GANZTAGSSCHUL-
KONGRESS 2016

Programm ab Seite 87

DIE GANZTAGSSCHULE

www.ganztagsschulverband.de

HEFT 2016, 57. JAHRGANG

Herausgegeben vom
GANZTAGSSCHULVERBAND GGT E.V.

ISSN 0344-2101

Lehren und Wissen vermitteln ist Ihre Passion!

Art.-Nr. 206997-89

Wir unterstützen Sie dabei!

Der Gesamtkatalog für die Schule:

- **innovative**, ganztägige und inklusive **Raumkonzepte** für Schüler, Lehrer und Verwaltung
- **praxiserprobte Möbel**
- **Lehr- und Lernmaterialien für alle Schultypen und Konzepte**
- **Schulhofgestaltung**

Jetzt kostenfrei Katalog anfordern unter **Tel. 0800 9564956**
(Bitte **Vorteilsnummer 60754** angeben.)
oder online blättern:
www.wehrfritz.de/kataloge

project + Wehrfritz

Zwei starke Partner für Ihre Schule

project ...mehr als Klasse!

project Schul- und Objekteinrichtungen GmbH
Gerbstedter Chaussee 13
06295 Lutherstadt Eisleben
Kostenlose Bestellhotline: **0800 1071995**
www.project-online.de

Wehrfritz fördern • bilden • erleben

Wehrfritz GmbH
August-Grosch-Straße 28-38
96476 Bad Rodach
Kostenlose Bestellhotline: **0800 9564956**
www.wehrfritz.de

co.Tec
Software. Hardware. Bildung.

26 JAHRE co.Tec

DANKE.

Für Ihr Vertrauen.

Wir machen Bildung digital.

Das führende deutsche Handelsunternehmen
für Software und Hardware im Bildungsbereich.

www.cotec.de

Impressum

D I E G A N Z T A G S S C H U L E
Zeitschrift des Ganztagsschulverbandes
e. V. Frankfurt

ISSN 0344-2101

Geschäftsführerin: Beate Peters, Tel. dienstl. (06192) 29 31 60,
Fax: (06192) 29 31 66, Tel. priv. (061 92) 2 26 97
E-Mail: peters@ganztagsschulverband.de

Redaktion: Beate Ritter, Bienlestr. 19, 77955 Ettenheim,
Tel. (07822) 44 618 0, Fax: (07822) 44 618 22,
E-Mail: ritter@ganztagsschulverband.de

Internet: www.ganztagsschulverband.de

Erscheinungsweise: jährlich

Bezug: Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Konten: Postbank Ffm, IBAN DE07500100600161047603,
BIC PBNKDEFF
Nassauische Sparkasse Ffm, IBAN
DE85510500150140009024, BIC NASSDE55XXX

Manuskripte, Beiträge, Berichte und Stellungnahmen sind erwünscht. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr geleistet. Mit der Annahme des Manuskripts erwirbt der Herausgeber die ausschließliche Nutzung an allen Verwertungsrechten im Sinne der §§ 15 ff. der Urheberrechtsgesetze, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung. Mit Namen oder Signum gezeichnete Beiträge geben die Meinung der Verfasserin/des Verfassers, nicht unbedingt aber auch die des Herausgebers oder der Redaktion wieder.

Fotos auf dem Umschlag: stylephotographs, 26933285 und 27908512

Inhalt

Editorial: Die Ganztagsschule, Ausgabe 2016 4

Jetzt Mitglied im Ganztagsschulverband werden 6

Rolf Richter: Die Ganztagsschulentwicklung in Deutschland
im Spiegel neuerer Studien und der Verlautbarung der KMK
aus den Jahren 2016 und 2016 9

Rolf Richter: Mehr Bildungschancen durch Ganztagsschulen 22

Carina Merth: Ganztagsschulkongress 2015 in Lübeck..... 27

Neues aus den Landesverbänden der Bundesländer 30

Miriam Kehne, Nicole Satzinger: Spielen in der Ganztagsschule.
Bewegte Mittagspause 50

Patrick-André Gewald: Spielen in der Ganztagsschule:
Spiele aus der Hosentasche 59

Auch für Ganztagsschulen ein Thema: Tiergestützte Pädagogik 64

Alexandra Siegmund: Wie ich zum Schulhund kam 67

Thomas Breyer-Mayländer: Mensa – ein Erfolgsfaktor für
Ganztagsschulen außerhalb des Einflussbereichs der Schule 70

Oskana Baitinger, Dorothee Doerfel-Baasen: Sicht von Grundschulkindern
auf Interaktionssituationen mit Lehrerinnen und Erzieherinnen 76

Programm des Ganztagsschulkongresses 2016 in Essen 87

KOMMEN SIE ZUM JAHRESKONGRESS IN ESSEN

vom 9.-11. November

Schulhund Emil bringt Bewegung in den Ganztag!

In Ganztagsschulen gibt es mehr Zeit .... zum Beispiel für das Sammeln von wertvollen Erfahrungen.

Foto: Alexandra Siegmund

Editorial

Die Ganztagsschule Ausgabe 2016

Llebe Leserinnen und Leser,

hier ist sie nun, die aktuelle Ausgabe unseres Jahreshefts „Die Ganztagsschule“. Schön, dass Sie daran Interesse haben.

Wir geben Ihnen diesmal Einblicke in folgende Themen:

Der Blick auf die **Lage der Ganztagsschulen in Deutschland** ist ebenso interessant wie der detaillierte **Blick in die Bundesländer**, z. B. nach Hessen. Dort kämpft der Landesverband schon viele Jahre für ein Mehr an Ressourcen, vor allem in personeller Hinsicht, und für eine Struktur, die den Schulen Gestaltungsräume gibt. Dies ist auch das Anliegen der anderen Landesverbände, die diesmal ausführlicher u. a. mit Hamburg und Baden-Württemberg vertreten sind.

Das Thema **Spiele im Ganztag** hat schon Tradition im Heft, diesmal gleich auch mit Workshop-Angebot für Sie und interessierte Kolleginnen und Kollegen sowie einem Artikel zur **bewegten Mittagspause.**
Und ein Thema ist neu, das nicht nur Ganztagsschulen ansprechen kann: **Tiergestützte Pädagogik** – Interessantes rund um das Thema Schulhund!
Auch zum Dauerthema **Mensa** finden Sie diesmal einen interessanten Artikel.
Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre!

Wie gefällt Ihnen unser neues Heft?

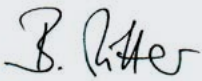
Wir freuen uns über Ihre Rückmeldung über unsere Homepage.

Haben Sie eine spezielle Frage zum Thema Ganztag?

Melden Sie sich einfach per Mail in Ihrem Landesverband – wir helfen Ihnen gerne weiter! Auf Seite 30 sind alle Kontaktdaten unserer aktiven Landesverbände zu finden.

Vielleicht sieht man sich beim Kongress in Essen? Wir freuen uns auf Sie!

Ganz am Ende des Hefts finden Sie das Programm in Kurzform oder natürlich ausführlich unter www.ganztagsschulverband.de.
Herzliche Grüße



Beate Ritter, Redaktionsleitung

„Lernen ist Erfahrung.
Alles andere ist einfach nur Information.“

Albert Einstein

Jetzt Mitglied im Ganztagsschulverband e. V. werden und von vielen Vorteilen profitieren!

Ganztagsschulpädagogik kennenlernen, Erfahrung nutzen und innovative Konzepte entwickeln.

Die ganztägig arbeitende Schule braucht breite Unterstützung!

Das Nachdenken über ganztägig angelegte Schulkonzeptionen hat Konjunktur – aus unterschiedlichen Gründen. Die Vorgaben in den Bundesländern, unter welchen Bedingungen Ganztagsschulen eingerichtet und in welcher Art sie ausgestattet werden können, sind ebenfalls sehr unterschiedlich. Und was man gemeinhin unter Ganztagsschule versteht, welche Struktur- und Qualitätsmerkmale sie haben sollte, was man für unverzichtbar, praktikabel und wünschenswert hält, unterscheidet sich erst recht voneinander.

Man muss sich kundig machen, um mitreden und mitwirken zu können. Werden Sie selbst oder Ihre Schule / Ihre Institution Mitglied im Ganztagsschulverband!

Innovation, Weiterentwicklung und Perspektive

Wichtig erscheint . . .

. . . die Diskussion um Fortführung und qualitative Verbesserung von Ganztagsschulen zu beleben und bisherige Probleme ebenso ungeschönt zu behandeln, wie auf etwaige Fehlentwicklungen hinzuweisen;

. . . neue Ansätze, Ideen und Methoden einzubringen und mit den Erfahrungen bewährter Modelle in Beziehung zu setzen, um daraus Empfehlungen für die weitere pädagogische Arbeit zu entwickeln;

. . . vorgeschobene und interessengebundene Begründungen, Strategien oder Stellungnahmen von außenstehenden Personen oder Gruppen aufzugreifen und gegebenenfalls Fehleinschätzungen oder Fehlinterpretationen entgegenzutreten.

Der Ganztagsschulverband e. V. bietet Möglichkeiten . . .

. . . der Information über bestehende Ganztagseinrichtungen, über neue Entwicklungen und Tendenzen im Bereich ganztägiger Förderung und Betreuung. Die einmal im Jahr erscheinende Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE enthält viele wichtigen Informationen, grundlegende Aufsätze und Erfahrungsberichte;

. . . des Meinungs- und Erfahrungsaustausches auf bundesweiter Ebene mit Praktikern aller Schulformen. Bundeskongresse, die jährlich an verschiedenen Orten stattfinden, schaffen ein Forum für Kommunikation und Diskussion;

. . . des Kennenlernens gelebter Praxis im Ganztagsschulbereich und der Erörterung gegenwartsnaher Probleme. Schulbesuche in verschiedenen Städten und Bundesländern erweitern den Erfahrungshorizont;

. . . der Begegnung mit Fachleuten aus Wissenschaft, Verwaltung und Bildungspolitik und anderen maßgeblichen Gruppen. Expertenvorträge zeigen neue Sichtweisen und informieren über Hintergründe, Vorhaben und Ansätze.

Online-Beitritt über www.ganztagsschulverband.de

Beitrittserklärung

An die Geschäftsstelle des Ganztagsschulverbandes
Beate Peters
Stormstraße 54
65719 Hofheim/Ts.

E-Mail: peters@ganztagsschulverband.de

Ich/Wir erkläre/n den **Eintritt in den Ganztagsschulverband GGT e. V.**
Die Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE erhalte/n ich/wir ab sofort ohne weitere Nebenkosten zugesandt. Den Jahresbeitrag von 40 € überweise/n ich/wir auf das Konto der Nassauischen Sparkasse IBAN DE85 5105 0015 0140 0090 24, BIC NASSDE55XXX.

Name, Vorname: _____

Privatanschrift: _____

E-Mail: _____

Bundesland: _____ Beruf/Funktion: _____

dienstl. Anschrift: _____

_____

_____

Datum: _____ Unterschrift: _____

Abonnement der Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE
Ich/Wir wünsche/n keinen Beitritt in den Ganztagsschulverband, bestelle/n jedoch hiermit die Zeitschrift DIE GANZTAGSCHULE im Jahresabonnement zum Preis von 20 € (einschl. Versandkosten). Dieser Betrag wird jeweils nach Erhalt einer Rechnung von mir/uns überwiesen.

Name, Vorname: _____

Privatanschrift: _____

E-Mail: _____

Bundesland: _____ Beruf/Funktion: _____

dienstl. Anschrift: _____

_____

_____

Datum: _____ Unterschrift: _____

Rolf Richter

Die Ganztagsschulentwicklung in Deutschland im Spiegel neuerer Studien und der Verlautbarung der KMK aus den Jahren 2015 und 2016

Das Wichtigste gleich zu Beginn: Ganztagsschulen sind sozialpädagogisch und sozialpolitisch erfolgreich. Es besteht jedoch Entwicklungsbedarf in Hinsicht auf bundeseinheitliche Standards für die organisatorisch-strukturelle Ausprägung der Ganztagsschulen und es wird zu wenig für eine qualitative Verbesserung der Bildung getan.

Einige Veröffentlichungen der jüngeren Zeit geben dem Ganztagsschulverband Anlass zur Bilanzierung der Ganztagsschulentwicklung in Deutschland seit 2002. Unter den Veröffentlichungen ragen Folgende mit ihren Inhalten heraus:

Da ist zum einen die „Studie zum Ausbau von Ganztagsschulen – Regelungen und Umsetzungsstrategien in den Bundesländern“ von Prof. Dr. Nils Berkemeyer, Bertelsmann-Stiftung (02.12.2015). Zum anderen erschien zeitgleich der Bericht der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015 „Ganztagsschulen in Deutschland“.

Sehr interessant ist auch die Studie des StEG-Konsortiums „GANZTAGSSCHULE: BILDUNGSQUALITÄT UND WIRKUNGEN AUSSERUNTERRICHTLICHER ANGEBOTE Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen 2012–2015“, erschienen am 14.04.2016 und schließlich die „Studie zum Bundesländervergleich gebundener Ganztagsschulen“ der Bertelsmann-Stiftung unter der Leitung von Prof. Dr. Klaus Klemm und Dr. Dirk Zorn. Während die zuerst genannten Veröffentlichungen eher die stark divergierenden Entwicklungen beschreiben, zeigen die beiden Studien aus dem Jahr 2016 die Erfolge der Ganztagsschulentwicklung seit 2002, legen aber deutlich offen,

was in Schieflage geraten ist und wo dringender Handlungsbedarf für die politisch handelnden Personen und die verantwortlichen Institutionen besteht.

Die Studie von Prof. Dr. Nils Berkemeyer ergab für die 16 Bundesländer deutlich unterschiedliche Ganztagsschulstrukturen mit starken Differenzen in Form und Breite ganztägiger Angebote. Je eine Aussage aus der Studie (S. 193-199) zur aktuellen Schwerpunktsetzung in den 16 Bundesländern zeigt im Folgenden sehr deutlich, dass es unbedingt nötig ist, die ursprünglich anvisierten Bildungsziele für die Erneuerung der schulischen Angebote nach den niederschmetternden Ergebnissen der PISA-Studien wieder in den Blick zu rücken und zwar mit einem deutlichen Schwerpunkt auf der Verwirklichung gerechter Bildungschancen quer durch die gesamte Republik.

In **Baden-Württemberg** liegt der Fokus auf der ganztägigen Bildung und Betreuung in den Grundschulen und Grundstufen der Förderschulen (hier ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler im Ganztagsbetrieb im Bundesländervergleich aktuell sehr niedrig).

In **Bayern** wird kein Ganztagsschulmodell in besonderer Weise favorisiert; voll gebundene Ganztagsschulen werden nur wenigen Fällen realisiert, da die Wahlfreiheit zwischen dem Besuch eines Ganztagsangebots und der Halbtagsschule gesetzlich gewährleistet wird.

Das **Berliner** Schulgesetz schreibt fest, dass alle Grundschulen sowie Integrierten Sekundarschulen als ganztägig arbeitende Schulen organisiert sind. Faktisch wird die offene Organisationsform bevorzugt.

Brandenburg sieht für die Jahrgangsstufen 1 bis 6 prinzipiell keine gebundenen Ganztagsschulen vor und favorisiert die offene Form, in der sich auch die meisten weiterführenden Schulen organisieren.

Bremen favorisiert die gebundene Ganztagsschule. Laut Ganztagsschulverordnung sind die offenen und teilgebundenen Ganztagsschulen ein Entwicklungsschritt hin zur gebundenen Form.

In **Hamburg** wird ein Schwerpunkt auf die offen organisierten Ganztagsgrundschulen gelegt. Im Grundschulbereich wurde 2010 neben der offenen Ganztagsschule das additive Modell der Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) etabliert.

Der Schwerpunkt des **hessischen** Ganztagsschulausbaus liegt aktuell auf

den offenen Ganztagschulen im Grundschulbereich,... Hessen bleibt somit prinzipiell beim Schwerpunkt auf „Betreuung“ als freiwilliges Angebot.

Mecklenburg-Vorpommern setzt in der Sekundarstufe I auf den Ausbau gebundener Ganztagsschulen. Ganztägig arbeitende Grundschulen sind nur in einem additiven Modell der „Vollen Halbtagsschule“ vorgesehen, die statistisch (noch) nicht als Ganztagsschule gefasst wird.

In **Niedersachsen** wird die offene Organisationsform insgesamt deutlich häufiger realisiert.

Nordrhein-Westfalen legt seine Schwerpunkte aufgrund entsprechender Landesprogramme zum einen auf die offene Ganztagsschule im Grundschulbereich, zum anderen auf die gebundene Form im Sekundarbereich I. Teilweise gebundene Ganztagsschulen werden in Nordrhein-Westfalen generell nicht vorgehalten. Der Ausbaustand ist im Vergleich der Bundesländer relativ hoch.

Rheinland-Pfalz legt seinen Schwerpunkt sowohl auf teilgebundene Ganztagsschulen als auch auf das Gymnasium, das, wenn es die verkürzte Zeit zum Abitur wählt, in den Klassenstufen 5 und 6 teilgebunden, in den darauffolgenden Klassenstufen 7 und 8 gebunden organisiert sein muss.

Mit etwa 22 Prozent befindet sich nur ca. jeder fünfte Schüler im Ganztagsbetrieb, im Bundesländervergleich liegt Rheinland-Pfalz mit diesem Anteil auf den hinteren Plätzen.

Das **Saarland** fördert bereits seit 2003 die offene Ganztagsschule, deren Nutzung unter dem Vorbehalt der Bedarfsprüfung steht und für die Eltern kostenpflichtig ist. Zudem liegt seit 2013 ein Schwerpunkt auf der Förderung gebundener Ganztagsschulen.

Das Land **Sachsen** favorisiert offene Ganztagsangebote. Dies ist vor allem bedingt durch das traditionell flächendeckende Hortangebot im Grundschulbereich und die Verankerung der Zusammenarbeit von Grundschule und Hort im Sächsischen Schulgesetz (SchulG).

Sachsen-Anhalt legt den Schwerpunkt programmatisch auf die Errichtung von Ganztagsschulen in der Sekundarstufe I. Favorisiert werden hier explizit gebundene Ganztagsschulen in rhythmisierter Form. Faktisch werden relativ wenige gebundene Ganztagsschulen vorgehalten. In der Grundschule regeln verlässliche Öffnungszeiten und der gesetzlich fixierte Rechtsanspruch auf

Hortbetreuung den ganztägigen Schulbesuch. Dieses additive Modell wird statistisch (noch) nicht als Ganztagsschule gefasst.

Schleswig-Holstein fördert an ausgewählten Schulstandorten in sozialen Brennpunkten und mit hoher Migrationsquote die Errichtung voll gebundener Ganztagsschulen. Insgesamt werden deutlich mehr offene Ganztagsschulen in der Grundschule und im Sekundar-I-Bereich vorgehalten.

Thüringen fördert insbesondere Ganztagsgrundschulen in offener Form. Die Verbindung von Grundschule und Hort ist schulgesetzlich verankert, hier gibt es eine flächendeckende Versorgung der Grundschulkinder. Das Thüringer Schulgesetz sieht den Betrieb von Ganztagsschulen in der Sekundarstufe I lediglich für die Klassenstufen 5 und 6 vor.

Aus Sicht des Verbandes bestätigen die Ergebnisse dieser Studie, dass überwiegend der Betreuungsbedarf, also der sozial- und familienpolitische Nutzen der Ganztagsschule in politisches Handeln umgesetzt wird. Die nachfrageorientierte Entwicklung bedient den Betreuungsbedarf bildungsbewusster Schichten und vernachlässigt die bildungsfernen ebenso wie die finanziell schlechter gestellten Teile der Bevölkerung, zumal die Anmeldungen der Kinder in einer offenen Ganztagsschule weit überwiegend mit zusätzlichen Schulgebühren etc. verbunden sind. Das ist insgesamt eine enttäuschende und unzureichende Entwicklung, zumal in fast allen kultusministeriellen Verlautbarungen, Erlassen und Verordnungen der pädagogische Nutzen und die Bildungseffekte im Vordergrund stehen (siehe Grafik, S. 172 der Studie)

Die Kultusministerkonferenz machte im Dezember 2015 in ihrem Bericht ebenfalls deutlich, dass der Ausbau des Ganztagsschulangebots in Deutschland vor dem Hintergrund der niederschmetternden Ergebnisse von diversen Schulleistungsuntersuchungen (z. B. PISA-Studie) erfolgte und deshalb das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)“ aufgelegt wurde. Wir lesen dort: „Die Motive für ein verstärktes Engagement im Ganztagsschulausbau sind in den Ländern ähnlich. Vorrangig werden der gesellschaftliche Wandel in Familien- und Erwerbsstrukturen genannt. Der Ausbau von Ganztagsangeboten soll vor allem der besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf dienen. Sozialpolitisch kommt dies der Frauenförderung zugute, aber auch der Erhöhung der Chancen- und Teilhabegerechtigkeit in Schule

Tabelle 29: Akzentuierung der Zielsetzung für den Ganztag in den Bundesländern nach den Schulgesetzen und Verordnungen und Erlassen zum Ganztag (Kurzfassung)

	BW	BY	BE	BB	HB	HH	HE	MV	NI	NW	RP	SL	SN	ST	SH	TH
Verbesserung der schulischen Leistungen und des Lernprozesses	•	•		•		•	•	•	•	•		•	•	•		
Verbesserte Übergänge in Anschlusssysteme		•				•							•			
Gestaltung von Freizeiten				•				•					•	•		
ganzheitliche Bildung	•	•				•	•	•	•	•		•	•	•	•	
Öffnung von Schule				•		•	•	•				•				
Chancengerechtigkeit		•				•	•					•	•		•	
Schulprofilierung		•						•				•				
Unterstützung der Familie		•		•		•	•			•		•	•	•		
Partizipation												•				
Gesundheitsprävention						•										
Recht auf Bildung und Erziehung					•										•	

Quelle: Eigene Darstellung. | BertelsmannStiftung

aus: Ausbau von Ganztagsschulen Regelungen und Umsetzungsstrategien in den Bundesländern, Prof. Dr. Nils Berkemeyer, Version vom 02.12.2015, 204 S. (PDF)

und Gesellschaft und damit der Unterstützung der elterlichen Erziehungsarbeit. In der Gesamtschau werden bildungs-, familien-, frauen-, sozial- und arbeitsmarktpolitische Schwerpunkte aufgeführt.

Im Hinblick auf die Schülerinnen und Schüler wird unisono festgestellt, dass individuelles, leistungsdifferenziertes fachliches und soziales Lernen durch das ganztägige Angebot gefördert wird.“ Außerdem sollten die sozial benachteiligten Kinder und Jugendlichen dadurch verbesserte Bildungschancen erhalten. Weitere Vorteile erhofften sich die für die Schulen verantwortlichen Ministerinnen und Minister durch neue Möglichkeiten des Zugangs zu den Schülerinnen und Schülern, eine veränderte Lehr- und Lernkultur, einen modernen Unterricht, die Veränderung der Lehrerrolle, die Einbeziehung außerschulische Lernorte und der Zugang der Schulen zu vorhandenen Ressourcen im Gemeinwesen (Kooperationen), die im Ganztag leichter zu verwirklichen seien. Genannt werden darüber hinaus Aspekte der Integration und der Inklusion, denn Ganztagsschulen trügen der Heterogenität der Schülerschaft Rechnung, weil Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Voraussetzungen mehr Zeit miteinander verbringen und gemeinsam lernen. Ganztagsschulen böten somit gute Voraussetzungen für die Umsetzung integrativer und inklusiver Bildung. Sozial- und familienpolitische Ziele werden zwar zuerst genannt, aber die bildungspolitischen Ziele sind wesentlich zahlreicher.

Alles in allem erschien die Ganztagsschule den verantwortlichen Politikern in den Bundesländern sozusagen als Allheilmittel eines kränkelnden Patienten namens Schule.

Dazu lieferte die KMK die im Folgenden umrissene Ganztagsschuldefinition:

Ganztagsschule ist eine Schule, wenn

- an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schülerinnen und Schüler bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst,
- an allen Tagen des Ganztagsschulbetriebs den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen bereitgestellt wird,
- die Ganztagsangebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden sowie in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen.

Das Angebot sollte im Wesentlichen drei Ausprägungsformen – offen, teilgebunden und vollgebunden umfassen. Da den 16 Ländern die Interpretation dieser Formen überlassen wurde, entwickelte sich im Hinblick auf Konzepte, Zeitstrukturen, Trägerschaften und Finanzierung eine höchst facettenreiche Ganztagsschullandschaft. Im Bericht der KMK wird nach Ansicht des Ganztagsschulverbandes deutlich, dass diese insgesamt sehr differenzierte und vielfältige Ganztagsschullandschaft als Folge partei- und wahltaktischer Diskussionen zu sehen ist und eher der Befriedung artikulierter gesellschaftlicher Bedürfnisse diente, als dass sie einem gemeinsamen Ringen um eine in Bildung und Betreuung qualitativ gut gemachte Ganztagsschule entsprangen. Wenn auch in der Bezeichnung des Programmes der Schröder-Regierung „Initiative Zukunft Bildung und Betreuung“ Bildung und Betreuung gleichrangig nebeneinander standen, musste doch der Ganztagsschulverband von Beginn an immer wieder mahnen, dass eine gute Ganztagsschule nicht dadurch entsteht, dass man eine Halbtagsschule durch bloßes Anhängen eines Mittagessens und eines Betreuungsangebotes ergänzt. So bildeten sich in der Wahrnehmung des Verbandes in einer rasant quantitativ wachsenden Ganztagsangebotslandschaft überwiegend Modelle heraus, die den Schülerinnen und Schülern auf freiwilliger Basis (dem Bedarf, dem Wunsch und der Wahl der Eltern folgend) mit einem vielfältigen Betreuungsangebot ei-

nen schulischen Mehrwert offerierten. Es gelang insbesondere die sozialpolitischen Chancen (Familie/Beruf/Frauenförderung) zu befriedigen. Gleichwohl gibt es bundesweit zahllose und hervorragende Beispiele für die Bildung qualitativ guter Ganztagsschulen, die meist in erster Linie dem Engagement und der Kreativität der Lehrkräfte und der Schulgemeinden zu verdanken sind. Das lässt sich anhand der Geschichte des Deutschen Schulpreises (Bosch-Stiftung) und der Auszeichnung der „Starken Schulen" (Hertie-Stiftung) nachweisen, gingen doch von Anfang an die meisten Auszeichnungen an ganztägig arbeitende Schulen.

Wir vom Ganztagsschulverband sehen uns durch das Fazit des StEG-Konsortiums „STAND UND ENTWICKLUNG DER GANZTAGSSCHULEN 2012–2015" in der oben dargelegten Interpretation der KMK bestärkt. Die StEG-Studie beschreibt das Erreichte zutreffend. Im Jahr 2015 sind die meisten Schulen in Deutschland (mittlerweile 60%) Ganztagsschulen mit einem reichhaltigen Bildungsangebot und zahllosen Kooperationspartnern in der jeweiligen Region. StEG zeigt, dass weiterhin bildungspolitischer Handlungsbedarf besteht: Da falle eine kaum überschaubare Variabilität der Angebote auf, die durch kreative Auslegung der Ganztagsschuldefinition der KMK entstanden sei. Die Definition der KMK habe also eine zu geringe strukturbildende Kraft. Für StEG existiert sogar die Gefahr, dass Ganztagsschulen auf ihre zusätzlichen Betreuungszeiten reduziert würden, „so dass pädagogisch motivierte Ziele aus dem Blick geraten – wie etwa die konzeptionelle Verbindung von außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten mit dem Unterricht, die bislang nur an jeder zweiten Ganztagsschule realisiert wird." Aber es gibt ein klar positives Fazit: „Ganztag dient vor allem der psychosozialen Förderung. Aus pädagogischer Sicht sind die neuerlichen Belege für die Wirksamkeit guter Ganztagsangebote auf Sozialverhalten, Motivation und Selbstkonzept hoch relevant. Sie zeigen einmal mehr, dass Ganztagsschulen für die Sozialisation von Kindern und Jugendlichen ungeheuer Wichtiges leisten. Auch Schulnoten können durch Teilnahme am Ganztag verbessert werden, wie auch schon die StEG-Längsschnittstudie 2005 bis 2009 gezeigt hatte. Ausweislich neuerer Studien erreichen beispielsweise Jugendliche im Realschulbildungsgang am Ende ihrer Schullaufbahn bessere Noten, wenn sie über viele Jahre Ganztagsangebote genutzt haben oder ein leistungsbezogenes Nutzungsprofil aufweisen,

also verstärkt fachbezogene Angebote genutzt haben. Interessanterweise hat auch ein musischer oder sozialer Nutzungsschwerpunkt positive Effekte auf die Schulnoten. Schulnoten spiegeln – anders als Testwerte – nicht nur einzelne kognitive Fähigkeiten, sondern auch Motivation, Engagement und Verhalten, und sie steuern letztlich den Bildungsweg. Daher passen die Befunde zur psychosozialen Förderung an Ganztagsschulen und zu den Effekten auf Schulnoten zusammen: Gute Ganztagsangebote fördern Sozialverhalten, Motivation, Selbstkonzept und Schulerfolg."

