

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Kita-Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule Berlin und dem FRÖBEL e. V. Das Portal bietet praxisbezogene Studientexte zu insgesamt zehn Themenfeldern, die von Expertinnen und Experten aus dem Feld der frühen Bildung verfasst werden.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

ABSTRACT

Mit dem weiteren Ausbau von Ganztagsangeboten in der Grundschule und dem ab 2026 geltenden Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz schreitet die Institutionalisierung von Kindheit weiter voran. Damit stellt sich verstärkt die Frage danach, wie das Recht von Kindern, auch im schulischen Ganzttag gehört und ernst genommen zu werden, eingelöst werden kann.

Der Fachtext geht der Frage nach, welche Erkenntnisse zur Qualität des Ganztages aus Kindersicht in empirischen Studien bisher herausgearbeitet wurden und wie die Sichtweisen von Kindern stärker in die pädagogische Praxis im Ganzttag einfließen können.

INFORMATIONEN ZUM AUTOR / ZUR AUTORIN

Bastian Walther, Kindheitspädagoge und Bildungswissenschaftler, ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am DESI – Institut für Demokratische Entwicklung und Soziale Integration und Gastdozent im Studiengang „Erziehung und Bildung in der Kindheit“ an der Alice Salomon Hochschule in Berlin.

Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann, Diplompädagogin, ist Professorin für Allgemeine Pädagogik, Sozial- und Frühpädagogik an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen in Italien.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

WISSENSCHAFTLICHE LEITUNG

Prof. Dr. Rahel Dreyer
(dreyer@ash-berlin.eu)



Alice Salomon Hochschule Berlin
University of Applied Sciences

REDAKTION

Barbara Leitner
(leitner@ash-berlin.eu)



FRÖBEL
Kompetenz für Kinder

ZITIERVORSCHLAG

Walther, B., Nentwig-Gesemann, I. (2022): Qualität im Ganzttag aus Kindersicht. Kita Fachtexte, Nr. 5/2022. Verfügbar unter: www.nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-5139 und <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/qualitaet-im-ganzttag-aus-kindersicht>. Zugriff am TT.MM.JJJ.



Dieses Werk steht unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland (CC BY-SA 3.0 DE)

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Gliederung des Textes

- 1. Ganzttag und institutionalisierte Kindheit**
- 2. Qualität**
- 3. Kinderperspektiven und Kinderrechte**
- 4. Kinderperspektiven auf guten Ganzttag**
 - 4.1. Forschungsstand
 - 4.2. Die Studie „Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter“
- 5. Kinderperspektiven als Impuls zur Weiterentwicklung von Grundschule und Ganzttag**
 - 5.1. Qualitätsdimensionen und pädagogische Spannungsfelder reflektieren
 - 5.2. Mit Kindern forschen
- 6. Fragen und weiterführende Informationen**
 - 6.1. Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
 - 6.2. Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 6.3. Glossar

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

1 Ganzttag und institutionalisierte Kindheit

Steigende Besuchsquoten im Ganzttag

Der Ganzttag an Schulen ist ein Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungssetting, das formale, non-formale und informelle – unterrichtliche und außerunterrichtliche – Bildungsangebote vereint und in Deutschland viele Formen hervorgebracht hat. Der Nationale Bildungsbericht (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022, 135) verdeutlicht den starken Ausbau der letzten Jahre: 54 Prozent der Kinder im Grundschulalter besuchten im Schuljahr 2020/21 den Ganzttag, was eine Steigerung um 140 Prozent im Vergleich zum Schuljahr 2020/2021 bedeutet.

Angebotsformen

Der Bericht unterscheidet zunächst zwei Formen von Ganztagsangeboten für Kinder im Grundschulalter: Ganzttagsschulen, in denen die Verantwortung für das Ganztagsangebot bei der Schule liegt und offene Ganztagsangebote, die von Trägern der Freien Jugendhilfe bereitgestellt werden.

Schulen werden statistisch entsprechend der KMK-Definition dann als Ganzttagsschule erfasst, wenn sie mindestens an drei Wochentagen sieben Stunden Betreuung gewährleisten, ein Mittagessen anbieten und die Ganztagsangebote von der Schulleitung verantwortet werden (KMK 2021, 19-21). Ab 2026 müssen acht Stunden an fünf Wochentagen angeboten werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022, 134). Mittlerweile ist der Großteil (70 Prozent) der Grundschulen als Ganzttagsschule organisiert, wobei die weit überwiegende Menge als offene Ganzttagsschulen firmieren, in denen die Inanspruchnahme des Angebots freiwillig ist. Bezogen auf alle Grundschulen sind dies 61 Prozent (ebd.). Teilweise gebundene und voll gebundene Ganzttagsschulen, in denen die Teilnahme an den Angeboten (zum Teil) verpflichtend ist, machen nur einen marginalen Anteil von sieben bzw. zwei Prozent aller Grundschulen aus.

Die Ganztagsangebote der Freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe werden entweder in eigenständigen Horten oder in altersgemischten Kindertagesstätten organisiert (ebd., 135). Vor allem die ostdeutschen Flächenbundesländer verfolgen aufgrund ihrer Horttradition ein Modell der Kooperation zwischen eigenständigen Horten und Grundschulen, aber auch Bayern, Baden-Württemberg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein bauen Hortangebote – wenngleich auf weit niedrigerem Niveau – neben Ganztagsgrundschulen aus (Lange 2016, 22). Dagegen haben sich Berlin, Hamburg und Nordrhein-Westfalen für die Ganztagsgrundschule entschieden und schaffen den Hort ab (ebd.).

