

Freiräume im Ganzttag

Ein Spannungsfeld



Inhalt

1. Einleitung	1
2. Begriffsklärung – Freiraum	2
3. Wieso mit Freiräumen im Ganzttag beschäftigen?	3
4. Die verschiedenen Facetten der Debatte	4
4.1 Fehlende Freiräume – ein Problem der Ganztages- schule?	4
4.2 Spannungsverhältnis: Freies Spiel und Aufsichtspflicht.....	4
4.3 Freiräume vs. Erwartungsdruck	6
4.4 Freiraum als Angebot?	6
5. Fazit	7
6. Literatur.....	8
7. Weiterführende Informationen	8

1. Einleitung

Der Ausbau von Ganztagesgrundschulen, lange Unterrichtszeiten von Schüler*innen an weiterführenden Schulen und der Ruf nach weiteren vielfältigen Fördermöglichkeiten werfen die Frage auf, inwiefern Kindern und Jugendlichen zwischen all den Verpflichtungen noch ausreichend Freizeit bleibt. Immer wieder wird daher in unterschiedlichen Kontexten über das Thema „Freiräume (im Ganzttag)“ gesprochen. So hat sich beispielsweise der 15. Kinder- und Jugendbericht intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt. Auch die Landeshauptstadt Stuttgart beschäftigt sich wiederkehrend mit der Thematik. Bereits in der 2017 durchgeführten Qualitätsanalyse Ganztagesgrundschulen zeigte sich, dass die befragten Kinder mehr Ruhe und freies Spiel wollen. Der Alltag in der Ganztagesgrundschule wird als sehr stark reglementiert und „durchgetaktet“ wahrgenommen. Es fehlt den Kindern an Möglichkeiten sich selbst Tätigkeiten auszusuchen (Hufnagel 2017: 50).

Auch im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie wurde die „Freizeit“ zum Thema. Das Ausüben von Hobbys im Rahmen von Musik- und Sportvereinen sowie die Angebote der offenen Jugendarbeit brachen weg, Schulen wurden geschlossen und es galten Kontaktbeschränkungen. All dies sorgte

zunächst für ein Mehr an freier Zeit, die es zu füllen galt. Die Wahrnehmung in Bezug auf die drastischen Veränderungen des Alltags und der Umgang mit der neugewonnen (Frei-)Zeit fielen dabei sehr unterschiedlich aus.

Dies zeigt sich deutlich in der Studie „Corona und Bildung“, die 2021 von der Abteilung Stuttgarter Bildungspartnerschaft durchgeführt wurde. Nach einer Befragung von Eltern sowie Lehr- und Fachkräften wurde im Rahmen der Studie an vier Stuttgarter Grundschulen eine Kinderbeteiligung durchgeführt. Ausgewählt wurden hierfür drei Grundschulen an unterschiedlichen Standorten in Stuttgart sowie ein Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum. Mit der Kinderbeteiligung sollte herausgefunden werden, wie Grundschüler*innen mit unterschiedlichen sozialen Hintergründen die verschiedenen Phasen der Pandemie – Lockdown, Teil-Lockdown und Schulöffnung – wahrnahmen, welche positiven oder negativen Erfahrungen sie machten und welche Wünsche sie für die nahe Zukunft haben.

In Bezug auf die durch die Schulschließungen und den Wegfall von Freizeitmöglichkeiten bedingten Veränderungen im Alltag der Schüler*innen zeigt sich ein ambivalentes Bild: Auf der einen Seite

klagten die Kinder über Langeweile und waren überfordert mit so viel (freier) Zeit. Das illustrieren die folgenden **Zitate** aus der Kinderbeteiligung:

„es war langweilig zuhause“

„Keine Ausflüge machen war doof, weil ich so viel zuhause war“

Auf der anderen Seite gab es Kinder, die sich über die neugewonnene Zeit freuten, es genossen mehr Zeit zuhause (mit der Familie) zu verbringen und die Gelegenheiten nutzten, um Beschäftigungen nachzugehen, für die im Alltag sonst keine Zeit bleibt:

