



DIE SCHULE GESUND MACHEN!

Eine Einladung zum Umdenken

Oggi Enderlein • Nicole Schattat • Marion Welsch

mit einer Liste wichtiger Programme, Preise und Projekte
sowie weiterführender Literatur auf CD

DIE SCHULE GESUND MACHEN!

Eine Einladung zum Umdenken

Oggi Enderlein • Nicole Schattat • Marion Welsch

mit einer Liste wichtiger Programme, Preise und Projekte sowie weiterführender Literatur auf CD

Inhalt

1. Gesundheit als Schulaufgabe?	3
2. Was beeinträchtigt das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen?	11
3. „Was kann ich für dich tun?“ Partizipation als Schulkultur	16
4. Ich kann etwas bewirken – aus eigener Kraft	24
5. Leben ist bewegen	29
6. Lernen, mit Risiken umzugehen	35
7. Vom öden Schulhof zum anregenden und erholsamen Schulgelände	39
<hr/>	
Ein-Blicke in Schulen	45
<hr/>	
8. Zeit füreinander	93
9. Pause heißt: nichts tun müssen, aber etwas tun können	100
10. Essen und Trinken hält Leib und Seele zusammen	103
11. Laut und Leise	110
12. Kann man sich in Schulgebäuden wohl fühlen?	114
Quellen	119
Die Autorinnen	133
Impressum	134

1. Gesundheit als Schulaufgabe?

Bei der Recherche zum Themenfeld „Gesundheit“ im Zusammenhang mit Schule sind wir auf erstaunlich viele Programme, Projekte und Preise gestoßen. Und wir vermuten, dass wir bei weitem nicht alle Aktivitäten entdeckt haben, die bundesweit, in einzelnen Bundesländern und Kommunen und in allen Schulformen zu Themen wie „Gesundheit in der Schule“ oder „gesunde Schule“ gelaufen sind, noch laufen oder zur Zeit geplant werden. Neben den von Bundes- oder Landesministerien finanzierten Programmen und Preisen werden viele Projekte von privaten Initiativen und Stiftungen gefördert. Damit ist allerdings verbunden, dass sowohl die Unterstützung als auch die wissenschaftliche Begleitung dieser Projekte nur über einen begrenzten Zeitraum gewährleistet ist. (Als Beispiel sei das Programm „Anschub.de“ genannt, das 200 Schulen in vier Bundesländern einbezogen hat und 2007 ausgelaufen ist.) Ob und inwieweit sich die Erkenntnisse der verschiedenen Programme in Schulkonzepten und Qualitätsstandards nachhaltig niederschlagen, hängt letztlich von der einzelnen Schule sowie von der Schulpolitik und den Rahmenbedingungen des jeweiligen Bundeslandes, dem Interesse und den Möglichkeiten des Schulträgers sowie dem lokalen Umfeld ab.

Dass Gesundheit eine Schulaufgabe ist, scheint also inzwischen fast unumstritten zu sein. Die zahlreichen Projekte und Programme beziehen sich zum großen Teil auf die Bereiche Bewegung, Ernährung, Tabak-, Alkohol- und Suchtprävention, Sexualität, Konfliktmanagement, Gewaltprävention, Entspannung bzw. Stressreduktion, Konzentrationsförderung und Ökologie. Bei der Umsetzung von Ganztagschulen spielt darüber hinaus das Mittagessen als Gesundheitsfaktor oft eine herausragende Rolle.

Hinzu kommt ein wachsender kommerzieller Markt mit vielfältigen Gesundheitsangeboten für Schulen; diese reichen vom ergonomischen Mobiliar über spezifische Bewegungs- und Sportgeräte bis hin zu Signallampen, die aufleuchten, wenn es im Klassenzimmer zu laut wird.

Die meisten Initiativen und Programme sind wichtig und berechtigt, doch zielen sie schwerpunktmäßig darauf ab, Kinder und Jugendliche über Gesundheit zu „informieren“ oder zu gesundheitsbewusstem Verhalten zu „erziehen“: Es

geht Erwachsenen also darum, möglichst früh das Verhalten von Mädchen und Jungen zu beeinflussen, um gesundheitlichen Schäden vorzubeugen. Und es geht überwiegend um die körperliche Gesundheit, also um Prävention im medizinischen Sinn.

Die Frage, welche gesundheitsbeeinträchtigenden oder sogar schädlichen Auswirkungen das System Schule selbst verursacht, indem zum Beispiel Kinder zu stundenlangem Sitzen gezwungen werden, indem die Luft und die Akustik in den Räumen gesundheitsbelastend sind oder indem gegen den Biorhythmus und andere physiologische Gesetze systematisch verstoßen wird, steht eher am Rand. Diese Themen werden allerdings zunehmend durch Forschungsergebnisse aus unterschiedlichen Disziplinen – zum Beispiel aus Neurobiologie, Sport- und Gesundheitswissenschaften – in den Blickpunkt gerückt.

Noch weniger wird öffentlich wahrgenommen, geschweige denn diskutiert, dass oftmals auch die psychische und soziale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Schulalltag direkt oder indirekt beeinträchtigt wird, weil das System Schule gegen grundlegende und für die Entwicklung wesentliche Lebensbedürfnisse verstößt.

Es gibt inzwischen allerdings einige Studien, die alarmierende Hinweise auf diesen Zusammenhang geben (z. B. KiGGS-Studie, HBSC-Gesundheitsstudien der WHO, LBS-Kinderbarometer, Kinderpanel des DJJ, World Vision Kinderstudie). Da diese Untersuchungen aber meist nur Teilaspekte beleuchten, werden wichtige Zusammenhänge häufig erst dann erkennbar, wenn man die verschiedenen Ergebnisse wie ein Puzzle zu einem Gesamtbild zusammensetzt.

Ein großer Vorzug dieser Studien ist, dass Kinder und Jugendliche selbst befragt wurden. Deshalb wird in diesen Studien auch weniger von „Gesundheit“, als vielmehr vom „Wohlbefinden“ der Befragten gesprochen. Aus Sicht der Betroffenen ist es ja durchaus sinnvoll, nicht vorrangig objektive medizinische Befunde zu erheben, sondern danach zu forschen, welche Faktoren das subjektive Wohlbefinden beeinflussen.

Bezieht man die alterstypischen Bedürfnisse und Nöte der Jungen und Mädchen ein, wird deutlich, dass das Thema „Gesundheit in der Schule“ erheblich weiter gefasst werden muss, als es in Konzepten körperlicher Gesundheit üb-

lich ist. Dies gilt in besonderem Maße, wenn sich Kinder und Jugendliche im Ganztags auch noch am Nachmittag in der Schule aufhalten. Es wäre nicht nur im Interesse der jungen Menschen, sondern auf lange Sicht gesehen auch im Interesse der Sozialsysteme, wenn in den Qualitätsstandards von Schulen die Belange der Kinder einen deutlich höheren Stellenwert bekämen. Die Folgen von Entwicklungsdefiziten im Kindes- und Jugendalter wirken nämlich bis ins Erwachsenenalter hinein und erzeugen neben dem individuellen Leid erhebliche öffentliche Kosten.

In dieser Broschüre werden daher nicht die vorhandenen Gesundheitsprogramme für Schulen beschrieben. (Eine erste Orientierung soll die beiliegende CD bieten, auf der eine – sicher nicht vollständige – Liste wichtiger Programme, Preise und Projekte sowie weiterführende Literatur zu finden sind. Detaillierte Informationen zum Thema kann man zum Beispiel über die Serviceagenturen der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung in den Bundesländern erhalten.) Unser Anliegen ist vielmehr, den Blick auf die psychische und soziale Gesundheit der Schülerinnen und Schüler zu lenken. Die gesundheitlichen Belastungen der Lehrerinnen und Lehrer sind uns dabei durchaus bewusst. Weil Schule aber in erster Linie eine Einrichtung für die jungen Menschen und deren Schulbesuch verpflichtend ist, stellen wir die Belange und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen in den Mittelpunkt. Wir stützen uns bei unseren Analysen auf zwei Säulen: zum einen auf – leider häufig alarmierende – Forschungsergebnisse, die den jeweiligen Kapiteln in Informationskästen vorangestellt sind, zum anderen auf praktische Konzepte und Erfahrungen von Lehrkräften, pädagogischen Mitarbeiter/innen, Eltern und Schüler/innen. Angesichts der vielschichtigen und sich überschneidenden Themen stehen die einzelnen Kapitel nach einem „Baukastenprinzip“ unabhängig nebeneinander.

In zahlreichen bundesweiten Fortbildungen, die von der „Werkstatt Schule wird Lebenswelt“ für die Serviceagenturen der Länder im Rahmen des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung durchgeführt wurden, gab es die Gelegenheit, viele Aspekte von Schule in Deutschland kennenzulernen: teilweise abschreckende Beispiele, oft aber auch sehr positive und ermutigende. In vorliegender Broschüre möchten wir einige Schulen exemplarisch vorstellen, denen es gelingt, jene Atmosphäre zu schaffen, in der sich Mädchen und Jungen wohlfühlen. Aus vielen möglichen Schulen haben wir fünf ausgewählt. Sie stehen als Beispiel

dafür, dass es auch in schwierigen Ausgangssituationen – unabhängig von Schultyp und Bundesland – möglich ist, Schule „gesünder“ zu gestalten. Wir haben diese Schulen persönlich besucht. Oft war schon beim ersten Telefonat mit dem Sekretariat spürbar, welcher Umgangston in einer Schule herrscht. Deutlicher als erwartet haben die Schulbesuche dann bestätigt, dass im Mikro-Lebensraum Schule das allgemeine „Klima“ wohl der wichtigste Gesundheitsfaktor ist. Das Schulklima beeinflusst nicht nur das Wohlbefinden und die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler, sondern auch der Lehrkräfte und aller anderen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die in der Schule tätig sind – eben aller „Bewohnerinnen und Bewohner“ dieser kleinen Welt „Schule“.

Welches Klima an einer Schule herrscht, ist auch stark von der Haltung der Lehrenden abhängig. Sie, die Erwachsenen, sind letztendlich dafür verantwortlich, dass sich Mädchen und Jungen in ihrer Schule wohlfühlen und sich nicht nur geistig, sondern auch körperlich, seelisch und sozial gesund weiterentwickeln können. So gesehen ist die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler eine zentrale Schulaufgabe für die Lehrenden. Vielleicht regen unsere Gedanken zum Weiterdenken an, machen die vielfältigen Programme und Projekte auf der CD neugierig, ermutigen die beschriebenen Schulbeispiele, sich bei der Gestaltung des „Ganztags“ an einem ganzheitlichen Verständnis von Gesundheit und am Wohl der Kinder und Jugendlichen zu orientieren.

Gesundheitsrisiken von Kindern und Jugendlichen in Deutschland

Organisch-körperlich-funktionell:

- Übergewicht-Adipositas (in der Folge Entwicklung von Diabetes Typ II)
- Herz-Kreislauferkrankungen
- Untergewicht
- Allergien
- Orthopädische Fehlentwicklungen
- Mangel an Kondition, Koordinationsfähigkeit

Psychisch-neurologisch:

- ADHS
- Angststörungen
- Essstörungen
- Depressionen
- Psychosomatische Symptome
- Drogenkonsum – Drogenerkrankungen
- Mangel an Selbstwertgefühl und Selbstvertrauen
- Konzentrationsstörungen

Sozialverhalten (Therapiegründe):

- Aggressivität
- Delinquenz
- Schulverweigerung/Schulabbruch
- Kommunikationsstörungen
- sozial auffälliges Verhalten

Wie geht es den Kindern und Jugendlichen?

- Von den 9- bis 14-jährigen
 - fühlen sich 36 % relativ häufig krank,
 - sind 25 % mehrfach gesundheitlich belastet,
 - leiden 40 % der Mädchen und 27 % der Jungen unter Stresskopfschmerzen und 29 % der Mädchen und 25 % der Jungen unter Stressbauchschmerzen.

(vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 40, 116, 43)

- Kinder und Jugendliche (5./7./9. Klasse) zeigen fast jede Woche/fast jeden Tag/täglich
 - Müdigkeit/Erschöpfung 46 %
 - Kopfschmerzen 25 %
 - Einschlafstörungen 27 %
 - schlechte Laune/Reizbarkeit 30,5 %
 - psychische Auffälligkeiten 22 %
 - Verhaltensprobleme (Jungen) 27 %

(vgl. Ravens-Sieberer et al. 2003, S. 43)

Alle diese Symptome verursachen Kosten, die umso höher sind, je später die Therapie einsetzt. Ängste und Depressionen rangieren bei Jugendlichen und Erwachsenen in Deutschland auf der Skala der behandlungsbedürftigen Erkrankungen inzwischen weit oben. Im Hinblick auf die Stabilität des Gesundheitssystems müssen körperliche und psychische Fehlentwicklungen bereits im Kindes- und Jugendalter vermieden werden. Auch sozialen Fehlentwicklungen muss frühzeitig vorgebeugt werden, um Folgekosten zu verhindern.

2. Was beeinträchtigt das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen?

- Die größte Angst der 9- bis 14-Jährigen ist es, in der Schule zu versagen (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 185).
- Rund 40 % der Kinder haben Angst, in der Schule zu viele Fehler zu machen oder in der Schule zu versagen (vgl. Schneider 2005, S. 213; LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 186; World Vision Kinderstudie 2007, S. 203).
- Auch Stresskopfschmerzen beeinträchtigen das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 44). Stresskopfschmerzen treten häufiger bei Schüler/innen auf, die sich als Opfer von Hänseleien fühlen oder sich durch Lehrer und Lehrerinnen blamiert sehen (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 44).
- Es besteht ein statistisch gesicherter Zusammenhang zwischen gesundheitlichem Risikoverhalten und gesundheitlichen Problemen auf der einen Seite und problematischer Schulkultur auf der anderen (vgl. Bilz/Melzer 2005, S. 79).

Schule beeinflusst in erheblichem Maß die Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen. Viele Studien weisen darauf hin, dass das allgemeine Wohlbefinden von Schüler/innen und besonders ihr Wohlbefinden in der Schule stark mit dem Stil des Unterrichts, mit den Umgangsformen der Lehrenden und mit dem Ausmaß ihrer Partizipations- und Einflussmöglichkeiten in der Schule zusammenhängt.

Es wäre aber zu einseitig, der Schule allgemein oder den Lehrerinnen und Lehrern die hohe Zahl psychosomatischer Beschwerden unter deutschen Kindern und Jugendlichen anzulasten. Die Zusammenhänge sind komplizierter, es kommen weitere Einflussfaktoren hinzu. Allerdings muss die Schule zwei-

ellos eine besondere Verantwortung für die gesunde Entwicklung von Jungen und Mädchen übernehmen.

Soziale Benachteiligung

- Kinder und Jugendliche aus Familien mit niedrigem Sozialstatus weisen ein größeres Risiko auf, unter einem oder mehreren psychischen Problemen zu leiden, als Kinder aus Familien mit mittlerem oder hohem Sozialstatus (vgl. KiGGS-Studie 2007, S. 45).
- Kinder aus unteren Schichten, Kinder von erwerbslosen Vätern und Kinder aus Familien mit geringem Einkommen leben häufiger in risiko- und gesundheitsbelasteten Gegenden und in Wohnungen, die für ausgelassenes Spielen und Herumtoben weniger geeignet sind (vgl. Zerle 2007, S. 248).
- 47 % der 5- bis 9-jährigen Kinder in den ostdeutschen und 28 % in den westdeutschen Bundesländern leben in mehrfach risikobelasteten Wohn- und Wohnumfeldbedingungen (vgl. Steinhübl 2005, S. 254)
- Kinder der unteren sozialen Schichten haben häufiger Probleme im Sozialverhalten (vgl. z. B. Wahl 2005, S. 146 f.).

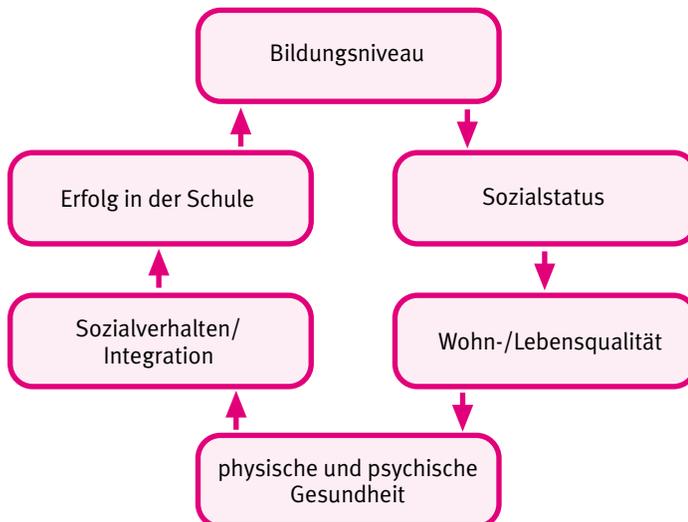
Die PISA-Studien haben immer wieder erschreckend deutlich belegt, dass in Deutschland die Schulleistungen und damit das künftige Bildungsniveau eines Kindes sehr stark von der sozialen Lage der Eltern abhängen. Zudem ist sowohl das subjektive Wohlbefinden als auch die objektive Gesundheit der Kinder schlechter, wenn Eltern sozial belastet und finanziell schwächer gestellt sind. Daran zeigt sich, dass Kinder aus den unteren Schichten viel aushalten müssen und ihre gesunde Entwicklung in mehrfacher Hinsicht beeinträchtigt wird.

Zum einen hängt die Gesundheit mit der Wohnsituation zusammen: Wenn Kinder in beengten Wohnungen leben, die in einem dicht bebauten Umfeld ohne Aktionsräume, aber mit viel Verkehr liegen, sind sie viel weniger drau-

ßen. Da ist es nicht verwunderlich, dass diese Kinder stärker unter motorischer Unruhe, Aggressivität, verschiedenen Verhaltensproblemen und psychosomatischen Symptomen, aber auch vermehrt unter Adipositas (Fettleibigkeit) und anderen Essstörungen leiden.

Zum andern kann sich auch das Bildungsniveau der Familie auf die Gesundheit der Kinder auswirken: Vor allem Jungen aus bildungsfernen Elternhäusern beschäftigen sich häufiger und länger mit brutalen, nicht für ihr Alter freigegebenen Fernsehfilmen und Computerspielen und sie erfahren selbst auch öfter aggressive Umgangsformen in ihren Elternhäusern (vgl. Mößle et al. 2006). Die damit verbundenen psychischen Belastungen beeinträchtigen direkt das Wohlbefinden, behindern aber auch das Lernen, sodass die Schulleistungen darunter leiden. Dadurch wird der Zirkel aus Stress, Angst, Entwertungsgefühlen, sozialer Ausgliederung, Beschämung und körperlichen oder psychischen Reaktionen weiter angeheizt.

Förderprogramme, die sich am Unterrichtsstoff orientieren und darauf abzielen, die Schulleistungen zu verbessern, können allein diesen Zirkel nicht durchbrechen. Eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiches Lernen ist, dass sich das Kind oder der Jugendliche wohlfühlt.



Wie wichtig eine am Wohl der Kindes orientierte Schule gerade für Kinder aus armen Familien ist, belegt eine neuere Studie des Deutschen Jugendinstituts: „Aus subjektiver Sicht der Kinder schafft es die Schule als öffentliche Erziehungseinrichtung, durch Beziehungsarbeit, Struktur sowie Möglichkeiten zum Erleben und Entfalten die Folgen und Auswirkungen von Armut zu kompensieren.“ (vgl. Gisdakis 2007, S. 131)

Hohe Erwartungen

Aber auch Kinder aus Familien, in denen auf eine gute Bildung besonderer Wert gelegt wird, haben psychische und gesundheitliche Probleme. Die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur auf zwölf Jahre belastet vor allem Gymnasiasten erheblich: Der Unterricht beginnt oft schon vor 8 Uhr und endet für viele Jungen und Mädchen erst nach 14:30 Uhr, ohne Mittagspause. Dabei ist die fehlende Zeit für das Essen nur ein Defizit unter anderen. Den Kindern und Jugendlichen fehlt vor allem Bewegung, die Möglichkeit, sich auszuruhen und das Gelernte zu verarbeiten, und es fehlt Zeit, um sich untereinander auszutauschen. Denn der lange Arm der Schule reicht mit Hausaufgaben und Nachhilfeunterricht oft bis weit in den Nachmittag und Abend hinein. Viele Kinder in Deutschland müssen für die Schule mehr als 40 Stunden pro Woche arbeiten und dies unter Bedingungen, die ihrer Gesundheit häufig nicht zuträglich sind. Kinder- und Jugendärzte beklagen die Folgen dieser steigenden Schulbelastungen: Immer mehr Mädchen und Jungen leiden unter Depressionen, Ängsten, Schlafstörungen, sozialen Auffälligkeiten, Kopf-, Bauch- und Rückenschmerzen, psychosomatischen Symptomen (siehe Info-Kasten „Wie geht es den Kindern und Jugendlichen?, S. 10).

Wie sehr die Erwartung vieler Erwachsener an den alterstypischen Bedürfnissen und Verhaltensweisen von Kindern vorbeigeht, macht eine andere Studie des Deutschen Jugendinstituts deutlich: Etwa die Hälfte der Mütter von 5- bis 6-jährigen Kindern finden bereits, dass ihre Kinder zappelig sind und nicht lange stillsitzen können. Zwei Drittel dieser Mütter sagen, dass ihre Kinder andere Menschen nerven! Die Kinder übernehmen dann häufig solche Vorstellungen und schreiben sich diese Verhaltensweisen später selbst zu: 54 % der 8- bis 9-jährigen sagen „ich bin zappelig“, 49 % „ich kann nicht lang still sitzen“ und 45 % gehen davon aus, dass sie andere Menschen nerven. Dennoch finden sich fast alle Kinder durchaus „o.k.“ (vgl. Wahl 2005, S. 139).

Mindestens die Hälfte der Kinder erleben also offenbar schon vor der Schulzeit einen Widerspruch zwischen dem eigenen altersgemäßen Verhalten, das sie grundsätzlich in Ordnung finden, und den Erwartungen und Reaktionen der Erwachsenen, die das kindliche Verhalten als problematisch erleben. In der Schule verschärft sich dieses Dilemma dann noch.

Doch welche Möglichkeiten gibt es, um eine gesunde Entwicklung der Kinder zu fördern? Wie kann gute Stimmung und damit jener wichtige Wohlfühlfaktor in eine Schule gebracht werden, die nicht nur am Vormittag, sondern auch noch am Nachmittag von zuweilen recht anstrengenden Mädchen und Jungen bevölkert wird?

3. „Was kann ich für dich tun?“ Partizipation als Schulkultur

- Die Beziehung zur Lehrkraft ist eine wichtige Komponente für das Wohlbefinden in der Schule (vgl. Gisdakis 2007, S. 113).
- 40 % der Schülerinnen und Schüler (5./7./9. Klasse) haben das Gefühl, dass sich die Lehrenden nicht für sie als Person interessieren (vgl. Bilz et al. 2003, S. 265).
- „Jedes fünfte Kind (9- bis 14-jährige, O. E.) fühlte sich in der Woche vor der Befragung von Lehrer/innen blamiert.“ (LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 197)
- Kinder, die sich selbst als motorisch unruhig, streitlustig, launisch, eher aggressiv beschreiben, erleben in der Schule weniger Partizipation (vgl. Bacher et al. 2007, S. 289).
- Kinder aus unteren sozialen Schichten erleben in der Schule seltener überdurchschnittliche Partizipation (vgl. Bacher et al. 2007, S. 287).
- „Gymnasiasten berichten eine geringere Partizipation als Schüler anderer Schulformen.“ (Bilz et al. 2003, S. 255)
- „Die Autonomie wird in der 5. Klassenstufe signifikant höher eingeschätzt als in den Jahrgangsstufen 7 und 9.“ (Bilz et al. 2003, S. 255)
- Grundschüler/innen dürfen „nie“ mitbestimmen bei:
 - Pausenregeln 63 %
 - Projektthemen 49 %
 - Ausflugszielen 48 %
 - Schulfesten 41 %
 - Klassenzimmergestaltung 28 %(vgl. World Vision Kinderstudie 2007, S. 136)
- „Schule (leistet) einen Beitrag zum Wohlbefinden, wenn Partizipation zugelassen wird.“ (Gisdakis 2007, S. 118)

Wenige Wochen vor dem Ende ihrer Grundschulzeit wurden Viertklässler von ihrer Schulleiterin gebeten, einen Fragebogen auszufüllen. Sie erklärte den Kindern: „Ihr seid die Experten, ihr wisst am besten, was an dieser Schule besser gemacht werden kann und was so bleiben soll, wie es ist.“ Die Mädchen und Jungen reagierten völlig erstaunt und irritiert: Sie seien noch nie gefragt worden, wie sie Schule finden. Die Schulleiterin wiederum war erstaunt über die ungläubigen Gegenfragen der Kinder: „Dürfen wir wirklich schreiben, was wir meinen? Brauchen wir keine Angst zu haben, werden wir echt nicht bestraft?“

Schule ist eben für zu viele Kinder in Deutschland immer noch eine Angelegenheit, die latent oder akut mit der Angst vor Versagen, Entwertung, Demütigung besetzt ist (siehe Kapitel 2). In einigen „Verhaltensauffälligkeiten“ und „Schulproblemen“ lassen sich tatsächlich Verhaltensweisen erkennen, die in bedrohlichen oder entwicklungshemmenden Situationen normal und folgerichtig sind:

- Eine Reaktionsmöglichkeit ist zu fliehen, sich zu entziehen. Schwänzen ist ein verbreitetes „Flucht-Problem“ an Schulen, vor allem in Sekundarstufe I und II. „Abschalten“ im Unterricht und Konzentrationsprobleme sind andere Ausweichformen. Auch motorische Unruhe ist vermutlich häufiger als angenommen eher ein unbewusstes „Weglaufen-Wollen“ als ein Hyperaktivitätssymptom. Und auch Krankheit kann eine Form von „Flucht“ sein.
- Die zweite Möglichkeit, mit einer Angst erzeugenden oder ungesunden Situation umzugehen, ist der Versuch, sie zu bekämpfen oder sogar zu zerstören, sich zur Wehr zu setzen. Mobbing und Gewalt unter Schülerinnen und Schülern ist ebenso wie Vandalismus und Zerstörung häufig ein Hinweis auf ein „feindliches“ Schulklima.
- Eine dritte Reaktionsweise auf ungerechte, unverständliche und unterdrückende Bedingungen besteht darin, diese zu unterlaufen (zum Beispiel in Prüfungen zu mogeln) oder sich beispielsweise durch aufsassiges Verhalten und Unverschämtheiten gegen sie aufzulehnen.
- Die vierte Möglichkeit, auf eine Bedrohung oder Unterdrückung zu reagieren, ist die Unterwerfung, der Versuch, sich den Anforderungen

zu fügen. Dies ist sicher die häufigste Strategie und sie wird – häufig unbewusst – vor allem von Mädchen eingesetzt. Zu oft geht diese Selbstbeherrschung aber auf Kosten der psychischen und dann auch der körperlichen Gesundheit (siehe Info-Kasten „Wie geht es den Kindern und Jugendlichen?“, S. 10).

- In Situationen höchster Angst und Panik, aus denen es keinen Ausweg zu geben scheint, reagiert der Körper schließlich mit einer Art Totstellreflex: Black-Outs, Kreislaufprobleme und Ohnmachtsanfälle in Prüfungssituationen gehören in diese Kategorie.

In Disziplinproblemen sehen Erwachsene in der Regel entweder jugendtypisches Austesten von Grenzen oder gezielte Provokation. Leider stehen die Reaktionen der Erwachsenen zu oft in keinem angemessenen Verhältnis zur „Tat“ der Kinder und Jugendlichen. (Man denke nur an die Folgen mancher Abiturstreiche oder an die Rechtsklagen von Lehrkräften gegen die Schüler-Website „spickmich.de“.) Schülerinnen und Schüler, die auf Missstände in der Schule offen hinweisen, müssen unter Umständen mit harten, gar mit rechtlichen Konsequenzen rechnen.

Wenn Schülerinnen und Schüler „persönliche Probleme“ haben, wie Ängste, Konzentrationsschwierigkeiten oder psychosomatische Symptome, wird in den meisten Fällen versucht, sie mit Fördermaßnahmen, Spezialtherapien oder Beruhigungsmitteln den Anforderungen der Schule anzupassen. Die Frage, welchen Anteil die Schule ihrerseits an den Problemen der Mädchen und Jungen hat, wird in der Regel nicht gestellt.

Viele Schulen in Deutschland haben sich inzwischen aber umgestellt und bekennen sich zu weniger fremdbestimmten Umgangsformen mit ihren Schülerinnen und Schülern – mit großem Erfolg. Das Geheimnis liegt in der Überzeugung der Lehrenden, dass Kinder und Jugendliche sehr genau wissen, wie Schule „gut“ sein kann. Sie haben die Erfahrung gemacht, dass bereits Grundschüler/innen sehr klug konzeptionell mitdenken können, dass Kinder und Jugendliche ein gutes Gespür für soziale und kommunikative Schief lagen haben und sinnvolle Lösungsstrategien entwickeln können. Diese Schulen trauen ihren Schülerinnen und Schülern zu, Verantwortung zu übernehmen. Und sie begegnen ihnen – auch unausgesprochen – mit der Fragehaltung:

Was brauchst du, damit du dich als Persönlichkeit gut weiterentwickeln kannst? Was kann ich für dich tun?

