

Prof. Ludger Pesch

Einen guten Ganzttag schaffen auf der Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses!

Wer Große Kinder sind und wie sie die Welt sehen.

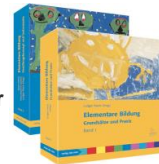


**EREV-Fachtagung "Ganztägige Bildung und Betreuung"
16.11.2021**

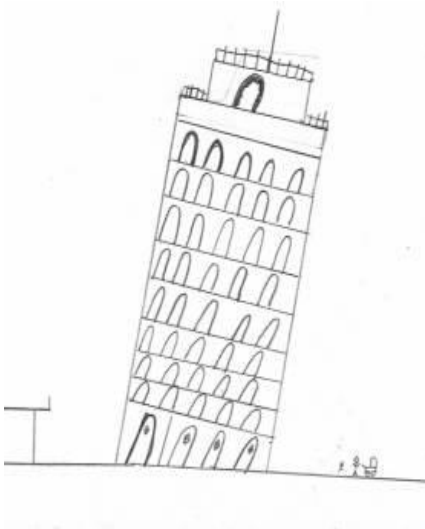
1

Mein (fachlicher) Hintergrund:

- Leitung verschiedener Projekte zur Hortarbeit in Brandenburg, u.a. zur Entwicklung der Hortbausteine in Brandenburg (1991- 2001)
- Mitglied der wissenschaftlichen Leitung im Bundes-Projekt „ponte. Kindergärten und Schulen auf neuen Wegen“ (2004-2008)
- Mitautor des „Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule“ (2009) und Autor des Grundlagenpapiers „Einen guten Ganzttag schaffen auf der Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses!“ (2020)
- Vorsitzender der „Initiative für Große Kinder e.V.“, Mitglied der KoG der „National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland“ (bis 2016) und des Instituts für den Situationsansatz (ISTA)
- Professor für Erziehungswissenschaft/ Elementarpädagogik an der KHSB (bis 2018)
- Direktor des Pestalozzi-Fröbel-Hauses, Berlin (seit 2018)
- Vater von zwei ehemals schulpflichtigen Kindern



2



Ganztagsschule zielt auf:

- die ganztägige Beaufsichtigung der Kinder, damit die Eltern arbeiten können,
- die verstärkte Förderung benachteiligter Kinder,
- die Sicherung von Schulerfolg für alle Kinder, auch solche mit Migrationshintergrund,
- tendenziell ein Projekt kompensatorischer Erziehung!

Der erweiterte Auftrag der Ganztagsschule

Wenn die Kinder länger als bis Mittag in der Schule (oder in der Schule-Hort-Kombination) verbleiben, verändert sich der Charakter der Grundschule.

Neu sind:

- das erweiterte Aufgabenfeld,
- der erweiterten Verantwortungsumfang,
- die multiprofessionelle Teamstruktur,
- die anderen Raumstrukturen und die vielfältigere Raumnutzung,
- die völlig anderen Zeitstrukturen (insbesondere die Zeitwahrnehmung der Kinder!)

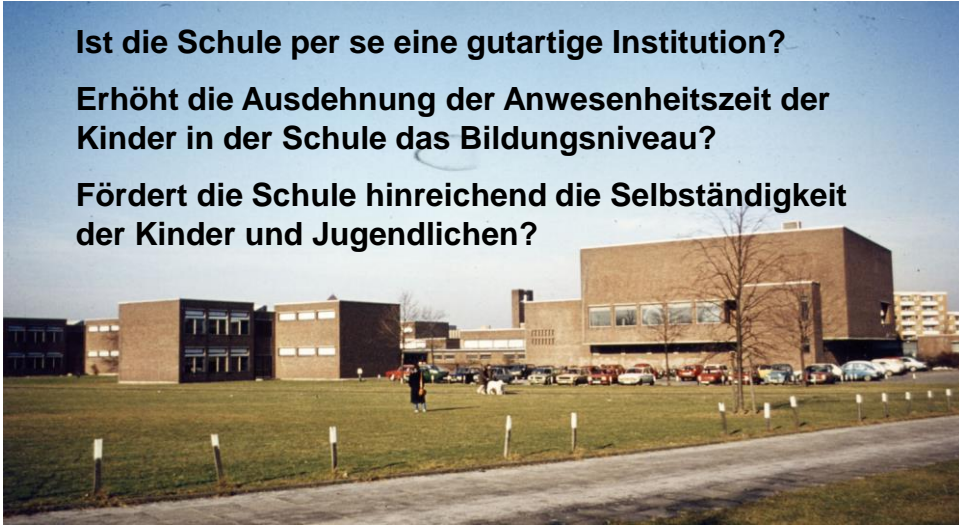
Kurz gesagt: Die Kindheit wird „institutionalisiert“.