Aus den Reaktionen der Presse wurde freilich deutlich, dass zu wenig klar sei, ob Ganztagsschulen zur Verbesserung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern führen. Die positiven Wirkungen auf der persönlichen Ebene, die gesellschaftlich gesehen überaus wertvoll sind, werden jedoch gewürdigt. So profitieren Ganztagsschüler einschließlich der Kinder aus bildungsfernen Schichten durch eine verbesserte Motivation, Erfahrung von Anerkennung und einem verbesserten Sozialverhalten. Dass StEG darauf hinweist, dass die über viele Jahre kontinuierliche Teilnahme an den Bildungsangeboten der Ganztagsschule zu nachweislich verbesserten Schulleistungen führt, wird in den Pressereaktionen bedauerlicherweise häufig übersehen. So wird durch die Pressereaktionen ebenfalls untermauert, dass die Qualität der Bildung an Ganztagsschulen dringend in den kommenden Jahren weiterentwickelt werden müsse.

Der Ganztagsschulverband mahnte in der Vergangenheit mehrfach, dass ein an den Vormittag angehängtes wie immer auch strukturiertes und ausgestaltetes Ganztagsangebot mit dem Blick auf die Steigerung der schulischen Leistungen unzureichend ist, nicht zielführend und aus einer Schule keine gute Ganztagsschule macht. Nur ein verlässliches, fachlich geprägtes und pädagogisch ausgerichtetes Angebot mit hoher Teilnahmequote bei kontinuierlicher Nutzung und mit einem ausgewogenen Verhältnis von entspannenden und anspannenden Elementen kann die gewünschten Bildungserfolge auch tatsächlich erzeugen. Die Lernforschung betont seit Jahren unisono: Kinder lernen immer. Dem entsprechend brauchen sie keine Betreuung, sie brauchen stattdessen Lernanregungen, Lob und Hilfe zur Selbständigkeit. Dass Eltern „Betreuung" nachfragen, impliziert immer den Wunsch nach einem pädagogisch und fachlich hochwertigen Betreuungsangebot. Dieses

Angebot ist nach Ansicht des Ganztagsschulverbandes nur mit einer sicheren personellen Ausstattung der Schulen zu leisten, Kooperationen und das Ehrenamt haben hier ausschließlich eine Ergänzungsfunktion.

Schon 2011 hatte StEG festgestellt: „Die Teilnahme am Ganztag kann das Sozialverhalten, die Schulfreude und die Schulnoten verbessern und die Gefahr der Klassenwiederholung verringern.“ Als Voraussetzung wurde schon damals ein umfassendes, qualitativ gutes Ganztagsangebot mit individueller Betreuung und Hilfe identifiziert. Schulen müssen von der Ausstattung her dazu in der Lage sein, auf die Qualität ihrer Angebote zu achten. Ganztagsangebote, die personell (ehrenamtliche Hilfskräfte z. B.) und zeitlich an die Vormittagsschule angehängt sind, sind also eher kontraproduktiv. Eine enge Verzahnung mit den Themen des Unterrichts und eine individuelle, fachlich kompetente Betreuung durch dieselben Personen wie während des Unterrichts werden als Erfolgsfaktoren genannt.

Der Ganztagsschulverband sieht sich durch die Ergebnisse der StEG-Studie bestätigt. Beliebige, an den Vormittag angehängte Ganztagsangebote machen eine Schule nicht zur Ganztagsschule! Notwendig ist also vielmehr ein rhythmisiertes, den Vor- und Nachmittag verzahnendes, pädagogisches und organisatorisches Konzept, das gezielt auf eine Qualitätssteigerung im Bildungsbereich gerichtet ist. Die nachweislichen Erfolge der Ganztagsschule auf dem psychosozialen Sektor (Motivation, Sozialkompetenz und Selbstkompetenz) bedürfen einer entscheidenden bildungsorientierten Ergänzung. Das kann nur gelingen, wenn pädagogisch qualifiziertes Personal für den Ganztag mit dem Ziel der differenzierten, individuellen und inklusiven Förderung der Kinder in ausreichendem Maße vorgehalten wird. Schließlich gilt es festzuhalten, dass die nächste Ganztagsschule nicht nur erreichbar sein muss (Stichwort flächendeckendes Angebot), sondern sie muss insbesondere die benachteiligten Gruppen in der Gesellschaft vollständig erfassen (Stichwort keinerlei Gebühren für zusätzlichen Angebote)!

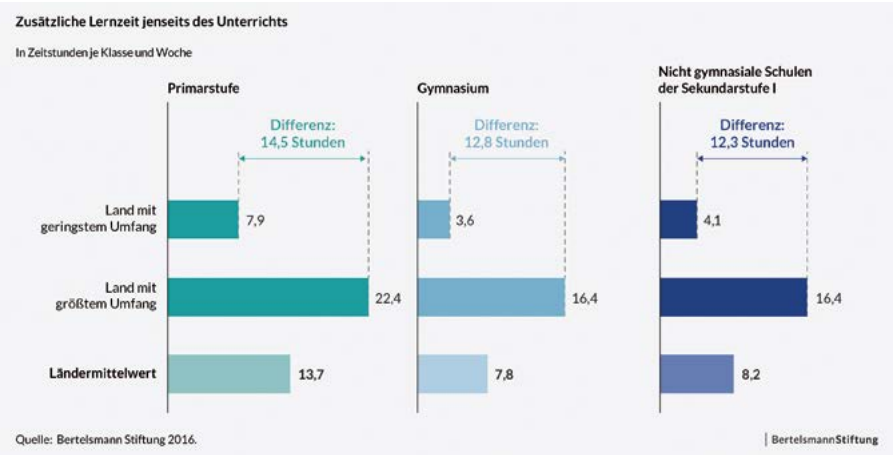
Die jüngste der zitierten Studien ist ein aufschlussreicher und in seinen Aussagen alarmierender Bundesländervergleich, der die durch die StEG-Studie und die in der KMK-Veröffentlichung dargelegten Entwicklungsbedürfnisse auf den Punkt bringt. Ausgehend von der Prämisse des hohen Potentials der Ganztagsschule zur Verwirklichung der Chancengerechtigkeit und

der Verbesserung der Leistungsfähigkeit des deutschen Schulsystems war schon vor Jahren klar: Die Ganztagsschule kann soziale Benachteiligungen verringern und die Lernmöglichkeiten verbessern. Der Schwerpunkt der Entwicklung in Deutschland lag in der Vergangenheit auf der Verbesserung der räumlichen Ausstattung und der eher quantitativen Ausweitung des zeitlichen Angebots. Die Bertelsmann-Studie konzentriert sich in ihren Forschungen auf den Vergleich des gebundenen Ganztages in den 16 Bundesländern, der nach übereinstimmender Meinung in der pädagogischen Debatte am ehesten die Potentiale der Ganztagsschule vollumfänglich verwirklichen könnte. Das zentrale Ergebnis bestätigt die vom Ganztagsschulverband schon mehrfach angemahnten Defizite in der Entwicklung vieler Länder.

Die Studie sagt: Zusätzliche Lernzeit und zusätzliches Personal divergieren in den Ländern stark. Von gleichwertigen Lernchancen kann angesichts der Befunde nicht einmal im Ansatz die Rede sein.

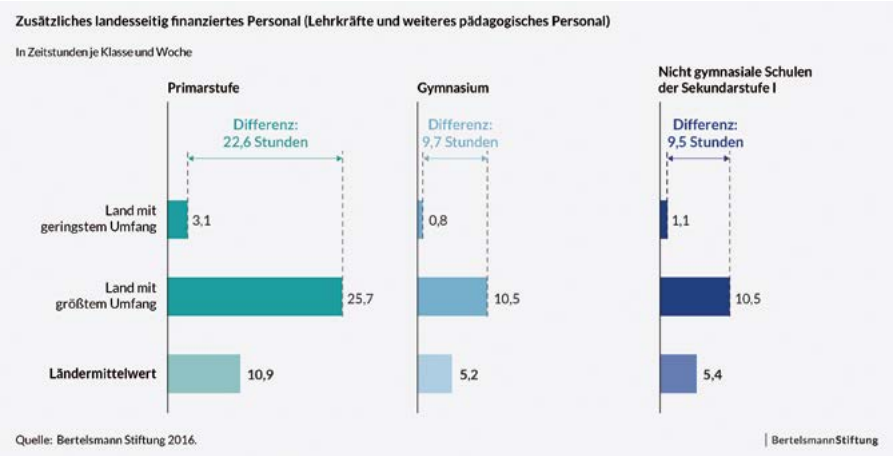
Die zusätzliche Lernzeit liegt in der gebundenen Ganztagsgrundschule im Bundesschnitt bei 14 Stunden und in der Sekundarstufe I bei 8 Stunden mit einer auffällig starken Spreizung (Thüringen bietet in der Grundschule ein Mehr von 8 Stunden und Hessen 22 Stunden).

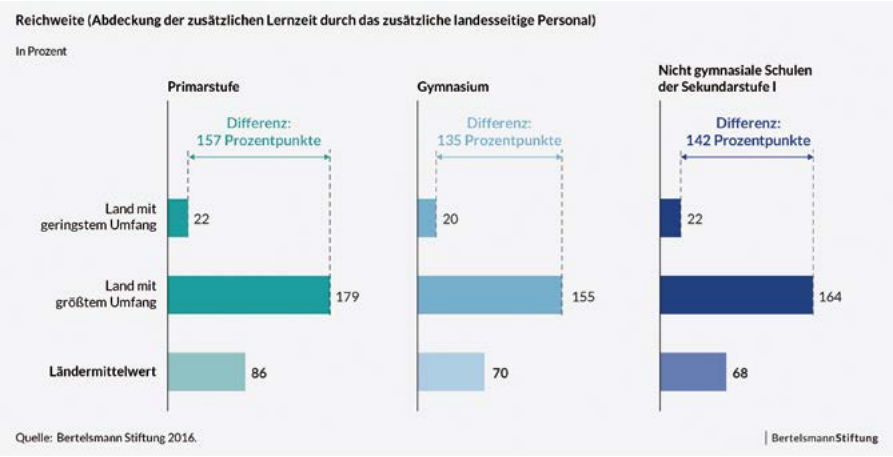
Das gilt ebenso für die von den Ländern bereitgestellten personellen Ressourcen. Die Spreizung reicht hier von einem Mehr von 3 Wochenstunden in der bremischen bis zu 32 Wochenstunden in einer saarländischen Grund-



schulklasse. In der Sekundarstufe I reicht es von 1,5 Stunden in Bremen bis zu 10 Wochenstunden in zum Beispiel Berlin.

Interessanterweise decken die Kultusministerien die zusätzlichen Lernzeiten mit Landespersonal nicht vollständig ab. Im Schnitt liegt die Abdeckung





Alle drei Abbildungen aus: Die landesseitige Ausstattung gebundener Ganztagsschulen mit personellen Ressourcen, Ein Bundesländervergleich, 1. Auflage 2016, 72 S. (PDF)

bei 91% in der Grundschule, aber Hessen und Bremen schaffen nur 22% Abdeckung, das gilt ganz ähnlich für die Ausstattung der Sekundarschulen mit Landespersonal mit im Mittel 66%.

Nur Berlin und das Saarland stellen ausreichend Personal für eine gelingende individuelle Förderung an gebundenen Ganztagsgrundschulen bereit. In der Sekundarstufe I schafft das nur Rheinland-Pfalz.

Daraus folgt für die Verfasser der Studie, dass es höchste Zeit ist für eine Diskussion über die personelle und zeitliche Ausstattung der gebundenen Ganztagsschulen mit dem Ziel einheitlicher Qualitätsstandards einschließlich der zur Umsetzung nötigen begleitenden Schulentwicklungsforschung.

Einerseits haben wir auch mit Blick auf StEG-Ergebnisse also eine klare Erfolgsgeschichte seit 2002, aber andererseits wurde auf die Bundesrepublik bezogen keine einheitliche Profilbildung erreicht. Selbst für den gebundenen Ganztag sind stark divergierende Teilnahmequoten und ebenso stark divergierende Teilnahmeverbindlichkeiten fest zu stellen.

Gute Personalressourcen sind die zentrale Voraussetzung für die vollständige Entfaltung der Bildungspotentiale der Ganztagsschule. Das betrifft sowohl das Lehrpersonal als auch das erforderliche zusätzliche pädagogische Personal, denn nur mit einer adäquaten personellen Ausstattung kann das „Mehr an Zeit“ im Vergleich zur Halbtagsschule auch tatsächlich wirksam werden. In der Realität wird die defizitäre personelle Ausstattung der Ganztagsschulen zu einer niemals auch nur befriedigend zu erfüllenden Herausforderung und Aufgabe für Schulträger, Betreuungsträger und Fördervereine und nicht zuletzt für die Schulen selbst. Die Schulträger sehen es häufig als eine freiwillige Ersatzleistung an, die abhängig von der regional vorliegenden Haushaltslage erfüllt werden kann oder gänzlich unmöglich ist. Im Ergebnis führt das zu erheblichen regionalen Ungerechtigkeiten in Bezug auf die Bildungschancen der Kinder in Deutschland, weit entfernt von der grundgesetzlichen Vorgabe der Herstellung gleicher Lebensverhältnisse innerhalb Deutschlands. Die Bildungschancen der Kinder in Deutschland sind abhängig von den regional vorzufindenden politischen Schwerpunktsetzungen und der Finanzkraft der Länder und der Schulträger.

Der Ganztagsschulverband erneuert an dieser Stelle seine Forderung nach der Aufhebung des Kooperationsverbotes im Grundgesetz und einer dem

IZBB vergleichbaren gemeinsamen Anstrengung von Bund und Ländern, um die seit vielen Jahren bekannten qualitativen Bildungs- und Leistungsdefizite in der bundesdeutschen Schullandschaft gezielt und wirkungsvoll zu bekämpfen.

23.05.2016
Rolf Richter, 1. Vorsitzender

Quellen

https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/publikationen/publikation/did/ausbau-von-ganztagsschulen/
Ausbau von Ganztagsschulen Regelungen und Umsetzungsstrategien in den Bundesländern, Prof. Dr. Nils Berkemeyer, Version vom 02.12.2015, 204 S. (PDF)

https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015-12-03-Ganztagsschulbericht.pdf
Ganztagsschulen in Deutschland (Bericht der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015), 70S. (PDF)

https://www.projekt-steg.de/news/qualit%C3%A4t-und-wirkungen-von-ganztagsangeboten-brosch%C3%BCre-zu-neuen-forschungsbefunden-von-steg
„GANZTAGSSCHULE: BILDUNGSQUALITÄT UND WIRKUNGEN AUSSERUNTERRICHTLICHER ANGEBOTE Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen 2012–2015“ vom 14.4.2016, 44 S. (PDF)

https://www.bertelsmann-stiftung.de//de/publikationen/publikation/did/die-landesseitige-ausstattung-gebundener-ganztagsschulen-mit-personellen-ressourcen/
Die landesseitige Ausstattung gebundener Ganztagsschulen mit personellen Ressourcen, Ein Bundesländervergleich, 1. Auflage 2016, 72 S. (PDF)

Rolf Richter

Mehr Bildungschancen durch Ganztagsschulen

Eine fundierte Bildung ist eine unverzichtbare Grundlage für ein erfülltes und glückliches Leben. Deshalb ist es wichtig, dass für alle Mitglieder einer Gesellschaft faire Chancen geschaffen und aufrechterhalten werden, eine optimale Bildung zu erfahren. Seit den ersten PISA-Studien wissen wir, dass überall in Deutschland ein starker Zusammenhang zwischen der sozialen Herkunft und dem erreichten Bildungsstand besteht. Das zeigt sich in der Schule an der engen Korrelation zwischen der sozioökonomischen Herkunft und den nachweislich erreichten messbaren Kompetenzen. Alle einschlägigen Studien attestieren Kindern aus sozial benachteiligten Familien bis zum 9. Schulbesuchsjahr einen Rückstand von bis zu zwei Jahren. Weitere Belege dafür finden sich in den Dokumentationen über die erreichten Schulabschlüsse der Kinder aus „bildungsfernen Familien“, aber auch in der geringeren Teilhabe dieser Gruppe an kulturellen Angeboten und Aktivitäten in unserer Gesellschaft. Auf welche Weise lassen sich die Bildungschancen benachteiligter Gruppen und Individuen erhöhen?

Ergebnisse aus jüngeren Studien

Die Studien zeigen einerseits, dass wir in Deutschland seit 2001 auf dem Weg der Besserung sind. Im aktuellen Chancenspiegel der Bertelsmann-Stiftung vom 11.12.2014 können wir dazu die folgenden Trends erfahren: „Seit dem Vorjahr sank erneut der Anteil der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss. Verließen 2011 noch 6,2 Prozent der Jugendlichen die Schule ohne Abschluss, waren es 2012 nur noch 6,0 Prozent (2009: 6,9 Prozent). Gestiegen ist hingegen der Anteil der Jugendlichen, die Fachhochschul- bzw. Hochschulreife erlangten. 2011 gelang dies 51,1 Prozent der Schulabgänger, 2012 bereits 54,9 Prozent (2009: 46,7 Prozent). Geringe Fortschritte stellt der

Chancenspiegel bei schulischen Ganztagsangeboten fest. 2012 besuchten 32,3 Prozent der Schüler eine Ganztagsschule. Dieser Anteil hatte 2011 bei 30,6 Prozent gelegen. Der insgesamt verlangsamte Ausbau deckt bei weitem nicht die Nachfrage der Eltern nach Ganztagsplätzen, die bei 70 Prozent liegt. Im gebundenen Ganztag – also in Schulklassen, die über den gesamten Tag gemeinsam als Klassenverband unterrichtet werden – lernen lediglich 14,4 Prozent der Schüler. Genau diese Ganztagsform, so ist die einhellige Meinung der Bildungsforschung, bietet jedoch gute Rahmenbedingungen, alle Schüler individuell und optimal zu fördern. Der gebundene Ganztag kann potentiell am ehesten die Nachteile derjenigen Kinder ausgleichen, die in ihren Familien nur geringe Unterstützung erfahren. Jörg Dräger, Vorstand der Bertelsmann Stiftung, forderte deshalb einen erheblich schnelleren Ausbau der Ganztagsangebote: „Ein Rechtsanspruch wäre der entscheidende Hebel, damit genügend Ganztagsschulen eingerichtet und bessere Konzepte entwickelt werden.“ (Pressemeldung der Bertelsmann Stiftung, Gütersloh vom 11.12.2014) Es ist mittlerweile allgemein anerkannt, dass Ganztagsschulen besser geeignet sind, Kinder und Jugendliche individuell zu fördern. Dies ist möglich durch erweiterte Lernangebote, die über den traditionellen vormittäglichen Unterricht hinausgehen, und mit Hilfe einer veränderten Lernkultur, die mehr Zeit und Personal für die verschiedenen Bedürfnisse der Jugendlichen in unterschiedlichen Formen des Lernens und der individuellen Förderung zur Verfügung stellt. Der Bildungserfolg hängt jedoch ganz eindeutig von einer kontinuierlich und verlässlich hohen Teilnahmequote ab.

Aufgaben der Politik

An dieser Stelle ist es besonders wichtig, begriffliche Klarheit zu schaffen. Die Ganztagsschule hat im Wesentlichen zwei Aufgaben. Sie soll die Bildung verbessern und die Betreuung der Kinder, während die Eltern arbeiten, sicherstellen. Der Erfolg der Ganztagsschule hängt deutlich von ihrer qualitativen Ausgestaltung ab. Der Umgang der Politik mit der Ganztagsschule ist jedoch relativ einseitig auf die Betreuung ausgerichtet. Die weit verbreitete Ansicht von politischen Parteien besagt, dass es vorrangig wichtig sei, Betreuungsangebote sicherzustellen, aber das greift zu kurz. So sind die unbestritten po-

sitiven Auswirkungen einer qualitativ gut gemachten Ganztagsschule auf die Bildung in den letzten Jahren bei vielen Politikern in den Hintergrund getreten und der „Bedarf an Ganztagsschulplätzen“ wurde nur an der Nachfrage nach nachmittäglicher Betreuung gemessen. Kinder sollten aber nicht primär nur betreut werden, sie brauchen Anregungen und Chancen für ihre jeweilige, individuell optimale Entwicklung. Wenn, wie oben erwähnt, nur 14% der Kinder 2012 faktisch die Möglichkeit hatten, eine Ganztagsschule mit einer „echten und rhythmisierten“ pädagogisch durchdachten Struktur zu besuchen, dann bleiben erhebliche Chancen der Verbesserung ungenutzt.

Ganztagsschulen und Bildungschancen von gesellschaftlich Benachteiligten

Allein die verlässliche und verbindliche Teilnahme über den ganzen Tag fördert die Kinder umfassend und ganzheitlich im Sinne der Ganztagspädagogik. Die folgende (sicher noch ergänzbare) Aufzählung kann das verdeutlichen:

Durch den Wechsel von Anspannung und Entspannung in einem rhythmisierten Schultag und durch zusätzliche, individuell abgestimmte Förder- und Kursangebote für leistungsschwächere und leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler wird das Lernen und die Schule erfolgreich entstresst.

Während des verlängerten Lerntages erwerben Schülerinnen und Schüler methodische und überfachliche Kompetenzen, die das lebenslange „Lernen“ ermöglichen, sicherer. Ganztagsschulen haben erweiterte Möglichkeiten für das interdisziplinäre Lernen, das Lernen in Projekten und das nachhaltige Lernen vor Ort. Das erhöhte Zeitbudget der Ganztagsschule ermöglicht zudem intensiveres Erlernen und Praktizieren demokratischer Kompetenzen durch eine pädagogisch verantwortete und organisatorisch verankerte partizipative Teilhabe der Schülerinnen und Schüler an der Schulgestaltung und Schulentwicklung. Das sind Kompetenzen, die für eine demokratische Gesellschaft von essentieller Bedeutung sind.

Bildungsferne verursacht lebenslange stigmatisierende Auswirkungen durch den Mangel an Zuwendung, eine anregungsarme häusliche Umgebung und schlechtere Ausstattung (Kleidung, Bücher, Lernmaterialien, ...). Wo, wenn nicht in der Ganztagsschule mit größerem Zeitbudget und einer

verbesserten räumlichen Ausstattung, ist es möglich, das gezielt auszugleichen? Hier erhalten viele Kinder im täglichen schulischen Erfahrungsfeld erstmals die Chance mit traditionellen Medien (in Schulbibliotheken z. B.) und modernen Medien (z. B. in PC-Räumen, in Laptopklassen) zu arbeiten. Hier kann die umfassende Fähigkeit der reflektierten und effektiven Nutzung unter fachkundiger Anleitung trainiert werden. Das bezieht selbstverständlich die nötigen und verbesserten Möglichkeiten für sportliche und kulturelle Aktivitäten aller Art mit ein.

Nicht nur in Fachkreisen wird darüber geklagt, dass Kinder und Jugendliche nach dem täglichen Unterrichtsschluss auf sich selbst gestellt sind und allein gelassen dazu neigen, sich vor der „Glotze“ und am Computer in einer virtuellen, bewegungsarmen Welt aufzuhalten. Die rhythmisierte Ganztagsschule kann auch diesem Trend besser entgegenwirken als jede andere schulische Organisationsform. Bewegungslandschaften, sportliche Aktivitäten, vielfältige und pädagogisch verantwortete Unterbrechungen des Tagesablaufes unterstützen die Entwicklung der fein- und grobmotorischen Fähigkeiten der Kinder und ganz nebenbei nach den Erkenntnissen der Hirnforschung auch das Gehirn beim Lernen.

Der Übergang in den Beruf am Ende der Schulzeit ist für viele Jugendliche eine heikle Schnittstelle, die mit vielen Risiken belastet ist. Denn gerade die bildungsfernen Teile der Gesellschaft sind zeitlich und von den gesellschaftlichen und kulturellen Kenntnissen in der häuslichen Umgebung her häufig nicht in der Lage, ihre Kinder in dieser wichtigen Lebensphase adäquat zu begleiten. Auch an dieser Stelle bietet das erhöhte Zeitbudget der Ganztagsschule eine große Chance. Berufseinstiegsbegleiter, Kooperationen mit der örtlichen Ausbildungsszene und installierte Bildungsketten erhöhen die Chancen der Jugendlichen auf einen reibungsfreien Übergang in das Berufsleben und in die weiterführenden Schulen. Das gilt nicht nur für die duale Ausbildung, sondern ebenso für den effektiven Weg ins Studium.

Durch Kooperationen mit außerschulischen Partnern in der lokalen Bildungslandschaft erreichen die Ganztagsschulen z. B. auch für die bildungsferneren Schichten Zugänge für musikalische und künstlerische Kurse und Projekte. Die Ganztagsschule konkurriert nicht mit den Vereinen, sondern kooperiert und unterstützt sie. Eine ganzheitliche Bildung umfasst weitaus

mehr als die Ansammlung von Wissen oder die Fähigkeit zur meist recht oberflächlichen Mediennutzung.

Perspektiven gesellschaftlicher Gruppierungen

Funktionierende Ganztagsschulen, die sich in ihrem Schulprogramm einem so erweiterten Bildungsbegriff verpflichten, sind ein bedeutender Standortfaktor für die positive Entwicklung der Gemeinden, Städte und Landkreise. Sie finden mittlerweile Unterstützer in weiten Kreisen der deutschen Gesellschaft. Das gilt gerade im Blick auf die bessere Ausschöpfung der so wichtigen „humanen Ressource“ Bildung. Die Arbeitgeber, namentlich der BDA/BDI Fachausschuss Bildung, Berufliche Bildung, halten einen weiteren Ausbau qualitativ hochwertiger Ganztagsschulen für notwendig (Veröffentlichung „Für mehr Ganztagsschulen“ im November 2014). Der BLLV (Bayerischer Lehrer und Lehrinnen Verband) sah sich schon ein Jahr zuvor in seinen Forderungen zum Ausbau der Ganztagsschulen durch eine breite Koalition aus der bayerischen Wissenschaft und Wirtschaft unterstützt. Weitere Unterstützer aus allen relevanten gesellschaftlichen Kreisen lassen sich leicht identifizieren. Offen bleibt allein die Frage der Finanzierung. Der Ganztagsschulverband fordert dazu, das Kooperationsverbot aufzuheben. So könnte diese gesamtgesellschaftliche Aufgabe mit vereinten Kräften aus Bund, Ländern und Kommunen gemeistert werden.

Fazit

Die verbesserte Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist ein nicht zu unterschätzender positiver Effekt einer über den ganzen Tag ausgedehnten Schulzeit und der Ausweitung der nachmittäglichen Ganztagsangebote in der bundesdeutschen Schullandschaft. Aber der Abbau sozialer Benachteiligungen, die Individualisierung des Unterrichts sowie eine Verbesserung der Ergebnisse der schulischen Bildung sind die Ziele, die allein durch eine beschleunigte Einrichtung von echten rhythmisierten Ganztagsschulen erreicht werden können.

