

# Ganztagsschule ...

... aus Sicht der Kinder:  
weniger oder mehr Lebensqualität?

Oggi Enderlein



Werkstatt „Schule wird Lebenswelt“



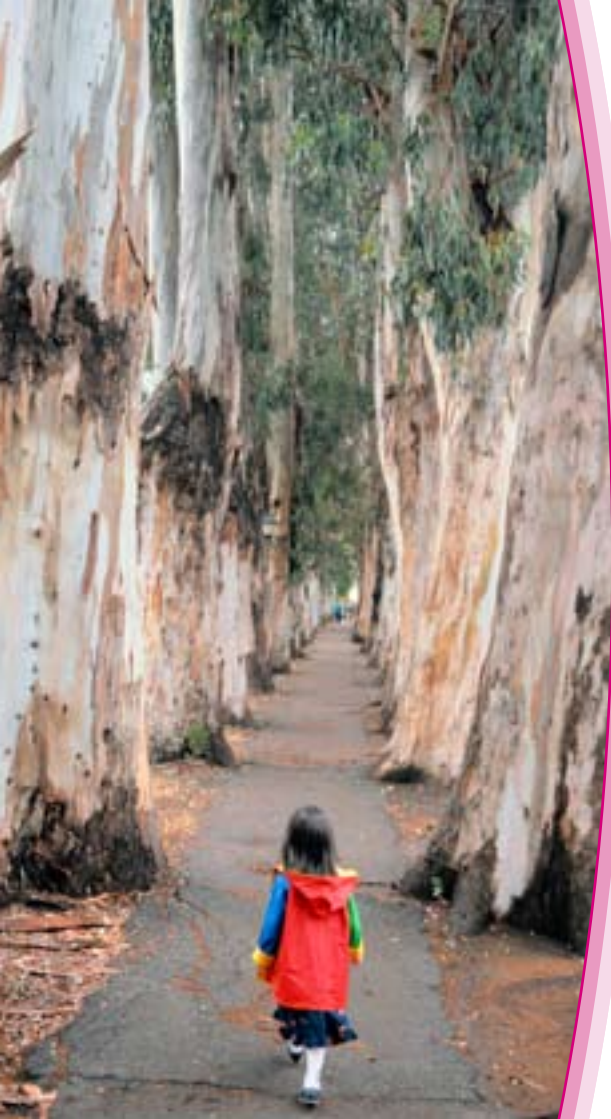
THEMENHEFT 08

**GANZTAGSSCHULE ...  
... aus Sicht der Kinder:  
weniger oder mehr Lebensqualität?**

**Oggi Enderlein**

**Werkstatt „Schule wird Lebenswelt“**

EINE PUBLIKATIONSREIHE DER DEUTSCHEN KINDER- UND JUGENDSTIFTUNG  
IM RAHMEN VON „IDEEN FÜR MEHR! GANZTÄGIG LERNEN.“



## Vorwort

Die Diskussion über die Einführung von Ganztagschulen wurde durch die erste PISA-Studie angestoßen: Vor allem die Defizite von Kindern aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Elternhäusern sollten durch mehr Deutsch-, Mathematik-, Englischunterricht ausgeglichen werden. Das zweite wichtige Argument für Ganztagschulen ist, beiden Eltern unabhängig vom Sozialstatus eine Berufsausübung zu ermöglichen. Es ging und geht also vorwiegend um – durchaus berechnete – Anliegen aus der Erwachsenenperspektive.

Auch bei der konkreten Gestaltung von Ganztagschule stehen oft die Belange und Interessen der Erwachsenen im Mittelpunkt: Es geht um Arbeitszeiten und Arbeitsbedingungen der Lehrer/innen und der pädagogischen Mitarbeiter/innen, um die Organisation und Finanzierung von Nachmittagsangeboten. Viel Zeit, Kraft, Gedanken und auch Geld wurden und werden darüber hinaus in die Organisation des Mittagessens investiert.

Was es für die Mädchen und Jungen bedeutet, nicht nur am Vormittag, sondern auch am Nachmittag in der Schule sein zu müssen – oder zu dürfen? –, wird dagegen kaum gefragt. Als 2005 vom BMBF und der DKJS das Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ ins Leben gerufen wurde, hat die „Initiative für Große Kinder“ dafür geworben, die Entwicklung von Ganztagschule auch zu nutzen, um Kindern verloren gegangene Lebensqualität wieder zu geben. Altersgerechte und ausreichende Bedürfnisbefriedigung ist die Voraussetzung dafür, dass Kinder überhaupt erfolgreich lernen und sich gesund entwickeln können. Dieser Aspekt spielt aber bei der Konzeption von Schule und Bildungsinhalten bisher so gut wie keine Rolle. Gefördert durch die Jacobs Foundation versucht die „Werkstatt Schule wird Lebenswelt“ als wesentlicher Bestandteil des Programms seither, die Belange der Kinder immer wieder ins Blickfeld zu rücken. Die Erfahrung zeigt: Wenn den Erwachsenen der Perspektivenwechsel gelingt, wird Schule auch für sie erträglicher und erfolgreicher. Die vorliegende Broschüre beruht auf illustrierten Vorträgen, die zu diesem Perspektivenwechsel anregen wollen.



# Wie fühlen sich Kinder in der Schule?

Acht- bis Neunjährige:

**Angst, in der Schule zu viele Fehler zu machen**

(DJI Kinderpanel 2005)

**44 %**

(12 von 27)\*

**Schulversagensängste (7. Klassen)**

(Kinderbarometer NRW 2003)

**30 %**

(8 von 27)\*

**„meine Lehrer sind nicht an mir persönlich interessiert“**

(5./7./9. Klassen: Jugendgesundheitssurvey 2003)

**40 %**

(11 von 27)\*

\* (In Klammern die ungefähre Anzahl der Kinder pro Klasse)

- ▶ Lena ist neun, sie geht in die dritte Klasse.
- ▶ Weil Lena oft schlechte Noten bekommt, glaubt sie, dass ihre Lehrerin sie nicht mag.
- ▶ Lena hat eine Sechs bekommen, weil sie beim Abschreiben von der Tafel zu viele Fehler gemacht hat. Dass sie auch viel richtig geschrieben hat, zählte nicht.
- ▶ Lenas Lehrerin sagt, dass sich Lena mehr Mühe geben muss, sonst bleibt sie sitzen und darf nicht ins Gymnasium.
- ▶ Lena hat Angst, in die Schule zu gehen, Fehler zu machen, bloßgestellt und beschämt zu werden.
- ▶ Lena ist überdurchschnittlich intelligent.
- ▶ Lena hat zweimal in der Woche Nachhilfeunterricht und Ergotherapie, einmal Klavierunterricht.
- ▶ Lena hat mehrmals pro Woche Kopf- oder Bauchschmerzen, kann oft nicht einschlafen.
- ▶ Lena isst wenig, sie ist sehr dünn.
- ▶ Lenas Mutter macht sich große Sorgen um die Tochter, sie wünscht Psychotherapie und Ritalin für ihr Kind.
- ▶ Lena trifft sich nur selten mit anderen Kindern am Nachmittag.
- ▶ Lena geht trotz ihrer Angst gern zur Schule, weil sie dort ihre Freundinnen trifft.



## Wie interessant ist Schule?

**30 % der acht- bis neunjährigen Jungen,  
20 % der acht- bis neunjährigen Mädchen**

**langweilen sich in der Schule.**

(DJI Kinderpanel 2005)

**Zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen  
der 5./7./9. Klassen finden den Unterricht**

**langweilig.**

(Jugendgesundheitssurvey, 2003)



- ▶ Deniz ist zwölf, er geht in die sechste Klasse.
- ▶ Deniz zeigt im nichtverbalen Teil des Intelligenztests überdurchschnittliche Leistungen.
- ▶ Deniz spielt viel Computerspiele, er trifft sich gern mit anderen Jungs im Kaufhaus an der Spielkonsole.
- ▶ Deniz spricht zu Hause Griechisch und Türkisch. In der Schule wird keine der beiden Sprachen unterrichtet. Außer Deutsch muss er dort zusätzlich Englisch lernen.
- ▶ Deniz hat in Deutsch und Englisch oft eine Fünf, deshalb kam er nicht ins Gymnasium.
- ▶ Deniz fühlt sich von den Lehrern unerwünscht und abgelehnt.
- ▶ Deniz beschädigt Mobiliar und beschmiert die Wände der Schule.
- ▶ Deniz ist manchmal aggressiv gegen Mitschüler.
- ▶ Deniz' Lehrerin findet ihn verwöhnt und unerzogen.
- ▶ Deniz sagt, dass die Schule für ihn nichts nützt, er arbeitet nicht mit, er langweilt sich, macht keine Hausaufgaben.
- ▶ Deniz schwänzt immer häufiger.
- ▶ Deniz fühlt sich oft schlecht gelaunt, er ist leicht reizbar und geht seinen Eltern und Geschwistern auf die Nerven.
- ▶ Deniz lebt mit den Eltern, drei Geschwistern und der Großmutter in einer Dreizimmerwohnung im 5. Stock eines Mietshauses.
- ▶ In der Nähe der Wohnung gibt es keine geeigneten Aktions- und Spielräume für sein Alter.



