende Tabelle erscheint im Ausgabefenster. Aus der Tabelle können genaue Werte abgelesen werden. Es werden die Häufigkeiten in Personenanzahl als auch in Prozent angegeben. Zusätzlich wird zwischen Prozent und gültige Prozent gerechnet. Der Unterschied liegt darin, dass die gültigen Prozent immer von der Personenanzahl ausgeht, welche eine Antwort auf die Frage gegeben haben. In diesem Fall sind 100% 187 Personen und nicht die Stichproben-

größe von 188 Personen. Mithilfe eines Diagramms können die Werte grafisch dargestellt werden.

Computerspielen					
	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
Gültig	so gut wie nie	22	11,7	11,8	11,8
	eher selten	35	18,6	18,7	30,5
	höchstens eine Stunde pro Woche	19	10,1	10,2	40,6
	mehrmals in der Woche, jedoch nicht mehr als eine Stunde am Stück	24	12,8	12,8	53,5
	täglich, dabei aber nicht mehr als eine Stunde am Stück	26	13,8	13,9	67,4
	mehrmals täglich oder mehr als eine Stunde am Stück	61	32,4	32,6	100,0
	Gesamt	187	99,5	100,0	
	Fehlend	keine Angabe	1	,5	
Gesamt	188	100,0			

Tabelle 11: Auswertungsbeispiel Computer - tabellarisch dargestellt.

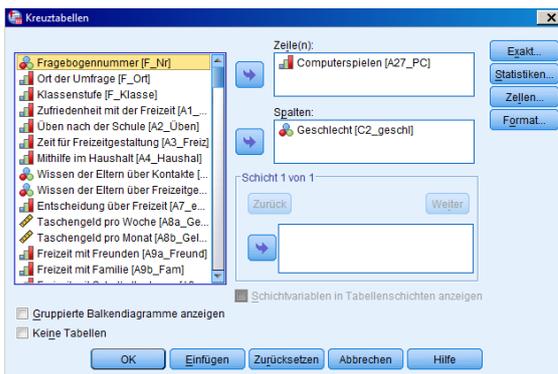


Grafik 24: Auswertungsbeispiel Computer - grafisch dargestellt.

Eine mögliche Beschreibung der Ergebnisse könnte wie folgt aussehen:

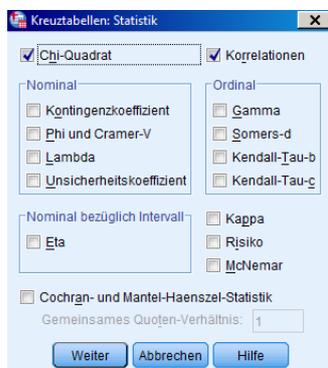
Kinder können sich u.a. über das Medium Computer Informationen beschaffen (surfen, recherchieren), sie können Spiele spielen und sie können mit anderen Personen kommunizieren (chatten, E-Mail). So nimmt der Computer den dritten Platz unter den Medien ein. Knapp 30% der befragten Kinder geben an, den Computer selten oder so gut wie nie zu verwenden. 10% nutzen den Computer bis zu einer Stunde am Tag, 13% mehrmals in der Woche, 14% nutzen den Computer täglich, jedoch nicht länger als eine Stunde und 33% nutzen ihn mehrmals täglich und länger als eine Stunde am Tag.

Kreuztabelle zwischen Computernutzung und Geschlecht in SPSS 20



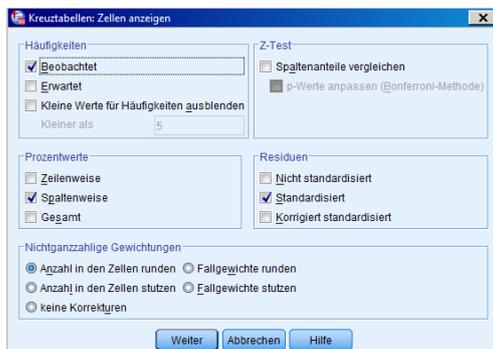
Vermutet man einen Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und der Häufigkeit des Computerspielens, kann eine Kreuztabelle in Betracht gezogen werden. Unter Analysieren – Deskriptive Statistiken – Kreuztabellen... kann beispielsweise ermittelt werden, ob das Geschlecht eine Auswirkung auf das Computerverhalten hat.