Rolf Richter, 1. Vorsitzender Ganztagsschulverband e. V., Bad Camberg

Carina Merth

Ganztagsschulkongress 2015 Lübeck

Plädoyer für die Kindheit – Vortrag von André Stern

„Bonjour! Ich heiße André, ich esse keine Bonbons, und zur Schule gehe ich nicht!“ Mit diesen Worten stellte sich vor etwa 40 Jahren ein achtjähriger Junge namens André einer Gruppe Erwachsener vor, die ihn verwundert fragten, warum er denn nicht in der Schule sei. Heute ist dieser Junge namens André Stern weltweit ein international erfolgreicher Referent und Freibildungsexperte. Eine Schule besucht hat er nie. Trotzdem oder vielleicht deswegen war seine Kindheit reich an kostbaren und prägenden Lernerlebnissen – ohne Leistungsdruck, Konkurrenzkampf und Zwang. „Bonjour, mein Name ist André, ich esse keine Bonbons, und zur Schule gehe ich immer noch nicht!“, bekommen auch fast ein halbes Jahrhundert später sein neugieriges Publikum in Lübeck zu hören. Denn mit dieser Anekdote beginnt der Redner seinen Vortrag auf dem Bundeskongress des Ganztagsschulverbandes 2015. Sein Thema? „Ökologie der Kindheit – von der Rückkehr des Vertrauens“ Der letztjährige Kongress fand unter dem Motto „Chancen entwickeln für alle – Praxis der Ganztagsschule“ vom 18. bis 20. November 2015 in der Hansestadt Lübeck statt. Es gehe ihm in seinem Vortrag nicht um eine neue Lernmethode oder Theorie, so Stern. Er plädiere vielmehr für eine neue Haltung dem Kind gegenüber. Was das bedeutet, erfuhren die Kongressteilnehmer in einer emotionalen und mitreißenden Darbietung.

Als Stern seine Zuhörer dazu aufforderte einmal zu überlegen, was ein Kind als erstes tue, ließe man es in Ruhe, war die Antwort schnell klar: spielen. Das sei die natürliche und spontane Veranlagung, die jedes Kind in sich trage. Die Fähigkeit, sich für seine Umwelt zu begeistern und die Neugier, diese entdecken zu wollen, gehören laut Stern nämlich zu der Grundausstattung eines jeden Kindes. „Es ist die wichtigste Aufgabe von Eltern und Pädagogen, die spontanen Veranlagungen der Kinder zuzulassen und zu fördern“, erklärt

er seinen Zuschauern, die er mit seinen Worten sichtlich berührt. Stern meint damit jene Veranlagungen, die jedes Kind von Geburt an in sich trägt: die Spielfähigkeit, die Neugier und die Begeisterung. Und das machen Sterns Geschichte und die seines Sohnes Antonin auch erst interessant: dass es sich um ganz natürliche Potenziale handle, dass all das eigentlich total banal sei. Antonin sei kein außergewöhnliches, sondern ein ganz normales Kind.

Wie der Neurowissenschaftler Prof. Gerald Hüther sehr treffend betont, ist Begeisterung der Antrieb für Lernen. Jedes Mal, wenn im Gehirn die „Gießkanne der Begeisterung“ aktiviert wird, wird der „Dünger“ für erfolgreiches Lernen bereit gestellt. Das weiß auch André Stern. Jedes Kind sei ausgestattet mit Gehirndünger. „Mit Begeisterung funktioniert Lernen wie von selbst.“ Ein zweijähriges Kind begeistert sich alle zwei bis drei Minuten: Es staunt über den großen, gelben Bagger und begeistert sich für dessen stolzen Fahrer. Es ist vom Straßenreiniger genauso begeistert wie vom Astronauten und könnte dem flinken Pizzabäcker stundenlang bei seiner Arbeit zuschauen. Das weiß André Stern von seinem sechsjährigen Sohn Antonin. Die täglichen Spaziergänge seien eine große Bereicherung für den lebensfrohen Jungen. Es gibt so viel zu entdecken und noch mehr zu lernen. „Und wissen Sie, was das Wundervolle an diesen Spaziergängen ist?“, fragt er seine aufmerksamen Zuhörer. Jede aufrichtige Bereicherung sei nie einseitig. Jedes Kind verändere mit jeder Begegnung so viel für sich. Es bewege aber auch alles für die anderen. Die große Aufgabe besteht darin, jene sinnstiftende Begeisterung vorzuleben. Hier sieht der Referent die große Verantwortung von Eltern, Lehrern und Pädagogen.

Und was wollte Stern allen Kongressteilnehmern mit auf den Weg geben? „Kinder sind keine Gefäße zum Füllen und keine Flammen zum Entzünden. Kinder werden geboren als brennendes Feuer.“ Die Baustelle der Zukunft sei es, dieses brennende Feuer nicht zu löschen. Eine Einladung für mehr Vertrauen. Vertrauen in die Kindheit und letztendlich Vertrauen in sich selbst.

Anmerkung

André Stern, 1971 in Paris geboren und aufgewachsen, Sohn des Forschers und Malort-Gründers Arno Stern, ist verheiratet und Vater eines kleinen Jungen. Er ist Musiker, Komponist, Gitarrenbaumeister, Journalist und Autor, unter anderem des Bestsellers „... und ich war nie in der Schule“ sowie, gemeinsam mit Arno Stern, des Buches „Mein Vater, mein Freund“. Als Freibildungsexperte ist er ein gefragter Referent, der sich international (Europa, USA, Kanada, Afrika, Indien) an der Seite von zukunftsorientierten Akteuren der Bildungslandschaft stark engagiert. Daneben arbeitet er eng mit seinem Vater zusammen und ist mit Prof. Dr. Gerald Hüther Gründer und Leiter der Initiative „Männer für morgen“. Ferner leitet André Stern das „Institut Arno Stern, Labor zur Beobachtung und Erhaltung der spontanen Veranlagungen des Kindes“ und initiierte die Bewegungen „Ökologie des Lernens“ und „Ökologie der Kindheit“. Er ist einer der Protagonisten in „Alphabet“, dem Film von Erwin Wagenhofer, und Co-Autor des gleichnamigen Buches.

Quelle: http://www.andrestern.com/de/andre-stern/biographie.html

Neues aus den Landesverbänden der Bundesländern

Vorsitzende der Landesverbände

Baden-Württemberg ➢ Beate Ritter August-Ruf-Bildungszentrum Bienlestr. 19 77955 Ettenheim Telefon: 07822 446180 E-Mail: ritter@ganztagsschulverband.de	**Bayern** ➢ Gerhard Helgert Adolf-Reichwein-Schule Schleifweg 39 90409 Nürnberg Tel. 0911-352540 E-Mail: infos@arsnbg.de
Berlin ➢ Daniela Wellner-Petsch Mühlenstraße 56c 12249 Berlin Tel.:03021401260 Mail: daniela.wellner@web.de	**Bremen** ➢ Jürgen Jaracewski Johann-Hinrich-Voss-Str. 20 28355 Bremen Tel.: 0421 252672 E-Mail: pjaracewski@t-online.de
Hamburg ➢ Eva Reiter Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg Alter Teichweg 200 22049 Hamburg Telefon: 040 / 428977236 E-Mail: eva.reiter@gmx.de	**Niedersachsen** ➢ Rainer Goltermann Ganztagsschule Syke Ferdinand-Salfer-Str. 3 28857 Syke Telefon: 04242-78050 E-Mail: GTS2001@syke.de
Hessen ➢ Guido Seelmann-Eggebert Lichtenbergstraße 13 a 65191 Wiesbaden Tel. 0611-500691 E-Mail: gkseelmann@t-online.de	**Nordrhein-Westfalen** ➢ Thomas Bungarten Gymnasium Am Stoppenberg Im Mühlenbruch 51 45141 Essen Tel. 0201 8310071 E-Mail: thobu@gymstopp.de
Sachsen-Anhalt ➢ Katrin Jelitte Ganztagsschule Albert Schweitzer Güstener Straße 10 06449 Aschersleben Telefon: 03473 914315 E-Mail: katrin.jelitte@ganztagsschule-aschersleben.de	**Thüringen** ➢ Susanne Emsing Freie Ganztagsschule Milda Dorfstraße 92a 07751 Milda Telefon: 036422/63503 E-Mail: susanne.emsing@web.de

Landesverband Hessen

Zur Ganztagsschulentwicklung in Hessen

Für den Ausbau der Ganztagsschulen hat Hessen im Schuljahr 2015/16 insgesamt 1.961 Stellen zur Verfügung gestellt. Der Ausbau soll auch im kommenden Schuljahr weitergehen, wenn neben den sechs bestehenden Pilotschulträgern bis zu zwölf weitere in das Programm „Pakt für den Nachmittag“ aufgenommen werden. Der Ganztagsschulverband Hessen konnte erreichen, dass sich im Zuge der Haushaltsberatungen die Landesregierung tragenden Fraktionen von CDU und Bündnis 90/Die Grünen gemeinsam mit der SPD-Oppositionsfraktion im Hessischen Landtag auf 6 Millionen Euro zusätzlich für den Ausbau der Ganztagsschulen verständigt haben, mit dem Ziel, mehr **gebundene und teilgebundene** Angebote an hessischen Schulen zu schaffen. Damit ist eine wesentliche Forderung des Ganztagsschulverbands erfüllt worden, dass die Weiterentwicklung und der Ausbau nicht nur auf die Grundschulen beschränkt bleiben, sondern auch die weiterführenden Schulen, wenn sie denn wollen, Ressourcen in Abstimmung mit den Schulträgern erhalten können. Die Umsetzung der rhythmisierten Ganztagsschule in (teil-) gebundener Konzeption gemäß der in wissenschaftlichen Studien ermittelten Nachfrage der Eltern (bis zu 70%) ist für den hessischen Ganztagsschulverband weiterhin ein vorrangiges Ziel. Die mit dem „Pakt für den Nachmittag“ verbundenen Zielsetzungen, sind nur so erreichbar und umsetzbar:

- Erweiterung der Anzahl der Paktregionen
- Erweiterung der Anzahl der Grundschulen im „Pakt für den Nachmittag“ in den Projektregionen
- Ausweitung der gebundenen Ganztagsschulen bis zu 50 Schulen jährlich
- Verbesserte personelle Ausstattung mit bis zu 20% bzw. 25 % mehr Personal und nicht eine reduzierte Zuweisung von 17% und weniger. Im nächsten Jahr soll eine neue Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen vorgelegt werden. In der Stellenzuweisung für ganztägig arbeitende Schulen fordert der Ganztagsschulverband, dass in den Profilen 2 und 3 das Wort „bis zu ...“ durch die Formulierung mindestens 20 – 25% ersetzt wird, damit die Schulen eine verbesserte Berechnungs- und Planungsgrundlage für die Arbeit an ihrer Schule erhalten

- Will man die pädagogischen und inhaltlichen Ziele der Ganztagsschulentwicklung in Hessen erreichen, so benötigen die Schulen, die sich auf den Weg zur rhythmisierten Ganztagsschule in gebundener Form gemacht haben, ein Mehr an Ressourcen, Beratung, Fortbildung und Unterstützung sowie einen Masterplan. Nur dann sind die Ziele:
  - höhere Bildungsgerechtigkeit
  - Verzahnung von Vor- und Nachmittagsunterricht
  - Veränderte Lern- und Lehrkultur
  - bessere Vereinbarung von Familie und Beruf
  - mehr Zeit zum Lernen und Entwickeln, Raum und Anregungen zur Entfaltung – im Sinne der Richtlinien ganztägig arbeitender Schulen § 15
- Wir fordern endlich auch eine Erhöhung der Mittel von „Geld statt Stelle“ von derzeit 46 000 Euro auf mindestens 50 000 Euro. Seit Jahren erhalten die Schulen durch die Teuerungszulage immer weniger Ressourcen zur Finanzierung ihrer Honorarkräfte und Materialien.
- Wir fordern die Änderung im Profil 3 im Rahmen einer flexiblen Regelung zwischen 14.30 und 16.00 Uhr/17.00 Uhr, damit Schulen, die bereits jetzt ein gebundenes Konzept bis 14.30 mit anschließender Betreuung anbieten, ebenfalls als Schule im Profil 3 anerkannt werden.
- Darüber hinaus fordern wir, dass die zurzeit geltenden Rahmenbedingungen verlässlich nach Auslaufen der Modellregionen im „Pakt für den Nachmittag“ erhalten bleiben bzw. gewährt und je nach Bedarf erweitert werden.
- Die flächendeckende Ausweitung des kooperativen Ansatzes bedarf darüber hinaus der verbindlichen regionalen Steuerung und der systematischen Qualifizierung schulischen Personals und aller in der Schule tätigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Die regionalen Angebote sind zu vernetzen.

1. Stabilität und Verlässlichkeit sind grundlegende Voraussetzungen für die zu erreichenden Ziele, die mit der Ganztagsschulentwicklung verbunden sind.

i.A. Guido Seelmann-Eggebert, Landesvorsitzender

Fachtagung 2016 des Ganztagschulverbandes Hessen: Brisante Debatten – Richtungsweisende Forderungen

Unter dem Motto „Ganztagsschule und Kooperation – Bildungsakteure in der ganztägig arbeitenden Schule“ fand die Fachtagung des Ganztagsschulverbandes Hessen am 21. April 2016 an der Clemens-Brentano-Europaschule in Lollar bei Gießen statt. Erstmalig gab es auch eine Debatte zur Situation der Ganztagsschule in Hessen – ein brisantes Thema, wie sich später herausstellte.

Auf der diesjährigen Fachtagung wurde viel debattiert. In dieser Sache waren sich jedoch alle Besucher der Fachtagung einig: Das Thema „Kooperation“ gehört zu den zentralen Aspekten der Ganztagsschulentwicklung. Wenn wir die Ganztagsschule als Lern- und Lebensraum verstehen, dann kann Lernen besser gelingen in einer Schule, in der alle Beteiligten gemeinsam und auf gleicher Augenhöhe zum Wohle der Kinder kooperativ an einem gemeinsamen Ganztagskonzept zusammen arbeiten, so der Vorsitzende des hessischen Ganztagsschulverbandes Guido Seelmann-Eggebert. Der Einladung zur Veranstaltung in der Nähe von Gießen waren rund 250 Vertreter aus allen Bildungseinrichtungen, der Politik und der Wirtschaft gefolgt.

Eine Studie belegt: 60 Prozent der Eltern möchten eine „echte“ Ganztagsschule

Den Ausbau der Ganztagsschulen in Hessen voranzubringen, war das Ziel der Fachtagung. Immerhin fordern nach einer Studie des Ifo-Instituts von 2015 über 60 Prozent der Eltern eine Ganztagsschule. Seelmann-Eggebert hofft, dass nach dem Bildungsgipfel 2015 auch Hessen erkennt, dass man nicht länger Schlusslicht an der Weiterentwicklung zu Ganztagsschulen bleiben darf. Hier verweist er auf die aktuelle Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG). In dieser kam nämlich die Sorge zum Ausdruck, dass Ganztagsschulen auf ihre zusätzlichen Betreuungszeiten reduziert werden und pädagogisch motivierte Ziele aus dem Blick geraten. Der Verband fordert daher eine deutlichere Unterscheidung der Ganztagsschulen von „Halbtagsschulen mit erweiterter Betreuungsfunktion“ und mehr gebundenen Ganztag

in rhythmisierter Konzeption, weil dieser besonders geeignet sei, eine Leistungsförderung von Kindern und Jugendlichen zu bewirken. Darüber hinaus solle jedes Kind einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagsschulplatz haben. Damit der Bund die Länder beim Ausbau der Ganztagsschulen unterstützen könne, fordert der Verband auch die Aufhebung des Kooperationsverbotes im Grundgesetz. „Dann kann der Bund endlich die Länder beim Ausbau der Ganztagsschulen unterstützen", verdeutlicht Seelmann-Eggebert.

Der „Pakt für den Nachmittag" – Stagnation oder Chance für die Ganztagsschule?

In einer Gesprächsrunde wurden die unterschiedlichen Sichtweisen, Erfahrungen und Forderungen zur Situation der Ganztagsschule in Hessen benannt. Das Gespräch moderierte Peter Hanack von der Frankfurter Rundschau. Miteinander debattierten Wolf Schwarz vom hessischen Kultusministerium, die Politikerin Dr. Christiane Schmahl, Uta Hinkelbein (Leiterin des Schulverwaltungsamtes Gießen), Bürgermeister Dr. Bernd Wieczorek, Norbert Panz (stellvertretender Schulleiter der Clemens-Brentano-Europaschule) und der Bundesvorsitzende des Ganztagsschulverbands Rolf Richter über die Zukunft der Ganztagsschulen in Hessen: Wie gelingt Kooperation? Wie lässt sich die Ganztagsschule weiterentwickeln? Was macht eine gute Ganztagsschule aus? Kontrovers diskutiert wurde auch, ob der „Pakt für den Nachmittag" als Vorbereitung für eine rhythmisierte Ganztagsschule zu sehen ist oder eher eine Stagnation erzielt. Der Großteil der Runde sprach sich für eine teilgebundene Form der Ganztagsschule aus, sodass die Eltern wählen können, ob sie für ihre Kinder das Angebot wahrnehmen wollen oder nicht.

Kooperation unabdingbar

Hauptreferent Dr. Elmar Philipp referierte über „Multiprofessionale Teamentwicklung in der Ganztagsschule" und nannte Gründe und Erfolgsfaktoren. Philipp ist freiberuflicher Trainer und Autor der Ratgeber „Teamentwicklung in der Schule" und „Multiprofessionelle Teamentwicklung – Erfolgsfaktoren für die Zusammenarbeit in der Schule". Eine dauerhafte und gute Entwicklung ist von der Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer abhängig. Aber auch von der Kooperationsbereitschaft mit außerschulischen Partnern der Region.

So sei die Ganztagsschule ein Ort für Teamarbeit und kooperative Schulentwicklung. Die heutige Schule in ihrer Komplexität verlange auch professionelle Lerngemeinschaften. Forschungen haben ergeben, dass das Engagement der Schüler steigt, je ausgeprägter die Beziehungen in der Schulgemeinschaft sind und damit verbunden ist auch eine Steigerung der schulischen Leistungen.

Interessante Workshops, innovative Konzepte

Neben dem Hauptvortrag wurden viele interessante Workshops und Foren angeboten. Themen waren beispielweise die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Sportvereinen, Instrumente der internen Evaluation, der Architekt als Kooperationspartner und Begabtenförderung in der Ganztagsschule. Ausgewählte Good-Practice-Schulen stellten ihre Ideen und Konzepte vor: Hier ging es um Inklusion, rhythmisierte Arbeitszeiten und um ein fächerübergreifendes Konzept zur Persönlichkeitsbildung an der Ganztagsschule. Viel Zeit gab es aber auch für Gespräche und den gegenseitigen Austausch. Selbstverständlich nach einem guten und vollwertigen Mittagessen, frisch gekocht von engagierten Schülern – so wie es sich für eine gute Ganztagsschule eben gehört.

Die Auswertung der Fachtagung zeigt ein überwältigendes Ergebnis. Die Ganztagsschule ist und bleibt die große Zukunftsaufgabe. Gespannt sein darf man in jedem Fall auf die weitere Entwicklung der Ganztagsschule in Hessen. Ein Prozess, den der Verband aktiv begleiten und gestalten möchte – als Anwalt aller ganztägig arbeitenden Schulen.

Carina Merth,
Vorstandsmitglied Ganztagsschulverband e. V.

Praxisbericht: Chancengleichheit durch Ganztagsschule – die Grundschule Gießen-West

Wenn man die Erwartungen der Bildungspolitik an der Realität im Schulalltag messen möchte, empfehlen sich Beispiele, bei denen auf eine ausreichende Erfahrung zurückgeblickt werden kann. Kristina Bartak-Lippmann, Schulleiterin der Grundschule Gießen-West, beschreibt in einem Artikel in „Schulpädagogik heute“ sehr anschaulich, wo die Schwerpunkte der Arbeit und auch die Früchte der Arbeit bei einer Schule liegen, die bereits seit 1971 als Ganztagsschule geführt wird.

Mit der Einführung des Ganztagsbetriebs wurde ein „Modell für mehr Chancengleichheit“ (Bartok-Lippmann 2016, S. 1) ins Visier genommen. Auch heute geht es noch um gesellschaftliche Teilhabe im Sinne der Chancengleichheit und Potenzialentfaltung. Als teilgebundene Ganztagsschule in einem sozialen Brennpunkt waren die Anforderungen an die Schule von jeher sehr hoch. Die weitere wohnbauliche und stadtplanerische Entwicklung (Differenzierung bei den Wohnformen durch Reihenhäuser, Miet- und Eigentumswohnungen) hat den pädagogischen Prozess befördert, ausgehend vom Brennpunkt, einen durchmischten Stadtteil mit allen sozialen Bevölkerungs- und Berufsgruppen mit einer integrativen/inklusionsorientierten Schul- und Lernkultur im Rahmen der Grundschule abzubilden. Auch an dieser Stelle zeigt sich, dass Schulentwicklung von Ganztagsschulen neben der pädagogischen Entwicklungsarbeit auch eine Einbettung in die gesellschaftliche und politische Entwicklung vor Ort erfordert.

In Gießen-West geht es heute um 60 verschiedene Nationalitäten, die auch vom Zustrom aus dem gesamten Stadtgebiet profitieren, die sich aufgrund der besonderen pädagogischen Haltung für die Schule entscheiden. Das Ganztagsschulangebot in Verbindung mit dem pädagogischen Konzept hat sich bei diesem Beispiel als zentraler Markenkern der Schule etabliert. Die Schule ist damit nicht nur „als Lern- und Lebensort, als eine lernende Organisation in Entwicklung und Bewegung mit verlässlichen Strukturen, Regeln, Ritualen, Bindungen und Beziehungen“ im pädagogischen Alltag verankert; diese Merkmale sind auch für Außenstehende erkennbar und bei der Entscheidung für eine Schule (mit) ausschlaggebend und damit hoch relevant.

Die Grundschule Gießen West wird aktuell von ca. 350 Schülerinnen und

Schüler im Alter von 6 bis 12 Jahren besucht. Die meisten Kinder (mehr als zwei Drittel der Schülerschaft) nutzen das Angebot des gebundenen Ganztags, es wird aber zusätzlich ein Halbtagszug angeboten. Perspektivisch wird die Entwicklung zu einer „ganzen“ Ganztagsschule in den Gremien diskutiert und favorisiert.

Beate Ritter, Redaktionsleitung

Quelle

Bartak-Lippmann, Kristina: Chancengleichheit – Leben und Lernen in der Ganztagsschule: Die Grundschule Gießen-West, in: Schulpädagogik heute Nr. 13/2016, 7. Jahrgang, S. 1-6 http://www.schulpaedagogik-heute.de/SHHeft13/03_Praxis/03_21.pdf (Abruf: 03.08.2016)

Anfang Juli 2016 hat das hessische Kultusministerium seine Ganztagslichtlinien diskutiert. Es sei nun geplant, diese um einen neuen Teil für die Grundschulen zu erweitern, mit ausdrücklichem Bezug zu den Weiterstädter Erfahrungen, die hier in diesem Argumentationspapier nachzulesen sind.
Dieses Diskussionspapier erstellte der Bildungsbeirat der Stadt Weiterstadt in Kooperation mit der Fachberatung Ganztagsschule Staatliches Schulamt für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und Stadt Darmstadt.

Argumente für eine Veränderung der Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen in Hessen nach §15 Hessisches Schulgesetz

1. Worum es geht

Der Ganztagsschulbereich hat in Hessen in den letzten Jahren vor allem auch im Grundschulbereich eine sehr positive Entwicklung genommen. Zahlreiche Grundschulen konnten in das Landesprogramm aufgenommen werden und arbeiten gemäß der Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen in Hessen im Profil 1, einige im Profil 2, sehr wenige im Profil 3.

Mit dem seit 2011 gültigen Qualitätsrahmen für die Profile ganztägig arbeitender Schulen wurden Standards gesetzt und die Verknüpfung der Vor-

mittagsgrundschule mit der bislang vorherrschenden reinen Nachmittagsbetreuung geriet stärker in den Fokus und damit an vielen Schulen auch die Idee der rhythmisierten Ganztagsgrundschule mit integriertem Lernkonzept, das kognitives, soziales und kulturelles Lernen verknüpft und die von allen Kindern verbindlich auch am Nachmittag besucht wird.

Für eine Verlängerung der Verweilzeit der Grundschulkinder in der Schule gibt es im Kern drei Begründungsstränge:

Sozial- und wirtschaftspolitische Gründe:
Die aktuellen Familien- und Erwerbsstrukturen sind immer schwerer mit den Bedingungen der alten Halbtagsgrundschule zu vereinbaren. Durch eine Erweiterung der Schul- bzw. Betreuungszeit erfahren die Familien nicht nur eine dringend benötigte zeitliche, sondern auch eine inhaltliche Entlastung (Hausaufgaben werden in der Schule erledigt). Nachmittagsbetreuung ist während der Kindergartenzeit für viele Eltern zur (notwendigen) Selbstverständlichkeit geworden – sowohl die

Eltern als auch in zunehmendem Maße die Wirtschaft erfahren den Wegfall dieser Angebote als existenzbedrohend. Die Hortangebote der Städte und

Gemeinden können den steigenden Bedarf schon lange nicht mehr befriedigen.

Bildungspolitische Gründe:
Nach wie vor steht die Verbesserung der Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen aller Schülerinnen und Schüler auf der bildungspolitischen Agenda, ebenso wie der Ausgleich spezifischer Benachteiligungen von Kindern aus sozial und ökonomisch weniger privilegierten Elternhäusern und die Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund, aktuell auch die Förderung der Flüchtlingskinder.

Dafür muss mehr Zeit in der Institution Schule eingeräumt werden.

Pädagogische Gründe:
Der enge zeitliche und strukturelle Rahmen der Halbtagsschule muss erweitert werden, um ein zeitgemäßes Lern- und Bildungsverständnis in der modernen Wissensgesellschaft realisieren zu können.

Im Mittelpunkt steht die Entwicklung einer differenzierten und variablen Lernkultur, die Verbesserung der Möglichkeiten für fachliches und überfachliches Lernen, für individualisiertes und entdeckendes Lernen, inner- und außerschulische Kooperation, soziales Lernen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Professionen im Bildungs- und Erziehungsprozess.

Schwierigkeiten bei der Umsetzung der bisherigen Ganztagsschulmodelle

In der bildungspolitischen Debatte ist unstrittig, dass die oben skizzierten Vorteile einer

Ganztagsschule nur dann umfassend zur Entfaltung kommen, wenn alle Kinder bis in den Nachmittag hinein in der Schule verweilen. Durch diese veränderte Zeitstruktur – Arbeit und Freizeit verteilen sich über den Tag – verändert sich das schulische Lernen insgesamt. Der notwendige Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Lernen und Freizeit, von Phasen gemeinsamen und solchen individuellen Lernens wird möglich, kurz ein „rhythmisierter Unterricht“.

Die Verantwortung der Schule für den Bildungs- und Erziehungsprozess ist unbestritten. Der im Schulgesetz verankerte Auftrag, sowohl zu unterrichten als auch zu beraten, zu betreuen und zu erziehen kann zeitgemäß nur realisiert werden in Zusammenarbeit multi-professioneller Teams (Lehrkräfte, Sozialpädagogische Fachkräfte, uvm.) in enger Kooperation mit den Eltern.

Der notwendige Rahmen hierfür ist eine verpflichtende Ganztagsschule für alle, in der Hausaufgaben weitgehend entfallen und durch individuelle Lernzeiten während der Schulzeit ersetzt werden, bei denen die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder stärker Berücksichtigung finden und entsprechend der Fördergedanke im Vordergrund steht.