Schule – den ganzen Tag?

Ist die Schule per se eine gutartige Institution?

Erhöht die Ausdehnung der Anwesenheitszeit der Kinder in der Schule das Bildungsniveau?

Fördert die Schule hinreichend die Selbständigkeit der Kinder und Jugendlichen?



Ludger Pesch

5

Das Risiko:

Ganztägig institutionalisierte Erziehung kann leicht in eine ganztägige Domestizierung der Kindheit umschlagen.



Das Problem:

Ganztägig institutionalisierte Beaufsichtigung der Kinder ist für sehr viele Familien unvermeidlich.

Die Chance:

**Alle berühmten Reformschulen sind (echte) Ganztags-
schulen. Offenbar bieten Ganztags-
schulen mehr pädago-
gische Möglichkeiten als Halbtags-
schulen.**

Ludger Pesch

6



Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder



(1) Was Große Kinder brauchen



Statt der Originalfolien mit vielen Bildern hier eine Zusammenfassung der Stichworte:

- Welterkundung
- Begegnung mit anderen Kindern
- Geschicklichkeit erproben; Materialien, die Widerstand bieten
- nach H. von Hentig: ein Feuer beherrschen lernen; ein großes Tier beherrschen lernen; einen Bach aufstauen zu lernen samt Überschwemmung
- die Gelegenheit zur Konstruktion der Welt mit anderen
- reizvolle Herausforderungen zu ästhetischen Denkweisen (G.E. Schäfer)... als Grundlage für Herausforderungen in der weiterführenden Schule
- die Möglichkeit zu konzentrierten Arbeiten an individuellen Aufgaben
- genügend Anregungen für den Geist, nicht nur von Erwachsenen
- „sich ihres Verstandes ohne Anleitung eines Dritten bedienen können“ (Kant)
- Kinder müssen nicht immer „betüddelt“ werden
- Kinder müssen nicht ständig beaufsichtigt werden
- Zeit für Eigenaktivität
- für etwas Verantwortung tragen
- etwas bewirken können, beteiligt sein
- aufmerksame Erwachsene
- Rückzugs- und Freiräume, Bewegungsmöglichkeiten

Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder



(Quasi eine Zusammenfassung)

(2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse und Aufgaben von Großen Kindern