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Schließlich existieren darüber hinaus in nahezu allen ehemaligen westdeutschen Bundesländern kürzere und niedrigschwellige Angebote: Übermittagsbetreuung, Früh- oder Spätmittagsbetreuung, verlässliche Halbtagschule oder flexible Nachmittagsangebote werden meist von Eltern oder Schulfördervereinen organisiert und verantwortet (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2022, 135).

Eine wachsende Zahl von Kindern im Grundschulalter verbringt also immer mehr Zeit in ganztägigen Einrichtungen, die überaus heterogen organisiert sind.

2 Qualität

Im Zuge des andauernden Ausbaus des Ganztags ist nicht nur die Frage relevant, wie eine ausreichende Quantität an Plätzen rechnerisch zur Verfügung gestellt werden, sondern auch, wie in den Einrichtungen, die diese anbieten, ‚gute Praxis‘ (Honig & Neumann 2004) hervorgebracht werden kann. Stellt man also die Frage nach der Qualität von pädagogischen Einrichtungen oder pädagogischen Prozessen, ist damit immer die Frage nach den Bewertungsmaßstäben verbunden.

Die doppelte Bedeutung von Qualität

Qualität hat sowohl eine analytisch-deskriptive als auch eine evaluative Komponente (ebd., 255). Während mit Qualität also zum einen die bloße Beschaffenheit, das Wesen von Ganzttag (analytisch-deskriptiv) gefasst werden kann, fokussiert die evaluative Auffassung des Begriffs die Frage nach der Norm, nach dem, was wünschenswert ist und inwieweit die Praxis der Norm entspricht. Honig und Neumann (2004) betrachten den Begriff kritisch, weil durch die Mehrdeutigkeit oft die dahinterstehenden Interessen und mögliche Bedeutungsänderungen unsichtbar werden.

Qualität als interspektives Konstrukt

Auch Harvey und Green (2000, 36) weisen darauf hin, dass Qualitätsverständnisse sich stark unterscheiden können und jeweils von der Interessengruppe abhängen, die sie formulieren. Auf Ganzttag übertragen bedeutet das: Was einen guten Ganzttag ausmacht, hängt zumindest zum Teil und bezüglich der jeweiligen Priorisierung davon ab, wen man fragt, d.h. welche Eltern, Fachkräfte, Lehrkräfte, Vertreter von Wirtschaft, Politik und Verwaltung oder ob die Kinder selbst die Qualität bewerten. Für konkrete Einrichtungen heißt dies, dass vor Ort immer wieder neu diskutiert und miteinander ausgehandelt werden muss, was einen guten Ganzttag für die beteiligten Akteure ausmacht. Qualität ist also ein relationales, interspektives Konstrukt. Die Aufmerksamkeit, die mit dem Rechtsanspruch auf den Ganzttag gerichtet wird, bietet dabei die Chance, die Qualität ganztägiger Bildung, Erziehung und Betreuung erneut in den Blick zu nehmen und zwischen den verschiedenen Beteiligten, vor allem zwischen Kindern, Eltern, sowie Vertretern aus Schule und Kinder- und Jugendhilfe auszuhandeln.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Anregung zum Nachdenken

Nehmen Sie das Thema Mittagessen als Beispiel: Was könnten aus den Perspektiven von verschiedenen Stakeholdern einer offenen Ganztagsgrundschule Qualitätskriterien für das Mittagessen sein? Denken Sie dabei beispielsweise an Eltern, Lehr- und Fachkräfte, eine Cateringfirma, eine Vertreterin der kommunalen Verwaltung, einen Wissenschaftler der Deutschen Gesellschaft für Ernährung oder ein Mitglied von „fridays for future“.

Denken Sie nun auch an Ihre eigene Kindheit zurück! Was war für Sie ein gutes Mittagessen? Inwiefern unterscheiden sich die unterschiedlichen Perspektiven?

Recht auf Beteiligung und Vorrang des Kindeswohls

3 Kinderperspektiven und Kinderrechte

Wie der institutionalisierte Ganzttag gestaltet, wie er gelebt und von Kindern und Erwachsenen gemeinsam hervorgebracht werden soll, ist eine das Kind „direkt berührende Angelegenheit“, bei der sein „Wohl“ vorrangig zu berücksichtigen ist (UN-Kinderrechtskonvention 1989; Wapler 2020).

Dieses „Wohl“ („best interests of the child“) kann dabei – werden Kinder als gleichwürdige und mit Rechten ausgestattete Subjekte anerkannt – nicht nur von außen bestimmt werden, sondern muss ihre Perspektiven und ihr subjektives Wohlbefinden maßgeblich berücksichtigen. Die Rechte der Kinder – ihr Recht auf Achtung ihrer Würde, ihr Recht auf Bildung sowie auf Spiel, Freizeit und Erholung, ihr Recht auf Beteiligung, also darauf, gehört zu werden, mitwirken und mitbestimmen zu können - bilden auch im Ganzttag das Fundament, auf dem Beziehungs- und Bildungsarbeit aufruht.