Wenn Schülerinnen und Schüler sich in ihrer Schule „gefragt“ und wertgeschätzt fühlen, geht es ihnen nicht nur in der Schule, sondern auch in ihrem sonstigen Leben besser (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 39; Bilz et al. 2003, S. 277 ff.). Wenn sie sich von ihren Lehrerinnen und Lehrern ernst genommen und gefördert fühlen, tragen sie ein positiveres Bild von Schule in ihre Elternhäuser. Und wenn die Eltern den Eindruck haben, dass sie von den Lehrkräften ihrer Kinder einbezogen und beteiligt statt „belehrt“ und zur Rechenschaft gezogen werden, erleben sie Schule ebenfalls eher positiv und spiegeln dies ihren Kindern zurück. Diese Eltern werden offener über ihre Beobachtungen und vielleicht auch über ihre Sorgen – das Kind betreffend – sprechen sowie Ideen und Vorschläge zur Lösung einbringen. So schließt sich das pädagogische „Dach“ über dem Kind. In diesem Klima geht es dann auch den Lehrerinnen und Lehrern deutlich besser.

In Schulen mit einem guten Schulklima hat sich die Einstellung zur „Schulpflicht“, so scheint es, verschoben. In erster Linie sehen sich die Lehrkräfte selbst den Jungen und Mädchen gegenüber in der Pflicht: Sie, die Lehrenden, haben den Auftrag und die Verantwortung, den jungen Menschen eine fundierte Bildung zu bieten und sie in ihrer Persönlichkeitsentwicklung umfassend zu fördern.

Komponenten von Beteiligung

Gelingende Beteiligung bzw. Partizipation besteht zunächst aus zwei Grundkomponenten:

- Direkte Mitbestimmung/Mitsprache: Schülerinnen und Schüler, aber auch ihre Eltern, werden in den Veränderungsprozess zu einer „entwicklungsfördernden, gesunden Schule“ ernsthaft eingebunden. Den Schülerinnen und Schülern wird inner- und außerhalb des Unterrichts mehr Selbstverantwortung und Mitsprache zugetraut und zugestanden. Diese Form von Partizipation kann und sollte sich durch die gesamte Schulstruktur ziehen:

- im Unterricht, innerhalb der einzelnen Fächer und AGs: zum Beispiel bei der Auswahl der Inhalte, der Festlegung und Definition von Übungs- und Prüfungssituationen, der Planung von Zeitstrukturen (wann welche Aufgabe erledigt sein soll, wie der Wochenplan aussieht usw.), durch die Zusammenarbeit der Schüler/innen miteinander
- im Rahmen der Klassengemeinschaft bzw. der Gruppen, wie Hortgemeinschaft, AGs: zum Beispiel bei der Auswahl der Inhalte, der Planung von Initiativen und Unternehmungen und beim Festlegen von Umgangsformen und Regeln
- im Rahmen der Schulgemeinschaft, in der Schulkonferenz und in einem Schülerparlament: zum Beispiel bei der Entwicklung des Schulkonzeptes, der Zeitplanung, der Gestaltung von Gebäude und Außenbereichen, der Übertragung von Verantwortungs- und Zuständigkeitsbereichen an die Schüler/innen, bei der Auswahl der AG-Angebote und Essenslieferanten und beim Aufstellen von Regeln und Sanktionen (vgl. Vogelsaenger/Vogelsaenger 2007).
- Die zweite Komponente gelingender Partizipation ist indirekt und liegt bei den Erwachsenen, die in der Schule arbeiten. Sie sollten
 - geeignete Voraussetzungen für die Schüler- und Elternbeteiligung schaffen und die Verantwortung dafür übernehmen, dass die beschlossenen Maßnahmen, Regeln, Strukturen eingehalten werden;
 - die nonverbalen Signale der Schülerinnen und Schüler „hören“, verstehen und ernst nehmen (gelegentlich sind Psychologen und Psychologinnen, außerschulische Supervisoren und Supervisorinnen notwendige und hilfreiche „Dolmetscher“);
 - die alterstypischen und für die Entwicklung wesentlichen Belange und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen berücksichtigen;
 - die Schülerinnen und Schüler mit entsprechenden didaktisch-pädagogischen Konzepten individuell fördern.

Diese Form von Partizipation hängt eng mit den vier „förderlichen Dimensionen“ in der Grundhaltung der Lehrenden zusammen, die Anne-Marie und Reinhard Tausch bereits vor vielen Jahrzehnten erforscht und als das Erfolgsgeheimnis von erfolgreichen und beliebten Lehrerinnen und Lehrern beschrieben haben (vgl. Tausch/Tausch 1998; 1. Aufl. 1963!):

- Achtung – Wärme – Rücksichtnahme: die Fähigkeit, den einzelnen jungen Menschen wertzuschätzen und ihm oder ihr ohne Vorbehalte zu begegnen (Akzeptanz)
- einfühlendes Verstehen: die Fähigkeit, sich in die Situation und die Gefühle des anderen einzufühlen (Empathie)
- Echtheit – Aufrichtigkeit: die Fähigkeit, dem anderen unverstellt und aufrichtig zu begegnen (Kongruenz), ohne die eigenen Themen und Sichtweisen in den Vordergrund zu stellen
- förderndes, nicht dirigierendes pädagogisches Verhalten

Die neuere Literatur nennt darüber hinaus als wichtige Bestandteile gelingender Partizipation in der Schule:

- Anerkennungskultur
- Selbstwirksamkeit (siehe Kapitel 4, S. 24)
- Verantwortungsübernahme
- Fürsorglichkeit der Lehrkräfte
- deutlich erkennbare Trennung der Prüfungszeiten von Übungszeiten, in denen Fehler gemacht werden können und sollen
- Anregung zu kooperativen Umgangs- und Lernformen (vgl. Jerusalem et al. 2007; Edelstein 2001 und 2002).

Beteiligung heißt, Bedürfnisse zu respektieren

Nach wie vor ist es ein wesentliches Ziel von Schulpädagogik, dass Kinder lernen, ihre Spontaneität und ihre alterstypischen Bedürfnisse „in den Griff zu kriegen“, diese (und sich) zu beherrschen. Als Schule im Halbtagsbetrieb nur vier bis maximal sechs Schulstunden dauerte und mittags zu Ende war, hatte dieses Konzept vielleicht eine gewisse Berechtigung. Nach Erledigung der Hausaufgaben hatten die Kinder am Nachmittag nämlich in der Regel genügend Gelegenheit und auch Gesellschaft, ihren alterstypischen Bedürfnissen und Interessen nachzugehen. Diese Zeiten sind allerdings für viele Kinder vorbei. Wenn alterstypische und für die Entwicklung wesentliche Bedürfnisse aber dauerhaft nicht befriedigt werden können, ist es sehr wahrscheinlich, dass sich körperliche, psychische und/oder soziale Störungen entwickeln.

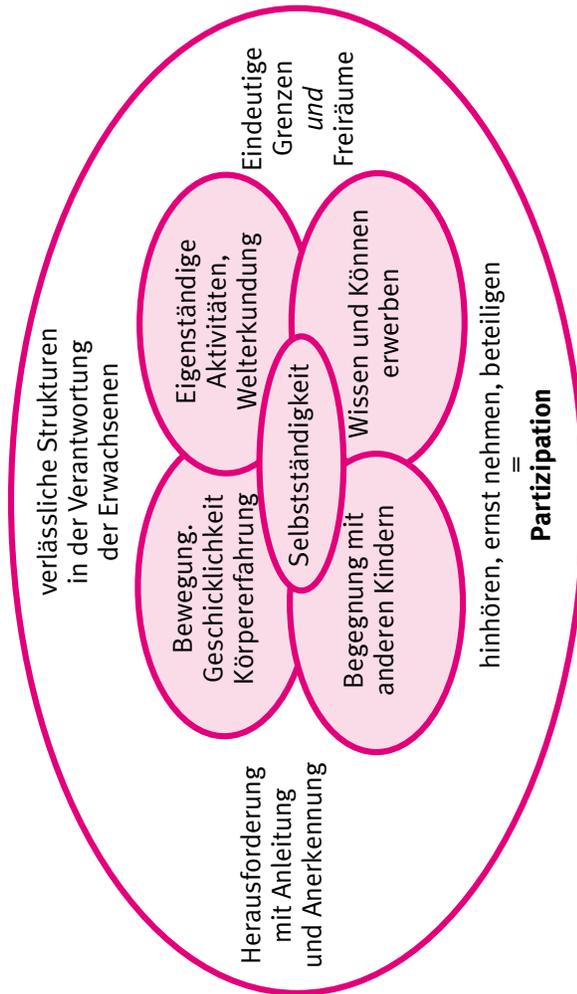
Jugendliche sind aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung im Allgemeinen in der Lage, ihre Bedürfnisse zu erkennen, zu reflektieren und zu vertreten. Kinder bis etwa 13 Jahre können ihre Belange zwar durchaus formulieren und vertreten, doch entwicklungsbedingt sind sie in der Regel noch nicht fähig, ihre eigene Situation sozusagen „von außen“ zu sehen. Sie können deshalb kaum von sich aus erkennen und benennen, was sie für ihre gesunde Entwicklung benötigen bzw. was ihnen fehlt. Es liegt daher in der Verantwortung der Erwachsenen, die alterstypischen Bedürfnisse der Kinder zu kennen und diesen genügend Raum und Zeit einzuräumen, damit die Jungen und Mädchen sich gesund weiterentwickeln können.

In Ganztagsangeboten sollten daher bis zur 7. Klassenstufe besonders die Bedürfnisse dieser „Großen Kinder“ ausreichend Berücksichtigung finden:

- selbst bestimmte Bewegung und Geschicklichkeit
- Zusammensein mit Gleichaltrigen unter zurückgenommener Aufsicht durch Erwachsene
- eigenständiges Erkunden, Entdecken, Erproben, Erfinden, Organisieren
- eigenständige Aneignung von Wissen und Können

Kinder brauchen für ihre gesunde Entwicklung aber auch einen verlässlichen Rahmen. Entsprechende Regeln und Strukturen sollten und können durchaus gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden. Die Verantwortung dafür, dass sie eingehalten werden, liegt freilich bei den Erwachsenen (vgl. Enderlein 2007a, S. 216 ff.; 2007b, S. 42).

Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse der „Großen Kinder“



4. Ich kann etwas bewirken – aus eigener Kraft

- Schülerinnen und Schüler, die wenig Zutrauen in die eigenen Bewältigungskompetenzen haben, leiden eher unter psychosomatischen Beschwerden (vgl. Bilz/Melzer 2005, S. 87).
- Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen psychosomatischen Beschwerden und der wahrgenommenen Unterrichtsqualität, den Arbeitsanforderungen und der Schulfreude (vgl. Bilz et al. 2003, S. 273).
- Schon in der zweiten Klasse langweilen sich 30 % der Jungen und 21 % der Mädchen in der Schule (vgl. Schneider 2005, S. 213).
- In 5., 7., 9. Klassen finden zwei Drittel der Kinder und Jugendlichen den Unterricht langweilig (vgl. Bilz et al. 2003, S. 252).
- Mit steigender Klassenstufe nimmt die Schulzufriedenheit ab (vgl. World Vision Kinderstudie 2007, S. 129; LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 38; Bilz et al. 2003, S. 261).
- Kinder, die eine Ganztagschule besuchen, beurteilen Schule etwas positiver als Kinder, die eine Halbtagschule besuchen (vgl. World Vision Kinderstudie 2007, S. 129).

Eine wesentliche Voraussetzung für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung ist die subjektive Überzeugung, aufgrund eigenen Handelns schwierige Anforderungen bewältigen zu können, die Gewissheit, aus eigener Kraft etwas bewirken und die eigene Lebenssituation beeinflussen zu können. In der Entwicklungspsychologie spricht man dabei von „Selbstwirksamkeit“ (vgl. Jerusalem et al. 2007)

Im eigenständigen Handeln werden darüber hinaus wichtige Lebenskompetenzen erworben: Eigenverantwortung, Planungskompetenz, Selbstsicherheit,

Sicherheit im Umgang mit anderen Menschen sowie in der realistischen Selbsteinschätzung.

Im herkömmlichen Schulbetrieb erleben Kinder und Jugendliche im Wesentlichen fremdbestimmte Aufgaben, die in einer festgelegten Zeit absolviert werden müssen. Die Ergebnisse werden dann in der Regel schablonenartig bewertet, ohne die individuelle Leistung bzw. den persönlichen Lernfortschritt zu berücksichtigen. Viel zu oft werden die Leistungen der Schüler/innen dabei zugleich entwertet. Unser traditionelles Schulsystem ist an Defiziten (also an Fehlern) orientiert und erschwert oder behindert dadurch eher die Entwicklung von Selbstwirksamkeit. Die Folge ist, dass sich Kinder und Jugendliche, die in ihren schulischen Leistungen oft „versagen“, ihre „Selbstwirksamkeit“ an anderer Stelle suchen, auch wenn sie damit gegen gesellschaftliche Normen verstoßen. Das Gefühl, an seinen Fehlern gemessen zu werden, „nichts zu taugen“ oder „immer alles falsch zu machen“, führt dazu, dass sich die Betroffenen jeder Form von positiver Beteiligung am Unterricht entziehen und schließlich nicht mehr lernfähig zu sein scheinen.

Die Angst, in der Schule zu versagen, begleitet viele Schülerinnen und Schüler ein Schulleben lang. Dieser Stress wirkt sich nicht nur negativ auf das Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen aus, er wirkt auch ungünstig auf den Lernerfolg: „Nur wenn Lernen bei guter Laune erfolgt, kann das Gelernte später verwendet werden, um Probleme zu lösen“, haben Forscher des Transferzentrums für Neurowissenschaften und Lernen an der Universität Ulm festgestellt (vgl. Wagner/Schilly o. J.).

In einem Forschungsprogramm der Humboldt-Universität zu Berlin, das im Rahmen des BLK-Programms „Demokratie leben und lernen“ stattgefunden hat, wurden Lehrerinnen und Lehrer einiger Schulen darin ausgebildet, ihren Unterricht an den Kriterien „motiviertes Lernen“, „kompetentes Sozialverhalten“ und „proaktives Handeln“ auszurichten. Jerusalem et al. beschreiben diese Kriterien folgendermaßen:

- Motiviertes Lernen „zielt auf die Förderung von schulischer Selbstwirksamkeit, Erfolgszuversicht und Abbau von Hilflosigkeit durch individualisierende Motivationsstrategien (Bezugsnormorientierung, Transparenz, Lern- und Leistungsraum, Portfolio).“

- Kompetentes Sozialverhalten „bezieht sich auf die Unterstützung der Entwicklung von sozialen Handlungskompetenzen, etwa durch Förderung der sozialen Selbstwirksamkeit, der Kooperation in Teams und der Stärkung des Klassenklimas.“
- Beim Proaktiven Handeln „geht es um die Förderung der allgemeinen Selbstwirksamkeit etwa durch den Erwerb von Handlungskompetenzen in verschiedenen Lebensbereichen, von Problemlösekompetenzen und Lernstrategien mithilfe des Proaktiven Handlungsmodells.“ (Jerusalem et al. 2007, S. 7).

Im Forschungsprojekt zeigten sich deutliche Effekte. Wenn die Lehrenden ihre Schülerinnen und Schüler über Anforderungen, Vorbereitungsmöglichkeiten und Bewertungskriterien informierten und wenn Übungszeiten, in denen Fehler gemacht und korrigiert werden konnten, deutlich von Prüfungssituationen abgegrenzt waren, wurden die Leistungen besser. Die Schüler/innen verbanden ihre Lernerfahrungen und Leistungsverbesserungen mit einem stärkeren Gefühl von Selbstwirksamkeit. Jungen und Mädchen arbeiteten motivierter und langweilten sich deutlich weniger als vor der Umstellung des Unterrichts und im Vergleich zu Kontrollschüler/innen. Mangelnde Transparenz führte dagegen eher zu Unsicherheit, Demotivierung, Misserfolg und der Schwächung von Selbstwirksamkeit (vgl. Jerusalem et al. 2007, S. 32). Die stärkere Beachtung der sozialen Umgangsformen und die Betonung von Teamarbeit wirkten sich positiv auf die Beurteilung des Arbeitsklimas sowohl bei den Schüler/innen als auch bei den Lehrenden aus. Schließlich erlebten die Mädchen und Jungen ihre Lehrerinnen und Lehrer deutlich interessierter und fürsorglicher und die Lehrkräfte erlebten ihr Verhältnis zu den Schüler/innen als entspannter und positiver (Jerusalem et al. 2007, S. 48). Das Klassenklima war insgesamt besser. Die Erkenntnis, dass die Unterrichtsqualität und das Klassenklima einen erheblichen Einfluss auf das Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen haben, bestätigen auch die HBSC-Gesundheitsstudien (vgl. Bilz/Melzer 2008, S. 179).

Das pädagogische Ziel jedes Unterrichts sollte folglich sein, Schülerinnen und Schüler zu einer „gesunden“, von innen kommenden Motivation anzuregen – statt sie durch Druck von außen nur scheinbar zu „motivieren“.

Glücksmomente steigern die Gesundheit – und den Lerneffekt

Die Erkenntnisse des Motivationsforschers Mihaly Csikszentmihalyi könnten und sollten auch in der Schule zu individuelleren Lernkonzepten führen. Er hat das Phänomen analysiert, dass sich Menschen in selbst gestellte Aufgaben vertiefen und intensiv an deren Lösung arbeiten können, auch wenn sie dafür weder eine Bezahlung, noch eine gute Note oder eine sonstige von außen gegebene „Belohnung“ erhalten. Er nannte diesen Zustand „Flow“, weil er von diesen Personen wie ein „Fließen“ erlebt werde (vgl. Csikszentmihalyi 2008). Diese selbstvergessene, hoch konzentrierte „beflügelte“ Tätigkeit ist mit einem Gefühl außerordentlicher Zufriedenheit, großer Kompetenz und Selbstwirksamkeit verbunden. Diese Gefühle sind sogar messbar: Sie äußern sich in einer optimalen Synchronisation von Herzschlag, Atmung und Blutdruck und in einer Ausschüttung von „Glückshormonen“. Das Gefühl von Glück und Zufriedenheit wirkt als „Belohnung“, verlangt nach „mehr“ und führt so dazu, dass sich hochgradige Kompetenzen entwickeln können. Voraussetzung für diesen Flow-Effekt ist, dass die selbst gewählte Herausforderung gerade so schwierig ist, dass sie dem persönlichen Leistungsniveau entspricht und mit konzentrierter Anstrengung bewältigt werden kann. Zu schwierige Aufgaben frustrieren und werden abgebrochen. Zu leichte Aufgaben langweilen, die Konzentration nimmt ab, die Lust, sich weiter mit der Aufgabe zu beschäftigen, vergeht. Die meisten Einzel-Computerspiele sprechen genau diesen Motivationseffekt an: Das Leistungsniveau kann individuell eingestellt werden, der Erfolg ist mit Stolz- und Glücksgefühlen verbunden und treibt den Spielenden an, ein höheres Level zu erreichen – kein Wunder, dass manche Kinder geradezu „süchtig“ danach sind.

Computerspielen fehlt gleichwohl etwas Wichtiges: Die Spieler/innen entdecken und erforschen nicht etwas Neues, sie ändern und gestalten nicht die reale Lebenswirklichkeit, sondern simulieren allenfalls eine Änderung in einer virtuellen Welt. Das kann zwar große Zufriedenheit erzeugen und mit dem Gefühl verbunden sein, das Ziel aus eigener Kraft erreicht zu haben. Dennoch können die Spielenden im Prinzip nur etwas nachvollziehen, was das Programm bereits in sich hat.

Malen, bildnerisches Gestalten, Tanzen, Musik machen, handwerkliches Tun, konstruieren, experimentieren, erfinden, soziales Engagement, etwas selbst

organisieren, haben in diesem Sinn ein anderes, sozusagen handfesteres Potenzial von „Selbstwirksamkeit“.

Auch die Ergebnisse der ZDF-Tabaluga-tivi-Glücksstudie unterstreichen, dass die „alte Schule“, die darauf abzielt, Schülerinnen und Schüler mit Druck und Angst zu Leistungen anzuspornen, wenig Sinn macht: „Die Schule hat das Potenzial in sich, das Wohlbefinden der SchülerInnen zu erhöhen; dies würde sich auch auf die Effektivität des Lernens auswirken, weil die ZDF-Studie gezeigt hat, dass glückliche SchülerInnen viel aktiver sind.“ (Bucher 2007, S. 3)

5. Leben ist bewegen

- Kinder sollen täglich mindestens 60 Minuten bei moderater bis starker Intensität (körperlich) aktiv sein. Von den 11- bis 14-Jährigen erfüllen diesen Standard nur rund 10 % der Kinder (vgl. MoMo-Studie 2007, S. 47 f.).
- Kondition, Ausdauer, Sprungkraft, Gelenkigkeit von Kindern und Jugendlichen sind zwischen 1975 und 2000 deutlich zurückgegangen (vgl. Bös 2005, S. 14 ff.).
- „(Der) Organisationsgrad von Kindern im Sport nimmt zu, körperlich-sportliche Aktivität (...) in der Freizeit nimmt ab.“ (Bös 2005, S. 7).
- 6- bis 13-Jährige verbrachten montags bis freitags ihre Zeit mit folgenden Aktivitäten (Zeit in Minuten):

	1990	2003
draußen spielen	89	67
drinnen spielen	119	60

(vgl. Kinder und Medien 2003/2004, S. 87)

- 17 % der Kinder spielen nur einmal pro Woche oder seltener draußen, nur 34 % spielen täglich draußen (vgl. MoMo-Studie 2007, S. 39).

Bewegung ist ein zentrales Lebensbedürfnis von Kindern vor der Pubertät. Bis zum Jugendalter ist das Bedürfnis nach Bewegung allerdings nicht mit „Sport treiben“ im Sinn der Erwachsenen gleichzusetzen. Kinder rennen, hüpfen, springen, kriechen, balancieren, klettern, wo immer sie können. In unterschiedlichsten Varianten werden Geschicklichkeit und Gelenkigkeit ausprobiert und geübt. Die Kinder wollen herausfinden, was man mit dem Körper erreichen kann, wo die Grenzen des Möglichen liegen, zum Beispiel beim schnellen Rennen, Weitspucken, in den Spagat gehen, auf zwei Fingern pfeifen, freihändig Fahrrad fahren, Zielwerfen und so weiter.

Grob- und feinmotorische Bewegung ist nämlich der Motor für alle körperlich-organischen Entwicklungsprozesse und die Voraussetzung für den gesunden Aufbau von Muskel-, Skelett-, Hormon-, Herz- und Kreislaufsystem. Bewegung fördert die Ausreifung des zentralen Nervensystems. Neurobiologische Forschungen bestätigen die Erfahrung, dass Bewegung lernen unterstützt. Diesen Effekt haben bekanntlich bereits die Lehrer der Antike genutzt, indem sie im Gehen unterrichteten. Bewegung wirkt aber auch ausgleichend auf das emotionale Gleichgewicht: Durch körperliche Bewegung werden Stresshormone abgebaut und sogenannte Glückshormone ausgeschüttet.

Bewegungsspiele haben vor allem bei Kindern vor der Pubertät darüber hinaus auch eine wichtige Funktion bei der Entwicklung sozialer Kompetenz: Im Vergleich und in der Auseinandersetzung mit anderen Kindern lernen Jungen und Mädchen, sich selbst und andere einzuschätzen. Sie lernen dadurch auch, mit den Grenzen der seelischen und körperlichen Verletzlichkeit bei sich und bei anderen umzugehen (zum Beispiel: Wer ist wo kitschig? Wie fühlt sich „Muskelreiten“ an? Was tat wirklich weh – was war „markiert“? Was ist Zimperlichkeit und ab wann ist Selbstbeherrschung nicht mehr zumutbar? Wie bezieht man das schwächste Kind in die Mannschaft ein?). Dies sind Grundlagen für die Entwicklung von Selbstkritik, Einfühlungsvermögen, Rücksichtnahme, Toleranz, Teamfähigkeit. Auch die Regeln und Sanktionen, die Kinder selbst bei ihren (Bewegungs-)Spielen aufstellen, fördern ihre soziale Kompetenz.

Wenn Kinder sich aus eigenem Antrieb bewegen, erwerben sie auch Eigenschaften, die für ihre spätere berufliche Kompetenz eine wichtige Rolle spielen, zum Beispiel Willensstärke, Durchsetzungsfähigkeit, Ausdauer und Widerstandsfähigkeit.

Nach wie vor streben aber viele Lehrkräfte an, Kinder zum Stillsitzen zu erziehen. Eine solche „Pädagogik“ verkennt, dass Kinder heute nicht nur in der Schule, sondern auch am Nachmittag oft stundenlang sitzen (vgl. Bös 2005). Die Zeit für Hausaufgaben und für Schulwege (meistens im Fahrzeug sitzend) ist angestiegen (vgl. Kinder und Medien 2003/2004, S. 87), und die „neuen“ Freizeitaktivitäten Fernsehen und Computerspielen unterbinden die grobmotorische Aktivität. Hinzu kommt, dass sich vor allem Jungen mit Medien befassen, die „spannend“ und „aufregend“ sind. Besonders Jungen aus sozial benachteiligten Elternhäusern wählen eher Inhalte, die mit Gewalt und nega-

tiven Gefühlen verbunden sind (Angst, Abscheu, Ekel, Aggressionen usw., vgl. Mößle et al. 2006). Mangels Bewegung und sozialem Austausch bleiben die Kinder auf dem emotionalen Stress wortwörtlich sitzen. So ist es kein Wunder, dass sie sich in der Schule nicht mehr konzentrieren können, motorisch unruhig und/oder aggressiv werden, schlecht gelaunt und reizbar sind. Auch Kindern, die mit „nur“ ungestilltem Bewegungshunger in die Schule kommen, fällt das lange Sitzen oft schwer.

Der Sportunterricht in der Schule kann den natürlichen Bewegungsdrang der Grundschüler/innen kaum noch befriedigen: Selbst drei Sportstunden pro Woche sind nicht genug, und wo sind diese noch garantiert? Und wie soll Sport in der 6. Stunde eine positive Wirkung auf die ersten fünf Schulstunden ausüben? In der Ganztagsbetreuung, vor allem in der gebundenen Ganztagschule, kann und sollte Bewegung deshalb über den ganzen Tag verteilt werden und nicht nur im Sportunterricht oder in Sport-AGs stattfinden.

Mehr Bewegung ermöglichen

Inzwischen gibt es eine Reihe von Programmen und Initiativen – unter anderem des Deutschen Sportbundes und der Gemeindeunfallversicherungen –, die darauf zielen, mehr Bewegung in die Schule zu bringen. Es werden aber auch einige Forschungsprojekte durchgeführt, die den Zusammenhang von Bewegung und Lernen untersuchen (zum Beispiel aus neurobiologischer Sicht an der Universität Ulm oder aus sportwissenschaftlicher Sicht an der Universität Marburg). Hinzu kommen Projekte, die von Bundes- oder Landesministerien gefördert werden (siehe „Nützliche Links und weitere Literatur“ auf der beiliegenden CD).

Mit relativ wenig Aufwand kann deutlich mehr Bewegung in den Schulalltag gebracht werden, wenn ein paar Grundsätze befolgt werden:

- Kinder müssen sich nicht umziehen, um sich zu bewegen, sondern können ihre Alltagskleidung anbehalten.
- Damit sich Kinder bei der Bewegung entfalten können, brauchen sie weniger Anleitung, dafür aber mehr Platz und Zeit für eigenständige Aktivitäten.

- Wenn Unterrichtszeiten zugunsten von Bewegungspausen verkürzt werden, verbessert sich der Lerneffekt. So kann beispielsweise nach 20 Minuten „Zuhören“ oder „Stillarbeit“ eine kurze Bewegungsphase im Klassenraum eingelegt werden oder man verkürzt die üblichen 45 Minuten einer Unterrichtsstunde auf 40 Minuten (bzw. legt zwei Unterrichtsstunden in 70- bis 80-Minuten-Einheiten zusammen). Die gewonnene Zeit wird dann über den Tag verteilt den Bewegungspausen zugeschlagen.
- Vor Beginn des Unterrichts am Morgen kann eine kurze Bewegungsphase eingeführt werden, zum Beispiel leichtes Joggen.
- Schülerinnen und Schüler sollten gelegentlich dazu angehalten werden, sich während des Unterrichts hinzustellen und ihre Sitzposition zu ändern, etwa indem die Stuhllehne nach vorn gedreht wird.
- Unruhigen Kindern sollten während des Unterrichts bei Bedarf kurze individuelle „Sause-Pausen“ auf dem Schulhof zugestanden werden.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, Bewegungsanreize in der Schule einzurichten, unter anderem durch

- bewegliches und Bewegung zulassendes Mobiliar
- didaktische Konzepte („Lernen durch Bewegung“)
- Lernen in Projekten, bei denen Kinder und Jugendliche nicht an ein Klassenzimmer gebunden sind
- die Ausgabe von Spiel- und Sportgeräten in den Pausen
- Wiederentdecken und Vermitteln alterstypischer Bewegungsspiele (vgl. Kischnick/van Haren 2008)
- Bewegungs-AGs, die über die üblichen Sportarten hinausgehen, etwa Tanz, Akrobatik, Ringen

- eine bewegungsfördernde Klassenzimmer-, Schulgebäude- und Schulhofgestaltung
- Einführung einer „Bannmeile“: Kinder werden dann von ihren Eltern nicht mehr mit dem Auto bis vor das Schulhaus gebracht, sondern sie laufen ab einer festgelegten Entfernung die letzte Strecke bis zur Schule allein.