„Meine Mutter hat mir Kopf- und Handstand beigebracht, weil wir viel Zeit zuhause verbracht haben.“

„Ich habe mit meiner Familie viel mehr zusammen gemacht.“

„Wir haben mit unseren Hasen spielen können.“

Die positiven Beschreibungen von mehr freier Zeit in den Phasen des Lockdowns und des Teil-Lockdowns gehen auch mit einer Kritik an dem zeitlichen Umfang einher, den Schule und Hausaufgaben mit der Schulöffnung wieder einnahmen:

„Dass wir zu lang Schule haben“

„Dass man kaum zuhause ist“

Es überrascht daher weniger, dass sich unter den Antworten auf die Frage, was sich die Kinder für die Zukunft wünschen, unter anderem der Wunsch nach kürzeren Unterrichtszeiten und mehr Freizeit wiederfindet:

„Unterricht soll nicht verlängert werden, lieber 30 Minuten statt 45.“

„dass wir mehr Sport und Freizeit bekommen“

„Viel Freizeit für uns“

2. Begriffsklärung – Freiraum

Bevor die Debatte um „Freiräume im Ganztag“ näher in den Blick genommen werden kann, gilt es zunächst zu klären, was unter dem Begriff „Freiraum“ verstanden wird. Da es sich um einen unscharfen und vieldeutigen Begriff handelt, unter dem sehr Unterschiedliches verstanden wird, kann keine eindeutige Definition vorgenommen werden (BMFSFJ 2017: 470).

Im 15. Kinder- und Jugendbericht wird darauf verwiesen, dass Freiräume keine objektiv bestimmbaren Räume sind, sondern Räume, die subjektiv wahrgenommene Freiheiten und Autonomie ermöglichen und die durch die zeitweise mögliche Distanzierung von Zwängen gekennzeichnet sind. Freiraum bezeichnet nach dieser Definition abhängig von der Perspektive die Ab- und Anwesenheit von Zwang und Freiheit, von gesetztem Zweck und Unbestimmtheit, von Pflicht und Autonomie. Diese Gegenüberstellung von Freiraum und Verzweckung wird im Kinder- und

Jugendbericht genutzt, um zu verdeutlichen, dass dort subjektiv empfundener Freiraum entsteht, wo Aktivitäten, Räume oder Zeit nicht unter dem Gesichtspunkt (externer) Verwertbarkeit und einer Zweckrationalität gesehen, strukturiert, ausgerichtet und bewertet wird, sondern ihr Sinn durch den/die Handelnde/n selbst bestimmt, entwickelt und verändert werden kann (BMFSFJ 2017:422).

In ganz ähnlicher Logik beschreibt Derecek (2015) Freiräume als Räume für selbstbestimmte Tätigkeiten von Schüler*innen, die frei sind von organisiertem Unterricht, schulischem Zwang und pädagogischer Betreuung (Derecek 2015:12 zitiert nach Von Oppen 2018: 3).

Von Oppen (2018) geht noch einen Schritt weiter, indem er Freiräume als von Erwachsenen möglichst unkontrollierte und unbeeinflusste Räume der Selbstbestimmung, Selbstfindung und Selbstvergewisserung beschreibt. Diese Definition

ist vor allem im Hinblick auf die im Folgenden aufgegriffene Debatte um das Spannungsverhältnis zwischen Freiräumen und Aufsichtspflicht relevant. Oft wird davon

ausgegangen, dass Kinder und Jugendliche aufgrund von Aufsichtspflicht niemals „unbeaufsichtigt“ sein dürfen (Von Oppen 2018: 3).

3. Wieso mit Freiräumen im Ganzttag beschäftigen?

Die Ergebnisse der Studie „Corona und Bildung“ veranlassten die Auseinandersetzung mit dem Thema „Freiräume im Ganzttag“. Aber auch unabhängig von der Pandemie sind Freiräume für Kinder und Jugendliche ein relevantes Thema.