Abbildung 12: Auswertungsbeispiel Kreuztabelle.



Unter der Schaltfläche Statistiken... können weitere Werte berechnet werden (u.a. Chi-Quadrat-Test, Korrelation und Phi). Der Chi-Quadrat-Test zeigt an, ob ein Zusammenhang zwischen dem Geschlecht und dem Computerverhalten besteht.

Abbildung 13: Auswertungsbeispiel - Zusatz zur Kreuztabelle 1.



Unter der Schaltfläche Zellen... können zusätzliche Informationen ausgegeben werden. U.a. können die Ergebnisse nicht nur in Personenanzahl ausgegeben werden, sondern auch in Prozentwerten. Dies kann mit Auswahl Zeilen- oder Spaltenweise durchgeführt werden.

Abbildung 14: Auswertungsbeispiel - Zusatz zur Kreuztabelle 2.

Im Ausgabefenster erscheinen mehrere Tabellen. Zum einen die gewünschte Kreuztabelle. Diese zeigt genau auf, wie viele Jungen und wie viele Mädchen mit welcher Häufigkeit das Medium Computer benutzen.

Computerspielen * Geschlecht Kreuztabelle

			Geschlecht		Gesamt
			männlich	weiblich	
Computerspie- len	so gut wie nie	Anzahl	9	13	22
		% innerhalb von Geschlecht	8,7%	16,0%	11,9%
		Standardisierte Residuen	-1,0	1,1	
	eher selten	Anzahl	11	23	34
		% innerhalb von Geschlecht	10,6%	28,4%	18,4%
		Standardisierte Residuen	-1,9	2,1	
	höchstens eine Stunde pro Woche	Anzahl	11	7	18
		% innerhalb von Geschlecht	10,6%	8,6%	9,7%
		Standardisierte Residuen	,3	-,3	
	mehrmals in der Woche, jedoch nicht mehr als eine Stunde am Stück	Anzahl	15	9	24
		% innerhalb von Geschlecht	14,4%	11,1%	13,0%
		Standardisierte Residuen	,4	-,5	
	täglich, dabei aber nicht mehr als eine Stunde am Stück	Anzahl	14	12	26
		% innerhalb von Geschlecht	13,5%	14,8%	14,1%
		Standardisierte Residuen	-,2	,2	
	mehrmals täglich oder mehr als eine Stunde am Stück	Anzahl	44	17	61
		% innerhalb von Geschlecht	42,3%	21,0%	33,0%
		Standardisierte Residuen	1,7	-1,9	
	Gesamt	Anzahl	104	81	185
		% innerhalb von Geschlecht	100,0%	100,0%	100,0%

Tabelle 12: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht - tabellarisch dargestellt.

Wurde unter der Schaltfläche Statistiken... der Chi-Quadrat angekreuzt, erscheint auch dieser im Ausgabefenster. Hier kann die zweiseitige asymptotische Signifikanz abgelesen werden.

Chi-Quadrat-Tests

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (2-seitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	16,857 ^a	5	,005
Likelihood-Quotient	17,134	5	,004
Zusammenhang linear-mit-linear	12,722	1	,000
Anzahl der gültigen Fälle	185		

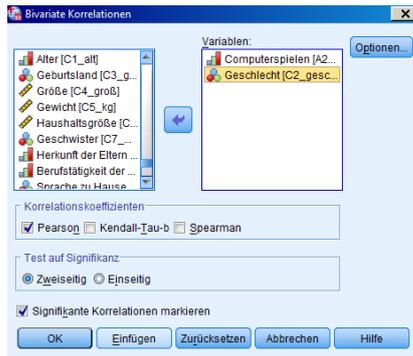
a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 7,88.

Tabelle 13: Auswertungsbeispiel Computer – Signifikanz – tabellarisch dargestellt.

Eine mögliche Beschreibung der Ergebnisse könnte wie folgt aussehen:

Zwischen den Geschlechtern konnte mittels Chi-Quadrat-Test ein signifikanter Unterschied von $r=0,005$ festgestellt werden. Ausgehend von dieser Erkenntnis wird eine Korrelation gerechnet.

Korrelation zwischen Computernutzung und Geschlecht in SPSS 20



Da der Chi-Quadrat lediglich angibt ob ein Zusammenhang besteht, aber keine Auskunft über die Stärke und die Richtung gibt, wird eine Korrelation gerechnet. Unter Analysieren – Korrelation – Bivariat... kann die Stärke und die Richtung des Zusammenhangs ausgegeben werden.