# Wie reagieren Kinder auf Belastungen?

Elf- bis 13-Jährige:

**Psychische Auffälligkeiten**

**22 %**

(6 von 28)\*

**Verhaltensprobleme Jungen**

**27 %**

(4 von 15)\*

**Essstörungen Mädchen**

**23,5 %**

(3 von 14)\*

(Bella-Studie 2006/ Kinderbarometer NRW 2003)

\* (In Klammern die ungefähre Anzahl der Kinder pro Klasse)

## **Kinder, die Probleme machen, sind Kinder, die Probleme haben.**

- ▶ Verhaltensprobleme, psychische Auffälligkeiten, psychosomatische Symptome nehmen zu und treten bei immer jüngeren Kindern auf.
- ▶ Mädchen reagieren eher nach innen, sie entwickeln eher „stille“ Auffälligkeiten: körperliche Symptome, Schmerzen, Essstörungen. Sie berichten häufiger über emotionale Probleme wie „häufiges Unglücklichsein“, „Nervosität in neuen Situationen“, „häufige Sorgen“.
- ▶ Jungen reagieren eher nach außen, sie schreiben sich selbst häufiger Verhaltensprobleme zu wie „leicht wütend werden“, „lügen oder mogeln“, „nicht machen, was man ihnen sagt“ etc.
- ▶ Jungen wird häufiger ADHS (Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätssyndrom) attestiert.
- ▶ Jungen werden häufiger letztlich wegen ihres Verhaltens nicht versetzt.
- ▶ Verhaltensprobleme einzelner Schüler wirken sich auf das Klassen- und Schulklima aus.
- ▶ Es gibt einen deutlichen Zusammenhang zwischen psychischer Gesundheit und dem Wohlbefinden in der Schule.

(Jugendgesundheitssurvey 2003)



## Wie reagieren Kinder auf Belastungen?

Schülerinnen und Schüler der 5./7./9. Klassen geben an, dass sie fast jede Woche/fast jeden Tag/täglich unter diesen Symptomen leiden:

<b>Müdigkeit/Erschöpfung</b>	<b>46 %</b> (13 von 28)*
<b>Kopfschmerzen</b>	<b>25 %</b> (7 von 28)*
<b>Einschlafstörungen</b>	<b>27 %</b> (7 von 27)*
<b>Schlechte Laune/Reizbarkeit</b>	<b>30,5 %</b> (8 von 27)*

(Bella-Studie 2006/Kinderbarometer NRW 2003)

(In Klammern die ungefähre Anzahl der Kinder pro Klasse)

Hinter diesen psychosomatischen Symptomen verbergen sich Stress, Burnout/Erschöpfung und Depressionen. Tatsächlich diagnostizieren Kinderärzte immer häufiger Depressionen bis hin zum Wunsch, nicht mehr leben zu wollen, bei immer jüngeren Kindern – schon bei achtjährigen!

Die Symptome stehen in einem engen Zusammenhang zum Wohlbefinden in der Schule, wobei Ursache und Wirkung nicht klar zuzuordnen sind: Wenn ein Kind zum Beispiel wegen häuslicher Probleme oft bedrückt ist und es müde, mit Kopf- oder Bauchschmerzen in der Klasse sitzt, wird es sich nicht aufgeschlossen am Unterricht beteiligen können. Die Schulleistungen leiden darunter, die psychisch-emotionale Belastung nimmt zu, damit steigt der häusliche Druck und dem Kind geht es immer schlechter.

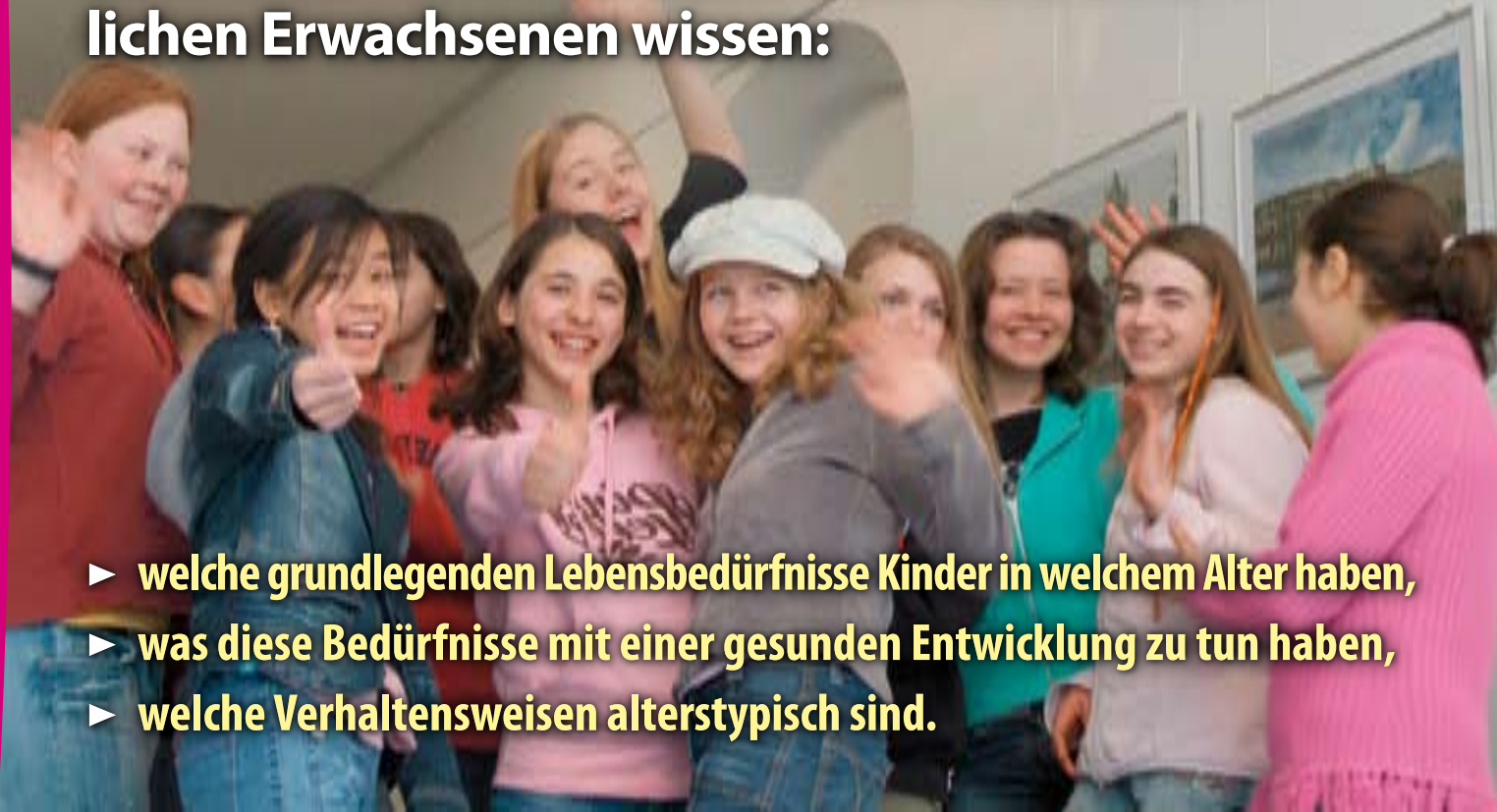
Wenn andererseits ein im Prinzip unbelastetes Kind in der Schule andauernd Angst vor Versagen und Fehlern haben muss, sich regelmäßig gedemütigt und bloßgestellt fühlt, wird es über kurz oder lang mit großer Wahrscheinlichkeit verhaltensauffällig oder psychosomatische Symptome entwickeln, die sich negativ auf die häusliche Situation auswirken und auf die Schulleistungen zurückschlagen.

Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien sind am stärksten betroffen: Deren Wohnverhältnisse sind beengter, die Eltern kämpfen häufiger mit sozialen, gesundheitlichen, finanziellen, oder psychischen Problemen. Entsprechend reagieren sie auf ihre eher gereizten, angespannten Kinder wiederum eher gereizt und häufiger auch gewalttätig.

In sozial gut gestellten und bildungsorientierten Familien gibt es andererseits oft besonders ausgeprägte Schulversagensängste – bei den Eltern! Dies hat zur Folge, dass Kinder besonders stark unter Leistungsdruck geraten und psychosomatische Symptome, Verhaltensauffälligkeiten oder psychische Störungen entwickeln.

**Damit sich Kinder nicht nur geistig, sondern auch körperlich, emotional und sozial gesund entwickeln können, müssen die verantwortlichen Erwachsenen wissen:**

- ▶ **welche grundlegenden Lebensbedürfnisse Kinder in welchem Alter haben,**
- ▶ **was diese Bedürfnisse mit einer gesunden Entwicklung zu tun haben,**
- ▶ **welche Verhaltensweisen alterstypisch sind.**







