

A background image of a playground with a woman hanging upside down from a wooden structure on the left. In the background, there are other people, trees, and a building under a clear blue sky.

Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen

Eine Handreichung von und für Praktiker*innen

Impressum

Abschlussbericht des AWO Modellprojektes „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“

Projektträger: AWO Bezirksverband Niederrhein e.V.

Projektpartner:

- AWO Berufsbildungszentrum Düsseldorf gGmbH
- AWO Kreisverband Oberhausen e.V.
- AWO Kreisverband Mettmann e.V.

Projektschulen:

- Grundschule am Lerchenweg (Monheim am Rhein)
- Grundschule Nordstadt (Velbert)
- KGS Thomas Schule (Düsseldorf)
- KGS Don Bosco (Duisburg)

Förderung: Landschaftsverband Rheinland (LVR)

Förderzeitraum: 01.11.2017 bis 31.10.2019

Projektleitung: Jana Kriegelstein

Projektteam: Julia Gräber, Julia Jablonska, Anika Krabbe, Petra Kohlmann, Jana Kriegelstein, Adriano Aquino de Meideiros, Heike Schönwald, Corinna Schülzke, Kathrin Siegers, Daniela Studzinski, Sascha Trojahn

Steuerungsgruppe: Beate Baroke, Davorka Bukovcan, Nadja Hübinger, Dr. Karin Kleinen, Gisela Larisch, Martin Lenz, Dr. Michael Maas, Claudia Morgenstern, Achim Nöhles, Christina ter Veer,

Herausgeber des Abschlussberichtes: AWO Bezirksverband Niederrhein e.V.,



Lützowstr. 32, 45141 Essen

V.i.S.d.P.: Dr. Michael Maas

www.awo-nr.de

Gestaltung: Christine Franzke

Essen, Dezember 2019

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
Im Gespräch mit Dr. Karin Kleinen.....	4
Das AWO Projekt „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“.....	7
Methode 1: Subjektive Schulkarten	9
Methode 2: Teilnehmende Beobachtungen.....	13
Methode 3: Fragebögen	17
Methode 4: Fotoevaluation.....	23
Methode 5: Modellbau	27
Zusammenfassung und Ausblick	29
Literatur und weiterführende Links.....	31
Anhang 1: Fragenbogen für Kinder	32
Anhang 2: Fragenbogen für Fachkräfte	33
Anhang 3: Checkliste für teilnehmende Beobachtungen	34

Vorwort

Liebe Leser*innen,

Offene Ganztagschulen haben sich in NRW seit ihrer Einführung im Schuljahr 2003/2004 rasant ausgebreitet. Inzwischen verfügen rund 90 Prozent aller Grundschulen in NRW über einen „offenen Ganztag“, d.h. ein erheblicher Teil der Schüler*innen isst in der Schule zu Mittag und verbringt dort auch den Nachmittag. Die bauliche Weiterentwicklung der Schulen konnte mit dieser rasanten Entwicklung nicht Schritt halten. Konzepte einer ganztägigen Bildung und Betreuung müssen dementsprechend heute mehrheitlich in Gebäuden umgesetzt werden, die eigentlich für einen Halbtagsbetrieb konzipiert und gebaut wurden.

Eine weitere Herausforderung, der sich Grundschulen heute mehr denn je zu stellen haben, ergibt sich aus dem Anspruch der Inklusion. Dieser besagt, dass alle Kinder, ob mit oder ohne Beeinträchtigungen und egal welcher Herkunft, möglichst unter einem Dach und gemeinsam beschult werden sollen. Auch hier gilt: auf die besonderen räumlichen Bedarfe von Kindern mit körperlichen, geistigen oder seelischen Beeinträchtigungen sind die meisten Schulen in baulicher Hinsicht noch gar nicht ausreichend eingestellt.

Immerhin rund 80 Prozent aller Offenen Ganztagschulen in NRW befinden sich in Trägerschaft der AWO und anderer Wohlfahrtsverbände. Als Wohlfahrtsverband unterstützen und begrüßen wir die Weiterentwicklung des Schulsystems hin zu einem inklusiven Ganztagsbetrieb. Andererseits wollen wir die Augen nicht davor verschließen, dass finanzielle, personelle und nicht zuletzt bauliche und räumliche Rahmenbedingungen an den meisten Grundschulen in NRW angesichts der oben skizzierten Herausforderungen noch viel zu wünschen übrig lassen.

Misstände offen anzusprechen ist das eine. Auf der anderen Seite sehen und sehen wir uns in der Verantwortung, auch unter suboptimalen Bedingungen das jeweils Beste für die uns anvertrauten Kinder zu erreichen und pragmatische Lösungen zu finden.

Geprägt von dieser Haltung entstand die Idee zum Modellprojekt „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“, welches vom 01.11.2017 bis zum 31.10.2019 an vier Partnerschulen im AWO Bezirk Niederrhein umgesetzt wurde.

In diesem Projekt ging es weniger um die architektonische Frage, wie eigentlich eine ideale Ganztagschule aussehen müsste. Vielmehr ging es um räumliche Potenziale in real existierenden Schulgebäuden: Werden diese in optimaler Weise genutzt? Bieten sie den Kindern Rückzugsräume und Ruhe, aber auch genügend Raum für freies Spiel und Exploration? Gibt es Zwischenräume oder Randbereiche, die noch besser oder umfänglicher für die Kinder zugänglich gemacht werden könnten? Wie beurteilen die Kinder selbst die räumlichen Rahmenbedingungen an ihrer Schule und welche Verbesserungsideen bringen sie ein?

Die vorliegende Handreichung bietet interessante, anregende und nachdenklich stimmende Antworten auf diese Fragen. Sie wurde von Praktiker*innen und für Praktiker*innen entwickelt. Wir hoffen, dass die vorliegende Handreichung dazu beiträgt, die Aufmerksamkeit für räumliche Belange einer inklusiven Ganztagsbildung und -betreuung wach zu halten und zu schärfen. Räume sollten in ihrer Wirkung auf das Wohlbefinden und das Zusammenleben der Menschen nicht unterschätzt werden. Diesen Leitgedanken beziehen wir im Übrigen nicht allein auf Offene Ganztagschulen, sondern ebenso auf Kindertagesstätten, Jugendzentren, Familienbildungsstätten, Seniorenwohnheime oder andere Einrichtungen, in denen die AWO als Träger fungiert und Verantwortung wahrnimmt.

Abschließend möchten wir allen herzlich danken, die zum Gelingen des Projektes beigetragen haben, insbesondere dem Projektteam, dem Projektbeirat, unseren Partnerschulen und nicht zuletzt dem Landschaftsverband Rheinland für die finanzielle Förderung und fachliche Begleitung.

Ihnen als Leser*innen wünschen wir viel Freude bei der Lektüre und hoffentlich zahlreiche Impulse und Anregungen für die Weiterentwicklung kindgerechter Raumkonzepte in Offenen Ganztagschulen!



Jürgen Otto
(Geschäftsführer AWO BV Niederrhein)

Dr. Michael Maas
(Abteilungsleiter Jugendhilfe AWO BV Niederrhein)

Im Gespräch mit Dr. Karin Kleinen



Dr. Karin Kleinen
Bildnachweis: © Rheinisch-Bergischer Kreis

Frau Kleinen, in der Pädagogik spricht man vom „Raum als dritten Pädagogen“. Finden Sie diese Formulierung treffend?

Ja und Jein – obwohl ich diese geläufige, meist mit der Reggiopädagogik verbundene Formulierung selbst in Vorträgen nutze, um damit zu unterstreichen, dass Räume in Bildungseinrichtungen wie Kita, Schule, Jugendeinrichtungen Ausdruck einer pädagogischen Haltung und eines pädagogischen Konzepts sein und beiden Nachhaltigkeit verschaffen sollten...

... wenn ich mir dann aber z.B. Schulgebäude, deren Räume, die Ausstattung, deren Pflege anschau und dahinter eine pädagogische Haltung erkennen möchte, dann muss ich ja nachfragen, welche Pädagogik, welche Haltung sich hier denn spiegelt... Da drängt es mich mitunter schon, die zweiten und erst recht die ersten Pädagogen*innen, also die die Bildungsprozesse der Kinder begleitenden und fördernden Erwachsenen und die Kinder/die Peers in Schutz zu nehmen... Deren „Pädagogik“ ist dann doch oft viel besser als es die Räume vermuten lassen...

Aber Ironie beiseite: Räume wirken und beeinflussen unser Denken, Fühlen, Handeln. Sie eröffnen Handlungs- und Gestaltungsspielräume, regen Phantasie an, lassen Bewegung, Muße, Rückzug, Geselligkeit zu – oder schränken all dies ein.

Räume prägen unsere Wahrnehmung und sind für die Entfaltung und (Aus-)Bildung unserer Sinne von großer Bedeutung – es lohnt sich, dies regen z.B. die Bildungsgrundsätze NRW an, die Räume einer Bildungseinrichtung, sei es eine Kita, eine offene Ganztagschule oder auch ein Jugendzentrum, mal darauf hin zu betrachten, welche Sinne angesprochen, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten womöglich hervorgehoben und angesprochen werden durch die Raumgestaltung, die Einrichtung und das vorhandene Material. Über Räume erschließt sich uns die Welt – und erschließen wir uns die Welt.

Es ist wichtig, neben den Innenräumen auch das Außen einzubeziehen. Damit meine ich zum einen das Außengelände der Bildungseinrichtung, zum anderen aber auch die Angebote in der Umgebung, im Sozialraum: den (Abenteuer-)Spielplatz in der Nähe oder womöglich auch „nur“ den kleinen Bach, der gestaut werden, in dem Stichlinge oder auch anderes Getier gefangen und untersucht werden könnten. Ich meine den Sportplatz und den Park, das Kinder- und Jugendzentrum, aber durchaus auch einfach die Straßen/die Schulwege der Kinder, den Marktplatz, die Kirche, die Moschee, die Synagoge, das Einkaufszentrum, das Theater, das Kino, die Feuerwehr, das Wäldchen... eben all das, was Kinder spannend finden, was ihre Neugierde weckt.

Wir sprechen in der Kindheitsforschung von einem Wandel weg von der „Straßenkindheit“ – die früher allerdings mit dem Etikett eines niedrigeren sozialen Status belegt und abschätzig betrachtet wurde und heute mitunter verklärt wird – hin zur verhäuslichten, institutionalisierten und damit auch verwalteten Kindheit. Freiräume und freie selbstgestaltete Zeiträume sind hier Mangelware – und dabei doch so unendlich wichtig für Kinder und Jugendliche und in ihrer bildenden Wirkung nicht zu überschätzen – gerade mit Blick auf die „ersten Pädagogen*innen“, die Kinder/Peers unter sich. Es ist insbesondere auch in Zeiten der „Ganztagsbildung“ wichtig, Kindern und Jugendlichen Freiräume zu (über-)lassen, dass sie sich selbsttätig Räume aneignen, sie mit neuen, eigenen Bedeutungen und „Funktionen“ belegen. Dabei werden womöglich aus den – aus Erwachsenensicht höchst unattraktiven – Räumen für Kinder spannende Höhlen, aus den als „Abstandsgrün“ gedachten Hecken „unterirdische Gänge“ oder einfach auch nur von Erwachsenen nicht einsehbare Rückzugsorte.

Richten wir den Blick auf Offene Ganztagschulen in NRW – Wo sehen Sie hier Erfolge und Beispiele guter Praxis im Hinblick auf kindgerechte Raumkonzepte, aber auch wichtige Handlungsbedarfe?

Das ist eine schwierige Frage, weil es „die“ OGS ja nicht gibt, wir sehr viele verschiedene Raumsituationen haben, viele gute Praxisbeispiele und auch bedrückende Situationen.

Ich komme viel im Rheinland rum und besuche viele offene Ganztagsgrundschulen. Ganz unabhängig zunächst davon, wie das Gebäude und die Räume sind, gibt es Unterschiede, wie sich Kinder durch das Gebäude und über das Schulgelände bewegen, wenn sie sich denn, auch während der Unterrichtszeit und unabhängig von den festgelegten Pausenzeiten im Gebäude bewegen dürfen – ob die Türen zu den Klassen- und Gruppenräumen offen stehen, Kinder im Haus verteilt sind und dort z.B. in kleinen Gruppen arbeiten, selbsttätig etwas erforschen, zu Beginn des Unterrichts womöglich die einen schon draußen spielen, die anderen sich in eine Nische zurückziehen und noch etwas dösen oder erst noch frühstücken, weil es dafür zu Hause vielleicht zu hektisch war...

Insofern ist es sicherlich wichtig, welche Räume die Kinder haben, ob diese ansprechend gestaltet, gut ausgestattet, mit Lärmschutz ausgestattet, sauber, gut durchlüftet sind. Aber auch die schönsten Räume können nicht wirken und die Bildungsprozesse befördern, wenn Kinder sie nicht aktiv mitgestalten und auch in ihrem Sinne umgestalten können.

Zu fragen ist, ob die gesamte Grundschule eine offene Ganztagschule ist – oder nur einen offenen Ganztag und womöglich daneben noch eine pädagogische Übermittagsbetreuung hat und sich die Kinder – und wie sie auch die Erwachsenen – diesen Strukturen gemäß auf spezielle Räume verteilen (müssen) und sich bestenfalls dann auf dem Schulhof treffen.

Zu fragen ist, ob es in der offenen Ganztagschule für die hier arbeitenden Erwachsenen einen gemeinsamen Teamraum, gemeinsame Arbeits- und auch Rückzugsräume gibt. Die Teamentwicklung ist das A und O und aus meiner Sicht die zentrale Gelingensbedingung für die Entwicklung eines pädagogischen Gesamtkonzepts und darin verankerten Raumkonzepts und darüber hinaus für die Entwicklung der offenen Ganztagschule zu einem inklusiven Bildungsort.

In dem AWO Projekt sollten insbesondere die räumlichen Bedürfnisse von Kindern mit sozial-emotionalem Förderschwerpunkt in den Blick genommen werden. Was ist bei diesen Kindern im Hinblick auf Raumkonzepte, Ihrer Einschätzung nach besonders zu beachten?

Auch hier muss ich zunächst betonen, dass es „das“ Kind mit „dem“ sozial-emotionalen Förderbedarf nicht gibt.

Es ist wichtig, nach dem „guten Grund“ auffälligen – das kann auch heißen, sich abschottenden – aggressiven oder auch (zer)störenden Verhaltens von Kindern zu fragen, das ja meist ein Indikator dafür ist, dass sie sich nicht wohl und wertgeschätzt fühlen, dass sie etwas belastet. Das kann sicherlich viele Gründe haben, aber durchaus auch an der räumlichen Situation liegen: dass es zu eng, zu laut, zu hektisch ist – bereits zu Hause und nun auch noch in der Schule – dass Kinder, obwohl sie sich nicht wirklich laut miteinander unterhalten, dauernd zur Ruhe gerufen werden, weil die Raumakustik so schlecht ist... sie darum nicht frei spielen, schon gar nicht toben dürfen, obwohl sie womöglich gerade dies dringend bräuchten...

Der Zustand eines Gebäudes und dessen Ausgestaltung, ob es sauber und gepflegt, gut durchlüftet, geschmackvoll eingerichtet, nicht überladen ist, ob Dinge, die kaputtgegangen sind, wieder sorgfältig – nicht notdürftig – repariert, Räume regelmäßig renoviert werden – all diese Aspekte eines pfleglichen Umgangs, der den Kindern vor- und mit ihnen gelebt wird, bezeugt ihnen gegenüber Wertschätzung und Respekt.

Das ist aus meiner Sicht eine Prämisse von Heil-Pädagogik – tatsächlich auch im wörtlichen Sinne von Heilen und Guttun –, die sich auf das Selbstwertgefühl wie auf das soziale Klima positiv auswirkt: Kinder gehen sowohl mit Sachen, Möbeln, Räumen als auch miteinander und mit den sie begleitenden Erwachsenen achtsamer und respektvoller um. Umgekehrt ist es oft ein Indiz, dass Mädchen und Jungen sich nicht beteiligt und in Entscheidungen einbezogen fühlen, wenn sie lieblos mit Dingen umgehen oder sie auch mutwillig kaputt machen. Es lohnt, wie gesagt, nach dem „guten Grund“ eines Verhaltens oder Handelns zu fragen.

Sie haben das Projekt „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“ der Arbeiterwohlfahrt von Anfang an fachlich begleitet. Was hat Ihnen an dem Projekt besonders gut gefallen?