Ganztagsschulen im Profil 1 und 2, aber auch das neue Konzept „Grundschule im Pakt für den Nachmittag“, können diese Erwartungen nicht erfüllen.

Durch die Freiwilligkeit der Nachmittagsteilnahme kann die Schule die Abläufe des traditionellen Unterrichtsvormittags nur unzureichend verändern. Wenn die „Vormittagskinder“ gehen, das ist in der 1. und 2. Klasse in der Regel ab 11.30 Uhr, muss das schulgesetzlich vorgeschriebene Programm erledigt sein, d.h. es bleibt keine Zeit für eine neue Lernkultur.

Nur die Ganztagsgrundschule im Profil 3 erfüllt die notwendigen Voraussetzungen. Nach unseren Beobachtungen ist aber hessenweit in der großen Mehrheit der Schulgemeinden eine deutliche Zurückhaltung gegenüber diesem Konzept zu erkennen.

Profil 3 schreibt eine verbindliche Anwesenheit aller Grundschülerinnen und Grundschüler bis 16.00 bzw. 17.00 Uhr vor. Dieser Zeitrahmen ist offensichtlich für viele Lehrkräfte, vor allem aber für viele Eltern, insbesondere diejenigen, die nicht auf eine Nachmittags-betreuung angewiesen sind, zu weit gesteckt.

Da die erfolgreiche Realisierung einer rhythmisierten Ganztagsgrundschule die Akzeptanz aller Beteiligten voraussetzt, möchten wir den bisherigen Modellen ein neues an die Seite stellen, von dem wir überzeugt sind, dass es an vielen Schulen konsensfähig ist.

Das Modell wird seit drei Jahren an der Schlossschule in Weiterstadt realisiert und erfuhr bei seiner Vorstellung auf Fachtagungen sowohl seitens der Lehrkräfte und Schulleitungen, vor allem aber auch der Elternschaft, große Zustimmung.

2. Wie es geht

Der zurzeit gültige Erlass stammt vom 1. November 2011 und muss schon allein aus verwaltungsrechtlichen Gründen überarbeitet werden.

Die politischen und gesellschaftlichen Veränderungen in diesem Zeitraum machen eine andere Sicht der Dinge notwendig – die entsprechenden sozial- und wirtschaftspolitischen, bildungspolitischen und pädagogischen Begründungen werden in dem vorhergehenden Beitrag geleistet. Nicht zuletzt kann eine verpflichtende Grundschule für alle einen wichtigen Beitrag zur Integration und Inklusion für die von Migration betroffenen Kindern leisten.

Hier sollen die Grundlagen eines von Kultusministerium, Schulträgern und Kommunen gestalteten Kooperationsmodells für die Grundschule mit den Jahrgängen 1 bis 4 dargestellt werden, das auf mehrjährigen Erfahrungen in der Bildungslandschaft Weiterstadt basiert.

Für ein spezifisches Grundschulmodell gibt es eine Reihe von guten Gründen, wobei eine Übertragung auf die Jahrgänge 5 und 6 der weiterführenden Schulen durchaus mit diesem Konzept vereinbar ist.

Die Unterrichtsverpflichtung in den Jahrgängen 1-4 ist deutlich geringer als in der Sekundarstufe, die Eltern bringen aus dem Kindergartenbetrieb Erfahrungen mit längeren Öffnungszeiten mit und die Kinder sind in einem anderen Entwicklungsstadium.

Eckpunkte für ein Grundschulmodell

- Verpflichtende Öffnungszeit von sieben Stunden an vier bis fünf Tagen, die nach regionalen Bedarfen organisiert wird (z. B. von 7.30 – 14.30 Uhr).
- Rhythmisiertes Konzept mit einem Wechsel von Spannung und Entspannung, mit
- gemeinsamem und individuellem Lernen
- Gemeinsame Mittagspause sowie die Fortsetzung nach der Pause in einer für alle Schülerinnen und Schüler verbindlichen Struktur

Dimensionen dieser Organisationsform

Integrierte Lernkonzepte in rhythmisierter Form, d.h. eine Verzahnung von Unterricht, Bildung, Betreuung, wobei durch die Einbindung von Lernzeiten auf die klassischen Hausaufgaben verzichtet wird

Multiprofessionelle Teams, d.h. Lehrkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte und Honorarkräfte arbeiten mit einer gemeinsamen am Kind orientierten Zielsetzung

Betreuungsangebot im Anschluss bis 17.00, das bei möglichst hoher personeller Kontinuität kostenpflichtig am selben Standort stattfindet und ein Ferienangebot einschließt. Kostenträger sind hier Eltern, Kommunen und evtl. Schulträger, die konkrete Aufteilung geschieht vor Ort.

Kooperation der unterschiedlichen Bereiche mit gemeinsam verantworteten Steuerungsstrukturen: Schule, Staatliches Schulamt, Kultusministerium, Schulträger, Kommune, freie und öffentliche Jugendhilfeträger

Finanzierung

Geht man von der im Schulgesetz festgeschriebenen verbindlichen Grundschulzeit aus, so ergibt sich rechnerisch ein Zuschlag von etwa 55% auf die Grundversorgung, um eine Anwesenheit aller Kinder an sieben Zeitstunden

zu garantieren. Durchaus unter Beachtung von pädagogischen Qualitätsstandards lässt sich dieser Ansatz zum einen durch Umwandlung von Lehrerstunden in Honorarstunden und zum anderen durch die Beibehaltung der Klasse als Organisationseinheit auf knapp unter 50% senken.

Die Konstruktion des „Pakts für den Nachmittag“, bei dem für die zusätzliche Zuweisung an Lehrerstunden mit einer Anwesenheitsquote von etwa der Hälfte der Schüler und Schülerinnen gerechnet wird, führt bei der zurzeit praktizierten Zuweisungsquote an Lehrerstellen ebenfalls auf dieselbe Größenordnung, weil in dem hier vorgelegten Modell eben alle teilnehmen.

Auch die Praxiserfahrungen in der Bildungslandschaft Weiterstadt zeigen dasselbe Ergebnis.

Übergangsphasen

Als Übergang sind „Ganztagsklassen“ denkbar und parallel dazu existierende Klassen mit einer freiwilligen Betreuung, die dann auch den Zeitraum von sieben Stunden täglich abdeckt.

Ebenfalls denkbar sind Kooperationsmodelle, bei denen Kommunen und/oder Schulträger noch bestehende Finanzierungslücken abdecken. Hierbei sind die Qualitätsmerkmale zu definieren sowie eine Mindestanzahl von Lehrerstunden, die aus dem „Ganztagszuschlag“ finanziert werden.

Eine in der Bildungslandschaft verankerte gemeinsame Verantwortung wird als Gelingensbedingung angesehen.

Weiterstadt, 19.05.2016
Dr. Walter Schnitzspan, Vorsitzender des Bildungsbeirats der Stadt Weiterstadt
Fachberatung Ganztagsschule Staatliches Schulamt für den Landkreis Darmstadt-Dieburg und die Stadt Darmstadt

Landesverband Hamburg

c/o Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg, Alter Teichweg 200,
22049 Hamburg; eva.reiter@gmx.de

Im Jahr 2015 startete in Hamburg eine Volksinitiative, deren Anliegen es war, den flächendeckend eingeführten Ganztag an Hamburgs Schulen zu verbessern. Gegenstand der Initiative sind wesentliche Aspekte des Ganztags betreffende Forderungen, die sich auf die räumliche Situation, die Schulverpflegung, personelle Ausstattung und die Zusammenarbeit zwischen Schule und den Kooperationspartnern im Ganztag beziehen.

Die Volksinitiative beantragte am 25.05.2016 fristwahrend die Durchführung eines Volksbegehrens. Am letzten Tag vor Fristablauf stand die Einigung zwischen der Initiative und den Regierungsfraktionen fest: Die Volksinitiative zog ihren Antrag zurück, auf der Bürgerschaftssitzung wurde das Einigungspaket mit großer Mehrheit beschlossen. Nachzulesen in der Drs. 21/4679 der Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg vom 14.6.16.

Der Landesverband Hamburg war an den Gesprächen nicht beteiligt. Zwar gab es verschiedentlich Kontakt zu der Initiative, doch es wurde schnell deutlich, dass diese sich z. B. an den alten offenen Ganztagsschulen mit Hort orientierte und eine entsprechende Ausstattung fordern wollte. Das hatte wenig mit den Zielen des Verbandes zu tun, weshalb der alte Vorstand beschloss sich nicht für die Initiative zu engagieren.

Der im Mai neu gewählte Hamburger Landesvorstand entschied sich kurz vor den abschließenden Verhandlungen zu einer Stellungnahme, die im Folgenden nachzulesen ist. Diese Stellungnahme wurde sowohl an die Initiative selbst als auch an die bildungspolitischen Sprecher der Fraktionen sowie an die lokale Presse verschickt.

Welche Verbesserungen dann im Laufe des nächsten Schuljahres tatsächlich in den Hamburger Schulen spürbar werden, werden wir mit Neugier verfolgen und an entsprechenden Stellen nachhaken. Natürlich sind und bleiben wir gesprächsbereit, falls sich in der Zukunft doch die Gelegenheit einer Zusammenarbeit ergibt oder unsere „Expertenmeinung“ gefragt ist.

Eva Reiter, Vorsitzende Landesverband Hamburg,
11.07.2016

Stellungnahme zu den Forderungen der Initiative „Guter Ganztag“

Qualität statt Quantität!

Die Initiative „Guter Ganztag“ fordert ein Volksbegehren zur Abstimmung über ihre Forderungen für einen „Guten Ganztag“. Auch wir fordern einen „Guten Ganztag“, allerdings mit einem anderen Fokus als die Initiative „Guter Ganztag“.

Unser Fazit zu den Forderungen der Initiative „Guter Ganztag“:
Bei den Forderungen der Initiative geht es fast ausschließlich um die rein quantitative Ausstattung der Schulen mit Ressourcen. Aber mit Ressourcen allein ist es nicht getan. Pädagogische Ziele werden von der Initiative überhaupt nicht genannt, doch Ganztagsschulen und ganztägiges Lernen benötigen auf jeden Fall ein pädagogisches Konzept, dass das „Mehr an Zeit“ im Ganztag berücksichtigt und wie damit engagierte Pädagoginnen und Pädagogen (inkl. Lehrkräfte) in ihrer täglichen Arbeit unterstützt werden können. Für diese Arbeit müssen bei einem überzeugten Konzept auch die Ressourcen zugesprochen werden.

Bei den Forderungen nach einer besseren Raumausstattung, kleineren Nachmittagsgruppen sowie der Forderung nach Produktionsküchen an jedem Standort steht ganz offensichtlich das Ziel im Vordergrund, die Bedingungen, die Eltern und Kinder an den ehemaligen Schulhorten vorfanden, auf die Ganztagsschulen zu übertragen.

Die Initiative fordert Qualität im Ganztag und scheint davon auszugehen, dass rein quantitative Ressourcen der Schlüssel fürs Erreichen ist. Wir meinen aber, der richtige Weg ist es, ein gemeinsames Ziel zu haben und dieses auch konsequent und verbindlich umzusetzen. Dafür sind Ressourcen erforderlich, die – reichen sie nicht – dann mit den richtigen Argumenten zu fordern sind.

Qualität kommt immer erst dann ins System, wenn die Pädagoginnen und Pädagogen mit einer Haltung ihre Arbeit durchführen, die sich am Kind orientiert und kompetenzorientiert ausgerichtet ist, wenn es ein pädagogisches Leitbild und gemeinsame Ziele an einer Schule gibt.

Die Frage, wohin der Schulstandort sich entwickeln möchte, welche Ziele dabei im Vordergrund stehen sollten, muss mit dem gesamten Personal, den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern gemeinsam entwickelt werden. Die Schulbehörde sollte diese Qualitätsdiskussion und die schulischen Entwicklungsprozesse durch die Zuweisung von Koordinations- und Besprechungszeiten (auch für GTS-Standorte) und durch Unterstützung für Qualitätsstandards fördern.

Die Forderung der Initiative nach „Kooperation auf Augenhöhe“ zeigt, dass die Initiative ausschließlich Grundschulen nach dem sogenannten „GBS“-Modell im Blick hat. An Grundschulen, die Ganztagsschulen nach Rahmenkonzept sind, wie auch an allen weiterführenden Schulen gibt es das Problem der fehlenden Mitbestimmung in dieser Form nicht, denn dort sind die sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bereits Teil des Kollegiums.

Unser Fazit:

Auch wir sehen die anstehenden Aufgaben, damit endlich ein qualitativer Ganztag in Hamburg umgesetzt werden kann. Mit Sicherheit sind mehr Ressourcen dafür erforderlich, für die Mittagsversorgung, für eine bessere Raumausstattung, Kooperations- und Leitungszeiten und das qualifizierte Personal. Wir fordern zusätzlich die Einführung von Qualitätsstandards an Ganztagsschulen.

Unsere Stellungnahme wird unterstützt vom VHS (Verband Hamburger Schulleitungen) und dem Grundschulverband/Landesgruppe Hamburg.

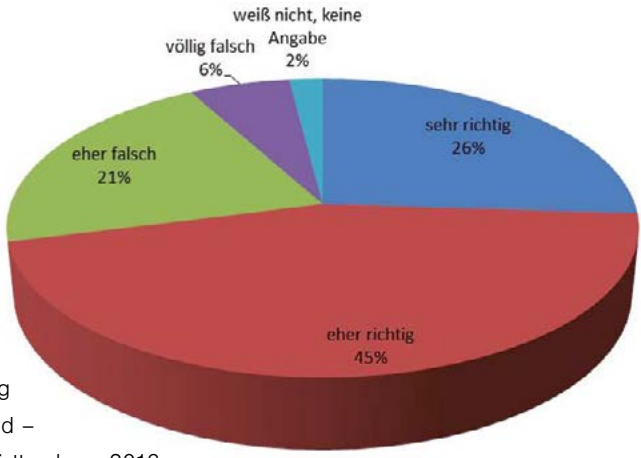
Eva Reiter, *Vorsitzende Landesverband Hamburg*

Landesverband Baden-Württemberg

Eltern in Baden-Württemberg bevorzugen Ganztag – Ergebnisse der JAKO-O-Bildungsstudie

In Bundesländern, die in den letzten Jahren sehr stark in den Ausbau von Ganztagsschulen investiert haben und deren Schulentwicklung in den vergangenen Monaten auch weitere neue Schulkonzepte und Schulformen beinhaltet haben, ist die Stimmung gegenüber inhaltlichen Neuerungen des Schulsystems nicht immer eindeutig. In einigen Bundesländern war die Unzufriedenheit mit den Veränderungen im Bildungsbereich im negativen Sinne wahlentscheidend, sodass unter Politikern inzwischen die Regel gilt, dass man mit der Schulpolitik nicht unbedingt Wahlen gewinnen, aber sehr wohl verlieren kann. Daher ist es interessant, gerade kurz vor Wahlen ein Stimmungsbild zu bekommen, um auch den Vorurteilen begegnen zu können, die im politischen Umfeld mitunter gegenüber neuen Schul- und Angebotsformen existieren.

Abb. 1: Ein Ziel der aktuellen Bildungspolitik in Baden-Württemberg ist die Ausweitung des Ganztagsangebots an Schulen. Ist dieser Schritt Ihrer Meinung nach…?

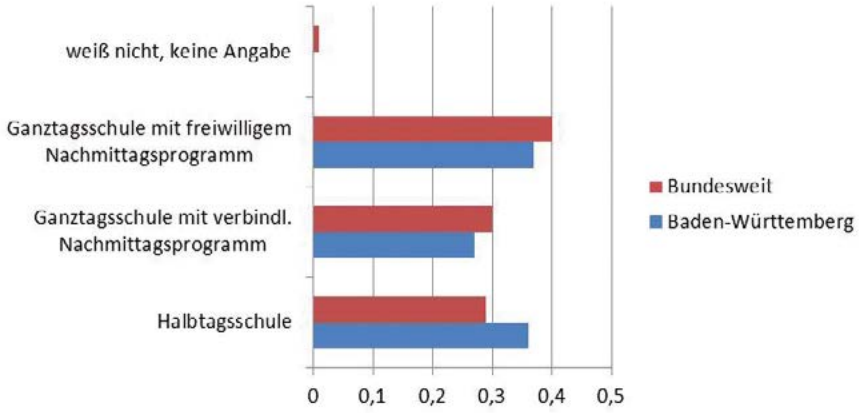


Quelle: eigene Darstellung mit Zahlen von TNS Emnid – JAKO-O-Studie Baden-Württemberg 2016

Kurz vor den Landtagswahlen in Baden-Württemberg im Frühjahr 2016 hat die Erhebung der JAKO-O-Bildungsstudie mit einer telefonischen Befragung (CATI) von 500 Eltern ein für den Ganztagsschulverband zentrales Ergebnis erbracht, dass auch andere Studien und Tendenzen bestätigt: 70 Prozent der Eltern befürworten einen Ausbau des Ganztagsangebots (TNS Emnid 2016, S. 14).

Dabei wurde die Ganztagsschule auch im Vergleich zur Halbtagsschule positiver bewertet, wenngleich die Zustimmungsraten für die Halbtagsschule in Baden-Württemberg größer sind als im gesamten Bundesdurchschnitt.

Abb. 2: Auf welche Schule würden Sie Ihr Kind schicken, wenn Sie die Möglichkeit hätten?



Quelle: eigene Darstellung mit Zahlen von TNS Emnid – JAKO-O-Studie Baden-Württemberg 2016

Die in früheren Diskussionen von Seiten der politischen Akteure vorherrschende Einschätzung ging davon aus, dass in Bundesländern mit vielen ländlichen Regionen und eher konservativen Strukturen kaum ein Bedarf für die Ganztagsschule bestehe, da die Betreuung innerhalb der Großfamilie möglich und gewünscht sei. Auch wenn die Zustimmungsraten im Vergleich zum Bund leicht „unterdurchschnittlich“ sind, zeigt sich doch, dass durch die

Konkretisierung des Formats Ganztagsschule und die Einführung mit einer Versorgungsquote von rund 20% (bezogen auf 2013) eine klare Zustimmung zur Angebotsform (siehe Abb. 1) und auch ein konkreter Bedarf durch die Eltern besteht. Man könnte jetzt entgegenhalten, dass die Zustimmung zu weiteren bildungspolitischen Angeboten selbstverständlich ist, da sie die Auswahlmöglichkeiten der Eltern erhöhen und damit im Sinne der Multioptionsgesellschaft positiv bewertet werden. Wenn wir jedoch die Zustimmungsraten zum Ausbau des Gemeinschaftsschulsektors in Baden-Württemberg ansehen, so zeigt die von Prof. Dr. Klaus-Jürgen Tillmann betreute JAKO-O-Studie, dass bei der Frage nach Gemeinschaftsschulen nicht 70% (wie bei Ganztagsschulen), sondern lediglich 57% der Eltern die Einführung der neuen Angebotsform befürworten. Nimmt man bei den Antwortenden nur die Eltern von Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums, ist man bei einer Zustimmungsrate für Gemeinschaftsschulen von nur noch 38% (vgl. TNS Emnid 2016, S. 15). Da die Studie insgesamt auch als Ergebnis eine gute Zufriedenheit mit der Bildungspolitik bei gleichzeitiger Unbekanntheit des Kultusministers erbrachte, geben die Befragungsergebnisse nicht nur einen Hinweis auf die Zufriedenheit und die Wünsche im Bereich Ganztagsschule, sondern sie können Politiker auch davor bewahren, dass sie das eher schlechte Abschneiden der SPD bei den Landtagswahlen als Ergebnis der Bildungspolitik und der damit verbundenen Angebote sehen. Dieses Ergebnis ist daher auch für die Entwicklungsperspektiven von Ganztagsschulen und deren Unterstützung im politischen Raum durchaus relevant.

Quelle

TNS Emnid: JAKO-O Bildungsstudie regional – Eltern beurteilen Schule in Baden-Württemberg, 29. Februar 2016

Prof. Dr. Thomas Breyer-Mayländer ist Professor für Medienmanagement an der Hochschule Offenburg und Leiter des Steinbeis-Beratungszentrums „Leadership in Science and Education“, Ettenheimmünster

„Kooperationsoffensive Ganztagsschule“
In Baden-Württemberg bleibt der Ganztag ein großes Thema

In 2015 begann die baden-württembergische Landesregierung in sog. Praxisgesprächen den Dialog mit den Kooperationspartnern der Offensive, mit Vertreterinnen und Vertretern von zahlreichen Verbänden z. B. aus den Bereichen Musik und Sport, und Institutionen, z. B. VHS und vielen anderen, in die der Landesverband einbezogen war.

Nun soll es 2016 nach dem Wechsel der Koalitionspartner, mit der neuen grün-schwarzen Landesregierung weitergehen:

Im November wird vonseiten von Landesseite ein „Ganztags-Gipfel“ einberufen, an dem auch die neue Kultusministerin Susanne Eisenmann teilnehmen wird. Von diesem Gipfel sollen wichtige Impulse für die Weiterentwicklung der Ganztagsschulen ausgehen. Ministerialdirigentin Sabine Frömke nennt in ihrem Schreiben an den Landesverband hier vor allem „Flexibilität und Verlässlichkeit, die Wahlfreiheit für Familien und Schulen und die gesetzlich verankerte Ganztagsschule im Sekundarbereich“. Auch das Ziel die verschiedenen Ganztagsschulmodelle nach den Bedürfnissen der Schulen und Eltern im Land zu harmonisieren, wird genannt.

Der Landesverband begrüßt die Weiterführung des konstruktiven Austauschs mit den Vertreterinnen und Vertretern des Kultusministeriums und möchte dabei vor allem

- die Versorgung mit Lehrerstunden an Ganztagsschulen
- die notwendige gesetzliche Regelung für den Ganztag in der Sekundarstufe
- Erfahrungen aus den Regelungen nach §4a
- zur Sprache bringen.

Beate Ritter, Landesverband Baden-Württemberg

Miriam Kehne, Nicole Satzinger

Spielen in der Ganztagsschule Bewegte Mittagspause

Bewegte Mittagspause in der Ganztagsschule

Bewegung, Spiel und Sport sind für ein gesundes Aufwachsen und eine ganzheitliche Entwicklung im Kindes- und Jugendalter unerlässlich. Kinder besitzen einen natürlichen Bewegungsdrang, über den sie ihre Umwelt erschließen und wichtige Lebenskompetenzen sammeln (Dordel, 2007). Ein Mindestmaß an täglicher Bewegung beeinflusst sowohl ihre körperliche sowie motorische als auch ihre emotionale, psychosoziale und kognitive Entwicklung positiv (Biddle, Whitehead, O'Donovan & Nevill, 2005; Graf, Dordel, Koch & Predel, 2006; World Health Organization [WHO], 2010). „Der Erhalt bzw. die Steigerung von körperlicher Aktivität sowie die Reduktion von sitzenden Tätigkeiten stellen zentrale Elemente in der Gesundheitsförderung und Prävention lebensstilbedingter Erkrankungen im Kindes- und Jugendalter dar" (Graf et al., 2006, S. 441). Empfehlungen für die tägliche Bewegungszeit zur positiven Unterstützung der Gesundheit von Heranwachsenden liegen zwischen 60 bis 90 Minuten im moderaten bis intensiven Intensitätsbereich – bzw. bei 12.000 Schritten am Tag (EU-Working-Group „Sport & Health", 2008; U.S. Department of Health and Human Services, 2008; WHO, 2010; Graf et al., 2006). Laut der Studie „Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)" werden lediglich 23% der Kinder in Europa und Nordamerika diesen Aktivitätsrichtlinien gerecht (Currie et al.,2012). In Deutschland bewegen sich 31% der 7- bis 10-Jährigen täglich 60 Minuten moderat bis intensiv (Manz et al., 2014). Gründe für das konstatierte Bewegungsdefizit sind in veränderten

Lebensbedingungen zu sehen, die freie Bewegungs- und Spielmöglichkeiten zunehmend aus dem Alltag von Kindern verdrängen. So ist es beispielsweise im deutschen Bildungssystem in den letzten Jahren zu einem kontinuierlichen Zuwachs von Ganztagsschulen gekommen (Neuber, Kaufmann & Salomon, 2015). Heranwachsende verbringen zunehmend größere Zeitanteile in der Schule und haben daher weniger frei zur Verfügung stehende Zeit am Nachmittag (Rauschenbach, 2015). Vor diesem Hintergrund gewinnt die Bildungsinstitution Schule für ein gesundes Aufwachsen von Heranwachsenden an Bedeutung und übernimmt Verantwortung für die Gestaltung des Alltags außerhalb des Schulunterrichts (Rauschenbach, 2015). Das betrifft auch die Bereitstellung eines angemessenen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebots am Nachmittag (Neuber et al., 2015), da der lehrplangemäße Sportunterricht allein nicht ausreicht, um die Inaktivität der Kinder zu kompensieren (Völker & Rolfes, 2015). Derzeit gibt es allerdings noch großes Optimierungspotenzial hinsichtlich der Qualität und Quantität des Bewegungs-, Spiel- und Sportprogramms in offenen Ganztagsschulen. Es besteht die Forderung nach differenzierten Qualitätsstandards, auf deren Grundlage die Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote inhaltlich und methodisch abgestimmt werden können (Forschungsgruppe SpOGATA, 2012). Darüber hinaus wird das gesundheitspräventive Potenzial, besonderes in einer aktiven Pausengestaltung sowie dem Schulweg zu Fuß oder mit dem Fahrrad gesehen (Völker & Rolfes, 2015) Als „Herzstück“ eines sinnvoll und schülergerecht rhythmisierten Ganztags gilt die Mittagspause (Adelt, Fiegenbaum & Rinke, 2011). Diese „fungiert als Regenerationselement“ (Haenisch, 2011) und stellt das zeitliche Merkmal dar, mit dem der Ganztagsbetrieb für die dort angemeldeten Kinder beginnt. In diesem Kontext wäre es nicht sinnvoll, den Schülerinnen und Schülern in der Mittagspause ein verpflichtendes Programm vorzugeben. Gleichwohl ist das Vorhalten pädagogischer Wahlangebote wichtig, sofern diese im Interesse der Kinder liegen. Die Implementation von bedürfnisorientierten und kindgerechten Bewegungs-, Spiel- und Sportmöglichkeiten in die Mittagsfreizeit des offenen Ganztags, entspricht sowohl den Wünschen als auch dem natürlichen Bewegungs- und Erholungsbedürfnis vieler Heranwachsenden (Adelt, Fiegenbaum & Rinke, 2011). Vor diesem Hintergrund wurde das PaSS-Projekt für Grundschulen entwickelt und in die Praxis umgesetzt.

Das PaSS-Projekt

Seit 2014 wird das Projekt PaSS (Pause aktiv: für Schülerinnen und Schüler von Studierenden) zur nachhaltigen Implementierung von Bewegungszeiten an offenen Ganztagsschulen (OGS) entwickelt und an den Grundschulen im Paderborner Stadtgebiet umgesetzt. Das Modellprojekt basiert auf einem Konzept, das in die Lehramtsausbildung im Fach Sport an der Universität Paderborn integriert ist. Grundlage dieses Ansatzes ist die Verzahnung der universitären Ausbildung mit Bewegungsangeboten an Ganztagsgrundschulen. Die angehenden Sportlehrer bekommen die Gelegenheit sich im Ganztag an Grundschulen angeleitet und reflektiert zu erproben sowie ihre berufsrelevanten Kompetenzen durch eine Verzahnung von Theorie und Praxis frühzeitig auszubauen. Im Rahmen eines verpflichtenden Bewegungsprojekts leiten die Studierenden in der Rolle von Sportmentoren ein regelmäßiges Bewegungsangebot im offenen Ganztag an. Das Ziel des Projekts besteht darin, die Anzahl und die Qualität der Bewegungsangebote für die Schülerinnen und Schüler zu erhöhen bzw. zu sichern. Die bewegten Mittagspausen finden in einem informellen Rahmen auf dem Schulhof statt und werden von zwei bis drei Studierenden abwechslungsreich angeleitet. Mit dem Bewegungsangebot sollen alle Kinder angesprochen und nicht durch einen organisatorischen Mehraufwand (Anmeldung, Umziehen, usw.) abgeschreckt werden. Inhalte der bewegten Mittagspause sind Lauf- und Fangspiele, Ballspiele, Spiele aus der Rubrik „Alte Spiele neu entdecken“ und Trendsportarten. Hier werden bewusst Themen gewählt, die Kindern Spiel- sowie Motivationsanreize für eine aktive Freizeitgestaltung bieten und in der Regel nicht Inhalte des Sportunterrichts sind. Eltern, Kinder, Lehrerinnen und Lehrer sowie OGS-Fachkräfte berichten, dass die Spiele der aktiven Mittagspause von den Heranwachsenden auch in die Freizeitgestaltung und die Pausen am Vormittag eingebunden werden. Auf dieser Basis kann die Bewegungsförderung im Ganztagsbetrieb an Grundschulen quantitativ und qualitativ optimiert werden: Die Anzahl an Bewegungsangeboten für die Schülerinnen und Schüler wird erhöht und kann durch eine konzeptionelle Verankerung in Kooperation zwischen den Grundschulen und der Universität Paderborn nachhaltig gesichert werden.

