

Exposé zum Thema

## **Beheimatung von Grundschulkindern in Bonner Stadtquartieren**

(Arbeitstitel)

### Thematische Einordnung

Aktuelle gesellschaftliche Trends wie Diversifizierung, Flexibilisierung, Internationalisierung, Ökonomisierung und Privatisierung haben nicht nur die Berufswelt der Erwachsenen verändert, sondern verändern auch die Ausgestaltung von Bildungsmöglichkeiten und damit sehr konkret den Alltag von deutschlandweit rund 2,8 Millionen Grundschülerinnen und -schülern (DESTATIS 2019). Einerseits durch den Wunsch vieler Eltern, möglichst früh wieder Vollzeit arbeiten zu können und andererseits durch das Bestreben, infolge des „Pisa-Schocks“ die Qualität der schulischen Ausbildung zu verbessern, wurde der Ausbau von ganztägigen Betreuungsangeboten forciert. So haben mittlerweile deutschlandweit etwa 65,8 % aller Grundschulen ein Ganztagsangebot, das im Schuljahr 2016/17 von gut 1,1 Mio. Kindern besucht wurde (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018: 96ff.).

In Zeiten von Ganztagschulen und Übermittagsbetreuungen verbringen Kinder daher deutlich mehr Zeit an Schulen als es früher in Deutschland üblich war. Viele Aktivitäten wie Sport oder Musikunterricht, die vor einigen Jahren noch individuell am Nachmittag stattgefunden haben, sind mittlerweile in Form von Arbeitsgemeinschaften in den Schulalltag integriert. Genauso dürfte der Umfang zurückgegangen sein, in dem Kinder gewissermaßen „auf eigene Faust“ die Gelegenheit haben, ihr Quartier zu erkunden, es sich räumlich, sozial und symbolisch anzueignen und sich dort zu beheimaten.

Gleichzeitig ist bekannt, dass die Vermittlung von Bildung nicht allein in institutioneller Form erfolgt, sondern üblicherweise auch „im familiären Kontext, im Freundes- und Bekanntenkreis, im nachbarlichen Austausch und zwischen den Bewohnerinnen und Bewohnern einer Gemeinde oder eines Stadtviertels“ (FREYTAG et al. 2015: 2f.). Je mehr Zeit Kinder in der Schule verbringen, desto größer wird allerdings auch der Anteil institutioneller Bildung, die sie erhalten. Angesichts dieser Entwicklungen erscheint es interessant zu fragen, inwiefern Schulen dazu beitragen, Kindern Freiräume für informelles Lernen einzuräumen, ihnen Aneignungs- bzw. Beheimatungsprozesse in ihrem Quartier zu ermöglichen und damit Funktionen zu übernehmen, die früher eher außerhalb von Institutionen stattgefunden haben.

Diese Fragestellung muss vor dem Hintergrund aktueller kindheitsgeographischer Diskurse betrachtet werden. Hier werden insbesondere verschiedene „Elemente (post-) moderner Kindheit“ wie Verhäuslichung, Verinselung und Institutionalisierung diskutiert, die die traditionelleren Konzepte der Familien- oder Straßensozialisation überlagern und in Teilen ablösen. Der Begriff der Verhäuslichung beschreibt den Trend, dass Kinder zunehmend Zeit innerhalb speziell für sie eingerichteter (Innen-) Räume verbringen und dadurch weniger im offenen Stadtraum präsent sind (ZEIHER 2018). Unter Verinselung wird die Entwicklung verstanden, dass Kinder ihre Umgebung oftmals nicht mehr vom Wohnort ausgehend in konzentrischen Kreisen erkunden, sondern stattdessen nur einzelne, unverbundene Orte innerhalb ihres Quartiers oder ihrer Stadt kennenlernen (ZEIHER & ZEIHER 1994). Mit dem Begriff der Institutionalisierung wird schließlich beschrieben, dass Kinder abgesehen von ihrem Zuhause ihre meiste Zeit in institutionellen Räumen verbringen, nicht zuletzt in den oben bereits thematisierten Ganztagschulen (KOGLER 2018).