Gesellschaftliche Entwicklungen führen zu mehr Zeit in der Schule und insgesamt weniger Freizeit im altbekannten Sinne. Mit der Schaffung der Voraussetzungen zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf und dem Ausbau der Ganztagesgrundschulen fand eine Verlagerung der Freizeit von Kindern und Jugendlichen in den Schulkontext statt. Für die Schüler*innen bedeutet dies, dass sie insgesamt mehr Zeit in der Schule verbringen und die Schule zu dem Ort geworden ist, an dem sie Gleichaltrige treffen und mit ihren Peers in Interaktion treten (Deckert-Peaceman 2009: 85).

Darüber hinaus lassen sich Veränderungen im Hinblick auf Lernen und Qualifikation beobachten. Viele Schüler*innen sind mit gestiegenen Erwartungen an ihre Lern- und Bildungsleistungen konfrontiert. Für einige Kinder ist dies zusätzlich mit einer Verkürzung der hierfür zur Verfügung stehenden Zeit verbunden. Hieraus ergeben sich für die Schüler*innen Zeitnot, Stress, Rastlosigkeit und Verdichtung. Insgesamt schwinden damit Freiräume – eine Entwicklung, die sich im Übrigen über alle Generationen hinweg beobachten lässt (BMFSFJ 2017: 109- 110).

Gleichzeitig ist die Auseinandersetzung mit Gleichaltrigen und eine selbstorganisierte Freizeitgestaltung für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen von großer Bedeutung. Kinder und Jugendliche benötigen Zeit für ihre Persönlichkeitsentwicklung. Hierzu gehört auch, in der Gemeinschaft mit Gleichaltrigen den eigenen Platz zu finden (ebenda: 112). So werden im

direkten Kontakt mit der Peer-Group soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen ausgebildet (Bollweg et al. 2020: 794). Darüber hinaus tragen Freiräume zur Persönlichkeits- und Identitätsbildung bei, indem sie Kindern und Jugendlichen umfassende Möglichkeiten von Partizipation geben. Sie erhalten die Gelegenheit, sich aktiv für oder gegen Beteiligung zu entscheiden. Von Oppen (2018) beschreibt dies wie folgt: „Selbstorganisiertes soziales Engagement oder einfach „nur abhängen“ beides sind legitime Formen der Freizeitgestaltung und in beiden finden informelle Lernprozesse statt“ (Von Oppen 2018:3). Nicht zuletzt werden im Rahmen von Freiräumen Selbstständigkeit und Risikoverhalten entwickelt. Gelegenheiten, Gefahren selber einzuschätzen und zu bewältigen, ergeben sich dann, wenn Kinder und Jugendliche unbeobachtet und selbständig in ihrer Peer-Group agieren (Von Oppen 2018:2).

Im Widerspruch zur Forderung nach zeitlichen Freiräumen stehen die aktuelle Debatte um „Aufholen nach Corona“ und die entsprechenden Förderprogramme. Selbst Ganztagsgrundschulen stehen vor der Herausforderung, dass zusätzliche Förderungen mit dem regulären Unterricht und den Angeboten des Ganztages synchronisiert werden müssen. Bei der zusätzlichen Förderung leistungsschwächerer Schüler*innen besteht zudem das Problem, dass diese Kinder dann mehr „schulische“ Zeiten haben, während andere Kinder attraktiveren Aktivitäten nachgehen können.

Deutlich wird damit bereits, dass die Herausforderung darin besteht, das Bedürfnis nach mehr Freiräumen im Ganzttag mit anderen Anforderungen in Einklang zu bringen. Dieses Dilemma zeigt sich immer wieder in der Debatte um Freiräume im Ganzttag.