Soll die Forderung ernst genommen werden, Kinder in die Entwicklung von Qualität im Ganzttag einzubeziehen, stellt sich nicht nur die Frage, was deren Perspektiven ausmacht, sondern auch und wie diese erfasst werden können.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

4 Kinderperspektiven auf guten Ganzttag

4.1 Forschungsstand

Wie empirische Studien zu verschiedenen Ganztagsangeboten in Deutschland und Österreich herausarbeiten, gehören in der Perspektive von Kindern die Themen Freundschaft, Spiel und Bewegung, Partizipation, soziales Klima bzw. Fachkräfte sowie Lernen und Hausaufgaben zu den fokussierten Erfahrungsbereichen im Ganzttag:

Freundschaft

Kinder legen großen Wert auf „selbstbestimmte Aktivitäten“ (Beher et al. 2007, 234) und unverplante Freizeit (Staudner 2017, 215), die sie mit ihren Freunden verbringen können. Auf die Frage, was die Kinder ohne den Ganzttag am meisten vermissen würden, antwortet die mit 88,75 Prozent überwältigende Mehrheit der Kinder: „das Spielen mit Freunden“ (Deinet et al. 2018, 23).

Die meisten Kinder geben an, als erstes zu Freunden zu gehen, wenn sie Ärger haben oder traurig sind – noch vor den Lehrkräften, Fachkräften oder Eltern (ebd., 28). Die Autor*innen leiten davon ab, dass die Freunde die wichtigsten Bezugspersonen der Kinder im Ganzttag seien. Die Arbeitsgruppe um Gspurning (2010) differenziert dies noch etwas aus, wenn sie konstatiert, dass besonders die gegenseitige Unterstützung und das Helfen unter Freunden von den Kindern geschätzt (ebd., 125) wird, während das Ausgeschlossen-Werden eine besonders negative Erfahrung darstellt (ebd., 126).

Spiel und Bewegung

Was die favorisierten Aktivitäten der Kinder im Ganzttag betrifft, ordnen die Studien die Antworten der Kinder vor allem in die beiden Kategorien „Spiel“ und „Bewegung“ ein, die zudem häufig gemeinsam genannt werden. So deklarieren Kinder sportliche Aktivitäten bzw. Bewegung sowie bestimmte Spiele als Lieblingsaktivitäten im Ganzttag (Gspurning et al., 2010, 177f.; Deinet et al. 2018, 38f.) – und nennen diese ungefähr doppelt so häufig, wie „Lernen“ oder „Unterricht“ (ebd.).

Dabei wird von den Kindern auch auf die nötigen Voraussetzungen hingewiesen: So wird nicht nur die Bedeutung von „ungebundene[r] Freizeit“ für Aktivitäten wie Fußball- oder Draußenspielen betont (Staudner 2017, 215), sondern auch ein ausreichendes Platzangebot für das Spielen (sowohl drinnen als auch draußen) sowie für Bewegung und Rückzug (Beher et al. 2007, 204).

Partizipation

In vielen Studien wird ein Partizipationsdefizit von Kindern herausgearbeitet: So können Kinder im Ganzttag bei vielen Aspekten, wie einer flexiblen Bearbeitung der Hausaufgaben (Beher et al. 2007, 221), dem Mittagessen, Ausflügen oder der Gestaltung des Schulhofes (Deinet et al. 2018, 42) nur wenig mitentscheiden und wünschen sich stärkere Partizipationsmöglichkeiten. Dementsprechend wird die erfahrene Fremdbestimmtheit durch die Erwachsenen beklagt (Gspurning et al. 2010, 109).

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Für einen kindorientierten Ganzttag müssen die Kinder also mit ihren Interessen wahr- und ernstgenommen werden, ihre Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten müssen sichergestellt werden (Staudner 2017, 226, StEG-Konsortium 2016, 32). In diesem Zusammenhang fordert Sturzenhecker (2018) eine stärkere demokratische Partizipation an Ganzttagsschulen, die über ein Verständnis von Partizipation als bloßer „Teilhabe“ hinausgeht und Kinder als gleichwertige Akteure im demokratischen Diskurs der offenen Ganzttagsschule anerkennt.

Soziales Klima / Fachkräfte

Auch die Fachkräfte und deren Rolle für das soziale Klima werden von den Kindern thematisiert. So werden als „belastende Situationen“ in der Studie von Deinet et al. (2018, 26) neben dem Unterricht zunächst vor allem ärgernde Kinder und Streit genannt. Laut der Forschungsgruppe um Beher (2007, 250) sind in diesem Zusammenhang gerechte und helfende Pädagoginnen aus Kindersicht förderlich für ein positives soziales Klima. Auch bei Studie von Gspurning et al. (2010, 179) finden sich Hinweise darauf, dass „strenge“ und „ungerechte“ Fachkräfte von den Kindern abgelehnt, während „humorvolle“, mitspielende und ihnen helfende Erwachsene von ihnen geschätzt werden. Das StEG-Konsortium hebt zudem die Bedeutung von transparenten, gemeinsam festgelegten Regeln sowie die Bedeutung der sozialen Eingebundenheit bzw. das Gemeinschaftsgefühl der Kinder hervor (StEG-Konsortium 2016, 32).

Lernen und Hausaufgaben

Zur Hausaufgaben- bzw. Lernzeit finden sich in der Literatur auf den ersten Blick widersprüchliche Angaben zu den Perspektiven der Kinder. Das hängt mit den Fragen zusammen, die Kindern in diesem Kontext gestellt werden. Wird zum Beispiel danach gefragt, was die Kinder an der Hausaufgabenbetreuung schätzen, dann geben sie beispielsweise die Unterstützung von Fachkräften an, die positive Wirkung auf ihre Leistungen (Staudner 2017, 214) oder die Tatsache, dass sie sie flexibel und im Austausch mit Freunden erledigen können (Beher 2008, 69). Die Steg-Q-Studie weist ebenfalls darauf hin, dass die Hausaufgabenbetreuung von Schülern insbesondere in Abgrenzung zum Unterricht positiv bewertet und dafür geschätzt wird, dass die Hausaufgaben in diesem Setting flexibler und gemeinsam mit Freunden erledigt werden können (StEG-Konsortium 2016, 32f.).