### Hinleitung zur Fragestellung

Nach WEICHERT (2019: 63) ist „Heimat“ ein „Konzept der Alltags- und Lebenswelt, das inhaltlich jene überaus komplexen Relationen und Interaktionszusammenhänge anspricht, die man in den Sozialwissenschaften als „raumbezogene Identität“ bezeichnet“. Identitäten entstehen wiederum „in einem Sozialisierungsprozess, welcher in der Familie, im Kindergarten, in der Schule und in anderen Institutionen abläuft“ (HÜLZ & SONDERMANN 2019: 77). „Während der Kindheit sammelt man Erfahrungen, seien sie bewusst oder unbewusst, seien es eigene Erlebnisse oder die anderer, und es werden gesellschaftliche Werte und Normen vermittelt. [...] Dadurch und durch zahlreiche weitere Faktoren, wie Kommunikation und praktizierte Bewusstseinsbildung in der Alltagswelt, wächst die Wahrnehmung auch gegenüber dem Lebensraum“ (ibid.: 77).

Sozialisation findet jedoch nicht nur in Form von institutioneller Bildung statt, sondern auch als informelles Lernen, also als „nichtdidaktisch organisiertes Lernen in alltäglichen Lebenszusammenhängen [...], das von den Lernenden nicht immer als Erweiterung ihres Wissens und ihrer Kompetenzen wahrgenommen wird“ (AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2018: VIII). In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, inwiefern Schulen als klassische institutionelle Bildungseinrichtungen auch informelle Bildung, konkret in Form von Aneignung bzw. Beheimatung in ihrem Quartier, fördern. Ein Stadtquartier soll hierbei verstanden werden als ein „kontextuell eingebetteter, durch externe und interne Handlungen sozial konstruierter, jedoch unscharf konturierter Mittelpunkt-Ort alltäglicher Lebenswelten und individueller sozialer Sphären, deren Schnittmengen sich im räumlich-identifikatorischen Zusammenhang eines überschaubaren Wohnumfelds abbilden“ (SCHNUR 2013: 31).

Um den Begriff der „Beheimatung“ im Forschungskontext mit Grundschulkindern zu operationalisieren und an die Lebenswirklichkeit von Zehnjährigen anzupassen, soll auf das Aneignungskonzept von ULRICH DEINET zurückgegriffen werden. Aneignung ist nach diesem aus der Sozialpädagogik stammenden Konzept nicht nur die konkrete Inbesitznahme eines Ortes oder Gegenstands, sondern auch die Idee, dass Kinder und Jugendliche sich „handelnd die gegenständliche und symbolische Kultur erschließen und dass gegenständliche und geschaffene »Räume« für die Entwicklung von Kindern, Jugendlichen eine wichtige Rolle spielen“ (DEINET 2014: o.S). Damit deckt das Konzept Aneignung einen guten Teil von Beheimatung ab, indem es den Erschließungsprozess der gebauten, wie auch der personalen und der empfundenen Umgebung beschreibt.

### Fragestellungen

Die Beschäftigung mit dem Themenbereich führt zunächst zu folgenden Fragestellungen:

1. Wie ist das Quartier der zu untersuchenden Schulen geprägt und durch welche sozio-demographischen Merkmale zeichnet es sich aus?
2. Welche Ausrichtung (konzeptionell, pädagogisch, ...) haben die zu untersuchenden Schulen und inwiefern wird das Quartier in schulische bzw. weitere Aktivitäten der Schule einbezogen?
3. Welche Kooperationen bestehen zwischen Schulen und außerschulischen Akteuren und Institutionen innerhalb aber auch außerhalb des Quartiers?
4. Welche Einstellungen haben die Lehrerinnen und Lehrer zum räumlichen Umfeld der Schulen und welche Rolle spielt das Schulquartier im (Sach-) Unterricht?
5. An welchen Orten finden außerschulische Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler statt und welchen Bezug weisen diese zur Schule und dem Schulquartier auf?
6. Wie stellt sich die Beheimatung von Schülerinnen und Schülern in ihrem Quartier dar und welche Einflüsse der Grundschule lassen sich identifizieren?