Weitere praxisorientierte Anregungen findet man beispielsweise im „Haus der bewegten Schule“ von Rüdiger Klupsch-Sahlmann (2001) und in einer Broschüre des Bundesverbandes der Unfallkassen (vgl. Kottmann et al. 1997, S. 34 ff.).

Entspannung

Das Gegenbild zu „sich bewegen“ ist „sich ausruhen“ – man tut nichts, „chillt“, träumt, entspannt sich. Allerdings gehört der gezielte Einsatz von Entspannungstechniken nicht gerade zum natürlichen Verhaltensrepertoire von Kindern unter zwölf Jahren.

Dennoch fordern immer mehr Eltern und Lehrer/innen auch schon für jüngere Kinder Entspannungsangebote, Stressreduktions- und Yogakurse in der Hoffnung, dass die Kinder dadurch ruhiger werden und ihre Konzentrationsfähigkeit und Lernleistung verbessert wird. Es mag tatsächlich ein Gewinn sein, wenn Mädchen und Jungen bereits in der Grundschule lernen, sich bewusst zu entspannen. Denn mit Stress angemessen umgehen zu können, scheint in der modernen Welt ja immer wichtiger zu werden. Wenn Kinder in guter Atmosphäre in der Schule mit Entspannungstechniken vertraut gemacht werden, genießen sie diese Phasen durchaus. Vor allem für nervöse, innerlich unruhige Kinder ist es wichtig, das Zur-Ruhe-Kommen regelrecht zu lernen. Und dies gelingt im Klassenverband oft besser als in einer „Einzeltherapie“, die das Kind schnell zum behandlungsbedürftigen Sonderling macht und dadurch zusätzlich Anspannung aufbauen kann.

Allerdings wird die Hoffnung der Erwachsenen, Kinder allein durch Entspannungsübungen motorisch und emotional beruhigen zu können, mit großer Wahrscheinlichkeit enttäuscht, wenn die Kinder sich nicht auch selbstbe-

stimmt bewegen und austoben können. Kinder, die genug Bewegung haben, sind nicht nur emotional ausgeglichener, sondern sie können sich auch besser konzentrieren. Dies wirkt sich dann positiv auf die individuelle Lernleistung und auf das Sozialklima aus. Grundsätzlich sind Kinder und Jugendliche, die in einem guten Sozialklima heranwachsen, psychisch und sozial weniger auffällig (siehe Kapitel 2).

6. Lernen, mit Risiken umzugehen

- Die Häufigkeit von Schulunfällen beträgt
 - im Sportunterricht 44,5 %
 - in der Pause 23,5 %(vgl. Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung 2007, S. 15)
- 67 % der Pausenunfälle ereignen sich auf dem Schulhof und passieren meistens beim Rennen, Nachlaufen und Fangenspielen, seltener durch Rängeleien und Raufereien (15 %). Die restlichen Unfälle verteilen sich auf Klassenräume, Flure und Treppen sowie Pausenräume in den Schulgebäuden. An Unfällen auf dem Schulhof sind vor allem die 7- bis 16-Jährigen – besonders häufig Jungen – beteiligt (Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung 2007, S. 25).

Aus Angst, dass den Kindern etwas zustoßen könne, wagen Lehrkräfte, pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter und auch Eltern oft nicht, Kinder sich selbst zu überlassen. Dazu kommt die Sorge, möglicherweise wegen Vernachlässigung der Aufsichtspflicht zur Rechenschaft gezogen zu werden. Deshalb werden Kinder vor allem in Ganztageseinrichtungen häufig ununterbrochen beobachtet, kontrolliert, ermahnt und mit Verboten in Schach gehalten. Kinder brauchen aber genauso wie jeder Erwachsene ein gewisses Maß an Freiraum und „Eigen-Leben“, um emotional gesund zu bleiben und um sich sozial, aber auch körperlich und geistig weiterentwickeln zu können. Welche Bedeutung der eigenständige Umgang mit Risiken für die Persönlichkeitsentwicklung hat, wird offenkundig stark unterschätzt. Viele Erwachsene wissen vermutlich auch zu wenig über die Entwicklung des Gefahrenbewusstseins und über- oder unterschätzen die Fähigkeiten der Kinder.

- Bis zum Alter von etwa fünf, sechs Jahren haben Kinder noch kein Empfinden, wann eine Situation gefährlich sein kann.
- Mit etwa sechs Jahren haben Kinder ein erstes „Gefahrenbewusstsein“. Sie wissen, was Gefahren sind, können sie aber noch nicht

vorausschauend erkennen und einschätzen. So reagieren sie in der konkreten Situation meist erst dann, wenn es schon zu spät ist.

- Erst mit etwa acht Jahren kann ein Kind eine Gefahr im Voraus erkennen. Es ist in der Lage, sich die weitere Entwicklung einer Situation in einer konkreten Umgebung vorzustellen und rechtzeitig zu handeln.
- Vorbeugendes Gefahrenbewusstsein entwickeln Kinder in der Regel mit neun oder zehn Jahren (vgl. Coppens 1986). Sie können nun bewusst so handeln, dass mögliche Gefahren gar nicht erst eintreten.

Die Unfallversicherungen sehen Risikokompetenz heute als wichtigen Bestandteil der Sicherheitsförderung an. Unter Risikokompetenz wird die Fähigkeit und Bereitschaft verstanden, Risiken und Gefahren zu erkennen, zu bewältigen und gegebenenfalls zu beseitigen, um dadurch neue Sicherheit zu gewinnen (vgl. Hess/Hundeloh 2001, S. 10).

Damit sich jedoch ein angemessenes Gefahrenbewusstsein entwickeln kann, müssen Kinder altersgerechte Erfahrungen machen können. Es genügt nicht, sie zu warnen und die Folgen von gefährlichen Situationen zu schildern. Kinder brauchen genügend Gelegenheiten, um über „Versuch und Irrtum“ ihre individuellen Möglichkeiten und Grenzen kennen zu lernen. Kleine Missgeschicke können dabei helfen, große Schäden zu vermeiden.

Der Umgang mit Risiken stärkt das Selbstvertrauen – „Selbstvertrauen“ hängt mit „sich trauen“ zusammen. Auch die Unfallversicherungen erkennen diesen Zusammenhang an: „Bestandene Abenteuer und bewältigte Risiken sind eine Bestätigung für das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, in die eigene Person ...“ (Hess/Hundeloh 2001, S. 11). Die Frage ist, wie viel Risiko in welchem Alter und für welches Kind „gesund“ ist. Die Unfallversicherungsträger sprechen von „Risikodosierung“: „Risikosituationen so zu gestalten, dass die Kinder bei den Aufgaben realistische Bewältigungschancen besitzen und ein Scheitern keine schweren gesundheitlichen Schädigungen nach sich ziehen darf“ (Hundeloh 2001, S. 11).

Diese Definition schließt ausdrücklich ein gewisses Verletzungsrisiko ein, nach dem Motto: „Jedes Kind hat ein Recht auf seine eigene Beule.“ Auch aus entwicklungspsychologischer Sicht ist diese Einschätzung richtig und

wichtig: Einen Schmerz ertragen und überstanden zu haben, ist letztendlich auch eine Erfahrung von Lebenskraft und vermittelt Zuversicht in die eigenen Möglichkeiten, mit schwierigen Situationen fertig werden zu können.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft „Mehr Sicherheit für Kinder“ betont die Bedeutung der Unfallverhütung besonders durch eigenständige Bewegung im Kindesalter (vgl. Abel 2006):

- „Insbesondere eine gute Koordination bietet einen Schutz vor Verletzungen – vor allem bei Alltagsaktivitäten. Die motorische Entwicklung eines Kindes ist unmittelbar verknüpft mit der Wahrnehmungsfähigkeit, die sich im Zusammenhang mit Reifung und Wachstum sowie durch Übung und Lernen entwickelt.“ (Abel 2006, Folie 28)
- „Die Zeit vom 7. bis zum 12. Lebensjahr ist eine sensible Phase für die Entwicklung koordinativer Fähigkeiten. Die entsprechenden Entwicklungsprozesse können durch gezielte Bewegungsförderung unterstützt werden.“ (Abel 2006, Folie 28)
- „Je bewegungserfahrener ein Kind, desto weniger unfallgefährdet ist es.“ (Abel 2006, Folie 26)

Doch Versicherungsträger, Politiker und Aufsichtspflichtige sind oft bemüht, Kinder und Jugendliche vor allen erdenklichen Risiken zu bewahren. Damit erreichen sie auf lange Sicht gesehen aber eher das Gegenteil. Denn Menschen, die in ihrer Kindheit nicht gelernt haben, Risiken rechtzeitig zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren, laufen bei Unfällen größere Gefahr, folgenschwere Schäden zu erleiden (so die Unfallkassen, vgl. z. B. Hess/Hundeloh 2001).

Um Verletzungen und Unfälle zu vermeiden, sind Regeln hilfreich. Zum einen können und sollten Kinder dazu angehalten werden, selbst Regeln aufzustellen, die Unfälle vermeiden. Die gedankliche Auseinandersetzung mit möglichen Gefahren und geeigneten Verhaltensweisen wirkt allein schon präventiv.

Zum zweiten sollten Erwachsene den Kindern von sich aus Regeln an die Hand geben, die Unfälle verhindern helfen. Kinder vor der Pubertät lieben

Regeln und sie sehen besonders den Sinn von Sicherheitsregeln ein, wie zum Beispiel: Verboten ist Beinstellen, Stuhl wegziehen, Schubsen, beim Nachlaufen Türen zuwerfen (Klemmgefahr).

Wichtiger und hilfreicher als Verbote sind allerdings Verhaltensregeln für den richtigen Umgang mit riskanten Situationen. Dazu gehört etwa die Regel, beim Klettern immer drei Haltepunkte zu haben: Man muss sich also entweder mit beiden Händen festhalten, auf einem Bein fest stehen und kann dann das zweite Bein bewegen. Oder man muss auf beiden Beinen fest stehen, sich mit einer Hand halten und mit der freien Hand weiterhangeln. (Kinder verstehen sehr schnell, was gemeint ist). Oder: Auf einem Baum darf man nur in der Nähe des Stammes klettern, weil weiter außen die Gefahr größer ist, dass der Ast bricht. Oder: Eisflächen dürfen nur dort betreten werden, wo sich schon Erwachsene befinden (weil sie schwerer sind). Solche Regeln ermutigen Kinder, sich in der Welt sicher zu bewegen.

7. Vom öden Schulhof zum anregenden und erholsamen Schulgelände

- „Die Träger der gesetzlichen Schüler-Unfallversicherung würden sich freuen, wenn durch die Umgestaltung von Schulhöfen der Schulalltag neu belebt und das Unfallgeschehen reduziert werden könnte.“ (Hoff et al. 2005, S. 3)
- Bei den Antworten auf die Frage, was Kinder an ihrer Schule verändern würden, liegt der Schulhof bis zur 7./8. Klasse immer auf einem der vordersten Plätze (s. z. B. Kinderbarometer Hessen 2006, S. 33).
- „Draußen spielen“ ist nach „Freunde treffen“ die zweitliebste Freizeitbeschäftigung von 6- bis 13-jährigen (s. KIM-Studie 2006, S. 12 und 13).
- Etwa ein Drittel der 8- bis 9-jährigen lebt in einem Wohnumfeld, das für Kinder dieses Alters nicht nur keine passenden Aktionsräume bietet, sondern darüber hinaus auch mehrfach risiko- und gesundheitsbelastet ist (s. Steinhübl 2005, S. 249).

Für viele Kinder ist heutzutage das Schulgelände der einzige Ort, an dem sie sich draußen sicher und frei bewegen und begegnen können.

Vor allem im Ganztagsangebot spielt die Gestaltung und Nutzung der Freiflächen für die gesunde körperliche und emotionale, aber auch für die soziale und geistige Entwicklung von Kindern und Jugendlichen aus verschiedenen Gründen eine wichtige Rolle:

- **Unfallprophylaxe:** Das Ausmaß von aggressivem Verhalten und die Unfallhäufigkeit werden entscheidend von der Atmosphäre und Gestaltung des Schulhofes beeinflusst. Ein anregendes, kleinräumig gestaltetes Schulgelände kann Aggressionen vermindern oder zumindest in vertretbare Bahnen lenken. Werden Kinder auf dem Schulgelände in aufgeteilten Bereichen zu verschiedenen Aktivitäten angeregt, kom-

men sie sich weniger in die Quere, es gibt weniger Zusammenstöße, Rempelen, Stürze oder Stolperunfälle.

- **Immunsystem:** Der Umgang mit Naturmaterialien wie Holz, Stein, Sand, Lehm, Pflanzen und auch Wasser stärkt das Immunsystem; Kinderärzte und Allergologen meinen, dass kleine Schürfwunden sogar vorbeugend gegen Allergien wirken können.
- **Bewegung – körperliche Gesundheit:** Die Gestaltung des Schulgeländes sollte zu vielfältigen Bewegungsspielen und Geschicklichkeitsübungen anregen. Vor allem in der Grund- und Sekundarstufe I müssen Kinder Gelegenheit haben, sich ungehindert auszutoben, sie müssen klettern, balancieren, springen, kriechen, Geschicklichkeit üben, Kunststücke machen können. Jugendliche brauchen dagegen eher Platz und Zeit, um sich sportlich zu betätigen, beispielsweise in Mannschaftsballspielen. Viele Schulhöfe sind für raumgreifende Bewegungsspiele leider zu klein. Das Erfassen von Raum durch Bewegung in Mannschaftsspielen (wie Treibball) oder mit rollenden Geräten (wie Reifen, Pedalos, Skateboards) ist aber gerade bei Kindern bis zur Sekundarstufe I ein wichtiges Lebensthema. Aus Sicht und im Interesse der Kinder müssen die Quadratmeter-Normvorgaben für Schulgelände deshalb vor allem im Ganztagsbetrieb deutlich angehoben werden (und es wäre ja durchaus möglich, die Mittel aus dem IZBB-Programm für den Zukauf von Gelände einzusetzen).
- **Stressabbau – emotionale Gesundheit:** Doch wenn Mädchen und Jungen sich auf dem Pausenhof wirklich erholen und emotionalen Stress abbauen sollen, dann müssen sie ihre Bedürfnisse sowohl nach Krachmachen, Toben, „Abreagieren“ als auch nach Kommunikation, Ruhe, Entspannung und Rückzug befriedigen können. Das Schulgelände sollte entsprechende informelle Zonen und Rückzugsorte anbieten.
- **Kommunikation – soziale Gesundheit:** In Befragungen geben Kinder an, dass sie nach Schulschluss zu wenig Gelegenheit haben, um sich mit anderen Kindern zu treffen (siehe Kapitel 8). Deshalb brauchen Kinder in der Schule mehr Möglichkeiten, mit anderen Kindern ungestört zusammen sein zu können, indem zum Beispiel Verstecke und Rückzugsorte auf dem Schulgelände geschaffen werden.

- **Naturerfahrungen:** Das Schulgelände sollte auch Erfahrungen in und mit der Natur ermöglichen. Neben einem Schulgarten und einem Öko-teich können Büsche und Bäume sowohl zur Naturbeobachtung wie auch zum lebendigen Spielen anregen.
- **Lernen und Üben – geistige Entwicklung:** Ein vielfältiges Schulgelände kann und sollte zu eigenem Erkunden, Erforschen, Erfinden, Konstruieren auffordern. Dabei sollte nicht zu viel festgelegt werden, damit die Kinder immer wieder die Möglichkeit haben, selbst zu gestalten. Hüpfspiele wie „Himmel und Hölle“ zum Beispiel sollten nicht mit wetterfester Farbe an einer bestimmten Stelle vorgegeben werden – Kinder können sie an einem selbst gewählten Ort immer wieder neu mit Kreide aufmalen. Das Schulgelände kann auch direkt zum Lernen und Üben genutzt werden, zum Beispiel durch Rechenhopse, Einmal-eins-Hopse, Buchstaben- oder Silbenhopse (vgl. Hoff et al. 2005, S. 8 f.; Klupsch-Sahlmann 2001). Jungen und Mädchen, die das motorisch-haptische Lernen bevorzugen, können dabei wichtige Erfolge haben. Mit einem „grünen Klassenzimmer“ kann auch „normaler“ Unterricht ins Freie verlegt werden.

An zwei Beispielen soll nun dargestellt werden, wie bei der Beschäftigung mit natürlichen „Elementen“ die verschiedenen Dimensionen einer gesunden körperlichen, emotionalen, sozialen und kognitiven Entwicklung ineinander greifen.

1. **Bäume-Klettern:** In einer Grundschule ist es Kindern erlaubt, auf einen Baum zu klettern, da die Schulleiterin erkannt hat, dass diese Möglichkeit verschiedene positive Effekte mit sich bringt: So werden dadurch nicht nur die Grob- und Feinmotorik und der Gleichgewichtssinn gefördert sowie die Muskeln trainiert, sondern die Kinder sind aufgrund der intensiven Beschäftigung mit dem Baum auch leichter für naturkundliche Unterrichtsinhalte zu interessieren. Vor allem ist der Baum aber ein wichtiger sozialer Treffpunkt für die Kinder. Und er hat für sie einen hohen emotionalen Stellenwert. Die Schulleiterin erlebt, wie der Baum die Kinder dazu herausfordert, Regeln zu vereinbaren, aufeinander einzugehen, sich zurückzunehmen oder sich zu behaupten. Sie berichtet, dass die Kinder beim Klettern durchaus vorsichtig sind und aufeinander achten: Der Baum werde seit vielen Jahren zum

Klettern genutzt und es habe noch nie eine ernsthafte Verletzung gegeben. Die Schulleiterin muss diese Erlaubnis zum Klettern zwar immer wieder gegen Vorbehalte von Eltern und Schulverwaltung verteidigen, doch sie weiß ihre Auffassung vom Bundesverband der Unfallkassen gestützt: „Bäume können nach vorhergehender Überprüfung zum Klettern freigegeben werden. Dabei ist darauf zu achten, dass der Untergrund stoßdämpfend und vor allem frei von Wurzeln, Rasensteinen, Kantensteinen oder anderen Gegenständen ist.“ (vgl. Hoff et al. 2005, S. 42) Diese Empfehlung geht realistisch davon aus, dass Kinder auch einmal vom Baum herunterfallen können, und ist darauf bedacht, schwereren Verletzungen vorzubeugen.

2. **Wasser-Spiel:** Kindern wird das Spielen mit Wasser meistens verboten. Viele Lehrer/innen und Eltern denken in erster Linie an nasse Kleidung, an den Dreck, der ins Haus getragen wird, und sie unterstellen oft, dass beim Spiel mit Wasser die Unfallgefahr besonders groß sei. Doch ist dieses Risiko auf dem Schulhof besser zu meistern als in Waschräumen. Wenn Kinder und Jugendliche mit Wasser spielen, geht es häufig hoch her, mit lautem Kreischen und Lachen. Dadurch werden Stresshormone abgebaut und Glückshormone ausgeschüttet. Gerade das Spiel mit Wasser kann eine geradezu psychotherapeutische Wirkung auf Kinder ausüben. Diese positiven Effekte von Wasser- (und anderen ausgelassenen) Spielen sollten bei der Gestaltung eines Schulgeländes ernster genommen und gegen die Bedenken der Erwachsenen in die Waagschale gelegt werden. Hinzu kommt eine überraschende Beobachtung von Lehrerinnen und Lehrern an einigen Berliner Grundschulen: Dort, wo Kinder auf dem Schulhof mit Wasser spielen können, gibt es kaum Vandalismus in den Toiletten. Ob das daran liegt, dass die Jungen und Mädchen in den Pausen ganz schnell nach draußen rennen, weil sie dort interessante Beschäftigungen finden können – nicht nur, aber auch mit Wasser? Oder liegt es am Wasser selbst, das sonst nur in den Toilettenräumen zum „Spielen“ einlädt?

Offenkundig bewährt es sich bis in den hintersten Winkel einer Schule, wenn sich die Verantwortlichen fragen, wie die Schule räumlich, pädagogisch und sozial gestaltet sein muss, damit sie den Bedürfnissen und Belangen der Kinder und Jugendlichen gerecht wird.

Zunehmend sehen Schulverwaltungen auch selbst diese Notwendigkeit und stellen ihre Vorgaben für die Gestaltung von Schulgeländen im Ganztagsbetrieb darauf ein. Als Beispiel ein Auszug aus den „Qualitätsstandards zur Umgestaltung von Freiflächen an Ganztagsgrundschulen“ der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport in Berlin:

„Der längere Aufenthalt der Kinder in der Schule und auf dem Schulgelände führt zu einem erhöhten Bedarf an

- bewegungsförderndem Ausgleich auf speziell hergerichteten Flächen
- Rückzugsmöglichkeiten zur Entspannung
- geschützten Kommunikationsräumen insbesondere für kleine und mittelgroße Gruppen
- Flächen für kreatives, selbst bestimmtes Spielen und Erleben (mit Naturmaterialien/den Elementen)
- von Schülerinnen und Schülern veränderbaren Flächen
- Flächen zum Naturerleben (im Gelände/im Schulgarten)
- Flächen für künstlerische und handwerkliche Aktivitäten
- geschützten Flächen bei Regen etc.“

(Pädagogische Beratungsstelle „Grün macht Schule“ der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung, <http://www.gruen-macht-schule.de> – auf dieser Website finden sich auch Hinweise auf Institutionen anderer Bundesländer, die Schulen bei der Umgestaltung von Schulhöfen beraten und unterstützen).

Ein-Blicke in Schulen

Die Grundschule am Hollerbusch in Berlin

Nicole Schattat

Seit dem Schuljahr 2003/2004 ist die Grundschule am Hollerbusch im Berliner Bezirk Marzahn/Hellersdorf eine gebundene Ganztagschule – eine der ersten in Berlin. 525 Schülerinnen und Schüler der 1. bis 6. Klasse besuchen die Schule, davon nehmen 456 Kinder der Klassen 1 bis 5 die Ganztagsangebote wahr. 34 Lehrerinnen und Lehrer sowie 22 Erzieherinnen stehen den Kindern zur Seite.

Die Grundschule am Hollerbusch:

- hat ausschließlich Integrationsklassen mit etwa drei bis fünf Kindern mit „sonderpädagogischem Förderbedarf“
- bietet Früh- und Spätbetreuung an
- legt einen Schwerpunkt auf individuelle Förderung: Frühförderung bei Lese-, Rechtschreib- oder Rechenschwierigkeiten; für die Klassen 5 und 6 gibt es zusätzliche Leistungskurse in Mathematik, Deutsch und Englisch im Rahmen des 40-Minuten-Taktes zur Leistungsdifferenzierung
- arbeitet mit dem Methodentraining nach Klippert
- führt Projekte mit Partnerschulen in Oslo, Österreich (Villach), Niederlande (Utrecht) und Liechtenstein (Triesen) durch
- wird von einem Förderverein finanziell und materiell bei der Umsetzung der Projekte unterstützt
- hat in Zusammenarbeit mit „Grün macht Schule“ einen kinderfreundlichen Schulhof gestaltet
- nimmt am europäischen Bildungsprojekt „Comenius“ teil
- wurde 2000 vom Berliner Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf mit dem Prädikat „Rückenfreundliche Schule“ ausgezeichnet
- erhielt 2004 den Deutschen Präventionspreis

- führt verschiedene Projekte zur Gesundheitsförderung durch, z. B. „Das gesunde Schulkind“, „Unsere Sinne“, „Kinder in Bewegung“

Bewegt und entspannt durch alle Räume

Auf dem großen Schulhof herrscht schon reges Treiben, als die Besucherinnen (Marion Welsch und Nicole Schattat) morgens das Schulgelände der Grundschule am Hollerbusch betreten. Es ist 7:40 Uhr und die Kinder strömen gut gelaunt in die Schule. Um 7:55 Uhr beginnt die erste Stunde.

Es gibt zwei große Hauptgebäude, wir treten in das linke ein und folgen den bunten Schildern, die uns zum Sekretariat in die zweite Etage führen.

Die Tür zum Sekretariat steht offen. Wir werden bereits von vier Schülerinnen und Schülern erwartet, zwei sind aus einer 3., die anderen zwei aus einer 5. Klasse. Die Kinder können es kaum erwarten, uns ihre Schule zu zeigen. Wir beginnen unseren Rundgang gleich in dem Gebäude, in dem wir uns befinden. Hier sind die 4. bis 6. Klassen „zu Hause“. Anschließend übernehmen die beiden Drittklässler die Führung und wir begeben uns in ihr Reich, in das zweite Schulgebäude, in denen die Klassen 1 bis 3 lernen, auf der anderen Seite des Schulhofs.

Insgesamt sind wir fast drei Stunden unterwegs, weil es viel zu berichten gibt und so viel Schönes und Interessantes zu sehen ist.

In der Schule gibt es zahlreiche klassenübergreifende Räume. Darüber hinaus hat jede Klasse der Klassenstufe 1 bis 3 zwei eigene Zimmer, die individuell von Schülern und Schülerinnen, Erzieher/innen und Lehrer/innen gestaltet wurden. Hier müssen sich die Kinder einfach wohl fühlen: Die Tische und Stühle sind ihrer Körpergröße angepasst. Wer nicht auf einem Stuhl sitzen möchte, kann sich einen Sitzball holen. In jedem Raum findet man unzählige Dinge, wie Massagebälle, Handbalancierspiele, Rhythmtücher, Schaumstoffwürfel und vieles mehr, was sowohl im Unterricht als auch in der Freizeit zum Einsatz kommen kann.

Mit Sinn(en) und Verstand

Bewusstes Wahrnehmen wird an dieser Schule groß geschrieben. Während des gesamten Schultags werden die fünf Sinne der Kinder durch Übungen und Spiele sensibilisiert und geschult. Wichtig sind die ganz „kleinen“ Sinneswahrnehmungen, die z. B. mit „Tast“- oder „Seh-Spielen“ geschärft werden können, aber auch spielerisch entstehen, etwa indem man dem Banknachbarn mit dem Finger auf den Rücken malt. Solche Erlebnisse können ganz spontan in den Unterricht integriert werden, sie sorgen für Abwechslung und steigern ganz nebenbei noch die Konzentration. Manchmal reicht es auch schon, einfach für ein paar Minuten die Fenster zu öffnen und zu lauschen.

Jede Menge Bewegung

In den Pausen zwischen dritter, vierter, fünfter und sechster Stunde herrscht jede Menge Action. Die Schülerinnen und Schüler holen aus den Klassenzimmern Springseile, Pedalos, Hüpfbälle, Gymnastikreifen, Laufdosen, Balancierkreisel, Diabolos und andere Kleingeräte. Dann ist 10 bis 15 Minuten Bewegung, Spiel und Spaß angesagt. So können die Kinder wieder ihre Leistungsfähigkeit herstellen, aber auch ihr körperliches Wohlbefinden steigern und Müdigkeit abbauen.

In der Schule gibt es auch einen Erlebnisraum und eine Kletterburg. Hier bieten sich den Kindern vielfältige Bewegungs- und Wahrnehmungserlebnisse, durch die sie sensomotorische Erfahrungen sammeln können und ihre Fein- und Grobmotorik gefördert wird. „Hier sind wir besonders gerne“, sagen die Schülerinnen und Schüler, die uns durchs Haus führen. Die vier strahlen – und noch ehe wir bis drei zählen können, haben sie ihre Schuhe ausgezogen und los geht's.

Im Erlebnisraum findet man allerlei Gymnastikartikel (Bälle, Seile, Reifen), Rhythmikgeräte (Tücher, Bohnensäckchen, Keulen), Balancierelemente (Wippen, eine schiefe Ebene, Rollbretter, Pedalos, Halbkugeln), Klang- und Musikinstrumente, ein Ballbecken, Matten und eine Vielzahl an Materialien zur Wahrnehmungsschulung (u. a. Fühlspiele, Schüttelmemory).

Besonders wohl fühlen sich die jüngeren Schülerinnen und Schüler in der „Bewegungsbaustelle“, wo sie neue Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten ent-



decken können. Die Bewegungsbaustelle wurde vom Förderverein der Schule und dem Deutschen Kinderhilfswerk gesponsert und ist während der gesamten Ganztagsbetreuungszeit zugänglich, wobei aus Gründen der Unfallverhütung dort höchstens zehn Kinder gleichzeitig spielen dürfen. Den Kindern stehen vielfältige Bauspielelemente zur Verfügung, wie Bretter, Balken und Kästen, aber auch ganz einfache Materialien, wie Rollbretter, Autoschläuche, Röhren und Reifen.



Mit viel Phantasie können die Kinder hier sehr schnell und einfach wechselnde Spiel- und Bewegungsmöglichkeiten selber bauen, wobei sie sich nicht nur bei der Benutzung der „fertigen“ Bauwerke, sondern auch schon bei ihren Auf- und Umbauten in ständiger Bewegung befinden. Dieses gemeinsame Bauen fördert wichtige Entwicklungsaspekte auf spielerische Weise, wie z. B. Koordination, soziale Kompetenzen (Kooperation, Verantwortung, Rücksichtnahme) und geistige Fähigkeiten (Planen, Konstruieren, Erkennen von Risiken).