Könnten die Kinder selbst entscheiden, wird jedoch deutlich, dass sie lieber weniger bzw. gar keine Hausaufgaben hätten (Beher et al. 2008, 70; Deinet et al. 2018, 50; Gspurning et al. 2010, 179 und 183).

Darüber hinaus weisen viele Studien darauf hin, dass Kinder am Ganzttag soziokulturelle Angebote, vielfältige AGs und Ausflüge als reichhaltige Bildungsgelegenheiten schätzen (Deinet et al. 2018, 51; Gspurning et al. 2010, 176; Staudner 2018, 216).

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

4.2 Die Studie „Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter“

Studiendesign

In der Studie „Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter“ (Walther, Nentwig-Gesemann & Fried, 2021) wurde zum ersten Mal versucht, Erkenntnisse zu generieren, die über verschiedene Arten von Ganztagsangeboten und regionale Beschränkungen hinaus Gültigkeit beanspruchen können. Mit 165 Kindern in acht außerunterrichtlichen Settings ganz verschiedener Einrichtungen wurde zur Frage geforscht, was für sie einen guten Ganzttag ausmacht. So wurden offene und gebundene Ganzttagsschulen, ein Waldhort und ein Elterninitiativ-Schülerladen in fünf verschiedenen Bundesländern in die Studie einbezogen. Die Kinder konnten sich an jeweils zwei Forschungstagen an verschiedenen Methoden, wie Gruppendiskussion, Malinterviews, Kinder fotografieren ihren Ganzttag oder einer Briefbox für Wünsche, Beschwerden und Lob beteiligen. Zudem wurde in Mittagessens-, Hausaufgaben- und Freispielsituationen teilnehmend beobachtet. Das gesammelte Material wurde mit der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2014, 2017) ausgewertet, um typische, also immer wiederkehrende Dimensionen von ‚guter‘ Qualität im Ganzttag aus dem Material herauszudestillieren.

Überblick Studienergebnisse

Die Ergebnisse der Studie bestehen aus vierzehn Qualitätsdimensionen, die in vier Qualitätsbereiche aufgeteilt sind:

- Die Gestaltung einer positiven Peer-Kultur
- Die produktive Bearbeitung von Themen und Aufgaben der mittleren und späten Kindheit
- Die Gestaltung positiver pädagogischer Beziehungen
- Die Erweiterung des Bildungsraums Schule/Ganzttag in die Natur und die Außenwelt

Die vierzehn ausführlichen Dimensionen und eine Vielzahl von empirischen Beispielen, die diesen zugrunde liegen, sind einsehbar bei Walther, Nentwig-Gesemann & Fried (2021).

Peer-Kultur

Die Studie zeigt, dass die Peers der wichtigste Bezugspunkt für Kinder sind. Um eine peerkulturelle Praxis entfalten zu können, brauchen sie Frei- und Rückzugsräume, in denen sie ungestört ihre sozialen Beziehungen und vor allem ihre Freundschaften pflegen können. Die Palette der Themen und Herausforderungen in sozialen Beziehungen ist breit: sich raufen und Kräfte messen, sich gemeinsame Orte zum Spielen, Verstecken, Sich-Unterhalten und Beobachten schaffen, sich streiten und wieder vertragen, sich in unterschiedlichen Rollen und sozialen Konstellationen erproben und vieles mehr.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Themen und Aufgaben der mittleren und späten Kindheit

Gemeinsam mit ihren Peers bearbeiten Kinder ihre Themen und Interessen, selbst gestellte und sozialisationsbedingte Aufgaben und Herausforderungen. Sie wollen sich in riskanten, herausfordernden Bewegungsaktivitäten und langanhaltenden, handlungspraktischen Tätigkeiten mit ‚Ernstcharakter‘ bewähren. Sie erproben gemeinsam non-konformes und nicht an vorgegebenen Regeln orientiertes Verhalten und testen sowohl die eigenen Grenzen als auch die der anderen aus. Dabei sind immer wieder auch Erholungsphasen notwendig, in denen sie entspannen und Späße machen können und sich spielerischen, nicht ziel- oder leistungsorientierten Themen und Tätigkeiten widmen können.

Beziehungen zu Fachkräften

Sehr deutlich zeigt die Kinderperspektivenstudie Ganzttag auch, dass die Kinder im Ganzttag an positiven pädagogischen Beziehungen zu den Fachkräften orientiert sind: Freundliche Erwachsene, die die Kinder unterstützen und respektieren, die sich für sie interessieren und als gleichwürdig anerkennen, werden von ihnen geschätzt. Kinder wollen mit Fachkräften, die sie mögen, auch emotional verbunden sein und ihnen vertrauen.

Empirisches Beispiel aus der Praxis

Jonathan stellt seinen Teller neben Mark. Er geht in die Küche, holt Kräutersalz und Pfeffer und stellt beides auf den Tisch, in die Nähe seines Tellers. Er setzt sich direkt neben Mark und würzt sein Essen. Mark erblickt das Salz und ruft erfreut „Kräutersalz!“. Er greift danach und streut es über sein Essen. Jonathan: „juhuu Kräutersalz“. Die beiden essen gemeinsam.

Jonathan, blickt zu Mark: „Hast du genug Platz? Ich sitze ganz schön dicht bei dir.“

Mark lächelnd, leise: „Nein komm noch dichter dran.“

Jonathan, lachend: „Noch dichter?!“

Beide lachen und rücken erst sehr dicht zusammen, dann ein kleines Stück auseinander. Dabei essen beide weiter.