### Methodische Vorüberlegungen

Im Grundschulalter, zwischen sechs und zehn Jahren, sind Kinder üblicherweise noch recht stark auf ihre unmittelbare räumliche Umgebung fokussiert. Häufig werden Grundschulen in der Nähe des Elternhauses besucht, gemäß dem Prinzip „kurze Beine, kurze Wege“. Nahe gelegene Grundschulen und der eigenständige Fußweg dahin haben dabei nachweislich Einfluss auf die Entwicklung einer lokalen oder regionalen Identität sowohl der Kinder als auch der ansässigen Bevölkerung (FREYTAG et al. 2015: 97). Überdies treffen an Grundschulen meist Kinder aus einem ähnlichen räumlichen, oft aber auch sozio-demographischen Umfeld aufeinander, sodass Kontakte im Grundschulalter räumlich wie sozial stark auf das Schulquartier ausgelegt sind. Gleichzeitig lernen im Grundschulalter noch alle Kinder gemeinsam, bevor in Nordrhein-Westfalen dann der Übergang an die weiterführende Schule stattfindet und die Kinder auf verschiedene Bildungsgänge aufgeteilt werden. Vermutet werden kann, dass einerseits die Quartiere selbst, andererseits aber auch die Schulen, die in den jeweiligen Quartieren liegen, Einfluss ausüben, welche Orte von Schülerinnen und Schülern besucht werden und eine Beheimatung im Quartier entwickelt wird.

### Methoden

Im Rahmen der Untersuchung sollen zunächst quantitative Sekundärdaten und schriftliche Quellen wie schulinterne Lehrpläne ausgewertet werden, um etwa die sozio-demographische Struktur von Stadtquartieren festzustellen und die zu untersuchenden Grundschulen und ihre Quartiere zu porträtieren. Denkbar ist, dass abhängig vom sozialen Umfeld der Schulen der Anteil von Kindern aus dem direkten Umfeld bzw. Schulbezirk variiert, da gerade bildungsaffine Eltern dazu neigen, Kinder auch auf weiter entfernte Schulen zu schicken, wenn diese eher ihren Erwartungen entsprechend. Überdies wird die These vertreten, dass sich die Kooperationen von schulischen Einrichtungen und außerschulischen Institutionen im Quartier je nach sozio-demographischer Zusammensetzung der Stadtteile unterscheiden können (RAHN et al. 2014: 210ff.)

Im weiteren Verlauf der Arbeit sollen qualitative Methoden zum Einsatz kommen, um tiefere Einblicke in die Beheimatungsprozesse von Kindern in ihrer räumlichen Umgebung zu erhalten. Dazu sind einerseits qualitative Interviews mit Schulleitungen, Lehrpersonal und Eltern nötig, um zu klären, welche Ausrichtung und Programmatik eine Schule verfolgt, welche Kooperationen gepflegt werden und inwiefern im Unterricht oder bei außerschulischen Aktivitäten Bezug auf das umliegende Quartier genommen wird. Andererseits sollen die Perspektiven der Kinder selbst durch die Nutzung geeigneter Methoden einbezogen werden, um zu ermitteln, welche Faktoren ihre Beheimatung im Quartier beeinflussen und welche Rolle die Schule dabei spielt. Hierbei ist als Kern der Arbeit geplant, Viertklässlerinnen und Viertklässler subjektive Landkarten ihres Quartiers zeichnen zu lassen, um ein Bild davon zu bekommen, wie die Aneignung der Kinder aussieht und Orte zu identifizieren, die gerne und oft genutzt werden, die ungern aufgesucht werden oder auch das Fehlen bestimmter Orte festzustellen. Unter subjektiver Kartographie versteht man Zeichnungen, die die persönliche Sicht auf die Welt durch die Wahrnehmung räumlicher Einzelheiten und ihrer kognitiven Verarbeitung darstellt. Es handelt sich um eine Methode, die ab dem Kindergartenalter eingesetzt werden kann, um die Erschließung und Erzeugung von Welt, besonders hinsichtlich der Aneignung von Orten und Räumen zu untersuchen (DAUM 2014: 189f.)