Mehr Konzentration durch Entspannung und Ruhe

Sowohl im Unterricht als auch in der Schulfreizeit gibt es für die Schülerinnen und Schüler viele Entspannungsangebote. Im Unterricht werden kleine Atemübungen, kurze Partnermassagen und Bewegungsspiele durchgeführt, damit die Kinder Stress abbauen, sich schneller erholen und ihr Wohlbefinden steigern können. Die Entspannung im Freizeitbereich hilft den Kindern zusätzlich, sich nach anstrengenden Unterrichtsphasen schneller zu regenerieren und ihre Anspannung abzuschütteln.

Viel Ruhe und Stille finden die Kinder in einem „Snoezelraum“, wo sie bei ruhiger und leiser Entspannungsmusik die Seele baumeln lassen können oder



– wie uns eine unserer kleinen Begleiterinnen verraten hat – einfach nur mal eine halbe Stunde schlafen, weil es dort so richtig schön ruhig ist.

Zudem steht für die Schülerinnen und Schüler während des gesamten Schultags ein Raum der Ruhe und Geborgenheit bereit: die „Schulstation“, in der sie ihre Zeit frei gestalten oder auch in einem Gespräch Kummer und Sorgen verarbeiten können. Es gibt eine gemütliche Sitzzecke, unzählige Bücher, Spiele (auch zur Förderung der Sinne und Feinmotorik) und immer eine Ansprechperson, die den Kindern bei allen Fragen und Problemen weiterzuhelfen versucht. Kinder mit Lernschwierigkeiten finden hier zusätzliche Unterstützung, sie werden gefördert oder haben die Möglichkeit, sich einfach nur auszuruhen.

Der Schulhof

Im Jahr 1994 wurde begonnen, den Schulhof nach Ideen der Schülerinnen und Schüler umzugestalten. Unterstützt wurde das Projekt vom Arbeitskreis „Grün macht Schule“, dem Natur- und Grünflächenamt sowie engagierten Eltern.



Heute findet man auf dem kindgerecht ausgestatteten Gelände einen großen Bolzplatz, Weidenhütten, Tischtennisplatten, ein Hochbeet, eine große Kletterspinne, Spielhäuser, einen Rutschturm, Balancierelemente, einen Wasserspielplatz sowie eine kleine Oase mit einem Teich und einer Ruheinsel zum Entspannen. Ein richtiger „Wohlfühlschulhof“ ist entstanden, der aber noch immer Platz für neue Ideen und Wünsche offen hält.

Ganztagsschule „Johannes Gutenberg“ Wolmirstedt

Marion Welsch

Die Grund- und Sekundarschule „Johannes Gutenberg“ Wolmirstedt liegt bei Magdeburg in Sachsen-Anhalt. 335 Schüler/innen der Klassen 1 bis 10 lernen in dieser gebundenen Ganztagsschule.

Die Ganztagsschule „Johannes Gutenberg“ Wolmirstedt

- betrachtet sich als Ort der Begegnung für alle Generationen
- orientiert sich an den reformpädagogischen Prinzipien von Maria Montessori, um daraus Konzepte für differenziertes und individualisiertes Arbeiten abzuleiten
- bietet Schüler/innen die Möglichkeit, eine europaweit anerkannte Zertifizierung von IT-Kompetenzen zu erwerben (Europäischer ComputerPass „Xpert“)
- hat eine von Schüler/innen betriebene Schüleraktiengesellschaft („Futterluke“)
- ist schon seit 2005 rauchfreie Schule
- wird durch einen Förderverein unterstützt
- kooperiert mit Albert-Schweitzer-Ganztagsschule in Aschersleben
- ist Referenzschule der Serviceagentur „Ganztätig lernen“ Sachsen-Anhalt, d. h. sie ist befähigt, praxisnahe erfolgreiche Schul- und Unterrichtsorganisation an andere Schulen weiterzugeben
- veranstaltet einen Pädagogischen Tag, an dem Elternvertreter/-innen, Schülervertreter/innen und Lehrer/innen über die weitere Entwicklung der Ganztagsschule diskutieren und zu bestimmten Themen gemeinsam Vorschläge erarbeiten

- nimmt an der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen StEG teil (www.projekt-steg.de)

Selbstorganisiertes Lernen



Blick auf die Schule

Die pädagogische Arbeit an der Schule orientiert sich an den Vorstellungen der Reformpädagogin Maria Montessori. Ihr wichtigstes Motto „Hilf mir, es selbst zu tun“ wird hier sehr ernst genommen.

Im Anschluss an die ersten beiden Schulstunden, die von 7:30 Uhr bis 9:15 Uhr dauern, beginnt die SOL-Zeit: zwei Stunden SelbstOrganisiertesLernen. Im Flyer der Schule kann man lesen, was darunter zu verstehen ist:

„Nimmt man das Prinzip des selbstständigen Lernens ernst, gibt es nur einen Weg: Die Kinder wählen selbst einen Teil der Aufgaben aus und bestimmen auf der Grundlage einer ausgeprägten Selbstkompetenz ihre Lernwege.“



SOL-Zeit

Überall in der Schule sitzen nun jüngere und ältere Kinder und Jugendliche an Gruppentischen in den Klassenzimmern und auf den Fluren zusammen, um an ihrem Wochenplan zu arbeiten.



Teamarbeit

Wer in dieser Zeit nicht fertig wird, muss am Freitag nach dem Mittagessen seine Aufgaben beenden. Die anderen Schüler und Schülerinnen besuchen dann AGs oder können sich dem freien Spiel widmen. Auf Hausaufgaben wird weitgehend verzichtet, was im Flyer der Schule begründet wird: „Es ist in einer Ganztagschule ein Gebot der Vernunft, dass nach 8 Stunden Schule die Hausaufgaben weitgehend erledigt sind.“

In den Ferien werden neben anderen Freizeitangeboten auch „Schülerakademien“ veranstaltet, die den Kindern Gelegenheit geben, Wissenslücken zu schließen. In klassenübergreifenden Kursen können sich die Schülerinnen und Schüler auf die Berufsausbildung oder eine weiterführende Gymnasialausbildung vorbereiten. Die Teilnahme an diesen Kursen wird im Zeugnis gesondert ausgewiesen.

Für zusätzliche Förderung gilt das „Prinzip Schüler helfen Schülern“.

Sehr gute Ausstattung

Zwei Neuntklässler führen mich durch die Schule. Der stellvertretende Schulleiter, Peter Aschmann, hat ihnen seinen Generalschlüssel (!) gegeben, damit wir in alle Räume kommen.

Neben den Klassenzimmern stehen den Schülerinnen und Schülern zahlreiche weitere Räume zur Verfügung: zwei Lernwerkstätten, eine Kreativwerkstatt, zwei Technikräume, zwei Computerräume, ein Töpferraum, eine Bibliothek, eine Küche und moderne Fachräume für Chemie, Biologie und Physik.

In der Freizeit können die Kleinen in Spielzimmer gehen, für die Großen gibt es Aufenthaltsräume. In jeder Klasse ist ein Internetanschluss vorhanden.

Die schrille Schulklingel wurde durch einen Gong ersetzt, der nur noch dreimal am Vormittag erklingt. Eine veränderte Rhythmisierung des Schultages trägt enorm zu einer Beruhigung des Schulklimas bei.

Reichhaltiges Essensangebot

Die neue Mensa, die aus Mitteln des Investitionsprogramms „Zukunft, Bildung und Betreuung“ (IZBB) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde, ist freundlich und schön eingerichtet, allerdings gibt es praktisch keine Textilien, die die Akustik verbessern könnten, wie Tischdecken, Gardinen oder andere schallschluckende Materialien. Wir essen dort gemeinsam zu Mittag. Etwa die Hälfte der Kinder hat Mahlzeiten aus dem Angebot ausgewählt, die anderen essen mitgebrachte Brote.

Die Schülerfirma „Futterluke“ betreibt innerhalb der Mensa einen selbst organisierten Kiosk, in dem Süßigkeiten, Chips und belegte Brötchen verkauft werden. Zweimal pro Woche bereitet die 6. Klasse mit Unterstützung von „Omis“ ein gesundes Schulfrühstück vor, das auch in der Mensa zum Kauf angeboten wird.

Gemeinsame Erziehungsverantwortung („Schulfamilie“)

Die Schüler/innen erarbeiten mit ihren Lehrerinnen und Lehrern Lernverträge über einen überschaubaren Zeitraum. Diese werden dann von allen Betei-

ligten, auch den Eltern, unterschrieben. Solche verbindlichen Vereinbarungen sorgen dafür, dass der Inhalt eines Lernabschnitts auch von allen ernst genommen wird. Pro Jahr gibt es vier Eltern-Lehrer-Schüler-Gespräche, in denen der Lernfortschritt, aber auch mögliche Probleme gemeinsam besprochen werden. Diese intensive Kommunikation erweist sich als sehr sinnvoll, da Schwierigkeiten, die gerade während der Pubertät ungeahnte Ausmaße annehmen können, frühzeitig entdeckt und im besten Fall auch gemindert oder sogar gelöst werden können. Die Schüler und Schülerinnen können sich in der gemeinsamen Verantwortung ihrer Eltern und Lehrer/innen sehr gut aufgehoben fühlen. Die Eltern werden kontinuierlich einbezogen, und alle Erwachsenen, die sich um ein Kind bemühen, stehen regelmäßig in Kontakt miteinander.



Auch die Schülerinnen und Schüler gestalten ihren Schulhof mit.

Im Raum der „Schulchronisten“ liegt ein dickes Tapetenbuch, in dem das bunte Schulleben mit Bildern und Texten dokumentiert ist. Die beiden Schüler zeigen mir die Fotos der vielfältigen Veranstaltungen und sind sichtbar stolz

auf ihre Schule. Besonders das Schulfest, das immer im zweiten Schulhalbjahr stattfindet, ist weit über das Wohngebiet hinaus ein Erfolg. Auch der Weihnachtsmarkt erfreut sich großen Zuspruchs.

Helmut Thiel, der Schulleiter, kümmert sich persönlich um die Verbesserung der baulichen Gegebenheiten in der Schule. Die sportlichen Außenanlagen sind in sehr gutem Zustand, aber jetzt wünschen sich alle endlich eine neue Turnhalle, weil die alte den Bedürfnissen schon länger nicht mehr entspricht.

In der Ganztagsschule „Johannes Gutenberg“ ist die gute Zusammenarbeit aller Beteiligten spürbar, es herrscht eine freundliche Atmosphäre zwischen der Schulleitung, den Lehrer/innen und anderen pädagogischen Kräften, dem Sekretariatspersonal und dem Hausmeister. Offenbar ist Teamarbeit eine wesentliche Voraussetzung für ein gesundheitsförderndes Klima in einer Schule. Die Erwachsenen sind wichtige Vorbilder für die Kinder und Jugendlichen. Ihr Teamgeist färbt auf die Schülerinnen und Schüler ab.

Die Kinder und Jugendlichen sollen nicht nur Wissen erwerben, sondern auch die sogenannten Schlüsselqualifikationen, wie Selbstbewusstsein, Flexibilität, Selbstständigkeit und Zuverlässigkeit – sie stehen ganz oben auf dem Lehrplan. Die Vermittlung all dieser Fähigkeiten wird ebenfalls durch erwachsene Vorbilder in der Schule unterstützt.

Auf unserem Rundgang durch die Schule treffen wir einen der Hausmeister und die pädagogischen Fachkräfte der Schule. Alle scheinen sich zu einer großen Schulfamilie zugehörig zu fühlen.

Eine wichtige Rolle spielt der Förderverein der Schule, der die Bildungs- und Erziehungsarbeit an der Schule auf vielfältige Weise unterstützt. Ohne dieses Engagement könnten viele gute Ideen nicht umgesetzt werden.

Erste Erfolge

Der Schulleiter erzählt, dass er zusammen mit seinem Kollegium schon 1993 damit begonnen hat, die Schule pädagogisch neu auszurichten. Das Ergebnis kann sich sehen lassen.

In den Vergleichsarbeiten der Fächer Mathematik, Deutsch und Englisch schneiden die Schülerinnen und Schüler der Johannes-Gutenberg-Schule regelmäßig besser ab als der Landesdurchschnitt ihrer Altersgenossen.

Nach der 4. Klasse gehen etwa die Hälfte der Kinder auf das Gymnasium und es können wieder neue Schüler/innen aufgenommen werden. Da die Ganztagschule „Johannes Gutenberg“ so begehrt ist, müssen diese Kinder zum Teil per Verlosung ausgewählt werden. Ab Klasse 7 werden die Haupt- und Realschüler/innen auch getrennt unterrichtet, aber es gibt eine Durchlässigkeit zur Realschule.

Die Schulgemeinschaft ist stolz darauf, dass fast alle Schulabgänger/innen anschließend einen Ausbildungsplatz bekommen. Mehr als 20 Prozent können sogar auf ein Fachgymnasium wechseln.

Um die zahlreichen AGs und die berufsvorbereitenden Kurse praxisnah durchführen zu können, wurden vielfältige Kooperationen mit außerschulischen Partnern eingegangen. Heute hat die Schule zahlreiche Beziehungen zu Firmen in der Umgebung, ebenso wie zu Privatpersonen des Ortes, z. B. zu einem „Schachopa“, der die Schach-AG leitet.

Von der neu angebauten Mensa führt ein einladender Ein- und Ausgang zum Wohngebiet. Auch die Toiletten sind sauber, es gibt keine gesonderten Lehrertoiletten. In Schulen, in denen die Atmosphäre stimmt, stimmt offensichtlich auch die Hygiene. Wo sich Kinder und Jugendliche angenommen fühlen, gibt es viel weniger Wut, die an der Einrichtung ausgelassen werden muss.

Diese Schule erweckt den Eindruck, dass alle Beteiligten einen wertschätzenden Umgang miteinander pflegen und jedes Kind in seiner Individualität ernst genommen wird.

Mittelschule Lichtentanne bei Zwickau

Marion Welsch

Die Mittelschule Lichtentanne bei Zwickau ist eine Haupt- und Realschule in Sachsen, die von 314 Schülern und Schülerinnen der Klassen 5 bis 10 besucht wird. Der Ganztagsbetrieb ist in offener Form organisiert. Das Beispiel dieser Schule soll zeigen, dass auch der weiteste Weg mit einem ersten Schritt beginnt. Unter erschwerten äußeren Bedingungen hat man hier versucht, aus einer Notlage heraus eine Schulentwicklung über ein eigenes Profil anzustoßen, und hat den Selbsterhalt sicherstellen können. Deutlich wird aber an etlichen Punkten auch, dass damit die Entwicklung einer „Gesunden Schule“ im Kontext eines ganzheitlichen Gesundheitsbegriffs nicht abgeschlossen ist und sich vielfältige weitere Entwicklungsherausforderungen stellen.

Die Mittelschule Lichtentanne:

- wurde vom Sächsischen Kultusminister 2000 als „Sportfreundliche Schule“ ausgezeichnet
- nimmt seit 1999 erfolgreich am Sportabzeichenwettbewerb Sachsen teil
- bildet in einem gemeinsamen Modellversuch mit dem Landessportbund Sachsen Sportassistenten aus
- beteiligt sich an „Jugend trainiert für Olympia“
- gestaltet jährliche Projektstage zu vielfältigen Gesundheits- und Präventionsthemen (z. B. Tag der gesunden Ernährung)
- erhielt im Rahmen des Projekts „Gesundheitsfördernde Schule Sachsen“ das Zertifikat „Gesunde Schule“

- verfügt im Schulgarten über ein „Klassenzimmer im Grünen“ und ein von Schüler/innen angelegtes Biotop mit einem Insektenhotel
- nimmt am jährlichen Nichtraucherwettbewerb teil
- veranstaltet Lernwettbewerbe
- richtet jährlich ein großes Familiensportfest aus
- wird von einem Förderverein unterstützt
- sucht sich für ihre Aktivitäten vielfältige Partner in der Region

Traditionsreiche Schule im Grünen

Vor 100 Jahren prosperierte in Lichtentanne nahe Zwickau die Textilindustrie und der Fabrikant der Kammgarnspinnerei Lichtentanne, Carl Schmelzer, ließ für die Kinder des Ortes und seiner Fabrik eine zweistöckige Schule aus Backstein mit hohem Dach auf ein Grundstück neben die Pleiße setzen. Dieser schnell fließende Bach lief durch die Fabrik, denn sein Wasser wurde auch zum Spülen der gefärbten Wolle benutzt. Aufgrund wiederholter Überschwemmungen ließ Schmelzer das Schulgebäude ohne Keller bauen und die Versorgungsrohre wurden in die unteren Schulflure gelegt, nur notdürftig mit begehbaren Blechen abgedeckt. Nach der politischen Wende 1989/90 wurden die Textilfabriken der DDR geschlossen, so auch in Lichtentanne. Menschen zogen weg, die Geburtenzahl ging zurück. Zur Hundertjahrfeier im Jahr 2000 schlug sich der Geburtenknick der Nachwendezeit auch auf die Anmeldezahlen der Schule in Lichtentanne nieder, die nun von Schließung bedroht war. Um den Weiterbetrieb zu gewährleisten, musste eine Zweizügigkeit mit insgesamt 60 Schülerinnen und Schülern je Klassenstufe erreicht werden. In Zwickau, nur wenige Kilometer entfernt, gibt es mehrere städtische Mittelschulen für Haupt- und Realschüler/innen sowie Gymnasien und die Mittelschule Lichtentanne musste eine besondere Qualität entwickeln.

Der Schulleiter Friedrich Eismann beschloss, die Lage der Schule im Grünen als Vorteil zu nutzen, und so wurde die Mittelschule Lichtentanne im Jahr

2003 Mitglied im Projektverbund „Gesundheitsfördernde Schule in Sachsen“, der auf die Prävention und Gesundheitsförderung in Schulen zielt. Wissenschaftlich begleitet wird das Projekt durch das Institut für Schul- und Grundschulpädagogik der Technischen Universität Dresden. Nach Befragungen der Schülerinnen und Schüler wurde entschieden, an der Schule zu drei Themenschwerpunkten Projekte zu initiieren:

- Sport und Gesundheit
- Ernährung
- Klassenzimmer im Grünen

Im Dezember 2007 erhielt die Schule ein Zertifikat als „Gesundheitsfördernde Schule“. Inzwischen ist Friedrich Eismann pensioniert, doch seine Nachfolgerin, Ute Göppert, führt diesen Weg erfolgreich fort.

Während in ganz Sachsen zahlreiche Schulen wegen rückläufiger Schülerzahlen schließen müssen, hat sich die Mittelschule Lichtentanne in den letzten Jahren gut entwickelt: Mit der Entscheidung, eine Ganztagschule zu werden, dank einer positiven Schumatmosphäre und vielerlei Angeboten im Gesundheitsbereich steht sie nun glänzend da. Im letzten Sommer konnte die Schule erstmals drei neue 5. Klassen aufnehmen.

Die Schülerinnen und Schüler kommen nicht nur aus der Einheitsgemeinde Lichtentanne, die Lichtentanne, Stenn, Ebersbrunn und Schönfels umfasst, sondern auch aus Zwickau und seinem Umland. Durch die Einheitsgemeinde fahren Schulbusse, die subventioniert werden. Die Schüler/innen aus Zwickau müssen allerdings öffentliche Verkehrsmittel nutzen und das Fahrgeld selbst bezahlen. Das hält die Eltern aber nicht davon ab, ihre Kinder in der Mittelschule Lichtentanne anzumelden.

Die Schüler und Schülerinnen bleiben zunächst im Klassenverband. Erst nach der 7. Klasse werden Haupt- und Realschüler/innen in vier Fächern getrennt unterrichtet. Am Ende der 9. Klasse verlassen die Hauptschüler/innen die Schule, nach einem weiteren Schuljahr auch die Realschüler/innen. Alle Schulabgänger und -abgängerinnen werden mit einem feierlichen Festakt verabschiedet. Feiern hat in Lichtentanne neben gutem Unterricht und intensivem Sport einen hohen Stellenwert.

Familienportfest

Jedes Jahr im Mai findet an einem Freitagnachmittag ein großes Sportfest statt, an dem alle Familienmitglieder der Schülerinnen und Schüler teilnehmen können. Kinder, Eltern und Großeltern haben ihre Freude an den sportlichen Stationen und an der Bewegung beim Spiel. Bei Essen und Trinken findet hier auch ein reger Austausch zwischen den Gästen, Schüler/innen und Lehrer/innen statt.



Familienportfest



Zu diesem Fest werden auch Kooperationspartner aus der Region eingeladen, zum Beispiel Mitarbeiter/innen der Krankenkassen oder Vertreter/innen des Gesundheitsamtes Zwickauer Land.

Gesundheit im Mittelpunkt

Jedes Jahr im November findet ein Tag der gesunden Ernährung an der Schule statt. In einem Jahr ging es z. B. um Milchprodukte, in anderen Jahren um Äpfel, Saft oder verschiedene Brotsorten. An diesen Tagen werden nicht nur Nahrungsmittel verkostet, sondern es wird u. a. auch thematisiert, unter welchen Bedingungen Früchte heranreifen und wie aus ihnen verschiedene Produkte hergestellt werden. Damit wird die projektartige Bearbeitung eines Leitthemas umgesetzt. Ein „Müslitag“ ist auch schon in Planung.

Die ganze Schule arbeitet an diesen Tagen fächerintegrierend am jeweiligen Thema und der Höhepunkt ist natürlich das Probieren. So kann mit allen Sinnen gelernt werden.

Auf gesunde Ernährung wird jedoch das ganze Jahr geachtet. Dazu gehört eine warme Mittagsversorgung. Einmal im Monat bereiten die Zehntklässler gesunde Frühstücksbrote im „Hauswirtschafts-Kabinett“ zu und verkaufen sie an die Schüler/innen.

Bewegung und Entspannung

In den Pausen ist Bewegung angesagt. Draußen auf dem Gelände können Basketball, Volleyball, Tischtennis und Fußball gespielt werden.

Auch gibt es eine Kiste mit Spielmaterialien, aus der sich die Kinder in den Pausen bedienen können.

Das große Schulgelände bietet den Schüler/innen ausreichend Gelegenheiten, sich während der Pausenzeit in kleinen Grüppchen, zu zweit oder alleine irgendwohin zurückzuziehen.

Autogenes Training

In der Mittagspause können die Kinder nicht nur vielfältige Bewegungsangebote wahrnehmen, sondern sie haben auch die Möglichkeit zur Entspannung. So können die Schüler/innen z. B. an einem autogenen Training teilnehmen. Nach dem Wochenende, am Montag in der Mittagspause, ist das Entspannungstraining in der Turnhalle besonders gut besucht.



Zu den vielfältigen Ganztagsangeboten gehört auch eine Reit-AG, in der Bewegung und Entspannung verbunden werden können.

Sportwettkämpfe

Leistungssport auf freiwilliger Basis wird in der Mittelschule Lichtentanne ganz groß geschrieben. Zahlreiche nachmittägliche AGs laden die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme am Bewegungsangebot ein. Andere Veranstaltungen, z. B. eine Reit-AG, fördern Beweglichkeit und Konzentration ohne den nicht unumstrittenen Leistungsgedanken, der besonders fehlernährte, unter- und übergewichtige junge Menschen eher schrecken kann. Sie können oft den Anforderungen nicht gerecht werden und fürchten sich zudem, ihren vermeintlich nicht ausreichend schönen Körper zu präsentieren.

Unter den ersten drei Plätzen im Wettbewerb der Schulen auf Kreis- und Landesebene befinden sich regelmäßig Lichtentanner Mittelschüler/innen. Im Fußball, Handball, Basketball sowie Tischtennis und Leichtathletik beteiligen sich Mannschaften der Schule an „Jugend trainiert für Olympia“. Die Jugendlichen erfahren dadurch Erfolgserlebnisse und Bestätigung.

Im Jahr 2007 haben 180 Schülerinnen und Schüler das Sportabzeichen erworben. Für diese herausragende Leistung wurde die Schule mit dem 2. Platz in Sachsen geehrt.

Angenehmes Schulklima

An der Mittelschule Lichtentanne herrscht ein vertrauensvolles, hilfsbereites Klima. Ein gutes Beispiel für die positive Atmosphäre an der Schule ist z. B., dass die Schüler und Schülerinnen ihre Jacken und Anoraks unbesorgt im Flur aufhängen können, ohne sich vor Diebstählen oder Vandalismus fürchten zu müssen.

Der Lehrer Stefan Trompelt, der sich auch in seiner Freizeit für die Schule engagiert, erklärt mir ausführlich alle Gesundheitsprojekte, die an der Mittelschule Lichtentanne durchgeführt werden. Drei Schülerinnen der 9. Klasse führen mich eine halbe Stunde lang durch das Schulgebäude und -gelände. Auf einem Zettel haben sie alle „wichtigen Stationen“ notiert, die sie mir unbedingt zeigen wollen.

Dass die Schülerinnen ihre Schule mögen, ist offensichtlich. Sie schätzen, so sagen sie, ihre Übersichtlichkeit, die vielfältigen Angebote und den freundlichen Umgangston. Stolz zeigen sie die verschiedenen, modern ausgestatteten Fachzimmer sowie die Mensa, die vom Vertiefungskurs Kunst und Kultur der 10. Klassenstufe ausgestaltet wurde und den Namen „Schülercafé“ trägt. Das Mittagessen wird von einem Schulcaterer gebracht. Hier essen allerdings nur etwa 25 Prozent der Schülerinnen und Schüler. Auch könnte die Essenspause länger sein: Zurzeit beträgt sie nur 30 Minuten, gleich danach wird der Raum des Schülercafés abgeschlossen. Wer zum autogenen Training geht, kann nicht essen, da sich die Zeiten überschneiden. Der Tagesverlauf ist straff organisiert, um alle Kurse unterzubringen; zudem sind die Schüler/innen an die Fahrzeiten der Schulbusse gebunden. Hier ist vieles noch verbesserungswürdig und durch eine gezielte Rhythmisierung zu entzerren. Auch sollte

ein höherer Prozentsatz von Mittag essenden Schüler/innen angestrebt werden. Eine Umfrage nach den Gründen für das Fernbleiben von der Mittagsmahlzeit könnte Indizien für Verbesserungsmöglichkeiten liefern – ist es die zu knappe Zeit, sind es die Kosten, liegt es an der Qualität, an der Menge?

Außerdem gibt es einen Schulkiosk, der von einem ansässigen Kioskbesitzer geführt wird und in dem Schüler und Schülerinnen mithelfen. Dort können Süßigkeiten, Würstchen und Getränke gekauft werden. Der Kiosk ist in das Schülercafé integriert und schließt daher auch sehr pünktlich nach der Frühstücks- oder Mittagspause. Die zeitliche und räumliche Parallelität beider Angebote ist nicht unproblematisch: Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass Schüler/innen in der knapp bemessenen Zeit eher zu dem vermeintlich attraktiveren, jedoch ernährungswissenschaftlich fragwürdigen Snack greifen. Hier besteht erheblicher Handlungsbedarf. Beispielsweise könnten die Öffnungszeiten der Mensa länger sein und das Angebot im Kiosk gesünder. Während der Mensazeiten sollte der Kiosk geschlossen bleiben, auch um die motorische Unruhe während des Essens zu reduzieren, oder der Kiosk sollte an einem anderen Standort untergebracht werden. Vielleicht ist es möglich, gemeinsam mit den Schüler/innen und dem Kioskbesitzer ein anderes Sortiment zu entwickeln oder eine Schülerfirma zu gründen.

Der Sanitärtrakt ist neu und gepflegt. Insgesamt macht die Schule einen sauberen Eindruck. Nur bei schlechtem Wetter gibt es Probleme mit Schmutz, weil das ungepflasterte grüne Außengelände bei Regen matschig wird.

Lebenswelt Schule

Seit vielen Jahren sind die Grundschullehrer/innen in Sachsen auf Teilzeit gesetzt, um Entlassungen zu vermeiden. Durch Versetzungen aus inzwischen geschlossenen Schulen ist die Zahl der Lehrkräfte in der Mittelschule Lichtenhane von 20 auf 30 gestiegen. Dadurch ist das Lehrerzimmer viel zu klein geworden und die Arbeitsplätze reichen nicht aus. Wenn dieses Problem gelöst würde, so wird mir versichert, könnte auch der sehr straffe Schultag ein wenig entzerrt werden. Die Lehrer/innen würden sich an ihrem Arbeitsplatz dann wohler fühlen und gern mehr Aufgaben, wie Vor- und Nachbereitungen des Unterrichts, in der Schule erledigen. Aber trotz dieser Mängel sind die Mitarbeiter/innen der Schule froh, an einer so innovativen Schule arbeiten zu können.

Die Büros befinden sich unter dem Dach, wo es auch einen Raum gibt, in den sich Lehrer/innen zum Korrigieren von Klassenarbeiten, zum gemeinsamen Austausch oder zu Gesprächen mit Eltern zurückziehen können. Ein Teil des Dachbodens wurde nach der Erneuerung des Daches zum Schulmuseum umgebaut, wo die vergangenen 107 Jahre Schulgeschichte dokumentiert sind.