Insgesamt wurde das PaSS-Projekt in einem zweijährigen Projektzeitraum

an 19 von 21 Grundschulen der Stadt Paderborn implementiert. Bis jetzt haben über 200 Studierende in 49 Kleingruppen mehr als 600 Bewegungspausen in der freien Mittagszeit geplant und angeleitet. Pro Woche werden auf diese Weise 500 Kinder erreicht, die das Angebot gerne wahrnehmen. Um die Kontinuität auch außerhalb der Semesterzeiten zu sichern, wurde im Wintersemester 2015/16 eine entsprechende Multiplikatorenfortbildung für die OGS-Fachkräfte begleitend zum Projekt angeboten.

Projektsteckbrief:
„ PaSS – Pause aktiv: für Schülerinnen und Schüler von Studierenden“

Projektsteckbrief: „PaSS – Pause aktiv: für Schülerinnen und Schüler von Studierenden“	
Problemstellung	Zunehmender **Bewegungsmangel** im Kindes- und Jugendalter aufgrund gesellschaftlicher Entwicklungen Qualität und Quantität der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in offenen Ganztagsschulen ist nicht ausreichend, um den konstatierten Bewegungsmangel zu kompensieren
Projektidee	Lehramtsstudierende für das Fach Sport führen im Rahmen der universitären Ausbildung ein **informelles Bewegungs-, Spiel- und Sportangebot** innerhalb der **Mittagspause** an offenen Ganztagsschulen durch
Kurzbeschreibung	Die Studierenden bieten den Kindern in der einstündigen Mittagspause **vielfältige, bedürfnisorientierte und kindgerechte Spiel- sowie Bewegungsformen** an. Die bewegten Pausen werden als **freiwilliges und informelles Bewegungsangebot** inszeniert Die Kinder nehmen in **Alltagskleidung** am Bewegungsangebot teil
Ziele	**Quantität und Qualität** der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote im offenen Ganztag **optimieren** **effektive, gezielte und nachhaltige Bewegungsförderung** in Form eines informellen Bewegungsangebots für die **Schülerinnen und Schüler** ergeben sich vielfältige Ziele: Erhöhung der effektiven **Bewegungszeit**, Steigerung der **Motivation** zur Bewegung, Kennenlernen neuer Spiel- und Bewegungsformen sowie Sportarten, **Freude und Spaß** am Spielen und Bewegen mit anderen Kindern Auch die **Studierenden** profitieren, indem sie bereits im Rahmen ihrer universitären Ausbildung wichtige **schulpraktische Erfahrungen** sammeln: sie erweitern beispielsweise ihre Fach-, Sach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz

Zielgruppe	**alle Schülerinnen und Schüler,** die für den offenen Ganztag ihrer Schule angemeldet sind
Akteure	**Lehramtsstudierende für das Fach Sport** 2-3 Studierende betreuen eine Schule
Rahmen-bedingungen	**Ort:** Schulhof (bei Regen ggf. Pausenhalle oder überdachtes Schulgebäude) **Zeit:** zwei- bis dreimal pro Woche jeweils eine Stunde
Inhalte der Bewegungs-pausen	„Alte Spiele – neu entdeckt“ Lauf-, Fang- und Versteckspiele Kreis- und Singspiele Inhalte der Heidelberger Ballschule Trendsportarten eigene Ideen der Studierenden und der Kinder

Spielideen für die bewegte Mittagspause „Alte Spiele – neu entdecken“

Himmel und Hölle – Hüpfkästchen springen

Material: Etwas Malkreide und ein flacher Stein.

Jedes Kind sucht sich einen flachen Stein. Es wird ein Kind abgezählt, welches anfangen darf. Dieses Kind wirft den Stein in das erste Feld. Hüpfend befördert das Kind das Steinchen mit der Fußspitze weiter in Feld 2,3 und so fort, bis das Kind in das Himmel-Feld kommt. Dort darf es sich ausruhen und dann wieder auf die gleiche Weise zurückhüpfen. Wenn ein Kind mit dem Stein oder dem Fuß eine Linie berührt, der Stein ins falsche Feld gestoßen wird, der Stein über die Figur hinaus gestoßen wird oder ein Kind die Hölle betritt, muss es abbrechen und wird vom nächsten Kind abgelöst.

1, 2, 3 – Gummitwist springen

Material: Ein 3-4m langes Gummiband (beide Enden verknoten)

Etwa zwei Meter voneinander entfernt stellen sich zwei Kinder auf und spannen das Gummi in Fußknöchelhöhe um ihre Beine, sodass eine Gasse entsteht. Je höher das Seil im weiteren Spielverlauf gespannt wird, z. B. auf Knie- oder Hüfthöhe, umso schwieriger wird es. Das dritte Kind muss verschiedene Sprungfolgen bewältigen.

Ropeskipping – Seilchenspringen

Material: Kurze Springseile

Mit einem kurzen Seil spielt ein Kind für sich allein. Es schwingt das Seil über den Kopf nach vorne und hüpft im gleichmäßigen Rhythmus darüber in verschiedenen Schritten: Mit geschlossenen Beinen auf der Stelle, auf einem Bein, links und rechts im Wechsel, mit „Zwischenhüpfer“, im Laufschritt vorwärts.

Hop oder Flop – Seilspringen

Material: Ein langes Seil (3-4m)

Das Seil wird von zwei Kindern oder Erwachsenen an den beiden Enden gefasst und in weitem Bogen in Schwung gebracht. Die Kinder können dann nacheinander springen. Während das Seil oben ist, wird eingelaufen, mehrere Seilsprünge lang gesprungen und zur anderen Seite herausgelaufen. Die Kinder können mit geschlossenen Beinen auf der Stelle hüpfen, auf einem Bein, mit

„Zwischenhüpfer“ oder im Laufschritt vorwärts. Sie können auch zu mehreren im Seil springen.

Zauberwald – Fangspiel

Der Zauberer steht auf der einen Seite, die restlichen Kinder auf der anderen Seite. Die Kinder müssen rennend versuchen die Laufstrecke zu durchqueren, ohne dabei gefangen zu werden. Der Zauberer rennt von der anderen Seite los und versucht die Kinder zu fangen. Wer gefangen wurde, wird dort zu einem Zauberbaum, d. h. er darf sich von dieser Stelle nicht wegbewegen. Seine Arme werden zu langen Ästen, mit denen er dem Zauberer helfen darf, die anderen Kinder zu fangen. Das Spiel ist beendet, sobald die Kinder zu Bäumen geworden sind.

Erklärungen von den Studierenden

Die Studierenden erklären den Kindern den Ablauf eines Spiels.

Literatur

Adelt, E.; Fiegenbaum, D.; Rinke, S. (2011): Einleitung: Bewegen im Ganztag. In: ***Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung*** 7 (21), S. 5–6.

Biddle, S.; Whitehead, S. H.; O’Donovan, T. M.; Nevill, M. E. (2005): Correlates of participation in physical activity for adolescent girl: A systematic review of recent literature. In: ***Journal of Physical Activity and Health*** (2), S. 423–434.

Currie, C., Zanotti, C., Morgan, A., Currie, D., Delooze, M., Roberts, C., Samdal, O., Smith,

ORF., Barnekow, V.: Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2009/2010 survey. WHO Regional Office for Europe (Health Policy for Children and Adolescents, No.6). Copenhagen. 2012: 105-138.
Derecik, A. (2015): Praxisbuch Schulfreiraum. Gestaltung von Bewegungs- und Ruheräumen an Schulen. Wiesbaden: Springer VS. Online verfügbar unter http://dx.doi.org/10.1007/978-3-658-07300-8.
Dordel, S. (2007): Bewegungsförderung in der Schule. Handbuch des Sportförderunterrichts. 5. Aufl. Dortmund: Verl. Modernes Lernen.
EU-Working-Group "Sport & Health" (2008): EU Physical Activity Guidelines. Recommended Policy Actions in Support of Health-Enhancing Physical Activity. Online verfügbar unter http://ec.europa.eu/sport/library/policy_documents/eu-physical-activityguidelines-2008_en.pdf, zuletzt geprüft am 06.07.2016.
Forschungsgruppe SpOGATA (2012): Abschlussbericht des Forschungsprojektes „Evaluation des BeSS-Angebotes an offenen Ganztagsschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landessportbundes NRW in Nordrhein-Westfalen" (BeSS-Eva NRW). Essen: Willibald Gebhardt Institut.
Graf, C.; Dordel, S.; Koch, B.; Predel, H.-G. (2006): Bewegungsmangel und Übergewicht bei Kindern und Jugendlichen. In: ***Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*** 57 (9), S. 220–225.
Haenisch, H. (2011): Gebundene Ganztagsschule – Ansätze zur Gestaltung. Eine qualitative Studie zu ersten Erfahrungen in gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien. In: ***Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung*** 7 (19).
Hildebrandt-Stramann, R.; Laging, R.; Teubner, J. (Hg.) (2014): Bewegung und Sport in der Ganztagsschule – StuBSS. Ergebnisse der qualitativen Studie ; Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagsschule (StuBSS). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
Laging, R. (2014): Einleitung. In: R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging und J. Teubner (Hg.): Bewegung und Sport in der Ganztagsschule – StuBSS. Ergebnisse der qualitativen Studie; Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagsschule (StuBSS). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 7–13.
Laging, R.; Dirks, F. (2014): Sport- und Bewegungsangebote an Ganztagsschulen – zur Bedeutung von Kooperationen. In: R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging und J. Teubner (Hg.): Bewegung und Sport in der Ganztagsschule – StuBSS. Ergebnisse der qualitativen Studie ; Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagsschule (StuBSS). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 206–249.
Laging, R.; Stobbe, C. (2011): Bewegungsaktivitäten im Alltag von Ganztagsschulen – ausgewählte Ergebnisse aus dem Projekt StuBSS. In: R. Naul (Hg.): Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagsschule. Bilanz und Perspektiven. Aachen, Auckland, Beirut: Meyer & Meyer Verlag (Edition Schulsport, Band 14), S. 213–228.

Manz, K.; Schlack, R.; Poethko-Müller, C.; Mensink, G.; Finger, J.; Lampert, T. (2014): Körperlich-sportliche Aktivität und Nutzung elektronischer Medien im Kindes- und Jugendalter. Ergebnisse der KiGGS-Studie – Erste Folgebefragung (KiGGS Welle 1). In: ***Bundesgesundheitsblatt*** 57, S. 840–848.
Möhrle, B.; Steinacker, J. M.; Szagun, B.; Kobel, S. (2015): Bewegungsförderung an Grundschulen – Pausenhof und körperliche Aktivität von Kindern. In: ***Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*** 2015 (06), S. 141–146. DOI: 10.5960/dzsm.2015.186.
Neuber, N.; Kaufmann, N.; Salomon, S. (2015): Ganztag und Sport. In: W. Schmidt (Hg.): Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch. Schorndorf, S. 416–440.
Rauschenbach, T. (2015): Umbrüche im Bildungswesen. In: W. Schmidt (Hg.): Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch. Schorndorf, S. 50–77.
Völker, K.; Rolfes, K. (2015): Risikofaktor Inaktivität. In: W. Schmidt (Hg.): Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch. Schorndorf: Hofmann, S. 317–344.
World Health Organization (2010): Global recommendations on physical activity for health. Online verfügbar unter http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789241599979_eng.pdf?ua=1, zuletzt geprüft am 06.07.2016

Universität Paderborn
Fakultät für Naturwissenschaften
Departement Sport & Gesundheit
Arbeitsbereich Sportdidaktik
Jun.-Prof. Dr. Miriam Kehne, Nicole Satzinger

Patrick-André Gewald

Spielen in der Ganztagsschule: Spiele aus der Hosentasche

„Spiele aus der Hosentasche“ – Weniger ist manchmal mehr!

Als „das“ Charakteristikum von „Schule“ gilt zunächst der organisierte ***Wissenserwerb*** und die systematische Vermittlung von Lerninhalten. Gleichzeitig ist eine Schule aber nicht nur Unterrichtsstätte, sondern eben auch wesentlicher ***Lebensraum*** und Ort des Zusammenseins von Kindern und Jugendlichen, insbesondere dann, wenn es sich um eine Ganztagesschule handelt. In dieses fachliche und soziale Lernfeld fügen sich „Spiele aus der Hosentasche“ perfekt ein. Im (Ganztages-)Schulbetrieb können die Spiele – auf den ersten Blick – bei spontan anfallenden Hohlzeiten, Pausen oder Krankheitsvertretungen für einen kurzweiligen Zeitvertreib mit den SchülerInnen sorgen. Bei genauerer Betrachtung – und somit auf den zweiten Blick – wohnt einem Spiel stets auch ein erzieherischer Aspekt inne, der sich mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag von Ganztagesschulen verknüpfen lässt. Diese Bedeutsamkeit des Spielens formuliert der Pädagoge Hermann Röhrs zutreffender weise wie folgt:

> Die hintergründige Dialektik des Spiels zeigt sich darin, dass es trotz seines scheinbar zweckfreien Charakters der Entwicklung der Lebensfunktionen dient und zwar umso nachhaltiger, je weniger es zielgebunden oder entwicklungsorientiert abläuft.“ Hermann Röhrs (1915-2012)

So gesehen ermöglicht das Spielen den Kindern und Jugendlichen nicht nur Spaß zu haben, sich zu freuen und wohlzufühlen, sondern fördert eben – je nach Spiel – potentiell auch partnerschaftliche Interaktion und Gruppenzugehörigkeit, Konzentration, Ausdauer, Geduld sowie das Internalisieren

von gesellschaftlichen Werten und Normen, wie bspw. Rücksichtnahme oder Fairness. Spiele gezielt und situativ in den pädagogischen (Schul-)Alltag einfließen zu lassen, ist folglich doppelt wertvoll. Für den Fall, dass das eigene Spiele-Repertoire aufgefrischt und/oder ergänzt werden soll, sieht man sich mit einer großen Fülle an erlebnis-/spielepädagogischen Weiterbildungsangeboten konfrontiert. Oftmals haben viele Angebote gemein, dass unterschiedlichste Materialien und Hilfsmittel für die Durchführung der Spiele und Übungen benötigt werden. Dies ist einerseits mit Anschaffungskosten verbunden und andererseits im pädagogischen Alltag, wenn situativ agiert und spontan gespielt werden soll, wenig praktikabel. Um also nicht erst eine Kiste mit Spielmaterialien aus einem entfernten Lagerraum o.ä. holen zu müssen, bieten sich stattdessen die „Spiele aus der Hosentasche“ an. Diese Spiele zeichnet aus, dass kein oder nur wenig Material bzw. Alltagsgegenstände (z. B. Stühle, die ohnehin im Klassenzimmer vorhanden sind) für eine erfolgreiche Umsetzung notwendig sind.

Im Folgenden werden beispielhaft drei „Spiele aus der Hosentasche“ vorgestellt, die auch im entsprechenden Spieleseminar vermittelt und erprobt werden.

Patrick-André Gewald (30) hat an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg studiert (B.A. Erziehung und Bildung) und arbeitet hauptberuflich im Bereich der schulischen Kompetenzanalyse sowie der Verfahrensentwicklung von Berufsorientierungsprogrammen. Freiberuflich ist er als Dozent für Workshops und Trainings tätig, insbesondere im Bereich der Spielepädagogik („Spiele aus der Hosentasche“, Großgruppenspiele, Fadenspiele). Dabei profitiert er von seiner langjährigen ehrenamtlichen Tätigkeit in der Kinder- und Jugendarbeit.

Für weitere Informationen und Buchungen per Email: kontakt@fadenpiraten.de oder Telefon: 0176-63209158

Name: **Der Österreicher**	Spielart: Koordination, Bewegung
Anzahl Personen: ab 7 Personen	Aktivitätsgrad: mittel, mäßig schnell

Besonderheiten: –

Beschreibung:
Ein Bewegungsspiel mit hohem gruppendynamischem Potential

Aufbau: Stühle entsprechend der Mitspielenden-Anzahl ungeordnet (!) auf der Spielfläche aufstellen.

Ablauf: Alle Personen (bis auf eine) sitzen auf einem Stuhl. Die Person ohne Stuhl, genannt „der Österreicher", stellt sich in einiger Entfernung (ca. 5 Meter) zum einzig freien Stuhl auf. Das Ziel des Österreichers ist es, sich auf diesen oder einen möglicherweise im Folgenden freiwerdenden Stuhl zu setzen. Die Einschränkung besteht darin, dass sich der Österreicher nur sehr, sehr langsam bewegen darf. Die restlichen Gruppenmitglieder dürfen sich hingegen so schnell bewegen wie sie möchten. Die Gruppe versucht dem Österreicher diesen/einen freien Platz durch geschicktes (Neu-) Besetzen der Stühle weg zu nehmen.

Ziel des Spiels: Der Österreicher versucht einen freien Platz zu ergattern. Wenn er es schaffen sollte, ist die zuletzt aufgestandene Person der neue Österreicher.

Tipps zum Anleiten: Je nach Gruppe, muss der Österreicher daran erinnert werden, dass er/sie sich nur ganz langsam bewegen darf.

Spielende: Es gibt kein definiertes Ende des Spiels.

Alternativen:

Material:
1 Stuhl je mitspielender Person.

Dauer: ca. 10 min

Erstelldatum: 21.09.2015	**Versionsnummer:** 1.0

Name: **Jeder-fängt-jeden**	Spielart: Bewegungsspiel, Warm-up
Anzahl Personen: ab 8 Personen	Aktivitätsgrad: hoch, sehr schnell

Besonderheiten: –

Beschreibung:
Ein Fangspiel klassischer Art, bei dem der Name Programm ist

Aufbau: Ein Spielfeld, das der Anzahl der Mitspielenden angepasst ist. Es sollte allerdings nicht zu groß sein, da das Spiel von seiner „Kurzweiligkeit“ lebt.

Ablauf: Wie bei einem klassischen Abklatsch-Fangen ist es das Ziel der Mitspielenden, die anderen Personen zu fangen. Der Unterschied besteht bei dieser Variante jedoch darin, dass es keine feste Person als Fänger/in gibt. Jeder der Teilnehmenden hat die Möglichkeit alle anderen Mitspielenden zu fangen. Im Umkehrschluss kann auch jede/r von jedem gefangen werden. Es sollte am Anfang ein klares Start-und Stoppkommando vereinbart werden. Je nach dem kann man noch ein weiteres Kommando einführen, mit Hilfe dessen geprüft werden kann, wer noch nicht abgeschlagen worden ist. Wer im Laufe des Spiels abgeschlagen wird, verharrt an der Stelle bis das Spiel zu Ende ist und kann nicht wieder befreit werden.
Bei gleichzeitigen oder nicht eindeutigen Treffern müssen beide Personen stehen bleiben.

Spielende: Das Spiel ist zu Ende, sobald nur noch wenige Teilnehmende frei sind. Lieber die Spielerunde früher beenden und in der Folge noch (eine) weitere Runde spielen.

Alternativen:
Da das Spiel meist innerhalb von wenigen Sekunden/Minuten zu Ende ist, spricht nichts gegen 2-3 Spielrunden.

Material:
Kein Material nötig (eventuell eine Spielfeldbegrenzung).

Dauer: ca. 10 min

Erstelldatum: 21.09.2015	**Versionsnummer:** 1.0

Name: **Wer-hat-schon-mal?**	Spielart: Kennenlernen, Bewegung, Warm-up
Anzahl Personen: ab 7 Personen	Aktivitätsgrad: Mittel-Schnell

Besonderheiten: –

Beschreibung:
Ziel der Übung ist es, dass die Spielleitung einen groben Überblick über die Interessen und Erfahrungen der Teilnehmenden gewinnt. Gleichzeitig lernen sich auch die Mitspielenden gegenseitig (besser) kennen.

Aufbau: Mit „Platzhaltern“ einen Kreis bilden (z. B. mit einem Stift)

Ablauf: Alle Teilnehmenden stehen im Kreis vor ihren Platzhaltern. In der ersten Runde steht die Spielleitung in der Mitte des Kreises. Diese stellt eine Frage, die nur mit JA oder NEIN beantwortet werden kann. (Beispiel: „Wer ist heute mit dem Bus gekommen?“ oder „Wer spielt gerne Fußball?“.) All diejenigen, die diese Frage für sich selbst mit „JA“ beantworten können, müssen sich einen neuen, freien Platz im Kreis suchen. Um die Platzsuche zu erschweren, kann z. B. verboten werden, dass man mit der/dem direkten Nachbar/n/in tauschen darf. Während der Platzsuche versucht die Person aus der Mitte sich ebenfalls einen Platz zu sichern. Wenn ihm/ihr dies gelingt, stellt diejenige Person die nächste Frage, welche keinen Platz bekommen hat.

Spielende: Es gibt kein definiertes Ende des Spiels.

Alternativen:
Der/Die Anleitende hat die Möglichkeit, durch absichtlich langsames Agieren über mehrere Runden in der Mitte stehen zu bleiben, um der Gruppe so gezielte Fragen stellen zu können.

Material:
Als „Platzhalter“ können alle Gegenstände genommen werden, die als Markierung brauchbar sind und nicht kaputtgehen können, z. B. Steine, Wäscheklammern, o.ä. Die Anzahl der Platzhalter wird durch die Gruppengröße bestimmt (Gruppengröße minus eins).

Dauer: ca. 10 min

Erstelldatum: 21.09.2015	**Versionsnummer:** 1.0

Auch für Ganztagsschulen ein Thema: Tiergestützte Pädagogik

Greenhouse4dogs startet neue Schulhunde-Ausbildung

Immer mehr Schulen möchten mit Hunden direkt im Unterricht pädagogisch aktiv werden. Jetzt bietet die integrierte Gesamtschule Greenhouse School, Graal-Müritz, als erste staatlich anerkannte Schule in Deutschland, die selbst mit bis zu vier Hunden gleichzeitig arbeitet, einen speziellen berufsbegleitenden Lehrgang für Interessierte an.

Über 500 Schulen arbeiten bereits bundesweit mit Schulhunden und die Zahl steigt ständig. Schulen, die schon praktische Erfahrungswerte mit Schulhunden sammeln konnten, bestätigen einhellig die positiven Einflüsse auf Schüler, aber auch auf das gesamte schulische Klima schlechthin. Allerdings ist bei weitem nicht jeder Hund dafür geeignet und der Hundeführer benötigt spezielle Kenntnisse

Foto: Peter Pedersen

Foto: Peter Pedersen

und Erfahrungswerte, wenn das Schulhund-Projekt erfolgreich verlaufen soll. Ungeachtet aller Chancen und positiven Ergebnisse, die Schulhunde mit sich bringen können, steht auch stets die Gefahr der Unversehrtheit der Kinder, die von jedem Hund ausgeht, egal für wie süß der Halter sein Tier empfinden mag, im Raume. Der klassische Spruch „der will nur spielen“ kann im Falle eines Falles den Ruf der gesamten Schule mit einem Schnapp und selbst mit einem leichten Knuff zerstören.

Die einfachste, „passive“ Version der Einbindung eines Schulhundes ist es, ihn regelmäßig im Unterricht im Klassenraum zu belassen. Allein seine Anwesenheit genügt häufig schon, um eine positive Lernatmosphäre zu schaffen. Im Laufe dieses Greenhouse-Lehrgangs werden darüber hinaus weitergehende und insbesondere „aktive“ Konzepte zur Einbindung Ihres Schulhundes in den Schulalltag entwickelt.

Der knapp einjährige berufsbegleitende Lehrgang bietet von Anfang an alle erforderlichen Grundlagen, die bereits mit Fragen zur Finanzierung, Genehmigung, Versicherung und Haftung beginnen, aber nicht zuletzt auch mit der Eignung des jeweiligen Hundes verbunden sind. Bereits zu Beginn des Lehrgangs wird auch die Öffentlichkeitsarbeit thematisiert, – wer zum Beispiel private oder öffentliche Fördergelder einwerben will, muss auch positiv über sein Projekt sprechen, um nicht Gefahr zu laufen, dass seine Förderer wieder abspringen. Denn nicht nur für Privatschulen gilt der alte Grundsatz „Tue Gutes und rede darüber“.

Nach den erforderlichen theoretischen und praktischen Grundlagen, die in Form von Wochenendseminaren vermittelt werden, bilden praxisorientierte, gecoachte Projekte an der eigenen Schule der Teilnehmer die Grundlage für zielorientierte Analyse-Seminare. Hier werden alle Projekte der Teilnehmer gemeinschaftlich diskutiert und ausgewertet. Allein diese Analyse-Seminare bieten einen schier unerschöpflichen Fundus an neuen Ideen für das eigene Schulhundprojekt.

Der Lehrgang schließt nach 11 Monaten mit der Erstellung und mündlichen Verteidigung eines kompletten pädagogischen sowie durchführungstechnischen Konzeptes ab. Da finanzierende Schulvereine oder Unternehmen wie auch Versicherungsunternehmen oftmals Wert auf einschlägige Qualifikationsnachweise des Hundeführers legen, schließt der Lehrgang mit einem Zeugnis der staatlich anerkannten Greenhouse School, Graal-Müritz, ab.

Der nächste Lehrgang beginnt im September 2016 mit dem vorbereitenden Basisseminar „Finanzierung und Organisation“ und der Eignungssichtung der Hunde. Im Oktober 2016 geht es dann mit dem eigentlichen Lehrgang los.

Weitergehende Informationen sind unter www.greenhouse4dogs.de hinterlegt. Die Greenhouse School als allgemeinbildende IGS mit gymnasialer Oberstufe präsentiert sich unter www.greenhouse-school.de

Ihr Ansprechpartner für die Schulhunde Ausbildung:
Peter Pedersen

Alexandra Siegmund

Wie ich zum Schulhund kam

Seit 2009 unterrichte ich Deutsch und Englisch an unserer Realschule und im November 2011 zog klein Emil, ein 10 Wochen alter Boxermann, bei mir ein. Meine damals 9. Klasse – ein ziemlich lebhafter „Haufen“ wollte den Welpen unbedingt mal sehen und so trug ich den Knirps in meinen Armen in das Klassenzimmer der 9c. Was sich in diesen 20 Minuten in dem Klassenzimmer abspielte, erstaunte mich: Aus 25 pubertierenden, teilweise undisziplinierten, lauten Jugendlichen wurden fürsorgliche zarte Hundeflüsterer, die aus Rücksicht auf das Boxerkind plötzlich leise, einfühlsam und äußerst liebevoll waren. Doch nicht nur das: stille, zurückhaltende Kinder öffneten sich, kamen mit mir und mit anderen ins Gespräch und ich lernte sie von einer anderen Seite kennen.