Abbildung 15: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht – Korrelation.

Die Korrelation kann nach Pearson, Kendall-Taub und Spearman angegeben werden. Im Ausgabefenster erscheint folgende Tabelle:

Korrelationen			
		Computerspie- len	Geschlecht
Computerspielen	Korrelation nach Pearson	1	-,263**
	Signifikanz (2-seitig)		,000
	N	187	185
Geschlecht	Korrelation nach Pearson	-,263**	1
	Signifikanz (2-seitig)	,000	
	N	185	185

** . Die Korrelation ist auf dem Niveau von 0,01 (2-seitig) signifikant.

Tabelle 14: Auswertungsbeispiel Computer und Geschlecht - Korrelation tabellarisch dargestellt.

Eine mögliche Beschreibung der Ergebnisse könnte wie folgt aussehen:

Der Korrelationskoeffizient von $r=-0,263$ ($p \leq 0,01$) zeigt einen linearen Zusammenhang auf. Es kann davon ausgegangen werden, dass Jungen (42%) mehr Zeit vor dem Computer verbringen als Mädchen (21%). 9% der Jungen und 16% der Mädchen geben an, sich so gut wie nie mit dem Medium Computer zu beschäftigen.

12.2. Fragebogen

A: ZU ALLERERST STELLE ICH DIR EINIGE FRAGEN ZU DEINER FREIZEIT:

A1. Wie zufrieden bist du mit deiner Freizeit?

- sehr unzufrieden
- unzufrieden
- es ist ok
- zufrieden
- sehr zufrieden

A2. Wie lange machst du nach dem Unterricht täglich etwas für die Schule, also Hausaufgaben, Üben, Lernen oder Ähnliches?

- ungefähr eine halbe Stunde
- ungefähr eine Stunde
- ungefähr eineinhalb Stunden
- ungefähr zwei Stunden
- ungefähr drei Stunden
- mehr als drei Stunden

A3. Wie viele Stunden hast du nach der Schule und nach dem Erledigen deiner Hausübungen Zeit, um deine Freizeit zu gestalten?

- ungefähr eine halbe Stunde
- ungefähr eine Stunde
- ungefähr eineinhalb Stunden
- ungefähr zwei Stunden
- ungefähr drei Stunden
- mehr als drei Stunden

A4. Wie oft hilfst du zu Hause mit (z.B. abwaschen, aufräumen, das eigene Zimmer aufräumen, kochen, den Müll runter tragen usw.)?

- täglich
- mehrmals pro Woche
- so gut wie nie
- ich helfe nicht mit

A5. Wissen deine Eltern, mit wem du deine Freizeit verbringst?

- ja
- nein

A6. Wissen deine Eltern, was du in deiner Freizeit machst?

- ja
- nein

A7. Wer entscheidet, was du in deiner Freizeit machen kannst?

- ich entscheide selbst
- meine Eltern entscheiden, was ich in der Freizeit machen darf
- Ich entscheide mit meinen Eltern gemeinsam, was ich in meiner Freizeit machen darf
- sonstiges

A8. Wie viel Taschengeld bekommst du in der Woche bzw. im Monat?

- _____ Euro pro Woche
- _____ Euro pro Monat

A9. Wie häufig verbringst du deine Freizeit ...

mit Freunden	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
mit der Familie (Eltern, Geschwister, Verwandte usw.)	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
mit Schulkollegen/ -kolleginnen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
mit Bekannten	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
alleine	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
ich verbringe meine Zeit auch mit: -----				

A10. Wenn du an die vergangene Woche denkst ... wie viele Stunden warst du in deiner Freizeit pro Tag drinnen/draußen?

- drinnen _____ Stunden pro Tag
- draußen _____ Stunden pro Tag

A11. Wenn du draußen deine Freizeit verbringst, wo bist du dann?

im Hof	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Garten	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Park	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Wald	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
in unserer Straße	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Ort	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
wenn ich draußen spiele, spiele ich auch: -----				

A12. Wenn du drinnen deine Freizeit verbringst, wo bist du dann?

bei mir zu Hause	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei Freunden zu Hause	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei Bekannten	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei Verwandten	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
in einem Sportverein	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie

in einem Musikverein	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
in der Jungschar	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Kinder-/Jugendzentrum	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
in der Malgruppe/ Zeichnen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei den Pfadfindern	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
beim Natur-/ Tierschutzverein	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Theater/ Kino	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Shoppingcenter	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Kaffeehaus	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
wenn ich drinnen spiele, spiele ich auch: -----				

A13. Welche von den handwerklichen Freizeitbeschäftigungen machst du?

basteln, malen oder zeichnen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
werken, also hämmern, sägen oder schrauben	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
nähen/ stricken	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
handwerklich mache ich auch gerne: -----				

A14. Welche von den Dingen machst du nach der Schule?

