

Prof. Ludger Pesch
Der Auftrag des Hortes
und seine Bedeutung für einen gelingenden Ganztag

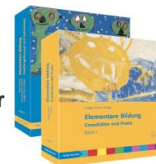


7. September 2023

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 Ganztag 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



ponte

2

Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder
- (4) Aufgaben pädagogischer Fachkräfte
in Bezug auf Große Kinder



(1) Was Große Kinder brauchen – in assoziativen Bildern



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

Zwischenruf:

15. Kinder- und Jugendbericht (2017):

„[Schüler*innen]...erfahren Schule gleichermaßen als einen Grenzen setzenden Ort, der nicht vorrangig auf Bedürfnisse wie Eigenständigkeit, Autonomie und Freiheit Rücksicht nimmt und der ihnen meist wenige selbst gestaltbare Räume ermöglicht“ (S. 355)



Übersicht:

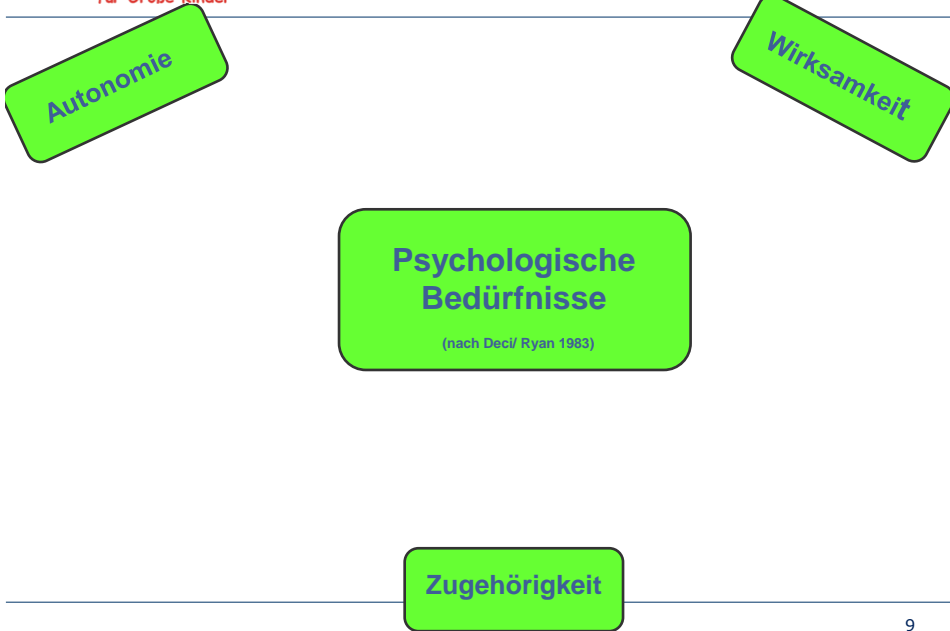
- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder
- (4) Aufgaben pädagogischer Fachkräfte
in Bezug auf Große Kinder