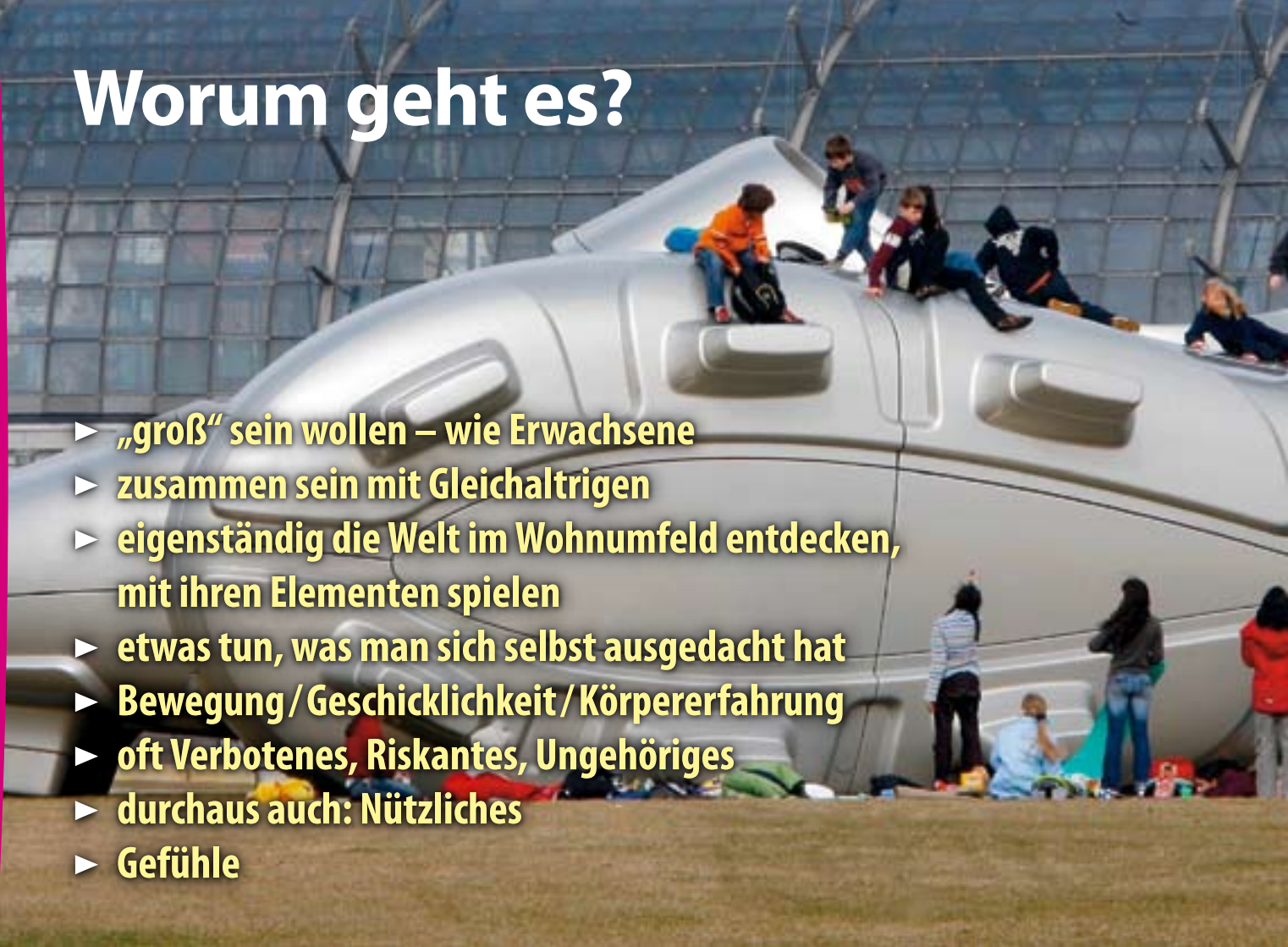
Was tun Kinder im Alter zwischen etwa sechs und 14 Jahren, wenn sie weder unter der Anleitung noch unter der Aufsicht von Erwachsenen stehen?



Was haben *S I E* getan in dieser Zeit?

# Worum geht es?

- ▶ „groß“ sein wollen – wie Erwachsene
- ▶ zusammen sein mit Gleichaltrigen
- ▶ eigenständig die Welt im Wohnumfeld entdecken, mit ihren Elementen spielen
- ▶ etwas tun, was man sich selbst ausgedacht hat
- ▶ Bewegung / Geschicklichkeit / Körpererfahrung
- ▶ oft Verbotenes, Riskantes, Ungehöriges
- ▶ durchaus auch: Nützliches
- ▶ Gefühle







*„In den sechziger Jahren war der Noelleweg ein Abenteuerspielplatz – ein Wald zum Verirren, eine Villa zum Ausspionieren und eine Gaslaterne als Marterpfahl ... Für uns war sie ein weites Feld für Streifzüge und Fahrradjagden, für Sprünge in tiefe Laubhaufen oder die stundenlange Suche nach Eicheln auf allen vieren, bis die Knie grasgrün waren. Und immer, wenn ich dort bin, spüre ich wieder die Holzsplitter in den Knien, die zerkratzten Ellenbogen, Stirnbeulen und schmerz vibrierenden Musikknochen nach tausend Stürzen und Flügen.*

*In den Sechzigern gab es nachmittags außer Klavierüben nur diesen einzigen Tagesordnungspunkt. Bei jedem Wetter: raus aus dem Blick- und Kontrollfeld der Eltern ... Dazwischen lag die Straße als planungs- und pädagogikfreie Zone. Denn dort lernten wir nicht mehr bloß von Eltern und Lehrern, sondern vor allem voneinander; dort unternahmen wir Erkundungen quer durch die Nachbargrundstücke und, verbotenerweise, darüber hinaus. Auch in unsere Möglichkeiten oder ins Scheitern, ob als Rollschuhrennstars in der Garageneinfahrt oder als Zirkusdirektoren und Lederhosen-Primaballerinen auf dem Wendeplatz. Mal als Anführerin, mal als Underdog ... Wir waren ein ganzer Haufen: meine beiden Schwestern und ich und drei, manchmal fünf weitere Mädchen unterschiedlichen Alters. Außerdem gab es Henner, ... dem wir demütig das Kommando übergaben; ... Unser Bestimmer brachte uns zum Beispiel das Fesseln bei. Wenn man mal eine Ewigkeit mit eingeschnürten Handgelenken am Marterpfahl – der alten Gaslaterne – auf den verschwundenen Rest des Stammes gewartet hat, weiß man, was Demütigung heißt. Bloß nicht heulen, wenn sie kamen, um einen zu befreien. Selbstüberwindung schrittweise aufbauen – und irgendwann habe ich den Helden mit einer schleimigen Nacktschnecke so lange bedroht, bis er wimmernd wegraste.“*

(Christiane Grefe, Die Zeit, 2005/30).

Heute treffen sich Jungen an der Spielkonsole im Kaufhaus. Und hin und wieder gibt es eine Gelegenheit wie bei der Fußballweltmeisterschaft 2006, als die Skulptur eines Fußballschuhs zu Eroberungen und Abenteuern herausforderte.

# Bedeutung alterstypischer Vorlieben für die körperlich-organische Entwicklung

- ▶ **Training von Grob- und Feinmotorik, Koordination, Reaktion**  
Unfallprävention: Umgang mit Risiken
- ▶ **Ausbildung neuronaler Strukturen**  
Verfestigung von Gelerntem
- ▶ **körperliche Widerstandskraft**  
Immunsystem, Allergie-Prophylaxe
- ▶ **Muskelaufbau, Skelettsystem**
- ▶ **Prävention von Herz-Kreislauf-Erkrankungen**
- ▶ **Hormonsystem**



- ▶ Im Wachstumsalter ist vielfältige, selbstbestimmte Bewegung für die gesunde Entwicklung der Muskeln, des Skelettsystems, der inneren Organe, des Hormonsystems unabdingbar. Bewegung ist aber auch für den Aufbau der Gehirnstrukturen wichtig. Pausen, in denen sich die Kinder bewegen, fördern das Einprägen kognitiver Unterrichtsinhalte.
- ▶ Der Aufenthalt in der „frischen Luft“, das Spielen in und mit der Natur, mit Wasser, selbst kleinere Schürfwunden stärken das Immunsystem und wirken mit großer Wahrscheinlichkeit vorbeugend gegen Allergien. (Allergien treten häufiger bei Kindern aus höheren sozialen Schichten auf.)
- ▶ Im Kräfteressen, im Vergleich und in der Auseinandersetzung mit anderen Kindern werden Geschicklichkeit und Kraft geübt. Von anderen Kindern lernen Kinder, sich geschickt und angemessen zu bewegen, Risiken einzuschätzen und mit ihnen umzugehen.
- ▶ Begrenzte Risikospiele haben ihren Sinn: Erwachsene, die als Kinder „riskante“ motorische Übungen gemacht haben, sind von Unfallschäden weniger betroffen: Sie haben gelernt, Risiken schneller und richtiger einzuschätzen, und sind geübt, schnell und angemessen zu reagieren. Daher plädieren heute einige Unfallkassen dafür, bei der Gestaltung von Schulgebäuden und Schulgelände bestimmte Risiken nicht nur zuzulassen, sondern sogar einzuplanen.
- ▶ In der Begegnung und Auseinandersetzung mit gleichwertigen Partnern lernen Kinder, Schmerzgrenzen bei sich selbst und bei anderen einzuschätzen – eine wichtige Voraussetzung auch für die Entwicklung von Einfühlungsvermögen und von fairem Umgang miteinander.
- ▶ Kinder, die sich viel draußen bewegen, haben vermutlich ein besseres Gefühl für Hunger und Sättigung und sind seltener über- oder untergewichtig.



## **Bedeutung alterstypischer Vorlieben für die Entwicklung geistig-kognitiver Kompetenzen**

- ▶ **Beweglichkeit, Kreativität, Inspiration: Intelligente Lösungen (er-)finden**
- ▶ **Problemlösen: Vorausdenken, Kombinationsfähigkeit**
- ▶ **Konzentrationsfähigkeit, Beobachtungsgabe**
- ▶ **Wissen und Können erwerben, Bereitschaft zu lernen**



Wenn Kinder etwa ab sechs Jahren beginnen, die Welt im Umfeld der Wohnung auf eigene Faust – gemeinsam mit anderen Kindern – zu erkunden und mit den vorhandenen Gegebenheiten zu „spielen“, geht es häufig darum, selbst gestellte, auch intellektuelle Herausforderungen zu bewältigen und Probleme zu lösen.

Bei ihren eigenständigen, selbst gewählten Tätigkeiten in der Kindergemeinschaft erwerben Kinder mehr kognitive Kompetenzen als in vielen Schulstunden. Das gewonnene Wissen und Können kommt ihnen dann in der Schule zugute: Kinder, die in und mit der Natur spielen, lernen, Probleme zu erkennen und Lösungen zu entwickeln. Sie setzen sich mit naturwissenschaftlichen Grundgesetzen auseinander und oft lösen sie auf praktische Weise mathematische und logische Probleme. (Wie viele physikalische Erfahrungen machten zum Beispiel die Jungen auf dem Foto mit dem Bergen des im Schlamm steckenden Fasses!)

Die PISA-Studie 2003 gibt in diesem Zusammenhang einen interessanten Hinweis: Hauptschüler in Deutschland waren auffallend kompetent, Probleme mit mathematisch-naturwissenschaftlichem Charakter zu lösen, wenn diese quasi aus dem „Leben gegriffen“ waren. Die Lösung mathematisch-naturwissenschaftlicher Aufgaben, wie sie üblicherweise in der Schule gelehrt und abgefragt werden, fiel ihnen dagegen schwer. Dies ist ein Hinweis darauf, dass Kinder aus eher bildungsfernen Elternhäusern zwar durchaus naturwissenschaftliches Wissen außerhalb der Schule erwerben und dieses für die Lösung realer Probleme einsetzen können, dass dieses Wissen aber nicht genügend in der Schule aufgegriffen und wertgeschätzt wird.