4. Die verschiedenen Facetten der Debatte

4.1 Fehlende Freiräume – ein Problem der Ganztageschule?

Mehrfach wurde nun Bezug auf die Ganztagesgrundschule genommen und ihr Ausbau mit einer Verlagerung von Freizeit in die Schule in Zusammenhang gebracht. Es drängt sich daher die Frage auf, ob fehlende Freiräume als ein Problem der Ganztagesgrundschule zu sehen sind. Um dies zu beantworten hilft ein Blick auf die unterschiedlichen Thesen, die im Hinblick auf den Rückgang von Freiräumen bestehen.

Im 16. Kinder und Jugendbericht wird mit Bezug auf Peuckert (2012) dargestellt, dass die Lebenswelt der Kinder immer mehr aus dem öffentlichen Raum (der gelebten Straßenkindheit) verschwindet und sich in speziell für Kinder konzipierte Räume verlagert. Die These der „verhäuslichten“ Kindheit beinhaltet, dass kindliche Aktivitäten verstärkt in der elterlichen Wohnung sowie in institutionalisierten Spezialräumen (Vereinen, Sportplätzen) stattfindet (Peuckert 2012, zitiert nach 16. Kinder- und Jugendbericht: 143).

Doch Freiräume schwinden nicht nur aufgrund einer „durchgetakteten“ Freizeit, sondern auch aufgrund eines Fürsorge- und Fördereifers von Eltern und einem damit einhergehenden Überbehütetsein (BMFSFJ 2020: 143). Kindern wird aus Fürsorge die Möglichkeit genommen, außerhalb der Schule unbeobachtet und eigenständig Erfahrungen zu sammeln, beispielsweise auf dem Schulweg oder an nicht verplanten Nachmittagen auf dem Bolz- oder Spielplatz. Stattdessen erleben viele Kinder eine zum Teil sehr institutionalisierte Freizeit außerhalb der Schule durch Musik- und Ballettunterricht, Jugendkunstschule und Sportverein. Es zeigt sich ein allgemeiner gesellschaftlicher Trend gegen eigenständige Räume für Kinder und Jugendliche,

die sich der Kontrolle von Erwachsenen entziehen (Decker-Peaceman 2009: 86-87). Die Beschäftigung mit diesem Phänomen erfolgt vielfach unter dem Begriff der „Helikopter-Eltern“ (BMFSFJ 2020: 143). Befeuert wird diese Entwicklung durch eine parallel geführte Vernachlässigungsdebatte, in der Kinder und Jugendliche, die zu sehr sich selbst überlassen sind, als gesellschaftliches Problem gesehen werden (Decker-Peaceman 2009:87).

Die Frage, ob fehlende Freiräume ein Problem der Ganztagesgrundschule sind, kann also mit einem eindeutigen Nein beantwortet werden. Es sei in diesem Zusammenhang daran erinnert, dass die Diskussion über die „Verinselung der Kindheit“ älter ist als die breite Debatte über Ganztageschule, ebenso wie die Klage, dass die kindliche Wahrnehmung des Stadtraums zunehmend aus der Perspektive des elterlichen Autos erfolgt und entsprechend punktuell bleibt.

Darüber hinaus bietet gerade die Ganztagesgrundschule Chancen, Freiräume innerhalb der Schule zu gestalten und damit selbstbestimmte Handlungs- und Aneignungsmöglichkeiten zu schaffen (BMFSFJ 2017: 62). Deutlich wird dies am Beispiel des Förderprogramms „Naturzeiten im Ganztage“ der Stadt Stuttgart. Im Rahmen des Formats „Raus bei Wind und Wetter“ können Kinder auch außerhalb des Schulgeländes beispielsweise auf einem nahegelegenen (Aktiv-) Spielplatz ohne ein festes Programm in der Natur spielen und sich erholen. Innerhalb solcher informellen Naturzeiten kann gemeinsam mit Gleichaltrigen Natur „auf eigene Faust“ erlebt und entdeckt werden.