Im Gespräch mit der Schulleiterin Ute Göppert wurde deutlich, dass in den neuen Bundesländern viele, die an Schule beteiligt sind, unter starken psychischen Belastungen leiden, weil ihre Arbeitsplätze mit den Auswirkungen der deutschen Vereinigung und dem darauf folgenden Geburtenknick und der gleichzeitigen Abwanderung gefährdet waren und noch sind. Der starke Rückgang der Schülerzahlen bedroht die Existenz vieler Schulen. In der Mittelschule Lichtentanne hat diese Entwicklung jedoch nicht zu Resignation geführt, sondern, im Gegenteil, große Energien freigesetzt. Als Schule im Grünen hat sie in vergleichsweise kurzer Zeit erfolgreich ihren Platz verteidigt. Sie bietet ihren Schüler/innen nicht nur einen sicheren Rahmen an einem menschenfreundlichen naturnahen Ort, sondern auch Gelegenheit, sich sportlich zu beweisen, ohne Schlüsselqualifikationen wie zum Beispiel Teamfähigkeit aus den Augen zu verlieren. Gegenseitige Wertschätzung und Aufbruchstimmung sind überall in der Schule zu spüren.

Die jetzt schon sichtbaren Erfolge stärken das Selbstbewusstsein aller Beteiligten – Schüler/innen, Eltern und Lehrer/innen – und schützen vor den Verführungen durch demokratiefeindliche politische Gruppierungen, die im regionalen Umfeld weit verbreitet sind und großen Zulauf haben. Dass insbesondere unter dem letztgenannten bildungspolitischen Aspekt noch weite Strecken zurückzulegen sind, ist offensichtlich. Demokratie ist Ziel und Weg: Zu wünschen wäre das Angebot von Partizipationsprojekten, die – wie wir wissen – einen nicht unerheblichen Beitrag zu einer „Gesunden Schule“ im eigentlichen weiteren Sinne leisten (vgl. Kap. 3).

Die Integrierte Gesamtschule Hannover-List

Marion Welsch

Die Integrierte Gesamtschule Hannover-List ist eine gebundene Ganztagschule mit 670 Schülern und Schülerinnen der Klassen 5 bis 10.

Die IGS List:

- zielt auf individuelle Förderung und Integration von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen
- legt Wert auf Partizipation von Schüler/innen und Eltern
- hat einen Förderverein, über den Eltern pädagogische Projekte unterstützen
- führt Projekte gegen Gewalt durch und setzt Schüler/innen als Streitschlichter in Konflikten ein
- hat einen Pausenhof mit vielfältigen Aktivangeboten, einen eigenen Schulzoo und einen Schulzirkus
- ist Mitglied im Schulverbund „Blick über den Zaun“ (BüZ-Schule)
- ist Umweltschule in Europa
- erhielt das Gütesiegel als berufswahl- und ausbildungsfreundliche Schule
- war Bundessieger der Heinz-Sielmann-Stiftung 2003

- nimmt am BLK-Programm Sinus-Transfer teil
- war 2007 für den Deutschen Schulpreis der Robert-Bosch-Stiftung nominiert
- hat zahlreiche außerschulische Kooperationspartner, u. a. den Robotikbereich des Fraunhofer-Instituts für autonome intelligente Systeme („ROBERTA“ – Mädchen erobern Roboter), die Metallbauinnung Hannover, das Stadteilkulturzentrum, Sportvereine

Engagement und Eigeninitiative

Die IGS in Hannover-List ist 1992 aus einer Elterninitiative entstanden. Die Schule befindet sich drei Straßenbahnstationen vom Hauptbahnhof entfernt, ganz in der Nähe der ehemaligen Bahlsenfabrik. War der Stadtteil List früher eher ein Arbeiterviertel, so wird er heute von einer urbanen Mittelschicht bewohnt.

Die IGS List ist vierzünftig. Die vier Klassen eines Jahrgangs werden im Wesentlichen von den acht Klassenlehrer/innen eines Jahrgangsteams unterrichtet. Dieses Lehrkräfteteam ist für die gemeinsame pädagogische Arbeit und die Erziehung der Schülerinnen und Schüler verantwortlich.

Ein Teil des alten Klinkerbaus aus den 50er-Jahren ist inzwischen saniert und durch einen Anbau für den Ganztagsbereich ergänzt worden. Dieser Anbau wurde zur Hälfte vom Förderverein der Schule finanziert, der Schulträger übernahm die andere Hälfte. Das Land Niedersachsen hatte der Stadt Hannover keine Mittel aus dem Budget zur Förderung des Ausbaus von Ganztagschulen zur Verfügung gestellt, so dass die Gestaltung der gebundenen Ganztagschule für die Schulgemeinschaft zu einer großen Herausforderung wurde – mit viel Eigeninitiative hat sie es schließlich aber doch geschafft.

Der Schulleiter Oswald Nachtwey, von dem es heißt, er sei morgens um 8 Uhr in der Schule und verlasse sie nicht vor 20 Uhr, empfängt uns (Nicole Schattat und Marion Welsch) freundlich und überreicht uns ein ausgedrucktes Tagesprogramm. Die Schulgemeinschaft ist an Besuch gewöhnt.

Welche Bedeutung hat das Thema Gesundheit in dieser Ganztagschule? Auf der Website der Schule haben wir gelesen, dass es einen eigenen Schulzoo gibt und ökologisches Bewusstsein eine große Rolle spielt. Das hat uns neugierig gemacht. Und tatsächlich: An der IGS List greifen kinderfreundliche und gesundheitsorientierte Veränderungen auf das Beste ineinander. Wir erleben einen auf die Schülerinnen und Schüler zugeschnittenen kleinen Kosmos: Hier ist Schule Lebenswelt.

Klima der Vertrautheit

„Ich könnte in jedem Flur nur wegen des besonderen Geruchs blind sagen, wo ich mich befinde“, sagt die Schülerin der zehnten Klasse, die uns durch die IGS List in Hannover führt, „und tatsächlich haben wir mal eine Geruchsrallye gemacht.“ Sie lacht. Gerade sind wir am „Meerschweinenzimmer“ vorbeigekommen, wo es nach frischem Heu riecht.

Die unterschiedlichen Gerüche, die in dieser Schule auffallen und die wie Wegweiser wirken, spenden überdies etwas Familiäres, Vertrautes. So, wie jede Familie und jede Wohnung ihren besonderen Eigengeruch hat, der zu ihr gehört und prägend dazu beiträgt, wo man sich aufgehoben und geborgen fühlt und wo nicht.

Der neue Freizeitbereich für die jüngeren Schülerinnen und Schüler ist in warmen Farben gestaltet und durch die großen Glasflächen auch im Winter sehr hell. Hier betreibt die Mutter zweier (mittlerweile ehemaliger) Schülerinnen einen Kiosk in Eigenregie mit Unterstützung von Eltern und Schüler/innen. Während des Essens kann man die Kaninchen und Meerschweinchen im Außengehege beobachten.

Schüler/innen des 9. und 10. Jahrgangs führen eine Cafeteria als Schülerfirma. Dort sitzen die Kinder und Jugendlichen ganz entspannt in den Pausen, sie unterhalten sich und hören Musik. Im Sommer nutzen sie auch die Tische im Innenhof, der eigens für diesen Zweck umgestaltet wurde.

Viel Sport und Bewegung

In der IGS List stehen Sport und Bewegung hoch im Kurs.

Neben der Betätigung in den üblichen Sportstunden haben die Schüler und Schülerinnen die Möglichkeit, in der Mittagspause Fußball, Basketball, Volleyball oder andere Sportspiele auszuüben. Eine Sporthalle ist für derlei Aktivitäten immer geöffnet. Für das Außengelände können sich die Kinder Spielgeräte wie Diabolo oder Rollbretter bei der – von Schüler/innen betreuten – Spielausleihe holen.

Es gibt ein breites Angebot an Sport-AGs, nicht nur für die großen Mannschaftssportarten, sondern auch für Judo, Tennis, Kanufahren, Hockey, Klettern, Inline-Skaten. Im Winter wird ein Ski- und Snowboardkurs angeboten. Besonders beliebt ist bei den Jüngeren die Zirkus-AG. In den Pausen sehen wir Schülerinnen und Schüler mit ihren Skateboards und City-Rollern auf dem Schulhof herumfahren – das Benutzen solcher Sport- und Spielgeräte ist hier erlaubt.

Im Englischunterricht einer 5. Klasse wird uns gezeigt, wie Bewegungsspiele in den Unterricht integriert werden. Obwohl die Klassenstärke bei etwa 30 Schüler/innen liegt und die Räume sehr klein sind, können wir beobachten, wie geschickt sich die Kinder zwischen den Tischen und Stühlen bewegen. Sie sind offensichtlich daran gewöhnt, während des Unterrichts auch einmal aufzustehen und sich zu bewegen. Auch das können wir sehen: Die Schüler/innen lassen sich mit geschlossenen Augen von einem Partner mithilfe eines kleinen Balls auf dem Rücken durch das Klassenzimmer führen. Niemand rempelt oder stört, alle machen mit.

Ausgewogene Ernährung

Im Schulkiosk wird ausgewogene Ernährung angeboten, vor allem Bioprodukte, z. B. belegte Vollkornbrötchen, Milch und Joghurt, Reiswaffeln, Obst- und Gemüsespieße. Zudem gibt es eine neue Mensa, in der wir zu Mittag essen. Wieder beeindruckt uns die Vielfalt der angebotenen Speisen, ebenso die angenehme Atmosphäre. Die Vierertische können leicht zusammen geschoben werden, so dass auch größere Gruppen gemeinsam essen können. Zum frisch angelieferten warmen Essen gibt es reichlich Salat, alles kann

selbst ausgewählt und genommen werden. Besonders gut wird das Angebot, verschiedener Müsliorten mit Milch angenommen – eine gute Idee, die Nachahmung finden sollte, denn Müsli ist gesund und hält lange vor. Besonders für Kinder, die erst abends zu Hause warm essen möchten, ist es eine gute Alternative.

Zeit und Raum für gemeinsame Aktivitäten

Nach der Mittagspause sehen wir überall Kinder und Jugendliche bei gemeinsamen Aktivitäten. Im großen Schulzoo, der über das ganze Schulgebäude verteilt ist, wird geputzt, gepflegt, gefüttert und gestreichelt.

Die Schülerinnen und Schüler arbeiten selbstständig und unter zurückgenommener Aufsicht an ihren Aufgaben, die ihnen offensichtlich großen Spaß machen.



Putzen im Schulzoo

Möglich ist auch ein Besuch der Bienenvölker, die sich auf einer Wiese außerhalb Hannovers befinden. Die Mitglieder der Schülerfirma „Imkerei der IGS List“ fahren dort regelmäßig hin, um die Bienen zu beobachten und das

Bienenwachs zu verarbeiten. Die Ergebnisse der Wachsfabrikation sind in einer Vitrine ausgestellt.

Wir können einen Blick in das Zimmer des Chemie- und Biologielehrers werfen, da die Tür weit offen steht. Ein Schüler bringt gerade seinem Lehrer bei, wie man Powerpoint-Präsentationen erstellt. Dieser Lehrer „beaufsichtigt“ nebenbei den langen Flur und die Schülerinnen und Schüler, die den Mäusekäfig reinigen. Er mischt sich nicht ein, sondern ist für jeden ansprechbar, der ein Problem hat oder das Gespräch mit ihm sucht.

Ein solches Schulklima scheint auch für Lehrerinnen und Lehrer sehr angenehm zu sein. Jede Lehrkraft hat im Lehrerzimmer einen persönlichen Ort, einen eigenen Arbeitsplatz mit Schreibtisch.

Präventionsprogramme

Es ist nicht ganz einfach, eine so entspannte und kinderfreundliche Atmosphäre in einer Schule zu erreichen, die von Kindern mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen besucht wird. Präventionsprogramme können dabei eine wertvolle Unterstützung sein.

Der Sozialpädagoge der Schule erzählt uns von dem Programm „Fair-Stärkung“. Neben einer wöchentlichen Klassenratsstunde mit dem – aus zwei Lehrkräften bestehenden – Klassenleiterteam betrachtet er dieses Programm für alle Schüler/innen des neuen 5. Jahrgangs als wichtiges Mittel, um das Miteinander friedlich zu regeln.

Ein zentrales Element sind Patenschaften zwischen Neunt- und Fünftklässlern: Die Großen gehen mit den jüngeren Schüler/innen essen und helfen ihnen auch in anderen Bereichen, sich im Schulalltag zurechtzufinden. Die Schüler/innen des 8. Jahrgangs werden auf ihre Aufgaben als Paten in der 9. Klasse vorbereitet, indem sie an einem zertifizierten Kurs teilnehmen.

Um Konfliktsituationen adäquat regeln zu können, werden im Rahmen von „Fair-Stärkung“ die dazu erforderlichen Schlüsselqualifikationen vermittelt. Die Schüler/innen lernen in diesem einjährigen Kurs u. a. Projektplanung, Präsentationsmethoden, Öffentlichkeitsarbeit, Moderation, Gesprächsführung

und ganz besonders Mediation. Am Ende erhalten die Schüler/innen ein Zertifikat als Zusatzqualifikation, das auch im Zeugnis zu finden ist.

Weiterhin wird zu Beginn des Schuljahres für alle Schüler/innen der Klassen des 5. Jahrgangs ein zehnwöchiges Sozialtraining von den Sozialpädagogen in Kooperation mit den Klassenlehrer/innen durchgeführt.

Hinzu kommen weitere Präventionsprojekte, die im Zuständigkeitsbereich der Schulsozialarbeit liegen: die Projekte „Konflikte und Mobbing“ im 5. Jahrgang, „Mädchen – Jungen“ im 6. Jahrgang, „Freundschaft – Liebe – Sexualität“ im 7. Jahrgang und ein „Beratungsplanspiel“ im 9. Jahrgang.

!!Mädchensache!!

HEY MÄDELS!



Ein neues **Mittagspausenangebot** steht im **Ruheraum** für euch bereit...

...Nach den Weihnachtsferien habt ihr die Möglichkeit,

jeden **Montag** von **13:05 Uhr** bis **14.00 Uhr** mit mir (Anne, Schulsozialarbeit)

einen „Girlsclub“ zu gestalten! Wir wollen Musik hören, spielen,



über Jungs quatschen, vielleicht ein bisschen basteln oder wozu

IHR eben Lust habt...

Bis denne... Anne!

Angebote für Mädchen

Der Schulsozialarbeiter versteht sich als Ansprechpartner für Schüler/innen, Eltern und Lehrkräfte, ob es um Mobbing, Schulunlust, Störungen im Unterricht, Verstöße gegen die Regeln oder um Konflikte mit Lehrkräften geht. Er

agiert aber auch als „Schaltstelle“ zwischen Schule, Jugendhilfe und weiteren außerschulischen Beratungsinstitutionen.

In der Woche unseres Besuches fand gerade die jährliche Projektwoche „Mädchen – Jungen“ der 6. Klassen statt, in der es – in geschlechtergetrennten Kleingruppen – um alles geht, was die Kinder auf dem Weg in die Pubertät betrifft. Die Themenbereiche, in denen es um die Veränderung des Körpers vom Kind zum Erwachsenen und um Sexualität geht, werden in einer vertrauensvollen Atmosphäre von Lehrern und Lehrerinnen des jeweiligen Geschlechts behandelt. Es wird gemeinsam gegessen, miteinander geredet, es werden Filme gezeigt und Informationsbesuche, beispielsweise bei pro familia, veranstaltet.



Projektwoche „Mädchen-Jungen“

Schule als Perpetuum Mobile

In einer Schule wie der IGS List ist innere Differenzierung einerseits selbstverständlich, andererseits aber auch eine ständige Herausforderung. Die Schülerinnen und Schüler werden als Individuen wahrgenommen und entsprechend gefördert und gefordert. Viel wird in die Einübung von demokratischem Verhalten investiert, das in den wöchentlich stattfindenden Klassenratsstunden auch in die Praxis umgesetzt wird.

Die Entwicklung der Ganztagschule befindet sich noch im Prozess. Die alte Architektur wird zunehmend von den renovierten Bereichen und neuen Anbauten überstrahlt. Die neuen Teile scheinen sich wie Inseln zu entwickeln: Überall entstehen Orte, die den Kindern in großen und kleinen Gruppen Gelegenheit geben, sich dort gemeinsam aufzuhalten und ihrer Wissbegier und dem Vergnügen am Zusammensein mit Gleichaltrigen in der Schule nachzugehen.

An einem eingezäunten Teichgarten wird noch gemeinsam gearbeitet. Der Meerschweinchenfriedhof wird uns von jedem Kind gezeigt, das sich in der Nähe aufhält. Er ist offenbar ein bedeutender Ort in dieser Schulgemeinde.

Ein wichtiger Punkt ist, dass die Schülerinnen und Schüler auch für Sauberkeit und Ordnung in ihrer Schule Verantwortung übernehmen müssen. Das gilt für die Tierkäfige des Zoos ebenso wie für die Klassenräume und Toiletten. Jede Klassenstufe ist z. B. für die Sauberkeit ihrer Toiletten selbst zuständig. Es gibt abwechselnd Dienste mit genau definierten Aufgaben. Dazu gehört unter anderem das Auffüllen von Seife oder das Melden von Verschmutzungen an den Hausmeister.

00 - Dienste im 6. Jahrgang **Was ist zu tun?**

- **Auffüllen von Seife, Papier und Handtüchern**
- **Lüftung entsprechend der Witterung**
- **Entsorgen von Handtüchern, die auf dem Fußboden liegen (Zange!)**
- **Rückmeldungen von Verschmutzungen oder Schäden an den Hausmeister**
- **Abzeichnen der Ordnungsdienste**

„Dienstplan“

Noch zeigen sich Defizite in den Rahmenbedingungen: So wünscht sich der Schulleiter z. B. kleinere Klassen und eine bessere Unterrichtsversorgung für die individuelle Förderung. Die Räume sind nicht sehr groß und die Schultische recht eng gestellt.

Den Schultag entschleunigen

Ab dem Schuljahr 2008/2009 soll eine neue Rhythmisierung des Schultages eingeführt werden: Eine Unterrichtseinheit wird dann nicht mehr 45, sondern 80 Minuten lang sein. Nur die tägliche Arbeits- und Übungsstunde für die Wochenplanaufgaben vor und nach der Mittagspause dauert dann noch 40 Minuten. Auch sollen die großen Pausen verlängert, der Gong abgeschafft und der Schulalltag insgesamt entschleunigt werden.

Wir hatten schon jetzt in dieser Schule ganz besonders das Gefühl, uns in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen aufzuhalten. Partizipation ist eine wichtige Klammer der Schulgemeinde, sie ermöglicht es überhaupt erst, das Ziel einer „gesunden Schule“ zu erreichen. Jeder große und kleine Mensch in der IGS List ist Teil eines Teams mit Eigenverantwortung. Und wenn Konflikte entstehen, wird gemeinsam an einer Lösung gearbeitet. Diese gemeinschaftliche und angenehme Atmosphäre spürt man als Besucher überall.

Das Carl-von-Ossietzky-Gymnasium in Hamburg

Marion Welsch

Das Carl-von-Ossietzky-Gymnasium (CvO) liegt im Hamburger Stadtteil Poppenbüttel und ist eine Ganztagschule, die von etwa 1000 Schülern und Schülerinnen der Klassen 5 bis 13 besucht wird. Die jetzige zehnte Klasse wird die erste sein, die bereits nach acht Jahren (nach der zwölften Klasse) mit dem Abitur die Schule verlassen wird.

Das CvO:

- führt das Programm „Fit und Stark“ zur Stärkung der Lebenskompetenzen durch
- ist Hospitationsschule der Robert-Bosch-Stiftung
- ist seit Dezember 2004 eine Club-of-Rome-Schule in Gründung
- nimmt seit 2005 an der SEIS-Evaluation der Bertelsmann-Stiftung teil
- ist seit 2004 eine von 18 Hamburger Schulen im Programm „Selbstverantwortete Schule“
- fördert Umweltschutz durch Energieeinsparung und hat als erste Hamburger Schule 1997 eine Solarenergieanlage auf dem Schuldach installiert
- ermöglicht Lernen im Gewächshaus, Schulgarten, Schulzoo
- wird durch den freiwilligen Einsatz von „Pausenmüttern“ bzw. „Pausenvätern“ unterstützt, die ein gesundes Frühstück anbieten
- hat eine eigene Küche, in der das Mittagessen zubereitet wird

- erhielt 2007 die Auszeichnung „Gesunde Schule 2006/2007“, unter anderem aufgrund
 - der Erweiterung des Angebotes durch Bioprodukte im Schulkiosk,
 - eines Kursangebotes „Ernährung“ in Klasse 9 und 10,
 - der Umwidmung des Schulgartens in einen Gemüsegarten,
 - der vielen neuen Bewegungs- und Entspannungsmöglichkeiten nach der Umgestaltung des Schulhofes.

Offenheit groß geschrieben

Auf der Suche nach dem Haupteingang finde ich ein Gewächshaus und einen winterlichen Nutzgarten, geschützt im Innenhof zwischen zwei Schulgebäuden. Die Schule besteht aus mehreren Gebäuden aus dem Ende der 1960er Jahre, „Westplatte“, zweistöckig.



Ansicht vom Gewächshaus

Die Treppe, die in die erste Etage führt, ist bemalt und mit Text versehen. Ich steige hinauf und die Kunst „wandert mit“.



Kunst im Treppenhaus

Die Schulgebäude sind H-förmig angeordnet und erscheinen zunächst etwas unübersichtlich. Zurück auf dem Schulhof entdeckte ich eine lange Fensterfront, die einen Blick in das Lehrerzimmer ermöglicht. Dort stehen mehr-eckige, kaum besetzte Gruppentische, denn es ist 9:15 Uhr und Unterrichts-

zeit. Dieser offene Einblick in das Lehrerzimmer sowie eine große Zugewandtheit aller Menschen, die ich den Tag über treffe, werden Haupteindrücke dieses Tages bleiben.

Die Türen zum Sekretariat und zum Zimmer der Schulleiterin stehen weit offen, ebenso die Tür zum Lehrerzimmer, – nicht nur für die Besucherin, sondern auch für die Schüler und Schülerinnen. Ein Junge aus dem Schulsprecherteam und zwei Sechstklässler aus seiner Patenklasse, ein Junge und ein Mädchen, führen die Besucherin herum. Das dauert zwei Stunden, weil es so viel zu sehen gibt – Klassenräume, Fachräume, ein veritables kleines Theater, sogar einen Hörsaal mit steilen Sitzreihen – aber auch, weil die Besucherin Fragen stellt und weil es so viel zu berichten gibt und wegen der vielen Kunst allüberall.

In der Selbstdarstellung der Schule steht zu lesen, dass sich das Kollegium seit 1990 fast in jedem Jahr eine neue Herausforderung vorgenommen hat. Wie kann man es schaffen, aus einem „normalen“ staatlichen Gymnasium in 18 Jahren, also seit lange vor dem „PISA-Trauma“, eine Vorzeigeschule zu machen? 1985 hatte die Schule noch nicht einmal genug Anmeldungen für die vorgeschriebene Dreizügigkeit (drei Klassen pro Jahrgang). Dieser Schock und die drohende Schließung der Schule führten dann zur Entscheidung, die Schule von innen heraus zu verändern.

Vielfältige Angebote

Der Kunstlehrer gibt auch Yogakurse. Eine Lehrerin praktiziert mit ein paar Schülerinnen und Schülern Kinesiologie, eine ganzheitliche Methode, die durch gezielte Bewegung die Konzentration und Lernfähigkeit verbessern soll. In den Klassenräumen hängen Ballons aus Pappe aus dem Programm „Fit und Stark“. Die Jugendlichen erklären das Prinzip: Oben auf den Ballons sei das festgehalten, was man gut kann, auf den unten hängenden kleinen Sandsäcken stehe geschrieben, „was einen noch runterzieht“.



Klassenraum

Im Haus gibt es einen W-LAN-Anschluss, also ein drahtloses, lokales Netzwerk. Jeder und jede in der Schule hat ein eigenes Passwort, das Zugang zum Netzwerk ermöglicht. Überhaupt ist den neuen Medien viel Platz gewidmet. Es gibt in der Schule drei Computerräume mit PCs, die häufig benutzt werden. Ein ehemaliger Schüler, der jetzt Informatik studiert, kümmert sich gegen einen Stundenlohn aus dem Budget des Schulversuchs „Selbstverantwortete Schule“, an dem das Cvo teilnimmt, um die Technik – was in vielen Schulen ein leidiges Problem darstellt, ist hier für beide Seiten gut gelöst.

Geistige Beweglichkeit durch bewegliche Tisch- und Raumordnung

In den meisten Klassen stehen immer zwei Tische auf Ecke zueinander, nach dem Konzept des Pädagogen Heinz Klippert, der die moderne Lehrkraft als Moderator/in versteht und in seinem viel beachteten Programm verschiedene Methoden zum selbstständigen Lernen der Schüler und Schülerinnen in Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit vorschlägt. Im Klassenraum ermöglicht eine

solche veränderbare Stellung der Tische allen Kindern, gut zur Tafel sehen und die Tische für Gruppenarbeit schnell zusammenzustellen.

Vier Klassen teilen sich einen „Differenzierungsraum“, der in Absprache miteinander benutzt wird. Die Klassenräume sind für 30 Schülerinnen und Schüler eher klein, aber freundlich und geschickt eingerichtet. Jedes Kind hat ein eigenes, abschließbares Fach. In jedem Raum der unteren Klassen steht eine blaue Tonne mit Sport- und Spielgerätschaften für die Pausen, die jede Klasse selbstverantwortlich bestückt. Was verloren geht, muss ersetzt werden. Sind die Schüler/innen aus der Spielphase „herausgewachsen“, verschenken sie ihre Tonne an eine jüngere Klasse. Das fällt ihnen nicht schwer, denn schließlich waren sie selbst auch Nutznießer dieses Systems.

Entwicklungsanregende Altersdifferenzierung

Das Arbeits- und Informationszentrum (AIZ) ist den Schüler/innen der Oberstufe vorbehalten. Die Aussicht, auch einmal „so groß“ zu sein, dass man das Zugangsrecht hat, ist für die Jüngeren spürbar verlockend – und regt zum Weiterkommen an.

Neuerdings, seit die Oberstufe von drei auf zwei Jahre verkürzt wurde, dürfen auch die Schüler und Schülerinnen der zehnten Klassen hinein. Das AIZ besteht aus einem großzügigen Wohnraum und zwei Räumen, die mit Büchern, Zeitungen, bequemen Arbeitsstühlen und Tischen ausgestattet sind und auch für Oberstufenkurse benutzt werden können. Hierhin kann man sich gut zum Lesen und zur (Team-)Arbeit zurückziehen.

Besonderer Clou des AIZ ist eine Teeküche.



Teeküche im AIZ

Selbstversorgung stärkt das Selbstbewusstsein

Seit 1997 hat das CvO eine eigene Solaranlage. Sie wurde von Schülerinnen und Schülern gemeinsam mit den Lehrenden geplant und gebaut und sie erfüllt noch heute ihre Funktion. Auf einer digitalen Anzeige, die neben dem Verkaufsstand für das Frühstück angebracht ist, können alle jederzeit sehen, wie viel Strom produziert wird und wie viel davon ins öffentliche Netz eingespeist wird.

Am Verkaufsstand bieten in den beiden großen Pausen, aber auch zu größeren schulischen Veranstaltungen sogenannte „Pausenmütter- und väter“ ein gesundes Schulfrühstück an. Dieser freiwillige Einsatz der Mütter und Väter der CvO-Schüler/innen ist eine wichtige Unterstützung und Ergänzung für die Schule, die über eine eigene Küche verfügt, in der das Mittagessen zubereitet wird.

Musik und Bewegung täglich für jeden



Musik

Musik spielt am Carl-von-Ossietzky-Gymnasium eine große Rolle. Jedes Kind erhält die Gelegenheit, ein Instrument zu lernen, was 80 Prozent der Schülerinnen und Schüler nutzen. In der Schule gibt es ausreichend Instrumente, die auch für sehr wenig Geld nach Hause ausgeliehen werden können. 2006 wurde nach dem Konzept des Club of Rome das Prinzip „Musik und Bewegung täglich für jeden“ eingeführt. Musik und Bewegung stehen nach einer Langzeitstudie des Musikpädagogen Hans Günther Bastian in engem Zusammenhang mit Konzentrationsfähigkeit und Kreativität (vgl. Bastian 2000). Deshalb soll Musik- und Sportunterricht für alle Kinder und Jugendliche im Schultag verstärkt Eingang finden. Am CvO proben regelmäßig 24 Schülerbands.

Keine Angst vor Wettbewerb

Auch Vielfalt ist im Carl-von-Ossietzky-Gymnasium ein zentrales Thema. Die Schüler und Schülerinnen werden individuell gefördert. Differenzierung wird sehr ernst genommen. Dennoch besteht keine Angst vor Leistung. Dafür wurde im Schulprogramm der „erweiterte Leistungsbegriff“ geprägt und durch eine soziale Komponente ergänzt. Soziales Lernen soll sich am Vorbild von Lehrkräften und älteren Schüler/innen orientieren und wird zum Beispiel im wöchentlichen Klassenrat und durch die Übernahme von Patenschaften der Großen für die Kleinen immer wieder eingeübt.

Tägliche Achtsamkeit und Empathie wird ebenso belohnt wie sportliche und intellektuelle Spitzenleistung. Zugleich ist Wettbewerb ein zentraler Aspekt an dieser Schule. Besondere Leistungen werden geachtet und anerkannt. Am Schuljahresende und zum Abitur werden noch vor der Zeugnisausgabe die Sieger von Wettbewerben und besondere soziale Leistungen einzelner Schüler/innen öffentlich gelobt und mit Preisen belohnt.