**Entdeckung  
der Welt und ihrer  
Naturgesetze**



Naturerfahrungen fördern naturwissenschaftliches Verstehen:

- ▶ Ein Kind, das gesägt und gespürt hat, wie heiß ein Sägeblatt werden kann, hat Reibungswärme begriffen.
- ▶ Kinder, die einen Bach aufgestaut und das Wasser wieder abgelassen haben, werden sich eher für das Thema Wasserkraft interessieren.
- ▶ Kinder, die selbst Bretterwippen gebaut haben, werden Hebelgesetze eher verstehen.
- ▶ Das Spiel mit Softbällen verhindert die Erfahrung, dass Einfallswinkel gleich Ausfallswinkel ist.
- ▶ Kinder, die Pflanzenteile in ihren Spielen und Bauten eingesetzt haben, werden eher einen Zugang zur botanischen Systematik finden.
- ▶ Beim Verbrennen verschiedener Materialien erleben Kinder Chemie.
- ▶ Schürfwunden dokumentieren die Existenz von roten und weißen Blutkörperchen.

Häufiger als Erwachsene annehmen, wirken sich Erfahrungen in und mit der Natur auch für das Leben außerhalb der Schule positiv aus. So wird beispielsweise ein Kind, das erleben konnten, wie aus einem übermütigen, ausgelassenen Fohlen eine geduldige Mutterstute geworden ist, eher wissen, dass Entwicklung eigenen Gesetzen folgt und Zeit braucht. Als Mutter oder Vater wird es später vermutlich gelassener, zuverlässiger und souveräner auf entwicklungstypische Verhaltensprobleme der eigenen Kinder eingehen können.



## **Bedeutung alterstypischer Vorlieben für die Entwicklung sozialer Kompetenzen**

- ▶ **Normen, Regeln, Werte,  
Umgangsformen, Gruppengesetze**
- ▶ **Verantwortung**
- ▶ **Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit,  
Rücksichtnahme, Einfühlungsfähigkeit,  
Toleranz**



### **Wesentliche soziale Kompetenzen werden im Alter zwischen etwa sechs und 14 Jahren erworben.**

Um zu lernen, wie man mit anderen Menschen richtig umgeht, welche Gesetze des sozialen Miteinanders gelten, brauchen Kinder den Umgang mit anderen Kindern. Anerkennung, Ermunterung, Kritik und Korrektur durch andere Kinder sind entscheidende Bausteine für die soziale und emotionale Entwicklung im Alter vor der Pubertät.

In diesem Alter geht es um die Erfahrung von Gruppenphänomenen, um die Entdeckung individueller Unterschiede, um die Aneignung der in der jeweiligen Kultur gültigen Werte und Normen. Kinder wollen wissen: Was ist fair, was ist gemein, was ist unanständig, wie benimmt man sich? Was ist Spaß, was geht zu weit? Was ist Vertrauen, was Verrat, was Takt? Was ist Ehre, was Verzeihen?

Kinder handeln untereinander Regeln und Sanktionen aus, sie streiten und vertragen sich, sie stimmen Interessen ab, sie spielen mit Rollen und Positionen (Bestimmer/Anführer, Organisator, Ausführer, Mahner, Mitläufer, Verräter, Schlichter). Es geht um Hierarchien, Wir-Gefühl und Gruppendruck, Zugehörigkeit und Ausgeschlossenheit.

Diese sozialen Gesetzmäßigkeiten werden am besten in überschaubaren, kleinen Gruppen erfahren und durchgespielt. Deshalb bilden sich im Alter zwischen etwa acht und zwölf Jahren immer und überall Banden und Cliques. Ausgerechnet in dieser Entwicklungsphase wird aber von Kindern in der Schule latent erwartet, dass sie zu ca. 25 anderen Kindern in gleichwertigem Kontakt stehen. Das ist eine absolute Überforderung!

Zu den sozialen Grunderfahrungen in diesem Alter gehört auch die schmerzliche Seite. Durch sie lernen Kinder aber Enttäuschung, Konflikte, Kritik, Zurückweisung einzuschätzen und mit ihnen umzugehen.

Entscheidend ist, dass die Erwachsenen die Richtlinien des sozialen Miteinanders vorgeben, darauf achten, dass diese respektiert werden und sich selbst daran halten.

# Bedeutung alterstypischer Vorlieben für die emotionale Entwicklung

- ▶ **Abbau von Aggression, Frustration, Depression, Stress**
- ▶ **Glückserleben**
- ▶ **emotionale Kompetenz, Umgang mit Gefühlen, emotionale Widerstandskraft,**  
z. B. Angstbewältigung, Frustrationstoleranz, Durchhaltevermögen, Leistungsbereitschaft
- ▶ **emotionales „Repertoire“**  
Lebendigkeit, Begeisterungsfähigkeit, Ausstrahlung, Zuversicht/Lebensmut

- ▶ Das Zusammensein mit anderen Kindern und die Anerkennung durch Kinder ist für die emotionale Entwicklung zwischen Vorschul- und Jugendalter ebenso wichtig wie eine akzeptierende, unterstützende, vertrauensvolle Beziehung zu Erwachsenen.
- ▶ In der Begegnung und Auseinandersetzung untereinander erforschen Kinder den Gehalt und die Stärke von Gefühlen. Gefühlsausbrüche sind daher keine Seltenheit: Große Kinder „rasten aus“, sind „überdreht-chaotisch“, überschwänglich begeistert, tödlich gelangweilt, zutiefst verletzt, bis über beide Ohren verliebt. Die Kinder üben sich darin, ihre eigenen Gefühle und die Gefühle anderer einzuschätzen und mit ihnen umzugehen. Gefühle wie Ehrgeiz, Stolz, Glück, Enttäuschung, Unterlegenheit werden im gemeinsamen Spiel „durchgespielt“. Mit Vorliebe werden untereinander auch negative Gefühle provoziert (Wut, Aggression, Ekel, Angst, Beleidigung). Damit lernen Kinder Schmerzgrenzen einzuschätzen, sie testen und üben Selbstbeherrschung und klären die emotionalen Regeln des sozialen Miteinanders ab.
- ▶ Kinder suchen nach dem Gefühlsgehalt von Worten, Zeichen, Taten: Welche Geste wirkt beleidigend (Stinkefinger!)? Welche Worte kränken? Wie zeigt man Anerkennung? Was tröstet?
- ▶ Die Intensität und Reichhaltigkeit von Gefühlserfahrungen im Alter vor der Pubertät wirkt sich vermutlich beim Erwachsenen in emotionaler Kompetenz, „Ausstrahlung“, Souveränität, Toleranz aus.
- ▶ Das emotionale Gleichgewicht wird (in allen Altersstufen) durch Bewegung gefestigt: Bewegung baut Stresshormone ab und schüttet Glückshormone aus, Aggressionen werden abgebaut, die Stimmung aufgehellt, Depressionen verhindert.



# Bedeutung alterstypischer Vorlieben für die Ich-Entwicklung

- ▶ **Eigenverantwortlichkeit, Initiative, Souveränität, Leistungsbereitschaft**
- ▶ **Selbst**
  - ständigkeit
  - vertrauen
  - bewusstsein
  - kritik
  - beherrschung
  - wirksamkeit



Die Erfahrungen, die Kinder machen, wenn sie gemeinsam mit anderen eigenständig und aktiv ihre „eigene“ Welt entdecken, erkunden, mit ihren Elementen spielen, sind für die Entwicklung des Selbst offenkundig besonders wichtig.

Die Tatsache, dass keine Erwachsenen anwesend sind, die unterweisen, beobachten, aufpassen, mahnen, ist die Grundvoraussetzung für die Entwicklung von wichtigen Kompetenzen. So haben Studien ergeben, dass Konflikte zwischen Kindern weniger gewalttätig verlaufen, wenn Kinder davon ausgehen, dass kein Erwachsener sie beobachtet. Sobald sie denken, dass ein Erwachsener in der Nähe sei, delegieren sie automatisch die Verantwortung für die Grenzziehung an ihn.

Das ist das Dilemma für die Aufsichtspersonen: Sie müssen den Kindern vertrauen, ohne sicher zu sein, dass die Kinder sich tatsächlich selbst regulieren.

Der Kern verloren gegangener Lebensqualität von Kindern liegt in der Angst der Erwachsenen: Sie lassen Kinder nicht mehr allein, weil sie befürchten, es könne ihnen etwas zustoßen, sie könnten in falsche Hände Erwachsener geraten, sie würden etwas Schlimmes anrichten, oder andere Kinder und Jugendliche könnten sie negativ beeinflussen. Damit nehmen Erwachsene Kindern aber ihr Recht auf ein eigenständiges, altersgerechtes Kinderleben. Kinder leiden darunter und entwickeln körperliche, emotionale und soziale Abwehrmechanismen.

Die wichtige Entwicklung des „Selbst“ in allen seinen Facetten wird behindert. Angesichts der veränderten Lebensbedingungen in Stadt und Land ist die Sorge der Erwachsenen allerdings nicht von der Hand zu weisen. Deshalb müssen wir dafür sorgen, dass Kindern „ihre“ Lebenswelt zurückgegeben wird, in der sie sich vor Bedrohungen geschützt frei entfalten können. Ganztagschule wäre ein geeigneter Ort.