Zunächst möchte ich – losgelöst von dem wichtigen Thema, das nach meinem Kenntnisstand so bislang noch kaum in den Blick genommen wurde – sagen, dass Sie ja unter nicht so günstigen Bedingungen gestartet sind und auch während des Projektverlaufs

immer wieder Hürden zu überwinden hatten, weil es, das ist für die OGS leider nicht untypisch, immer wieder personellen Wechsel, auch krankheitsbedingte Ausfälle gab. Ich finde es beachtlich, dass Sie immer wieder gute Mitstreiter*innen gefunden und den „roten Faden“ gehalten haben, dass Sie trotz ungünstiger Rahmenbedingungen zielstrebig weitergearbeitet und so das Projekt aus meiner Sicht zu einem wirklich guten Ende gebracht haben. Hut ab!

Gut, richtig und wichtig – und besonders gefallen hat mir, dass Sie in diesem Projekt die Kinder aktiv einbezogen und dazu verschiedene altersgerechte Methoden angewandt haben – neben der „klassischen“ Methode der Kinderbefragung, z.B. die Raum- und Sozialraumerkundung der Kinder, ausgerüstet mit Kameras, um Lieblingsplätze aber auch jene Orte im Bild festzuhalten, die sie nicht mögen und darum möglichst meiden. Wunderbar, wie die Kinder ihre Traum-OGS gebaut haben, wie überhaupt die vielen Projekte im Projekt, die mit den Kindern geplant und durchgeführt wurden.

Ich habe oben ja schon betont, wie wichtig es ist, die Kinder als Experten*innen in eigener Sache wahr- und ernst zu nehmen und (mit)entscheiden zu lassen – in allen Angelegenheiten, die sie betreffen.

Gefallen hat mir dabei auch Ihre Sensibilität für die Neben- und Zwischenräume, die sich die Kinder erobert und mit ihren eigenen Ideen und Bedeutungen belegt und angeeignet haben, jenseits von den Funktionen, die die Erwachsenen diesen Räumen zgedacht haben. Gut fand ich, dass Sie bei Ihren Austausch- und Reflexionstreffen und der Evaluation explizit nach diesen „subjektiven Aneignungsräumen“ (Deinet) der Kinder gefragt haben und danach, ob sie sie zulassen können – auch wenn Sie dabei die Kinder nicht direkt „im Blick“ haben.

Partizipation, Mitentscheiden in allen Angelegenheiten, die Kinder und Jugendliche betreffen, das ist ein Kinderrecht, ein Recht der jungen Menschen. Das deutsche Kinder- und Jugendhilfegesetz, das Sozialgesetzbuch VIII, greift dieses Recht in seinem Paragraph 8 explizit auf und schreibt es fest. Wenn es darin heißt, dass Kinder und Jugendliche „entsprechend ihrem Entwicklungsstand“ an allen sie betreffenden Entscheidungen zu beteiligen sind – dann ist das nicht so zu verstehen, dass manche Kinder wohl eben noch zu klein oder „nicht klug“ oder „reif genug“ seien, mitzureden und zu entscheiden. Diese Formulierung ist vielmehr eine Forderung und mehr noch ein Gebot an die Erwachsenen, mit jedem jungen Menschen Wege zu suchen und zu finden, seine Interessen und Bedürfnisse zum Ausdruck zu bringen und mitzuentcheiden. Das kann ja über sehr verschiedene Wege geschehen – einschließlich

einer genauen Beobachtung der Mädchen und Jungen, wo und wie sie sich z.B. wohlfühlen, wann, in welchen (Raum-) Situationen sie womöglich unruhig werden oder eben im Gegenteil, locker, ruhig und entspannt.

Ihr dezidiert partizipativ gestaltetes Projekt belegt, dass sich Kinder dort, wo sie mitgestalten und mitbestimmen, wo sie sich als selbstwirksam erleben, wohl, weil gesehen und wertgeschätzt fühlen – und dass sie darum dann auch besser lernen und sich zu starken Persönlichkeiten entwickeln können.

Dankeschön – so darf ich auch im Namen des LVR-Landesjugendamts Rheinland und der Sozial- und Kulturstiftung des LVR sagen. Dankeschön für dieses wertvolle Projekt, dem ich viele Nachahmer*innen und Mitstreiter*innen wünsche!

Das AWO Projekt „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“

Die vorliegende Handreichung fasst ausgewählte Ergebnisse des zweijährigen Modellprojektes „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“ zusammen. Das Projekt wurde vom AWO Bezirksverband Niederrhein gemeinsam mit drei Kreisverbänden der AWO zwischen November 2017 und Oktober 2019 durchgeführt und aus Mitteln der Sozial- und Kulturstiftung des Landschaftsverbands Rheinland (LVR) gefördert. Träger des Offenen Ganztages der beteiligten Projektschulen ist die AWO. Für die Durchführung des Projektes wurde an jedem der vier Standorte eine OGS-Fachkraft auf dem Wege einer Aufstockung um sechs Wochenarbeitsstunden für einen Zeitraum von 24 Monaten als örtliche Projektkoordination eingesetzt. Zusätzlich wurde eine weitere Fachkraft mit zehn aufgestockten Wochenarbeitsstunden mit der überregionalen Projektleitung betraut.

Die ausgewählten Inhalte der Handreichung beruhen vor allem auf einer Befragung von Kindern und Fachkräften an vier OGS im Regierungsbezirk Düsseldorf, davon jeweils eine in Düsseldorf, Monheim am Rhein, Kreis Mettmann und Duisburg. Im Sinne einer inklusiven Kultur wurden dabei die Bedürfnisse aller Kinder in den Blick genommen. Das Inklusionsverständnis, das diesem Modellprojekt zugrunde liegt, bezieht sich dementsprechend nicht ausschließlich auf Kinder mit speziellem Förderbedarf, sondern auf alle Kinder mit ihren Unterschiedlichkeiten und individuellen Bedürfnissen. Gleichwohl bestand im Projekt der Anspruch, insbesondere die Raumbedarfe von Kindern mit sozial-emotionalem Förderbedarf zu bedenken, denn für diese kann es beispielsweise von noch größerer Bedeutung als für sozial-emotional unauffällige Kinder sein, dass Rückzugsräume zur Verfügung stehen, in denen man zur Ruhe kommen kann. Stehen solche Räume aber nicht zur Verfügung, dann ist Schule für solche Kinder in bestimmten Situationen kaum „aushaltbar“ und allzu schnell erhalten sie das Stigma als „nicht beschulbare“ Kinder. Beim Thema „inklusive Raumkonzepte“ ausschließlich an die Barrierefreiheit für körperlich behinderte Kinder zu denken, wäre jedenfalls eine Engführung.

Auf Grundlage der Befragungen entwickelten die Teams an den Projektstandorten kleinere Projekte, die dort erprobt, analysiert und weiterentwickelt wurden. Das gesamte Projekt verfolgte somit einen stark partizipativ geprägten Ansatz, der die Kinder als Expert*innen ihrer Lebenswelt von Anfang an zu Wort kommen lässt und beteiligt.

Erklärtes Ziel der Offenen Ganztagschule ist laut Erlass der Landesregierung aus dem Jahr 2003 die Entwicklung eines bedarfsgerechten Angebotes der Bildung, Erziehung und Betreuung. Neben dem Elternhaus übernehmen vor allem Kindertagesstätten, Schulen und Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit die Aufgabe, allen Kindern und Jugendlichen das bestmögliche Maß an individueller Unterstützung und Förderung zukommen zu lassen. Dies beinhaltet u.a. die Bereitstellung animierender, aktivierender und barrierefreier Räume, die zu eigenverantwortlichem Arbeiten aufordern und die Selbsttätigkeit der Kinder fördern. Die Realität sieht jedoch oft noch anders aus. Im Fokus dieses Praxisforschungsprojektes steht deshalb die Fragestellung, inwiefern räumliche Rahmenbedingungen im Offenen Ganztags den Anspruch gemeinsamen Lebens und Lernens der Schulkinder fördern oder behindern und welche räumlichen Ressourcen bislang vielleicht noch nicht ausreichend genutzt werden.

Das partizipativ gestaltete Modellprojekt zielte auf die Entwicklung inklusiver Raumkonzepte in Offenen Ganztagschulen. Unter Berücksichtigung des Raumes als „dritter Pädagoge“ sollte es dazu beitragen, dass innerschulische und außerschulische Räume im Rahmen des Offenen Ganztags optimal genutzt und gestaltet werden. Dies trägt dazu bei, dass Kinder mit und ohne sozial-emotionalem Förderbedarf einerseits zu ihrem eigenen Wohl und andererseits zum Wohl der Gesamtgruppe erfolgreich und nachhaltig in den Offenen Ganztags integriert werden können.

Wir konzentrierten uns im Projekt weniger auf architektonische und bauliche Voraussetzungen, sondern primär auf Fragen der Raumnutzung und Raumausgestaltung: Im Sinne einer inklusiven Schulkultur gilt es einerseits, den Blick auf bislang ungenutzte räumliche Ressourcen innerhalb und außerhalb des Schulgebäudes zu richten und andererseits, Räume im Hinblick auf ihre Ausstattung, Gestaltung und Nutzung zu optimieren.

Der Erfolg solcher Vorhaben hängt entscheidend davon ab, inwieweit sie von Schulleitung, Kollegium sowie dem kommunalen Schulträger mitgetragen werden. In diesem Sinne vertritt auch die Landesregierung NRW in Ihrem 10. Kinder- und Jugendbericht die Prämisse, „dass für eine Ganztagschule – will sie erfolgreich für Kinder und Jugendliche sein – eine enge Zusammenarbeit zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und der Schule und weiteren Partnern aus der Kultur und dem Sport unumgänglich ist. Kooperation ist ein Handlungsprinzip geworden, und prägt den Alltag in der Ganztagschule wesentlich mit.“ (S. 183f.)

Vor diesem Hintergrund wurde an jedem Projektstandort eine schriftliche Kooperationsvereinbarung zwischen den AWO-Trägern des Offenen Ganztags auf der einen

Seite sowie der Schulleitung und dem kommunalen Jugendhilfe- und Schulträger auf der anderen Seite abgeschlossen. Als ein Projekt der Praxisforschung war das gesamte Projekt durch einen hohen Grad an Reflexion und Dokumentation gekennzeichnet. Die räumlichen Rahmenbedingungen vor Ort wurden durch verschiedene Maßnahmen erhoben, dokumentiert und anschließend auf überregionaler Ebene miteinander verglichen. Die Projektkoordinator*innen der vier Standorte hospitierten gegenseitig in den Schulen und erhielten so die Möglichkeit, die räumlichen Potenziale und Grenzen des eigenen Standorts besser einzuschätzen. Parallel dazu wurden die Projektergebnisse mit dem Jugendhilfe- und Schulträger vor Ort und der Schulleitung kommuniziert. Die Projektarbeit wurde in einer überregionalen Steuerungsgruppe reflektiert und beraten.

Im Sinne einer partizipativen Praxisforschung konzentrierten wir uns bei der Auswahl der Methoden vor allem auf die Perspektive der Kinder und der Fachkräfte, also den agierenden Personen im Offenen Ganztags. Folgende Methoden der Selbstevaluation wurden an den vier Projektschulen durchgeführt und ausgewertet:

- Subjektive Schulkarten
- Teilnehmende Beobachtungen
- Fragebögen
- Fotoevaluationen
- Modellbau

In den folgenden Kapiteln werden wir schildern, wie wir diese Methoden konkret in unseren Projektschulen umsetzten und welche Erkenntnisse sich daraus ergaben.

Partizipation und Mitentscheiden in allen Angelegenheiten, die die Kinder betreffen, ist ein Kinderrecht. So greift das deutsche Kinder- und Jugendhilfegesetz dieses Recht in § 8 des SGB VIII explizit auf und schreibt es fest. Darin heißt es, dass Kinder und Jugendliche „entsprechend ihrem Entwicklungsstand“ an allen sie betreffenden Entscheidungen zu beteiligen sind. Diese Formulierung kann als Aufforderung und Verpflichtung gelesen werden, jeweils altersgerechte Wege zu finden, den Kindern und Jugendlichen bei allen Entscheidungsprozessen, die sie betreffen, eine Beteiligung und Mitbestimmung zu ermöglichen. Dort, wo Kinder mitgestalten und mitbestimmen, wo sie sich als selbstwirksam erleben, weil ihre Meinung wahrgenommen und wertgeschätzt wird, können sie sich zu starken und resilienten Persönlichkeiten entwickeln.

Methoden 1: Subjektive Schulkarten

In allen vier Standorten des Projektes wurde zwischen November 2017 und Januar 2018 in den vier Jahrgängen mit fünf bis sieben Kindern die Methode „Subjektive Schulkarte“ durchgeführt. Insgesamt beteiligten sich 86 Kinder an dieser Methode. Hierbei erhielten die Kinder die Aufgabe, ihre Schule mit allen Räumen, die sie kennen, zu zeichnen. Im zweiten Schritt erhielten die Kinder den Auftrag, alle Orte, an denen sie sich wohl fühlen, grün zu markieren und alle Orte, an denen sie sich nicht wohl fühlen, rot zu markieren. Im dritten Schritt wurden die Bilder, moderiert durch eine begleitende Fachkraft, reflektiert und kommentiert. In der Auswahl der Kinder wurde im Hinblick auf sozial-emotionalen Förderbedarf (Förderbedarf vorhanden oder nicht) und Geschlecht auf die Bildung gemischter Kleingruppen geachtet. Im Februar 2018 erfolgte eine standortübergreifende Gesamtauswertung der insgesamt 86 im Projekt-rahmen erstellten Subjektiven Schulkarten. Ausgewählte Ergebnisse dieser Auswertung werden im Anschluss an die methodische Beschreibung präsentiert.

Bei der in unserem Projekt angewandten Methode der „Subjektiven Schulkarte“ handelt es sich um die abgewandelte Form einer Methode, die das Forscherteam um Ulrich Deinet bereits in ihrer Studie „Ganztagsschule (OGS) als Lebensort aus Sicht der Kinder“ (Deinet 2018) in Düsseldorf mit 40 Kinder erprobte. In dieser Studie wurde von Erwachsenen zunächst „eine detailgetreue Skizze vom Schul- und Pausengelände erstellt. Die Kinder erhielten dann die Aufgabe, diese Skizze mit drei unterschiedlichen Farben auszumalen. Die drei Farben standen jeweils für einen beliebten oder unbeliebten Ort oder für einen Ort, der den Kindern noch weitgehend unbekannt ist.“ (ebd., S. 4) Im Unterschied dazu erhielten die Kinder im Rahmen des hier vorgestellten Projektes die Aufgabe, die Schulräume selbst zu zeichnen und anschließend farblich zu markieren. Subjektive Schulkarte - methodische Beschreibung

Subjektive Schulkarte - methodische Beschreibung

Kurzbeschreibung

Die Kinder erhalten die Aufgabe, auf einem großen Zeichenpapier die Räume der Schule zu zeichnen, die sie kennen und anschließend farblich zu markieren, an welchen Orten sie sich wohl fühlen und an welchen nicht.

Ziele

- Kinder legen offen, welche Räume für sie von hoher emotionaler Relevanz sind und welche Räume vorrangig wahrgenommen werden.
- Es wird deutlich, welche Räume auf dem Schulgelände und im Schulgebäude aus Kindersicht beliebt / unbeliebt sind und warum.

Zeitraumen

Der Zeitaufwand ist in einer Kleingruppe insgesamt (incl. Reflexion) mit ca. 60 Minuten zu kalkulieren.

Durchführung

Einer Kleingruppe von etwa vier bis acht Kindern werden Zeichenpapier im DIN A2-Format, Bleistifte und Buntstifte oder Filzstifte zur Verfügung gestellt.

Im ersten Schritt (Zeichnung) erhalten die Kinder die Aufgabe, alle Räume der Schule (sowohl innen wie außen) zu zeichnen, die sie kennen. Hierbei geht es weder um Vollständigkeit, noch um eine möglichst „realistische“ Zeichenweise, sondern darum festzustellen, welche Räume die Kinder zuerst zeichnen und deshalb für sie offensichtlich von hoher subjektiver Relevanz sind.

Im zweiten Schritt (farbliche Markierung) erhalten die Kinder durch die begleitende Fachkraft die Aufgabe, alle Orte, an denen sie sich wohl fühlen und die ihnen gut gefallen, grün zu markieren und umgekehrt alle Orte, die ihnen nicht gut gefallen, rot zu markieren.