Musik hören	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Instrument spielen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
schreiben (Tagebuch, Geschichte usw.)	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Gesellschaftsspiele spielen (Brettspiel, Kartenspiel usw.)	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
mit Tieren beschäftigen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
zu Hause mit dem Spielzeug spielen	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
einkaufen/ shopping	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Nach der Schule, mache ich weiters auch gerne: -----				

A15. Was trifft auf dich zu?

ich faulenze	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
ich chille	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
ich mach einfach gar nichts	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
mir ist langweilig	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
ich weiß nicht was ich tun soll	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie

A16. Wenn dir langweilig ist, was machst du dann?

- ich frage meine Eltern, ob sie eine Idee haben
- ich frage Freunde oder Freundinnen, was sie gerade machen
- ich komme irgendwann selbst zu einer Idee, was ich machen könnte
- sonstiges

A17. Was trifft auf dich zu und was trifft nicht auf dich zu?

Mir ist langweilig, wenn ich unbedingt was machen will, aber nicht weiß was.	<input type="radio"/> trifft zu	<input type="radio"/> trifft nicht zu	<input type="radio"/> weiß nicht
Wenn mir langweilig ist, geht viel Zeit verloren.	<input type="radio"/> trifft zu	<input type="radio"/> trifft nicht zu	<input type="radio"/> weiß nicht
Wenn mir langweilig ist, fühle ich mich innerlich leer.	<input type="radio"/> trifft zu	<input type="radio"/> trifft nicht zu	<input type="radio"/> weiß nicht
Wenn mir langweilig ist, werde ich kreativ.	<input type="radio"/> trifft zu	<input type="radio"/> trifft nicht zu	<input type="radio"/> weiß nicht

A18. Findest du es blöd, wenn dir langweilig ist?

- ja
- nein

A19. Wie viele Stunden pro Woche treibst du Sport?

- _____ Stunden pro Woche
- ich mache nur unregelmäßig Sport
- ich mache gar keinen Sport

A20. Ich bin in einem Sportverein angemeldet.

- ja trifft zu
- nein trifft nicht zu

A21. Wenn du in einem Verein Sport machst, schreibe bitte auf, wie viele Stunden du in der Woche dort Sport machst?

- _____ Stunden pro Woche

A22. Wenn du in einem Verein Sport machst, schreibe bitte auf, welchen Sport bzw. welche Sportarten du ausübst.

- _____
- _____
- _____
- _____

A23. Welche Ballspiele spielst du in deiner Freizeit?

Fußball	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Federball	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Volleyball	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Basketball	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Handball	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Tennis	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
ich spiele auch gerne: -----				

A24. Welchen Sport machst du noch in deiner Freizeit?

Inline-Skaten	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Laufen	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Tischtennis	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Reiten	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Sportklettern	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Spazieren	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Wandern	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Aerobic/ Fitness	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Ballett/ Tanz	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
Radfahren	<input type="radio"/> oft	<input type="radio"/> manchmal	<input type="radio"/> selten	<input type="radio"/> nie
ich mache einen anderen Sport, nämlich -----				

A25. Wie häufig liest du zu Hause ein Buch (ohne Hausaufgaben)?

- so gut wie nie
- eher selten
- einmal pro Woche
- mehrfach wöchentlich
- täglich

A26. Wie lange schaust du am Tag Fernsehen oder DVDs?

- ich schaue so gut wie gar kein Fernsehen
- höchstens eine halbe Stunde
- eine halbe Stunde bis eine Stunde
- ein bis zwei Stunden
- zwei bis drei Stunden
- drei Stunden und mehr

A27. Wie häufig spielst du Computerspiele, mit dem Nintendo DS, der Playstation oder Ähnlichem?