## Erwartungen an Schulkinder:

- ▶ still sitzen
- ▶ leise sein
- ▶ Konzentration auf Dinge,  
die sich Erwachsene ausgedacht haben
- ▶ Kommunikationsbedürfnis unterdrücken
- ▶ „lernen“ nur durch Erwachsene
- ▶ verhalten wie Erwachsene



Lesen, Rechnen, Schreiben sind Kompetenzen, die zweifellos für eine Berufsausbildung und spätere Berufstätigkeit wichtig sind. In der Rangordnung wichtiger Qualifikationen gehen aber für Ausbildungsleiter folgende Fertigkeiten vor (Bundesinstitut für Berufsbildung Expertenbefragung „Ausbildungsreife“ Sept./Okt. 2005):



- ▶ Zuverlässigkeit
- ▶ Bereitschaft zu lernen
- ▶ Bereitschaft Leistung zu zeigen
- ▶ Verantwortungsbewusstsein
- ▶ Konzentrationsfähigkeit
- ▶ Durchhaltevermögen
- ▶ Rücksichtnahme
- ▶ Fähigkeit zur Selbstkritik
- ▶ Konfliktfähigkeit

Es sind Schlüsselkompetenzen, die traditionell offenbar im Leben außerhalb der Schule erworben wurden und die heute vielen Schulabgängern zu fehlen scheinen.

Das heißt: Schule muss Kindern die Möglichkeit geben, diese anderen Kompetenzen zu erwerben, damit nicht nur das einzelne Kind, sondern auch die Ökonomie als Ganze eine konkurrenzfähige Zukunft hat.

# Die liebsten Freizeitaktivitäten von Kindern zwischen sechs und 13 Jahren waren auch 2006:



- ▶ „mich mit Freunden treffen“
- ▶ „draußen spielen oder etwas unternehmen“





**Rund 40 % der Sechs- bis 13-Jährigen konnten selbst im Mai-Juni 2006 nicht einmal „fast täglich“ oder gar täglich draußen spielen oder sich mit Freunden treffen.**

**Die Hälfte der Kinder spielte auch drinnen nicht einmal „fast täglich“, geschweige denn täglich. (KIM-Studie 2006)**

**Im Durchschnitt sahen Sechs- bis 13-Jährige an Wochentagen 95 Minuten fern. (Kinder und Medien 2003/2004)**

# Psychische Gesundheit und Gewalt



- ▶ **Dicke Kinder und Jugendliche sind als Täter oder Opfer eher an Gewalt beteiligt.** (Melzer 2005)
- ▶ **Gewaltbeteiligte Kinder sehen mehr fern, vor allem mehr Gewaltinhalte.**
- ▶ **Starker Medienkonsum beeinflusst Schulerfolg negativ.** (Möble et al. 2006)

**Kinder sind weitgehend zu einem Leben gezwungen,  
das ihren Bedürfnissen nicht gerecht wird.**

Kinder, die in der Nähe ihrer Wohnung Aktionsräume vorfinden, die ihren Bedürfnissen entsprechen (nicht die Kleinkind-Spielplätze mit Sandkasten, Rutschbahn und Schaukel), gehen häufiger raus, sehen weniger fern, sind sozial angepasster und besser in der Schule – unabhängig vom Sozialstatus (Blinkert 1997).

Das Gewaltpotenzial von Kindern und Jugendlichen hängt wesentlich mit der Zeit zusammen, die sie mit gewalthaltigen Videospielen oder Fernsehsendungen verbringen. (Pfeiffer 2006) Es sind vor allem Jungen, die sich – aus ihrer Sicht wohl notgedrungen – Ersatzabenteuer an Bildschirmen suchen, weil sie in engen Wohnungen leben und es in erreichbarer Nähe der Wohnung keine altersgerechten Aktionsräume gibt. Diese Kinder entwickeln häufiger soziale, emotionale und psychische Auffälligkeiten.

Kinder aus Bildungsbürgerfamilien wachsen zwar eher in Häusern mit Garten auf und sie können deshalb eher draußen spielen. Dennoch fehlt auch diesen Kindern oft die Gelegenheit, sich in der Freizeit zu eigenständigem Spiel mit anderen Kindern zu treffen. Kurse, Vereine, Musikschulen werden von diesen Kindern häufiger genutzt, auch weil sie dort mit anderen Kindern zusammen kommen.

Die Möglichkeit, selbst etwas mit anderen Kindern zu unternehmen, eigenverantwortlich die Welt im Umfeld der Wohnung zu entdecken und mit ihren Elementen zu spielen, haben auch Kinder aus gehobenen Schichten immer seltener.

Erschwerend kommt hinzu, dass immer weniger Kinder altersnahe Geschwister haben und es oft keine passenden Spielkameraden in der Nähe der Wohnung gibt.



**Die Zeit aktiver Bewegung nimmt ab,  
Beweglichkeit und Ausdauer gehen zurück.**

(Bös et al. 2006)

**Die Zeit für Hausaufgaben  
und Schulwege nimmt zu.**

(Kinder und Medien 2003/2004)

**Das Wohnumfeld ist für  
ein Drittel der Kinder  
nicht kindgerecht.**

(DJI-Kinderpanel 2005)



Wenn auch das traditionelle Schulsystem nicht allein verantwortlich ist, trägt es doch entscheidend dazu bei, dass Kinder sich nicht gesund entwickeln können: „Halbtagschule“ gibt es längst nicht mehr: Viele Kinder müssen in Deutschland mehr Stunden für die Schule arbeiten als normale Arbeitnehmer für ihre Arbeitgeber. In Berliner siebten Klassen haben Kinder beispielsweise über 37 Pflichtschulstunden in der Woche (Schuljahr 2006/2007), dazu kommen Hausaufgaben und häufig außerschulische Zusatzunterrichte. Auch Grundschul Kinder verbringen außerhalb der regulären Schule viele Stunden sitzend, um direkt oder indirekt für die Schule zu arbeiten.

Kinder, die Schule ernst nehmen (müssen), haben kaum noch Zeit, um sich mit anderen Kindern zu treffen, sich nach Lust und Laune zu bewegen, persönlichen Interessen nachzugehen, eigenen Wissensdurst zu stillen, spezielle Kompetenzen zu entdecken und zu entwickeln, aus eigenem Antrieb etwas zu erfinden, zu konstruieren, auf die Beine zu stellen.

Vor allem ihren oft schulbedingten Stress können viele Kinder kaum noch abreagieren. So ist es kein Wunder, dass sie in der Schule buchstäblich über Tische und Bänke gehen, schlecht gelaunt oder aggressiv sind, den Lehrern keine Aufmerksamkeit schenken, sich für die Unterrichtsinhalte nicht interessieren und sich auch nicht konzentrieren können.

Dies erhöht die Belastung für die Lehrerinnen und Lehrer, die entsprechend gereizter reagieren. Damit verschärft sich wiederum die Belastung für die Schülerinnen und Schüler, denn sie leiden nicht nur ebenso unter einem chaotischen, lauten Unterricht, sondern obendrein unter dem Verhalten genervter, überforderter, ungerechter Lehrer.

Die Verantwortung für einen geregelten Unterricht an die Kinder zu delegieren ist – um in der Kindersprache zu bleiben – unfair. Es liegt in der Verantwortung der Erwachsenen, Schule so zu gestalten, dass sich Kinder und Lehrende wohl fühlen und gesund weiter entwickeln können.



# Veränderungswünsche an Schule

- ▶ **schönerer, vielfältigerer Schulhof**
- ▶ **mehr Sport/Spiel/Bewegung**
- ▶ **weniger Hausaufgaben**
- ▶ **mehr Gerechtigkeit und Unterstützung durch Lehrer**

(Thiel/Valtin 2002, Kinderbarometer NRW 2003 und Hessen 2004)



In den Veränderungswünschen an Schule drücken die Kinder genau jene Bedürfnisse aus, die sie in ihrem Leben nicht mehr ausreichend befriedigen können:

Der in allen Kinderbefragungen an erster Stelle platzierte Wunsch nach mehr Bewegung und Sport belegt eindrucksvoll, dass Kinder ihren alterstypischen Bewegungs- und Aktivitätshunger nicht mehr ausreichend stillen können.

Im Wunsch nach einem schöneren Schulhof drückt sich das Bedürfnis nach „Beweglichkeit“ in einem weiteren Sinn aus: nach eigenständiger Aktivität, Gestaltung, Konstruktion, Erfindung, Entdeckung. In diesem Wunsch spiegelt sich aber auch das Bedürfnis nach Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen Kindern, nach Geselligkeit und Rückzug.

Der Wunsch nach weniger Hausaufgaben spricht aus Kindersicht drei Problembereiche an: Hausaufgaben kosten viel Zeit. Hausaufgaben zwingen Kinder zu in der Regel nicht altersgerechter, fremdbestimmter Arbeit, die zudem oft unter erheblichem Zeit- und Leistungsdruck erbracht werden muss. Hausaufgaben lösen nicht selten dramatische familiäre Konflikte aus. Öfter als Außenstehende vermuten, sind Schulprobleme sogar Auslöser für die Trennung der Eltern – eine schwere Hypothek für die betroffenen Kinder, die sich schuldig fühlen.

Kinder beklagen, dass Lehrer meistens nur Fehler ankreiden. Fehler werden nicht als Chance zur Verbesserung genutzt, sondern sie sind Anlass zu Kritik, Scham und Versagensgefühlen. Kinder wünschen sich, dass Lehrer genau sagen und zeigen sollen, wie man etwas richtig macht.





# Wünsche an Nachmittags-Schule

- ▶ **Sport, Spiel, Bewegung**
- ▶ **in Kleingruppen aus der Klasse zusammen sein**
- ▶ **Projektarbeit**
- ▶ **Nutzung von Turnhalle, Computerräumen**

(Kinderbarometer NRW 2003 und Hessen 2004)





Werden Kinder nach ihrer Einstellung zu Ganztagschule befragt, wehren viele entsetzt ab: Nicht auch noch nachmittags Schule!

In ihren Antworten auf die Frage, wie Nachmittagsschule gestaltet werden soll, werden abermals die offenbar nicht ausreichend befriedigten Grundbedürfnisse im Alter zwischen Einschulung und Pubertät deutlich:

An erster Stelle steht wieder der Wunsch nach mehr – selbstbestimmter – Bewegung: Am liebsten draußen, zur Not aber auch in der frei verfügbaren Turnhalle.

