

Prof. Ludger Pesch

Wer Große Kinder sind und wie sie die Welt sehen

Fachtag des Präventionsnetzwerkes Ortenau und des Schulamtes Offenburg, 23. Februar 2018

1



Mein (fachlicher) Hintergrund:

- Leitung verschiedener Projekte zur Hortarbeit in Brandenburg, u.a. zur Entwicklung der Hortbausteine in Brandenburg (1991- 2001)
- Gutachten als Vorlage zu den „Grundsätzen elementarer Bildung in Einrichtungen der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg“ (2002)
- Mitglied der wissenschaftlichen Leitung im Bundes-Projekt „ponte. Kindergärten und Schulen auf neuen Wegen“ (2004-2008) 
- Mitautor des „Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule“ (2009)
- Vorstands-Mitglied der „Initiative für Große Kinder e.V.“, der KoG der „National Coalition für die Umsetzung der UN-Kinderrechtskonvention in Deutschland“ (bis 2016) und des Instituts für den Situationsansatz (ISTA)
- Professor für Erziehungswissenschaft/ Elementarpädagogik an der KHSB
- Vater von zwei schulpflichtigen Kindern



2

Vorbemerkungen

Ganztagschule will:

- die ganztägige Beaufsichtigung der Kinder, damit die Eltern arbeiten können,
- die verstärkte Förderung benachteiligter Kinder,
- die Sicherung von Schulerfolg für alle Kinder, auch solche mit Migrationshintergrund,
- tendenziell ein Projekt kompensatorischer Erziehung!

Ludger Pesch

3

Der erweiterte Auftrag der Ganztagschule

Wenn die Kinder länger als bis Mittag in der Schule (oder in der Schule-Hort-Kombination) verbleiben, verändert sich der Charakter der Grundschule.

Neu sind:

- das erweiterte Aufgabenfeld,
- der erweiterten Verantwortungsumfang,
- die multiprofessionelle Teamstruktur,
- die anderen Raumstrukturen und die vielfältigere Raumnutzung,
- die völlig anderen Zeitstrukturen (insbesondere die Zeitwahrnehmung der Kinder!)

Kurz gesagt: Die Kindheit wird „institutionalisiert“.

Ludger Pesch

4

Schule – den ganzen Tag?

Ist die Schule per se eine gutartige Institution?

Erhöht die Ausdehnung der Anwesenheitszeit der Kinder in der Schule das Bildungsniveau?

Fördert die Schule hinreichend die Selbständigkeit der Kinder und Jugendlichen?

Das Risiko:

Ganztägig institutionalisierte Erziehung kann leicht in eine ganztägige Domestizierung der Kindheit umschlagen.

Das Problem:

Ganztägig institutionalisierte Beaufsichtigung der Kinder ist für sehr viele Familien unvermeidlich.

Die Chance:

Alle berühmten Reformschulen sind (echte) Ganztagschulen. Offenbar bieten Ganztagschulen mehr pädagogische Möglichkeiten als Halbtagschulen.

Übersicht:

INITIATIVE
für Große Kinder



- (1) Was Große Kinder brauchen
- (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse
- (3) Zentrale Veränderungen der Lebenswelt und Lebensperspektiven
- (4) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder
- (5) Merkmale pädagogischer Professionalität



(1) Was Große Kinder brauchen



ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Statt der Originalfolien mit vielen Bildern hier eine Zusammenfassung der Stichworte:

- Welterkundung
- Begegnung mit anderen Kindern
- Geschicklichkeit erproben; Materialien, die Widerstand bieten
- nach H. von Hentig: ein Feuer beherrschen lernen; ein großes Tier beherrschen lernen; einen Bach aufstauen zu lernen samt Überschwemmung
- die Gelegenheit zur Konstruktion der Welt mit anderen
- reizvolle Herausforderungen zu ästhetischen Denkweisen (G.E. Schäfer)... als Grundlage für Herausforderungen in der weiterführenden Schule
- die Möglichkeit zu konzentrierten Arbeiten an individuellen Aufgaben
- genügend Anregungen für den Geist, nicht nur von Erwachsenen
- „sich ihres Verstandes ohne Anleitung eines Dritten bedienen können“ (Kant)
- Kinder müssen nicht immer „betüddelt“ werden
- Kinder müssen nicht ständig beaufsichtigt werden
- Zeit für Eigenaktivität
- für etwas Verantwortung tragen
- etwas bewirken können, beteiligt sein
- aufmerksame Erwachsene
- Rückzugs- und Freiräume, Bewegungsmöglichkeiten