4.2 Spannungsverhältnis: Freies Spiel und Aufsichtspflicht

Wie bereits weiter oben angedeutet, öffnen die mit freier, unverzweckter Zeit in der Regel

verbundenen Wünsche der Kinder und Jugendlichen nach unbeaufsichtigter Zeit ein

Spannungsfeld zwischen berechtigten kindlichen Bedürfnissen und rechtlichen sowie institutionellen Rahmenbedingungen. Gerade die „freie Zeit“, z.B. das explizit als Freiraum konzipierte „Mittagsband“ in der Ganztagsgrundschule, hat das Problem, dass sowohl die Erzieher*innen wie auch die Lehrer*innen dennoch aufsichtspflichtig bleiben. Dürfen sich Kinder in diesen Zeiten in Räumen oder gar Stockwerken aufhalten, die nicht beaufsichtigt werden (können)? Und wer bekommt Schuld, wenn etwas passiert? Solche und ähnliche Fragen prägen den pädagogischen Alltag in vielen Einrichtungen.

Die Herausforderung für Pädagog*innen besteht also darin, ausreichend Freiraum zu ermöglichen und gleichzeitig Kinder und Jugendliche vor Gefahren für sich und andere zu schützen. Freiräume haben damit immer auch Grenzen. Wie eng oder weit diese Grenzen gesetzt werden können oder müssen, unterliegt pädagogischen, strukturellen und rechtlichen Faktoren (Von Oppen 2018: 3-5). Dabei haben die Schulen in Baden-Württemberg bzw. die Lehrkräfte „je nach den konkreten Umständen selbst zu entscheiden, welche Maßnahmen erforderlich sind“ (Regierungspräsidien Baden-Württemberg). Beim Klettern auf Bäumen und Klettergerüsten, bei Mutproben beim Schaukeln, beim Bauen von „Lagern“ im Gebüsch des Schulgartens und anderem bildet also die Risikoeinschätzung der Aufsichtspflichtigen die Grenze kindlicher „Freiheit“. Wie dabei die Aufsicht geführt wird, ist maßgeblich beeinflusst von der in der pädagogischen Organisation vorherrschenden Aufsichtsphilosophie. Diese wird beeinflusst von den gültigen Rechtsnormen auf der einen Seite, sowie der Einrichtungs- bzw. Schulkultur und der unter den Pädagog*innen geteilten Vorstellung von „richtigem“ pädagogischem Handeln und „angemessener“ Verantwortungsaufteilung auf der anderen Seite (Von Oppen 2018: 6). Basiert die Aufsichtsphilosophie auf der Idee einer möglichst maximalen Risikovermeidung, ist die Wahrscheinlichkeit von Freiräumen für Kinder und Jugendliche eher gering. Basiert sie auf der Idee, dass der Umgang mit Risiken begleitet und erlernt

werden muss, so ist die Wahrscheinlichkeit von Freiräumen deutlich größer (Von Oppen 2018: 6). Zudem bedeutet die Schaffung von Freiräumen immer eine (Teil-) Abgabe von Macht und Kontrolle von den Erwachsenen an die Kinder und Jugendlichen. Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften fällt dies aus verschiedenen Gründen häufig schwer. Einer der möglichen Gründe besteht darin, dass sie ihre Fachlichkeit gefährdet sehen (Von Oppen 2018: 6).

Festzuhalten ist, dass bei der Gestaltung von Schulfreiräumen fahrlässige Gefahrenzonen vermieden werden müssen (Derecik 2015: 68). Gleichzeitig dürfen die Tätigkeiten von Schüler*innen nicht aus Angst vor Unfällen (unnötig) reglementiert werden. Derecik (2015) weist mit Bezug auf Hundeloh (1995) sogar darauf hin, dass ein solches Vorgehen gar kontraproduktiv sein kann. Er geht davon aus, dass zu viel Sicherheit zu mehr Unfällen führt. Durch Bewegung, Spiel und Sport können Kinder ihre Kraft, Ausdauer und koordinativen Fähigkeiten verbessern, sodass insgesamt ihr Unfallrisiko sinkt (Derecik 2015: 68). Auch Von Oppen (2018) geht von einem ähnlichen Effekt aus. Er beschreibt, wie unter pädagogischen und sicherheitsrelevanten Aspekten gestaltete Freiräume Kindern die Möglichkeit geben können, eigene Gefahren einschätzungen vorzunehmen (Von Oppen 2018 :2).