An zweiter Stelle steht der Wunsch, in einer kleinen Gruppe mit anderen Kindern zusammen sein und arbeiten zu können. Kinder sprechen damit das Grundbedürfnis an, das für die kognitive, soziale, emotionale aber auch körperliche Entwicklung in diesem Alter so wesentlich ist. Kinder spüren und wissen, dass sie in der Kleingruppe und voneinander oft besser lernen und mehr profitieren würden, als im Frontalunterricht in der Klassengemeinschaft vom Erwachsenen.

Im Wunsch nach Arbeit in Projekten spiegelt sich das Bedürfnis, eigenständig die „Welt“ zu entdecken und zu erforschen. Es ist die Sehnsucht nach selbstständigem Erkunden, Leisten, Lernen, Erfahren, die moderne Kinder oft nur noch mit Surfen im Internet oder mit unbeaufsichtigtem Fernsehen ersatzweise befriedigen können.

Der Wunsch, mehr mit Computern arbeiten zu dürfen, bestätigt, dass Kinder dieses Medium nutzen, um auf eigene Faust, in eigener Verantwortung, die „Welt außerhalb des Elternhauses“ zu entdecken, zu erobern und mit ihren Elementen zu spielen. Ganz gewiss steht hinter dem Wunsch, Computerräume mehr nutzen zu dürfen, nicht der Wunsch nach mehr Computerunterricht durch Lehrer.

# Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse der „Großen Kinder“

**Bewegung,  
Geschicklichkeit**

**eigenständige  
Aktivitäten, Welt-  
erkundung**

**„groß sein“**

**Begegnung  
mit anderen  
Kindern**

**Wissen  
und Können  
erwerben**

Wenn zu viele Kinder im so genannten Schulalter in Deutschland nicht mehr ausreichend Gelegenheit haben, um ihre altersspezifischen und für ihre gesunde Entwicklung wesentlichen Bedürfnisse zu befriedigen, und deshalb krank und auffällig werden, muss die Gesellschaft handeln.

Eine Möglichkeit ist, die Wohnumgebung und die Wohnquartiere kindgerechter zu gestalten. Dies ist zweifellos eine wichtige Aufgabe und Herausforderung für die Kommunen.

Schule ist aber im Leben der Kinder heutzutage der Ort, an dem sie regelmäßig, fast täglich, ohne sich verabreden zu müssen, in einem verlässlichen und geschützten Rahmen mit anderen Kindern zusammen kommen. So erklärt sich auch der scheinbare Widerspruch aus verschiedenen Studien, in denen viele Kinder zwar angeben, dass sie Angst vor der Schule haben und Schule langweilig finden, und dennoch sagen, dass sie gern in die Schule gehen: Schule ist trotz allem attraktiv, weil Kinder dort andere Kinder treffen. Je besser der Kontakt zu anderen Kindern, umso besser fühlen sich Kinder auch generell in der Schule und umso besser ist ihr allgemeines Wohlbefinden.

Aus Kindersicht liegt es also nahe, Schule als zweiten Lebensmittelpunkt von Kindern so zu gestalten, dass Kinder dort nicht nur kognitiv lernen, sondern sich auch sozial, emotional und körperlich gesund weiter entwickeln können.

Dafür braucht Schule Zeit und Platz.

# Das Bedürfnis nach Halt, Orientierung und Geborgenheit



## **Den Rahmen bilden die Erwachsenen**

Kinder im Alter vor der Pubertät brauchen für eine gute Entwicklung auch einen verlässlichen, Halt und Geborgenheit bietenden Rahmen. Diesen Rahmen müssen die verantwortlichen Erwachsenen bestimmen und für ihn einstehen. Sie müssen für klare Strukturen sorgen und den Kindern die Regeln und Normen des sozialen Miteinanders vermitteln. Sie müssen sich aber auch selbst an Normen, Regeln, Strukturen halten. (Wenn Vokabeln aufgegeben sind, müssen sie auch abgefragt werden.)

In Schulen, in denen sich Kinder nicht wohl fühlen, sind Regeln und Strukturen oft unklar oder diffus: Vom fehlenden Verhaltenscodex im Umgang miteinander, mangelnder Sauberkeit und Ordnung, unzuverlässigen Stundenplänen bis hin zur Undurchschaubarkeit von Leistungsbeurteilungen. Das Wohlbefinden in der Schule wird zum Beispiel besser, wenn Leistungskontrollen erkennbar und zuverlässig von Übungszeiten abgegrenzt sind, in denen Fehler erlaubt sind und diese ohne Angst vor Entwertung korrigiert werden können.

Entscheidend für die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen ist, dass neben klar definierten Grenzen (Verboten und Geboten) immer auch klar benannt ist, wann und unter welchen Bedingungen ein entsprechendes Verhalten „erlaubt“ ist: Anstatt körperliche Auseinandersetzungen generell zu verbieten, ist es sinnvoller, sie mit klaren Regeln zuzulassen, nach dem Motto: keiner darf einem anderen absichtlich weh tun (beißen, treten, boxen, würgen, Haare ziehen, kneifen, spucken ... ist verboten), aber man darf aneinander Kräfte messen (Ringkampf, schieben, ziehen). Oder: Wenn Kinder still sein sollen, sollte auch gesagt werden, wann und wo sie – in absehbarer Zeit – nach Herzenslust Krach machen dürfen.

Dennoch werden Kinder auch immer gegen Regeln verstoßen. Wenn es sich nicht um Hilferufe und berechtigte Rebellion handelt, ist das Übertreten von Grenzen nämlich auch ein wichtiger Schritt zu eigenständigem, selbstverantwortlichem Handeln.



# Entwicklungsfördernde Schule

**Führungsstärke, Humor,  
Wärme, Verlässlichkeit**

**Gelände, Gebäude,  
Geräte, Unterricht**

**Projektarbeit  
„Schule außerhalb“**

**individuelle  
Förderung**

**Selbstständigkeit**

**Werte, Regeln,  
Pflichten, Freiräume**

**Zeit und Orte für  
Gemeinsamkeiten**

**Lehrer/innen als  
Wegweiser zu Wissen  
und Können**

**Botschaften der Kinder hören,  
verstehen, berücksichtigen**

**Zeitordnung,  
Bio-Rhythmisierung**



## **Eine entwicklungsfördernde Schule nimmt die Belange der Kinder ernst.**

### **Dies ist der eigentliche Sinn von „Partizipation“:**

- ▶ Für das Bedürfnis, sich zu bewegen und Geschicklichkeit zu üben, gibt es in- und außerhalb des Schulgebäudes, in- und außerhalb der Unterrichtszeiten ausreichend Gelegenheit, Zeit und vielfältige Geräte.
- ▶ Die Vermittlung von Wissen und Können setzt stärker als bisher üblich auf Eigeninitiative und eigene Aktivitäten, sie nutzt dafür die Arbeit in Projekten und in kleinen Gruppen, wissend, dass Kinder von anderen Kindern oft besser lernen als ausschließlich von Erwachsenen.
- ▶ Dem Bedürfnis, mit anderen Kindern in kleinen Gruppen zusammen zu sein, wird darüber hinaus durch Zeiten und Räume Rechnung getragen, in denen Kinder unter zurückgenommener Aufsicht durch Erwachsene unter sich sein können.
- ▶ In gebundenen Ganztagschulen besteht die Möglichkeit, Kindern auch außerhalb des Schulgeländes Wissen und Können zu vermitteln, ihnen Eindrücke und Erfahrungen in der Natur, in Kommune, Berufswelt, Handwerk, Wirtschaft, Kultur, Sport zu vermitteln. Diesen Phasen von „Schule außerhalb“ kommt dem Bedürfnis der Kinder entgegen, die „Welt außerhalb“ im Umfeld der Wohnung zu entdecken.
- ▶ Ganztagschule kann besser als herkömmliche Schule auf die entwicklungsspezifisch unterschiedlichen Biorhythmen der Schülerinnen und Schüler eingehen: Mit etwa 15 Jahren ist zum Beispiel der Tagesrhythmus hormonell bedingt „verschoben“, in diesem Alter kommt das Gehirn erst ab etwa neun Uhr „in Gang“.
- ▶ Eine kultivierte Mittagessensgestaltung bietet die Chance, Kindern kulturelle Werte und Normen zu vermitteln, Zeit für Gespräche untereinander und mit Erwachsenen einzuräumen und durch die Form der Essensgestaltung den Kindern Wertschätzung zu signalisieren.

A photograph of a man with a mustache, wearing a green jacket and blue jeans, holding a large orange pumpkin. He is standing in a field with other pumpkins and children. In the background, a woman in a blue shirt is also holding a pumpkin. The scene is outdoors, likely at a pumpkin patch.

## Die Bedeutung der Erwachsenen

### Die Eltern

- ▶ stehen „hinter den Kindern“,
- ▶ stärken den Rücken, fangen auf,
- ▶ geben die Richtung vor,
- ▶ geben Geborgenheit.

### Die Pädagogen

- ▶ stehen den Kindern Auge in Auge gegenüber,
- ▶ sind ein wichtiges Maß fürs Wachsen und Großwerden,
- ▶ sind die moralische Instanz,
- ▶ zeigen den Weg zu Wissen und Können,
- ▶ konfrontieren mit Anforderungen und Kritik,
- ▶ vermitteln Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten.

### Erwachsene außerhalb von Elternhaus und Schule

- ▶ sind Modell für die Zukunft,
- ▶ regen zu Wachstum und Weiterkommen an,
- ▶ zeigen, wie das Leben bewältigt werden kann, sind Vorbilder und warnende Beispiele.

## **Außerschulische Partner erweitern den Horizont**

Ein großer Vorzug von Ganztagschule aus Kindersicht ist die Möglichkeit, neben den ausgewiesenen „Kinderprofis“ (den „Lehrer/innen“ und „Erzieher/innen“) im Rahmen der Schule auch Menschen aus der „normalen Welt“ begegnen zu können.

Kinder im Alter vor der Pubertät suchen und brauchen die Begegnung – und die Auseinandersetzung – mit Erwachsenen, die weder zur engeren Familie, noch zum Kreis der Lehrer/innen und Erzieher/innen gehören.