Die Schüler/innen nehmen auch an außerschulischen Leistungsvergleichen teil. 2007 errangen die Hockeymannschaften der Schule vier von fünf Hamburger Meistertiteln. Schulmannschaften sind in Deutschland noch keinesfalls selbstverständlich. Die Ganztagschule bietet die Möglichkeit, am Nachmittag das außerschulische Engagement der Schüler/innen (z. B. im Sportverein) in die Schulen zu holen. Die Schulen können aber auch, wie im Fall des CvO, eigene Schulmannschaften bilden, die dann in Wettbewerben gegen die Mannschaften anderer Schulen antreten.

Die CvO-Schülerzeitung OSSCAR („OSS“ aus Ossietzky, „CAR“ aus Carl) war von 2004 bis 2007 immer unter den Preisträgern für die beste Schülerzeitung Hamburgs. Die Schule hat aber noch weitere Erfolge vorzuweisen: Schüler und Schülerinnen des CvO siegten im europäischen Sprachenwettbewerb, im bundesweiten Vorlesewettbewerb, wurden Landessieger bei der Internationalen Biologie-Olympiade und Landessieger im Hamburger Plakatwettbewerb.

Das Theater als Ort der Kreativität

Das Theater ist der ganze Stolz der Jugendlichen. Es besteht aus einer Bühne und einem Zuschauerraum mit wunderbar plüschigen alten Kinossesseln, die den Raum – neben dichten Verdunklungsvorhängen und dem allmählichem Anstieg der Sitzreihen – auch optisch zu einem perfekten Theaterraum machen, in dem nichts mehr an Schule erinnert. Jährlich bringt die Theater-AG ein Drama oder in Zusammenarbeit mit Musikern ein Musical auf die Bühne. Am CvO gibt es neben verschiedenen Schülerbands zwölf Kurse „Darstellendes Spiel“.

Essen, das wirklich schmeckt

Der Essensraum ist freundlich und schlicht eingerichtet. Im Sommer stehen Tische und Stühle auch auf der Terrasse vor der Mensa. Jetzt sollen die

Außenwände geöffnet und die Mensa durch einen Wintergarten auf fast das Doppelte ihrer bisherigen Größe erweitert werden.

Die Küche ist einsehbar wie das Lehrerzimmer. Beim Zubereiten des Essens durch drei weißbemützte Frauen darf zugesehen werden. Zurzeit wird in zwei zeitlich aufeinander folgenden Schichten gegessen. Die Atmosphäre in der Mensa ist entspannt und das Essen schmeckt köstlich. Es gibt viel frisches Gemüse und Salat und kaum industriell Hergestelltes wie Tütensoßen. In einem Wettbewerb für gutes Essen in der Schule hätten diese Küche und ihre Produkte sicher sehr gute Chancen auf den ersten Preis.

Für die jüngeren Schüler/innen stehen in der 50-minütigen Mittagspause zwei Räume zur Verfügung, in denen sie Mitgebrachtes essen und sich ausruhen können. Oberstufenschüler/innen übernehmen in dieser Zeit gegen ein Taschengeld aus der Kasse des sehr aktiven Fördervereins die Aufsicht.

Projektwochen

Im CvO gehören die Projektwochen zu den festen Einrichtungen in jedem Schulhalbjahr. Thomas Sievers, der pädagogische Projektleiter der Schule, schreibt in der Selbstdarstellung der Schule:

„Es ist immer wieder beeindruckend, wie Schüler sich im Projektunterricht ‚verwandeln‘. Aus im besten Fall eifrigen, oft aber auch lustlosen, fremdbestimmten Pennälern werden sehr oft zielstrebige, selbstverantwortliche Produzenten, die sich mit ihrer Arbeit, mit der Vision ihres angestrebten Produkts identifizieren und aus Lehrersicht scheinbar über sich ‚hinauswachsen‘.“

In den Projektwochen wird immer wieder am Schulhof gearbeitet, sodass die Schüler und Schülerinnen ihn als „ihren Schulhof“ schätzen.

So findet man beispielsweise auf dem Boden anstelle von Betonplatten phantasievolle Pflasterarbeiten und einer der Schüler erklärt zufrieden, eine davon sei sein Werk. Wenn er später einmal wieder in seine Schule zurückkomme, könne er sagen, das sei von ihm – und er werde auch in Zukunft seine eigenen Wege „pflastern“ können.



Pflastersteine

Wertschätzung und Engagement

In dieser Schule ist überall gegenseitige Wertschätzung zu spüren, ob es das Lehrerteam, den Hausmeister oder das Sekretariatspersonal betrifft. Die Atmosphäre in der Schule wirkt warm und freundlich. Die Schüler und Schülerinnen können sich hier aufgehoben und ernst genommen fühlen. Ein gutes Beispiel für das angenehme Schulklima ist z. B., dass die Schulleiterin nach dem Rundgang durch die Schule nicht nur mich, sondern auch die beteiligten drei Schüler in ihr Zimmer einlädt, wo wir uns bei Gebäck und Getränken austauschen.

Beeindruckend ist aber auch, wie sich die Schulleitung für die Interessen ihrer Schülerinnen und Schüler einsetzt. Kurz vor den Kommunalwahlen hatten die Schülervertreter/innen des CvO Vertreter/innen des Stadtteils aller politischen Parteien in ihre Schule eingeladen, um über die Zukunft der Hamburger Schulen zu diskutieren. Bis auf den Vertreter einer Partei hatten alle be-

reits zugesagt. Dann sollte die Diskussion jedoch abgesagt werden, da eine Mitarbeiterin der Schulaufsicht der Ansicht war, dass die Diskussion zeitlich zu nah an der Wahl liege und nicht alle Parteien vertreten seien. Doch die Schulleiterin ließ sich davon nicht abschrecken – sie sah in dieser selbst organisierten Diskussionsveranstaltung genau die Initiative von Jugendlichen, die sich alle wünschen. Nach zwei Stunden intensiven Telefonierens stand fest, dass die Veranstaltung aufgrund des Einsatzes der Schulleiterin nun doch stattfinden konnte. Die Schulleitung hat ihre Schülerinnen und Schüler nicht im Stich gelassen, sondern sich mit aller Kraft für sie eingesetzt.

8. Zeit füreinander

- Kinder gehen gern in die Schule, weil sie dort ihre Freunde treffen (vgl. Thiel/Valtin 2001; LBS-Kinderbarometer NRW 2002/2003 (2004), S. 101; Bilz et al. 2003, S. 260).
- Die beliebteste Freizeitaktivität von 6- bis 13-Jährigen ist „Freunde treffen“ (vgl. KIM-Studie 2006, S. 12 f.; World Vision Kinderstudie 2007, S. 193).
- Kinder, die Freunde haben, sind psychisch gesünder (vgl. Ravens-Sieberer et al. 2003, S. 86 ff.).
- Zwei Drittel der 8- bis 9-Jährigen würden ihre Freunde gerne häufiger auch nach der Schule oder nach dem Hort treffen (vgl. Zerle 2007, S. 246).
- Die Wohnentfernung von Freunden hat einen massiven Einfluss auf die Kontaktmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen in der Freizeit (vgl. Traub 2005, S. 54).
- Kindern aus der Unterschicht fällt es schwerer, Freundschaften zu schließen (vgl. World Vision Kinderstudie 2007, S. 148).
- Es sind vor allem die Mädchen aus armutsbetroffenen Familien und jene, die in beengten Wohnungen und in einem anreizarmen und gefahrenreichen Wohnumfeld leben, die es schwerer haben, Freundschaften aufzubauen (vgl. Traub 2005, S. 58).

Wie wichtig für Kinder das Zusammensein mit Freunden ist, soll ein Beispiel verdeutlichen: Eines Morgens macht sich der elfjährige Nico, der nicht gerade schulbegeistert ist, eine halbe Stunde vor der üblichen Zeit auf den Weg zur Schule. Die Mutter fragt sehr überrascht, wohin er wolle. „Ich nehme einen früheren Bus.“ – „Musst du nachsitzen?“ – „Nein, wir treffen uns um halb acht zum Kicken in der Schule.“ Auch Mädchen treffen sich vor der Schule, um mit ihren Freundinnen in ihren Cliques zusammensein zu können. Schule ist für viele Kinder unter 14 Jahren oft der einzige Ort, an dem sie sich in einem sicheren Rahmen mit anderen Kindern treffen können.

Für die emotionale Gesundheit und soziale Entwicklung von Kindern zwischen Kleinkind- und Jugendalter sind Freundschaften und Freundesgruppen ebenso zentral wie für Kleinkinder eine gute Beziehung zu erwachsenen Bezugspersonen. Ab etwa neun oder zehn Jahren suchen und brauchen Kinder Erfahrungen in der Kleingruppe, weil sie durch sie wichtige Gesetze des sozialen Miteinanders erkunden und erleben können.

Im Zusammensein mit Gleichaltrigen werden soziale Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Rücksichtnahme, Toleranz, Verlässlichkeit, Akzeptanz von Regeln und Normen erworben, die – neben Bildungsabschlüssen – für eine spätere Berufstätigkeit von großer Bedeutung sind und wichtige Voraussetzungen für gesellschaftliche Integration darstellen (vgl. Enderlein 2005).

Wenn Kinder unter sich sind, üben sie sich darin, mit eigenen und fremden Gefühlen umzugehen. Dadurch können sie sich Strategien zur Bewältigung von emotionalem Stress aneignen. (Kränkungen durch Erwachsene, besonders die durch Lehrer/innen, wirken sich langfristig oft negativer aus als die gelegentlich durchaus schmerzhaften Kränkungen durch Gleichaltrige).

Die Zunahme von therapiebedürftigen Symptomen bei Kindern (von organischen Störungen über psychosomatische Symptome, Verhaltensproblemen bis zu Ängsten und Depressionen) hängt wohl auch damit zusammen, dass Kinder heute zu wenig Gelegenheit für ein eigenständiges Kinderleben im Umfeld der Wohnung und in der Gemeinschaft anderer Kinder haben. Das legen die Ergebnisse der Kinderstudien, die alltäglichen Erfahrungen von Kinderärzten und Kinderpsychotherapeuten und die Aussagen von Kindern selbst nahe.

Ganztagsschule sollte Kindern Zeiten und Orte zur Verfügung stellen, wo sie sich – unter weitgehend zurückgenommener Aufsicht und Anleitung durch Erwachsene – austauschen, vergleichen und auseinandersetzen, aber auch etwas miteinander unternehmen können.

Möglichkeiten im Schulalltag

Im Unterricht

Kleingruppenarbeit: Kinder und Jugendliche profitieren davon, wenn sie in kleinen, überschaubaren Gruppen miteinander arbeiten können. Sie regen einander an, korrigieren sich, erkennen eher die Lücken der anderen und können diese oft leichter schließen als Erwachsene, weil Gleichaltrige meist besser wahrnehmen, was der Klassenkamerad oder die Klassenkameradin nicht verstanden hat. Die erlebte gemeinsame „Arbeitsstimmung“ wirkt sich in der Regel positiv auf die emotionale Befindlichkeit aller Beteiligten – auch der Lehrenden – aus. Arbeitsgruppen dürfen aber nicht zu groß sein (am besten maximal fünf Personen): In kleinen Gruppen sind die Teilnehmer aktiver beteiligt und sie schalten weniger ab, als in größeren Gruppen oder im Frontalunterricht.

Gruppenarbeit in der Schule kann dazu beitragen, dass Kinder über ihren eigenen sozialen Horizont hinaus Kinder aus anderen Milieus näher kennen lernen. Davon profitieren vor allem – aber nicht nur – Schüler/innen, die sonst am Rand stehen würden. Die Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule in Göttingen arbeitet zum Beispiel seit vielen Jahren sehr erfolgreich mit „Tischgruppen“: Jeweils sechs Kinder bilden eine Tisch- und Arbeitsgruppe. Nach einem halben Jahr wechselt die Zusammensetzung der Tische, so dass im Laufe der sechsjährigen Oberstufenzeit jeder Junge und jedes Mädchen einmal mit jedem anderen in einer Tischgruppe zusammen sitzt. (vgl. Vogel-saenger/Vogelsaenger/Wilkening 2006, S. 32).

Reformpädagogische Unterrichtsmodelle wie *fächerintegrierender Unterricht*, *Freie Arbeit*, *Offener Unterricht*, *Freinet-* und *Montessori-Pädagogik* ... sowie vor allem auch *Projektunterricht* kommen dem Wunsch der Kinder nach Kleingruppenarbeit besonders entgegen, weil sie an verabredeten Themen über einen längeren Zeitraum gemeinsam arbeiten können und dabei mehr Entscheidungsfreiheit als im üblichen Unterricht haben. Das motiviert und entspricht zudem der Berufswelt, wo Teamarbeit einen hohen Stellenwert einnimmt.

Die *Zusammenarbeit von älteren und jüngeren Schülerinnen und Schülern* schult nicht nur die Fähigkeit der Mädchen und Jungen im sozialen Umgang, sondern unterstützt auch die emotionale Entwicklung des einzelnen Kindes.

In den Pausen

Die unterrichtsfreien Zeiten in der Schule reichen aus Kindersicht bei weitem nicht aus, um alle Bedürfnisse zu befriedigen, die während des Unterrichts unterdrückt werden müssen: Wie soll man in 15, höchstens 20 Minuten essen und trinken, auf die Toilette gehen, sich austoben und ausruhen, gemeinsam Spiele erfinden, Regeln aushandeln, Sanktionen festlegen, Cliquen bilden, Mitglieder aufnehmen und ablehnen, sich streiten und vertragen, sich aneinander messen, miteinander klönen? Wann und wo gibt es erwachsenenfreie Räume und Zeiten, in denen Kinder ausprobieren und erfahren können, wie sich Anerkennung und Spott, Beleidigung und Entschuldigung, Überlegenheit und Unterlegenheit, Angeberei und Bescheidenheit, Fairness und Gemeinheit anfühlen?

Durch längere Pausen können Ganztagschulen Kindern Gelegenheiten zu diesen wichtigen sozialen „Miteinander- und Gegeneinander-Erfahrungen“ geben (siehe Kapitel 9). Auch eine ausgewogene Aufsicht ist dabei von Bedeutung.

Die Aufsichtspflicht verleitet viele Lehrerkollegien dazu, Kinder möglichst immer unter Kontrolle haben zu wollen. Kindern wird dadurch aber ein Stück persönliche Freiheit genommen, die für eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung unbedingt nötig ist. Zu wenig Aufsicht kann andererseits als Desinteresse verstanden werden. Häufig fordern Kinder dann durch Grenzüberschreitungen die Lehrer/innen regelrecht dazu heraus, genauer hinzusehen und sich mehr um sie zu kümmern.

Wenn ein Erwachsener im Hintergrund anwesend und ansprechbar ist, fühlen sich Kinder geschützt und gehalten. Wenn die verantwortlichen Erwachsenen die Kinder sich selbst überlassen, ohne sie ganz aus den Augen zu verlieren, werden sie von den Kindern auch offen oder unterschwellig Signale erhalten, wenn etwas schief läuft und Grenzen überschritten werden. Es geht darum, diese Signale zu verstehen und den Kindern klare Botschaften für richtiges Verhalten zu geben. Hinter dem „Petzen“ eines Kindes steht beispielsweise

meistens die Frage aller Beteiligten, ob das Geschehene noch akzeptabel war oder zu weit ging.

Es gibt eine weitere Möglichkeit, Kindern in der Schule Räume unter zurückgenommener Aufsicht zu schaffen: Man kann den Schülerinnen und Schülern älterer Jahrgänge in einem festgelegten Bereich des Schulgeländes die „Aufsicht“ übertragen. In manchen Schulen übernehmen zum Beispiel abwechselnd jeweils drei oder vier Mädchen und Jungen der 4. Klasse für einen bestimmten Zeitraum die Aufsicht über einen umschriebenen Pausenhofbereich. Die „Aufsichtskinder“ werden von einer Lehrkraft betreut und zu Beginn des Schuljahres auf ihre Aufgabe vorbereitet. Sie sind an einer Weste oder einem T-Shirt erkennbar und ihre Anordnungen müssen von den anderen Kindern respektiert werden. Das funktioniert in der Regel auch, weil alle Kinder von der 1. Klasse an mit diesem Brauch vertraut sind und jeder Viertklässler einmal an der Reihe ist. Auch der „schwierige Junge“ erhält so die Möglichkeit, sich in der Rolle des „Starken“ und „Respektierten“ zu erleben – mit gelegentlich erstaunlich positiven Langzeiteffekten.

Bei Unternehmungen außerhalb der Schule

Ausflüge, Besuche von Einrichtungen und Klassenfahrten sind aus Sicht der Kinder auch deshalb so attraktiv, weil sie sich dabei über mehrere Stunden hinweg „nebenbei“ austauschen können – ein seltenes Gut.

Bei diesen Unternehmungen werden oft Grenzen ausgetestet: Wo gelten welche Regeln? Wer sorgt wie dafür, dass sie eingehalten werden? Wie wird mit Verstößen umgegangen? Es sind immer wieder Fragen nach dem sozialen Miteinander, nach den Regeln von „erlaubt und verboten“, die Kinder und Jugendliche bei diesen Quasi-Freizeiten klären wollen. Kinder und Jugendliche nutzen diese Zeiten von „Schule außerhalb“, um sich miteinander zu vergleichen, und nicht selten auch dazu, sich von Erwachsenen abzunabeln und in der Gruppe eigene Wege auszuprobieren. Manchmal weisen Mädchen und Jungen, die ein schwerwiegendes Problem mit sich herumtragen, bei diesen Gelegenheiten durch negative Verhaltensweisen unbewusst auf die Belastung in ihrem Leben hin. Insofern können die begleitenden Erwachsenen solche Verhaltensprobleme der Jugendlichen auch als Chance sehen, Probleme aufzugreifen und Lösungen einzuleiten.

Klassenrat, Hortrat, Schülerparlament

Wenn Kinder in ihren Gruppen – ohne Erwachsene – zusammen sind, richten sie häufig Plattformen ein, um Regeln auszuhandeln, Konflikte zu lösen, Erfahrungen auszutauschen, Pläne zu schmieden. Im Klassen- und Hortrat (letzterer scheint leider eine seltene Einrichtung zu sein!) erwerben Kinder wichtige soziale Kompetenzen, die ihrem Umgang mit anderen ein Leben lang zugute kommen. Schulleiter/innen und Lehrer/innen, für die die Mitsprache von Kindern und Jugendlichen zur Selbstverständlichkeit geworden ist, wollen nicht mehr auf ihre Schülerparlamente verzichten. Denn erstens erfahren sie dabei direkt von ihren Schülerinnen und Schülern, wo „der Schuh drückt“, zweitens haben die Jungen und Mädchen oft gute Vorschläge und drittens, das ist das Wichtigste, ist in diesen Schulen die Atmosphäre deutlich angenehmer und entspannter als in Schulen, in denen diese Kultur noch fehlt.

Die „Tertulia“, eine Anregung aus Argentinien

Tertulia ist spanisch und schwer zu übersetzen. Im Lexikon steht „Stammtisch, Gesprächsrunde, Abendunterhaltung, Kaffeekränzchen“. Kurz, es geht darum, miteinander zu sprechen, einfach so. Eine Argentinierin berichtete in einem persönlichen Gespräch, dass der Schultag immer mit einer etwa zehnmütigen „Tertulia“ endete: Die Kinder der Klasse hockten dann zu viert oder zu fünft in frei gewählten Gruppen zusammen, um miteinander zu sprechen. Die Lehrerin hielt sich abseits, achtete nur darauf, dass alle Kinder in einem Gesprächskreis angekommen waren, und gab am Schluss das Zeichen zum Aufhören.

Die Argentinierin erzählte von diesen täglichen Sitzungen ungefähr mit diesen Worten: „Bei uns Mädchen ging es oft um Themen, die wir nicht gern mit Erwachsenen angesprochen hätten. Die intimen, geheimen Dinge, die einen in dem Alter kurz vor der Pubertät so sehr beschäftigen. Diejenigen unter uns, die in ihrer Entwicklung schon weiter waren, teilten den anderen mit, wie das so ist, wenn man sich entwickelt. Was die Jungen gesprochen haben, weiß ich natürlich nicht, vielleicht ging es um ähnliche Fragen, vielleicht auch nur um Fußball. Natürlich haben wir Mädchen uns auch ausgiebig über unsere Schwärmereien, über Mode und so etwas ausgetauscht oder wir haben über die Lehrer geredet und oft auch furchtbar viel gelacht und gekichert. Und wir haben uns auch gegenseitig die Meinung gesagt. In diesen Runden haben wir

nicht nur viel erfahren, was uns weiter geholfen hat. Wir haben vor allem auch gelernt, Gespräche zu führen, anderen zuzuhören, uns auszudrücken, wir haben gelernt, uns im richtigen Moment einzubringen oder uns zurückzuhalten.“

Wäre das nicht eine Idee, die man übernehmen könnte?

9. Pause heißt: nichts tun müssen, aber etwas tun können

„In der Schule werden bei der Gestaltung des Arbeitstages die Pausen-Bedürfnisse der Lehrkräfte oft übersehen; auch andere arbeitswissenschaftliche Kenntnisse spielen dabei eine eher untergeordnete Rolle. So ist wegen des Frühstück-Rituals in der Grundschule die längste Pause meist nach der 2. Unterrichtsstunde platziert, während aus arbeitswissenschaftlichen Gesichtspunkten zu fordern wäre, dass die Pausendauer mit fortschreitender Zahl der Unterrichtsstunden zunehmen sollte“ (Schönwälder 2002, o. S.).

Bei der Planung von Ganztagschule spielt das Thema Rhythmisierung eine wichtige Rolle (vgl. Höhmann/Kummer 2007). In der Praxis beschränkt es sich aber offenbar häufig auf eine veränderte Dauer der Unterrichtsstunden, die verkürzt oder verlängert werden. Die Verteilung und Länge der Pausen scheint dagegen oft nur eine Art „Abfallprodukt“ der Unterrichtsgestaltung zu sein. Es gibt jedenfalls Grundschulen, die den Schüler/innen im Anschluss an den Vormittagsunterricht nur 20 Minuten Zeit zum Mittagessen einräumen, ehe es schon wieder mit verbindlichen AGs, Hausaufgabenbetreuung oder anderen Unterrichtsangeboten weitergeht.

Besonders problematisch ist die Situation an vielen Gymnasien, wenn diese noch als Halbtagschule geführt werden. Der Unterricht geht oft bis 14:30 Uhr oder länger, die „Mittagspause“ ist manchmal nur 15 Minuten lang und zudem gibt es häufig kein Essensangebot.

Junge Menschen in Deutschland werden durch Schule immer häufiger in ein enges Zeitkorsett geschnürt, in dem sie ein „Arbeitspensum“ absolvieren müssen, das auf die Gesundheit keine Rücksicht nimmt – und außerdem erfolgreiches Lernen eher behindert als fördert.

In Ganztagschulen kann es dagegen einen sich gegenseitig verstärkenden Effekt von Zeitgewinn, Wohlbefinden und Lernerfolg geben (vgl. Drews 2008). Eine freiere Zeitstruktur innerhalb des Unterrichts und eine veränderte Dauer

der einzelnen Fachstunden sind gewiss erste wichtige Schritte, um Zeitdruck und Stress zu mindern. Schule wird aber gesünder und auch erfolgreicher, wenn Pausen bewusst eingesetzt werden und die Gesetze des Biorhythmus, der Wechsel von Konzentration und Entspannung sowie die altersspezifischen Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen beachtet werden (vgl. Siepmann/Salzberg-Ludwig 2006, S. 97 f.).

Das heißt: Die Pausen, vor allem die Mittagspause, müssen im Ganztagsbetrieb ausgeweitet und in ihrer Bedeutung für die gesunde körperliche, soziale und emotionale Entwicklung der Kinder und Jugendlichen deutlich aufgewertet werden.

Die große Pause am Vormittag sollte nicht kürzer als 20 Minuten, besser 30 Minuten lang sein, damit die Schüler/innen genügend Zeit haben, um wenigstens eine Kleinigkeit zu essen und zu trinken (mehr dazu auf S. 103 ff.), auf die Toilette zu gehen, sich zu bewegen, sich mit anderen Kindern auszutauschen (siehe Kapitel 8), sich zurückzuziehen und zu entspannen und um die Informationen des vorangegangenen Unterrichts zu verarbeiten. Die Mittagspause sollte darüber hinaus Kindern und Jugendlichen weitere Möglichkeiten zu individuellen, spontan gewählten Aktivitäten geben. Sie sollte in der Zeit zwischen 12 Uhr und 14:30 Uhr liegen und mindestens 60, besser 90 Minuten dauern (vgl. Burk 2005, S. 70; Vogelsaenger/Vogelsaenger/Wilkening 2006, S. 10 ff.).

Diese scheinbar so lange Zeit ohne Unterricht, Anforderungen, Verpflichtungen und von Erwachsenen erdachter und angeleiteter „Beschäftigung“ ist keine vertane Zeit, im Gegenteil. Voraussetzung ist lediglich, dass Kinder und Jugendliche genügend Gelegenheiten haben, um aktuelle persönliche Bedürfnisse zu befriedigen und eigene Interessen zu verfolgen: So können zum Beispiel in verschiedenen Räumen unterschiedliche Aktivitäten nahegelegt werden. Ein Erwachsener – oder eine kleine Schülergruppe – fungiert als Aufsicht. Sie achten darauf, dass Regeln eingehalten werden und mit Materialien sorgsam umgegangen wird. Die Erwachsenen stehen den Schülerinnen und Schülern bei Bedarf selbstverständlich unterstützend zur Seite, halten sich als unterweisende Anleiter aber zurück. Es bleibt den Schüler/innen überlassen, was sie tun möchten: Sie entscheiden, ob sie sich allein oder zu mehreren in einen stillen Winkel zurückziehen, gemeinsam oder allein spielen, sich ausruhen und „gar nichts machen“ oder sich lieber austoben. Die Kinder können

in dieser „freien“ Zeit etwas einüben, erfinden oder anfertigen, naturwissenschaftliche Experimente oder Beobachtungen machen oder etwas selbstständig organisieren. Auf dem Schulgelände und in der Turnhalle regen Spiel- und Sportgeräte zu Bewegung und Geschicklichkeitsübungen an. In der Bibliothek kann geschmökert werden. Wer möchte, kann in einem dafür vorgesehenen Raum schon Hausaufgaben machen, in einem anderen Raum stehen Gesellschaftsspiele zur Verfügung. Im Musikraum gibt es Musikinstrumente zum Ausprobieren, in anderen Räumen kann geübt werden. Computerraum, Handwerks- oder Bastelraum laden zu eigenständigem Erkunden und kreativem Gestalten an. Ein Raum bietet die Möglichkeit zu improvisiertem Theaterspiel oder zur Verwirklichung anderer künstlerisch-aktiver Spontaneinfälle. In naturwissenschaftlichen Fachräumen darf unter Aufsicht eigenständig experimentiert werden. In einem anderen Raum ermuntern Zeitschriften und Zeitungen die Kinder nicht nur zum Lesen und Sich-Informieren, es können auch Bildercollagen oder neue Texte zusammengestellt werden. Selbst gefaltete Papierschiffe, Zeitungshüte, Origami-Figuren können weitere Aktivitäten und Kreationen initiieren. Mit Zeitungsblättern kann man zum Beispiel auch Verkleidungen basteln oder „geheime Lager“ unter Tischen abschirmen. Und nicht zuletzt kann man sich mit Papierknöllchen treffliche Schlachten liefern ...

Es geht darum, Kinder und Jugendliche so zu unterstützen, dass sie ihre eigenen Erfindungen und Entdeckungen machen können. Selbstverständlich müssen bei diesen Angeboten die altersspezifischen Interessen der Jungen und Mädchen berücksichtigt werden. Kinder und Jugendliche werden selbst die besten Anregungen geben können, was sie in dieser „eigenen“ Zeit gern tun möchten.

10. Essen und Trinken hält Leib und Seele zusammen

- Die Zeit, die in den Familien mit gemeinsamem Essen verbracht wird, ist rückläufig (vgl. Kinder und Medien 2003/2004, S. 87).
- Symptome einer Essstörung zeigen sich bei 20 % der 11-jährigen Mädchen und Jungen und bei 30 % der 17-jährigen Mädchen; bei Kindern und Jugendlichen aus unteren sozialen Schichten sind diese Symptome deutlich häufiger anzutreffen (vgl. KiGGS-Studie; Hölling/Schlack 2006, S. 795 ff.).
- „Kinder, die oft vor der Schule frühstücken, fühlen sich seltener krank.“ (LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 90)
- Je älter die Kinder werden, umso seltener frühstücken sie vor der Schule (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 89).
- Wenn man sich in den Familien mehr Zeit für gemeinsames Essen nimmt, sind Kinder aktiver und sie bewegen sich mehr – dieser Zusammenhang zeigt sich vorwiegend bei Kindern aus besser gestellten Familien (vgl. peb 2006).
- Selteneres Zusammensein der Familie beim Frühstück korreliert mit mehr motorischer Unruhe der Kinder (vgl. Wahl 2005, S. 149).

Frühstück

Der Anteil der Mädchen und Jungen, die ohne Frühstück in die Schule gehen, steigt von Jahr zu Jahr: Vor wenigen Jahren haben noch deutlich mehr Kinder vor der Schule gefrühstückt. Zudem zeigt sich, dass Kinder umso seltener vor der Schule frühstücken, je älter sie werden.