Von dieser Erfahrung beflügelt, „schwebte“ ich in das Zimmer meiner Schulleiterin und berichtete von meiner Erfahrung. Meine Chefin, selbst Hundefreundin, ermutigte mich dazu, mich nach Fortbildungen und Ausbildungsmöglichkeiten in diesem Bereich umzusehen und so entstand unser „Projekt Schulhund“. Als Emil knapp ein Jahr alt war, begann ich, ihn für einzelne Stunden in ausgewählte Klassen mitzunehmen. Parallel dazu absolvierten Emil und ich eine zweijährige Ausbildung zum Schulhund-Team. In dieser Ausbildung lernte ich viel über rechtliche Grundlagen, Stress- und Beschwichtigungssignale beim Hund, Hygiene, Anatomie des Hundes und vor allem, die Belastungsgrenze des Hundes zu erkennen um ihn nicht zu überfordern. Auch ein Erste-Hilfe-Kurs war Bestandteil der Ausbildung. Am Ende gab es eine schriftliche Prüfung und jeder Teilnehmer musste ein Video seines Hundes im Unterricht drehen, reflektieren und auswerten. Während der Seminare wurde unsere Teamarbeit und Emils Verhalten gegenüber anderen Menschen und in verschiedenen Situationen (z. B. bei Lärm) genau beobachtet. Im Oktober 2014 erhielten wir unser (sehr gutes ;-)) Zeugnis, das jetzt das Sekretariat unserer Schule schmückt.

So viel zur Theorie – doch wie bewährte sich Emil im Schulalltag? Man

muss betonen, dass ein „Schulhund“ kein Hund ist, der nicht alleine zuhause bleiben möchte und deshalb mitkommt. Ein Schulhund ist ein mehr oder weniger aktiver Bestandteil des Unterrichts und es gibt bei seinem Einsatz einiges zu beachten. Wir mussten zunächst Genehmigungen einholen (von allen Eltern der betroffenen Kinder, von meinem Kollegium, von der Schulleitung und auch von der Schulkonferenz). Emil braucht ein immer wieder aufgefrischtes Gesundheitszeugnis und meine Schulleiterin bat mich außerdem noch, die Begleithundeprüfung zu machen, was wir nebenher auch taten. Mein Job war es außerdem, geeignete Klassen auszusuchen und die Kinder auf Emils ersten Auftritt vorzubereiten. Ängstliche Kinder teilten mir dies vorab mit, damit sie nicht gleich zu engen Kontakt mit meinem Hund haben mussten. Mit den Klassen wurden Regeln vereinbart, die zu beachten sind, wenn Emil da ist. Die Kinder dürfen ihn z. B. nicht anbellen, nicht rennen, nicht rufen, nicht am Halsband festhalten, nicht mit den Stühlen schaukeln, sie dürfen ihn nur zu zweit und nie von hinten anfassen und müssen ihn in Ruhe lassen, wenn er in seinem Körbchen liegt. Bei Missachtung der Regeln gab/gibt es zwei Wochen Hundeentzug und das wirkt mehr als jede Strafarbeit. Insgesamt ist die Arbeit mit Hund im Klassenzimmer anstrengender als ohne – aber es lohnt sich. Wir haben so viele schöne Erfahrungen gemacht: Kinder mit Hundeangst wurden Emils beste Freunde, stille Kinder öffneten sich, Emils Anwesenheit kann für mündliche Abschlussprüfungen beantragt werden und so kann er die Prüflinge beruhigen. Kinder mit Schulangst kamen wieder gerne – wegen Emil. Die Elternbriefe kommen immer schneller unterschrieben zurück als jeder andere Elternbrief und die „Hundedienste“ (Wasserdienst, Häuschendienst, Sabberbeauftragter) sind deutlich schneller verteilt als der Klassenbuchdienst.

Nun fragt ihr euch sicher, was der Hund denn eigentlich tut? Emil ist in

Foto: A. Siegmund

Foto:
A. Siegmund

erster Linie nur da. Er läuft durch das Klassenzimmer und legt seine Boxerschnute auf den Schoß der Kinder. Manchmal führen die Kinder (eher die jüngeren) Tricks mit ihm vor – das schult den eigenen verbalen Ausdruck und auch die Körperhaltung. Wir bauen manchmal einen Agility-Parcours aus Schülern oder die Kinder setzen sich einfach zu Emil auf den Boden um zu lesen. Mittlerweile arbeite ich seit 3 Jahren mit Emil in der Schule und ich bin immer wieder verblüfft, welchen Effekt er auf die Atmosphäre im Klassenzimmer hat. Mittlerweile gibt es auch einige Studien, die zeigen, dass die Anwesenheit von Hunden den Cortisolspiegel im Blut sinken lässt und damit dem Stressabbau dient. (DACH-Studie). Emil und ich waren hier schon ein paarmal in der lokalen Presse und unser Projekt wird an unserer Schule sehr wertgeschätzt, was mich sehr freut. So schön die hundgestützte Arbeit an Schulen auch ist, eines ist mir sehr wichtig: Weniger ist mehr. Die Arbeit mit Menschen ist für Hunde anstrengend – ich selbst würde meinen Hund nie länger als 2-3 Stunden am Stück mit in eine Klasse nehmen und maximal 3mal pro Woche. Nach Schultagen ist Emil platt und braucht Pause und dies sollte man unbedingt beachten. Dann ist dies eine Sache, die für alle Beteiligten, auch für den Hund, ein Gewinn ist. Im Schuljahr 2015/16 war Emil in zwei Ganztags- und zwei Halbtagsklassen regelmäßig anwesend.

Alexandra Siegmund,
August-Ruf-Bildungszentrum Ettenheim

Thomas Breyer-Mayländer

Mensa – ein Erfolgsfaktor für Ganztagsschulen außerhalb des Einflussbereichs der Schule

Wer sich mit seiner Schule auf den Weg macht, über die Einrichtung eines Ganztagsangebots zu diskutieren, kann die Erfahrung machen, dass Eltern sehr schnell beim Gedanken an eine zeitliche Ausdehnung des Schulbetriebs das Thema Essensversorgung und damit das Thema Mensa auf die Agenda bringen. In der Praxis können einem dabei auch Schulentwicklungsprozesse begegnen, bei denen das pädagogische Konzept auf Elternseite nur sehr wenig, die Mensakonzeption hingegen sehr ausführlich diskutiert werden. Man kann dies damit begründen, dass mehr Menschen eine persönliche Überzeugung zum Thema Essen haben als zu abstrakten pädagogischen Konzeptionen, was sich im Übrigen auch darin zeigt, dass Elternvertreter von vielen Schulen eher als Catering-Experten für Schulveranstaltungen und weniger als Diskussionspartner für inhaltlich-konzeptionelle Fragen genutzt werden.

Für die Zufriedenheit mit der Schule als Ganztagsschule spielen die Themen rund um Mensa und Essen zwar eine große Rolle, dennoch werden diese Punkte in den typischen Monitoring-Kennzahlen für den lokalen und regionalen Bildungssektor nicht berücksichtigt (vgl. Breyer-Mayländer 2013). Aber natürlich hat diese hohe Gewichtung der Leistungsfähigkeit von Mensen aus Sicht der Eltern und Schülerschaft auch eine gewisse Berechtigung. Für die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler spielt auch das Essen eine maßgebliche Rolle und die Planung einer Mensa, bzw. die Mensakonzeption geht wiederum in ihrer Bedeutung über die reine Essenfunktion weit hinaus.

Dabei geht es bei der Mensaplanung um:

1. das Gebäude Mensa, das als Einrichtung unterschiedlichen Zielen dienen muss
2. das Essensangebot im Tages- und Wochenablauf, das sich an den Bedürfnissen der Schule orientiert

Die Mensa als Gebäude

Wenn es um die Planung eines eigenständigen Gebäudes geht, stellt sich für viele kommunale Schulträger im Zuge des Ausbaus der Ganztagsschulversorgung die Frage, ob man zentrale Mensen für mehrere Schulen einrichtet und damit das Maximum an Synergien ausschöpft, oder ob für jede Schule ein eigenständiges Mensagebäude vorgesehen ist. Hier ist es für die inhaltlichen Entwicklungsmöglichkeiten einer Schule wichtig, dass eine Mensa als zentraler Ort einer jeden Schule geplant wird, der multifunktional angelegt ist. Erst wenn Vollversammlungen der Schülerschaft, Theateraufführungen und andere zentrale Punkte des Schullebens in einem derartigen Gebäude möglich sind, ist es ein ausreichend identitätsstiftender Ort, der auch die Funktion im inhaltlichen Sinne der Schulentwicklung einnehmen kann. Für die meist kommunalen Träger ist dies eine nicht unerhebliche Investition in Gebäude und Gebäudeunterhalt, die gleichzeitig die Erwartungshaltung gegenüber der Mensanutzung auch als Essensmensa erhöht.

Die Mensa als Begriff für die Essensversorgung

Bei der Frage nach dem richtigen Mensaessen rücken automatisch die unterschiedlichen Stakeholder einer Entscheidung für den einen oder anderen Caterer in den Mittelpunkt. Denn auch dann, wenn der Ganztagesschulbetrieb bereits eingerichtet ist, ist das Thema Mensa eines der am stärksten diskutierten Aufgabenfelder, das immer wieder öffentliche Aufmerksamkeit und Managementkapazität auf Seiten der Schulleitung und der Schulträger bindet.

Für beide Themenfelder ist die Schule in den meisten Fällen in Gestalt der Schulleitung zwar ein wichtiger Ansprechpartner und auftretende Probleme (bis hin zur Auslastung einer Mensa) werden sehr schnell der Schule angelastet. Die Schule hat jedoch nur begrenzte Möglichkeiten hier Einfluss zu nehmen, sondern befindet sich in der unangenehmen Situation, dass ihr mehr Verantwortung zugeschrieben wird als sie tatsächlich im Sinne einer Entscheidungskompetenz zu leisten vermag.

Es lohnt sich daher ein detaillierter Blick auf die unterschiedlichen Partner, die hier miteinander verbunden sind.

Abb. 1: Stakeholder bei Mensa-Konzeptionen von Ganztagsschulen

Quelle: Steinbeis-Beratungszentrum „Leadership in Science and Education“

Bei der Beurteilung der Essensqualität kommen in der Regel allerhand unterschiedliche Blickwinkel und subjektive Einschätzungen zusammen, die es für die Verantwortlichen in Kommune und Schule erschweren, eine echte Bewertung im Sinne eines Qualitätsmanagements vorzunehmen. Da kommen wir zunächst zum Qualitätsbegriff. Die Qualität ist hier nicht im Sinne einer objektivierbaren „Güte“ zu verstehen, sondern im Sinne einer Erfüllung von Kundenbedürfnissen. Es geht also nicht um Bio-Vollwertessen gegenüber Fastfood oder Sterne-Küche, sondern um die Frage, was das passende Angebot für Schülerinnen und Schüler ist und diese Frage werden unterschiedliche Stakeholder mitunter auch unterschiedlich beurteilen.

Ein Maßstab sind die Auslastungs- und Essenszahlen. Dabei ist der Zeitverlauf die entscheidende Bewertungsbasis, denn der absolute Stand der Nachfrage hängt von einer Zahl schwer kontrollierbarer Faktoren, wie etwa dem aktuellen Wettbewerbsumfeld ab. Schulen, die über eine hohe Nutzungsrate

der Mensa berichten, müssen diese Zahl und Bewertung deutlich revidieren, wenn in der Nähe ein neuer Döner-Stand oder eine asiatische Schnellküche eröffnet hat.

Bei der Frage des Angebots (Öffnungszeiten, Essen und Auswahlmöglichkeiten) gibt es in der Regel breite Erwartungen von Nutzerseite und klare wirtschaftliche Restriktionen von Anbieterseite. In diesem Moment spielt auch die Bereitschaft des Schulträgers zur Quersubventionierung des Essensbetriebs eine Rolle. Je nach Landesgesetz sind die Kommunen zur Bereitstellung der Infrastruktur inklusive der Essensausgabe verpflichtet. Hier gilt es in Abstimmung mit den einzelnen Stakeholdern einen tragfähigen Kompromiss auszuhandeln, der die unterschiedlichen Erwartungen berücksichtigt. Die Erwartungen an gesundes Essen als Erwartungshaltung der Eltern und Lehrenden, leckeres Essen (das gesund sein kann, aber nicht immer gesund sein muss) als Erwartungshaltung der Schülerinnen und Schüler sowie kostengünstiges Essen mit planbaren hohen Absatzzahlen als Erwartungshaltung des Caterers stehen in einem gewissen Spannungsverhältnis.

Dabei stellt sich für die städtischen Gremien am Ende eines Abstimmungsprozesses auch die Frage, ob die Quersubventionierung auch mit den unterschiedlichen Ansprüchen und Erwartungen, die in der Bürgerschaft verankert sind, in Einklang gebracht werden können. Wenn es hochsubventioniertes Essen in Bio-Qualität sein soll, dann stellt sich automatisch die Frage, wie das denn damit vereinbar ist, dass ein Großteil der Bürgerinnen und Bürger aus Kostengründen eher beim Discounter als im Bioladen einkaufen. Man kann also nicht einzelne Aspekte optimieren und dabei die Rahmenbedingungen für die anderen Stakeholder aus dem Auge verlieren.

Die Häufigkeit, mit der in der Praxis Ganztagsschulen einen Caterer-Wechsel vornehmen oder begleiten müssen, zeigt, dass es sich hier um ein wirtschaftlich schwieriges Geschäft handelt, das immer wieder nachjustiert werden muss. Welche organisatorischen und strukturellen Maßnahmen können nun diesen zentralen Baustein der Qualität einer Ganztagsschule stärken?

Ein Mensabeirat aus Schülerinnen und Schülern und Lehrenden, die einmal im Monat Feedback geben und Ideen sammeln und gemeinsam mit dem Caterer diskutieren, sichert die enge gegenseitige Anbindung.

Eine Mensa-Task-Force, bestehend aus Eltern, Lehrern, Schülern, Schul-

leitung und Vertretern des Schulträgers (Stadträte, Stadtverwaltung) zur Klärung dringlicher Fragen ist vor allem dann hilfreich, wenn es um grundsätzliche Fragen der Finanzierung, Struktur oder Auftragsvergabe geht.

Für einen erfolgreichen Mensabetrieb an einer Ganztagsschule ist es entscheidend, dass es gelingt, die unterschiedlichen Partner mit ihren Erfahrungen und Erwartungen in einer geeigneten Form zu orchestrieren. Die Empfehlungen der DGE „DGE-Qualitätsstandard für die Schulverpflegung" beinhalten daher nicht nur die Themen, die man vordergründig erwarten würde (Zusammensetzung und Abfolge von Speisen), sondern auch das Schnittstellenmanagement und die für die Kundenakzeptanz auf Seiten der Lehrenden und der Schülerschaft zentrale Frage der Qualifikation und Führung des Personals im Bereich Essensausgabe und Kundenservice. Hier zeigen sich vor allem in der Praxis große Unterschiede, die oftmals weniger mit dem Gehaltsniveau als mit der Personalauswahl und -einarbeitung sowie mit Wertschätzung und der Führungsstruktur zu tun haben, die in den Teams den Arbeitsalltag prägen.

Dass in vielen Fällen fast kein Kontakt zwischen Caterer und Kunden besteht, sondern lediglich Kommunen als Schulträger oder in den besseren Fällen noch die Schulleitungen als Ansprechpartner der Nutzerseite im Kontakt mit dem eigentlichen Leistungserbringer stehen, wirkt sich auf die Mensaentwicklung vom Angebot über die Nachfrage an spezifischen Tagen und Wochen bis zur Auslastung negativ aus.

Besonders dramatisch ist diese Konstellation im Krisenfall. Als 2012 in zahlreichen von der Firma Sodexo belieferten Schulmensen vor allem im Osten Deutschlands sich hochansteckender Brechdurchfall verbreitete, war es für das Unternehmen nicht nur eine Schwierigkeit anhand des Qualitätsmanagements chinesische Tiefkühlerdbeeren als Ursache auszumachen und abzustellen. Ein weiteres Problem war die Kommunikation, da keine direkte Kommunikationsbeziehung zu den Betroffenen (Schülerschaft und Eltern) existierte. Die bis dahin kritische Haltung („das Essen schmeckt nicht gut"), bei der die Eltern und Schüler sehr schnell die wirtschaftliche Komponente („das Essen darf in der Herstellung nicht mehr als X Euro kosten") ausblenden, wurde nun noch durch den Eindruck ergänzt, dass das Essen im wahrsten Wortsinne „schlecht" sei (vgl. Kirchner/Breyer-Mayländer 2014, S. 26f.).

Ziel eines mittel- und langfristigen Mensabetriebs muss es daher sein, diese Konstellation durch tragfähige Kommunikationsstrukturen (vgl. auch die oben vorgeschlagenen Gremien) aufzulösen und für eine durchgängige Abstimmung in beide Richtungen zu sorgen. Als Schule ist daher eine klare Kommunikationsstrategie und ein professionelles Stakeholder-Management unabdingbar (vgl. Breyer-Mayländer 2014)

Quellen/Literatur

Breyer-Mayländer, T.: Bildungsmonitoring – Grundlagen zur Steuerung des kommunalen Bildungsmanagements. In: Böhmer/Kegelmann/Kientz, Rechnungswesen und Controlling – Das Steuerungshandbuch für Kommunen, Gruppe 4, Loseblatt-Zeitschrift, Freiburg i. Br. 2013, S. 887-908

Breyer-Mayländer, T.: Worüber sprechen wir, wenn sich alles ändert? Schul-PR und kommunale, bzw. regionale Bildungsplanung. in: Regenthal/Schütte: Öffentlichkeitsarbeit mach Schule, Wolters Kluwer Deutschland, Aktualisierungslieferung Nr. 13/2014

Kirchner, Sebastian/Breyer-Mayländer, Thomas: Manager in der Öffentlichkeit – Fettnäpfchen kennen und meiden, Springer Gabler Berlin/Heidelberg 2014

DGE: DGE-Qualitätsstandard für die Schulverpflegung, (http://www.schuleplusessen.de/fileadmin/user_upload/Bilder/151017_DGE_QS_Schule_Essen2015_web_final.pdf) (Abruf: 03.08.2016)

Prof. Dr. Thomas Breyer-Mayländer ist Professor für Medienmanagement an der Hochschule Offenburg und Leiter des Steinbeis-Beratungszentrums „Leadership in Science and Education“, Ettenheimmünster, das Thema Schulmensen beschäftigt ihn zudem als CDU-Fraktionsvorsitzender im Stadtrat seiner Wohngemeinde.

Oksana Baitinger, Dorothee Doerfel-Baasen

Sicht von Grundschulkindern auf Interaktionssituationen mit Lehrerinnen und Erzieherinnen

Die Erforschung der Betreuung von Grundschulkindern im Kontext der Ganztagsschule im letzten Jahrzehnt betonte überwiegend organisatorische und bildungspolitische Perspektiven. Es ist höchste Zeit, die ***Perspektive der Kinder*** in den Diskurs über die ganztägige Betreuung miteinzubeziehen. In diesem Beitrag fokussieren wir unser Interesse auf die Erfahrungen der Grundschüler/innen in ihren Interaktionen mit den pädagogischen Kräften (Lehrerinnen und Horterzieherinnen).

Bildungs- und Betreuungsangebote werden von Kindern nur dann wirklich angenommen, wenn sie in funktionierende Beziehungsstrukturen eingebettet sind (vgl. Ahnert, 2006). Für die Beziehungsgestaltung mit Kindern im Vorschulalter liegen fundierte Erkenntnisse vor: So werden vier Beziehungskomponenten beschrieben:

- **Zuwendung** (Das Kind möchte die Aufmerksamkeit von Mutter/Vater/des Erziehers/der Erzieherin erregen – diese/r ist freundlich und wendet sich dem Kind zu),
- **Sicherheit** (das Kind sucht Schutz in bedrohlichen Situationen), Stressreduktion (Mutter/Vater/Erzieher/in reagiert auf Anzeichen von Stress und tröstet),
- **Assistenz** (Hilfe geben, wenn das Kind eine Sache nicht alleine schafft) und
- **Explorationsunterstützung** (Mutter/Vater/Erzieher/in agiert als sichere Basis, die das Kind von Zeit zu Zeit aufsucht).

Auch eine altersabhängige Änderung der Gewichtung dieser Komponenten in den Interaktionen zwischen dem Kind und seiner Mutter, seines Vaters bzw. Erzieher/in sind beschrieben worden.

Für die Beziehungsgestaltung des Kindes im Grundschulalter zwischen

Kind und Lehrer/in bzw. Horterzieher/in liegen derart detaillierte Erkenntnisse leider nicht vor. Besonders in der Debatte um die ganztägige Betreuung der Grundschüler/innen bleibt der Beziehungsaspekt unbeachtet: Lehrer/in und Erzieher/in sind für Schüler/innen relevante Interaktionspartner, ein „Kommunikationszentrum“, das nicht nur Lernaktivitäten anregt, leitet und vermittelt, sondern darüber hinaus einen starken Sozialisationseinfluss hat, besonders bezüglich der Vermittlung von Werten und Normen (Maxeiner, Lauff & Homfeld, 1979, S. 10). Es ist ein Pädagoge, der Situationen und Persönlichkeiten interpretiert und somit eine Sinnverständigung erzeugt.

„Mit Kindern anders lernen kann durchaus heißen, mit Kindern anders zu sprechen“, so Trautmann (1999). Als Folge muss das sprachliche Handeln der Lehrer/innen nicht nur im Unterricht selbst, sondern auch in außerunterrichtlichen Kontexten Gegenstand der Forschung sein. Sollte es nur bei der These bleiben, die verlängerte Zeit in pädagogischen Institutionen würde zu einer Verbesserung der schulischen Leistungen und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen beitragen, wird die Forschung ihren Auftrag nicht erfüllen. Im Rahmen der ganztägigen Betreuung der Kinder in pädagogischen Institutionen muss das sprachliche Handeln aller pädagogischen Fachkräfte in Interaktionen mit den Kindern untersucht werden.

In einer Pilotuntersuchung mit 18 Grundschülerinnen und Grundschülern (Doerfel-Baasen & Baitinger, 2015) haben wir versucht, ***Zugänge zur Erforschung der kindlichen Perspektive über ihre Beziehungen zu ihren Lehrerinnen und Erzieherinnen im Hort*** zu finden. Schüler/innen und pädagogische Kräfte (Lehrer/innen und Erzieher/innen) handeln nach bestimmten kognitiven und emotionalen Schemata, die weitgehend durch die Faktoren des soziokulturellen Beziehungsrahmens (soziales Lernverhalten, gegenwärtige soziale Beziehungen und Erfahrungen, objektive Einflüsse) bestimmt sind (vgl. Raufelder, 2007).

Die Grundschüler/innen wurden von uns einmal jährlich bei ihren Familien zuhause aufgesucht, somit können wir die Veränderungen in den Interaktionen mit den pädagogischen Fachkräften im Längsschnitt (Klasse 1-4) rekonstruieren. Unsere Projektkinder wurden außer Haus ausschließlich von weiblichen pädagogischen Fachkräften (Lehrerinnen und Horterzieherinnen) betreut.

Für die Untersuchung der subjektiven Erfahrungen der Grundschüler/innen mit pädagogischen Fachkräften entschieden wir uns für ***einen fiktiven Kontext*** – anhand eines Bildes sollen die Probanden zwei Dialoge (a) zwischen der Lehrerin und einem Schüler bzw. Schülerin und (b) zwischen der Erzieherin und einem Schüler bzw. Schülerin erfinden und erzählen. Zu dem hierfür entworfenen geschlechtsspezifischen Bild, das das Kind (Mädchen oder Junge) und die Lehrerin (Erzieherin) in einer Gesprächssituation darstellt (siehe Abbildung), wurden Fragen an das Kind gestellt. „Was ist passiert?", „Was sagt das Mädchen/der Junge?", „Was sagt die Lehrerin?"

Abbildung: Vorlage für die Erhebung der rekonstruierten Interaktion zwischen Kind und Lehrerin /Erzieherin (aus Kindsicht)

Wir gingen davon aus, dass die subjektiven Konstruktionen von Gesprächen seitens der Kinder durch die ***Themen der Gespräche*** einen Blick auf die routinierten Kontakte und Interaktionsmuster der Probanden in der Schule und im Hort ermöglichen und uns somit erlauben, die erzieherischen Einflüsse der Erwachsenen aus Sicht der Kinder zu rekonstruieren. So können wir anhand der von den Probanden konstruierten Gespräche Schlüsse daraus ziehen, in welcher ***Rolle die Lehrerin und die Erzieherin*** auftritt, welche Verhaltensweisen in der Anpassung an welche Normen verlangt werden.

Bei der Wahl der Untersuchungsmethode gingen wir davon aus, dass es dem Kind leichter fällt, Fragen zu beantworten, die zu einem Bild gestellt werden, als die von der Lehrerin bzw. der Erzieherin eingenommene Rolle – wie sie die Kinder selbst wahrnehmen – verbal zu beschreiben.

Die von den Grundschüler/innen genannten Themen des Gesprächs mit der **Lehrerin** sind in Tabelle 1 zusammengefasst.

Tabelle 1: Konstruierte Gesprächsthemen mit der Lehrerin im Überblick (Häufigkeiten der Nennungen)

1. Klasse (N = 19)		2. Klasse (N = 18)		3. Klasse (N = 18)		4. Klasse (N = 18)	
Regelverstöße	12	Regelverstöße	9	Gewalt zwischen Kindern	6	Regelverstöße	13
Unterricht	4	Unfall	3	Regelverstöße	5	Gewalt zwischen Kindern	4
Unfall	3	Gewalt zwischen Kindern	3	Unterricht	3	Lob	1
		Unterricht/ Leistung	1	Hilfe suchen	2		
		Verlorene/ gefundene Sachen	2	Regeln (folgen, einhalten)	2		

Die meisten Themen des (konstruierten) Gesprächs der befragten Erstklässler mit der Lehrerin beziehen sich auf Verstöße gegen Regeln/Disziplinprobleme: „Lehrerin hat Mädchen ausgeschimpft“, „Mädchen kriegt Ärger“, „Lehrerin schimpft“, „Mädchen hat was Böses gemacht“, „Lehrerin wird ganz doll böse“.

Die Analyse der Antworten der Lehrerin, die den Kindern in den Sinn kommen, zeigt, dass die Lehrerin diverse Reaktionen an den Tag legt: Sie bestraft (eine Stunde Nachsitzen), droht (Das war deine letzte Verwarnung!), verbietet das Fehlverhalten (Das sollst du nicht noch mal machen!), fragt nach den Gründen (Warum hast du das gemacht?), stellt die Glaubwürdigkeit des Kindes in Frage (Ich habe es gesehen!), ignoriert das Kind (keine Antwort), nennt das Kind „böse“, sie relativiert aber auch und verzeiht das Fehlverhalten (Ist gut, kann ja mal passieren).

In Unterrichtssituationen bietet die Lehrerin Hilfe an (Du sollst dich melden!), bestraft die Unaufmerksamkeit mit einer schlechten Note und zwingt Kinder, die Aufgaben noch mal zu machen. Weitere Themen der Interaktionen der Erstklässler beziehen sich auf Unfallsituationen, in denen Kinder sich

über Schmerzen beschweren (Ich habe mir wehgetan; bin hingefallen) oder um Hilfe bitten (Helfen Sie mir!). In diesen Situationen hilft die Lehrerin dem Kind: „Komm, ich helfe Dir!“, „Hole Pflaster!“.

In der ersten Klasse hat die Lehrerin für die Kinder vor allem eine Orientierungsrolle: Der Ort „Schule“ ist für sie noch neu und sie sind noch dabei, die Verhaltensregeln zu erlernen.

Auch in der 2.Klasse bleibt das Thema *Disziplin/Verstöße gegen die Regeln* zentral für die Gespräche mit der Lehrerin: „Mädchen [wird] angeschimpft“, „Lehrerin hat geschimpft“, „Lehrerin meckert Jungen an“, „Mädchen könnte angeschrien werden“, „Mädchen wird ausgeschimpft“. Die Antworten des Kindes in der rekonstruierten Gesprächssituation reichen von der Verneinung seines Fehlverhaltens (Ich habe nichts falsch gemacht) und der Rechtfertigung (ich war das nicht; anderer ist schuld, nicht sie selbst) bis hin zum Versuch, die Gründe für den Vorfall zu erklären (aber ich wollte doch...“, in zwei Situationen kam vom Kind gar keine (verbale) Reaktion: „Steht und sagt nichts“, „Mädchen ist darüber [wurde angeschrien] ganz traurig“.