Damit das Gefühl einer Freizeitaktivität entstehen kann, ist also eine verdünnte Sozialkontrolle durch die Aufsicht nötig. Pädagog*innen sollten sich in den entsprechenden Situationen eher als Zuschauende verstehen und nur im Notfall als Aufsichtsperson agieren (Derecik 2015: 69). Das passiert, wenn Kinder z.B. ab der 4. Klasse im Mittagsband alleine auf den Sportplatz gehen dürfen, verbunden mit der Maßgabe, dass sie sich melden, wenn sie Unterstützung oder Hilfe brauchen. Und natürlich funktionieren die von Abenteuerspielplätzen bekannten Bauprojekte, die es inzwischen auch in Ganztagschulen gibt und bei denen Kinder mit Holzbrettern, Nägeln und Schrauben Burgen und Baumhäuser bauen nur, wenn die Kinder „echte“ Sägen, Hämmer und

Schraubenzieher in die Hand bekommen. ‚Verdünnte Sozialkontrolle‘ bedeutet dann zuzulassen, dass jemand, der einen Nagel

einschlägt, sich dabei auch auf den Finger hauen kann.

4.3 Freiräume vs. Erwartungsdruck

Die Forderung nach mehr Freiräumen steht häufig nicht nur in Konflikt mit der Aufsichtspflicht, sondern auch in Kollision mit weiteren Erwartungen an Pädagog*innen. Die gemeinte Erwartungshaltung hängt dabei stark zusammen mit den oben beschriebenen Entwicklungen im Hinblick auf Lernen und Qualifikation. Sie sorgen dafür, dass zunehmend bildungsbezogene Aktivitäten das Freizeitverhalten junger Menschen prägen und außerschulische Lern- und Erfahrungsräume der Logik zertifizierter Qualifikationsnachweise unterworfen werden (BMFSFJ 2017:111). Deutlich macht dies der 15. Kinder- und Jugendbericht am Beispiel von Freizeiten der Kinder- und Jugendarbeit. Angebote wie Feriencamps, Fahrten und Reisen können durch den Ortswechsel für einen Abstand von der Alltagswelt und den damit verbundenen Reglementierungen sowie der Verwertungs- und Leistungsorientierung sorgen. Zudem besteht hier die Möglichkeit, Freiräume zu schaffen, indem die

Ausgestaltung der Inhalte den Kindern und Jugendlichen selbst überlassen wird. Doch die Kinder- und Jugendarbeit findet sich hier in der Konkurrenz mit einem zunehmend professionalisierten und kommerzialisierten Jugendreisemarkt wieder. Sie steht damit vor der Herausforderung, eine notwendige und sinnvolle Professionalisierung zu entwickeln, ohne dabei die für das Schaffen von Freiräumen notwendige Offenheit zu verlieren (BMFSFJ 2017: 423-424). Wie weiter oben bereits erwähnt, bedeutet Freiräume zu schaffen jedoch eben nicht jedes Angebot im Hinblick auf seinen Zweck zu bewerten (BMFSFJ 2017: 471). Viel eher gilt es danach zu fragen, wie es gelingt Freiräume zu schaffen, damit Kinder und Jugendliche ihre eigenen Wege finden können, um in der Auseinandersetzung mit ihrer Peer-Group die oben beschriebenen Entwicklungsschritte zu gehen.