Im dritten Schritt (Reflexion) werden die Bilder aufgehängt und jedes Kind stellt sein Bild vor. Die Kinder sollen dabei ihre farblichen Markierungen möglichst begründen. Die begleitende Fachkraft und die anderen Kinder können hierbei Nachfragen stellen. Werden die Ergebnisse in mehreren Klassen/ Schulen durchgeführt, ist zum Zwecke der Vergleichbarkeit darauf zu achten, dass die Methode im Hinblick auf die Aufgabenstellung, den Zeitumfang sowie organisatorische Rahmenbedingungen möglichst gleichartig durchgeführt wird.

Die Methode kann alternativ entweder nur auf die Räume im Schulgebäude oder den Außenbereich des Schulgeländes beschränkt werden.

Schüler*innen der Klassen 3 und 4 sind erfahrungsgemäß eher in der Lage, ihre farblichen Markierungen zu begründen.

Im Rahmen des Projektes „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“ wurde die Methode von den Kindern gerne angewandt und umgesetzt. Die Methode sensibilisierte die Projektkoordinator*innen für Entwicklungsbedarfe und Defizite im Hinblick auf den räumlichen Ist-Zustand. So fiel in einem Standort beispielsweise auf, wie häufig die Kinder das Vorhandensein eines Kickers in einem bestimmten Raum positiv hervorhoben. Den beteiligten Projektkoordinator*innen wurden dadurch selbstkritisch bewusst, dass die Ausstattung dieses Raumes sich weitgehend auf den Kicker beschränkte und sehr spärlich eingerichtet war.

Auffällig war weiterhin, dass einzelne Kinder in Abweichung von ihrem eigentlichen Arbeitsauftrag weniger den Ist-Zustand der Schule, sondern eher ihre Wünsche und Vorstellungen guter Schulräume zeichneten. Die Aufmerksamkeit der Kinder richtete sich zum Teil auch auf Details, die die pädagogischen Fachkräfte von sich aus nicht in den Blick genommen hätten (z.B. „Ich mag den Türstopper am roten Tor. Den nennen wir Timmy.“).

Im Folgenden geben wir aus den Erläuterungen zu den Subjektiven Schulkarten einige O-Töne der Kinder wieder, in denen sie begründeten, warum sie auf ihren Zeichnungen etwas grün oder rot markiert hatten. Anschließend sollen exemplarisch drei Themenfelder, die sich in der Anwendung der Methode „Subjektive Schulkarte“ als relevant erwiesen, kurz erörtert werden.

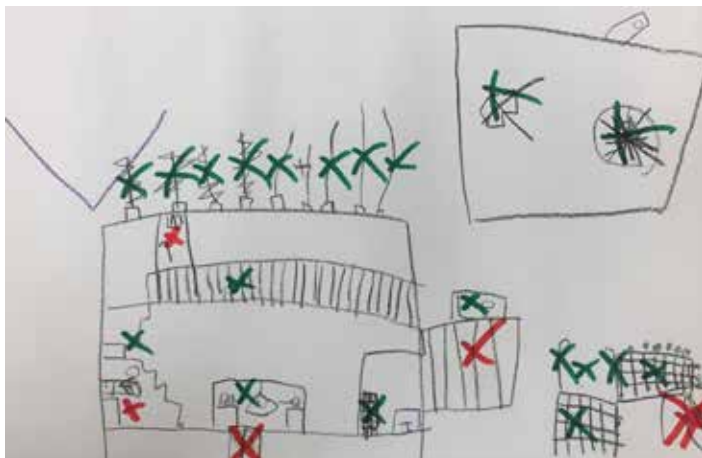


Abb. 1: Subjektive Schulkarte, Leon, Klasse 1:

Ich mag die Antennen auf dem Dach, weil sie elektrisch sind. Ich mag meine Federmappe mit dem Fußball drauf. Ich mag die Treppe und das Geländer. Ich mag den Kicker und die Bücherei. Besonders mag ich das Klettergerüst an der Garage. Ich mag nicht die Notausgänge. Die Eingangstür mag ich auch nicht, weil es dort immer Gedrängel gibt. Ich mag die Tischtennisplatte nicht. Ich kann dort nie spielen.“

O-Töne der Kinder: „Mir gefällt nicht gut...“

„... der **Gruppenraum**, weil er dort zu voll und zu laut ist.“

„... die **Eingangstür**, weil es dort immer Gedrängel gibt.“

„... die **Mensa**, weil wir uns so lange anstellen müssen und weil wir auseinander gesetzt werden.“

„... das **Foyer**, da ist es langweilig.“

„... die **Turnhalle**, weil wir dort immer die Schuhe ausziehen müssen.“

„... das **Treppenhaus**, weil ich schon mehrmals die Treppe runter gefallen bin.“

„... der **Kunstraum**, er ist im Keller und total kahl.“

„... die **Büsche**, sie haben Stacheln und deshalb kann man dort nicht gut spielen.“

„... das **Fußballfeld**, weil man da Bälle abbekommen kann, zum Beispiel im Gesicht.“

„... die **Toiletten**, weil dort immer Pipi auf dem Boden ist und weil es stinkt.“

„... die **Seilbahn**, weil sie gerade kaputt ist.“

„... die **Rutsche**, weil sie langweilig ist.“

„... die **Tischtennisplatte**, weil ich dort nie spielen kann.“

„... das **Klettergerüst**, weil dort viele Kinder schubsen.“

O-Töne der Kinder: „Mir gefällt **gut** ...“

„... der **Eingang**, weil ich mich dort von meiner Mutter verabschiede und alleine rein gehen darf.“

„... das **Sekretariat**, weil dort kein Unterricht ist.“

„... unser **Klassenraum**, weil unsere Lehrerin leise und nett ist.“

„... das **Gebüsch** mit den Höhlen, weil man sich da gut verstecken kann und meine Freundin und ich dort unter uns sein können.“

„... unser **Gruppenraum**, weil es dort eine getrennte Jungen- und Mädchenecke gibt, einen Kicker, eine Lego-Ecke und einen neuen Teppich.“

„... die **Sternguckerbänke**, da kann man gut drauf rennen und abchillen.“

„... der **Flur**, weil ich mich dort heimlich in der Pause aufhalte und meine Hände an der Heizung wärme.“

„... die **Seilbahn**, man kann dort über Kopf hängen und gute Tricks machen.“

„... die **Mensa**, weil es dort viel Essen gibt.“

„... die **Schaukel**, weil ich da mit meinem Freund Ninjago spiele.“

„... die **Toilette**, weil sie da ist.“

„... der **Schulhof**, wenn die Sonne scheint und man den blauen Himmel sehen kann.“

„... die **Bücherei**, wegen der Wackelstühle und der gemütlichen Sitzkissen.“

„... die **Antennen** auf dem Dach, weil sie elektrisch sind.“

„... unsere **Sporthalle**, weil sie so groß ist, dass man sie teilen kann und mehrere Spiele gleichzeitig spielen kann.“

„... der **Türstopper** am roten Tor, den nennen wir Timmy.“

Toiletten als Orte des Unwohlseins

Mit einer Ausnahme, in der ein Kind positiv hervorhebt, dass überhaupt Toiletten in der Schule vorhanden sind, werden diese von den Kindern in den Subjektiven Schulkarten durchweg negativ beurteilt. Auffällig ist zunächst, dass die Toiletten in allen vier Schulstandorten vergleichsweise häufig von den Kindern im Rahmen ihrer subjektiven Schulkarten gezeichnet werden, insofern in der Wahrnehmung der Kinder also offensichtlich durchaus eine Rolle spielen. Sie werden als „dreckig“, „schmutzig“ und „ekelig“ bezeichnet und es stinke dort.

Eigentlich müsste es selbstverständlich sein, dass Kinder saubere und gepflegte Toiletten vorfinden und Toilettenräume, die ihr Recht auf Intimität und Hygiene wahren und unterstützen. Saubere Toiletten sind letztlich auch eine Bekundung des Respekts gegenüber den Kindern.

Auf der anderen Seite wissen wir, dass Schultoiletten seit jeher ein prekäres Feld sind. Sie leiden unter Vandalismus und Verschmutzung, sind andererseits nur schwer kontrollierbar. Viele Kinder vermeiden in der Schule soweit wie möglich den Gang zur Toilette, weil er angstbesetzt ist und weil sie sich ekeln. Das war schon lange vor Einführung der Offenen Ganztagschule so und hat sich bis heute leider kaum geändert. Vor diesem Hintergrund war eine tendenziell positive Bewertung der Toiletten durch die Kinder im Rahmen der Subjektiven Schulkarten nicht zu erwarten. Überraschend ist aber dennoch die Häufigkeit, mit der in allen vier Standorten die Toiletten als Orte des Unwohlseins identifiziert werden.

Dieses Ergebnis ist insofern besonders ernst zu nehmen, weil Kinder in Ganztagschulen natürlich häufiger die Toiletten benutzen müssen, als dies in Halbtagschulen der Fall wäre. In Halbtagschulen gelingt es vielen Kindern, nur im Ausnahmefall auf die Toilette zu gehen. In Ganztagschulen ist demgegenüber der Toilettengang für viele Kinder kaum zu umgehen.

Schulen und Schulträger sollten unter Beteiligung der Kinder deshalb gemeinsam systematisch eruieren, wie die Attraktivität der Toiletten gesteigert werden kann. Entscheidende Faktoren sind hier u.a.:

- Fragen des Zugangs, der Aufsicht und Kontrolle
- Häufigkeit und zeitliche Taktung der Reinigung
- Baulicher und technischer Zustand der Anlagen
- Ausstattungsmerkmale (Toilettenpapier, Seifenspender etc.)
- Gestaltungsmerkmale (Licht, Farben, Art der Fliesen etc.)



Abb. 2: Subjektive Schulkarte, Lea, Klasse 3: „Ich mag die Hängematte auf dem Schulhof, weil man da springen kann. Die Schaukel mag ich nicht so. Die Kinder spielen da immer so wild. Auf dem Fußballfeld mag ich nicht, dass man Bälle abbekommen kann, z.B. im Gesicht. Die Toiletten stinken, die mag ich nicht.“

Personengebundene Attraktivität von Räumen

Vor die Aufgabe gestellt, zu begründen, warum sie sich an einem bestimmten Ort in der Schule wohl fühlen oder nicht, antworteten auffällig viele Kinder mit der Anwesenheit anderer Personen. So fühlt sich zum Beispiel ein Mädchen in dem Klassenraum wohl, weil es seine Lehrerin „leise und nett“ findet. Einem Jungen gefällt die Schaukel besonders gut, weil er dort mit seinem Freund Ninjago spiele. Für viele Kinder hängt die Frage, inwieweit sie sich in einem bestimmten Raum oder an einer bestimmten Örtlichkeit wohl fühlen, offensichtlich entscheidend davon ab, welche Personen sie mit diesem Raum assoziieren. Diese Tendenz scheint auf den ersten Blick die hohe Bedeutung des Raumes als „dritter Erzieher“ zu relativieren. Entscheidend für die Attraktivität eines Raumes ist demnach der emotionale Bezug zu einer anderen Person, die mit der jeweiligen Örtlichkeit assoziiert wird. Der Raum selbst, mit seinen Ausstattungsmerkmalen und spezifischen Gegebenheiten, erscheint demgegenüber nachrangig zu sein.

Umgekehrt scheinen einzelne Räume vorrangig aufgrund persönlicher Konflikte mit anderen Kindern oder Erwachsenen negativ assoziiert zu sein. „Mir gefällt nicht das Klettergerüst, weil dort viele Kinder schubsen.“ „Ich mag nicht die Tischtennisplatte, weil ich dort nie spielen kann.“ „Mir gefällt das Fußballfeld nicht, weil sich die Kinder nicht an die Feldbegrenzung halten.“

Ungeachtet der hier skizzierten personengebundenen, sozialen (Un-)Attraktivität von Räumen, begründen die Kinder ihre positiven oder negativen Bewertungen in den meisten Fällen eher sachlich und auf sich selbst bezogen. „Ich mag den Klassenraum, weil ich gerne lerne.“ „Mir gefällt die Seilbahn, weil man dort über Kopf hängen und gute Tricks machen kann.“ „Ich fühle mich im Klassenraum wohl, weil es dort immer so schön warm ist.“ Räume in offenen Ganztagschulen sind für die Kinder auf der einen Seite schlicht Räume des Aufenthaltes, des Rückzugs oder der individuellen Exploration, auf der anderen Seite Orte der sozialen Begegnung und der Austragung von Konflikten. Kindgerechte Raumkonzepte sollten beide Seiten in den Blick nehmen, und zwar sowohl im Hinblick auf Potenziale als auch im Hinblick auf Gefahren.

Schulhöfe als Lebens- und Lernräume

Ein bemerkenswertes Ergebnis in der Anwendung der Methode „Subjektive Schulkarten“ lag nicht zuletzt in der überraschend hohen Bedeutung, die die Kinder implizit den Schulhöfen zumaßen. Gebüsche, Spiel- und Klettermöglichkeiten wurden besonders oft gezeichnet und positiv hervorgehoben. Die Anwendung der Methode erfolgte im Winter, teils bei schlechtem Wetter und ausnahmslos in den Schulgebäuden. Vor die Aufgabe gestellt, eine Schulkarte zu zeichnen, konzentrierten sich viele Zeichnungen dennoch überwiegend oder sogar fast ausschließlich auf verschiedene Bereiche des Außengeländes.

Nach einer Erhebung von Derecik (2015) beträgt der Aufenthalt von Kindern in Schulfreiräumen in Ganztagschulen immerhin 500-900 Minuten in der Woche. Schulhöfe sind ein nicht zu vernachlässigender Lebensraum für Kinder, in der Realität aber allzu oft anregungsarme Asphaltwüsten.

Impuls für die Praxis: Belebung von Schulhöfen

Schulhofflächen sollten ein kindgerechtes Wechselspiel zwischen Weite und Enge ermöglichen. Manche Maßnahmen zur Belebung des Schulhofes wie z.B. die Schaffung unterschiedlicher Flächen (Asphalt, Rasenhügel, Sandflächen etc.) können letztlich nur in Abstimmung mit dem Schulträger realisiert werden. Andere Ideen zur Belebung des Schulhofes, wie z.B. der Einsatz von Spieletonnen mit Ausleihgeräten, die Bereitstellung einfacher Bewegungsanreize wie ausgedienter Autoreifen oder der Bau eines kleinen Hochbeetes können auch in Eigenregie als gemeinsame Aktion von OGS-Träger und Schule umgesetzt werden.

Methode 2: Teilnehmende Beobachtungen

Im Rahmen des Projektes Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen wurde im Frühjahr 2018 die Methode der „teilnehmenden Beobachtung“ angewandt. Hierzu erhielten die Projektkoordinator*innen vorbereitend eine zweistündige Einführung in die Methode der teilnehmenden Beobachtung. Zur Konkretisierung der die Beobachtungen leitenden Fragestellung wurde gemeinsam im Projektteam eine Checkliste erstellt (vgl. Anlage „Checkliste für teilnehmende Beobachtungen“). Die vier Projektkoordinator*innen führten anschließend jeweils in den drei anderen am Projekt beteiligten Schulen eine teilnehmende Beobachtung durch. Auf diese Weise konnten die Projektkoordinator*innen einen unmittelbaren Eindruck von den räumlichen Rahmenbedingungen der anderen Projektschulen gewinnen und jede*r Projektkoordinator*in erhielt von drei Fachkräften das Feedback eines Außenstehenden. Zwei Beobachtungen mussten krankheitsbedingt ausfallen. Auf diese Weise entstanden zehn Beobachtungsprotokolle, die im Frühsommer 2018 einer zusammenfassenden Auswertung unterzogen wurden.

Teilnehmende Beobachtung – methodische Beschreibung

Kurzbeschreibung

Die teilnehmende Beobachtung ist eine etablierte Methode der qualitativen Sozialforschung. Der Forscher führt in einem sozialen Feld zu einer bestimmten Fragestellung Beobachtungen durch und hält diese schriftlich fest. Hierbei hat er aber keine ausschließlich beobachtende und distanzierte Rolle, sondern nimmt stattdessen aktiv am sozialen Geschehen teil.

Ziele

- unmittelbarer Einblick in soziale Praxis, hier: Sensibilisierung für Fragen der Raumnutzung /-gestaltung
- Entwicklung und Ausdifferenzierung von Hypothesen und Forschungsfragen
- Sofern die teilnehmenden Beobachtungen an mehreren Schulen durchgeführt werden: Vergleichsmöglichkeiten in Bezug auf schulspezifische Herausforderungen und Ressourcen

Zeitrahmen

Für eine einzelne Beobachtungseinheit an einer Schule sind inklusive der anschließenden Protokollierung mindestens fünf Stunden zu kalkulieren.