Ludger Pesch 9

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

(Quasi eine Zusammenfassung)

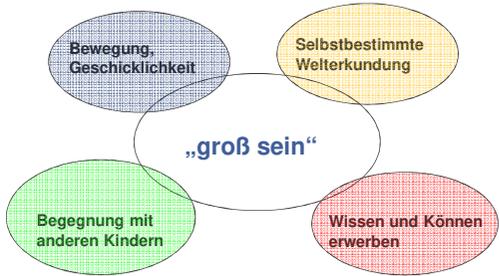
(2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse und Aufgaben von Großen Kindern



Ludger Pesch 10

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

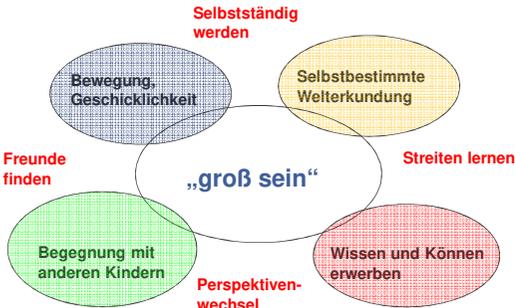
Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse und Aufgaben von Großen Kindern



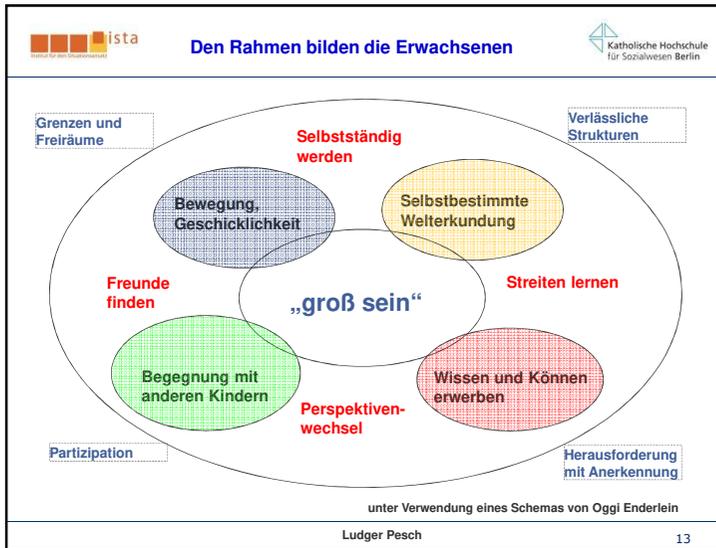
Ludger Pesch 11

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse und Aufgaben von Großen Kindern



Ludger Pesch 12



ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

(3) Zentrale Veränderungen der Lebenswelt und Lebensperspektiven

Ludger Pesch 14

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

1. Der Bedeutungsverlust der Erwachsenen: Erwachsene werden „relativ“

Bedürfnisse:

- eigene Standpunkte finden
- die Welt außerhalb der von Erwachsenen gezogenen Grenzen entdecken
- Abenteuer erleben, Geheimes oder Verbotenes tun
- selbstbestimmte Aktivitäten durchführen

Kinder sind unzufrieden, wenn Mütter den ganzen Tag präsent sind
(7. Familienbericht, S. 232f.)

Ludger Pesch 15

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

2. Der Bedeutungsgewinn der Gleichaltrigengruppe: Aushandeln lernen

Bedürfnisse:

- mit Gleichaltrigen zusammen sein
- Freunde/Freundinnen finden
- Streiten und sich verständigen lernen
- Unterstützer, „peers“ finden

Fast alle Kinder setzen Freundschaften an die erste Stelle ihrer Interessen
(KIM-Studie 2010)

Ludger Pesch 16

3. Die Ausweitung der Lebensräume: neue Spielräume aneignen

Bedürfnisse:

- eigenständiges Erkunden des Umfeldes
- sich bewegen, Geschicklichkeit erwerben
- erforschen, explorieren, experimentieren mit Umweltphänomenen



4. Schule (und Hort) als neue Lebenswelten: Balance zwischen Lust und Frust

Bedürfnisse:

- Wissen und Können erwerben
- Entfaltung, etwas „Richtiges“ können, „groß“ werden
- verlässliche Strukturen und soziale Regeln
- Aushandlungen in der Kindergruppe

Wohlbefinden zeigt sich u.a. an: gerne zur Schule gehen, sich selbst als gesund und attraktiv erleben, sich von anderen akzeptiert zu fühlen