Ludger Pesch

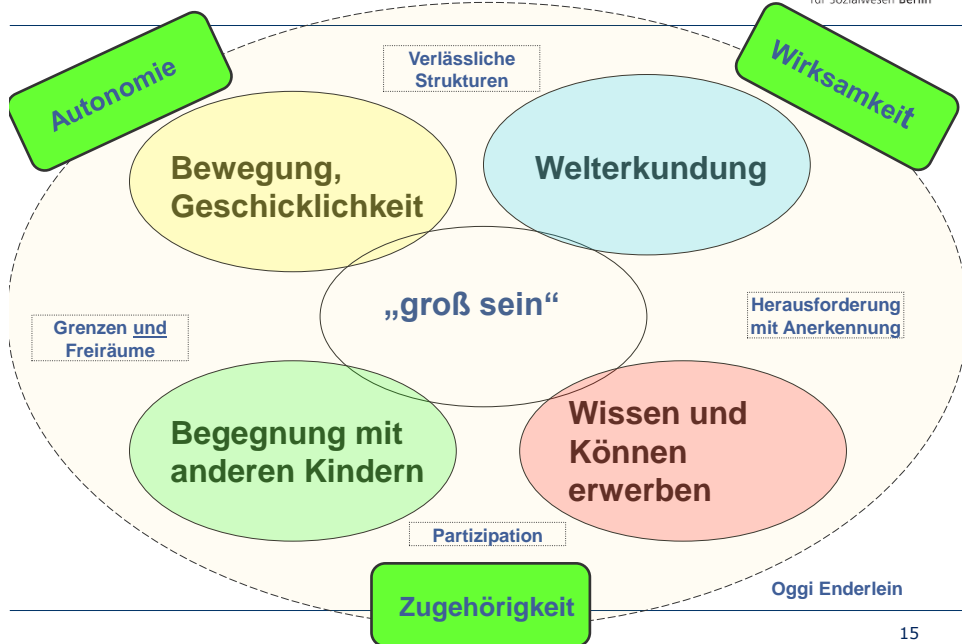
11



12



Den Rahmen bilden die Erwachsenen



15

Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder



(4) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder

- BELLA-Studien: BEfragung zum seelischen Wohlbefinden und Verhalten (Robert-Koch-Institut, RKI)
- KIGGS-Studien: Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (RKI)
- KIM-Studien: Kindheit, Internet, Medien (Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest)
- World-Vision-Kinderstudien
- LBS-Kinderbarometer (LBS-Gruppe, Deutscher Kinderschutzbund)
- HBSC-Studien: Health Behaviour in School-aged Children (Gesundheitsberichterstattung des Bundes)
- DJI-Kinderpanel (Deutsches Jugendinstitut)
- Barmer GEK – Arztreport
- Unicef Deutschland – Kinderrechte-Umfrage (Kinderhilfswerk der UN)



Ludger Pesch

17

Belastende und kritische Faktoren

- Beweglichkeit, Ausdauer, Koordination und Kondition von Kindern gehen seit Jahren zurück.
- Die Diagnose psychosomatischer Erkrankungen nimmt zu.
- Die größte Angst von Schulkindern ist, in der Schule zu versagen.
- Viele Kinder finden in ihrer Wohnumgebung keine attraktiven Spiel- und Aktionsräume.
- Die meisten Kinder in Deutschland haben höchstens einen Bruder oder eine Schwester.
- Es gibt einen Zusammenhang zwischen sozialer Situation der Familie, Bildungsstand, den Schulleistungen, dem Wohlbefinden und dem Sozialverhalten der Kinder.
- Etwa jedes 6.-7. Kind fühlt sich zuhause nicht gut aufgehoben.
- Etwa jedes zehnte Kind fühlt sich gemobbt, in der Freizeit wie in der Schule.
- Bei ca. einem Fünftel aller Kinder kumulieren die o.g. Faktoren.

Quellen: World Vision Kinderstudien 2007 - 2016; KIM-Studie 2016; LBS-Kinderbarometer 2007, 2011 und 2018; BELLA-Studie 2017; DJI-Kinderpanel 2006; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010; KIGGS-Studie 2018

Ludger Pesch

18

Ressourcen und Potentiale

- Das Zusammensein mit anderen Kindern wirkt sich positiv auf das Wohlbefinden aus. Fast alle Kinder setzen Freunde auf den ersten Platz ihrer Interessen.
- 80% der Kinder geben ihrer Familie die Note 1 oder 2.
- Schulen und Horte können aufbauen auf Lernprozessen der frühen Kindheit, die auf Neugier, Lerneifer und Exploration fußen.
- Kinder sind in ihrer Freizeit am liebsten draußen.
- Das Wohlbefinden der Kinder hängt wesentlich vom Wohlbefinden in der Schule ab.
- Ein sinnvoller „Ganztag“ kann Kindern helfen, sich geistig, körperlich, sozial und emotional zu entwickeln.
- Ca. 2/3 aller Großen Kinder fühlen sich in der Schule sehr wohl, wohl oder eher wohl.