Durchführung

Der Beobachtende vereinbart im Vorfeld mit einem Ansprechpartner der Schule, in der er eine teilnehmende Beobachtung durchführen möchte, einen Termin und erläutert die Motive seiner Beobachtung. Zu dem vereinbarten Termin nimmt er an dem sozialen Geschehen teil und erläutert bei Bedarf den anwesenden Kindern oder Erwachsenen die Gründe für seinen Besuch. Soweit möglich erfolgt mit dem Ansprechpartner nach dem Ende der Beobachtung ein kurzes Feedbackgespräch. Der Beobachtende sollte sich mindestens zwei Stunden Zeit nehmen, um in das Feld „einzutauchen“.

Entscheidend für den Nutzen dieser Methode ist die Qualität der anschließenden Protokollierung der Beobachtung. Hierbei hält der Beobachtende alle Aspekte detailliert schriftlich fest, die ihm im Hinblick auf die Forschungsfrage während der Beobachtung aufgefallen sind. Bei dieser Protokollierung ist zu unterscheiden zwischen

- Beobachtung (z.B. „Der Kellerzugang auf dem Schulhof ist von Graffiti gezeichnet und vermüllt.“),
- Interpretation (z.B. „Wahrscheinlich dürfen die Kinder deshalb hier Fußball spielen.“)
- und Beurteilung (z.B. „Der Kellerzugang bietet den Kindern somit einen wertvollen Raum für freies und unkontrolliertes Spiel.“)

Konkrete Beobachtungen sind die wichtigste Grundlage der Methode, allerdings sollten die Protokolle nicht ausschließlich Beobachtungen wiedergeben. Vielmehr sind Interpretationen und Beurteilungen des Beobachters ebenfalls zu protokollieren, aber als solche explizit (z.B. durch Kursivschrift) zu kennzeichnen.

Der Forschende kann schon während seiner Beobachtung erste Notizen erstellen, sofern dies von den Akteuren im Feld nicht als Störung empfunden wird.

Die maschinenschriftlichen Protokolle sollten spätestens am nächsten Tag erstellt werden, damit die Beobachtungen noch präsent sind.

Im Folgenden sollen exemplarisch einige Erkenntnisse, die sich im Zuge einer zusammenfassenden Auswertung der teilnehmenden Beobachtungen ergaben, wiedergegeben werden.

Multifunktionale Nutzung von Möbeln und anderen Einrichtungsgegenständen

Einrichtungsgegenstände von Schulklassen sind zunächst monofunktional: Stühle dienen der Funktion des Sitzens, Schränke der Funktion des Aufbewahrens usw.. Die im Rahmen des Projektes durchgeführten Beobachtungen in Offenen Ganztagschulen machten deutlich, dass Kinder dazu neigen, Gegenstände nicht nur monokausal, sondern multifunktional zu nutzen und dankbar sind, wenn Ihnen solche multifunktionalen Nutzungen im Schulalltag ermöglicht und erlaubt werden. Hierzu zwei Zitate aus den Beobachtungsprotokollen:

„Die Englischstunde ist sehr aktiv durchgeführt worden. Die Kinder scheinen (...) Freude an der Stunde zu haben. Sie dürfen bei bestimmten Aufgaben auf Stühle und Tische klettern und sich darauf stellen, dies passiert sehr geordnet und vorsichtig.“

„Die beiden Puppenhäuser können die Kinder nutzen, indem sie sich auf die Tische setzen, auf denen die Puppenhäuser stehen. Die Kinder scheinen sich in dieser erhöhten Sitzposition wohl zu fühlen.“

Eine andersartige Nutzung von Einrichtungsgegenständen, wie sie in den hier zitierten Momentaufnahmen zum Ausdruck kommt, erweitert den räumlichen Erfahrungshorizont der Kinder, bietet ihnen die Möglichkeit, den Raum aus einer neuen und ungewohnten Perspektive („erhöhte Sitzposition“) wahrzunehmen und zu erleben. Es kann vorausgesetzt werden, dass die verantwortlichen Pädagog*innen in den beobachteten Schulen die Erfahrung gemacht haben, dass die „geregelte Funktionserweiterung“ der Tische für die Kinder weder die Verletzungsgefahr erhöht, noch sie dazu verleitet, im sprichwörtlichen Sinne „über Tische und Bänke zu gehen“.

Impuls für die Praxis: erhöhte Räume schaffen

Kinder lieben es, auch aus erhöhten Positionen heraus einen Raum zu erfahren. Hochetagen, Podeste, kleine Bühnen oder einfach ausrangierte robuste Tische, auf die die Kinder klettern dürfen, bieten Alternativen zu einer ausschließlich ebenerdigen Raumerfahrung.

Lehrer*innen und Erzieher*innen in Ganztagschulen befinden sich im Hinblick auf das hier angesprochene Thema in einem Spannungsfeld: Einerseits sollte dem Bedürfnis der Kinder nach einer möglichst multifunktionalen Nutzung von Tischen, Stühlen, Bänken, Sitzcken, Fensterbänken etc. entsprochen werden. Andererseits ist ein pfleglicher und nachhaltiger Umgang mit Einrichtungsgegenständen ebenso wie die Vermeidung von Lärm oder Verletzungen sicher zu stellen.

Unkontrollierte Räume und Zeiten

Schulen werden in ihrer räumlichen und zeitlichen Gestaltung in einem erheblichen Maße durch Pädagog*innen strukturiert und kontrolliert. Der in Fachdebatten häufig formulierte Vorwurf an Ganztagschulen einer einengenden Kontrolle und „Pädagogisierung“ der kindlichen Lebenswelt wäre insofern durchaus berechtigt, wenn Ganztagschulen nicht auch Zeiten und Räume schaffen und zulassen, in denen sich Kinder vergleichsweise frei und unkontrolliert betätigen können und dürfen.

Als Beispiel für einen solchen unkontrollierten Raum wird in einem Protokoll ein offensichtlich vernachlässigter Bereich auf dem Schulgelände benannt, der aber gerade deshalb für die Kinder als Spielort attraktiv zu sein scheint:

„Als Fußballplatz haben sich die Kinder einen offenen Kellerbereich gewählt. Sie dürfen hier spielen und haben sehr viel Spaß, der durch die vorhandenen Wände und Decken noch gesteigert wird, da fast überall der Ball zurückprallt. Als spiele man in einem Käfig. Der Bereich ist von Graffitis gezeichnet und erweckt eher den Eindruck einer Bauruine oder eines Obdachlosen-Schlafplatzes. Wahrscheinlich dürfen sie deshalb hier nach Lust und Laune Fußball spielen.“

Die hier sich den Kindern bietende Gelegenheit, „nach Lust und Laune Fußball zu spielen“, scheint nicht zuletzt der Tatsache geschuldet zu sein, dass der Kellerzugang in

jüngster Zeit nicht renoviert wurde. Ein unregelmäßiges Ballspiel kann in einem solchen Kontext keinen Schaden anrichten und wird vermutlich vor diesem Hintergrund von den Pädagog*innen geduldet oder explizit erlaubt. Die Kinder müssen sich in der Nutzung dieses Raumes nicht den üblichen Regeln eines vorsichtigen Umgangs unterwerfen und ziehen daraus einen besonderen Genuss.

Während das oben zitierte Beispiel einen unkontrollierten Raum bezeichnet, handelt es sich im folgenden Beispiel um eine unkontrollierte Zeit:

„Zu Beginn der Lernzeit ist die Lehrerin zu spät. Die Kinder nutzen die Zeit, um auf dem Flur zu laufen und zu toben. Es wird über Fensterbänke gesprungen, durch den Flur gerannt, die Treppe hochgerannt und runtergesprungen etc. Alles sehr wild, jedoch achten die Kinder auf sich. Niemand tut sich weh oder verletzt sich.“

Während einer unerwarteten Abwesenheit ihrer Lehrerin leben die Kinder spontan ihren Bewegungsdrang aus, indem sie in vielfältiger Weise räumliche Gegebenheiten des Schulgebäudes (Treppen, Flure und Fensterbänke) als Bewegungsanreize nutzen. Der Protokollierende empfindet das beobachtete Verhalten der Kinder als „wild“, jedoch auch als achtsam. Es ist davon auszugehen, dass solche räumlichen und zeitlichen Inseln einer unkontrollierten und freien Betätigung für das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit der Kinder gerade in einem Ganztagsbetrieb eine wichtige Rolle spielen, weil sie eine Stress abbauende Funktion erfüllen können.

Die pädagogisch bedeutende Frage, inwieweit Kindern in der Nutzung räumlicher Ressourcen Freiheit und Autonomie zugestanden wird, bezieht sich auf unterschiedliche Dimensionen und Aspekte des Schulalltags. Im folgenden Beispiel geht es um den Aspekt der Sitzordnung:

„Jedes Kind in der Gruppe hat einen festen Sitzplatz. (...) Die Kinder bleiben nach dem Essen an ihren Tischen sitzen für eine kurze Besprechung des Tagesablaufs. (...) Dann gehen die Kinder direkt im Anschluss (...) in ihre jeweiligen Klassenräume, um die Hausaufgaben/Wochenpläne zu erledigen. Auch hier haben sie fest Sitzplätze. (...) Insgesamt machte die Gruppensituation einen freundlichen, aber sehr regulierten und strukturierten Eindruck. Durch den fest durchgeplanten Tagesablauf habe ich die Kinder kaum im Freispiel oder in freier Bewegung in der Gruppe gesehen.“

Mit der Formulierung, die beobachtete Gruppensituation sei „freundlich, aber sehrreguliert“ weist der Protokollant auf ein weiteres Spannungsfeld hin: Auf der einen Seite steht der Anspruch einer verlässlichen sowie klar strukturierten Nutzung räumlicher Ressourcen, der den Kindern Sicherheit vermittelt sowie mögliche Konflikte auf ein Mindestmaß reduziert. Auf der anderen Seite steht der Anspruch eines Umgangs mit räumlichen Ressourcen, der den Kindern ein Höchstmaß an entwicklungsförderlicher Freiheit und Autonomie zugesteht. Wie der Protokollant die Szene beschreibt, entsteht der Eindruck eines übermäßig durchregelten und „durchgetakteten“ Tagesablaufes, der den Kindern das nötige Mindestmaß an Freispiel und Exploration nicht bietet.

Vielfältige Optionen räumlicher Nutzung

In Phasen des Freispiels nutzen Kinder die sich ihnen bietenden Raumangebote in einer Schule sehr unterschiedlich. In Abhängigkeit von ihrer Konstitution, ihrer Persönlichkeit, ihrer körperlichen und seelischen Verfassung haben manche Kinder das Bedürfnis, allein zu sein, sich zurückzuziehen und auszuruhen. Andere möchten ebenfalls alleine bleiben, suchen aber nach Möglichkeiten einer raumgreifenden Beschäftigung. Wieder andere beteiligen sich je nach Bedürfnislage an ruhigen oder bewegungsorientierten Gruppenaktivitäten. Je mehr Zeit Kinder in einer Schule verbringen, desto wichtiger ist es, dass die Schule ihnen auch in räumlicher Hinsicht verschiedene Optionen anbietet, die ihrer jeweiligen Bedürfnislage entsprechen.

„Ab 14:30 Uhr haben die Kinder Freispielzeit. Die Kinder verteilen sich selbstständig für ihre gewünschten Aktivitäten in die Bereiche Klassenraum, Gruppenraum oder Außenbereich. (...) Ein Mädchen zieht sich in die Ruhecke zurück und ruht sich auf dem Sofa alleine aus. Einige Kinder (...) spielen gemeinsam in der Bauecke.“

Ein großer Teil der heute in Deutschland existierenden Schulgebäude wurde für den Halbtagsbetrieb gebaut und konzipiert. Bauecken, Ruhecken oder andere räumliche Alternativen zu Schulhof, Flur und Klassenraum waren in der Raumplanung ursprünglich nicht vorgesehen. Schulen stehen dementsprechend heute vielfach vor der Herausforderung, in Gebäuden, die eigentlich für einen Halbtagsbetrieb vorgesehen waren, ganztägige Angebote vorzuhalten. Dementsprechend improvisiert und unvollkommen wirkt die räumliche Antwort auf dieses Dilemma an vielen Schulen. Hinzu kommt vielfach eine große räumliche Enge. Wird in einem Klassenraum regulärer Größe beispielsweise noch eine kleine Sitzecke und eine Bauecke eingefügt, um

den Kindern eine größere räumliche Vielfalt zu bieten, so geht dies auf Kosten einer offenen, auf die Bewahrung von Freiräumen bedachte Raumgestaltung. Beobachtungen wie die Folgende sind angesichts der räumlichen Enge in vielen Ganztagschulen eher ungewöhnlich:

„Es ist auffallend, dass keiner der Räume in diesem Gebäudeteil überfüllt wirkt, sondern die Kinder sich je nach Spielinteresse autonom in den Räumen verteilen. So hat beispielsweise ein Junge in der Trollgruppe die Möglichkeit, mit speziellen Bausteinen, die aneinander gekettet werden können, eine lange Schlange zu bauen, die er um alle Tische herum baut.“

Die Möglichkeit zu raumgreifenden Spielen in nicht überfüllten Räumen, wie es im hier zitierten Beobachtungsprotokoll beschrieben wird, sinkt tendenziell in Gruppen- oder Klassenräumen, die eine möglichst große Vielfalt räumlicher Optionen anbieten wollen, womit ein drittes Spannungsfeld pädagogischer Praxis beschrieben wäre.

Spannungsfelder pädagogischer Raumnutzung und -gestaltung in Ganztagschulen

Mindestens drei Antinomien können also auf der Grundlage der oben skizzierten Beobachtungsprotokolle herausgearbeitet werden:

- multifunktionale versus nachhaltige und pflegliche Nutzung von Gegenständen
- unkontrollierte und unstrukturierte versus strukturierte und geregelte Raumnutzung
- vielfältige und gedrängte versus überschaubare und offene Raumgestaltung

Teilnehmende Beobachtungen können dabei helfen, solche Spannungsfelder sichtbar zu machen und offenzulegen, wie unterschiedlich diese in der pädagogischen Praxis austariert werden.

Method 3: Fragebögen

Für die Befragung der Kinder und Fachkräfte an den vier Projektschulen in Düsseldorf, Velbert, Duisburg und Monheim wurden zwei Fragebögen konzipiert:

1. ein Kinderfragebogen
2. ein Fragebogen für die pädagogischen Fachkräfte (vgl. Anlage „Fragebögen“)

Die Projektkoordinator*innen befragten im November und Dezember 2018 insgesamt 246 Schüler*innen der dritten und vierten Klassen sowie 68 Fachkräfte, wobei die Befragung anonym erfolgte.

Die Kinder und Pädagog*innen erhielten einen Fragebogen, der jeweils in teilstandardisierter Form vorgelegt wurde. Bei einem Teil der Fragen konnte aus vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ausgewählt werden. Einige Fragen wurden offen gestellt und die Antworten konnten frei formuliert werden. Bei der Gestaltung des Kinderfragebogens wurde auf ein kindgerechtes Format geachtet. Die statistische Auswertung und grafische Darstellung erfolgte mit Excel. Um die Verständlichkeit der Fragestellungen und den benötigten Zeitrahmen im Vorhinein zu prüfen, wurde ein Pretest mit 21 Dritt- und Viertklässlern an einer Offenen Ganztagschule in Düsseldorf (keine der Projektschulen) durchgeführt.

Zunächst wurden die Daten der Projektschulen einzeln ausgewertet. Anschließend verglichen wir diese mit den Ergebnissen der anderen Projektschulen, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede festzustellen. Auch stellten wir die Antworten der Kinder jeweils themenbezogen den Einschätzungen der Fachkräfte gegenüber, um auch hier Vergleichswerte und ggf. Parallelen oder Unterschiede festzustellen.

Fragebögen – methodische Beschreibung

Kurzbeschreibung

Die Methode des teilstandardisierten Fragebogens hat den Vorteil, dass aufgrund der breiten Datenbasis empirisch aussagekräftige Ergebnisse erzielt werden können. Diese kann man anschließend einzeln betrachten und miteinander vergleichen. Auf diese Weise lassen sich ggf. Parallelen oder Unterschiede feststellen.

Ziele

- Einblicke in die Ansichten und Bewertungen von Kindern und Fachkräften gewinnen und diese statistisch auswerten und miteinander vergleichen
- schulspezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede feststellen
- Offene Aussagen der Kinder und Fachkräfte können Anhaltspunkte für weitere Fragestellungen und Themen aufwerfen

Zeitrahmen

Für die Bearbeitung des Kinderfragebogens sollten maximal ca. 10 Minuten und für die Bearbeitung der Fragebögen durch die Fachkräfte maximal 20 bis 30 Minuten angesetzt werden.