(aus: UNICEF-Bericht 2007 zur Lage der Kinder in Deutschland)

(4) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder



Belastende und kritische Faktoren

- Beweglichkeit, Ausdauer, Koordination und Kondition von Kindern gehen seit Jahren zurück.
- Die Diagnose psychosomatischer Erkrankungen nimmt zu.
- Die größte Angst von Schulkindern ist, in der Schule zu versagen.
- Viele Kinder finden in ihrer Wohnumgebung keine attraktiven Spiel- und Aktionsräume.
- Die meisten Kinder in Deutschland haben höchstens einen Bruder oder eine Schwester.
- Es gibt einen Zusammenhang zwischen sozialer Situation der Familie, Bildungsstand, den Schulleistungen, dem Wohlbefinden und dem Sozialverhalten der Kinder.
- Etwa jedes 6.-7. Kind fühlt sich zuhause nicht gut aufgehoben.
- Etwa jedes zehnte Kind fühlt sich gemobbt, in der Freizeit wie in der Schule.
- Bei ca. einem Fünftel aller Kinder kumulieren die o.g. Faktoren.

Quellen: World Vision Kinderstudien 2007 und 2010; KIM-Studie 2010; LBS-Kinderbarometer 2007 und 2011; BELLA-Studie 2006; DJI-Kinderpanel 2002; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010

Ressourcen und Potentiale

- Das Zusammensein mit anderen Kindern wirkt sich positiv auf das Wohlbefinden aus. Fast alle Kinder setzen Freunde auf den ersten Platz ihrer Interessen.
- 80% der Kinder geben ihrer Familie die Note 1 oder 2.
- Schulen und Horte können aufbauen auf Lernprozessen der frühen Kindheit, die auf Neugier, Lerneifer und Exploration fußen.
- Kinder sind in ihrer Freizeit am liebsten draußen.
- Das Wohlbefinden der Kinder hängt wesentlich vom Wohlbefinden in der Schule ab.
- Ein sinnvoller „Ganztag“ kann Kindern helfen, sich geistig, körperlich, sozial und emotional zu entwickeln.
- Ca. 2/3 aller Großen Kinder fühlen sich in der Schule sehr wohl, wohl oder eher wohl.

Quellen: World Vision Kinderstudien 2007 und 2010; KIM-Studie 2010; LBS-Kinderbarometer 2007 und 2011; BELLA-Studie 2006; DJI-Kinderpanel 2002; Kinder- und Jugendreport 2010; HBSC 2009/2010

Weitere Befunde

- 44% der Acht- bis Neunjährigen haben Angst, in der Schule zu viele Fehler zu machen (DJI Kinderpanel 2005)
- 30% der Siebtklässler haben Schulversagensängste (Kinderbarometer NRW 2003)
- 40% der befragten SchülerInnen sagen: „Meine Lehrer sind nicht an mir persönlich interessiert“ (Jugendgesundheitsurvey 2003)
- 30 % der Jungen und 20% der Mädchen (acht-bis neun Jahre) langweilen sich in der Schule (DJI Kinderpanel 2005)
- 23,5 % der Mädchen leiden an einer Essstörung (Bella-Studie 2006)
- Schule macht Arbeit: Im Grundschulalter bis zu 40 Stunden, bei den älteren Kindern geht es darüber hinaus (UNICEF 2012)
- Der Ritalin-Konsum stieg von 37 kg (1993) auf 1791 kg (2011). (Bundesinstitut für Arzneimittel und Medizinprodukte, 2011)

Quelle: O. Enderlein, Ganztagschule aus Sicht der Kinder, Berlin 2010



(5) Merkmale pädagogischer Professionalität in Bezug auf Große Kinder

(auch im Unterschied zwischen non-formalen und formalen Bildungseinrichtungen)



Wo verorten Sie...
- Schulunterricht?
- Aktivitäten in der Clique?
- spielerisches Erkunden in der Kita?
- Hausaufgabenhilfe der Eltern?

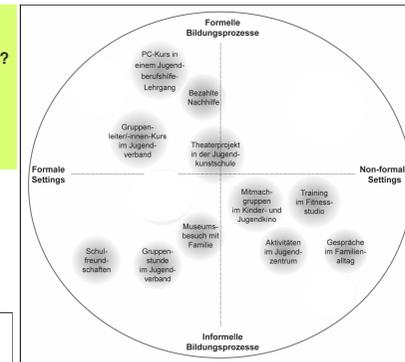


Schaubild: 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, 2005

Welche Merkmale kennzeichnen pädagogische Professionalität allgemein?