Jonathan verbrennt sich an seinem Essen, macht ein schmerzvolles Geräusch: „aahh heiß“ und hält sich die Hand vor den geöffneten Mund. Mark wendet sich ihm zu, guckt besorgt, klopf ihm auf die Brust und sagt „trink was!“. Jonathan: „Ich hab mir zu viel Sauce genommen, die war noch heiß“.

Die beiden essen danach gemeinsam weiter und unterhalten sich über verschiedene Themen.

Zwischen beiden wird eine große Vertrautheit sichtbar, wenn sie kommunikativ absichern, dass sie es mögen, nah beieinander zu sitzen. Hier

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

wird das Kind dafür sensibilisiert, dass das vertrauensvolle und wertschätzende Herstellen von Nähe auf das Einverständnis beider Interaktionspartner angewiesen ist. Eine weitere Nuance dieses vertrauensvollen Verhältnisses lässt sich auch am Ende beobachten, wenn Mark sich besorgt um den Erzieher und fürsorglich zeigt. Darin kommt nicht nur eine Zuneigung zwischen den beiden zum Ausdruck, sondern auch eine gewisse Ebenbürtigkeit. Der Erwachsene ist in Not und lässt sich von Jonathan helfen, dem ganz selbstverständlich eine verantwortungsvolle und fürsorgliche Rolle in der Interaktion zugestanden wird. Beide kümmern sich umeinander. Dieses Beispiel steht exemplarisch für eine weitere Qualitätsdimension, die den Kindern in Bezug auf den Ganzttag wichtig sind: In Alltagssituationen mit Pädagog*innen in Beziehungen interagieren, die von Emotionalität, Vertrauen und Ebenbürtigkeit gekennzeichnet sind.

(aus: Walther, Nentwig-Gesemann & Fried 2021, 46ff.)

Sichernde Begleitung durch Erwachsene

Zuweilen suchen die Kinder nach einer ‚sichernden‘ Begleitung durch Erwachsene beispielsweise im Umgang mit Themen und Entwicklungsaufgaben des Jugendalters, mit denen sie sich konfrontiert sehen. Insbesondere bei belastenden Konstellationen und Konflikten in Peer-Beziehungen wollen sie sich auf Pädagog*innen verlassen können, die sie schützen und ihnen helfen, Strategien für ein friedliches und kooperatives Miteinander zu entwickeln.

Beispiel einer Qualitätsdimension

*In Alltagssituationen mit Pädagog*innen in Beziehungen interagieren, die von Emotionalität, Vertrauen und Ebenbürtigkeit gekennzeichnet sind*

*In Alltagssituationen (z.B. Mahlzeiten) wünschen Kinder sich freundliche und nahbare pädagogische Fachkräfte, mit denen sie in resonanten, d.h. sich wechselseitig anregenden und wertschätzenden, Beziehungen interagieren können. Kinder mögen alle informell-familienähnlichen Interaktionssettings, die es im Ganzttag ermöglichen, Beziehungen zu den Erwachsenen einzugehen, die nicht wie im konventionellen Unterricht durch die Hierarchie einer Rollenbeziehung geprägt sind und zudem nicht mit einer Leistungsbeurteilung und -bewertung verknüpft sind. Als wohltuend erleben Kinder Beziehungen zu Pädagog*innen, die von wechselseitigem Interesse, von Vertrauen, Emotionalität und Ebenbürtigkeit geprägt sind. In einer entspannten Atmosphäre unterhalten Kinder sich gerne mit Erwachsenen, spielen gerne etwas mit ihnen und vertrauen sich ihnen an, wenn sie Sorgen oder Probleme haben.*

(aus: Walther, Nentwig-Gesemann & Fried 2021, 45)

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Spannungsfeld zwischen Schutz und Freiheit

Wesentliche, in der Literatur beschriebene Kategorien eines ‚guten‘ Ganztages aus Kinderperspektive konnten damit in der Kinderperspektivenstudie Ganzttag weitestgehend bestätigt und weiter ausdifferenziert werden. Darüber hinaus wurden aber auch bislang in der Forschung zu den Kinderperspektiven auf Ganzttag noch nicht thematisierte Aspekte rekonstruiert:

So beleuchtet die Kinderperspektivenstudie Ganzttag in besonderer Weise das Spannungsfeld, das sich daraus ergibt, dass Kinder die Fachkräfte einerseits mit der Erwartung konfrontieren, klare Regeln zu formulieren und für deren Einhaltung zu sorgen, sie zu schützen und in ernstesten Konfliktsituationen zu intervenieren. Andererseits sind die Kinder stark an Autonomie, Selbst- und Mitbestimmung orientiert und damit an Erwachsenen, die ihnen ‚auf Augenhöhe‘ begegnen. Der Wunsch, getröstet, geschützt und unterstützt zu werden ist ebenso relevant wie das Anliegen unabhängig zu sein, eigenverantwortlich handeln zu können und Momente der Ebenbürtigkeit zu erleben.

Altersmischung als Potenzial

Das altersheterogene Setting des Ganztags, in dem die Kinder sowohl mit jüngeren als auch mit älteren Kindern in Kontakt kommen können, scheint zudem prädestiniert für eine Auseinandersetzung mit Identitätsfragen und Entwicklungsthemen im Übergang von der Kindheit ins Jugendalter. In der Kinderperspektivenstudie Ganzttag zeigen gerade die älteren Kinder dafür zum einen ein ausgeprägtes Interesse bzw. eine Faszination und sind zum anderen noch daran orientiert, diese ‚heiklen‘ Themen in einem Rahmen zu bearbeiten, der von Erwachsenen, denen sie vertrauen, ‚gesichert‘ wird.