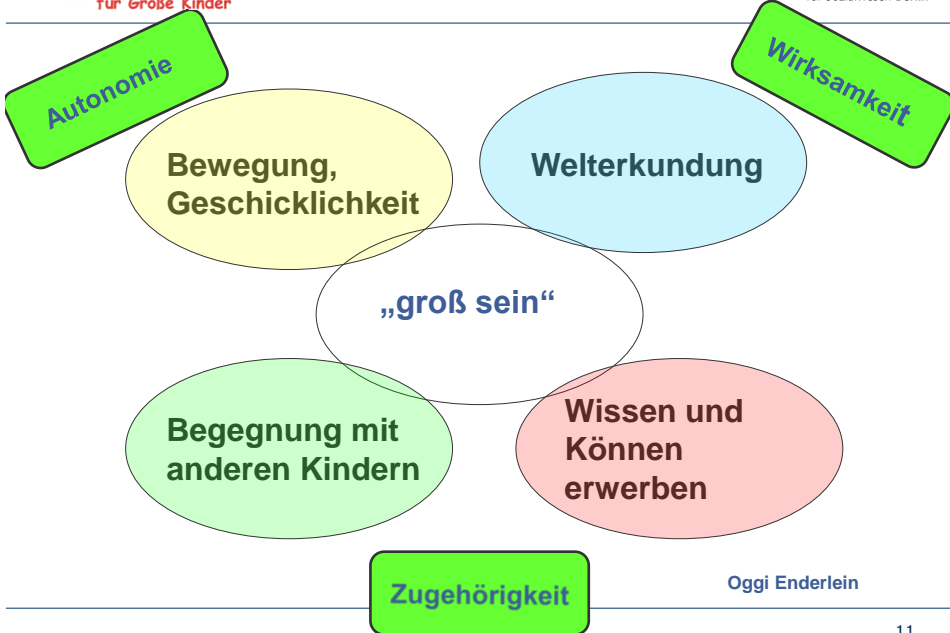


(Quasi eine Zusammenfassung)

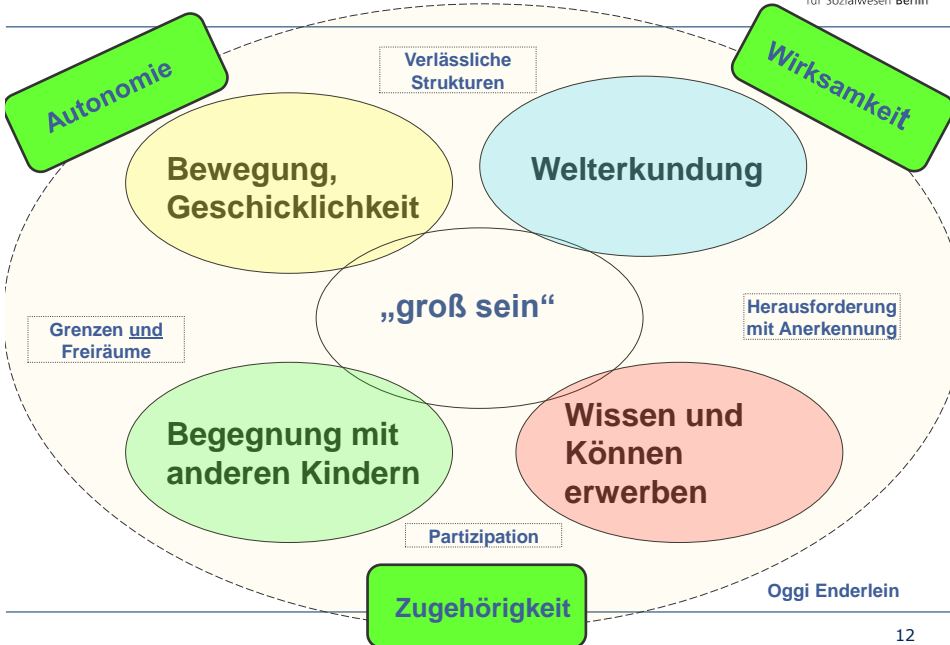
(2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse und Aufgaben von Großen Kindern







Den Rahmen bilden die Erwachsenen



Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder
- (4) Aufgaben pädagogischer Fachkräfte
in Bezug auf Große Kinder



(3) 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)



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 Herkunft (soziale Situation der Familie, Bildungsstand) und 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. ungünstigen Faktoren.

Quellen: World Vision Kinderstudien 2007 - 2017; KIM-Studie 2020; LBS-Kinderbarometer 2007 - 2018; BELLA-Studie 2017; DJI-Kinderpanel 2006; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010; KIGGS-Studie 2018

Ludger Pesch

15

Weitere kritische 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).

Ludger Pesch

16

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.

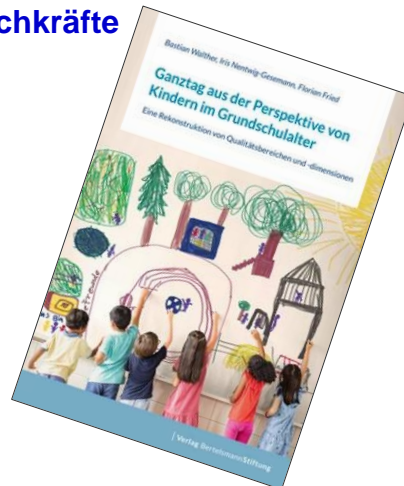
Quellen: World Vision Kinderstudien 2007-2017; LBS-Kinderbarometer 2007, 2011, 2016; BELLA-Studie 2017; DJI-Kinderpanel 2006; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010

Übersicht:

- (1) Was Große Kinder brauchen**
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse**
- (3) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder**
- (4) Aufgaben pädagogischer Fachkräfte in Bezug auf Große Kinder**



Aufgaben pädagogischer Fachkräfte in Bezug auf Große Kinder



entlang der Qualitätskriterien
eines guten Ganztags aus der Perspektive von Kindern
nach Walther/Nentwig-Gesemann/Fried, 2021

Ludger Pesch

19

- 1. Gute pädagogische Beziehungen zwischen Kindern und Fachkräften fördern**
 - respektvolle, aufmerksame Unterstützung
 - Verlässlichkeit, Fairness, Beteiligung
 - intellektuelle Anregungen, individuelle Rückmeldungen

demokratische Beziehungs-Kultur im Ganzttag etablieren
- 2. Positive Peer-Kultur unterstützen, damit Kinder...**
 - „wild“ spielen, sich messen, Regeln entwickeln können
 - untereinander soziale Regeln verhandeln, Freundschaften pflegen
 - Rückzugsräume nutzen

kindgerechte Konzeption entwickeln
- 3. Produktive Verarbeitung der Kindheitsthemen begleiten, damit Kinder...**
 - Grenzen austesten
 - Entwicklungsherausforderungen bewältigen
 - sich in Situationen mit Ernstcharakter bewähren, Probleme intrinsisch motiviert lösen

gemeinsame Projekte planen
- 4. Erweiterung und Vernetzung von Bildungsräumen eröffnen, damit Kinder...**
 - Naturerfahrungen machen
 - Außenwelt erkunden, (Bildungs-)Ressourcen entdecken
 - Lebenswelt und Sozialraum (mit)gestalten
 - formale, non-formale und informelle Bildungsprozesse verbinden

angemessenes Verständnis der Aufsichtspflicht vereinbaren

(vgl. Walther, Nentwig-Gesemann & Fried, 2021)

Ludger Pesch

20

Aufgaben pädagogischer Fachkräfte in Bezug auf Große Kinder



entlang der
Bausteine für die Konzeption der Horte
MBJS, 2016

Ludger Pesch

21

- 1. Der Bildungsauftrag Brandenburgischer Horte – non-formale Bildung für jedes Kind
 - A Horterzieher*innen arbeiten nach Maßstäben der Kinder- und Jugendhilfe
 - B Horterzieher*innen setzen den Bildungsauftrag um
 - C Kindheit heute und (Bildungs-)Möglichkeiten für Kinder

Bildungsgelegenheiten auf freiwilliger Basis mit Angebotscharakter

Ludger Pesch

22

Lernsettings und Motivation

	formales Lernen	non-formales Lernen	informelles Lernen
Lernort/ System	Staatl. reguliert/ anerkannt, lehrerzentriert	organisiert, außerhalb, lernerzentriert	Alltag, ohne pädagogische Begleitung
Lerngegenstand	festgelegt, für alle einheitlich	abhängig vom konkreten Programm	situativ bedingt, meist nicht formuliert
Lernform	überwiegend expliziter Wissenserwerb	implizit, beiläufig, auch explizit	überwiegend beiläufig
Lernergebnis	Erwerb von Ab- schlüssen, Zertifikaten etc.	abhängig von Programm und Lernenden	abhängig von Persönlichkeit des Lernenden

Intrinsisch
motiviert

nach Leu 2014

Ergebnisse der Motivationsforschung:

- Kontrollierende Maßnahmen untergraben intrinsische Motivation.
- Negatives Feedback in einem kontrollierenden Kontext schwächt wahrgenommene Kompetenz.
- Formale Lernsettings müssen erhebliche Anstrengungen machen, um die negativen Faktoren zu mildern.
- Non-formale Lernsettings sind sehr gut geeignet, die für die Kompetenzentwicklung notwendigen Selbstorganisationsdispositionen zu wecken und zu unterstützen.
- Non-formale, lernerzentrierte Lernsettings sind besser geeignet, intrinsische Motivation zu stärken und zu erhalten.
- Formale Lernsettings müssen dagegen erhebliche Anstrengungen machen, um die negativen Faktoren zu mildern.