- so gut wie nie
- eher selten
- höchstens eine Stunde pro Woche
- mehrmals in der Woche, jedoch nicht mehr als eine Stunde am Stück
- täglich, dabei aber nicht mehr als eine Stunde am Stück
- mehrmals täglich oder mehr als eine Stunde am Tag

A28. Wenn du mehrmals täglich angekreuzt hast, wie viele Stunden sind das ungefähr pro Tag?

- ____ Stunden

A29. Welche der folgenden Aussagen treffen auf dich zu?

- ich darf tagsüber Computer spielen und fernsehen wann ich will
- es gibt zu Hause klare Regeln zu Computer spielen oder Fernsehen

A30. Hast du einen Zugang zum Internet (also die Möglichkeit, über einen Computer, ein Handy, ein Ipad usw. ins Internet zu gehen)?

- nein
- ja
- weiß nicht
- keine Angabe

A31. Wie lange bist du ungefähr pro Woche im Internet?

- nicht mehr als eine halbe Stunde
- bis 1 Stunde
- bis 2 Stunden
- bis 3 Stunden
- bis 4 Stunden
- bis 5 Stunden
- mehr als 5 Stunden

A32. Welche Medien benutzt du in deiner Freizeit?

CD-Player	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Radio	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
DVD Player	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Handy	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
IPod/ Ipad/ MP3 Player	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
Zeitschriften/ Hefte	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
ich benutze weiters auch: -----				

B: NUN STELLE ICH DIR NOCH EINIGE FRAGEN ZU DEINEM FREUNDESKREIS:

B1. Hast du mit einer anderen Person eine intime Beziehung? Jemanden den du liebst?

- ja
- nein

B2. Jetzt mal grob geschätzt: Wie viele beste Freunde oder beste Freundinnen hast du in etwa?

- ich habe _____ beste Freunde
- ich habe _____ beste Freundinnen

B3. Wie viele Freunde bzw. Freundinnen hast du insgesamt?

- mein Freundeskreis umfasst ungefähr _____ Personen

B4. Wie zufrieden bist du mit deinem Freundeskreis?

- sehr unzufrieden
- unzufrieden
- es ist ok
- zufrieden
- sehr zufrieden

B5. Triffst du dich regelmäßig mit demselben Freundeskreis?

- ja
- nein

B6. Hast du auch Freunde oder Freundinnen deren Eltern nicht aus Österreich kommen?

- ja mehrere
- ja einen oder eine
- nein habe ich nicht
- weiß ich nicht

B7. Wo triffst du deine besten Freunde/ Freundinnen nach der Schule?

in einem Verein / Club	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Park	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei mir zu Hause	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
bei meinen Freunden/ Freundinnen zu Hause	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
auf der Straße	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Cafe	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
im Einkaufszentrum	<input type="radio"/> täglich	<input type="radio"/> mehrmals pro Woche	<input type="radio"/> einmal pro Woche	<input type="radio"/> nie
ich treffe meine Freunde und Freundinnen auch: -----				

C: NUN STELLE ICH DIR EINIGE FRAGEN ZU DIR SELBST UND ZU DEINER FAMILIE

C1. Zuerst würde ich gerne wissen, wie alt du bist?

_____ Jahre

C2. Kreuze bitte dein Geschlecht an:

männlich weiblich

C3. In welchem Land bist du geboren?

in Österreich in einem anderen Land

C4. Wie groß bist du?

_____ cm

C5. Wie viel Kilo wiegst du?

_____ kg

**C6. Wenn du einmal alle zusammenzählst, wie viele Personen wohnen dann bei euch zu Hause?
Zähle dich bitte selbst mit.**

_____ Personen

C7. Hast du Geschwister?

ja
 nein, ich habe keine Geschwister

C8. Sind deine Eltern in Österreich geboren, oder kommt einer von ihnen oder beide aus einem anderen Land?

meine Eltern sind in Österreich geboren
 ein Elternteil kommt aus einem anderen Land
 beide Elternteile kommen aus einem anderen Land

C9. Sind deine Eltern berufstätig?

- beide Elternteile sind berufstätig
- nur meine Mutter ist berufstätig
- nur mein Vater ist berufstätig
- beide Elternteile sind NICHT berufstätig

C10. In welcher Sprache spricht ihr hauptsächlich zu Hause?

- eher auf Deutsch
- eher in einer anderen Sprache

Vielen Dank für deine Mitarbeit