Quellen: World Vision Kinderstudien 2007-2013; KIM-Studie 2010; LBS-Kinderbarometer 2007, 2011, 2016; BELLA-Studie 2017; DJI-Kinderpanel 2006; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010

Weitere Befunde

- Jedes fünfte Kind fürchtet sich häufig vor Klassenarbeiten, annähernd jedes siebte Kind fühlt sich in der Schule regelmäßig überfordert. (LBS-Kinderbarometer 2018)
- Nur 32 % der befragten Schüler*innen sagen: „Mein*e Lehrer*in interessiert sich für meine Meinung“ (World Vision 2017; zum Vergleich: Eltern 55-66%; beste*r Freund*in 68%)
- 30 % der Jungen und 20% der Mädchen (acht-bis neun Jahre) langweilen sich in der Schule; 44 % haben Angst, zu viele Fehler zu machen (DJI Kinderpanel 2006)
- 23,5 % der Mädchen leiden an einer Essstörung (Bella-Studie 2016)
- Bei rund 22 % der befragten Kinder und Jugendlichen liegen Hinweise auf psychische Auffälligkeiten vor (Bella-Studie 2017)
- Schule macht Arbeit: Im Grundschulalter bis zu 40 Stunden, bei den älteren Kindern geht es darüber hinaus (UNICEF 2012)
- Der Ritalin-Konsum stieg von 37 kg (1993) auf 1791 kg (Bundesinstitut für Arzneimittel und Medizinprodukte, 2011); die ADHS-Diagnose wird am häufigsten bei 10-11 jährigen Jungen diagnostiziert (Barmer GEK 2014).

Studie „Ganztag aus der Perspektive von Grundschulkindern“ (Walther, Nentwig-Gesemann & Fried, 2021)

Identifikation von vier Qualitätsbereichen guter Qualität im Ganztag:

- 1. Positive pädagogische Beziehungen zwischen Kindern und Fachkräften
 - respektvolle, aufmerksame Unterstützung
 - Verlässlichkeit, Fairness, Beteiligung
- 2. Positive Peer-Kultur
 - „wild“ spielen können, sich messen, Regeln entwickeln
 - untereinander soziale Regeln verhandeln, Freundschaften pflegen
- 3. Produktive Verarbeitung der Kindheitsthemen
 - Grenzen austesten, herausfordernde Bewegungsspiele üben
 - sich in langanhaltenden Situationen mit Ernstcharakter bewähren
- 4. Erweiterung des Bildungsraums
 - Naturerfahrungen machen
 - Außenwelt erkunden

Literatur und Quellen

- Deutsches Jugendinstitut (2016): DJI Impulse, Ausgabe 2/2016: Viel Tempo, wenig Plan. Eine Zwischenbilanz zum Ausbau der Ganztagschulen. München.
- Enderlein, Oggi (2015): Schule ist meine Welt. Ganztagschule aus Sicht der Kinder. Themenheft 8 der DKJS im Rahmen von „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ 7. Auflage, Berlin.
- Förster, Charis/ Hammes-Di Bernardo, Eva/ Reißmann, Michaela/ Tänzer, Sandra (Hrsg., 2016): Pädagogische Lebenswelten älterer Kinder. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Freiburg, Basel, Wien.
- Neuß, Norbert (Hrsg., 2017): Handbuch Hort und Ganztagschule. Berlin.
- Pesch, Ludger (2015): Der angebundene Drahtesel oder: Große Kinder stets Auf-Sicht! In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 5/2015, S. 39 (Schwerpunktthema der Heftes: SchulKinderHort).
- Pesch, Ludger (2017): Entwicklung anregen. In: Neuß, Norbert (Hrsg., 2017), S. 116-128.
- Pesch, Ludger in Zusammenarbeit mit Radisch, Falk (2020): Einen guten Ganztag auf der Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses schaffen!
- <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/einen-guten-ganztag-auf-der-grundlage-eines-integrierten-bildungsverstaendnisses-schaffen-all>
- Ramseger, Jörg/ Preissing, Christa/ Pesch, Ludger (2009): Berliner Ganztagsprogramm für die Offene Ganztagsgrundschule. Gestaltungsprinzipien, Aufgabenfelder und Entwicklungsziele. Weimar, Berlin.
- Speck-Hamdan, Angelika (2011): Grundschulpädagogisches Wissen – Impulse für die Elementarpädagogik? München. (Hrsg. vom DJI, WiFF Expertise 21).
- Walther, Bastian; Nentwig-Gesemann, Iris; Fried, Florian (2021): Ganztag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter.



Ludger Pesch

Der angebundene Drahtesel

oder: Große Kinder stets Auf-Sicht!