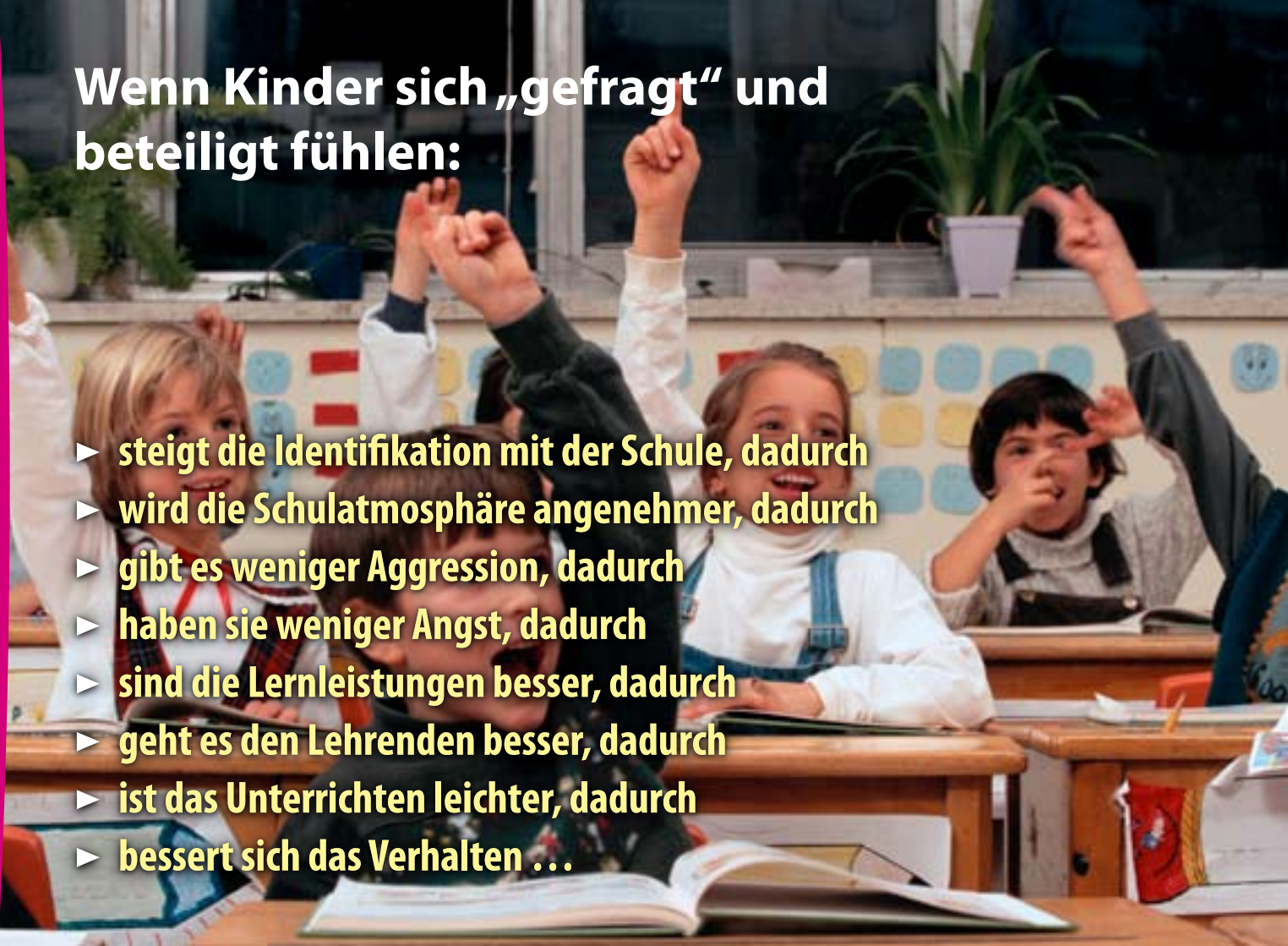
Frauen und Männer, die für einen Beruf stehen, der nicht direkt mit Schulunterricht, Kinderbetreuung, Therapie oder Nachhilfe zu tun hat, öffnen den Kindern sozusagen den Ausblick in das reale Erwachsenenleben. Dazu tragen nicht nur die inhaltlichen Angebote dieser Spezialisten bei (Fahrrad reparieren, Computer programmieren, Kosmetika herstellen, Musikinstrument spielen, als Sanitäter arbeiten, eine besondere Sportart beherrschen ...).

Diese „anderen“ Erwachsenen bereichern vor allem die Menschenkenntnis der Mädchen und Jungen. Sei es als Vertrauensperson, als Vorbild, als „Streitpartner“, oder auch als nicht ernst zu nehmender, unglaubwürdiger, ungerechter oder unzuverlässiger Mensch. Gleichzeitig sind diese Erwachsenen nicht mit einer vergleichbaren „Machtfülle“ ausgestattet wie die Eltern und die hauptamtlichen Schulleute. Für Kinder ist es daher einfacher, sie im Zweifel zu kritisieren und abzulehnen. Aber auf der anderen Seite können sie ihnen auch unbefangener mit Sympathie begegnen.

Die Beziehung zu diesen außerschulischen Partnern ist immer anders als die zu den Eltern und zu den in der Schule allgegenwärtigen Lehrer- und Erzieherpersönlichkeiten. In jedem Falle regen diese Menschen zu Wachstum und Entwicklung an.

# Wenn Kinder sich „gefragt“ und beteiligt fühlen:

- ▶ steigt die Identifikation mit der Schule, dadurch
- ▶ wird die Schulatmosphäre angenehmer, dadurch
- ▶ gibt es weniger Aggression, dadurch
- ▶ haben sie weniger Angst, dadurch
- ▶ sind die Lernleistungen besser, dadurch
- ▶ geht es den Lehrenden besser, dadurch
- ▶ ist das Unterrichten leichter, dadurch
- ▶ bessert sich das Verhalten ...



Wenn Schule ein Ort ist, den Kinder mit den Gefühlen verbinden:

- ▶ **hier kann ich lernen und wachsen,**
- ▶ **hier kann ich aufleben, mich entfalten und zu mir kommen,**
- ▶ **hier werde ich ernst genommen,**
- ▶ **ich fühle mich „gefragt“ und wertgeschätzt,**
- ▶ **Erwachsene trauen mir zu, dass ich etwas leisten kann, und sie fordern mich heraus,**
- ▶ **ich kann mich ausprobieren und üben und gewinne an Wissen und Können, ohne vor Beschämung und Abwertung Angst haben zu müssen, meine Bedürfnisse, Interessen, Belange werden auch ohne Worte von den verantwortlichen Erwachsenen verstanden und nach Möglichkeit aufgegriffen,**

wirkt sich dies nicht nur positiv auf die Gesundheit, die Lernleistung und das Sozialverhalten des einzelnen Mädchen oder Jungen aus. Die Schulatmosphäre verbessert sich. In der Regel steigt das Wohlbefinden bei den Schülerinnen und Schülern.

Und auch die Lehrenden fühlen sich wohler. Es tritt die scheinbar paradoxe Situation ein, dass Lehrerinnen und Lehrer zwar länger am Tag in der Schule sind, und mit Erziehern, Sozialpädagogen/innen und anderen Erwachsenen zusammen arbeiten „müssen“, dass sie ihre Berufstätigkeit aber in der Regel erheblich entspannter und bereichernder erleben – und seltener krank werden.





**VON DER  
GESCHLOSSENEN  
LERNANSTALT**

**ZUR**

**OFFENEN,  
ENTWICKLUNGSFÖRDERNDEN,  
BILDENDEN  
LEBENSWEIT**



Das System Schule ist aus Sicht der Kinder und Jugendlichen Modell für eine Staats- oder Gesellschaftsordnung. Die Art und Weise, wie Schule als System und wie Lehrerinnen und Lehrer als Personen mit Kindern und Jugendlichen umgehen, ist Maßstab und Vorbild. Schülerinnen und Schüler werden sich später im Umgang mit ihren Kindern, Schülern, Auszubildenden, Angestellten, Untergebenen, Mitarbeitern und Kollegen unbewusst an den Umgangsformen orientieren, die sie als junge Menschen – vor allem in der Schule – erfahren haben (es sei denn, sie werden als Erwachsene in Menschenführung speziell ausgebildet).

Schule kann jungen Menschen demokratische, menschenrechtliche Umgangsformen und Regeln vorleben und vermitteln. Es sind Schulen, in denen sich Kinder und Jugendliche als Person respektiert und beteiligt fühlen, in denen ihnen mit Wertschätzung begegnet wird, in denen aber auch wichtig ist, dass Regeln und Strukturen eingehalten werden. Das Ziel dieser Schulen ist, dass sich Jungen und Mädchen zu eigenverantwortlichen, selbstsicheren, kritischen, kreativen Bürgern entwickeln, die sich gleichzeitig an die Grundregeln der Gesellschaft halten.

Das deutsche Schulsystem hat aber im Prinzip immer noch das Ziel, die Reglementierung an erste Stelle zu setzen, Kinder und Jugendliche einer vorgegebenen „Staats“-Norm anzupassen. Dafür werden immer noch zu oft Unterdrückungsmethoden eingesetzt: Zeit- und Leistungsdruck verbunden mit Existenzbedrohung (nicht versetzt zu werden, nicht ins Gymnasium zu kommen, nicht studieren zu dürfen etc.). Es wird mit Entwertung, Beschämung, Demütigung, Bloßstellung, Denunziation, Ausgliederung gearbeitet. Motivation ist weitgehend fremdbestimmt und hat zu wenig Bezug zu eigenem Antrieb.

Manche Reaktionen von Kindern und Jugendlichen sind so gesehen folgerichtig: sie „fliehen“ und beteiligen sich nicht am Unterricht. Oder sie setzen sich zur Wehr mit Aggressivität, Vandalismus, Mobbing. Die meisten Kinder allerdings fügen sich und versuchen, den Anforderungen gerecht zu werden. Oft geht dies auf Kosten ihrer psychischen und körperlichen Gesundheit.