Professionelles Handeln (nach Hof 2009) :

- (1) bezieht sich auf eine gesellschaftlich als notwendig erachtete, abgegrenzte Aufgabe
- (2) orientiert sich systematisch am fachlichen Wissen
- (3) verwendet spezifische Handlungsweisen und Methoden
- (4) beruht auf einer klaren Rollendefinition
- (5) ist definiert durch ein institutionelles Handlungsmuster
- (6) beruht auf angemessenen, individuellen Voraussetzungen (Dispositionen), Haltungen, personalen Kompetenzen und Verhaltensweisen



Christine Hof (2009): Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart.

Zu 1) Professionelles Handeln bezieht sich auf eine gesellschaftlich als notwendig erachtete, abgegrenzte Aufgabe

Aufgaben, Zusammenhänge und Abgrenzungen:

- Bildung, Erziehung, Versorgung und Betreuung
- Zusammenarbeit mit anderen Personen und Institutionen, auch als Ausdruck von Professionalität
- Bewusstsein für die eigene verantwortungsvolle und zeitlich begrenzte Funktion in der Bildungsbiografie des Kindes

Hort als non-formaler Bildungsort	Schule als formaler Bildungsort
baut auf Elternrecht auf	greift in Elternrecht ein
non-formale Bildung/halbinformelles Setting	formale Bildung/formelles Setting
individuell ausgerichtete Förderung von Schlüsselkompetenzen	Förderung von Sachwissen im Klassenverband

Zu 2) Professionelles Handeln orientiert sich systematisch an fachlichem Wissen



Grundlagen:

- das Kindbild (aktives Lernen; Diversität; Ko-Konstruktion; Kinderrechte)
- Wissen um die Bedeutung der Gleichaltrigen
- Wissen und Berücksichtigung der relevanten Entwicklungsbedürfnisse von Großen Kindern
- Wissen um Lebenslagen der Großen Kinder)

Hort	Schule
Wissen um konzeptionelle Grundlagen der Hortpädagogik (KJHG, Landesgesetz, Bildungsprogramm...)	Wissen um fachliche Inhalte, Curricula und Lehrpläne

Zu 3) Professionelles Handeln verwendet spezifische Handlungsweisen und Methoden

Sozialpädagogisches und unterrichtliches Handeln:

- Bemühen um Einsicht, Kooperation und intrinsische Motivation

Hort	Schule
Vermeiden von Sanktionen	Breites Sanktionsinstrumentarium
Komplexität erwünscht, Ganzheitlichkeit	Komplexität wird eher vermieden
Gruppenprinzip	Einzelprinzip
Freiwilligkeit	Schulpflicht

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Zu 4) Professionelles Handeln beruht auf einer klaren Rollendefinition



Rollenmerkmale:

- positioneller und biografischer Unterschied zwischen dem Erwachsenen und dem Großen Kind
- prinzipiell sich ergänzende (komplementäre) Rolle
- pädagogisches Verhältnis ist zeit-räumlich begrenzt

Hort	Schule
Komplementarität: ErzieherIn-Kind; weniger streng definiert (ErzieherIn als Mitlernende; als BegleiterIn; als BeraterIn)	Komplementarität: Lehrerin-SchülerIn; i.d.R. stabil und nicht umkehrbar

Ludger Pesch 29

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Zu 5) Professionelles Handeln ist definiert durch ein institutionelles Handlungsmuster



Institutionelle Orientierungen:

- Aufgrund des positionellen Unterschieds (Machtgefälle) ist die Beziehung grundsätzlich an den Grundrechten des Kindes orientiert.
- Aufgrund des gesellschaftlichen Auftrags besteht keine unmittelbare, kommerzielle Geschäftsbeziehung.
- Zur Erreichung des Bildungs- und Erziehungszieles sind Erwachsene und Kinder auf eine Kooperation angewiesen.

Hort	Schule
Starke Angewiesenheit auf gegenseitige Anerkennung	Weniger starke Angewiesenheit auf gegenseitige Anerkennung
Familienergänzung: Im Prinzip wird Gleichsinnigkeit mit Eltern gesucht	Staatlicher Auftrag: Unabhängig von individueller Zustimmung
Ausweitung des Lebens- und Lernraums	Stärkere Bindung an Lernort Schule

Ludger Pesch 30

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Zu 6) Professionelles Handeln beruht auf angemessenen, individuellen Voraussetzungen (Dispositionen), Haltungen, personalen Kompetenzen und Verhaltensweisen.