Durchführung

Für die Kinderbefragung wird zunächst ein günstiger Termin für die Durchführung der Befragung festgelegt. Dieser könnte zum Beispiel zu Beginn der Lernzeit stattfinden. Während der Lernzeit haben die Kinder ihre Stifte zur Hand und für eine ruhige Arbeitsatmosphäre ist gesorgt. Die Person, die die Befragung durchführt, erläutert in kindgerechter Weise den Grund für die Befragung und erklärt den Bogen. Es gibt eine Vorder- und eine Rückseite, Fragen zum Ankreuzen und zum Schreiben sowie vier Antwortkategorien.

Grundsätzlich sollte bei der Durchführung auf eine klare und transparente Instruktion geachtet werden. Die Befragung sollte immer auf die gleiche Weise durchgeführt werden, um vergleichbare Ergebnisse zu erzielen. Während der Kinderbefragung ist die Person, die die Befragung durchführt, vor Ort, um eventuelle Rückfragen zu beantworten und die Befragungssituation zu begleiten.

Der Bogen zur Befragung der pädagogischen Fachkräfte kann im Rahmen einer Teamsitzung oder Dienstbesprechung ausgeteilt und erläutert werden. Die Bögen sollten bis zu einem vorgegebenen Stichtag wieder bei der Person, die die Befragung durchführt, abgegeben werden.

Im Folgenden werden beispielhaft Ergebnisse abgebildet, die sich im Zuge einer zusammenfassenden und vergleichenden Auswertung der Befragung der Kinder und pädagogischen Fachkräfte an den vier Projektschulen ergeben haben.

Bei Frage 2 der Kinderbefragung fällt zunächst auf, dass an drei der vier Projektschulen eine generelle Zufriedenheit von über 50 % mit der Gestaltung des eigenen Klassen- bzw. OGS-Gruppenraumes vorherrscht. Insgesamt stimmen sogar 90 % der befragten Kinder der Aussage zu, ihre OGS-Räume seien schön gestaltet. Auch benennt etwa die Hälfte der befragten Schüler*innen den eigenen Gruppenraum als Ort, an dem sie sich in der Schule am wohlsten fühlen. Dieses Resultat kann man ergänzend zu den Erkenntnissen aus den Subjektiven Schulkarten betrachten: Kinder bewerten die Attraktivität von Räumen häufig personengebunden. Demnach kann der emotionale Bezug zu einer Person, die mit dem Raum assoziiert wird, mit ausschlaggebend für die Bewertung seiner Attraktivität sein. Die Befragung der pädagogischen Fachkräfte fällt an drei von vier Standorten im Vergleich deutlich kritischer aus (vgl. Diagramm 1).

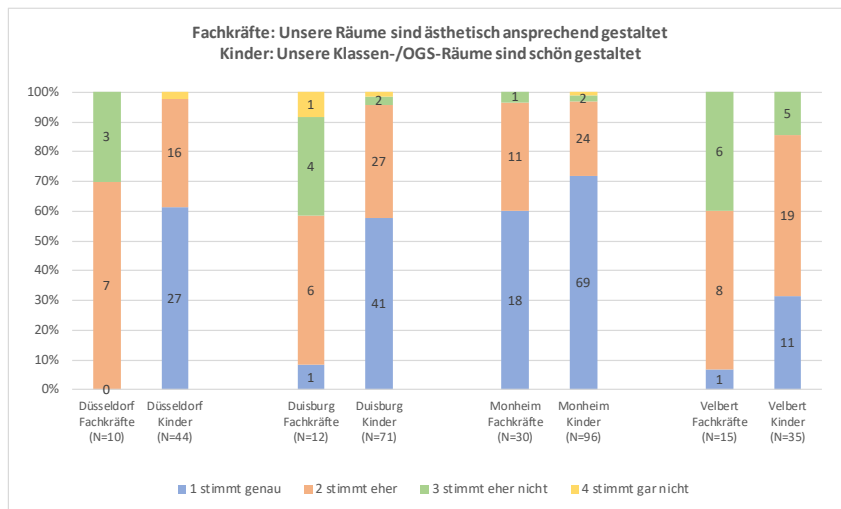


Diagramm 1: Gestaltung der Räume aus Sicht der Kinder und Fachkräfte im Vergleich

Relevanz des Außengeländes

Beim Vergleich der Aussagen von Kindern und pädagogischen Fachkräften über den Außenbereich ihrer Schule zeigt sich grundsätzlich ein ähnliches Bild (vgl. Diagramm 2). Jedoch fällt die Zufriedenheit hier insgesamt geringer aus. Das Vorhandensein vielfältiger Spiel- und Bewegungsanlässe ist für Grundschul Kinder von elementarer Bedeutung, denn hier findet eine aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt statt. Mehrere Studien, wie beispielweise „Bewegung und Sport in der Ganztagschule – StuBBS“ (Hildebrandt-Stramann 2014) geben bereits Aufschluss darüber, dass mit Bewegung und Sport Gefühle wie Freude, Erholung sowie ein Abbau von Stress und Aggressionen verbunden sind. Auch die Ergebnisse aus den Subjektiven Schulkarten, Fotoevaluationen und das Ferienprojekt „Modellbau“ bekräftigen, welchen hohen Stellenwert das Außengelände für die Kinder hat. Zu den beliebtesten Orten zählen Fußballplätze, fest montierte Spielgeräte und ganz besonders die naturnahen Ecken und Nischen, in denen man unbeobachtet spielen kann. Der Schulhof bietet vielfältige Bewegungsanlässe und Rückzugsmöglichkeiten, die im Gebäude häufig nicht ausreichend zur Verfügung stehen. Im Zuge der Ganztagsbetreuung verbringen Schüler*innen aus den ersten bis vierten Klassen nicht mehr nur die großen Pausen auf dem Außengelände ihrer Schule, sondern zusätzlich bisweilen mehrere Stunden am Nachmittag. Somit sollte das Schulgelände gleichzeitig vielen verschiedenen Anforderungen gerecht werden, wie etwa den jeweiligen Vorlieben von Mädchen und Jungen. Einen hohen Aufforderungscharakter, sich zu bewegen, bieten Bäume, liegende Baumstämme, Lastwagenreifen und naturbelassene Gelände mit Büschen und naturnahe Nischenflächen mit mobilen Materialien für Jungen und Mädchen gleichermaßen (vgl. Derecik 2013).

deutung, denn hier findet eine aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt statt. Mehrere Studien, wie beispielweise „Bewegung und Sport in der Ganztagschule – StuBBS“ (Hildebrandt-Stramann 2014) geben bereits Aufschluss darüber, dass mit Bewegung und Sport Gefühle wie Freude, Erholung sowie ein Abbau von Stress und Aggressionen verbunden sind. Auch die Ergebnisse aus den Subjektiven Schulkarten, Fotoevaluationen und das Ferienprojekt „Modellbau“ bekräftigen, welchen hohen Stellenwert das Außengelände für die Kinder hat. Zu den beliebtesten Orten zählen Fußballplätze, fest montierte Spielgeräte und ganz besonders die naturnahen Ecken und Nischen, in denen man unbeobachtet spielen kann. Der Schulhof bietet vielfältige Bewegungsanlässe und Rückzugsmöglichkeiten, die im Gebäude häufig nicht ausreichend zur Verfügung stehen. Im Zuge der Ganztagsbetreuung verbringen Schüler*innen aus den ersten bis vierten Klassen nicht mehr nur die großen Pausen auf dem Außengelände ihrer Schule, sondern zusätzlich bisweilen mehrere Stunden am Nachmittag. Somit sollte das Schulgelände gleichzeitig vielen verschiedenen Anforderungen gerecht werden, wie etwa den jeweiligen Vorlieben von Mädchen und Jungen. Einen hohen Aufforderungscharakter, sich zu bewegen, bieten Bäume, liegende Baumstämme, Lastwagenreifen und naturbelassene Gelände mit Büschen und naturnahe Nischenflächen mit mobilen Materialien für Jungen und Mädchen gleichermaßen (vgl. Derecik 2013).

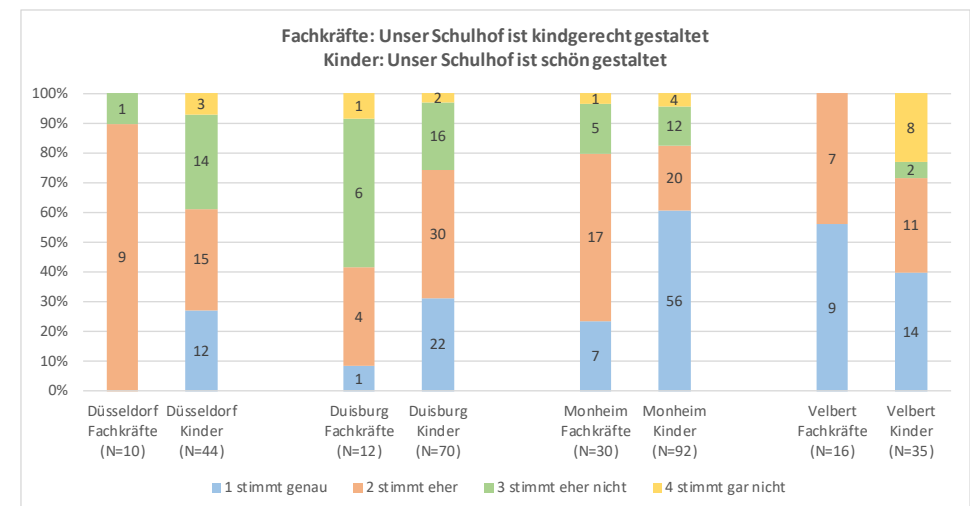


Diagramm 2: Gestaltung des Schulhofes aus Sicht der Kinder und der Fachkräfte

Bedarf nach Rückzugsmöglichkeiten und Freiräumen

Wenn die Schüler*innen nach Rückzugsmöglichkeiten in der Schule bzw. in der OGS befragt werden, geben zwar rund 30 % der Kinder an, dass sie Plätze zum Ausruhen haben, gleichzeitig antworten aber mehr als 30 % mit „eher nicht“ oder „gar nicht“! Diese Ergebnisse verweisen - vor allem auch in Verbindung mit den Antworten der Schüler*innen auf die offen gestellten Fragen - auf ein starkes Bedürfnis nach Rückzugsräumen. Ein signifikanter Unterschied zwischen Jungen und Mädchen lässt sich dabei nicht feststellen. Die pädagogischen Fachkräfte bewerten diese Situation besonders kritisch (vgl. Diagramm 3). Dieses Bild bestätigt wiederum die Auswertung der offenen Antworten der pädagogischen Fachkräfte, wonach hier mit der größte Handlungsbedarf besteht: Pädagoginnen und Pädagogen an allen vier Projektschulen geben ganz klar an, dass es an ausreichenden Rückzugsmöglichkeiten und Ruheräumen fehlt!

Impuls für die Praxis: Ruheräume schaffen

Alle Kinder brauchen Rückzugsmöglichkeiten und Ruheräume. Für Kinder mit sozial-emotionalem Förderschwerpunkt hingegen ist die Verfügbarkeit solcher Räume existenziell wichtig. Unter diesem Gesichtspunkt gilt es zu überlegen, wie die Bereiche, in denen sich die Kinder am Nachmittag aufhalten können und dürfen, erweitert werden könnten. Gibt es Räume, die bisher noch nicht ausreichend genutzt werden und unter welchen Voraussetzungen könnte dies passieren?

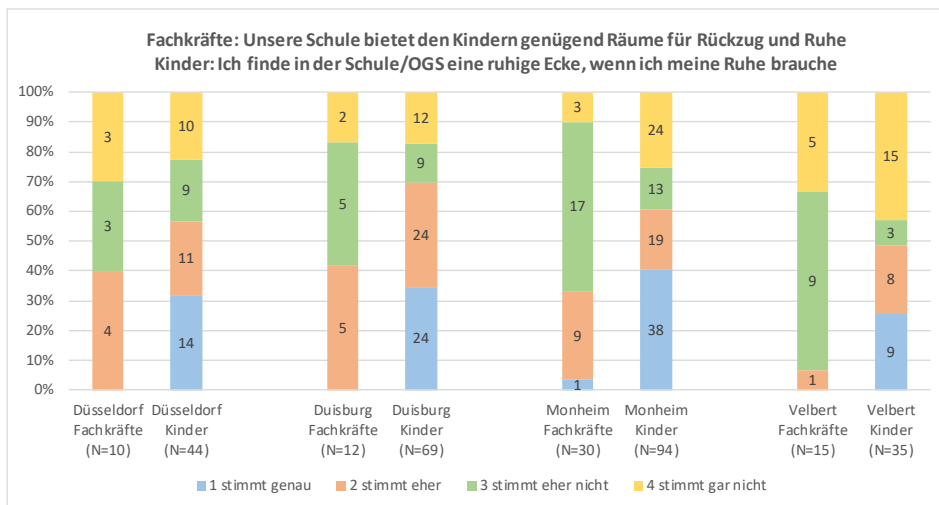


Diagramm 3: Rückzugs- und Ruheräume aus Sicht der Kinder und Fachkräfte

Eng verknüpft mit der Frage nach Rückzugsräumen ist der Bedarf nach Freiräumen, in denen die Kinder ohne direkte Beaufsichtigung durch Erwachsene spielen können. Zwischen 30 % und 50 % der befragten Kinder beantworten die Frage „Wir haben Orte, an denen wir ohne Erwachsene spielen können“ mit „gar nicht“ oder „eher nicht“ (vgl. Diagramm 4). Andererseits ist die gleiche Anzahl der Meinung, dass es solche Orte gibt. Diese Orte, an denen die Kinder nur unter sich sein können, wurden von den Schüler*innen auch in den Subjektiven Schulkarten und Fotoevaluationen besonders positiv bewertet.

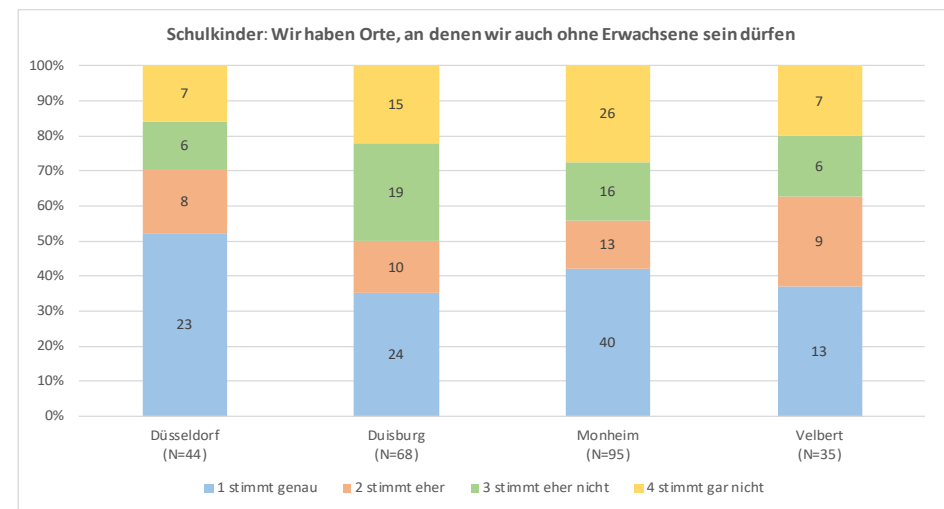


Diagramm 4: Orte ohne Beaufsichtigung durch Erwachsene aus Sicht der Kinder

Zwischenräume nutzen

Zwischenräume, wie Flure, Treppenhäuser, Garderoben, Umkleieräume, Eingangsbereiche, Kellerräume etc. bieten Spielräume – im wahrsten Sinne des Wortes. Zwischenräume sind in der Regel wenig vordefiniert. Sie bieten den Kindern viele verschiedene Möglichkeiten und Raum, eigenen Ideen zu folgen. In Verbindung mit einem Zeitplan und einigen beweglichen Elementen kann ihr Nutzen ungemein erweitert werden! Zwischenräume werden häufig übersehen und bei Planungen außer Acht gelassen, dabei bieten sie ein ganz besonderes Potenzial. Innerhalb des OGS-Teams sollte dabei ein Konsens herrschen, wie und wann diese Freiflächen zum Spielen genutzt werden dürfen und sollen.

Impuls für die Praxis: Zwischenräume in den Blick nehmen

- Gibt es Flure, Treppen oder andere Zwischenräume, die von den Kindern besonders gerne für eigene Spielideen genutzt werden?
- Lassen Sie dies zu und könnten diese Aktivitäten z.B. durch Materialinput noch weiter stimuliert werden?
- Gibt es bislang ungenutzte Winkel und Ecken, die Sie den Kindern „freigeben“ könnten?