Ergänzend sollen Hintergrunddaten mittels Fragebogen und Aktivitätenprotokoll erhoben werden. Hierbei ist beispielsweise interessant, welchen Aktivitäten die Kinder nach der Schule nachgehen, in welchem Radius sie sich bewegen dürfen, wie lange sie bereits im Quartier leben oder welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler den Schulweg zu Fuß zurücklegt, da all dies Einfluss auf die Beheimatung im Schulquartier haben dürfte.

### Literatur (vorläufig)

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. (Autorengruppe Bildungsberichterstattung) ohne Ort.

DAUM, E. (2014): Subjektives Kartographieren. Kinder und Jugendliche visualisieren ihre Weltaneignungen. In: DEINET, U. & C. REUTLINGER (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Sozialraumarbeit. (Springer VS) Wiesbaden. = Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit Bd. 15. S. 189-201.

DESTATIS (2019): Statistik der allgemeinbildenden Schulen, Schüler nach Bundesländern, Schuljahr, Geschlecht, Jahrgangsstufen, Schulart zum Stand September 2019. Abrufbar unter: <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online> (letzter Abruf: 03.09.19).

FREYTAG, T., JAHNKE, H. & C. KRAMER (2015): Bildungsgeographie. (WBG) Darmstadt.

HÜLZ, M. & M. SONDERMANN (2019): Heimat als Kosmos – Über Heimatplaneten, gesellschaftliche und individuelle Heimaten. In: HÜLZ, M., KÜHNE, O. & F. WEBER (Hrsg.): Heimat. Ein vielfältiges Konstrukt. (Springer VS) Wiesbaden. = RaumFragen: Stadt – Region – Landschaft. S. 67-85.

KOGLER, R. (2018): Kinderräume erkunden. Partizipative Stadtforschung und -planung mit Kindern. In: Informationen zur Raumentwicklung 2/18. S. 40-51.

KRAMER, C. (1993): Die Entwicklung des Standortnetzes von Grundschulen im ländlichen Raum. Vorarlberg und Baden-Württemberg im Vergleich. Dissertation. (Selbstverlag des Geographischen Instituts der Universität Heidelberg) Heidelberg.

RAHN, P., REUTLINGER, C. & C. FRITSCHKE (2014): Quartier und Schule aus Kinderperspektive. In: DEINET, U. & C. REUTLINGER (Hrsg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Sozialraumarbeit. (Springer VS) Wiesbaden. = Sozialraumforschung und Sozialraumarbeit Bd. 15. S. 203-214.

SCHNUR, O. (2013): Quartiersforschung revisited. Konzepte und Perspektiven eines stadtgeographischen Forschungsfeldes. In: DEFFNER, V. & U. MEISEL (Hrsg.): „StadtQuartiere“ Sozialwissenschaftliche, ökonomische und städtebaulich-architektonische Perspektiven. (Klartext) Essen. S. 17 40.

SCHNUR, O. (2014): Quartiersforschung im Überblick: Konzepte, Definitionen und aktuelle Perspektiven. In: SCHNUR, O. (Hrsg.): Quartiersforschung. (Springer) Wiesbaden. S. 21-56.

WEICHHART, P. (2019): Heimat, raumbezogene Identität und Descartes' Irrtum. In: HÜLZ, M., KÜHNE, O. & F. WEBER (Hrsg.): Heimat. Ein vielfältiges Konstrukt. (Springer VS) Wiesbaden. = RaumFragen: Stadt – Region – Landschaft. S. 53-66.

ZEIHER, H. (2018): Kindheit und Stadträume – Wandel in den letzten Jahrzehnten. In: Informationen zur Raumentwicklung 2/18. S. 28 39.

ZEIHER, H. J. & H. ZEIHER (1994): Orte und Zeiten der Kinder. Soziales Leben im Alltag von Großstadtkindern. (Juventa) Weinheim u.a. = Kindheiten Bd. 2