Die Lehrerin zeigt in der Wahrnehmung der Zweitklässler ein Repertoire an Strategien: Sie besteht auf ihren Anschuldigungen (Doch, du hast was falsch gemacht!), moralisiert (Immer die anderen) oder stellt die Glaubwürdigkeit des Kindes in Frage, indem sie den anderen Kindern glaubt (Die Kinder haben aber gesagt, du warst es) oder ignoriert die Versuche des Kindes, die wahren Gründe des Vorfalls zu erklären. Sie ignoriert auch die verletzten Gefühle (brauchst nicht traurig zu sein) oder droht in einem verlorenen Machtkampf (Junge macht wieder, Lehrerin setzt sich zurück und sagt „Wehe Du machst das noch mal“).

In den von Zweitklässlern konstruierten Gesprächen mit der Lehrerin kommen die Themen *Gewalt zwischen Kindern* sowie *Verletzungen und Unfälle* zum Vorschein. Ein Kind erzählt der Lehrerin, was die anderen „ihm angetan haben“, zwei weitere (Jungen) haben andere Kinder „gehauen“ und „geschlagen“. Die Reaktionen der Lehrerin reichen von dem Versprechen, mit „Mama zu reden“ bis hin zum Ausschimpfen und Strafe (Kind muss nachsitzen).

Aus der Sicht der Zweitklässler wird die Rolle der Lehrerin in den Interaktionen vielfältiger: Sie unterrichtet und bewertet Leistungen, diszipliniert aber

auch, schlichtet und/oder bestraft, instruiert und leistet Hilfe bei medizinischen Notsituationen (auch als Trost).

In der dritten Klasse waren die Themen der konstruierten Gespräche mit der Lehrerin ebenfalls vielfältig: Gewalt zwischen Kindern, Regelverstöße/Disziplinprobleme, Unterrichtsstörungen, aber auch eine Suche nach Hilfe wurde genannt. Es handelt sich ausschließlich um körperliche Gewalt: „Kind hat Mädchen gehauen", einem anderen Kind „weh getan", ein Kind hat „ein anderes Kind geärgert" oder ein junges Mädchen auf dem Schulhof geschubst. Dabei agieren die Kinder in den konstruierten Gesprächen sowohl als Täter als auch als Opfer.

Daraufhin zeigt die Lehrerin aus Sicht der Kinder folgende Strategien: Sie glaubt dem „Täter" nicht (weil sie es selbst gesehen hat) oder forscht nach (Wer ist der Junge?), fragt nach Gründen (Warum hast Du das gemacht?), bestraft (Du muss nachsitzen!) oder verlangt vom Kind, sich beim anderen Kind zu entschuldigen. Auf die Beschwerden des „Opfers" (Mädchen erzählt über Streit) reagiert sie mit einem Versprechen, mit den „Tätern" zu reden.

In den Gesprächen zum Thema „Verstöße gegen die Regeln" zeigen die meisten Drittklässler Reue, geben ihr Fehlverhalten zu oder erklären die Gründe (ich habe es nicht gewollt, tut mir leid, ich werde das nie wieder tun). Kinder wissen, was verboten ist (z. B. im Klassenraum Fangen zu spielen), können aber der Versuchung nicht widerstehen, wenn andere angefangen haben zu spielen.

In der dritten Klasse wird deutlich, dass die Kinder die Regeln des Verhaltens sowohl im Unterricht als auch außerhalb des Unterrichts kennen und sich Mühe geben, diese zu befolgen, sie kümmern sich um andere, nutzen aber gleichzeitig körperliche Gewalt zur Konfliktlösung. *Die Rolle der Lehrerin, so wie die Kinder diese Rolle wahrnehmen, besteht aus dem Schlichten/dem Umgang mit Tätern, Bewahrung von Verhaltensnormen im und außerhalb des Unterrichts.*

Auch in der 4. Klasse bleiben die Gewalt unter den Kindern sowie Regelverstöße die am häufigsten genannten Themen der konstruierten Gespräche mit der Lehrerin: Kind hat „Unsinn gemacht", „was Doofes gemacht", „hat was Böses gemacht" und „Mist gebaut", „Kind hat mit Ball Fenster eingeschmissen", „Hausaufgaben vergessen", „Janik hat ihn geschubst". Einige

Viertklässler beschreiben wiederum die Lehrerin selbst als „Auslöser“ des Konflikts: „Stress mit ihr, man hat was angestellt“ oder „Lehrerin [hat jemanden] angemeckert, obwohl ... nichts getan hat“.

In der vierten Klasse kam eine neue Situation (im Vergleich zu den ersten drei Schuljahren) vor: In einem konstruierten Gespräch hat die Lehrerin das Kind aufgefordert, etwas aufzuheben („was runtergefallen“ war) und das Kind stellte diese Anforderung in Frage: „Warum soll ich das aufheben?“. Wahrscheinlich handelt es sich um die ersten Versuche, eigene Autonomie zu erkämpfen, die Anforderung der Lehrerin (Erwachsenen) in Frage zu stellen und somit sich selbst zu behaupten. *Die Rolle der Lehrerin in der vierten Klasse, so wie die Grundschüler/innen diese Rolle wahrnehmen, besteht aus Anmahnungen für Disziplinprobleme sowie Bekräftigung der Kinder darin, sich zu entschuldigen.*

Die **Horterzieherinnen** übernehmen die Nachmittagsbetreuung der Kinder nach der Schule. Sie erfüllen einen anderen pädagogischen Auftrag (im Vergleich zu Lehrerinnen) – sie betreuen die Kinder, gestalten Freizeitangebote und sorgen für die Erfüllung der erzieherischen Aufgaben. Ein Überblick über die Themen der konstruierten Gespräche unserer Probanden mit der Horterzieherin in den Klassen 2-4 ist in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Konstruierte Gesprächsthemen mit der Erzieherin im Überblick (Häufigkeiten der Nennungen)

2. Klasse (N = 14)		3. Klasse (N = 12)		4. Klasse (N = 10)	
Gewalt unter Kindern	8	Gewalt unter Kindern	4	Spiel der Kinder	5
Fürsorge	2	Spiel der Kinder	3	Regelverstöße	2
Spiel der Kinder	1	Hilfe	1	Hausaufgaben	1
Beziehung	1	Fürsorge	1	Fürsorge	1
Anweisung	1	Unfall	1	Anweisung	1
Angebot gestalten	1	Lob	1		
		Tagesablauf	1		

In der 2. Klasse besitzen die Themen des (gewaltbeladenen) Umgangs unter den Kindern und des Tagesablaufs im Hort eine große Bedeutung. Die Gewalt unter Kindern ist überwiegend reine körperliche Gewalt: das Kind in der Situation habe „gehauen“, „Kind geärgert“, „geschubst“, „geschlagen“, „geprügelt“. Nur in einer Situation hat „jemand gestritten“ und konnte sich nicht einigen.

Die Gesprächssituationen der Zweitklässler mit der Erzieherin über die ***Alltagsroutine im Hort*** thematisieren die Fürsorge der Erzieherin den Kindern gegenüber (Mittagessen geben, Hilfe bei der Suche von Hausschuhen), Gestaltung der Angebote (Vorbereitung der Geburtstagsfeier), Anweisungen der Erzieherin (Kind sollte Perlen aufräumen). Auch die gute Beziehung zur Erzieherin steht in einem Dialog im Vordergrund: „Du machst immer Witze bei mir“.

Einen Dialog möchten wir besonders hervorheben: ein Kind hat das ***freie Spiel z***um Gegenstand des Gesprächs mit der Erzieherin gemacht: „Das Mädchen hat [drinnen] gespielt, durfte nicht, wurde entdeckt“. Im Gespräch entschuldigt sich das Mädchen. Daraufhin sagt die Erzieherin, das Mädchen solle „raus gehen und draußen spielen“.

Somit sehen die Zweitklässler die Rolle der Erzieherin im Hort überwiegend in der Bestrafung und Schlichtung von (körperlichen) Auseinandersetzungen sowie in der Gestaltung des Alltags im Hort.

Auch in der 3. Klasse bleibt „Gewalt unter Kindern“ in den Gesprächen mit der Erzieherin präsent: Junge ärgert andere Kinder, „lässt sie nicht in Ruhe“, Kind hat jemanden geschubst und ein Junge hat Kinder mit Bauklötzen beworfen.

Die Reaktionen der Erzieherin sind ziemlich eindeutig: Sie bestraft den „Täter“ sofort (auffallend ist, dass die Probanden den entsprechenden Jungen direkt beim Namen nennen), die Erzieherin redet mit dem „Täter“ nicht, glaubt den Kindern, die mit ihren Beschwerden kommen. Es werden sofort Strafen verhängt: „Strafzimmer“ bzw. Bewegungsverbot oder „drin bleiben, wenn alle draußen sind“.

Wiederum in drei Gesprächen haben die Drittklässler das ***f****reie Spiel im Hort* thematisiert:

- (a) Junge hat mit Freunden Fußball gespielt und dabei ist die Scheibe kaputt gegangen,
- (b) Mädchen ist beim Spielen durch Hecke gelaufen – hat vergessen, dass „man das nicht machen darf“ und (c) ein Kind ist „mit dem Roller da und da hingefahren“. Das erste Kind wurde ins Sekretariat geschickt, in den anderen zwei Situationen wurden die Strafen durch die Erzieherin verhängt, da die Hortregeln verletzt worden sind.

In der vierten Klasse verringerte sich die Anzahl der Projektkinder, die die Nachmittagsbetreuung im Hort in Anspruch genommen haben (52,6% der Stichprobe). Fast die Hälfte der von den Viertklässlern konstruierten Gespräche mit der Erzieherin bezieht sich auf das Thema „***Spiel der Kinder***“. Die Kinder formulieren ihre ***Bitten an die Erzieherin***, um ein Spielgerät (Ball, Flieger) zu bekommen bzw. wieder zu bekommen. Es scheint so zu sein, dass das Spiel der Kinder durch die Erzieherin gelenkt bzw. beaufsichtigt wird.

Dabei verlangt die Erzieherin von den Kindern, auf den Ball „aufzupassen“, d.h. die Verantwortung dafür zu übernehmen. Auch um den Flieger von der Lampe runter zu holen, bedarf ein Kind ebenso einer Erlaubnis seiner Erzieherin. In einem Fall (Kinder bauen Höhlen aus Matten) unterbricht die Erzieherin das Spiel der Kinder, weil sie „zu laut“ seien. Damit greift sie in das freie Spiel der Kinder („Wir haben doch ganz normal erzählt“).

In einer weiteren Gesprächssituation beschwerte sich ein Kind über das Verhalten eines anderen Kindes beim Spielen im Spielraum – es wurde von der Hängematte geschubst. Das ist auch ein Beispiel für Gewalt unter Kindern beim Spielen. Die Kinder nehmen die Erzieherin als Schlichterin wahr, die sich bereit erklärt, mit anderem Kind „zu reden“.

Auch die Viertklässler thematisieren den ***Alltag in der Einrichtung*** in ihren konstruierten Gesprächen mit der Erzieherin: In einer Situation brauchte das Kind keine Hilfe bei den Hausaufgaben, die Erzieherin wollte „trotzdem schauen, ob alles richtig ist“. Ein weiteres Gespräch mit der Erzieherin zeigt die Fürsorge der Erzieherin bezüglich der Bedürfnisse der Kinder im Alltag: Ein Kind hat seine Jacke im Klassenraum vergessen und bekommt von der Erzieherin den Schlüssel, damit „darf es die Jacke holen“.

Im Hort muss auch aufgeräumt werden. Ein/e Viertklässler/in konstruiert folgendes Gespräch: Das Kind muss aufräumen und sagt zur Erzieherin: „An-

dere haben auch nicht aufgeräumt“. Daraufhin verlangt sie vom Kind, „alleine aufzuräumen“. Das Kind antwortet: „Ist unfair!“

In unserer exploratorischen Untersuchung versuchten wir, etwas Licht in die Umsetzung der in den Rahmenplänen eher vage vorgegebenen Sozialisations- und Erziehungsziele in den pädagogischen Institutionen „Schule“ und „Hort“ zu werfen. Speziell wird hier beleuchtet, wie Kinder der ersten vier Grundschulklassen die praktische Umsetzung der Ziele wie z. B. „Auseinandersetzung mit Grundfragen des menschlichen Zusammenlebens und das Anbahnen von Wertorientierungen“ (vgl. Rahmenplan Grundschule MV) durch die Lehrerin und die Erzieherin wahrnehmen und interpretieren.

Auffällig ist zunächst, dass unsere Probanden in den ersten Klassen vorrangig die Rolle der Lehrerin als Regulatorin bei Verstößen gegen Regeln und bei Disziplinproblemen sehen: Zu Beginn des Lebens in der Schule wird die Kenntnis von Verhaltensnormen in der Schule vermittelt. Auftretende Konflikte werden aus Sicht von Kindern in der Grundschule oft durch physische Gewalt zwischen den Kindern gelöst. Dieser Befund kann erklärt werden durch den entwicklungspsychologischen Stand unserer Probanden: Erst mit zunehmendem Alter äußern sich Aggressionen stärker verbal und symbolisch, zum Teil aufgrund der zunehmenden kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten der Kinder (Essau & Conradt, 2004, S. 23).

Dies wiederum rückt die Aufgabe der Gewaltprävention und des sozialen Lernens in den Vordergrund. In unserer (nicht repräsentativen) Studie haben wir anhand von Interaktionen, die durch die Schüler/innen selbst rekonstruiert worden sind, festgestellt, dass die Lehrerinnen diese Aufgabe sehr oft in Form von direkten verbalen Instruktionen lösen, sei es als Beschuldigungen, Ermahnungen, Drohungen oder Strafen. Dabei werden die Gefühle der Kinder missachtet und/oder nicht ernst genommen. Sehr selten greifen die Lehrerinnen auf eine positive Verstärkung des kindlichen Verhaltens wie Lob oder Zuhören zurück. Dies sind zumindest die ***Vorstellungen der Kinder***, die ihnen bei einer Interaktionssituation mit der Lehrerin als erstes in den Sinn kommen.

Die fiktiven Gespräche mit der Horterzieherin, die unsere Projektkinder in den Klassen 2 bis 4 konstruiert haben, zeigen, dass die Rolle der Erzieherin durchgehend mit den Themen „Gewalt unter den Kindern“, „Spiel der Kinder“

und „Gestaltung des Alltags“ in der Einrichtung in Verbindung gebracht wird: Sie bestraft, gibt Anweisungen und reguliert bzw. unterbricht das Spiel der Kinder. Auch bei diesen Gesprächen können wir feststellen, dass die Emotionen der Kinder missachtet werden und die freie Bewegungen reguliert/ eingeschränkt werden.

Unser Versuch, einen Einblick zu gewinnen in die Erfahrungen, die Grundschüler mit Pädagogen machen (vgl. Doerfel-Baasen & Baitinger, 2015), hat gezeigt, dass Klassenlehrerin und Horterzieherin aus der Sicht der Kinder unterschiedliche Funktionen und unterschiedliche Rollen im Verlauf der Grundschulzeit einnehmen. Welche Funktionen in der Kommunikation mit den Kindern zum Beispiel das „weitere pädagogisch tätige Personal an Ganztagsschulen“ übernimmt, bleibt noch offen.

Oksana Baitinger, Dorothee Doerfel-Baasen
Universität Rostock, Philosophische Fakultät
Institut für Pädagogische Psychologie Rosa und David Katz, August-Bebel-Straße 28, 18055 Rostock

Literatur

Ahnert, L. (2006). Anfänge der früheren Bildungskarriere: Familiäre und institutionelle Perspektiven. Frühe Kindheit, 6, 18-23.

Coelen, T. & Stecher, L. (2014). Die Ganztagsschule: Eine Einführung. Weinheim: Beltz und Juventa.

Doerfel-Baasen, D. & Baitinger, O. (2015). GANZes Kind den ganzen TAG? Berlin: Frank & Timme.

Ehlich, K. & Rehbein, J. (1983) (Hrsg.). ***Kommunikation in Schule und Hochschule***. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Essau, C. & Conradt, J. (2004). ***Aggression bei Kindern und Jugendlichen***. München: Reinhardt Verlag.

Maxeiner, J., Lauff, W. & Homfeld, H.-G. (1979). ***Lehrer-Schüler-Interaktion und Schulerfolg.*** Weinheim: Beltz.

Raufelder, D. (2007). ***Von Machtspielen zu Sympathiegesten: Das Verhältnis von Lehrern und Schülern im Bildungsprozess***. Marburg: Tectum Verlag.

Trautmann, T. (1999). „Habe ich mich deutlich genug ausgedrückt...?“- Überlegungen zur Kommunikation zwischen Lehrenden und Kindern. In E. Renner, S. Riemann & I. Schneider (Hrsg.). ***Kindsein in der Schule*** (S. 132-144). Weinheim: Deutscher Studienverlag.

MITTWOCH, 9. NOVEMBER 2016

13.30 Uhr

Anmeldung
am Tagungsbüro im Gymnasium Am Stoppenberg

Eröffnung!

15.00 Uhr

Eröffnung durch den 1. Vorsitzenden des Ganztagsschulverbandes e.V.
Rolf Richter, Hofheim/Frankfurt
Grußworte:
VertreterIn der Stadt Essen
Vertreter des Schulträgers, Bernd Ottersbach, Dezernent, Bistum Essen
Schulleiter der gastgebenden Schule, OStD i. K. Rüdiger Göbel

15.30 Uhr

Eröffnungsvortrag
Integration von Flüchtlingskindern – Herausforderungen und Chancen
Prof. Dr. Aladin El-Mafaalani, Lehr- und Forschungsgebiete: Politikwissenschaft, Politische Soziologie, Politische Bildung, Universität Münster

17.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Gesprächskreis Ministerien, Schulverwaltung und Schulaufsicht
Erfahrungsaustausch, Informationen, Perspektiven
Moderation: Christel Hempe-Wankerl

17.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Bundeslandbezogene Praktikergespräche
Erfahrungsaustausch, Informationen, Perspektiven

Baden-Württemberg	Beate Ritter, Ettenheim
Bayern	Gerhard Helgert, Nürnberg
Berlin	Daniela Wellner-Petsch, Berlin
Bremen	Jürgen Jaracewski, Bremen
Hamburg	Eva Reiter, Hamburg
Hessen	Guido Seelmann-Eggebert, Wiesbaden
Niedersachsen	Rainer Goltermann, Syke
Nordrhein-Westfalen	Thomas Bungarten, Essen
Schleswig Holstein	Elisabeth Reinert, Lübeck
Thüringen	Susanne Emsing, Milda
Sachsen-Anhalt	Karin Jelitte, Aschersleben
Andere Bundesländer	Einrichtung nach Bedarf

18.00 Uhr

Free Lunch at school – In der Tagungsgebühr enthalten

19.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Mitgliederversammlung
des Ganztagsschulverbandes e.V.

Mitgliederversammlung!

19.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Filmvorführung „Klassen Leben“
Infos unter: http://www.klassenleben.de/

20.30 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Abendführung im Weltkulturerbe **Zeche Zollverein** oder
Alternativ: Improvisationstheater **„Emscherblut“**
(Die Teilnahmegebühren sind nicht im Kongressbeitrag enthalten, bitte buchen Sie Ihr Abendprogramm bei der Anmeldung.)

DONNERSTAG, 10. NOVEMBER 2016

09.00 Uhr

Fördert die Ganztagsschule die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern?
StEG-Forschungsbefunde und Konsequenzen für die Schulentwicklung

Prof. Dr. Heinz-G. Holtappels, Univ.-Prof. für Erziehungswissenschaft
Schwerpunkt: Bildungsmanagement und Evaluation Technische Universität Dortmund

10.00 Uhr

Organisation der Schulbesuche, anschließend Kaffeepause, Ausstellung

11.00 Uhr

Abfahrt zu den Schulen (ÖPNV und Busse)
Rückkehr bis 16:30 Uhr

Schulbesuche!

16.30 Uhr

Lecker Kaffee und Kuchen und unsere Aussteller stellen sich vor:
Zeit zum Besuch der Ausstellung von Herstellern pädagogischer Materialien

17.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Wortwechsel zur Flüchtlingsintegration
Moderation: NN

17.00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Arbeitskreis Sozialpädagogen/innen und Erzieher/innen an Ganztagsschulen
Erfahrungsaustausch
Moderation: Astrid Busse, Mirjana Reetz-Telalbasic, Berlin

17:00 Uhr

(Achtung zeitgleiche Angebote!)
Gesprächskreis der Landesvorsitzenden
Moderation: Dörte Feiß, Hamburg

Pädagogische Nacht!

19.30 Uhr

Pädagogische Nacht mit Abendessen und Livemusik
Gymnasium Am Stoppenberg

BESUCHSSCHULEN

FÖRDERSCHULEN

01. Franz Sales Förderschule, Eingang: Schwanenbuschstr 108, 45138 Essen
Die Franz Sales Förderschule ist eine private, staatlich anerkannte Schule für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung in katholischer Trägerschaft. **Individuelle Förderung in unterschiedlichen lebenspraktischen Lernbereichen sowie die Erziehung zur Selbstbestimmung** stehen im Mittelpunkt des Unterrichts. http://www.franz-sales-haus.de/lernen/weichenseite/foerderschule/startseite.html

GRUNDSCHULEN

02. Köllerholzschule-Schule, Köllerholzweg 61, 44879 Bochum
Offene Ganztagsschule, seit Mitte der 90er-Jahre hat die Köllerholzschule ihr **Schulprofil Ökologie und Kunst** stetig weiterentwickelt. Grundlage dafür war der Ausbau des südlichen Schulgeländes zu einem **Lern- und Erlebnisgarten** auf einer Fläche von über 3000 Quadratmetern, in dem nach und nach über 50 Lernstationen für den praxisorientierten Unterricht eingerichtet wurden. http://www.koellerholzschule.de/

03. Käthe Kollwitz Schule, Christinenstraße 4, 45131 Essen Rüttenscheid
Offene Ganztagsschule, seit 1995 **Integration von Kindern mit und ohne Behinderungen im „Gemeinsamem Lernen", umfangreiche Förderangebote** und **Methodenvielfalt**
https://kaethe-kollwitz-schule.essen.de/

04. Gemeinschaftsgrundschule Mülheim Styrum
Hauptstandort: Augustastraße 92, 45476 Mülheim an der Ruhr
Teilstandort: Meißelstraße 28 45476 Mülheim an der Ruhr
Offene Ganztagsschule, ganzheitlicher Ansatz des Lernens, seit Jahren erprobter Unterricht für Kinder mit und ohne Förderbedarf auch und besonders für „Seiteneinsteigerkinder" Kooperation mit einer Gesamtschule in der Nachbarschaft. http://ggs-styrum.de/

05. Matthias Claudius Grundschule, Nevelstraße 3, 4795 Bochum
Private evangelische **integrative offene Ganztagsgrundschule**, besondere **Formen der Elternbeteiligung, Gemeinsames Lernen, viele Projekte und Angebote** im Rahmen gelebter Inklusion
http://grundschule.mcs-bochum.de/

06. Werner–Richard-Schule Grundschule, Am Sonnenstein, 58313 Herdecke
Offene Ganztagsschule, Altersgemischte Lerngruppen, Bewegte Schule, Partnerschule von **Lego Education,** Besondere Begabtenförderung, http://www.grundschule-herdecke.de/
von Elternverein zu professionellem Träger eines Bildungshauses

SEKUNDARSCHULEN / GESAMTSCHULEN

07. Sekundarschule Am Stoppenberg, Im Mühlenbruch 47, 45141 Essen
Gebundene Ganztagsschule, Miteinander leben und lernen verlässlichen **Ganztagsschule**, Offener Anfang, Wochenanfang- und Wochenabschlusskreis, Inklusion, Übendes Lernen, Arbeitsgemeinschaften, Fächerverbindender Unterricht, 60-Minuten-Stunden, Tagesheim, Kooperationsvielfalt, Erziehungs-partnerschaft, Medienkompetenz, Integration von Lern und Übungszeiten.
http://www.sekundarschule-am-stoppenberg.de/

08. Matthias Claudius Gesamtschule, Weitmarer Straße 115a, 44795 Bochum
Private evangelische **gebundene Ganztagsschule**, Individualisiertes Lernen (Lernbüro, Logbuch, Lern-

zeiten), Tutorensystem, Schüler übernehmen Verantwortung für ihr Lernen, **Alternative Klassenraumgestaltungen**, Schüler helfen Schülern, Elterngesprächskreis, Stadtteilarbeit, Brennpunktschule
http://gesamtschule.mcs-bochum.de/willkommen/index.html

09. **Gesamtschule Borbeck,** Hansemannstraße 15 / Ripshorsterstr. 285 45357 Essen
Offene Ganztagsschule, Wochenplan und **Arbeitsstunden**, Arbeitsgemeinschaften, Mittagsfreizeit, 60-Minuten-Raster, umfangreiches **Förderkonzept mit Gütesiegel, Gesunde Schule**, Soziales Lernen, Modernes **Handykonzept, Schülercafé, Schule ohne Rassismus.**
http://www.ge-borbeck.de/joomla/index.php

GYMNASIEN

10. **Gymnasium Am Stoppenberg**, Im Mühlenbruch 51, 45141 Essen
Gebundene Ganztagsschule in Trägerschaft des Bistums Essen, ältestes Ganztagsgymnasium in NRW (seit 1966), 65-Minuten-Stunde, **Rhythmisierung**, Integration des Lernens und Übens, **Seiteneinsteiger-Integration** in die Regelklassen, Neigungsgruppen und AGS, Schulsozialarbeiter, **„Schüler in Verantwortung“**, Fachbereichsbezogene Medienräume, eigene Lehr- und Lernwerkstätten für Metall, Holz und Textil, Gemeinsames Mittagessen für alle SchülerInnen, Gelebte Partizipation aller am Schulleben Beteiligten. http://www.gymnasium-am-stoppenberg.de/cms/
11. **Heinrich Heine Gymnasium**, Lohstraße 29, 46047 Oberhausen
Gebundene Ganztagsschule seit dem Schuljahr 2012/2013, Motto: **So gebunden wie nötig, so frei wie möglich**, betreute Übungszeit, **bilingualer Zweig** und **Mint** Profil
http://www.hhg-ob.de/startseite.php
12. **Elsa Brandström Gymnasium**, Christian-Steger-Straße 11, 46045 Oberhausen
Gebundene Ganztagsschule mit Montessori Pädagogik in offenen Lernarrangements, **Projektunterricht,** Bläserklassen, **Begabtenförderung**, „Werkstattangebote“ im Ganztag, unter den Top 15 beim Deutschen Schulpreis 2013. http://www.elsa-oberhausen.de/
13. **Gymnasium Essen Überruhr**, Langenberger Straße 380/394, 45277 Essen
Gebundene Ganztagsschule, UNESCO-Schule Schwerpunkt Interkulturelle Erziehung, **Integrative** Klassen, **Dalton Pädagogik, Musischer Schwerpunkt, Individuelle Förderung**
http://www.gymnasium-essen-ueberruhr.de/
14. **Gymnasium Essen Nord-Ost**, Katzenbruchstraße 79, 45141 Essen
Gebundene Ganztagsschule seit 1991, Begabtenförderung, **buddY-Projekt, Bewegte Pause**, zahlreiche AG-Angebote, Comenius-Projekt, Café cult, Kooperationen mit außerschulischen Partnern
http://www.gtgeno.de/
15. **Karl-Ziegler-Schule**, Schulstraße 2-6, 45468 Mülheim
Gebundene Ganztagsschule, Rhythmisierung, Lernzeiten, Profilbänder: Mint und KuMULiTa, Individuelle Förderung, Kopperationen, Medienscouts und Streitschlichter, Schulsanitätsdienst
http://www.karlzieglerschule.de
16. **Erich Kästner Gesamtschule**, Ehrenstr. 87, 47198 Duisburg
Gebundene Ganztagsschule, Sprachsensible Schulentwicklung (insbesondere in den Fächern GL, NW, Mathematik, Deutsch). / Kulturelle Schulentwicklung (Teilnahme am Kulturagentenprogramm; u.a. wird neben dem Fach „Darstellen und Gestalten“ das Fach „Kultur erleben“ im Rahmen der Ergänzungsstunden angeboten. / Entwicklung und Umsetzung eines Medienkonzeptes angelehnt an das Projekt „bring your own device“. / „Klima mobil“-Schule

FREITAG, 11. NOVEMBER 2016

09.00 Uhr – 11.00 Uhr

Workshops und andere Angebote
(inklusive einer selbstständig einzurichtenden Pause)
(Achtung zeitgleiche Angebote!)