Praktisches, selbstbestimmtes Lernen

Zudem wird in der Kinderperspektivenstudie Ganzttag deutlich, dass die Kinder Angebote und Möglichkeiten schätzen, sich langanhaltend, nicht nur theoretisch, sondern vor allem handlungspraktisch mit Projekten, Themen und in ihren Augen sinnvollen Arbeiten zu beschäftigen. Die ausdauernde Beschäftigung mit Aufgaben (wie der Pflege eines Gartens oder dem Schreiben von Artikeln für die Hortzeitung) und deren Bewältigung ist von den Kindern immer wieder als fokussierte, bedeutsame und emotional bewegende Erfahrung präsentiert worden. Aus der Erwachsenenperspektive handelt es sich dabei um bedeutungsvolle Gelegenheiten für (Selbst-) Bildungsprozesse.

Öffnung in den Sozialraum und in die Natur

Schließlich kann das Potenzial des Ganztags, sich nach außen zu öffnen und den Erfahrungshorizont bzw. die Erfahrungsräume der Kinder über die Themen des Lehrplans und des Unterrichts hinaus zu erweitern, nicht deutlich genug unterstrichen werden. In der Kinderperspektivenstudie Ganzttag brachten die einbezogenen Kinder zum Ausdruck, dass sie den Naturraum und die Außenwelt, die sie beispielsweise auf Ausflügen und Reisen erleben, als besonders reizvoll und anregend erfahren. Dort können Abenteuer erlebt, Herausforderungen bewältigt, soziale Konstellationen neu sortiert und Bildungserfahrungen gemacht werden. Während die Sozialraumorientierung in den Diskussionen um die Qualitätsentwicklung des Ganztags bereits eingefordert wird

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

(Deinet et al. 2018), scheint es aus der Perspektive der Kinder der Kinderperspektivenstudie Ganzttag besonders wichtig, die Möglichkeiten des Draußen-Seins und der naturnahen Erfahrungen deutlich zu erweitern.

5 Kinderperspektiven als Impuls zur Weiterentwicklung von Grundschule und Ganzttag

Soll das den Kindern verbriefte Recht auf Gehör eingelöst und das in verschiedenen Studien diagnostizierte Partizipationsdefizit im Ganzttag behoben werden, so müssen die Perspektiven von Kindern stärker einbezogen und berücksichtigt werden.

Weil die Qualität einer Ganztageseinrichtung jeden Tag aufs Neue von den Fachkräften und Kindern vor Ort gemeinsam hervorgebracht wird, ist es notwendig, dass bei allen beteiligten Erwachsenen – Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften, Sozialarbeiter*innen, ehrenamtlichen Freiwilligen, Eltern, etc. – ein Bewusstsein dafür geschärft wird, dass Kinder im Alltag beteiligt und ihre Perspektiven berücksichtigt werden müssen. Sie müssen dazu in der Lage sein, feinfühlig und sensibel auf Signale von Kindern zu reagieren, sich ihnen mit einer fragenden, forschenden Haltung zuzuwenden und die eigene Praxis kritisch zu reflektieren.

Zwei konkrete Wege, sich diesem Ziel eines forschenden Habitus (Nentwig-Gesemann 2013) zu nähern, werden im Folgenden skizziert.

5.1 Qualitätsdimensionen und pädagogische Spannungsfelder reflektieren

Kinderperspektiven zur Reflexion der eigenen Arbeit

Die in der Literatur und auch in der Kinderperspektivenstudie Ganzttag beschriebenen Qualitätsdimensionen aus Kindersicht können als Ausgangspunkt für Reflexionsprozesse über Einrichtungsstrukturen sowie den eigenen pädagogischen Alltag genutzt werden. So könnte beispielsweise reflektiert werden, welche Qualitätsdimensionen bereits wie berücksichtigt werden, wann und wo sich etwa die Kinder bewegen können, auch einmal ‚wild‘ spielen, sich körperlich messen, raufen und austoben können. Daraus ergibt sich dann auch die Frage, wohin ein Ganztags-Team mit seiner Qualitätsentwicklung möchte und wie es dabei die Kinderperspektiven angemessen einbeziehen will.

Zudem ergeben sich immer auch pädagogische Spannungsfelder, die ausbalanciert werden müssen: So stellt sich die Frage, wie sowohl die Erwachsenen als auch die Kinder (und ihre Eltern) kooperativ mit dem Spannungsfeld umzugehen lernen, das sich zwischen Schutz vor Gefahren und Verletzung

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

einerseits, Förderung von Bewegung und Selbstwirksamkeitserfahrungen der Kinder andererseits auftritt. In welchen Situationen ist ein Eingreifen nötig, in welchen nicht? Wie können die Eltern einbezogen werden? Wie könnten gemeinsam mit den Kindern Regeln für bestimmte Bewegungsaktivitäten ausgehandelt werden (z.B. für das Klettern, Raufen, Fußballspielen, etc.)?

Die Entscheidung, welche Bereiche und Dimensionen von aktueller Relevanz sind, welches Thema bearbeitet werden muss, liegt in der Verantwortung der pädagogischen Fachkräfte.