Abb. 4: Spiel mit dem Stofffußball



Abb. 3: Picknick auf dem Flur

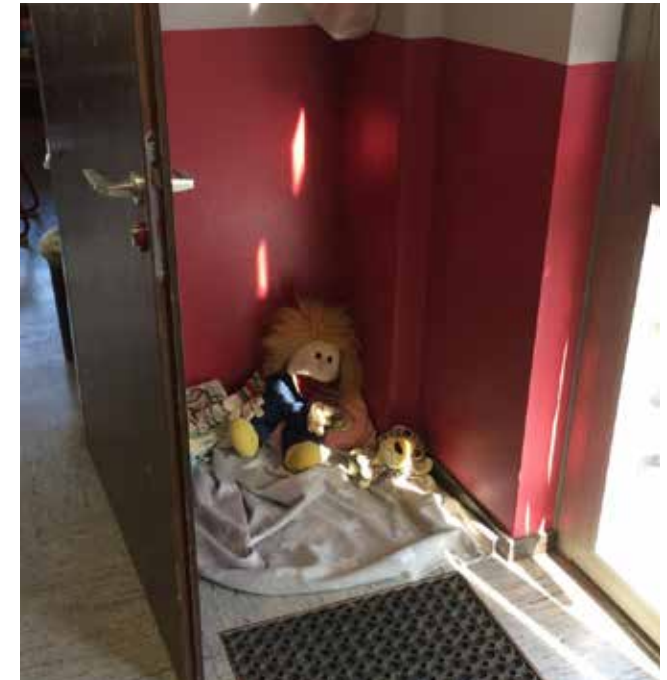


Abb. 5: Versteck hinter der Tür

Multifunktionale Raumnutzung und bedarfsgerechte Umgestaltung von Räumen

Im alltäglichen OGS-Betrieb kommt es vor allem in den Wintermonaten oder an Regentagen zu einer hohen sozialen Dichte in den Gebäuden, die zu einem erhöhten Stressempfinden bei Kindern führen kann. In jedem Schulgebäude sind jedoch gleichzeitig Räume vorhanden, die (zeitweise) nicht genutzt werden. Diese leerstehenden Räume sind Ressourcen, die sich durchaus lohnt, einmal in den Blick zu nehmen. Mithilfe eines Raum- und Zeitplans oder eines Raumbuchungssystems können bisher ungenutzte räumliche Ressourcen besser ausgeschöpft werden. Räume können und sollen zu unterschiedlichen Zeiten unterschiedlich genutzt werden. Es gilt zu überlegen, welche Räume zum Beispiel an Regentagen zusätzlich geöffnet werden könnten. Wenn Kleingruppen in Klassenräumen spielen, ist es häufig nicht notwendig, dass sich dort dauerhaft eine Aufsichtsperson aufhält. Eine pädagogische Fachkraft kann durchaus für die Beaufsichtigung mehrerer Räume „zuständig“ sein.

Impuls für die Praxis: Einführung einer Kinderdisco

An der Projektschule in Duisburg machte die Befragung deutlich, dass die Kinder sich eine Disco wünschen. Im Team wurde besprochen, inwieweit sich dieser Wunsch umsetzen lässt. Es wurde ein geeigneter Raum ausgemacht, der sich abdunkeln lässt und dann nach einem Termin gesucht, wann die Kinderdisco stattfinden könnte. Alle organisatorischen Überlegungen und erforderlichen Erledigungen wurden mit den Kindern gemeinsam angegangen. Mittlerweile ist die Kinderdisco am Freitagnachmittag in Duisburg als wichtiges pädagogisches Element nicht mehr wegzudenken.



Abb. 6: Die erste Kinderdisco

Öffnung und Erweiterung der Offenen Ganztagschule durch außerschulische Partner Eine weitere Möglichkeit, OGS-Räume zu erweitern, bietet die Öffnung der Offenen Ganztagschule durch außerschulische Partner. Wie das Diagramm 5 deutlich macht, werden an den Standorten Duisburg und Düsseldorf außerschulische Räume, den Einschätzungen der Fachkräfte entsprechend, (noch) nicht ausreichend genutzt. Dabei birgt die Öffnung solcher Räume neue und vielfältige Möglichkeiten, zum Beispiel durch Kooperationen. Solche Öffnungen und Erweiterungen der OGS-Räume stellen häufig einen besonderen Reiz dar: Es gilt, neue und spannende Räume außerhalb des Altbekannten zu erkunden! Es gibt viele Beispiele für solche Kooperationen: Die Stadtteilbibliothek, kirchliche Einrichtungen, Sportvereine etc.. Es lohnt sich, das eigene Netzwerk zu erweitern, voneinander zu profitieren und sich gegenseitig zu unterstützen. Auch (Abenteuer-) Spielplätze, Waldstücke, Wiesen und andere Freiflächen innerhalb des eigenen Stadtteils sind zwar naheliegende, aber dennoch häufig ungenutzte Möglichkeiten, vorhandene OGS-Räume zu öffnen und zu erweitern.

Impuls für die Praxis: Kooperationsvereinbarung mit einem Jugendtreff

Möglich wäre, eine Kooperationsvereinbarung mit einem in der Nähe gelegenen Stadtteil-Jugendtreff zu schließen und deren Räumlichkeiten am Nachmittag mit zu nutzen. Jugendtreffs öffnen meist erst am späten Nachmittag für die Jugendlichen und stehen bis dahin leer. Im Gegenzug könnte sich die Schule an den Reinigungskosten beteiligen. Solche Vereinbarungen versprechen letztendlich Vorteile und Gewinne für alle Beteiligten.

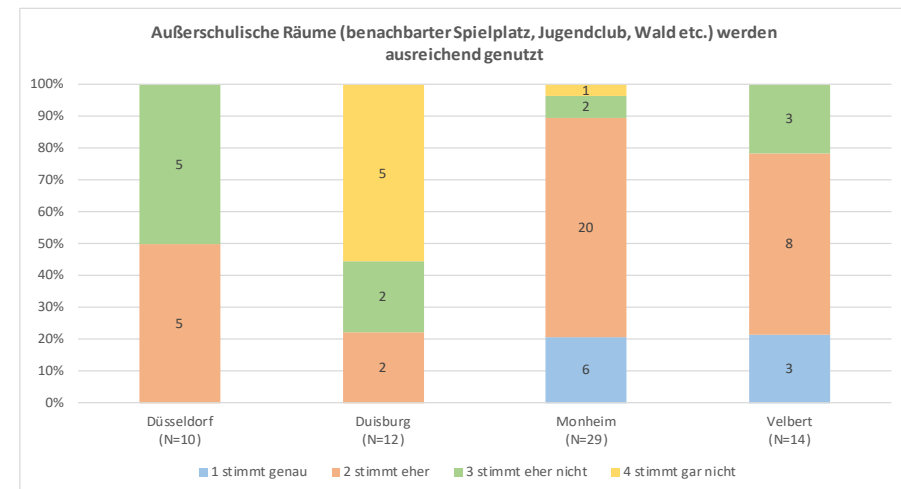


Diagramm 5: Nutzung außerschulischer Räume aus Sicht der Fachkräfte

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Methode der Befragung von Kindern und pädagogischen Fachkräften verschiedene Blickwinkel sichtbar macht und wertvolle Anregungen für die pädagogische Arbeit der Teams in den Projektschulen liefert. Vor allem im Vergleich mit anderen Schulen sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede festzustellen und es wird deutlich sichtbar, wo es Bedarfe gibt zu handeln:

- In der Projektschule in Duisburg werden außerschulische Räume nach Einschätzung der Fachkräfte noch nicht ausreichend genutzt.
- Am Beispiel der Projektschule in Velbert hat sich auf diese Weise gezeigt, dass sich über 50 % der Kinder „eher nicht“ oder „gar nicht“ an der Gestaltung ihrer Räume beteiligt fühlen.
- In Düsseldorf geben 60 % der befragten Pädagog*innen an, dass die räumlichen Rahmenbedingungen der Schule bisher „eher nicht“ oder „gar nicht“ in optimaler Weise genutzt werden.
- An der Projektschule in Monheim sind die räumlichen Rahmenbedingungen beim Mittagessen nach Einschätzung der pädagogischen Fachkräfte wenig zufriedenstellend (vgl. Diagramm 6).

Das gemeinsame Mittagessen ist für OGS-Kinder innerhalb ihres Schultages von hoher Bedeutung, im besten Fall eine Zeit der Entspannung, um nach dem Unterricht zur Ruhe zu kommen und sich mit den anderen Kindern und Erwachsenen auszutauschen. Ungünstige Rahmenbedingungen wie zum Beispiel eine schlechte Raumakustik führen jedoch dazu, dass die positiven und wertvollen Aspekte des gemeinsamen Mittagstisches gänzlich verloren gehen. Stattdessen entstehen hier Stress und Unruhe bei allen Beteiligten, die sich im ungünstigsten Fall weiter bis in den Nachmittagsbereich ziehen und sich dort fortsetzen können.

Ein wesentliches und schulübergreifendes Ergebnis der Befragung war, dass es an allen Projektschulen an Ruheräumen und Rückzugsmöglichkeiten fehlt. Möglichkeiten zur Entzerrung der sozialen Dichte im Schulgebäude mit vorhandenen Kapazitäten, sind folgende:

- Zwischenräume nutzen
- Multifunktionale Raumnutzung und bedarfsgerechte Umgestaltung von Räumen
- Öffnung und Erweiterung der Offenen Ganztagschule durch außerschulische Partner

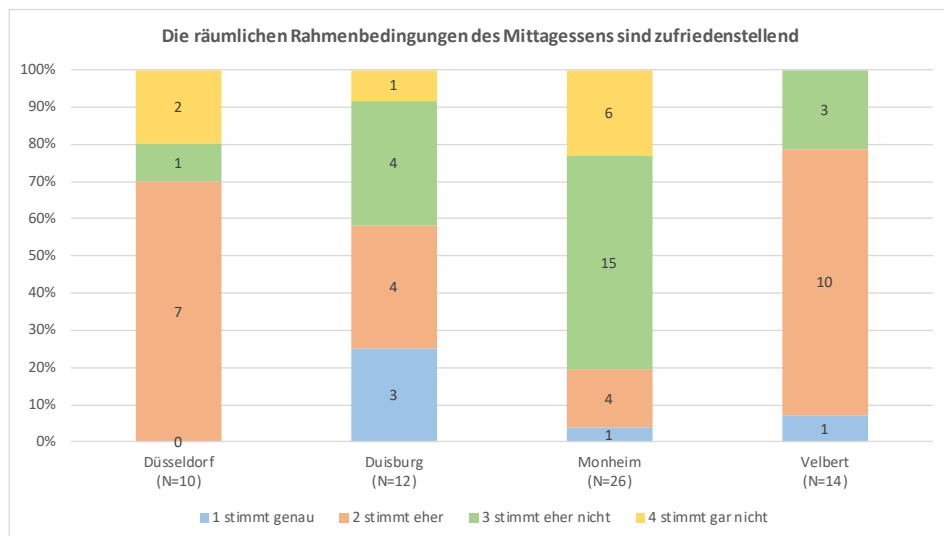


Diagramm 6: Räumliche Rahmenbedingungen des Mittagessens aus Sicht der Fachkräfte

Methoden 4: Fotoevaluation

Im Frühjahr 2019 wurde die Methode „Fotoevaluation“ angewandt. Hierzu erhielten die Projektkoordinator*innen zunächst eine Einführung in die methodische Vorgehensweise. Außerdem wurden Vereinbarungen bezüglich einer einheitlichen Durchführung der Methode, z.B. im Hinblick auf die Anzahl der teilnehmenden Kinder und der zu erstellenden Fotos an beiden Schulen getroffen. (Aus personellen Gründen konnte diese Methode ausschließlich in den Projektstandorten Düsseldorf und Monheim umgesetzt werden.) Die Gruppe der teilnehmenden Kinder bestand aus jeweils sieben Mädchen und Jungen mit und ohne sozial-emotionalem Förderbedarf. Die Schüler*innen erhielten den Auftrag, jeweils drei Orte auszuwählen, an denen sie sich wohl fühlen und drei Orte, an denen sie sich nicht wohl fühlen und diese zu fotografieren. Die Aufgabenstellung bezog sich dabei auf alle Innen- und Außenräume der OGS bzw. des Schulgeländes. Im Anschluss wurden die entstandenen Bilder gemeinsam mit der Projektkoordinatorin begutachtet und mit individuellen Kommentaren der Kinder versehen. Darauf folgend wurden die fotografierten Elemente einer zusammenfassenden Auswertung unterzogen.

Fotoevaluation – methodische Beschreibung

Kurzbeschreibung

Die Verfahrensweise der Fotoevaluation zielt darauf ab, dass die Kinder selbstgewählte Orte fotografisch abbilden und die Bilder anschließend kommentieren. Es handelt sich um eine animierende, qualitative Erhebungsmethode, die jedoch keine Rückschlüsse auf eine größere Grundgesamtheit zulässt. Einzelne Orte und Objekte werden individuell bewertet. Die Dokumentation der IST-Situation durch Fotografien stellt die Sichtweise der Schüler*innen hinsichtlich der Raum- und Schulgestaltung besonders eindrücklich dar.

Ziele

- Unmittelbarer Einblick in die Perspektive von Kindern auf ihr räumliches Umfeld
- Falls die Methode an mehreren Standorten durchgeführt wird, bietet sie Vergleichsmöglichkeiten im Hinblick auf schulspezifische Herausforderungen und Ressourcen

Zeitraumen

Der zeitliche Aufwand ist variabel und stark von der Art und dem Umfang der Fragestellung abhängig. Für die vorliegende Untersuchung werden einschließlich des Vor- und Nachgesprächs etwa anderthalb bis zwei Stunden angesetzt. Das Vorhaben lässt sich somit günstig als Nachmittagsangebot organisieren. Für die Nachbesprechung und Auswertung der Ergebnisse fallen zusätzlich anderthalb bis zwei Stunden an.

Durchführung

Bei der Durchführung der Methode ist zunächst wichtig, den Kindern die Fragestellung klar zu erläutern. Nachdem die Kinder verstanden haben, worum es inhaltlich geht und was ihre Aufgabe ist, muss sichergestellt werden, dass die Kinder wissen, wie die digitale Kamera oder das Foto-Handy zu bedienen ist. Neben dem On/Off-Knopf wird auch die Taste gezeigt, mit der die Bilder angesehen werden können. Die Batterien sollten komplett aufgeladen sein. Alternativ können auch Einwegkameras verwendet werden. Während einer kurzen Testphase haben die Kinder Zeit, Fragen zu stellen, bevor die tatsächliche Phase des Fotografierens beginnt. Nach Rückgabe der Kamera werden die fotografierten Elemente entwickelt oder in digitalisierter Form während einer Gesprächsrunde mit den Kindern gemeinsam sortiert und mit Kommentaren versehen. Hier ist wichtig, die Aussagen der Kinder im Originalton direkt den einzelnen Bildern zuzuordnen.

Emotional gesteuerte Beurteilung der Attraktivität von Räumen

Mehrere Bilder, die im Rahmen der Fotoevaluationen entstanden, zeigen Gruppenräume bzw. Teile von Gruppenräumen. Die Fotos wurden von teilnehmenden Schüler*innen mit kurzen, ergänzenden Begründungen versehen: „weil ich hier gerne bin“, „weil es hier schön ist“ und „weil ich hier gerne spiele“. Dieses Ergebnis deckt sich auch mit Erkenntnissen aus unserer Befragung (s.o.) von 246 Kindern, die an den vier Projektstandorten durchgeführt wurde. Etwa 90 % der befragten Schüler*innen stimmten „eher“ oder „genau“ der Aussage zu, ihre OGS-Räume seien schön gestaltet.

Bereits bei der Auswertung der Subjektiven Schulkarten wurde deutlich, dass für viele Kinder die Frage, ob sie sich in einem Raum wohl oder unwohl fühlen, offensichtlich unmittelbar damit zusammenhängt, mit welchen Personen bzw. Situationen sie diesen Ort assoziieren. Für eine solche emotional gesteuerte Bewertung von

Räumen finden sich auch Hinweise bei den Fotoevaluationen. Die Kinder beziehen sich zum Beispiel häufig in ihre Beurteilung explizit auf andere Personen: „hier ist es schön, ich spiele hier immer mit xy“, „ich kann hier mit meinen Freunden spielen“.

Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass sich Kinder an Orten, die mit häufigem Streit und Konflikten assoziiert werden, eher unwohl fühlen (s.u. Toilettenräume). Auch spielen bei einzelnen Kindern offensichtlich die an sie gestellten schulischen Anforderungen eine Rolle. So wurde der eigene Klassenraum von einem Schüler als Ort des Wohlfühlens und von einem anderen Schüler als Ort des Unwohlseins bewertet. In den Kommentaren heißt es auf der einen Seite: „weil ich hier gerne bin“ und auf der anderen Seite „ich bin nicht gerne in der Klasse, weil ich da so viel arbeiten muss“.



Abb. 7: Unser Gruppenraum „weil ich hier gerne spiele“; „hier spiele ich immer mit meinen Freunden“

Naturnahe Ecken und Nischen

Bei unserer Auswertung der fotografierten Elemente fiel weiterhin auf, dass sich die meisten der positiv benannten Orte an beiden Schulstandorten jeweils auf dem Außengelände befinden. Dies deckt sich mit den Erkenntnissen aus den Subjektiven Schulkarten und dem Ferienprojekt „Modellbau“. Der Schulhof ist für Kinder im Offenen Ganztage der größte Sozialraum, der zudem fast täglich besucht wird (vgl. StuBBs 2014). Er bietet genügend Raum und Fläche für vielfältige Spiel- und Bewegungsanlässe. Die Aufnahmen der Kinder zeigen, dass auf dem Schulhof neben den fest installierten Angeboten wie Klettergerüsten und anderen Spielgeräten die naturbelassenen Ecken und Nischen besonders beliebt sind.

Dies veranschaulichen folgende Bildbeispiele.



Abb. 8: „man kann in Ruhe spielen“



Abb. 9: „ein Geheimweg“



Abb. 10: „man kann auf den Baum klettern“

Bedeutung unbeobachteter Räume

Schon bei der Auswertung der Fragebögen in Kapitel 4.3 wurde deutlich, dass viele Schüler*innen der Meinung sind, ihnen stünden nur wenige Orte zur Verfügung, an denen sie sich ohne Aufsicht von Erwachsenen aufhalten dürfen (Die Ergebnisse variierten standortabhängig zwischen 30 % und 50 %). Im Rahmen der Fotoevaluationen und der Subjektiven Schulkarten bewerteten die Kinder dementsprechend häufig gerade solche Orte besonders positiv, die möglichst wenig durch die Aufsicht von Erwachsenen geprägt sind. Spielorte in und um Gebüsch, an Zäunen und hinter den Gebäuden zählen auf dem Schulhof zu den Beliebtesten. Einen weiteren Hinweis auf die Bedeutung unbeobachteter Spielräume geben uns die Fotografien aus den Innenräumen, an denen die Kinder sich gerne aufhalten. Häufig handelt es sich hier um sogenannte „Zwischenräume“, in denen man „sich verstecken“, „mit anderen treffen“ oder „in Ruhe spielen“ kann. Die Fotografien zeigen Flure, Bänke sowie geheime Ecken und Nischen.

Es lohnt sich, die im Schulgebäude häufig zahlreich vorhandenen Zwischen- und Nebenräume bei Planungen nicht außer Acht zu lassen, sondern diese miteinzubeziehen und deren Nutzung vielleicht noch weiter auszubauen. Zwischenräume bieten Möglichkeiten zur Entzerrung der sozialen Dichte in den Gruppenräumen. In Verbindung mit einem Zeitplan bedeutet ihre Öffnung einen Gewinn zusätzlicher Räume zur Bewegung, zum Spielen und zum Rückzug. Im Rahmen der Fotoevaluationen wurden häufig Orte positiv benannt, an denen die Kinder frei spielen, rennen und toben können. Dieses Ergebnis bestätigt nochmals die Relevanz verschiedener Bewegungsanlässe, drinnen wie draußen.



Abb. 11:
„da kann man in Ruhe spielen“;
„man kann sich treffen und Musik hören“;
„ich kann mich auf die Bank legen“



Abb. 12:
„Da kann man sich treffen“; „man hat seine Ruhe“



Abb. 13:
„hier können wir alleine spielen“;
„man kann Fußball spielen, wenn es regnet“

Toiletten als Orte des Unwohlseins

Ebenso eindeutig fallen die Ergebnisse zur Fragestellung aus, an welchen Orten sich die Schüler*innen besonders unwohl fühlen: Viele Aufnahmen zeigen die Toilettenräume aus den verschiedensten Blickwinkeln. Die Beurteilung der Schultoiletten fällt im Rahmen der Fotoevaluationen durchweg negativ aus. Sie werden von den Kindern als „dreckig“, „ekelig“ und „schmutzig“ beschrieben. Außerdem seien die Toilettenräume vor allem während der Pausen stark überfüllt und es komme hier regelmäßig zu Konflikten. Wie bereits im Kapitel „Subjektive Schulkarten“ ausgeführt, sollten Schulträger und Schule gemeinsam klären, wie die Situation verbessert werden kann. Denkbar wären zum Beispiel häufigere Reinigungseinheiten und mehr Aufsicht durch die pädagogischen Fachkräfte während der großen Pausen.

Impuls für die Praxis: Beteiligung der Kinder auch beim Thema Schultoiletten

Die Kinder könnten bei der ästhetischen Gestaltung der Schultoiletten und bei der Erarbeitung von Regeln für deren Nutzung aktiv mitwirken. Können ggfls. farbliche Akzente gesetzt werden? Welche Ideen haben die Kinder im Hinblick auf Fragen der Aufsicht und Zugänglichkeit?



Abb. 14:
Toiletten als Orte des Unwohlseins:
„weil es dreckig ist und es stinkt oft“;
„weil es hier eklig ist“;
„weil hier so viele sind“;
„hier gibt es immer Streit“



Abb. 15:
Auch die Garderobe kann ein Ort sein, an dem Kinder sich unwohl fühlen
„ich bin da nicht gerne, weil die Kinder schubsen und weil ich meine Sachen nicht finde“

Abschließend bleibt festzuhalten, dass es sich bei der Fotoevaluation um eine qualitative Erhebungsmethode handelt, deren Ergebnisse man zunächst nicht auf eine größere Grundgesamtheit übertragen kann. Durch den Vergleich der Ergebnisse beider Schulen und in Kombination mit den Erkenntnissen aus der Befragung und den Subjektiven Schulkarten lassen sie dennoch Rückschlüsse zu, die man wie folgt zusammenfassen kann:

- Hinweise auf emotional gesteuerte Beurteilung der Attraktivität von Räumen
- Das Außengelände, seine Gestaltung, insbesondere naturnahe Ecken und Nischen sind für Kinder im Offenen Ganztag von besonderer Relevanz
- Hohe Bedeutsamkeit von Bewegungsanlässen drinnen wie draußen
- Unbeobachtete Räume sind besonders beliebte Spielorte
- Handlungsbedarf bei den Toilettenräumen

Methode 5: Modellbau

An der OGS Blumenthalstraße in Düsseldorf realisierten wir während der ersten Osterferienwoche im April 2019 ein künstlerisches Projekt, in dessen Verlauf die Kinder ihre „Traum-OGS“ entwarfen und modellhaft gestalteten. Die Teilnehmergruppe bestand aus acht Kindern mit und ohne sozial-emotionalen Förderschwerpunkt. Unter Anleitung einer Künstlerin und Architektin aus dem Pool der Bildungsanbieter*innen in Düsseldorf entwarfen die Kinder ein eigenes Raumkonzept. Die Schüler*innen formten und gestalteten anhand ihrer Vorlagen einen OGS-Gruppenraum im Kleinformat – mitsamt dem Außengelände. In regelmäßigen Zwischengesprächen und Diskussionen konnte sich jedes Kind einbringen, mitplanen und schließlich auch handwerklich seinen Teil zum Gesamtmodell beitragen. Gebaut wurde das Modell fast ausschließlich aus Naturmaterialien und recyceltem Material, das die Kinder zum Teil von zuhause mitgebracht hatten.



Abb. 16:
Modellbau eines Kindes

Modellbau – methodische Beschreibung

Kurzbeschreibung

Im Rahmen der Methode „Modellbau“ entwerfen Kinder ein eigenes Raumkonzept (Gruppenraum und Außengelände) und setzen dieses mit Naturmaterialien oder mit recyceltem Material modellbauartig um.

Ziele

- Kinder entwickeln ein eigenes Raumkonzept und formen dieses dreidimensional
- Künstlerische und spielerische Annäherung an die Themen Architektur und Innenraumgestaltung
- Sensibilisierung für Fragen der Raumnutzung und Raumgestaltung

Zeitrahmen

Vier Stunden pro Tag an drei Tagen; insgesamt 12 Unterrichtsstunden, wobei zusätzlich Zeit benötigt wird für Beschaffung und Transport der Materialien sowie eine differenzierte Planung und Dokumentation des Projektes.

Durchführung

Das Projekt gliedert sich bei der Durchführung in verschiedene Abschnitte mit jeweils unterschiedlichen Schwerpunkten, wobei jede Einheit etwa zwei Unterrichtsstunden in Anspruch nimmt:

1. Einführung in die Themen Architektur und Innenraumgestaltung und maßstabsgetreues Gestalten durch Film, Fotos/Bilder und/oder eine PowerPoint Präsentation.
2. Brainstorming über die Funktionsbereiche von Ganztagsräumen; Aufgabenverteilung; Gestaltung von Plakaten; Präsentation der Plakate.
3. kleine „Materialkunde“ und Festlegung von Regeln bei der Nutzung von Arbeitsgeräten; Auswahl von Materialien und Techniken; Arbeitsbeginn an unterschiedlichen Baustellen; Zwischenpräsentation – Feedback.
4. Weitere Bearbeitung der Modelle; Zwischenpräsentation – Feedback.
5. Fertigstellung der Modelle; zusammenfügen der Teilbereiche.
6. Präsentation der Ergebnisse; abschließende Dokumentation.

Es entstanden Bauelemente für folgende Bereiche:

- Soziale Erfahrungsbereiche, in denen man mit Freunden Musik hören, sich unterhalten, Tee trinken, etwas essen und spielen kann; Bereiche für gemeinsame Projekte, wie etwa einen Schulgarten.
- Rückzugsbereiche, sowohl im Gebäude als auch auf dem Außengelände.
- Medienbereiche mit vielfältiger Nutzung: Computer, Videospiele, Tablet, Fernseher und DVD-Player, Lesecke mit Sach- und Jugendbüchern.
- Bewegungsspielbereiche für jede Wetterlage; ein Sportplatz sowie Abenteuerparcours mit Tunnelsystem; Orte zum Klettern, Toben und Tanzen.
- Multifunktionsbereich für Feste und Feiern mit einer Bühne.
- Muische und technische Bereiche für Kunst und Erfahrungen alle Art; vielfältig nutzbarer Raum für eine Werkstatt, ein Atelier sowie Lager- und Ausstellungsplätze.



Abb. 17: Präsentation der Plakate



Abb. 18: Die Modelle entstehen



Abb. 19: Präsentation der Modelle

Als ein wesentliches Ergebnis der Methode „Modellbau“ kann festhalten werden, dass den Kindern bei der Gestaltung ihrer „Traum-OGS“ der Außenbereich besonders wichtig war. Er bietet vielfältige Gelegenheiten sich zu bewegen: rutschen, schaukeln, durch ein Tunnelsystem kriechen und auf verschiedenen Ebenen klettern. Flächen, die höher gelegen sind, kann man nur durch klettern erreichen. Oben angekommen hat man die Möglichkeit, sich ins Baumhaus zurückzuziehen. Es gibt einen Teich mit Fischen darin, auf dem man mit dem Boot herumfahren kann. Auch im Gebäude gibt es eine Vielzahl an Bewegungsanlässen, wie etwa einen Kletterbaum, ein Trampolin und einen Pool, der mit bunten Bällen gefüllt ist. In einem anderen Bereich kann man Musik hören und tanzen. Drinnen wie draußen gibt es eine Vielzahl an Rückzugsmöglichkeiten. Es gibt ein Zelt, das mit Decken und Kissen ausgelegt ist und welches sich von innen ganz abdunkeln lässt. Dort kann man schlafen und sich ausruhen, „...wenn man richtig müde ist“. Besonders wichtig war den Schüler*innen auch der Einsatz von technischen Geräten wie Computer, Tablets und Videospiele. Vor allem für die Rückzugsbereiche haben die Schüler*innen Regeln aufgestellt. Zum Beispiel können „...nicht mehr als vier Kinder ins Schlafzelt, sonst ist es zu laut und zu eng“.

Zusammenfassung und Ausblick

Vier Offene Ganztagschulen im AWO Bezirk Niederrhein beteiligten sich über zwei Jahre an dem aus Mitteln des Landschaftsverbandes Rheinland (LVR) geförderten Modellprojekt „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“. Im Rahmen des Projektes wurden fünf partizipativ orientierte Methoden erprobt und umgesetzt, in denen die Erfahrungen und Meinungen derjenigen Personen im Mittelpunkt standen, die sich ganztägig in diesen Räumen aufhalten und deshalb deren Potenziale und Grenzen am besten einschätzen können, nämlich die Kinder und pädagogischen Fachkräfte. Im Projektverlauf wurden die jeweiligen baulichen, räumlich-konzeptionellen und gestalterischen Stärken und Schwächen der vier Schulen zunehmend deutlicher. Hilfreich war hierbei insbesondere die kontinuierlich gegebene Möglichkeit des Vergleichs zwischen den vier Schulstandorten. Dieser partizipative und vergleichende Ansatz des Projektes hat sich bewährt. Räumliche Handlungsbedarfe sowie Potenziale und Grenzen an den vier Schulen lassen sich nun präziser und differenzierter benennen als vor Projektbeginn.

Kreative Raumnutzungskonzepte an Offenen Ganztagschulen

Wie schon an anderer Stelle ausgeführt, richtete sich das Interesse des Projektes weniger auf die Frage, wie eine „ideale Ganztagschule“ eigentlich architektonisch gestaltet sein müsste, sondern eher auf die pragmatische Frage, wie (begrenzte) räumliche Potenziale im Sinne eines inklusiven Lebens und Lernens in einer Schule optimal genutzt werden können. Denn so wichtig es auch ist, langfristige bauliche Visionen zu entwickeln: im Regelfall müssen Lehrer*innen und Erzieher*innen heute – und absehbar auch in den nächsten Jahren – einen inklusiven Ganztags in Schulgebäuden verantworten und umsetzen, die ursprünglich für einen nicht-inklusive Halbtagsbetrieb gebaut und konzipiert wurden.

Will man für die Kinder unter suboptimalen Bedingungen dennoch das Beste erreichen, so ist Kreativität und Improvisationstalent gefragt. Beides findet der aufmerksame Beobachter in heutigen Grundschulen in beeindruckender Fülle und Vielfalt:

- Da werden Schulhöfe mit selbst gebauten Hochbeeten oder mobilen Spielgeräten aufgewertet.
- In Fluren und Zwischenräumen werden mit einfachen Mitteln Möglichkeiten des Rückzugs und der spielerischen Begegnung geschaffen.

- Es werden Kooperationsvereinbarungen mit nahe gelegenen Jugendzentren geschlossen und Ausflüge in benachbarte Waldstücke oder öffentliche Parkanlagen unternommen.
- Räume werden auf der Grundlage kluger Belegungspläne und mobiler Einrichtungsgegenstände multifunktional als Lern-, Spiel-, Bewegungs- oder Speiseraum genutzt.
- Eltern werden für Renovierungs- und Werkarbeiten aktiviert und eingebunden.
- Unbeobachtete Ecken und Nischen wie Abstandsgrün und Kellerzugänge, die eigentlich gar nicht als Aufenthaltsort gedacht waren, werden von den Kindern begeistert erobert und in Beschlag genommen.

Die vorliegende Handreichung dokumentiert und beschreibt in diesem Sinne vielfältige Ansätze, um räumliche Potenziale auch unter suboptimalen Bedingungen bestmöglich zu nutzen. Durch die Befragung der Kinder und Fachkräfte wurden aber auch weitreichende Handlungsbedarfe offensichtlich, die von den Akteuren in einer Schule allein nicht zu lösen sind.