Es gibt offenbar verschiedene Ursachen, weshalb Kinder und Jugendliche nicht zu Hause frühstücken:

- Soziale und finanzielle Benachteiligung der Eltern begünstigt, dass Kinder ohne Frühstück in die Schule gehen. Bei Kindern aus Migrantenfamilien und von Alleinerziehenden ist das besonders oft der Fall (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 89).
- Wenn Eltern morgens länger schlafen, weil sie Schicht arbeiten oder arbeitslos sind, machen sich ihre Kinder häufiger ohne Frühstück auf den Weg in die Schule.
- Bei Jugendlichen spielt möglicherweise die Tatsache eine Rolle, dass im Alter von etwa 15 bis 17 Jahren die biologische Uhr „nachgeht“: Für viele Jugendliche fällt der Tagesbeginn gewissermaßen in eine hormonell bedingte Tiefschlafphase (vgl. Widenhorn-Müller/Weiland o. J.), weshalb es ihnen kaum möglich ist, vor dem Aufbruch zur Schule etwas zu essen.
- Vor allem bei Mädchen mag ein weiterer Grund sein, dass sie zu sehr auf ihr Gewicht achten und morgens nichts essen möchten: Bereits mit 11 bis 13 Jahren liegen bei fast einem Viertel der Mädchen deutliche Hinweise auf eine Essstörung vor. Kinder, die selten frühstücken, haben häufiger bereits eine Diät gemacht (vgl. LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007, S. 89).

Dieses Thema betrifft zwar alle Schultypen, aber Ganztagschulen haben eher die Möglichkeit, konstruktiv damit umzugehen.

In einigen Ganztagschulen ist vor dem Beginn des Unterrichts ein etwa zehnmütiger Frühstücksimbiss eingeplant, bei dem die Kinder mindestens Obst essen und etwas trinken können. Der Vorteil ist zum einen, dass das Frühstück durch diese eigene Zeit aufgewertet wird, was allein schon im Sinn von Esskultur ein Gewinn ist. Zum anderen wird die Vormittagspause nicht mehr in erster Linie gebraucht, um etwas zu essen und zu trinken, und die Kinder haben „die Hände frei“ um sich mehr zu bewegen und zu spielen. Drittens führt die vor Schulbeginn zugeführte Energie dazu, dass die Schülerinnen und Schüler anschließend geistig besser aufnahmefähig sind. Viertens werden durch das gemeinsame Essen auch die „nicht-hungrigen“ Jungen und Mädchen zumindest ein wenig dazu angeregt, etwas zu sich zu nehmen. Und schließlich ist diese Phase vor Unterrichtsbeginn auch aus Sicht der Kinder

so attraktiv, weil sie sich miteinander austauschen können – und damit kann der Unterricht etwas ruhiger und konzentrierter beginnen.

Eine Alternative zum fehlenden Frühstück ist der Pausenimbiss, der das traditionelle Pausenbrot ersetzt und in Deutschland zunehmend Verbreitung findet. Gelegentlich engagieren sich hier auch Eltern oder Schüler/innen, die mit belegten Broten, frischem Obst und Gemüse den meist eingeschränkten Angeboten der Schulkioske eine gesündere Alternative entgegensetzen.

Trinken

„Viele Kinder und Jugendliche trinken zu wenig. Die tatsächliche Trinkmenge von Kindern und Jugendlichen liegt im Durchschnitt 20 % unter den von Ernährungsexperten entwickelten Richtlinien ...

Eine ausreichende Flüssigkeitsversorgung ist Voraussetzung für Gesundheit und Leistungskraft. Bei Wassermangel wird das Gehirn nicht mehr optimal mit Nährstoffen versorgt. Müdigkeit, verlängerte Reaktionszeiten und eine verminderte Konzentrationsfähigkeit sind die Folgen ...

Nach einer Durstphase – zum Beispiel nach dem Sportunterricht – (können) Schülerinnen und Schüler neue Lerninhalte nicht mehr so gut aufnehmen. Sie zeigen eindeutige Defizite im Kurzzeitgedächtnis und verarbeiten weniger Informationseinheiten als unter normalen Bedingungen.“

(IDM 2007, S. 28)

Trinken im Unterricht ist bei Lehrerinnen und Lehrern umstritten. Eine Grundschullehrerin schrieb auf Anfrage, wie in ihrer Klasse damit umgegangen wird: „Das Trinken ist bei uns erlaubt, auch im Unterricht (damit das Gehirn immer gut versorgt ist). Die genauen Regeln besprechen die Klassenlehrer individuell. In unserer 4. Klasse gibt es zum Beispiel die Vereinbarung, dass während des Unterrichtsgesprächs, der Einführung, Aufgabenstellung etc. nicht getrunken wird. In der Schulanfangsphase versuchen wir es auch eher auf die Pausen zu verlegen, da ständig Trinkflaschen umfallen, Materialien „schwimmen“, Kinder aufwischen, Flaschen nicht geöffnet werden können („Hilf mir mal!“) ...“

Dieses kleine Beispiel spiegelt den Balanceakt zwischen Grenzen und Freiheiten, Verbotenem und Erlaubtem wider, der in jedem Erziehungs- und Entwicklungsprozess immer wieder neu vollbracht werden muss. Probleme gibt es meist dann, wenn Grenzen entweder zu eng und restriktiv oder zu unklar, unverbindlich und beliebig sind. Das Gleichgewicht gelingt offenbar dann am besten, wenn die Kinder und Jugendlichen selbst an der Festlegung von Regeln beteiligt sind. So können sie an einem umschriebenen Thema – wie beispielsweise dem Trinken – von der ersten Klasse an Partizipation einüben.

Mittagessen

Bei der Diskussion um die Einrichtung von Ganztagschulen und vor allem beim Thema „Gesundheit in der Schule“ spielt das Mittagessen eine dominante Rolle. Natürlich ist es wichtig, dass Kinder und Jugendliche, die über den Mittag hinaus in der Schule sind, mittags etwas essen. Die vom Bund bereitgestellten Mittel aus dem IZBB-Programm wurden und werden daher auch sehr oft zum Bau oder der Einrichtung einer Mensa oder Cafeteria verwendet.

Sobald der Ganztagsbetrieb läuft, kommt fast regelmäßig die Diskussion über Qualität und Kosten des angebotenen Essens auf die Tagesordnung. Viele verschiedene Anforderungen müssen unter einen Hut gebracht werden: Frische, Ernährungsstandards, Geschmacksvorlieben, Wahlmöglichkeiten, religiöse Vorgaben, Herstellungs-, Transport- und Lagermöglichkeiten – und schließlich soll das Essen auch für alle bezahlbar sein. Für einige Eltern ist das Essen zu teuer, für andere wiederum nicht gut genug. Dann gibt es Eltern, die mit ihren Kindern gerne gemeinsam abends zu Hause essen möchten und deshalb eine warme Mahlzeit in der Schule nicht für erforderlich halten.

Die Schulleitung muss auch entscheiden, wie die Essenszeiten für alle Schülerinnen und Schüler in den Stundenplan eingetaktet werden, und dafür Sorge tragen, dass dabei alle hygienischen und rechtlichen Vorgaben erfüllt werden können. Dies erweist sich für viele Schulleitungen als große organisatorische Herausforderung. Nicht selten ist die gesamte Mittagspause für den einzelnen Schüler nur etwa eine halbe Stunde lang und für das Essen können maximal 15 bis 20 Minuten eingeplant werden. Häufig müssen die Schüler/innen, besonders in sehr großen Schulen, auch zeitversetzt essen: Während

die „erste“ Klasse bereits gegen 11 Uhr zum Essen geht, ist die „letzte“ Klasse erst gegen 14 Uhr oder sogar noch später an der Reihe.

Zum Thema „Ernährung und Gesundheit“ als Unterrichtsinhalt gibt es inzwischen viele Fachberater/innen und eine Reihe von Publikationen (vgl. DGE/BMELV 2007). Einige Hinweise sind auf der beigefügten CD zu finden.

Tisch- und Esskultur

Essen als Grundpfeiler menschlicher Existenz ist immer auch ein zentrales Kulturgut. Im Zusammenhang mit Essen werden wesentliche soziale Regeln, Kulturtechniken und in den meisten Kulturen auch ethische Grundlagen vermittelt und eingeübt.

„Liebe geht durch den Magen“ heißt zudem nichts anderes, als dass Essen auch ein Mittel ist, um Wertschätzung zu zeigen – oder eben nicht. Dabei geht es in der Regel aus Sicht der Person, für die das Essen zubereitet wurde, weniger darum, ob es ernährungsphysiologisch „gesund“ ist. Wichtiger ist die Art und Weise, wie die Mahlzeit zubereitet wurde, wie sie serviert wird und wie sie schmeckt.

In den meisten Ganztageseinrichtungen wird das Essen von Angestellten einer Catering-Firma geliefert. Aber können diese Lieferantinnen und Lieferanten Kontakt zu den Kindern aufbauen und bringen sie ihnen das Essen „nahe“? Sind es jedes Mal dieselben Personen oder immer wieder andere Frauen und Männer, die nur kommen, um Essen „abzuliefern“? Wird das Essen aufgetan oder in Schüsseln auf die Tische gestellt? Dies sind Fragen, die aus Sicht der Essensgäste – als die man die Schülerinnen und Schüler sehen sollte – mindestens so wichtig sind wie die Qualität und Schmackhaftigkeit der gelieferten Gerichte.

In einigen Schulen wird das Essen von einem eigenen Koch bzw. einer eigenen Köchin zubereitet, die dann auch den Kindern das Essen auf die Teller geben. Diese Frauen und Männer werden von den Kindern oft besonders geschätzt. Vielleicht weil sie keine „Erzieher“ sind und weil sie bei der Essensausgabe jedes Kind individuell bedienen können? In diesen Schulküchen

gehen die Schülerinnen und Schüler offenbar respektvoller und mit größerer Wertschätzung mit ihrem Essen um.

Sozusagen die Kehrseite des Servierens ist die Entsorgung der Essensreste. Oft steht der Abfalleimer direkt neben der Essensausgabe. Diese Lösung ist weder besonders ästhetisch noch appetitanregend, und sie verleitet Kinder eher dazu, Essen leichtfertig wegzuworfen. Vor allem, wenn Kinder nicht von Erwachsenen beim Essen begleitet werden, stiftet sie sich leichter gegenseitig dazu an, nicht in Ruhe fertig zu essen und das Essen gering zu schätzen.

Esskultur entwickelt sich nicht von selbst. Auch vermeintliche Nebensächlichkeiten beeinflussen die Atmosphäre beim Essen und wirken damit auf das Wohlbefinden und die Gesundheit aller, die in der Schule essen, entscheidend ein (zum Beispiel, ob und wie Tische gedeckt werden, ob es Servietten gibt).

Vielleicht hängt die große Zahl von Essstörungen auch damit zusammen, dass zu viele Kinder im Alter vor der Pubertät zu selten ungestörte, gemeinschaftliche, kultivierte und genussvolle Essenssituationen erleben?

Neben der Art und Weise, wie und welches Essen serviert wird, hat die Sitzordnung eine große Wirkung auf die Stimmung und das Wohlbefinden beim Essen. Mindestens bis zum Ende der Sekundarstufe I sollten die Kinder an Vierer- bis maximal Sechsertischen sitzen. In kleinen Gruppen am Tisch zu essen ist angenehmer, weil man sich gegenseitig in die Augen sehen und besser miteinander reden kann. Allerdings ist die Akustik in vielen neu gebauten Mensen ausgesprochen unangenehm und kommunikationsfeindlich.

Essensbegleitung – zur Nachahmung empfohlen

Zwei pensionierte Lehrerinnen begleiten zweimal pro Woche Kinder einer Berliner Grundschule beim Essen. Ihr Ziel ist nicht, die Kinder dazu zu bringen, „anständig zu essen“. Sie wollen die Kinder nicht erziehen, sondern einfach nur für sie da sein, ihnen zuhören und mit ihnen sprechen. Ihre Erfahrung ist, dass diese Essensbegleitung durch „neutrale“ Erwachsene, die weder beurteilen noch benoten, mehrere wohltuende Effekte haben kann:

- Allein die Freude der Kinder über die regelmäßigen Besuche verbessert die Stimmung während der Essenszeit.
- Die Gegenwart der Erwachsenen erleichtert es den Kindern, in Ruhe fertig zu essen.
- Das offene, vorbehaltlose Zuhören der Erwachsenen schafft eine wohlthuende Gesprächsatmosphäre.
- Kinder können Eindrücke aller Art mitteilen, Belastendes loswerden, Lustiges teilen, Erfahrungen weitergeben, Fragen klären.
- In der kleinen Tischrunde lernen Kinder, gute Gespräche zu führen: aufeinander einzugehen, das Eigene im rechten Moment einzubringen, sich einzuordnen. So werden auch wesentliche Regeln des sozialen Miteinanders eingeübt. Wenn ein Erwachsener anwesend ist, der das Gespräch „leitet“ und auf die Einhaltung der Regeln achtet, gelingt das besser.
- Begleitende Erwachsene, die nicht die Lehrer oder Lehrerinnen der Kinder sind, können zu taktvollen Dolmetschern für die Belange der Kinder in der Schule und darüber hinaus werden.
- Erwachsene haben auch eine Modellfunktion für Benimm, Regeln und Strukturen.

Auch wenn diese Art von Unterstützung durch außerschulische „Gäste“ die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule entlastet, sind die Lehrkräfte und das weitere Personal für die gute Atmosphäre der Schule verantwortlich. Leider ist es in Ganztagschulen noch nicht die Regel, dass die Erwachsenen mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam essen. Gerade das gemeinsame Mittagessen von Personal und Schülerschaft bietet aber eine besondere Chance, um die Kultur und das Klima einer Schule zu prägen und zu pflegen.

11. Laut und Leise

- Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Schulzimmer als laut bewerten,
 - leiden eher unter Kopfschmerzen,
 - neigen eher dazu, Halsprobleme in Verbindung mit ihrer Arbeit zu sehen,
 - melden sich bei Halsproblemen eher krank.
- Lehrerinnen und Lehrer, die ihre Schulzimmer als zu hallig bewerten,
 - glauben eher, dass die Akustik Einfluss auf die eigene Leistung sowie auf die Leistung und das Verhalten der Kinder hat,
 - sind häufiger krank als ihre Kolleginnen und Kollegen.

(vgl. Eggenschwiler 2002, S. 2).

- Unter besseren raumakustischen Bedingungen reduziert sich die physiologische Beanspruchung, Ermüdungsprozesse werden geringer (vgl. Tiesler/Oberdörster 2006, S. 18).
- In Klassenräumen mit akustisch guten Bedingungen lag der zeitliche Anteil „leiser“ Unterrichtssequenzen über 80 % – unter akustisch schlechteren Bedingungen bei ca. 67 % (vgl. Tiesler/Oberdörster 2006, S. 17).
- Bei differenzierten Unterrichtsformen verdoppelte sich der Anteil der leisen Abschnitte (vgl. Tiesler/Oberdörster 2006, S. 17).

Stressfaktor Lärm

Schlechte akustische Bedingungen in Schulen sind ein weit verbreitetes und erhebliches Problem. Nach neueren Studien (vgl. z. B. Schönwälder et al. 2004) liegt die Lautstärke in den Klassenzimmern durchschnittlich bei etwa 65 Dezibel. Bei 75 Dezibel zeigen erhöhter Blutdruck und schnellere Herzfrequenz psychischen und physiologischen Stress an. In Räumen für geistige

Arbeit sollten nicht mehr als 55 Dezibel herrschen. Ein hoher Lärmpegel macht Kinder unkonzentriert und unruhig. Die Unruhe steigert den Lärm, womit sich die Lernbedingungen wiederum verschlechtern: „Zahlreiche Studien belegen, dass besonders Vor- und Grundschul Kinder auf optimale Hörbedingungen angewiesen sind, um sprachliche Informationen aufnehmen, behalten und verarbeiten zu können. Dies gilt besonders für Kinder mit Hör-, Lern- und/oder Aufmerksamkeitsstörungen sowie für Kinder, die in ihrer Zweitsprache unterrichtet werden.“ (Tiesler/Oberdörster 2006, S. 12)

In traditionellen Unterrichtsformen wird der Lernstoff vorwiegend von der Lehrkraft mündlich vermittelt. Damit die Kinder zuhören können, müssen sie still sein. In zeitgemäßen differenzierten Unterrichtsformen werden Schülerinnen und Schüler dagegen eher dazu angehalten, sich eigenständig oder in kleinen Gruppen Informationen zu erarbeiten, sich auszutauschen und gemeinsam zu lernen. Studien sind zu dem überraschenden Ergebnis gekommen, dass bei Partner- oder Kleingruppengesprächen der Geräuschpegel im Klassenzimmer eher niedriger ist als im Frontalunterricht (vgl. Tiesler/Oberdörster 2006, S. 17). Auch subjektiv werden bei Kleingruppenarbeit die Gespräche der „Nachbarn“ als weniger störend erlebt. Dieses Phänomen kennt jeder von Restaurantbesuchen, wenn der Geräuschpegel objektiv eher laut ist, man sich am Tisch aber dennoch gut unterhalten kann.

Mit Kleingruppenarbeit kann das akustische Problem vielleicht etwas reduziert werden, doch bedarf es grundlegender Lösungen. Offenbar müssten die Nachhallzeiten in vielen Klassenräumen durch Dämmungen drastisch gesenkt werden (vgl. Oberdörster/Tiesler 2006, S. 14). Verbesserungen wären auch schon mit verhältnismäßig geringen Kosten möglich, zum Beispiel mit Gardinen oder textilen Wandbehängen (vgl. Unfallkasse Sachsen 2007).

Keine stille Konzentration ohne befreienden Krach

Wenn Schulen eine gesunde kindliche Lebenswelt sein wollen, müssen sie allerdings auch die Bedürfnisse von Kindern nach Krachmachen, Toben und Schreien berücksichtigen.

Krach und Bewegung hängen bei Kindern und Jugendlichen oft zusammen. Das Bedürfnis, sich laut vernehmbar und mit körperlichem Einsatz zu artiku-

lieren, wird nicht nur in den Pausen, sondern zum Beispiel auch bei Schulaufführungen und Sportveranstaltungen erlebbar, wenn die versammelte Schülerschaft ohrenbetäubend klatscht, trampelt, jöhlt oder lauthals lacht. Durch diese Formen des „Aus-sich-heraus-Gehens“ werden Stresshormone abgebaut und Glückshormone ausgeschüttet.

Laut sein ist im Freien immer besser und angenehmer und Kinder nutzen die Schulhofpausen unter anderem dazu, sich stimmlich zu verausgaben. Kinder und Jugendliche sollten aber auch in der Schule Innenräume zur Verfügung haben, in denen es laut zugehen darf (beispielsweise das Treppenhaus und die Flure in der unterrichtsfreien Zeit, ein Toberaum, die Turnhalle, ein Musikzimmer mit Schlagzeug). Zudem können im Unterricht gelegentlich zeitlich begrenzte Phasen eingebaut werden, in denen die Kinder laut sein dürfen. Das hat für alle Beteiligten eher einen befreienden als einen belastenden Effekt, und das Stillsein fällt danach wieder leichter. Auch gemeinsames Singen kann (in allen Fächern!) zwischendurch gut tun. Und dabei können die Kinder erleben und lernen, wie „laut und leise“ – als Kunstmittel bewusst eingesetzt – wirken können.

Zur Ruhe kommen

Kinder brauchen auch Momente konzentrierter Stille. In unserer Welt der ständigen Geräuschkulisse sind Stilleübungen vor allem für Kinder im Grundschulalter durchaus sinnvoll (vgl. „Entspannung“ im Kapitel 5 und im Schulbericht der Hollerbusch-Grundschule).

Es wirkt sich positiv auf das Schulklima aus, wenn Kinder wissen, an welchen Orten und zu welchen Zeiten sie laut sein dürfen und wann bzw. wo sie ruhig sein sollen. Wichtig ist, dass beides im Gleichgewicht steht.

Orte institutioneller Stille können zum Beispiel ein besonderer Ruheraum oder „Chillraum“ sein, die Schulstation oder die Schulbibliothek. Wenn Kinder die Ruhe dieser Orte nicht respektieren – was von Lehrkräften immer wieder kritisiert wird –, melden sie damit höchstwahrscheinlich ihr unbefriedigtes Bedürfnis nach Un-Ruhe an. Häufig wählen Kinder für ihre „leisen“ Gespräche und für ihren Ruhe-Rückzug auch lieber informelle Plätze, etwa eine Bank, ein Mäuerchen etwas abseits oder das „Lager“ im Gebüsch.

Wohltuende Ruhe und konzentrierte Arbeitsstimmung können durch den Zeitakt einer Einrichtung beeinflusst werden (vgl. Drews 2008). Bei Fortbildungen berichten Lehrkräfte, die an gebundenen Ganztagschulen mit einem freieren Tages- und Stundenrhythmus tätig sind, immer wieder, dass ihre Berufstätigkeit ruhiger und gelassener geworden sei. Der „Zeitverlust“ durch den längeren Aufenthalt in der Schule werde bei weitem wettgemacht durch den inneren „Zeitgewinn“ während des Schultages, der den subjektiven Stress mindere (vgl. auch Rollett 2007, S. 297 f.).

12. Kann man sich in Schulgebäuden wohl fühlen?

- Vom Modernisierungs- und Sanierungsbedarf sind eigentlich alle Schulbauten, egal welcher Entstehungszeit, betroffen. Die größten Probleme bereiten vor allem die 1970er-Jahre-Bauten (vgl. Lederer et al. 2004, S. 51).
- „Aus über 50 Projekten, die in den letzten 20 Jahren entstanden sind, lässt sich ableiten, dass es keine bessere Methode für das Entwerfen gerade auch von Schulen gibt als die der ernsthaften Beteiligung von Schülern, Eltern und Lehrern.“ (Hübner in: Zickgraf 2007, o. S.).

Ein zwölfjähriger Junge aus Bayern, ein leistungsstarker und durchaus motivierter Gymnasiast, sagte auf die Frage, welche Rolle das Schulgebäude für das Wohlfühlen in der Schule spiele: „In Schulgebäuden kann man sich doch gar nicht wohl fühlen.“

Die Atmosphäre des Gebäudes spielt für das Wohlbefinden aller Menschen, die sich über weite Strecken des Tages in der Schule aufhalten, eine wichtige Rolle.

Angesichts schwindender Schülerzahlen stehen Schulneubauten zurzeit allerdings kaum auf der To-Do-Liste der Schulträger, eher ist die Zusammenlegung von Schulen Anlass für Umbau und Sanierung. Auch wenn aus einer Halbtags- eine Ganztagschule werden soll, sind oft Umbauten und Umgestaltungen fällig.

Aus Sicht der Schulträger geht es bei einer Sanierung oft vorrangig darum, die alten Gebäude an sicherheitstechnische und behindertengerechte Anforderungen anzupassen, Computerräume einzurichten, die entsprechenden Geräte zu beschaffen, Energiesparmaßnahmen umzusetzen etc. (vgl. Lederer et al. 2004, S. 51). Dagegen werden Investitionen in innenarchitektonisch-ästhetische Renovierungen oft zurückgestellt.

Das Beispiel der Rütli-Schule in Berlin ist nicht das einzige in Deutschland, das zeigt, wie unzumutbar der bauliche und pädagogische Zustand einer Schule manchmal erst werden muss, bis inhaltliche und räumliche Erneuerungen in Angriff genommen werden.

Engagierte Schulleiterinnen und Schulleiter stoßen allerdings bei Schulträgern oft auf harten Widerstand, wenn sie ihre Raumkonzepte für eine offenere, schülerfreundliche, Mitarbeiter motivierende Schule vorbringen. Für viele Beamte in den Kommunen ist es ungewohnt – aus ihrem Auftrag heraus vielleicht auch nebensächlich – Schule aus Sicht der „Bewohnerinnen und Bewohner“ zu denken und zu gestalten. Die Genehmigungen für Schulbau und Schulumbau orientieren sich an technischen, hygienischen, ökologischen Regelungen und Sicherheitsnormen. Diese Standards gehen aber häufig an den Belangen der Menschen vorbei, die in der Schule leben und arbeiten. Viele Kinder, Eltern und Lehrkräfte berichten zum Beispiel, dass die Atmosphäre in der neu gebauten Mensa als ungastlich, unerträglich laut, geradezu als „abspeisend“ empfunden wird und man sich dort nicht gern niederlässt, um mit Genuss und in Ruhe zu essen. Auch Sicherheitsstandards werden immer wieder als entmündigende Einschränkungen erlebt. In Deutschland ist es nicht zuletzt der Haftpflichtgedanke, der sich im Umgang mit Kindern und Jugendlichen bis in die Bauvorschriften hinein oft geradezu freiheitsberaubend auswirken kann und innovationsfreudige Pädagogen und Planer vor ein Dilemma stellt.

Gemeinsam ein offenes Haus gestalten

Leider gehört es in Deutschland noch nicht zu den Baustandards, Jungen und Mädchen bei der Planung und Gestaltung ihrer Schule mit einzubeziehen. Erkenntnisse der Architekturpsychologie bestätigen aber, dass Schülerinnen und Schüler, die ihre Schulumgebung mitgestalten können, sich wohler fühlen und besser lernen (vgl. Walden 2006, S. 2). Über Schülergenerationen hinweg werden die Gebäude dann auch umsichtiger und pfleglicher behandelt (vgl. z. B. Hübner in: Zickgraf 2007, o. S.).

Zwischen dem Zustand des Gebäudes und dem sozialen Klima einer Schule gibt es nämlich offenkundig eine Art Rückkopplungseffekt. Gepflegte, saubere, ästhetische Räume, die den Belangen der Schüler- und Mitarbeiterschaft

gerecht werden, strahlen Wert-Schätzung aus. Die „Antwort“ der Schülerinnen und Schüler ist in der Regel, dass sie sowohl mit Sachen und Räumen als auch miteinander und mit den Lehrenden sorgsamer und respektvoller umgehen. Umgekehrt weist Vandalismus an Schulen oft darauf hin, dass sich die Kinder und Jugendlichen nicht wirklich „gefragt“ und nicht wertgeschätzt fühlen. Andererseits kann der ungepflegte Zustand eines Gebäudes zerstörerische Energien wecken, die dann auch im Umgang miteinander zu spüren sind. So kann ein schwer zu unterbrechender negativer Zirkel in Gang kommen.

Interessanterweise wird diese Rückkopplung offenbar besonders am Zustand der Sanitärräume bzw. der Toiletten erkennbar: Häufiger als Schulleitungen sich eingestehen, weisen mutwillige Zerstörungen, Schmierereien und Verstopfungen darauf hin, dass sich Schülerinnen und Schüler in ihrer Schule nicht gut behandelt fühlen. Am abgeschiedenen Ort suchen sie ein Ventil für aufgestaute Frustration, Aggression, Beschämung. (In der Schülerzeitung eines Gymnasiums wurde buchstäblich darauf hingewiesen, dass die Eimer für die Hygieneartikel der Mädchen nur einmal im Monat geleert würden!)

Wenn andererseits die Toiletten – und vielleicht auch das Schulgebäude – in einem so beklagenswerten baulichen Zustand sind und bleiben, dass ein „pflegerischer Umgang“ keinen Sinn mehr zu machen scheint, kann das von Jungen und Mädchen unterschwellig auch als Aufforderung verstanden werden, die Verwahrlosung aufzugreifen und dem Verfall insgeheim noch „eins draufzusetzen“.

Der Zustand der Toiletten ist jedenfalls erschreckend häufig ein Argument von Eltern gegen Ganztagschule: Das Kind weigere sich, die Schultoilette zu nutzen – bis zum Mittag könne es gerade noch aushalten, aber länger wäre unzumutbar!

Auch hier wird deutlich: Nicht das Kind sollte sich der Schule anpassen müssen, sondern die Schule sollte sich an den Belangen der Kinder orientieren.

Unabhängig von der Gebäudepflege kann sich auch ein verändertes pädagogisches Konzept auf das Raumklima positiv auswirken: Wenn zum Beispiel die Türen der Klassenräume auch während des Unterrichts offen stehen, wenn Lehrkräfte gegenseitig hospitieren, im Team fächer- und klassenübergreifend

arbeiten, wird Schule durchsichtiger und lichter. Oder wenn sich Schülerinnen und Schüler für Partner- und Kleingruppenarbeit außerhalb des Klassenraumes, zum Beispiel in Fluren, Hallen, Fensternischen, auf Treppenstufen zusammensetzen können, wird Schule kommunikativer, lebendiger und offener.

Hilfreiche Anregungen, wie Schule darüber hinaus durch Farben, Materialien, Belichtung, Beleuchtung und Mobiliar zu einem „zweiten Zuhause“ für die dort „wohnenden“ Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen umgestaltet werden kann, sind über die Internetseiten der Architektenkammern und der einzelnen Bundesländer zu finden (auf der beiliegenden CD sind einige Links zusammengestellt).

In einem weiteren Sinn können besonders Ganztagschulen einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass „Schule“ gesünder wird. So kann zum Beispiel die Belastung durch Feinstaub deutlich reduziert werden, wenn Lernen häufiger an anderen Orten im Umfeld der Schule stattfindet und wenn die Schülerinnen und Schüler auch außerhalb des Klassenraums lernen und üben können. Wenn das Schulgebäude nur noch einer von mehreren Orten ist, wo Kinder Erfahrungen sammeln, Wissen und Können erwerben, und wenn sich Schule zudem noch für andere Menschen in ihrem Umfeld öffnet, wird sich das Klima der einzelnen Schule verändern. Und über kurz oder lang weht dann vielleicht auch ein frischer, gesunder Wind durch die Schullandschaft. Das würde nicht nur den Mädchen und Jungen, sondern auch den in der Schule tätigen Erwachsenen und den Eltern gut tun.