5.2 Mit Kindern forschen

Schließlich können professionelle Fachkräfte im Ganzttag selbst in der Praxis mit ‚ihren‘ Kindern forschen und sich mit ihren konkreten Sichtweisen auseinandersetzen. Dazu müssen sie den Kindern mit einer offenen, interessierten Haltung begegnen, ihnen Fragen stellen und wirklich neugierig auf ihre Antworten sein, sich in Gespräche und Diskussionen mit ihnen verwickeln lassen und ihre Ideen, Vorschläge und Beschwerden ernsthaft in die Qualitätsentwicklung einbeziehen und sie daran mitwirken lassen. Hilfreiche methodische Anregungen finden sich beispielsweise im „Methodenkoffer“ von Deinet et al. (2018), der speziell für den Ganzttag entwickelt wurde oder im Kinderperspektivenansatz von Nentwig-Gesemann et al. (2020a, 2020b), der einen „Methodenschatz“ für den Kitabereich bereithält und sich ohne Weiteres auch an den Ganzttag und ältere Kinder anpassen lässt. Die Methoden bieten viele konkrete Anregungen dafür, wie Kinderperspektiven erhoben werden können, wie das, was sie sagen, zeigen, malen oder fotografieren ausgewertet werden kann und nicht zuletzt, wie dies so dokumentiert werden kann, dass es im Qualitätsdiskurs einer Einrichtung Gehör findet.

Der Anspruch, den „Ganzttag der Zukunft“ zu gestalten, wie dies vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend beansprucht wird¹, kann nur eingelöst werden, wenn verschiedene Akteure konstruktiv und auf Augenhöhe zusammenarbeiten, der Einbezug der Erfahrungen und Perspektiven der Kinder als ihr kinderrechtlich verbrieftes Recht respektiert wird und jeder Ganzttag in die Verantwortung dafür genommen wird, ein eigenes Profil zu entwickeln, das zu den Menschen vor Ort, ihren besonderen Bedarfen, Bedürfnissen und Interessen passt.

¹ <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/rechtsanspruch-auf-ganztagsbetreuung-fuer-ab-2026-beschlossen-178826>

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

6 Fragen und weiterführende Informationen

6.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

Fragen und Aufgaben

Aufgabe 1: Aktionsräume von Kindern

Baldo Blinkert spricht in einer Studie zu den Räumen von Kindern in der Stadt von „Aktionsräumen“. Damit meint er „räumlich abgrenzbare Gebiete (Territorien) [...], die zugänglich, gefahrlos und gestaltbar sind und die eine Chance zur Interaktion mit anderen Kindern bieten“ (Blinkert 1996, 10).

Übertragen Sie dieses Konzept auf Ihren Ganzttag und überlegen Sie, welche Aktionsräume die Kinder nutzen. Welche Maßnahmen könnten darüber hinaus getroffen werden, um Kindern im Ganzttag weitere solcher Territorien zur Verfügung zu stellen?

Aufgabe 2: Ein guter Tag im Ganzttag?

Beispiel: Beobachten Sie ein Kind in einer Ganzttagseinrichtung an drei Zeitpunkten eines Tages für jeweils eine halbe Stunde. Beschreiben Sie ausführlich, was es (allein oder mit anderen) tut. Analysieren Sie dann ihre Beobachtungen und reflektieren Sie (im Team) die folgenden Fragen: Was trägt dazu bei, dass das Kind sich an diesem Tag (nicht) wohlfühlt hat? Darauf basierend: Was würde einen guten Tag für das Kind ausmachen? Wie kann das Kind selbst dazu befragt werden? Vergleichen Sie Ihre Erkenntnisse mit Forschungsergebnissen aus der Literatur.

Frage 1: Biografische Erfahrungen

Beispiel: Wenn Sie an Ihre eigene Kindheit zurückdenken – haben Sie selbst Erfahrungen mit Ganzttagseinrichtungen (Hort, Nachmittagsbetreuung, Ganzttagsschule) gemacht? Kennen Sie Kinder, die einen Ganzttag besucht haben (vielleicht ihre eigenen)? Welche Erfahrungen und Erlebnisse fallen ihnen ein? Davon ausgehend: Was machte für Sie einen guten Ganzttag aus?

Qualität im Ganztag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

Literaturverzeichnis

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2022): *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungs personal*. Bielefeld: WBV.
- Beher, K.; Haenisch, H.; Hermens, C.; Nordt, G.; Prein, G. & Schulz, U. (2007): *Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim: Beltz.
- Blinkert, Baldo (1996): *Aktionsräume von Kindern in der Stadt. Eine Untersuchung im Auftrag der Stadt Freiburg*. Pfaffenweiler: Centaurus, 2. Auflage.
- Bohnsack, R. (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: B. Budrich.
- Bohnsack, R. (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: B. Budrich.
- Deinet, U.; Gumz, H.; Muscutt, C. & Thomas, S. (2018): *Offene Ganztagschule – Schule als Lebensort aus Sicht der Kinder. Studie, Bausteine, Methodenkoffer. Soziale Arbeit und sozialer Raum 5*. Opladen: B. Budrich.
- Gspurning, W.; Heimgartner, A.; Leitner, S.; & Sting, S. (2010): *Soziale Qualität von Nachmittagsbetreuungen und Horten*. Wien: LIT.
- Harvey, L. & Green, D. (2000): *Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze*. In Helmke, A.; Hornstein, W. & Terhart, E. (Hrsg.), *Qualität und Qualitätssicherung im Hochschulbereich: Schule, Sozialpädagogik, Hochschule*. Zeitschrift für Pädagogik, 41. Beiheft (S. 17-39). Weinheim: Beltz.
- Honig, M.-S. & Neumann, S. (2004): *Wie ist »gute Praxis« möglich?* In: Beckmann, C., Otto, H.; Richter, M. & Schrödter, M. (Hrsg.) *Qualität in der Sozialen Arbeit*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
https://doi.org/10.1007/978-3-322-89070-2_16
- KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2021): *Definitionskatalog zur Schulstatistik 2022*. Zugriff am 10.06.2022. Verfügbar unter <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Defkat2022.pdf>.
- Lange, J. (2016): *Der Hort: viel genutzt, wenig beachtet*. DJI Impulse, 2, 21-23.
- Nentwig-Gesemann, I. (2013): *Professionelle Reflexivität. Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, 1, 10-14.
- Nentwig-Gesemann, I; Walther, B.; Bakels, E. & Munk, L.-M. (2020a): *Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln. Methodenschatz I: Qualitätsdimensionen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Nentwig-Gesemann, I.; Walther, B.; Bakels, E. & Munk, L.-M. (2020b): Achtung Kinderperspektiven! Mit Kindern KiTa-Qualität entwickeln. Methodenschatz II: Erhebung, Auswertung und Dokumentation. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Staudner, S. (2018): Bildungsprozesse im Ganzttag. Wiesbaden: Springer.