Was hilfreich ist:

- Förderliche Dispositionen: Neugierde, Entwicklungsinteresse, Selbstwertgefühl
- Förderliche Haltungen: Liebe, Güte, Humor
- Förderliche personale Kompetenzen: Beziehungsfähigkeit, Reflexions- und Lernfähigkeit, Spielfähigkeit
- Förderliche Verhaltensweisen: Fehlerfreundlichkeit, Verständnis, Konsequenz, Kooperationsinteresse

Hort	Schule
Partizipationsfähigkeit	Didaktische Fähigkeiten

Ludger Pesch 31

ista Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Der angebundene Drahtesel oder: Große Kinder stets Auf-Sicht!

LUDGER PESCH

Ich komme ja vom Niederhein, also von dort, wo mich der meiste Teil der Allgemeinen Deutschen Fahrrad-Clubs (ADFC) die meisten Segenstädte im „ADFC-Fahrradklima-Test“ liegen (<http://www.adfc.de/fahrradklima-test/>). Es wäre übertrieben zu sagen, wir seien auf dem Fahrradsteil geboren worden. Aber wir haben schon sehr früh darauf gewiesen. Ich erinnere mich, schon zum Kindergarten umgeben (!) mit dem Fahrrad (!) gefahren zu sein. Und studiert habe ich in Münster, Deutschlands Fahrradstadt Nr. 1.

Fischen uns also ab ganz normal, dass unsere Kinder früh in das Balacon auf dem Rad eingetührt werden. Und mit den ersten geschenkten Fahrrädern der Oma ging es dann auch schon bald in die Parks in und um Berlin, die Höhenrücken haben uns da ja schon Anlagen hinterlassen. Und wochentags auch, diesmal begleitet, in den Kindergarten. Wir brauchen nie einen Parkplatz vor dem Kindergarten zu suchen wie die „Volvo-Mütter“, wie sie ein Freund mein; Stattdessen war beim Abholen auch noch eine Runde auf dem Rad durch die Gemeinde drin.

Die Probleme begannen mit dem Schulantritt. Wir sollten die Kinder nicht mit dem Rad kommen lassen, heißt es; die Schule habe nicht genügend Radfahrer. Und sie garantieren nicht für die Sicherheit – weder der Räder noch der Kinder. Also unsparten unsere Freunde und wir den Fahrradverein und verschafften der Schule eine Abstellanlage. Und die Sorge für den An- und Heimweg hatten wir Eltern ja ohnehin. Nach der Schule führen unsere Kinder aber zunächst in den Hort, von wo sie dann am Spätnachmittag nach Hause radelfahren. Zunächst von uns begleitet, später auch oft selbstständig. Nicht so weit, so gut.

Daran erfolgte in Berlin ein einschneidender Systemwechsel: die Horte wurden aus der Zuständigkeit der Kinder- und Jugendhilfe genommen und in die Verantwortung der Schule gegeben. „Der Hort wurde der Schule zum Frakvogelwerk“, wie es ein Experte der Arbeit mit Großen Kindern ausdrückte. Manche Horte konnten durch Kooperationsvereinbarungen ihren Betrieb retten, viele kleine Träger gingen ein. Und plötzlich ging auch unser Sohn zu Fuß zum Hort, nachdem er am Morgen mit dem Fahrrad zur Schule gefahren war. Denn jetzt war der etwa 1000 m entfernte geliebte Hort eine Einrichtung der Schule. Und diese ließ die Kinder, die mittags in den Hort wechselten, auf dem Schulhof in einer Zweierreihe ansetzen und zum Hort abführen. Das Fahrrad musste auf dem Schulhof zurückgelassen werden, denn es hätte die exaktere Formierung genötigt. Wenn ich jetzt mittags meinen Sohn abhole, müssen wir erst den Umweg über die Schule machen, um sein Rad abzuholen. Dagegen waren wir nun machtlos, die Schulleitung bestand auf ihrer Interpretation des Integrationenauftrages, und die Volvo-Fraktion war auch stark. Der Weintraub blieb angebundenes. Und nach einigen Monaten hat unser Sohn darum, ihn vom Hort abzumöbeln.