Quellen

Studien

BELLA: Studie zum seelischen Wohlbefinden und Verhalten von Kindern und Jugendlichen (7 - 17 Jahre) in Deutschland. Modul psychische Gesundheit im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys des Robert Koch-Instituts in Berlin (<http://www.bella-studie.de/publikationen/index.html>).

DJI-Kinderpanel: Längsschnitterhebung in drei Wellen (2002, 2004, 2005) zur Lebenslage von Kindern. Befragung von Fünf- und Achtjährigen und deren Eltern (www.dji.de/kinderpanel).

HBSC-Studien (Health Behaviour in School-aged Children) Internationale Vergleichsstudien im Auftrag bzw. der Schirmherrschaft der Weltgesundheitsorganisation WHO. Untersucht werden alle vier Jahre das Gesundheitsverhalten und die subjektiv berichtete Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Alter von 11, 13 und 15 Jahren (www.hbsc-germany.de).

KiGGS-Studie 2007: Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen (0 – 17 Jahre) in Deutschland, durchgeführt von Mai 2003 bis Mai 2006 vom Robert Koch-Institut Berlin im Auftrag des Bundesministeriums für Gesundheit (BMG) und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Berlin (http://www.kiggs.de/experten/downloads/dokumente/ppt_gesamt_kiggs.pdf).

Kinderbarometer Hessen 2006: Hessenstiftung – Familie hat Zukunft (Hrsg.) (2006): Kinderbarometer Hessen. Stimmungen, Meinungen, Trends von Kindern (9 – 14 Jahre) in Hessen. Ergebnisse der Erhebung im Schuljahr 2004/2005, durchgeführt von ProKids-Institut Herten (http://www.hessenstiftung.de/files/06-02-09_bericht_kinderbarometer_hessen_2005_endfassung.pdf).

KIM-Studie: Regelmäßige (ca. alle zwei Jahre) Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland (<http://www.mpfs.de/index.php?id=10>).

LBS-Kinderbarometer NRW 2002/2003 (2004): Stimmungen, Meinungen, Trends von Kindern (9 – 14 Jahre) in Nordrhein-Westfalen, Ergebnisse der Erhebung im Schuljahr 2002/2003, durchgeführt von ProKids-Institut Herten. LBS-Initiative Junge Familie in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW (Hrsg.). Münster (http://www.christiankloekner.de/kibaro/pdfs/BERICHT_2003.pdf).

LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007: LBS-Initiative Junge Familie in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderschutzbund (DKSB) (Hrsg.) (2007): LBS-Kinderbarometer Deutschland 2007. Stimmungen, Meinungen, Trends von Kindern (9 – 14 Jahre) in sieben Bundesländern. Ergebnisse des Erhebungsjahres 2006/2007, durchgeführt von ProKids-Institut Herten. Münster (http://www.prosoz.de/fileadmin/redaktion/prokids/pdf/Kinderbarometer-Deutschland2007_01.pdf).

MoMo-Studie: Motorik-Modul: Eine Studie zur Fitness und körperlich-sportlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (4 – 17 Jahre). Im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheits surveys des Robert Koch-Instituts in Berlin (<http://www.motorik-modul.de>).

Plattform Ernährung und Bewegung e. V. (peb) (2006): Ergebnisse einer Telefonumfrage von Erwachsenen zum Ernährungs- und Bewegungsverhalten von bis zu 14jährigen Kindern im Dezember 2005 <http://www.innovations-report.de/html/berichte/studien/bericht-54065.html>).

StEG-Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen in Deutschland (<http://www.projekt-steg.de>).

World Vision Kinderstudie 2007: Befragung von 8- bis 11-jährigen Kindern über ihre Einschätzung von Familie, Kindergarten, Schule, Freizeiteinrichtungen, Freizeitbeschäftigungen Interessen, Zukunftsperspektiven (<http://www.worldvisionkinderstudie.de>).

ZDF-tabaluga tivi-Glücksstudie (2007): Studie unter dem Titel „Was macht Kinder glücklich und was können wir dafür tun?“ Befragung von 6- bis 13-Jährigen. (http://www.unternehmen.zdf.de/fileadmin/files/Download_Dokumente/DD_Das_ZDF/Veranstaltungsdokumente/Gluecksstudie.pdf).

Literatur

Abel, Martina (2006): Gehüpft wie gesprungen: Bewegung fördern – Unfälle vermeiden! In: Bundesarbeitsgemeinschaft Mehr Sicherheit für Kinder e. V. (Hrsg.): Kindersicherheitstag 2005/2006 (<http://www.kindersicherheit.de/pdf/Fo-KiSitag2006.ppt>; 06.07.2008).

Alt, Christian (Hrsg.) (2005): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden.

Alt, Christian (Hrsg.) (2005): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden.

Alt, Christian (Hrsg.) (2007): Kinderleben – Start in die Grundschule. DJI-Kinderpanel, Bd. 3: Ergebnisse aus der zweiten Welle. Wiesbaden.

Bacher, Johann/Winklhofer, Ursula/Teubner, Markus (2007): Partizipation von Kindern in der Grundschule. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Start in die Grundschule. DJI-Kinderpanel, Bd. 3: Ergebnisse aus der zweiten Welle. Wiesbaden, S. 271–298.

Bastian, Hans Günther (2000): Musik(erziehung) und ihre Wirkung. Eine Langzeitstudie an Berliner Grundschulen (unter Mitarb. v. Kormann, Adam/Hafen, Roland/Koch, Martin). Mainz.

Bilz, Ludwig/Hähne, Cornelia/Melzer, Wolfgang (2003): Lebenswelt Schule und ihre Auswirkungen auf die Gesundheit von Jugendlichen. In: Jugendgesundheitsurvey 2003. Weinheim und München, S. 243–299.

Bilz, Ludwig/Melzer, Wolfgang (2005): Gesundheit und Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse der HBSC-Gesundheitsstudie 2005 im Freistaat Thüringen. Dresden.

Bilz, Ludwig/Melzer, Wolfgang (2008): Schule, psychische Gesundheit und soziale Ungleichheit. In: Richter, Matthias/Hurrelmann, Klaus/Melzer, Wolfgang/Ravens-Sieberer, Ulrike: Gesundheit, Ungleichheit und jugendliche Lebenswelten. Weinheim und München, S. 160–189.

Bös, Klaus/Woll, Alexander/Worth, Annette (2007): Bundesweites Survey zur Fitness und Aktivität von Kindern und Jugendlichen – MoMo-Studie. Beitrag auf dem Kongress „Kinder bewegen – Energien nutzen“ vom 1. bis 3. März 2007 in Karlsruhe (http://www.sport.uni-karlsruhe.de/ifss/rd_download/HV_Kongress_Kinder_bewegen.pdf; 03.07.2008).

Bös, Klaus (2003): Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen. In: Schmidt, Werner/Hartmann-Tews, Ilse/Brettschneider, Wolf-Dietrich (Hrsg.): Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schorndorf (http://www.sport.uni-karlsruhe.de/ifss/rd_download/Motorische_Leistungsfahigkeit_von_Kindern_und_Jugendlichen.pdf; 03.07.2008).

Bös, Klaus (2005): Brauchen Kinder und Jugendliche Bewegung und Sport? (http://www.sport.uni-karlsruhe.de/ifss/rd_download/CDU-Landtag_2005.pdf; 03.07.2008).

Bucher, Anton A. (2007): Was Kinder glücklich macht. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung des ZDF. Mainz (<http://www.initiative-grosse-kinder.de/igk/templates/citron/images/tivi-Gluecksstudie>; 01.07.2008).

Buddensiek, Wilfried (2001): Zukunftsfähiges Leben in Häusern des Lernens. Szenarien, Projekte, Baupläne, Lernmaterialien, Theoriebausteine, Multimedia-clip (inklusive CD-ROM). Göttingen.

Burk, Karlheinz (2005): Zeitstrukturmodelle. In: Höhmann, Katrin/Holtappels, Heinz Günter/Kamski, Ilse/Schnetzler, Thomas (Hrsg.): Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen. Anregungen, Konzepte, Praxisbeispiele. Dortmund, S. 66–71.

Coppens, N. M. (1986): Cognitive Characteristics as Predictors of Children's Understanding of Safety and Prevention. In: Journal of Pediatric Psychology, 11. Jg., H. 11, S. 189–202.

Csikszentmihalyi, Mihaly (10. Aufl. 2008): Das Flow-Erlebnis. Jenseits von Angst und Langeweile: im Tun aufgehen. Stuttgart.

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV) (2007): Statistik Schülerunfallgeschehen 2006 (http://www.dguv.de/inhalt/zahlen/documents/Broschuere_2006_Internet.pdf; 06.07.2008).

Deutsches Forum Prävention und Gesundheitsförderung (2005): Auf dem Weg zu einer gesundheitsfördernden Ganztagschule – Argumente des Deutschen Forums Prävention und Gesundheitsförderung. Bonn (http://www.forumpraevention.de/dfpg/cms/index5ec3.html?inst=forum-praevention_1234&snr=5238&t=Positionen; 30.06.2008).

Deutsche Gesellschaft für Ernährung (DGE) und Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Verbraucherschutz (BMELV) (2007): Qualitätsstandards für die Schulverpflegung. Bonn.

Drews, Ursula (2008): Zeit in Schule und Unterricht. Souverän im Umgang mit Zeit. Weinheim/Basel.

Edelstein, Wolfgang (2001): Lernwelt und Lebenswelt. Überlegungen zur Schulreform. In: Beutel, Wolfgang/Fauser, Peter: Erfahrene Demokratie. Wie Politik praktisch gelernt werden kann. Opladen 2001, S. 272–287.

Edelstein, Wolfgang (2002): Selbstwirksamkeit, Innovation und Schulreform. Zur Diagnose der Situation. In: Zeitschrift für Pädagogik, 44. Jg., Beiheft, S. 13–27.

Eggenschwiler, Kurt (2002): Akustik von Schulzimmern und Auditorien. Forum Gesundes Bauen 2002. Dübendorf (<http://schuleundgesundheit.hessen.de/module/as/modul.2007-09-20.7790441912/laerm>; 30.06.2008).

Enderlein, Oggi (2005): Große Kinder – die aufregenden Jahre zwischen 7 und 13. München.

Enderlein, Oggi (2006): Impulsreferat. In: Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ (http://ganztag-blk.de/ganztags-box/cms/upload/sicht_ad_kind/pdf/4__Anlage_Impulsreferat_Berlin_11.11.06.pdf; 06.07.2008).

Enderlein, Oggi (2007a): Die übersehenen Lebensbedürfnisse von Kindern. In: Overwien, Bernd/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen in Deutschland. Opladen & Farmington Hills, S. 212–223.

Enderlein, Oggi (2007b): Ganztagschule ... aus Sicht der Kinder: weniger oder mehr Lebensqualität? Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): Themenheft 08 der Publikationsreihe im Rahmen des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ Berlin.

Frey-Vor, Gerlinde/Schumacher, Gerlinde (2006): Kinder und Medien 2003/2004. Eine Studie der ARD/ZDF-Medienkommission. Baden-Baden.

Gisdakis, Bettina (2007): Oh, wie wohl ist mir in der Schule ... Schulisches Wohlbefinden – Veränderungen und Einflussfaktoren im Laufe der Grundschulzeit. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Start in die Grundschule. DJI-Kinderpanel, Bd. 3: Ergebnisse aus der zweiten Welle. Wiesbaden, S. 271–298.

Graf, Christine/Koch, Benjamin et al. (2003): Zusammenhänge zwischen körperlicher Aktivität und Konzentration im Kindesalter – Eingangsergebnisse des CHILT-Projektes (Children's Health Interventional Trial). In: Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin, 54. Jg., H. 9, S. 242–246.

Hanselmann, Ulla (2003): „Der dritte Lehrer“. Architekten entwerfen neue Schulgebäude, in denen Kinder gern lernen. In: Die Zeit, 18.6.2003 (<http://zeus.zeit.de/text/2003/26/C-Schularchitektur>; 30.06.2008).

Hascher, Tina (2004): Wohlbefinden in der Schule. Münster, New York, München, Berlin.

Hess, Beat/Hundeloh, Heinz (2001): GUV-SI 8028 Sicherheitsförderung – ein Baustein der Gesundheitsförderung in der Schule. Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.). München (http://regelwerk.unfallkassen.de/regelwerk/data/regelwerk/s_inform/SI_8028.pdf 13.08.2008).

Hildebrandt-Stramann, Reiner (2007): Ganzttag und Unterricht – durch Bewegung rhythmisiert (<http://www.uni-marburg.de/fb21/ifsm/ganzttagsschule/vortraege/hildebrandt-stramann-berlin>; 30.06.2008).

Hildebrandt-Stramann, Reiner/Laging, Ralf (2006): Bewegte Schule – den ganzen Tag? Vortrag zur bundesweiten Tagung „Was bewegt die bewegte Schule?“ am 30. Mai 2006 in Hannover (<http://www.uni-marburg.de/fb21/ifsm/ganzttagsschule/vortraege/bewegte-schule-ganzttag>; 03.07.2008).

Hoff, Martina/Kaup, Helmut/Röhr, Angelika (2005): GUV-SI 8073, Schulhöfe – planen – gestalten – nutzen. Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.). München (http://regelwerk.unfallkassen.de/regelwerk/data/regelwerk/s_inform/SI_8073.pdf; 30.06.2008).

Höhmnn, Katrin/Kummer, Nicole (2007): Mehr Lernzeit durch anderen Umgang mit Zeit. In: Kahl, Heike/Knauer, Sabine (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganzttagsschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen. Weinheim und Basel, S. 91–103.

Hölling, Heike/Schlack, Robert (2006): Essstörungen. Vortragspräsentation im Rahmen des Symposiums „Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland: Erste Ergebnisse“, KiGGS-Symposium am 25.9.2006 in Berlin (www.kiggs.de/experten/erste_ergebnisse/symposium/; 30.06.2008).

Hölling, Heike/Schlack, Robert (2007): Essstörungen im Kindes- und Jugendalter. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitsurvey (KiGGS). In: Bundesgesundheitsblatt 50, Jg., H. 5/6, S. 794–799.

Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.) (2007): Ganzttagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangerhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen“ (StEG). Weinheim und München.

Hurrelmann, Klaus/Andresen, Sabine/TNS Infratest Sozialforschung (2007): Kinder in Deutschland 2007, 1. World Vision Kinderstudie. World Vision Deutschland e. V. (Hrsg.). Frankfurt a. M.

Hurrelmann, Klaus/Klocke, Andreas/Melzer, Wolfgang/Ravens-Sieberer, Ulrike (Hrsg.) (2003): Jugendgesundheitssurvey. Internationale Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation WHO. Weinheim.

IDM – Informationszentrale Deutsches Mineralwasser in Zusammenarbeit mit aid infodienst Verbraucherschutz, Ernährung, Landwirtschaft (2007): Trinken im Unterricht. Ein Leitfaden für Lehrer. Bonn (http://www.trinken-im-unterricht.de/download/ue_grundschule_2007.pdf; 30.06.2008).

Jerusalem, Matthias/Drössler, Stephanie/Kleine, Dietmar/Klein-Heßling, Johannes/Mittag, Waldemar/Röder, Bettina (2007): Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht, Humboldt-Universität zu Berlin (http://www.blk-demokratie.de/fileadmin/public/termine/Endbericht_07Feb07.pdf; 30.06.2008).

Kahl, Heike/Knauer, Sabine (Hrsg.) (2007): Bildungschancen in der neuen Ganztagschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen. Weinheim und Basel.

Kischnick, Rudolf/van Haren, Wil (2008): Dreh dich nicht um ... Bewegungsspiele für Kinder und Jugendliche. Stuttgart.

Klupsch-Sahlmann, Rüdiger (2001): Haus der bewegten Schule – Grundlagen, Bedingungen, Bausteine, Zusammenhänge (http://www.mehr-bewegung-in-die-schule.de/02_grundlagen_haus_bewegte_schule.htm; 03.07.2008).

Klippert, Heinz (12. Aufl. 2002): Methoden-Training. Übungsbausteine für den Unterricht. Weinheim und Basel.

Knauer, Sabine/Durdel, Anja (Hrsg.) (2006): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim und Basel.

Kottmann, Lutz/Küpper, Doris/Pack, Rolf-Peter (1997): GUV-SI 8053, Bewegungsfreudige Schule. Band I: Grundlagen. Bundesverband der Unfallkassen (Hrsg.). München (http://regelwerk.unfallkassen.de/regelwerk/data/regelwerk/s_inform/SI_8053.pdf; 30.06.2008).

Krappmann, Lothar/Enderlein, Oggi (2007): 23 Thesen für eine gute Ganztagschule im Interesse der Kinder. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.) (<http://www.initiative-grosse-kinder.de/igk/templates/citron/images/Thesen-GTL.pdf>; 19.07.2008).

Krappmann, Lothar/Oswald, Hans (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim und München.

Laging, Ralf (2006): Warum macht „Bewegte Schule“ Sinn? (<http://www.gesundheit-nds.de/downloads/30.05.06.vortrag.laging.pdf>; 30.06.2008).

Lederer, Arno/Pieper, Astrid/Kötz, Roland (2004): Schulen in Deutschland – ein Situationsbericht zu Schulbau, Schulsanierung und Schulschließung. In: Wüstenrot Stiftung (Hrsg.): Schulen in Deutschland. Neubau und Revitalisierung. Stuttgart und Zürich, S. 36–67.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2007): KIM-Studie 2006. Kinder und Medien, Computer und Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger. Stuttgart.

Mößle, Thomas/Kleimann, Matthias/Rehbein, Florian/Pfeiffer, Christian (2006): Mediennutzung, Schulerfolg, Jugendgewalt und die Krise der Jungen. In: Zeitschrift für Jugendkriminalrecht und Jugendhilfe, 17. Jg., H. 3, S. 295–309.

Oberdörster, Markus/Tiesler, Gerhart (2006): Akustische Ergonomie der Schule. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (Hrsg): Forschungsberichte. Dortmund/Berlin/Dresden.

Paulus, Peter (2008): Lebenswelt Schule: Der Referenzrahmen schulischer Gesundheitsförderung. Lüneburg [http://www.qs-kongress.de/cms/objects/vortraege/docs/6/files/ppt_Paulus.pdf (ppt-Vortrag), http://www.qs-kongress.de/cms/objects/vortraege/docs/6/files/abstract_paulus.pdf (Abstract); 30.06.2008].

Ravens-Sieberer, Ulrike/Thomas, Christiane/Erhart, Michael (2003): Körperliche, psychische und soziale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen. In: Jugendgesundheitssurvey 2003. München, S. 19–98.

Ravens-Sieberer, Ulrike/Wille, Nora/Bettge, Susanne/Erhart, Michael (2007a): Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus der BELLA-Studie im Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, H. 50, 871–878.

Ravens-Sieberer, Ulrike/Wille, Nora/Setttertobulte, Wolfgang (2007b): Was fördert das gesunde Aufwachsen von Kindern in Familien? Eine qualitative Studie im Auftrag der AOK – Die Gesundheitskasse und *des stern*, durchgeführt von der Gesellschaft für angewandte Sozialforschung Gütersloh, unter wiss. Leitung des WHO Collaborating Center for Child and Adolescent Health Promotion der Universität Bielefeld. Kurzbericht zur Studie. Bielefeld (www.stern.de/media/pdf/studie.pdf; 03.07.2008).

Richter, Matthias/Hurrelmann, Klaus/Klocke, Andreas/Melzer, Wolfgang/Ravens-Sieberer, Ulrike (Hrsg.) (2008): Gesundheit, Ungleichheit und jugendliche Lebenswelten. Ergebnisse der zweiten internationalen Vergleichsstudie im Auftrag der Weltgesundheitsorganisation WHO. Weinheim und München.

Rollett, Wolfram (2007): Schulzufriedenheit und Zufriedenheit mit dem Ganztagsbetrieb und deren Bedingungen. In: Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecker, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim und München, S. 283–312.

Schneider, Susanne (2005): Lernfreude und Schulangst. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden, S. 199–230.

Schönwälder, Hans-Georg (2002): Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern. Bremen (http://www.isf.uni-bremen.de/Publik_Belastung.htm; 30.06.2008).

Schönwälder, Hans-Georg/Berndt, Jörg/Ströver, Frauke/Tiesler, Gerhart (2004): Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Wirkung. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (Hrsg.): Forschungsberichte. Dortmund/Berlin/Dresden.

Seeger, Siegfried (2005): Wege aus dem Lärm (http://schuleundgesundheit.hessen.de/module/as/modul.2007-09-20.7790441912/wege_aus_dem_laerm.pdf; 30.06.2008).

Seydel, Otto (2004): Die gute Schule der Zukunft. In: Wüstenrot Stiftung Ludwigsburg (Hrsg.): Schulen in Deutschland. Neubau und Revitalisierung. Stuttgart und Zürich.

Siepmann, Gerda/Salzberg-Ludwig, Karin (2006): Bedeutung von Rhythmus und Struktur für die Schul- und Unterrichtsgestaltung. In: Knauer, Sabine/Durdel, Anja (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim und Basel, S. 93–98.

Steinhübl, David (2005): Sag mir, wo du wohnst ... Risiken und Ressourcen unterschiedlicher Räume für Kinder. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden, S. 239–276.

Tausch, Reinhard/Tausch, Anne-Marie (11. erg. u. überarb. Aufl. 1998): Erziehungspsychologie. Begegnung von Person zu Person. Göttingen, Toronto, Zürich.

Thiel, Oliver/Valtin, Renate (2001): Wenn ich Schulleiter wäre. Wie Kinder ihre Schule umgestalten würden. In: Grundschule, 33. Jg., H. 4, S. 66–67.

Tiesler, Gerhart/Oberdörster, Markus (2006): Lärm in Bildungsstätten. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (Hrsg.). Dortmund.

Traub, Angelika (2005): Ein Freund, ein guter Freund ... Die Gleichaltrigenbeziehungen der 8- bis 9-Jährigen. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 2: Aufwachsen zwischen Freunden und Institutionen. Wiesbaden, S. 23–63.

Unfallkasse Sachsen (Hrsg.) (2007): Sehnsucht nach Stille. Wie Lärm wirkt und was das Gehör leistet. Meißen (<http://www.unfallkassesachsen.de/fileadmin/uks/download/UKSKalender.pdf>; 30.06.2008).

Vogelsaenger, Thomas/Vogelsaenger, Wolfgang/Wilkening, Stefanie (2006): Grundlagen guter Schule. Ein Praxisbuch. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): Arbeitshilfe 03 der Publikationsreihe im Rahmen des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ Berlin.

Vogelsaenger, Thomas/Vogelsaenger, Wolfgang (2007): Partizipation als gelebte Gestaltung des Schulalltags Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.): Arbeitshilfe 09 der Publikationsreihe im Rahmen des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“ Berlin.

Vorstand des Berufsverbandes Deutscher Psychologinnen und Psychologen e. V. (BDP) (Hrsg.) (2007): Bericht zur Kinder- und Jugendgesundheit in Deutschland. Berlin.

Wagner, Markus/Schilly, Edgar (o. J.): Mit einem Lächeln! Neurowissenschaftliche Erkenntnisse zum Einfluss positiver Emotionen auf die Ausbildungspraxis (http://www.znl-ulm.de/Emotionen_und_Lernen_Broschuere.pdf; 30.06.2008).

Wahl, Klaus (2005): Aggression bei Kindern. In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen. DJI-Kinderpanel, Bd. 1: Aufwachsen in Familien. Wiesbaden, S. 123–156.

Walden, Rotraut (2006): Zu den Auswirkungen von Architektur auf Leistung, Wohlbefinden und Umweltkontrolle (Habilitationsschrift Kurzfassung, Universität Koblenz-Landau). Koblenz (http://www.uni-koblenz.de/~walden/page_de/person/Einleger_30-08-06.pdf; 30.06.2008).

Walden, Rotraut/Borrelbach, Simone (2002): Schulen der Zukunft. Gestaltungsvorschläge der Architekturpsychologie. Heidelberg.

Widenhorn-Müller, Katharina/Weiland, Ulrike (o. J.): Müde Schüler – schlechte Noten? Widerspruch der Schulbeginn um 7:30 dem Biorhythmus unserer Schüler? Transferzentrum für Neurowissenschaften und Lernen (ZNL) Universität Ulm (<http://www.znl-ulm.de/MuedeSchueler.pdf>; 30.06.2008).

Zerle, Claudia (2007): Wie verbringen Kinder ihre Freizeit? In: Alt, Christian (Hrsg.): Kinderleben – Start in die Grundschule. DJI-Kinderpanel, Bd. 3: Ergebnis der zweiten Welle. Wiesbaden, S. 243–270.

Zickgraf, Peer (2003): Zwei Wege zu einer pädagogischen Architektur. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). (<http://www.ganztagsschulen.org/563.php>; 30.06.2008).

Zickgraf, Peer (2007): Zukunftsschulen und Bauen als sozialer Prozess in Deutschland, Europa und Amerika. Online-Interview mit Prof. Peter Hübner und Dr. Rotraut Walden. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.). (<http://www.ganztagsschulen.org/7064.php>; 30.06.2008).

Die Autorinnen

Dipl. Psych. Oggi Enderlein

Supervisorin BDP

Projektleitung der Werkstatt „Schule wird Lebenswelt“

im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“

Mitbegründerin und Vorstand der „Initiative für Große Kinder“ e. V.

Erlenweg 70A

14532 Kleinmachnow

E-Mail: o.enderlein@ganztaegig-lernen.de

Nicole Schattat

Sportwissenschaftlerin

E-Mail: shobelix@gmx.de

Marion Welsch

Autorin und Lerntherapeutin

LERNKULTUR

Förster-Funke-Allee 9

14532 Kleinmachnow

Tel. 033203/71279

E-Mail: info@marion-welsch.de

Impressum

Herausgeber

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung gemeinnützige GmbH (DKJS)

Gesamtredaktion

Dr. Sabine Knauer

Redaktionelle Bearbeitung und Lektorat

Dr. Angela Borgwardt, Dr. Sabine Knauer

Satz & Layout

media production bonn gmbh, Bonn

Weitere Informationen zum Thema erhalten Sie im Internet unter

www.ganztaegig-lernen.de

www.ganztagsschulen.org

1. Auflage

© Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Berlin 2008

Tempelhofer Ufer 11

10963 Berlin

www.dkjs.de

Bildnachweis

Peter Langer (Titelfoto)

Marion Welsch (Grundschule am Hollerbusch, Mittelschule Lichtentanne,

IGS Hannover-List, Carl-von-Ossietzky-Gymnasium)

Ganztagsschule „Johannes Gutenberg“ Wolmirstedt

Haftungshinweis

Trotz sorgfältiger Kontrolle können die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung und die Autorinnen keine Haftung für die Inhalte externer Links übernehmen. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Themenheft 11

ISBN 978-3-940898-02-9

Bisherige Publikationen der „Werkstatt Schule wird Lebenswelt“ im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen.“:

„23 Thesen für eine gute Ganztagschule im Interesse der Kinder“ (Faltblatt)

„Groß werden mit der Ganztagschule“ (Dokumentation 01)

„Ganztagschule ... aus Sicht der Kinder: weniger oder mehr Lebensqualität?“ (Themenheft 08)

In der Reihe „Themenhefte“ sind außerdem bisher erschienen:

Knauer, Sabine: Verstehen und Fördern. Von der Diagnostik zum pädagogischen Handeln. (Themenheft 01)

Aescht, Petra/Keuchel, Susanne (Zentrum für Kulturforschung): Kultur:Leben in der Ganztagschule. Hintergründe; Beispiele und Anregungen für die Praxis. (Themenheft 02)

Monville, Sascha/Mosebach, Benjamin/Schmieder, Marc: Jugendliche gestalten Ganztagschule. (Themenheft 03)

Strenger, Krimhild: Schule ist Partner. Ganztagschule und Kooperation. (Themenheft 04)

Fritsche, Nadia/Strenger, Krimhild: Partner in der Schule. Erfahrungen aus verschiedenen Kooperationsbereichen. (Themenheft 05)

Höhmann, Katrin/Kamski, Ilse/Schnetzler, Thomas: Was ist eigentlich eine Ganztagschule? Eine Informationsbroschüre für Eltern und Interessierte mit DVD. (Themenheft 06)

Bildungslandschaften in gemeinschaftlicher Verantwortung gestalten. Grundsatzzfragen und Praxisbeispiele. (Themenheft 07)

Bosshammer, Herbert/Knauer, Sabine/Wegener, Sabine/Welker, Christian:
Öffentlichkeitsarbeit als Impuls zur (Ganztags-)Schulentwicklung. (Themen-
heft 09)

Burfeind, Gunther/Burow, Olaf-Axel/Eikel, Angelika/Hoffmann, Heide/Hom-
ann, Katharina/Knauer, Sabine/Reuting, Elke/Plümpe, Christoph: MitWirkung!
Ganztagsschulentwicklung als partizipatives Projekt. (Themenheft 10)



[Werkstatt]
SCHULE WIRD
LEBENSWELT

THEMENHEFT 11

ISBN: 978-3-940898-02-9