Bauliche Handlungsbedarfe an Offenen Ganztagschulen

An erster Stelle zu erwähnen wäre hier der eklatante und nahezu durchgehende Mangel an Orten des Rückzugs und der Ruhe. Je nach Schule sind rund ein Drittel bis die Hälfte aller im Rahmen des Projektes befragten Schüler*innen der Meinung, dass es nicht möglich sei, in der eigenen Schule eine ruhige Ecke zu finden, wenn man dies brauche. Was dies für das individuelle Stressempfinden der betroffenen Kinder über einen ganzen Schultag von 8 bis 16 Uhr bedeutet, lässt sich ausmalen. Die befragten Fachkräfte beurteilen dasselbe Thema sogar noch kritischer. Um solche Orte in ausreichendem Maße zu schaffen, reichen kluge Belegungspläne und kreative Nutzungskonzepte alleine nicht aus. Notwendig sind vielmehr bauliche Maßnahmen, die den räumlichen Bedarfen eines inklusiven Ganztagsbetriebes gerecht werden. Kricke et al. plädieren in ihrer von der Montag-Stiftung geförderten Studie zum Thema „Raum und Inklusion“ (2018) im Hinblick auf Lern- und Unterrichtsräume für eine Orientierung an 4,5 bis 5 m² pro Schüler*in inklusive Ganztagsfläche. Für eine Ganztagsklasse mit 25 Kindern sollten demnach 112,5 bis 150 m² im Alltag zur Verfügung stehen, dies entspricht einer Mindestgröße von zwei Klassenräumen regulärer Größe. Notwendig ist dieser Raumbedarf in Ganztagschulen nicht allein, um Orte des Rückzugs zu schaffen, sondern auch, um Freiräume für Bewegung zu schaffen. Insbesondere an Regentagen ist es von großer Bedeutung, dass Grundschüler*innen auch

innerhalb des Schulgebäudes ihren kindlichen Bewegungsdrang ausleben können und sich nicht beeengt fühlen.

Bietet eine Schule in ausreichendem Maße Räume für Rückzug und Ruhe auf der einen Seite, sowie für Bewegung und Exploration auf der anderen Seite, so ist dies zweifellos für alle Kinder, ob mit oder ohne Beeinträchtigung, gesundheits- und entwicklungs-fördernd. Für Kinder mit sozial-emotionalem Förderbedarf ist dies allerdings noch viel entscheidender. Denn ohne ausreichende Rückzugsmöglichkeiten kann ein Kind mit emotionalen Beeinträchtigungen einen konfliktbeladenen Schulalltag kaum überstehen. Ungenügende räumliche Rahmenbedingungen können so letztlich dazu beitragen, dass ein Kind als „nicht beschulbar“ eingestuft wird. Eine im weitesten Sinne barrierefreie Schule würde demgegenüber auch Kindern mit erhöhten Bedarfen nach Rückzug oder Exploration entsprechende räumliche Möglichkeiten bieten.

Fragwürdig ist auch die an heutigen Grundschulen vorherrschende Situation der Toiletten, die in unterschiedlicher Intensität unter Verschmutzung, Vandalismus, Bau-fälligkeit oder Verwahrlosung leiden und dementsprechend von den meisten Kindern nur sehr ungern benutzt werden. Die Häufigkeit, mit der Kinder im Rahmen der Foto-evaluationen oder der Subjektiven Schulkarten von sich aus die Aufmerksamkeit auf dieses Thema lenkten, war jedenfalls bemerkenswert. Angesichts der Tatsache, dass der Toilettengang für Ganztagskinder natürlich eine ganz andere Relevanz hat als für Halbtagskinder, darf dieser Befund allerdings nicht allzu sehr überraschen. Auch bei diesem Thema gilt: Lehrer*innen und Erzieher*innen könnten zwar viel tun, um solche Probleme abzumildern, wirklich zufriedenstellende Lösungen lassen sich aber nur gemeinsam mit dem Schulträger durch bauliche Maßnahmen entwickeln, die auf eine dezentralere und damit leichter kontrollierbare Verteilung der Sanitäranlagen im Schulgebäude zielen.

Ebenfalls unbefriedigend ist in den meisten Offenen Ganztagschulen die Essenssituation. Ästhetisch ansprechende Mensen, in denen die Kinder ohne Zeitdruck und Lärm-belästigung ihr Mittagessen einnehmen können, sind an heutigen Grundschulen eher die Ausnahme als die Regel. Aufgrund des schnellen Ausbaus der Ganztagsplätze ist vielfach ein eng getakteter Schichtbetrieb notwendig, um angesichts begrenzter Platz-ressourcen dennoch alle Kinder mit einem Mittagessen versorgen zu können.

Ein bildungspolitischer Ausblick

„Gute OGS darf keine Glückssache sein!“ – so lautete das Motto einer bildungspoliti-schen Kampagne, mit der sich die Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrts-

pflege in NRW im Jahr 2017 für bessere Rahmenbedingungen des Offenen Ganztages stark machte. Das Motto nahm Bezug auf die Tatsache, dass die meisten Kommunen in NRW die knapp bemessene Landesförderung um einen freiwilligen Beitrag ergänzen, die Höhe dieses Beitrages aber wiederum stark von der jeweiligen Finanzkraft der Kommune abhängt. An dieser Situation hat sich bis heute leider nichts grundlegend geändert. Trägern des Offenen Ganztages stehen in manchen finanzstarken Kommunen pro Kind und Jahr Förderbeträge zur Verfügung, die mehr als doppelt so hoch sind wie die entsprechenden Beträge in finanzschwachen Kommunen. Natürlich ist eine auskömmliche Finanzierung nicht der einzige Faktor, der eine OGS zu einer guten OGS macht. Aber er ist und bleibt ein entscheidender Faktor. Dass unter den vier am Projekt beteiligten OGS ausgerechnet jene OGS mit dem höchsten Förderzuschuss pro Kind und Jahr in nahezu allen Fragen die positivsten Werte erzielte, ist in diesem Sinne unseres Erachtens kein Zufall.

Vor dem Hintergrund der Erfahrungen des Projektes „Inklusive Raumkonzepte an Offe-nen Ganztagschulen“ lässt sich das Motto „Gute OGS darf keine Glückssache sein!“ in gleicher Weise auch auf die räumlichen Aspekte des Offenen Ganztages übertragen. Es ist verblüffend, mit welcher Kreativität, mit welchem Engagement und welchem Erfolg es vielen Schulteams gelingt, überschaubare und bescheidene räumliche Potenziale so klug zu nutzen, dass sich zumindest die große Mehrzahl der Kinder letztendlich an der Schule wohl fühlt. Dennoch tragen baulich-architektonische Rahmenbedingungen entscheidend dazu bei, inwieweit eine OGS überhaupt die Chance hat, sich zu einer guten OGS zu entwickeln.

Um den in NRW eingeschlagenen Weg von einer nicht-inklusive Halbtagschule hin zur inklusiven Ganztagschule auch in baulicher Hinsicht konsequent fortzuschreiten, bedarf es in den nächsten Jahren und Jahrzehnten einer beherzten gemeinsamen Kraftanstrengung von Bund, Ländern und Kommunen. Es bleibt zu hoffen, dass die von der Bundesregierung geplante Einführung eines Rechtsanspruches auf Ganztagsbil-dung und -betreuung zum Jahr 2025 dabei hilft, diesen Weg erfolgreich zu beschreiten. Die Erfahrungen des AWO-Projektes „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztags-schulen“ zeigen, dass es auf diesem Weg auch sicherlich nicht schaden wird, Kinder als Experten*innen ihrer eigenen Lebenssituation und Belange ernst zu nehmen. Und die großzügigsten und modernsten Schulgebäude werden hoffentlich gerade in Stadt-teilen und Regionen mit der höchsten sozialen Belastung entstehen. Die Arbeiterwohl-fahrt ist jedenfalls gewillt, hierzu einen Beitrag zu leisten.

Literatur und weiterführende Links

Literatur

- Achermann, B. (Hg.): Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. korrigiert und aktualisierte Auflage. Beltz, Weinheim 2017
- Deinet, U., Gunz, H., Muscutt, C., Thomas, S.: Offene Ganztagschule - Schule als Lebensort aus Sicht der Kinder. Studie, Bausteine, Methodenkoffer. Verlag Barbara Budrich 2018
- Derecik, A. u.a.: Partizipation in der offenen Ganztagschule: Pädagogische Grundlagen und empirische Befunde zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten. Bildung und Sport. Springer VS, Wiesbaden 2013
- Hildebrandt-Stramann, R., Laging, R. (Hg.): Bewegung und Sport in der Ganztagschule: StuBSS: Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Schneider Verlag Hohengehren 2014
- Kricke, M., Reich, K., Schanz, L., Schneider, J.: Raum und Inklusion: Neue Konzepte im Schulbau. Beltz, Weinheim 2018
- Schönig, W., Schmidlein-Mauderer, C. (Hg.): Inklusion sucht Raum. Porträtierte Schulentwicklung. hep, Bern 2015.

Weiterführende Links

- Montag-Stiftung:
<https://www.montag-stiftungen.de/>
- Webportal der Serviceagentur „Ganztägig lernen“ in NRW:
<https://www.ganztag-nrw.de/>
- Themenheft Inklusion:
https://www.brd.nrw.de/schule/pdf/Inklusion_Themenheft3.pdf
- Subjektives Kartographieren:
<https://www.sozialraum.de/subjektives-kartographieren.php>
- Die sechs Schlüsselprinzipien von Rosan Bosch:
<https://www.ganztaegig-lernen.de/designing-better-world-starts-school>
- Mandy Fuchs: Der Raum als 3. Erzieher:
<https://mandyfuchs.de/2017/02/21/der-raum-als-3-erzieher/>



Abb. 20: Jeder Tornister hat seinen Platz

AWO Handreichung „Inklusive Raumkonzepte an OGS“

Anhang 1: Fragebogen für Kinder

Dein Fragebogen

Deine Schule hat viele Räume: die Klassenräume, Nebenräume, Flure, Toiletten, den Schulhof und viele andere.

Wir möchten gerne deine Meinung zu den Räumen in der Schule wissen!

Ich bin ein Mädchen

Ich bin ein Junge

Ich bin Jahre alt.

1. Mache bitte kurz die Augen zu und überlege, wo du dich in der Schule am wohlsten fühlst. Schreibe diesen Raum hier auf:

Nun ein paar Fragen zum Ankreuzen:

	stimmt genau ++	stimmt eher +	stimmt eher nicht -	stimmt gar nicht --
2. Unser Klassenraum ist schön gestaltet.				
3. Wir dürfen mitbestimmen, wie unser Klassenraum gestaltet ist.				
4. Unser Schulhof ist schön gestaltet.				
5. Wir haben Orte, an denen wir auch ohne Erwachsene sein dürfen.				
6. Ich finde in der Schule eine ruhige Ecke, wenn ich meine Ruhe brauche.				
7. Ich finde die Regeln, die in den Klassenräumen gelten, in Ordnung.				

8. Gibt es eine Regel in deiner Schule, die du nicht gut findest? Schreibe auf, welche:

9. Nenne bis zu drei Dinge, die dir in den Räumen besonders gut gefallen.

1.

2.

3.

10. Diesen Raum würde ich gerne noch in meiner Schule haben:

Nun hast du den Fragebogen vollständig ausgefüllt! Danke!



AWO Handreichung „Inklusive Raumkonzepte an OGS“

Anhang 2: Fragenbogen für Fachkräfte

Liebe Kolleg*innen,
 unsere Schule beteiligt sich neben drei anderen Schulen im Regierungsbezirk Düsseldorf an einem aus Mitteln des Landschaftsverbandes Rheinland geförderten Modellprojekt der AWO mit dem Titel „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“. Vor diesem Hintergrund sind uns Ihre Einschätzungen zu Fragen der Raumgestaltung wichtig. Die Befragung erfolgt anonymisiert. Die Ergebnisse dieser Befragung werden überregional ausgewertet und anschließend allen beteiligten Schulen vorgestellt. Für Ihre Mitwirkung danken wir im Voraus herzlich!

Schulleitung

OGS-Leitung

Bitte ankreuzen:

- Lehrer*in Mitarbeiter*in der AWO Sonstige Mitarbeiter*in

	stimmt genau	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt gar nicht
Die räumlichen Rahmenbedingungen unserer Schule sind insgesamt zufriedenstellend.				
Wir nutzen die gegebenen räumlichen Rahmenbedingungen der Schule in optimaler Weise.				
Unsere Schule bietet den Kindern genügend Räume für Bewegung und Exploration.				
Unsere Schule bietet den Kindern genügend Räume für Rückzug und Ruhe.				
Wir beteiligen die Kinder in ausreichendem Maße in Fragen der Raumgestaltung und Raumnutzung.				

	stimmt genau	stimmt eher	stimmt eher nicht	stimmt gar nicht
Unsere Klassenräume / OGS-Räume sind ästhetisch ansprechend gestaltet und dekoriert				
Wir haben in unserer Schule insgesamt ein gut durchdachtes Raumkonzept.				
Die räumlichen Rahmenbedingungen des Mittagessens (ggfls. Mensa) sind zufriedenstellend.				
Die Kindertoiletten sind im Regelfall sauber.				
Unser Schulhof ist kindgerecht gestaltet und zufriedenstellend mit Spielgeräten ausgestattet.				
Uns werden genügend Ressourcen für die Ausstattung der Räume mit Möbeln und Materialien zur Verfügung gestellt.				
Das innere Erscheinungsbild unserer Schule ist ansprechend.				
Das äußere Erscheinungsbild unserer Schule ist ansprechend.				
Die Ausstattung unserer Schulräume mit Möbeln ist sachgemäß, neuwertig und gepflegt.				
Außerschulische Räume (benachbarter Spielplatz, Jugendhaus, Wald etc.) werden ausreichend genutzt				

Über welche besonderen räumlichen Ressourcen verfügt Ihre Schule? Was ist aus Kindersicht an Ihrer Schule im Vergleich zu anderen Schulen besonders attraktiv?

Wo sehen Sie in Ihrer Schule, im Hinblick auf Fragen der Raumgestaltung, den größten Handlungsbedarf?

Für Kinder mit sozial-emotionalem Förderbedarf ist der Alltag an einer Schule oft besonders belastend und stressbeladen. Was müsste sich an den räumlichen Rahmenbedingungen Ihrer Schule idealerweise ändern, damit diese Kinder noch besser und stressfreier in den Schulalltag integriert werden können?

Jede Schule verfügt über ausgesprochene oder unausgesprochene Regeln der Raumnutzung. Nennen Sie bitte eine Regel, die Sie als besonders sinnvoll erachten!

Falls Sie eine Regel der Raumnutzung skeptisch sehen, nennen Sie bitte auch diese:

Vielen Dank für Ihre Mitwirkung!

AWO Handreichung „Inklusive Raumkonzepte an OGS“ Anhang 3: Checkliste für teilnehmende Beobachtungen

Checkliste für teilnehmende Beobachtungen im Rahmen des Projektes „Inklusive Raumkonzepte an Offenen Ganztagschulen“

Die Räume an sich

(OGS-Gruppenräume, Klassen- / Funktionsräume, Flure, Toiletten, Schulhof, etc.):

- Größe und Aufteilung der Räume
- Einrichtungsgegenstände
- Ausstattung mit Spiel- und Lernmaterial, Zugänglichkeit von Material
- Akustik (Lärmpegel)
- Lichtverhältnisse
- ästhetische Gestaltung durch Farben, Formen und Material
- Dekoration

Das Verhalten der Kinder (und Erwachsenen) in diesen Räumen:

- Umgang der Kinder mit Material
- Unterscheidung von freien und stark frequentierten Bereichen,
- Art und Intensität der Bewegung im Raum,
- Art und Dauer der Raumnutzung durch die Kinder,
- O-Töne von Kindern oder Erwachsenen zu räumlichen Aspekten,
- Normen und Regeln, die die Raumnutzung bestimmen, individuelle Gruppenregeln
- Ordnungs- und Verwaltungsdienste
- Konflikte, Abweichungen und Ausnahmen der „typischen“ Raumnutzung
- Tagesstruktur: Hausaufgaben, Essenssituation, AGs (extern und intern)
- Anzahl der Kinder (Alter, Geschlecht, Herkunft)

Beobachtungsschwerpunkt 1: Spannungsfeld Freiraum versus Rückzugsraum:

- Inwieweit haben und nutzen die Kinder Freiräume, um ihr Bedürfnis nach Bewegung, Entdeckung, Spannung und Abenteuer auszuleben?
- Inwieweit haben und nutzen die Kinder Rückzugsräume, um ihr Bedürfnis nach Ruhe, Abschirmung und Entspannung auszuleben?

Beobachtungsschwerpunkt 2: Spannungsfeld Autonomie versus Aufsicht:

- Inwieweit dürfen die Kinder die Räume frei und autonom nutzen und werden an der Raumgestaltung beteiligt?
- Inwieweit wird die Raumnutzung und Gestaltung durch Erwachsene beaufsichtigt, kontrolliert und reglementiert?



Bezirksverband
Niederrhein e.V.