4.4 Freiraum als Angebot?

Mehrfach standen nun schon die Begriffe „Freiraum“ und „Angebot“ nebeneinander. Doch passen diese überhaupt zusammen? Schnell stellt sich die Frage, ob „angebotene“ Freiräume eigentlich als Freiräume wahrgenommen werden. Dzengel und Stein (2015) gehen davon aus, dass Schüler*innen Freizeitangebote in der Schule grundsätzlich anders wahrnehmen als Freizeit außerhalb der Schule (Dzengel et. al 2015: 283). Sie zeigen auch, dass der mit den Freizeitangeboten in der Schule verbundene Anspruch ein anderer ist. In ihren Ausführungen beziehen sie sich dabei auf die offene Ganztagesgrundschule. Die Schüler*innen

verstehen die Angebote als eine zusätzliche Lernzeit, in der sie ihre Interessen und Kompetenzen ausbauen. Das hierbei entscheidende Element besteht in der Freiwilligkeit. So ist Dzengel und Stein zufolge für Schüler*innen besonders bedeutsam, dass sie sich für oder gegen die Teilnahme an den Angeboten entscheiden können. Hierin besteht für sie der Unterschied zwischen den Freizeitangeboten und dem Unterricht (Dzengel et. al 2015: 294).

Derecik (2015) beschäftigt sich mit Freizeit im Rahmen von (Hof-)Pausen. Ihm zufolge ist die Art und Weise der Aufsicht entscheidend, ob die Schüler*innen die Pausen tatsächlich als Freizeit

oder als kontrollierte und reglementierte Zeit wahrnehmen. Wie weiter oben bereits beschrieben, bedarf es für das Gefühl, einer Freizeitaktivität nachzugehen eine verdünnte Sozialkontrolle durch die Aufsichtsperson. Er beschreibt jedoch weiter, dass für die Ermöglichung von Schulfreiräumen neben einer angemessenen Zurückhaltung auch die Impulsgabe hilfreich sein kann. Dies treffe insbesondere auf ängstlichere Kinder zu. Diese können durch einen Anfangsimpuls dazu befähigt werden, ihre freie Zeit eigeninitiativ und selbstorganisiert zu gestalten (Derecik 2015: 67-69). Dazu kommt, dass die Ganztagesgrundschule die Möglichkeit bietet, verschiedene Aktivitäten für die Dauer eines Schulhalbjahres auszuprobieren, ohne finanzielle Verpflichtungen einzugehen (Dzengel et al. 2015: 284), z.B. Tanz und Ballett, oder Musikinstrumente. Dazu gehört natürlich auch das Aufgreifen von Impulsen, die von den Kindern

5. Fazit

Die Abteilung Stuttgarter Bildungspartnerschaft hat den im Rahmen der Studie „Corona und Bildung“ erneut deutlich gewordenen Wunsch nach kürzeren Unterrichtszeiten und mehr freier Zeit zum Anlass genommen, um sich mit dem vorliegenden Beitrag intensiv mit der Thematik „Freiräume (im Ganztage)“ zu beschäftigen. Hierbei handelt es sich um ein Thema, das aufgrund unterschiedlicher gesellschaftlicher Entwicklungen bereits seit einiger Zeit diskutiert wird. Wie auch bei vielen anderen Anliegen zu beobachten war, hat die Corona-Pandemie die Relevanz des Themas noch einmal verdeutlicht. In der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Aspekten der Debatte ist es gelungen, bestehende Stolpersteine sichtbar zu machen und die Potenziale von Freiräumen herauszuarbeiten. Deutlich wurde zunächst, dass nicht nur bei Kindern in der Ganztagesgrundschule ein Rückgang an Freiräumen zu beobachten ist. Vielmehr ist festzuhalten, dass es sich hierbei um einen allgemeinen Trend handelt. Weiter wurde deutlich, dass die Gewährleistung der

selbst kommen. Beobachtbar ist dies z.B. an sich spontan bildenden Tanzgruppen, bei denen Kinder, manchmal aus normalen Pausenspielen heraus, gemeinsam Tänze üben und neue Choreographien entwickeln. Impulsgebung heißt hier zum einen, eine entsprechende Lautsprecherbox und die von den Kindern gewünschte und ihnen aus entsprechenden Fernsehsendungen (Tanzalarm) vertraute Musik zu organisieren. Zum anderen gilt es Kinder, die offensichtlich auch mitmachen möchten, aber sich nicht trauen, zu ermutigen.