Ich komme ja vom Niederrhein, also von dort, wo nach der neuesten Studie des Allgemeinen Deutschen Fahrrad-Clubs (ADFC) die meisten Siegerstädte im „ADFC-Fahradklima-Test“ liegen (<http://www.adfc.de/fahradklima-test>). Es wäre übertrieben zu sagen, wir seien auf dem Fahrradsattel geboren worden. Aber wir haben schon sehr früh darauf geessen. Ich erinnere mich, schon zum Kindergartensunntag (S) mit dem Fahrrad (F) gefahren zu sein. Und studiert habe ich in Münster, Deutschlands Fahrradstadt Nr. 1.

Es schien uns also als ganz normal, dass unsere Kinder früh in das Balancieren auf dem Rad eingeführt wurden. Und mit den ersten geschenkten Fahrrädern der Oma ging es dann auch schon bald in die Parks in und um Berlin, die Hohenzollern haben uns da ja schöne Anlagen hinterlassen. Und wochentags auch, diesmal begleitet, in den Kindergarten. Wir brauchten nie einen Parkplatz vor dem Kindergarten zu suchen wie die „Volvo-Mütter“, wie sie ein Freund nennt. Stattdessen war beim Abholen auch noch eine Rande auf dem Rad durch die Gemeinde drin.

Die Probleme begannen mit dem Schuleintritt. Wir sollten die Kinder nicht mit dem Rad kommen lassen,

hieß es; die Schule habe nicht genügend Radständer. Und sie garantiere nicht für die Sicherheit – weder der Räder noch der Kinder. Also usurpierten unsere Freunde und wir den Förderverein und verschafften der Schule eine Abstellanlage. Und die Sorge für den An- und Heimweg hatten wir Eltern ja ohnehin. Nach der Schule fuhren unsere Kinder aber zunächst in den Hort, von wo sie dann am Spätnachmittag nach Hause radelten; zunächst von uns begleitet, später auch oft selbstständig. Nicht so weit, so gut.

Daran erfolgte in Berlin ein einschneidender Systemwechsel, die Horte wurden aus der Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe genommen und in die Verantwortung der Schule gegeben. „Der Hort wurde der Schule zum Fraß vorgeworfen“, wie es ein Experte der Arbeit mit Großen Kindern ausdrückte. Manche Horte konnten durch Kooperationsvereinbarungen ihren Betrieb retten, viele kleine Träger gingen ein. Und plötzlich ging auch unser Sohn zu Fuß zum Hort, nachdem er am Morgen mit dem Fahrrad zur Schule gefahren war. Denn jetzt war der etwa 1000 m entfernt gelegene Hort eine Einrichtung der Schule. Und diese ließ die Kinder, die mittags in den Hort wechselten,

auf dem Schulhof in einer Zweierreihe anstehen und zum Hort abführen. Das Fahrrad musste auf dem Schulhof zurückgelassen werden, denn es hätte die eskortierte Formation gestört. Wenn ich jetzt mittags meinen Sohn abhole, mussten wir erst den Umweg über die Schule machen, um sein Rad abzuholen. Dagegen waren wir nun machtlos, die Schulleitung bestand auf ihrer Interpretation des Erziehungsauftrages, und die Volvo-Fraktion war auch stark. Der Drahtesel blieb angebundenes. Und nach einigen Monaten bat unser Sohn darum, ihn vom Hort abzumelden.

Ich hätte es wissen können. Nach dem erfolgreichen Abstellanlagen-Projekt hatten wir vom Förderverein der Schule die Schaffung einer Schulkinderbibliothek vorgeschlagen. Die Idee war, einen anregenden Rückzugs- und Aufenthaltsort für Schüler/innen in den Lückestunden zu schaffen. Die Bibliothek sollte zugleich ein (Lehr-)Ort für eine weitgehende Selbstverantwortung sein. Die Schülersprecher waren begeistert. Wir hätten die Mittel zur Einrichtung des Raums bewegt. Der Plan schelbete am Einspruch der Lehrerkonferenz: Es dürfe keinen Ort in der Schule geben, der nicht unter unmittelbarer und ständiger Aufsicht stehe.