Ich hätte es wissen können. Nach dem erfolglosen Abstellanlagen-Projekt hatten wir vom Förderverein der Schule die Schaffung einer Schul-Kinderbibliothek vorgeschlagen. Die Idee war einem atzenguten Backtag- und Aushilfsort für Schüler/innen in den Lückestunden zu schenken. Die Bibliothek sollte zugleich ein (Lern-) Ort für eine weitgehende Selbstverantwortung sein. Die Schulleitung war begeistert. Wir hätten die Mittel zur Einrichtung des Raums besorgt. Der Plan scheiterte am Eintrag in der Lehrerkonferenz. Es durfte keinen Ort in der Schule geben, der nicht unter unmittelbarer und ständiger Aufsicht stehe.

32

ista
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

(1) Was Große Kinder brauchen (2) Entwicklungsrelevante Lebensbedürfnisse (3) Zentrale Veränderungen der Lebenswelt (4) Einige Befunde zur Lebenssituation Großer Kinder (5) Merkmale pädagogischer Professionalität (6) Zum Begriff und zur Bedeutung non-formalen Lernens (7) Fazit: Grundsätze und Bausteine eines zukunftsfähigen Hortangebots – Fragestellungen für AGS

Aktuelle Veröffentlichungen

Norbert Neuss (Hrsg.) (2017) Hort und Ganztagschule. Grundlagen für den pädagogischen Alltag und die Ausbildung. ISBN 978-3-589-15325-1 Cornelsen Verlag, Berlin

AV1-Medien (2013) Was brauchen Große Kinder in Schule, Hort und Elternhaus? DVD

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (2017) Bausteine für die Konzeption der Horte ISBN 978-3-86892-134-2 Verlag das netz

AV1-Medien (2014) Aufsichtspflicht in KiGa und Hort. Was pädagogisch nachvollziehbar begründet ist, kann keine Aufsichtspflichtverletzung sein. DVD

Förster, Charis u.a. (Hrsg.) (2016): Pädagogische Lebenswelten älterer Kinder. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. ISBN 978-3-451-37536-1 Herder Verlag, Freiburg i.B.

TPS (Theorie und Praxis der Sozialpädagogik) SchulKinderHort Heft 5/2015 Klett Kita Fachverlage

Ludger Pesch 33

ista
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Literatur und Quellen

Deutsches Jugendinstitut (2016): DJI Impulse, Ausgabe 2/2016: Viel Tempo, wenig Plan. Eine Zwischenbilanz zum Ausbau der Ganztagschulen. München.

Enderlein, Oggi (2015): Schule ist meine Welt. Ganztagschule aus Sicht der Kinder. Themenheft 8 der DKJS im Rahmen von „Ideen für mehr! Ganztätig lernen.“ 7. Auflage, Berlin.

Förster, Charis/ Hammes-Di Bernardo, Eva/ Rißmann, Michaela/ Tänzer, Sandra (Hrsg., 2016): Pädagogische Lebenswelten älterer Kinder. Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Freiburg, Basel, Wien.

Neuß, Norbert (Hrsg., 2017): Handbuch Hort und Ganztagschule. Berlin.

Pesch, Ludger (2015): Der angebundene Drahtesel oder: Große Kinder stets Auf-Sicht! In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 5/2015, S. 39 (Schwerpunktthema der Heftes: SchulKinderHort).

Pesch, Ludger (2017): Entwicklung anregen. In: Neuß, Norbert (Hrsg., 2017), S. 116-128.

Ramseger, Jörg/ Preissing, Christa/ Pesch, Ludger (2009): Berliner Ganztagsprogramm für die Offene Ganztagsgrundschule. Gestaltungsprinzipien, Aufgabenfelder und Entwicklungsziele. Weimar, Berlin.

Speck-Hamdan, Angelika (2011): Grundschulpädagogisches Wissen – Impulse für die Elementarpädagogik? München. (Hrsg. vom DJI, WIFF Expertise 21).

Video: Aufsichtspflicht in KiGa und Hort. „Was pädagogisch nachvollziehbar begründet ist, kann keine Aufsichtspflichtverletzung sein.“ AV1-Medien, 2014. Was brauchen Große Kinder in Schule, Hort und Elternhaus? AV1 Medien, 2013.

Webseite: www.initiative-grosse-kinder.de

Ludger Pesch 34

ista
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Ludger Pesch 35

ista
Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Bedingungen für gelingende Kooperationen

Respekt und Achtung

Information und Kommunikation

gemeinsame Ziele

gemeinsame Handlungsfelder

Strukturen und Ressourcen

Gewinn für alle Seiten

Ludger Pesch 36