Ebenso können medial vermittelte und den Kindern bekannte Trends wie z.B. Hobby-Horsing zum Anlass genommen werden, mit dann selbst gebastelten Steckenpferden neue Spiel- und Bewegungsimpulse zu geben.

Aufsichtspflicht sowie ein zunehmender Erwartungsdruck im pädagogischen Alltag der Schaffung von Freiräumen entgegenstehen. Die angemessene Balance zu finden, erscheint in beiden Fällen nicht trivial und in hohem Maße abhängig von der gelebten Haltung an den Schulstandorten. Es konnte jedoch auch deutlich gemacht werden, wie durch die Ermöglichung von Freiräumen informelle Lernprozesse angestoßen werden, die sowohl für die Sicherheitskompetenz der Schüler*innen als auch für die persönliche Weiterentwicklung höchst relevant sind. Die Auseinandersetzung mit der Frage, ob Freiräume in der Schule für Kinder gleichbedeutend sind mit Freiräumen außerhalb der Schule lässt darauf schließen, dass dies nicht der Fall ist. Indes wurde deutlich, dass insbesondere die Ganztagesgrundschule ein großes Potenzial für die Gestaltung von Freiräumen bietet und durch entsprechende Initiativen Schüler*innen zur nötigen Selbstorganisation befähigt werden können.

6. Literatur

Bollweg, P., Buchna, J., Coelen, T., & Otto, H. U. (2020). Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Drucksache 18/11050, Berlin.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2020): Der 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Referat Öffentlichkeitsarbeit, Berlin.

Deckert-Peaceman, H. (2009). Zwischen Unterricht, Hausaufgaben und Freizeit. Über das Verhältnis von Peerkultur und schulischer Ordnung in der Ganztagschule. Kinder in der Schule: Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung, 85-102.

Derecik, Ahmet. Praxisbuch Schulfreiraum: Gestaltung von Bewegungs- und Ruheräumen an Schulen. Springer-Verlag, 2015.

Dzengel, J., Stein, D. (2015). Zur Schülersicht auf Freizeitangebote im offenen Ganztag. In: Reh, S., Fritzsche, B., Idel, TS., Rabenstein, K. (eds) Lernkulturen. Schule und Gesellschaft, vol 47. Springer VS, Wiesbaden.

Hufnagel, Jan Manuel (2017). Bericht zur Qualitätsanalyse Stuttgarter Ganztagsgrundschulen.

Regierungspräsidien Baden-Württemberg: <https://rp.baden-wuerttemberg.de/gesellschaft/schule-und-bildung/richtlinien/schulrecht/aufsichtspflicht/> (letzter Zugriff: 18.10.2022).

von Oppen, Julian (2018): Freiräume im Ganztag – Gefahr für Sicherheit und Ordnung? In: Fachbeiträge zur Kooperation, Nr. 2/18. Online-Veröffentlichung der Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe, Potsdam.

7. Weiterführende Informationen

Autor*innen:

Fabienne Bauer

Telefon: (0711) 216 - 98408

E-Mail: f.bauer@stuttgart.de

Mit Dank an die Mitarbeit des gesamten Teams der Abteilung Stuttgarter Bildungspartnerschaft

Veröffentlicht: Januar 2023

Gesamtkoordination der Studie „Corona und Bildung“

(www.stuttgart.de/studie-corona-und-bildung):

Sarah Günster

Telefon: (0711) 216 - 98527

E-Mail: sarah.guenster@stuttgart.de