StEG-Konsortium (2016): Ganzttagsschule: Bildungsqualität und Wirkungen außerunterrichtlicher Angebote. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen 2012-2015. Frankfurt am Main: DIPF.

Sturzenhecker, B. (2018): Demokratische Partizipation im Ganzttag – Folgerungen aus der Studie ‚Offene Ganzttagsschule aus Sicht der Kinder‘ für Bedarfe, Inhalte und Ansätze demokratischer Mitbestimmung. In Deinet, U.; Gumz, H.; Muscutt, C. & Thomas, S. (Hrsg.), Offene Ganzttagsschule – Schule als Lebensort aus Sicht der Kinder. Studie, Bausteine, Methodenkoffer (S. 71-96). Opladen: B. Budrich.

UN-Kinderrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte des Kindes (1989). Zugriff am 29.01.2020. Verfügbar unter <https://www.kinderrechtskonvention.info/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-370/>.

Walther, B.; Nentwig-Gesemann, I. & Fried, F. (2021): Ganzttag aus der Perspektive von Kindern im Grundschulalter: Eine Rekonstruktion von Qualitätsbereichen und-dimensionen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Wapler, F. (2020): Chancen guten Ganztags für Kinder im Grundschulalter: menschenrechtliche Perspektiven. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

Empfehlungen zum Weiterlesen:

Brückel, F.; Kuster, R.; Annen, L. & Larcher, S. (Hrsg.) (2017): *Qualität in Tages- schulen/Tagesstrukturen (QuinTaS)*. Bern: Hep-Verlag.

Enderlein, O. (2015): *Schule ist meine Welt. Ganzttagsschule aus Sicht der Kinder*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung.

Nentwig-Gesemann, I. & Walther, B. (2022): *Den pädagogischen Alltag für und mit Kindern zum Wohl des Kindes gestalten*. In *WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 16: Ganzttag als Lebenswelt für Kinder im Grundschulalter gestalten (im Erscheinen)*.

Pesch, L. & Radisch, F. (2020): *Einen guten Ganzttag auf Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses schaffen!* Zugriff am 10.06.2022. Verfügbar unter <https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/einen-guten-ganzttag-auf-der-grundlage-eines-integrier-ten-bildungsverstaendnisses-schaffen-all>

Qualität im Ganzttag aus Kindersicht

von Bastian Walther und Iris Nentwig-Gesemann

6.3 Glossar

Ganzttag

Der Ganzttag ist ein Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungssetting, das sowohl Ganzttagsschulen als auch außerschulische Angebote umfasst und in Deutschland je nach Bundesland unterschiedlich gestaltet wird. Zu den verschiedenen Angebotsformen gehören offene und gebundene Ganzttagsschulen, Horte, altersgemischte Kindertageseinrichtungen sowie Übermittags-, Hausaufgaben- und Nachmittagsbetreuungen.

Qualität

Mit Qualität ist zum einen die Beschreibung der Beschaffenheit bzw. der Eigenschaften von etwas gemeint (Wie ist etwas?). Zum anderen bezieht sich Qualität immer auch auf einen Prozess, in dem sie hervorgebracht wird (Wie ist es entstanden?). Drittens impliziert die Frage nach Qualität deren Bewertung mit normativen Urteilen (Wie sollte etwas sein, um – aus wessen Perspektive – als gut zu gelten?). Bezogen auf die Praxis in pädagogischen Einrichtungen wie dem Ganzttag sind damit vor allem Interaktionsprozesse und Handlungen, aber auch die Raumgestaltung und zeitlichen Abläufe gemeint, die von den Akteuren vor Ort jeden Tag aus Neue vollzogen werden.

Kinderperspektiven

Kinderperspektiven sind etwas Komplexes und Vielfältiges. Es handelt sich um (subjektive und kollektive) Orientierungsmuster von Kindern, an die sich wegen ihres nicht nur expliziten, sondern vor allem impliziten, prä-reflexiven Charakters nur rekonstruktiv angenähert werden kann. Die Kinderperspektiven setzen sich zusammen aus den Erfahrungen und Erlebnissen von Kindern, ihrem alltäglichen Leben und Erleben, ihren Themen und Interessen, ihrer Art zu denken und zu handeln, ihren Vorstellungen, Meinungen, Relevanzen und Wünschen, auch ihren Beschwerden ihrem Lob und ihren Verbesserungsvorschlägen.