1 **Qualitätsstandards für die Ganztagsschule**
(Zeit, Raum, Lernkultur, Kooperation und Teamarbeit, Zusammenarbeit im Stadtteil).
Meike Baasen, Schulverwaltung, Bremen

2. **Einsatz von LEGO® Education Lernmedien in der Grundschule und Sekundarstufe im MINT Unterricht**
Schwerpunkt der Veranstaltung sind die Aktivitäten des neuen WeDo 2.0 Systems für den Sachunterricht.
Die Sek I Lehrkräfte erhalten die Gelegenheit, das Mindstorms EV3 Robotik-System kennenzulernen und praktisch zu erproben.
Marius Galuschka, Lego Education, Grasbrunn

3. **Neubau und Sanierung von Schulen für ganztägiges Lernen**
Eckpunkte einer ganztagsgerechten Schulbauplanung für Schüler/innen und Lehrkräfte
Egon Tegge, MediatorBM®, Coach, Schulbauberater, Hamburg

4. **Stille und Konzentration – Entspannung und Bewegung für die ganze Klasse;**
Stichworte: Inklusion/Migration(Flüchtlingskinder)
Rüdiger Kohl, www.kappes-verlag.de , Merzenich

5. **Qualität in der Ganztagsschule? – Worauf es ankommt**
Herbert Boßhammer / Birgit Schröder Serviceagentur Ganztägig Lernen, Münster, NRW

6. B**ewegen-Lernen-Leisten in der Ganztagsschule**
Peter Pastuch, www.sport-creativ.de, Kühsen

7. **Rhythmisierung**
Der Kampf um die Zeiten! Balancieren mit Anspannung und Entspannung, verbindlichen und frei wählbaren Zeiten, dem Einsatz verschiedener Professionen und Kooperationspartnern.
Am Beispiel einer Berliner Grundschule mit gebundenem Ganztagsbetrieb wollen wir verschiedene Strategien erläutern und Sie einladen, ihr eigenes Modell im kollegialen Austausch zu reflektieren.“
Daniela Wellner-Petsch. und Ute Müller, Gustaf-Falke-Schule, Berlin

8.

Auf die Lebensbühne – Persönlichkeitsbildung und Rhetorik als ganzheitliches Unterrichtskonzept

Seit zwei Schuljahren entwickelt die verbundene Haupt- und Realschule im Emsbachtal in Niederbrechen bei Limburg ein fächerübergreifendes Berufsorientierungskonzept, das die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen soll, sich in der heutigen Kommunikations- und Informationsgesellschaft noch besser zurecht zu finden. Für ihr Berufsorientierungskonzept wurde die Schule bereits mehrfach ausgezeichnet. Es wird getragen von vier Säulen: Den Kompetenzbereichen „Präsentieren“, „Debattieren, „Darstellen“ und „Reflektieren“. Im Sinne einer vernetzten Kompetenzentwicklung werden jene Kompetenzbereiche von Jahrgangsstufe 8 bis 10 als Module im Unterricht mehrfach aufgegriffen. Es geht darum, sein Handeln und vor allem seine Kompetenzen und Stärken reflektieren, einschätzen und verbalisieren zu können. Es geht aber auch darum, Meinungen auszuhalten und im Team zusammen arbeiten zu können. Kommunikative Fertigkeiten kann man erlernen und soziale Fähigkeiten lassen sich durch Training verfeinern. Wer weiß, wie Kommunikationsprozesse ablaufen und welche Störfaktoren es geben kann, kann auch sein Kommunikationsverhalten verändern.

Carina Merth, Schule im Emsbachtal, Niederbrechen

9.

Alle bis 14.30 Uhr: Hessisches Ganztagsschulmodell in der Bildungslandschaft Weiterstadt

Von Beginn an bis ins aktuell 4. Jahr zeigt sich bei Lehrkräften, Eltern und Schüler/innen eine hohe Zufriedenheit mit einer Grundschule, die täglich bis 14.30 Uhr verbindlich für alle ist. Im rhythmisierten Tag gibt es zusätzliche Lernzeiten – traditionelle Hausaufgaben werden nicht gestellt. Die Ressourcen kommen vom Kultusministerium, vom Landkreis (Schulträger) und der Stadt Weiterstadt. Wir meinen: So könnte und sollte es in allen Grundschulen gehen - und es ist auch für weiterführende Schulen machbar. Wir sagen: Geht doch!

Gerhard Kraft und Dr. Walter Schnitzspan, Schlossschule, Weiterstadt-Gräfenhausen

10.

Interkulturelles Lernen im Kontext unterschiedlicher Bewegungsfelder

In einem Zeitalter einer multikulturellen Gesellschaft nimmt der Bereich des interkulturellen Lernens einen besonders hohen Stellenwert ein. Der Sport mit seinen vielfältigen Bewegungsfeldern spielt ebenfalls eine wichtige Rolle in unserem gesellschaftlichen Leben. Wie lässt sich nun interkulturelles Lernen sowohl sporttheoretisch als sportpraktisch erschließen und umsetzen? In diesem Workshop bekommen die Teilnehmer/innen einen Einblick in ein praxisnahes Konzept für die Ganztagsschule.

Lena Gabriel, Universität Paderborn

11.

MyBookMachine und MasterTool

Individuelle Förderung durch selbst erstellte interaktive digitale Bücher oder e-Themenhefte. Arbeiten mit MasterTool am PC, im Ausbildungsnetzwerk oder am interaktiven Whiteboard sowie für cloud- und webbasiertes Arbeiten in der Ausbildung.

Markus Amos, www.cotec.de , Rosenheim

12.

Mathe mit Herz, Hand und Fuß!

Die Gestaltung eines ganzheitlichen Mathematikunterrichts mit Bewegung, Anschauung und Fantasie in der Ganztagsgrundschule auf Grundlage der Ideen und Projekte von Prof. Gerhard Preiß

Gabi Preiß, www.zahlenland.de, Bad Camberg

13.

Schule im Aufbruch: Mehr als Unterricht – starke Kinder in der Ganztagsschule

In diesem Workshop wird es um die Lernkultur der Potenzialentfaltung gehen, Möglichkeiten Kompetenzen der Kinder (und auch der Lehrenden) zu entdecken und diese zu fördern. An Ganztagsschulen ergeben sich eine Reihe von Chancen: Strukturelle Möglichkeiten // Fächerübergreifendes Arbeiten // Beziehungskultur // individualisierte Lernformate // u.m.

Anna Holfeld und Claudia Morten, Initiative Schule im Aufbruch gGmbH, Berlin

14

Mit Lernzielvereinbarungsgesprächen die Schüler und Schülerinnen stark machen

Die erfolgreiche und wirksame Zusammenarbeit aller Beteiligten ist entscheidend für eine positive sozial-emotionale Entwicklung und das erfolgreiche Lernen aller Schüler und Schülerinnen in allen Schulen. Lernzielvereinbarungsgespräche können ein wirksames Instrument sein, um Schüler und Schülerinnen, Erziehungsberechtigte und Lehrer und Lehrerinnen/innen als gleichberechtigte Experten für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen ernst zu nehmen und zu realistischen Vereinbarungen auf Augenhöhe zu kommen, die sich im Schulalltag als tragfähig erweisen. Dazu gehört jedoch mehr als „mal miteinander reden“! In diesem Workshop geht es darum, auf der Grundlage in der Praxis bewährter Formate zur Vorbereitung, Durchführung und Evaluation das Konzept Lernzielvereinbarungsgespräche kennenzulernen und für die eigene Praxis zu reflektieren. Die nötigen Haltungen und Techniken werden vermittelt. Auf dieser Grundlage entwickeln die Teilnehmenden eigene für sie passende Konzepte, die sie dann in ihrer Praxis erfolgreich anwenden können.

Sascha Mohr, Hermann-Ehlers-Schule, Wiesbaden

15. **Kompetenzraster statt Zensuren – Lernfortschritte individuell erfassen und rückmelden**

Unsere Kompetenzraster sind schuleinheitliche tabellarische Vorlagen, die über das ganze Schuljahr hinweg individuell für jedes Kind geführt werden. Sie enthalten Aussagen über die Lern- und Leistungsentwicklung des einzelnen Kindes. Ist eine Kompetenzstufe erreicht, so wird dieses von der Lehrkraft dokumentiert. Die Raster werden fortlaufend ergänzt, so dass sich innerhalb der Schulzeit eines Kindes eine stetige Entwicklung daraus ablesen lässt.

Aenne Thurau, Grundschule Op de Host, Elmshorn

16. **Zeugnisse als kompetenzorientierte Rückmeldungen**

- **ohne Ziffernnoten bis Jahrgang 8**
- **ergänzt um Ziffernnoten ab Jahrgang 9**

In der Offenen Schule Köln wird bis einschließlich Jahrgang 8 ohne Ziffernnoten gearbeitet. Die Schüler und Schülerinnen erhalten kompetenzorientierte Rückmeldungen zu ihren Lernaufgaben. Die Zeugnisse bestehen bis in die Oberstufe aus gelisteten Kompetenzen, die im Hinblick auf den Grad der Beherrschung dieser Kompetenz Bewertungen enthalten. Ab dem Jahrgang 9 werden diese Zeugnisse mit Ziffernnoten ergänzt.

Hans Flinkerbusch, Offene Schule, Köln

17. **Inklusion am Gymnasium: Wie es geht …**

Berthold Urch, Alfried Kruppschule, Essen

18. **Entdecken und Forschen in der Ganztagsschule – MINT und mehr für Pädagoginnen und Pädagogen im Primarbereich**

Dr. Jutta Moschner und Dr. Stephan Gühmann, Netzwerke Beratung, Stiftung Haus der kleinen Forscher, Berlin

19. **Kinder mit Förderbedarf an einer Schule mit rhythmisiertem Ganztag – Erfahrungen und Möglichkeiten der Förderung**

Wiebke Strohmeyer, Matthias-Claudius-Grundschule, Bochum

20. **WhatsApp, youtube und Co. – Welche Medienkompetenz kann und soll Schule vermitteln?**

Für Schüler und Schülerinnen ist der Umgang mit digitalen Medien selbstverständlich geworden. Nutzen sie diese auch immer kompetent? Welche Kompetenzen sollte die Schule vermitteln? Und wie ist dies möglich? In diesem Workshop soll aufgezeigt werden wie Kinder und Jugendliche heute die Medien nutzen und welche medienpädagogische Unterstützung sinnvoll ist. Unter den Teilnehmer und Teilnehmerinnen soll ein Austausch angeregt werden zu ihren Erfahrungen und Ideen,

was Schule leisten kann. Mit weiteren praktischen Ideen und Materialien soll ein weiteres Handeln in der eigenen Schule angeregt werden.
Philipp Buchholtz, medienblau gGmbH, Kassel

21. **Entwicklungssterne als Gesprächsgrundlage zur Leistungs- und Verhaltenseinschätzung im Übergang Kita-Schule für Schüler und Elternsprechtage von Klasse 1-4**
Carsten Dohrmann, Ganztagsgrundschule an der Stichnathstraße, Bremen

22. **Kooperation von Schule und Sportverein: Die Bewegte Ganztagsschule**
Bewegung, Spiel und Sport (BeSS) sind hinsichtlich der Nachfrage bei Schüler und Schülerinnen die Nummer 1 im schulischen Ganztag. BeSS offeriert Schulen große Chancen in puncto Kompetenzerwerb über eine bloße motorische Entwicklung der Lernenden hinaus. Auch Sportvereine können hinsichtlich ihrer Vereinsentwicklung durch gut funktionierende Kooperationen profitieren. Die zuverlässige Durchführung hochwertiger und wirksamer Angebote hingegen stellt an handelnde Akteure zu errichtender oder bestehender Kooperationen zwischen Sportvereinen und Schulen nicht unerhebliche Anforderungen. Der ISB führt seit 2008 an mehreren Modellstandorten verschiedener Schularten im städtischen aber auch ländlichen Raum und in allen Ganztagsschulmodellen das Projekt „Bewegte Ganztagsschule“ durch. Neben einer täglichen Bewegungsstunde findet auch ein teamübergreifender Austausch über eine Weiterentwicklung im Sinne einer bewegten Tagesgestaltung statt. Die Evaluierung des Projekts offenbart interessante Erkenntnisse über spezifische Wirkungen in verschiedenen Settings.
Stephan Skuljan und Ronald Kraatz, Idealverein für Sportkommunikation und Bildung e.V. (ISB), Schweinfurt

23 **Gewaltprävention und Intervention in der Sekundarstufe I**
Eine gewaltfreie Schule gibt es nicht, aber keine Schule toleriert Gewalt. Der Workshop befasst sich in einem praktischen und theoretischen Teil mit den Fragen: Was können wir tun, um Gewaltsituationen im Vorfeld zu vermeiden? Was können wir tun, um in Gewaltsituationen konstruktiv zu agieren?
Michael Eberhardt, Schulsozial- und Heilpädagoge Gesamtschule Am Rosenberg, Hofheim

24. **Chancen gerecht verteilen. Integration anbahnen im Ganztag**
Sonja Wunderlich und Henry Steinhäuser, SB-Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung Bayern, München

11.30 Uhr	**Abschlussvortrag:** **„Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule!?** **Herausforderungen und Chancen“** Prof. Dr. Dieter Katzenbach, Inklusive Pädagogik und Didaktik bei kognitiven Beeinträchtigungen in der Goethe Universität Frankfurt, Frankfurt am Main
12.30 Uhr – 13.00Uhr	**Aussprache zum Abschlussvortrag**
13.00 Uhr	**Tagungsende / Abreise**

Ergänzung zu den Workshops am Freitagvormittag (11.11.2016 von 09:00 – 11:00 Uhr)

25. Vom Smombie zum Bildungsbürger? – Schüleraktivierung durch sprachsensible Schulentwicklung
Dass Bildung wichtig ist und dass man zur Erlangung derselben ein komplexeres Sprachniveau benötigt, als es unter ihres gleichen im Alltag notwendig ist, ist erfreulicher Weise den meisten unserer Schülerinnen und Schüler bewusst. Auch die Problemlage der halbschriftlichen Sprachformate, wie in WhatsApp oder Twitter üblich, wird von ihnen als solche benannt. Wie aber von ihrer Alltagssprache ausgehend eine Bildungssprache erlernen, mit der sie sich im schulischen Kontext und später im Berufsleben adäquat ausdrücken können? Sprachsensible Schulentwicklung bietet hier einen guten Ansatz. Ausgehend von der Diagnose der Sprachbarrieren können mit Hilfe von Unterstützungsmechanismen – wie z. B. den sogenannten Macro- und Microscaffoldings – den Schülerinnen und Schülern Wege eröffnet werden, die eigene Bildungssprache zu festigen und zu erweitern. Eine Basiskompetenz, die in allen Fächern auch den nachhaltigen Erwerb von Wissensinhalten fördert. Der angebotene Workshop gibt einen Einblick in ein mögliches Verfahren und bietet anschauliche Beispiele aus dem praktischen Umsetzungsprozess an der Erich- Kästner-Gesamtschule
Katrin Burchartz und Silke Richter, Erich-Kästner-Gesamtschule, Duisburg

26. Vortrag mit anschließender Diskussion: Inklusion über den ganzen Tag!?
Gehen Ganztagsgrundschule und Inklusion getrennte Wege? – Thesen zum Spannungsfeld zwischen Ganztagsbildung und Inklusion
Dr. phil. Gabriele Aenne Nordt, Institut für Kindheit, Jugend, Familie und Erwachsene, Köln

27. Unterstützung von Ganztagsschulen bei der Qualitätsentwicklung
Die Stiftung Mercator, eine große Stiftung mit Sitz in Essen, fördert und begleitet Programme zur Qualitätsentwicklung im Ganztag. In diesem Workshop möchten wir einerseits informieren: Was sind unsere Schwerpunkte? Welche Programme gibt es derzeit und was ist geplant? Welche Möglichkeiten für Schulen gibt es, sich zu beteiligen? Andererseits möchten wir mit Ihnen in einen Austausch kommen: Woran orientieren Sie sich bei Qualitätsprozessen in Ihren Schulen? Welche Prioritäten in der Qualitätsentwicklung sehen Sie als Praktiker?
Dr. Petra Strähle, Projektmanagerin Stiftung Mercator, Essen

Alle Informationen zur Kongressorganisation, Kontakt und die Hinweise zur Anmeldung

Tagungsgebühr und -kosten

(Alle Anmeldungen ausschließlich online auf www.ganztagsschulverband.de)

A Dreitägige Kongressteilnahme
Tagungsgebühr inkl. Verpflegung (lt. Programm) – ohne Übernachtung

140.– Euro (Nichtmitglied) 120.– Euro (Mitglied)

B Eintägige Kongressteilnahme
Tagungsgebühr für Einzeltage inkl. Verpflegung (lt. Programm) ohne Übernachtung (keine Mitgliederermäßigungen)

B1 Mittwoch 40.– € **B2** Donnerstag 80.– € **B3** Freitag 40.– €

C Ihre Übernachtungen können Sie ebenfalls Online über den Verband buchen. Wir haben in zwei schulnahen Hotels Zimmerkontingente reserviert. Buchung und Rechnungsstellung durch den Verband. Die Tagungsstätte ist ca. 10 Min. entfernt (PKW) oder binnen 25 Minuten mit dem ÖPNV zu erreichen. Sollten Sie nur eine Übernachtung benötigen, wenden Sie sich bitte an das Kongressbüro.

C1 Welcome Hotel Essen (2 Übernachtungen im Einzelzimmer inkl. Frühstück) 220.– €

C2 Welcome Hotel Essen (2 Übernachtungen im halben Doppelzimmer inkl. Frühstück) 120.– €
(Geben Sie bei der Online-Anmeldung bitte Ihren Zimmerpartner an.)

C3 BFZ-Hotel Essen (2 Übernachtungen im Einzelzimmer inkl. Frühstück) 110.– €

C4 BFZ-Hotel Essen (2 Übernachtungen im halben Doppelzimmer) 88.– €
(Geben Sie bei der Online-Anmeldung bitte Ihren Zimmerpartner an.)

☞ **Natürlich dürfen Sie Ihr Hotel / Ihre Übernachtungen auch in eigener Verantwortung ohne Vermittlung des Verbandes auswählen und buchen.**

☞ **Ist Ihre Schule oder Institution Mitglied in unserem Verband, so kann nur eine Person die Mitgliederermäßigung in Anspruch nehmen.**

ANMELDUNG

Die Anmeldung erfolgt online unter www.ganztagsschulverband.de

Damit die Tagung entspannt und stressfrei ablaufen kann, halten Sie bitte für die Online-Anmeldung außer Ihren Kontaktdaten Ihre Entscheidungen über das Hotel, die Teilnahme an den Schulbesuchen, den Workshops (Nummern) und Ihre Teilnahme am Kulturprogramm am Mittwochabend bereit. – Danke!

REISERÜCKTRITTSBEDINGUNGEN

Nach der Anmeldung erhalten Sie eine Anmeldebestätigung und Rechnung. Dann ist zwischen Ihnen und dem Veranstalter ein Vertragsverhältnis zustande gekommen, das beiderseitig verbindlich ist. **Spätentschlossene** Personen (Anmeldungen nach dem 01.11.2016) sollten beim Tagungsbüro in Hofheim nachfragen, ob noch Plätze frei sind (Frau Peters Tel.: 0151 17253609, E-Mail: peters@ganztagsschulverband.de).

Bei Rücktritt und Buchung der Hotels über uns ist ausschließlich die Kongressleitung (Frau Beate Peters) zu informieren, die auch das Hotel benachrichtigt. Es besteht unser pauschalierter Anspruch bis zum 22. Tag vor Veranstaltungsbeginn 20 %, vom 21. bis 15. Tag 30 %, vom 14. Tag bis 8. Tag 55 %, vom 7. Tag bis 1. Tag 80 % und ab dem Tag des Kongressbeginns oder bei Nichterscheinen 100 % der Gesamtsummen des Rechnungsbetrages. Wir bitten um Verständnis für diese Regelung, die der Kostendeckung dient.

Haben Sie eine Frage oder ein Problem mit der Online-Anmeldung, dann melden Sie sich bitte im Tagungsbüro. Wir helfen Ihnen gerne.

Postanschrift:

Ganztagsschulverband, Tagungs- und Kongressleitung 2016

Gesamtschule Am Rosenberg , Stormstr. 54, 65719 Hofheim/Taunus

Kontakt: peters@ganztagsschulverband.de, Mobil: 0151 17253609

GEMEINSAM LERNEN

ZEITSCHRIFT FÜR SCHULE, PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

GEMEINSAM LERNEN ist Plattform für Debatten und Praxisberichte zur *Schule für alle.* Sie bietet fundierte und sachliche Argumente für eine bessere, leistungsfähigere und demokratischere Schule.

GEMEINSAM LERNEN ist *die* pädagogische Fachzeitschrift für engagierte Pädagogen, Schulleitungen, Eltern, Politik, Wissenschaft und alle Akteure im Bildungsbereich. Sie sollte in keiner Bibliothek fehlen.

In GEMEINSAM LERNEN finden Sie das gebündelte Wissen der Profession – angesehene Pädagogen und Wissenschaftler sind in Redaktion und Beirat. Herausgegeben wird GEMEINSAM LERNEN von zwei kompetenten Partnern: GGG – Verband für Schulen des Gemeinsamen Lernens und Debus Pädagogik Verlag.

Informiert sein und Schule aktiv gestalten: Mit der Zeitschrift GEMEINSAM LERNEN sind Sie auf die Zukunft der Schule vorbereitet.

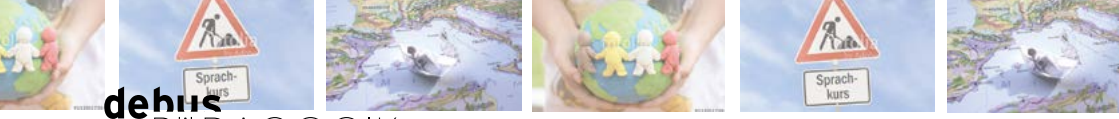
debus PÄDAGOGIK

GEMEINSAM LERNEN

ZEITSCHRIFT FÜR SCHULE, PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

FORDERN SIE JETZT IHR GRATIS-PROBEHEFT AN

www.gemeinsam-lernen-online.de



debus PÄDAGOGIK

Ihr Referenzwerk zur Ganztagsschule

Nachschlagewerk für Schulpraxis und Theorie

Jeder Band hat ein Schwerpunktthema, bietet Praxisbeispiele, pädagogische Grundlagen, wissenschaftliche Hintergründe, Diskussion und Dokumente. Wer das Jahrbuch Ganztagsschule regelmäßig liest, kennt die Grundlagen zu allen wichtigen Themen, findet Beispiele für die Praxis und kann die Entwicklung der Ganztagsdiskussion nachvollziehen.

Sabine Maschke, Gunild Schulz-Gade, Ludwig Stecher (Hrsg.)

Junge Geflüchtete in der Ganztagsschule

Integration gestalten – Bildung fördern – Chancen eröffnen

Jahrbuch Ganztagsschule 2017

Die mit der „Einwanderungsgesellschaft“ verbundenen Veränderungen und Entwicklungen stellen auch die (Ganztags-)Schule vor neue Aufgaben. Eine Auseinandersetzung mit folgenden drängende Fragen ist notwendig: Wie kann ein Angebot für zugewanderte Schülerinnen und Schüler im Ganztag aussehen und in welcher Form kann dieses umgesetzt werden? Wie sollte die Arbeit mit Eltern von Migranten- und Flüchtlingskindern gestaltet werden? Und – wie kann interkulturelle Kommunikationskompetenz und Sprachbildung in der Ganztagsschule angebahnt und gefördert werden? Das diesjährige Jahrbuch zeigt, wie diese Fragen aktuell diskutiert werden und welche ersten Lösungsansätze denkbar sind.

Darüber hinaus stellt es aktuelle Forschungsergebnisse praxisbezogen dar, liefert einen Überblick über neue Literatur zum Thema und vermittelt Einblicke in die gelungene Praxis von Ganztagspädagogik.

Es gehört somit in die Lehrerbibliothek jeder Ganztagsschule und sollte von allen gelesen werden, die auf schulischer, kommunaler oder politischer Ebene mit ganztägig arbeitenden Schulen zu tun haben.

ISBN 978-3-95414-069-5 (Print), 256 S., € 26,80

ISBN 978-3-95414-070-1 (PDF), € 21,99

Das **Jahrbuch Ganztagsschule** können Sie **zur Fortsetzung** beziehen. Der Einzelpreis bei Fortsetzungsbestellung beträgt pro Buch nur € 22,80. Der Fortsetzungsbezug ist jederzeit kündbar.

debus PÄDAGOGIK

Adolf-Damaschke-Str. 10, 65824 Schwalbach/Ts.
Tel.: 06196/86065, Fax: 06196/86060
info@debus-paedagogik.de
www.debus-paedagogik.de

Die Menü-Manufaktur Hofmann

Schulverpflegung mit System:

Alles aus einer Hand: schulgerechte Menüsortimente, kompetente Beratung, zahlreiche Dienstleistungs- und Serviceangebote!

Einfache Handhabung: geringer Personalaufwand, individuelle Lösungen – vom schuleigenen Personal bis hin zum Vollcatering!

Top-Qualität: traditionell-handwerkliche Fertigung, beste Zutaten, Bio-Sortiment, ernährungsphysiologisch ausgewogen, vielfach DLG-prämiert!

Mehrfach zertifiziert: Premium-Zertifizierung der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE) für die Schulverpflegung sowie »3 Kochmützen«-Zertifizierung durch die Hochschule Niederrhein

Keine Geschmacksverstärker, Konservierungsstoffe* und künstlichen Farb- und Aromastoffe!

Optimales Preis-Leistungs-Verhältnis

DE-ÖKO-001

PREIS DER BESTEN GOLD
DLG
für langjährige hervorragende Produktqualität

DGE

AG-Schulverpflegung
Zertifiziert

Reinheitsgebot
keine Geschmacksverstärker
keine Konservierungsstoffe*
keine künstlichen Farbstoffe
DIE MENÜ-MANUFAKTUR HOFMANN

*mit Ausnahme von Nitritpökelsalz

Hofmann Menü-Manufaktur GmbH · Adelbert-Hofmann-Straße 6 · 97944 Boxberg-Schweigern
✆ 0 79 30/6 01-0 · 🖷 0 79 30/6 01-2 72 · info@hofmann-menue.de · www.die-menue-manufaktur.de

Das Essen in meiner Schule. Genau meins!

Warum es Jan so gut schmeckt und wie einfach es ist, ein frisch zubereitetes Essen anzubieten, zeigt Ihnen die junge Küche von apetito. Sie bekommen für Ihre Mensa ein Lösungspaket, in dem alles drin ist. Der Aufwand ist minimal und das Ergebnis eine rundum leckere Sache für alle.

Jetzt informieren!

www.apetito.de/jungekueche

Tel. 05971 8020 8100

apetito