Hilfreiche Bedingungen zur Förderung intrinsischer Motivation:

- Anteilnehmende und autonomieunterstützende Erwachsene
- Eingehen auf die Interesse und Lebensbezüge der Lernenden
- Anbieten von Wahlmöglichkeiten
- Einbeziehung der Perspektive der Lernenden
- Positives, anerkennendes Feedback
- Wahrnehmung und Berücksichtigung emotionaler Motivatoren
(Kahneman 2011)

- **1. Der Bildungsauftrag Brandenburgischer Horte – non-formale Bildung für jedes Kind**
A Horterzieher*innen arbeiten nach Maßstäben der Kinder- und Jugendhilfe
B Horterzieher*innen setzen den Bildungsauftrag um
C Kindheit heute und (Bildungs-)Möglichkeiten für Kinder
Bildungsgelegenheiten auf freiwilliger Basis mit Angebotscharakter
- **2. Beteiligung von Hortkindern und Gestaltung des Hortalltags**
A Beteiligung ist die Grundlage aller pädagogischen Erfolge
B Erzieher*innen klären und gestalten die Beteiligung der Kinder
C Beteiligung heißt für Kinder zunächst Sorge für sich
mit dem Kind reden; zuhören; dem, was es sagt, Gewicht geben
- **3. Die Gruppe der Gleichaltrigen**
A Was Kinder Kindern bieten ...
B Erzieher*innen halten sich zurück, aber nicht heraus
C Die Kinder finden (zu) sich in der Gleichaltrigengruppe
Wechsel zwischen Autonomie und Zugehörigkeit
- **4. Hort und Schule – Arbeitsteilung und Zusammenarbeit für jedes Kind**
A Horte und Schulen als Häuser für Kinder
B Drei Handlungsansätze für Horterzieher*innen in Bezug auf Schule
C Das Thema der Hausaufgaben muss nicht das Bildungsthema des Kindes oder seine aktuelle Entwicklungsaufgabe sei
eine gemeinsame Vorstellung von einer neuen Lernkultur

„Querliegende“ Fragestellungen für uns:

- 1) Wie gelingt es uns, dem Wunsch der Kinder nach selbständig zu bewältigenden „Risikosituationen“ zu entsprechen?
- 2) Wie gelingt es uns, vielversprechende Formen des non-formalen Lernens zu organisieren?
- 3) Wie gelingt es uns, Partizipation und die Eigentätigkeit der Kinder zu fördern und herauszufordern?
- 4) Wie gelingt es uns, der Bedeutung der Gleichaltrigen Gewicht zu geben?

Literatur und Quellen (ausgewählt)

- Deci, Edward/ Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 39, H. 2, S. 223-238.
- 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 Hefes: SchulKinderHort).
- Pesch, Ludger/ Dohle, Karen/ Maywald, Jörg (Hrsg., 2023): Ganztage im besten Interesse der Kinder. Kinderrechte für Große Kinder verwirklichen. Freiburg/Br.
- Pesch, Ludger in Zusammenarbeit mit Radisch, Falk (2020): Einen guten Ganztage auf der Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses schaffen!
<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/einen-guten-ganztage-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): Ganztage aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter.

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 Siegessäle im „ADFC-Fahrradklima-Test“ liegen (<http://www.adfc.de/fahrradklima-test>). Es wäre übertrieben zu sagen, wir seien auf dem Fahrradsattel geboren worden. Aber wir haben schon sehr früh darauf gewessen. Ich erinnere mich, schon zum Kindergarten unbegleitet (!) mit dem Fahrrad (!) 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 Runde 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 usurpieren 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 führen 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.

Dann 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 entfernte gelegene Hort eine Einrichtung der Schule. Und diese ließ die Kinder, die mittags in den Hort wechselten,

auf dem Schulhof in einer Zweierreihe angetreten 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 abholte, 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-Praktion 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 Rückzug- und Aufenthaltsort für Schüler/innen in den Lückestunden zu schaffen. Die Bibliothek sollte zugleich ein (Lern-) Ort für eine weitgehende Selbstverantwortung sein. Die Schülersprecher waren begeistert. Wir hatten die Mittel zur Einrichtung des Raums besorgt. Der Plan scheiterte am Einspruch der Lehrerkonferenz: Es dürfe keinen Ort in der Schule geben, der nicht unter unmittelbarer und ständiger Aufsicht stehe.

TPS 5/2015, S. 39

Ludger Pesch

29



Ludger Pesch

30