Auch Lehrerinnen und Lehrer reagieren erschreckend häufig mit ähnlichen Verhaltensformen und Symptomen.



**Es geht um den Paradigmenwechsel:**

**Weg von der Frage:**

**„Wie muss ein Kind sein,  
damit es der Schule  
gerecht wird?“**

**Hin zu der Frage:**

**„Wie muss die Schule sein,  
damit sie dem Kind  
gerecht wird?“**

## **Ganztagschule im Interesse der Kinder**

Kinder zwischen Vorschul- und Jugendalter sind in Deutschland inzwischen weitgehend zu einem Leben gezwungen, das ihren altersspezifischen und für ihre Entwicklung wesentlichen Lebensbedürfnissen zuwider läuft. Deshalb entwickeln sie verschiedene Formen von Entwicklungsstörungen, Krankheiten, Verhaltensauffälligkeiten. Dies sind „Hilferufe“ und „Abwehrmechanismen“, die bislang vorwiegend symptomatisch therapiert werden.

Der gesunden Entwicklung wäre aber eher gedient, wenn Kindern verloren gegangene Lebensqualität zurückgegeben würde.

Diese Chance hat Ganztagschule, wenn sie sich nicht nur als Institution versteht, in der Kinder geistig gefordert und gefördert werden, sondern als Lebenswelt, in der sie sich auch körperlich, sozial und emotional gesund entwickeln können.

Wenn Kinder und Jugendliche sich in diesem umfassenden Sinn in der Schule „gefragt“ und ernst genommen fühlen, Wertschätzung erfahren, es verbindliche einsichtige Regeln und definierte Freiräume gibt, wenn die Schülerinnen und Schüler den Eindruck haben, dass sich die Lehrenden für sie interessieren, wirkt sich dies nachhaltig positiv auf die körperliche und seelische Gesundheit der Kinder, auf ihr Sozialverhalten und auch auf die Schulleistungen aus.

Dafür braucht Schule nicht nur mehr Zeit, mehr Ressourcen und mehr Freiraum.

Dafür müssen zuallererst die verantwortlichen Erwachsenen umdenken und fragen: „Was braucht das Kind, um sich nicht nur geistig, sondern auch körperlich, seelisch und sozial gesund weiter entwickeln zu können?“ anstatt Kinder, die von der Norm abweichen, mit therapeutischen, sonderpädagogischen, medizinischen Maßnahmen dem System anpassen zu wollen.

# Quellen



- Alt, Christian (Hrsg.) (2005): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. (DJI-Kinderpanel) Bd. 1 u. 2. Wiesbaden.
- Baier, Dirk/Rabold, Susann/Lüdders, Lisa/Pfeiffer, Christian (2006): Schülerbefragung 2005: Gewalterfahrungen, Schulschwänzen und Medienkonsum von Kindern und Jugendlichen (KFN-Materialien für die Praxis Nr. 3). Hannover (<http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/mfp3.pdf>; 10.08.2007).
- Bilz, Ludwig/Hähne, Cornelia/Melzer, Wolfgang (2003): Die Lebenswelt Schule und ihre Auswirkungen auf die Gesundheit von Jugendlichen. In: Hurrelmann, Klaus et al. (Hrsg.): Jugendgesundheitsurvey. Internationale Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation. Weinheim.
- Bittmann, Frank/Kuhlig, Annette (2004): Warum Bewegung im Kindesalter so wichtig ist. In: Unfallkasse Berlin (Hrsg.): Kita-Info 2004 (<http://217.172.163.143/res.php?id=10120>, S. 6-8; 10.08.2007).
- Blinkert, Baldo (1993): Aktionsräume von Kindern in der Stadt. Pfaffenweiler.
- Bös, Klaus et al. (2006): Motorik-Modul (MoMo). In: KIGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien\\_kiggs\\_symposium\\_gesamt.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien_kiggs_symposium_gesamt.pdf); 10.08.2007).
- Bundesdrucksache 15/5028 v.09.03.2005: Antwort auf die Große Anfrage einzelner Abgeordneter zu „Jugend in Deutschland“ (Drucksache 15/3396 v. 16.04.04).
- Enderlein, Oggi (2005): Große Kinder, die aufregenden Jahre zwischen 7 und 13. München.
- Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde (2006): Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden.
- Hurrelmann, Klaus/Klocke, Andreas/Melzer, Wolfgang/Ravens-Sieberer, Ulrike (Hrsg.) (2003): Jugendgesundheitsurvey. Internationale Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation. Weinheim.

- Jerusalem, Matthias et al. (2007): Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung in der Schule. Humboldt-Universität zu Berlin, Lehrstuhl f. Pädagogische Psychologie und Gesundheitspsychologie [http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/termine/Endbericht\\_07Feb07.pdf](http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/termine/Endbericht_07Feb07.pdf); 13.08.2007).
- Keller, Monika (1996): Moralische Sensibilität. Entwicklung in Freundschaft und Familie. Weinheim.
- KIM-Studie 2006: Kinder + Medien, Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart.
- Klößner, Christian et al. (2004): Kinderbarometer Hessen. hessenstiftung – familie hat zukunft (Hrsg.). Bensheim.
- Klößner, Christian et al. (2002): Kinderbarometer Rheinland-Pfalz. Leitstelle Partizipation des Ministeriums für Bildung, Frauen und Jugend. Mainz.
- Klößner, Christian et al. (2003, 2005, 2006): LBS-Kinderbarometer NRW. LBS-Initiative Junge Familie. Münster.
- Krappmann, Lothar/Oswald, Hans (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim und München.
- Kuchenbuch, Katharina/Simon, Erk (2004): Medien im Alltag Sechs- bis 13-Jähriger: Trends, Zielgruppen und Tagesablauf. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“. In: media Perspektiven H. 9, o. Jg., S.441-452. Frankfurt am Main.
- Lampert, Thomas/Starker, Anne/Mensink, Gert B. M. (2006): Sport und Bewegung. In: KIGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien\\_kiggs\\_symposium\\_gesamt.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien_kiggs_symposium_gesamt.pdf); 10.08.2007).
- Melzer, Wolfgang/Al-Diban, Sabine (2001): Vermittlung von Fachleistungs-, Sozial- und Selbstkompetenzen als zentrale Bildungsaufgabe von Schule. In: Melzer, Wolfgang/Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Was Schule leistet. Funktionen und Aufgaben von Schule. Weinheim und München.
- Mößle, Thomas/Kleimann, Matthias/Rehbein, Florian/Pfeiffer, Christian (2006): Mediennutzung, Schulerfolg, Jugendgewalt und die Krise der Jungen (<http://kfn.de/versions/kfn/assets/zjj.pdf>; 10.08.2007).
- Prenzel, Manfred et al. (Pisa-Konsortium) (2004): PISA 2003. Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Zusammenfassung. ([http://pisa.ipn.uni-kiel.de/Ergebnisse\\_PISA\\_2003.pdf](http://pisa.ipn.uni-kiel.de/Ergebnisse_PISA_2003.pdf); 10.08.2007).
- Ravens-Sieberer, Ulrike et al. (2006): Modul Psychische Gesundheit (Bella-Studie). In: KIGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ([http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien\\_kiggs\\_symposium\\_gesamt.pdf](http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/Folien_kiggs_symposium_gesamt.pdf); 10.08.2007).
- Schaarschmidt, Uwe (2006): Gesundheitsrisiko Lehrerberuf? In: Mittag, Elfriede/Sticker, Elisabeth/Kuhlmann, Klaus (Hrsg.): Leistung – Lust und Last. Impulse für eine Schule zwischen Aufbruch und Widerstand. Bonn.
- Thiel, Oliver/Valtin, Renate (2001): Wenn ich Schulleiter wäre. Wie Kinder ihre Schule umgestalten würden. In: Grundschule, 33. Jg., H. 4, S. 66-67.
- UN-Konvention für die Rechte des Kindes (<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/pdf-Anlagen/PRM-6559-Broschure-UN-Kinderkonvention-.property=pdf,bereich=rwb=true.pdf>; 10.08.2007).
- Zimmer, Renate (2001): Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg.

# Impressum



## *Herausgeber*

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gGmbH (DKJS)

## *Autorin*

Dipl. Psych. Oggi Enderlein  
Projektleitung der „Werkstatt Schule wird Lebenswelt“  
im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“

Erlenweg 70A · 14532 Kleinmachnow  
o.enderlein@ganztaegig-lernen.de

## *Gesamtredaktion*

Dr. Sabine Knauer

## *Satz und Layout*

KOCH-DRUCK, Halberstadt · info@koch-druck.de · Tel. 03941 69000

## *Weitere Informationen zum Thema*

[www.ganztaegig-lernen.de](http://www.ganztaegig-lernen.de)  
[www.ganztagsschulen.org](http://www.ganztagsschulen.org)

## 2. Auflage

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Berlin 2008  
Tempelhofer Ufer 11 · 10963 Berlin  
[www.dkjs.de](http://www.dkjs.de)

## *Bildnachweis*

Archiv (KOCH-DRUCK);  
privat (O. Enderlein);  
progress4 GbR Greifswald:  
S. 12, S. 13 (beide obere Fotos), S. 16, S. 26 (Bildleiste Mitte und unten),  
S. 29, S. 36 (Sportgruppe), S. 38 (Jungengruppe);  
Michael Kepeler/ddp: S. 14/15;  
Grün macht Schule:  
S. 20, S. 21, S. 26 (Bildleiste oben), S. 36 (Kinder am Wasserlauf)

## **Themenheft 08**

ISBN 978-3-9811265-6-3







[Werkstatt]  
SCHULE WIRD  
LEBENSWELT

## THEMENHEFT 08

ISBN 978-3-9811265-6-3

**Ideen für mehr! Ganztätig lernen.** ist ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds.



deutsche kinder- und jugendstiftung

