



Schriften und Vorträge

der Fachberatung für die offene Ganztagschule im Primarbereich
beim LVR-Landesjugendamt Rheinland

Texte (wenn nicht anders vermerkt) und Redaktion: Dr. Karin Kleinen

Dr. Karin Kleinen ist Fachberaterin für die offene Ganztagschule im Primarbereich beim LVR-Landesjugendamt Rheinland. Sie berät und unterstützt (Kreis-)Jugend-, Schulverwaltungs- und Schulämter sowie die freien Träger der Jugendhilfe und Qualitätszirkel in Fragen der Planung, Konzipierung und Umsetzung des offenen Ganztags.

Köln, Mai 2009

Inhalt:

	Seite
Einleitung	3
Das Handlungsfeld der Fachberatung für die offene Ganztagschule im Primarbereich beim LVR-Landesjugendamt	4
G wie Ganztags – ein kleines Alphabet der offenen Ganztagschule im Primarbereich	5
Mehr Zeit für Bildung. Qualität von Angeboten für Mädchen und Jungen im Primarschulalter	23
Qualität für Mädchen und Jungen in Ganztagsangeboten – Ohne kommunale Steuerung geht es nicht.	45
Die (offene Ganztags-)Schule – ein Öffentlicher Erfahrungsraum <i>oder</i> die Sache mit der (elterlichen) Erziehungsverantwortung	60
Hausaufgaben in der offenen Ganztagschule im Primarbereich	66
„Netze“ in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule	74
Leistungen der wirtschaftlichen Jugendhilfe nach § 90 SGB VIII im Rahmen der offenen Ganztagschule im Primarbereich. Position der Fachberatung im LVR-Landesjugendamt Rheinland	76
Empfehlungen für den Umgang mit den anteiligen Lehrerstellen in der offenen Ganztagschule im Primarbereich	77

Einleitung

Die offene Ganztagschule im Primarbereich (im Folgenden OGS) wurde 2003 als familien- und bildungspolitisches Programm der Landesregierung eingeführt. Konzeptionelle Leitlinie ist die Entwicklung und Gestaltung des „Ganztags“ in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule. Das Ziel ist es, Unterricht und diesen ergänzende Angebote von außerschulischen Partnern zu einem Gesamtkonzept von Bildung, Erziehung und Betreuung zusammen zu führen und Schule als verlässlichen Lern- und Lebensraum für Kinder weiter zu entwickeln.

Die Fachberatung im Landesjugendamt Rheinland begleitet diesen Prozess im Auftrag der Obersten Landesjugendbehörde, die die Fachberaterstelle mit Mitteln aus dem Kinder- und Jugendförderplan NRW finanziert, und in enger Abstimmung mit dem Schulministerium NRW von Anfang an (siehe dazu auch den Beitrag „Das Handlungsfeld der Fachberatung für die offene Ganztagschule im Primarbereich beim LVR-Landesjugendamt).

In der hier vorliegenden Broschüre hat die Fachberatung einige Aufsätze, Vorträge und Empfehlungen aus den letzten Jahren ihrer Tätigkeit zusammengestellt.

Diese kleine Broschüre möchte Erfolge der OGS verdeutlichen und damit das große Engagement und die Qualitätsarbeit würdigen, die in den Kommunen und den Schulen vor Ort – stets in enger Kooperation mit der öffentlichen und freien Jugendhilfe – geleistet wurde. Sie möchte darüber hinaus die Handlungs- und Entwicklungsbedarfe benennen und mögliche Wege aufzeigen, sie zu meistern. Sie will ein Beitrag zur strukturellen Verankerung und qualitativ guten Weiterentwicklung der OGS sein, die wiederum als ein wesentlicher Eckpfeiler in den wachsenden kommunalen Bildungslandschaften resp. Bildungsnetzwerken anzusehen ist und in diesem Sinne gestärkt werden muss.

Das Handlungsfeld der Fachberatung für die offene Ganztagschule im Primarbereich beim LVR-Landesjugendamt

(Textausschnitt aus: Kleinen, K./Mavroudis, A.: Offene Ganztagschule im Primarbereich. In: Berichte der Fachberaterinnen und Fachberater des Bereiches Jugendförderung 2007. <http://www.lvr.de/jugend/fachthemen>)

Das Handlungsfeld der Fachberatung für die offene Ganztagschule im Primarbereich beim LVR-Landesjugendamt umfasst im Wesentlichen die folgenden vier Prozesse:

- (a) *Information und Beratung* – Hierzu gehören die telefonische Beratung, die Beantwortung von schriftlichen Anfragen (per E-Mail oder Brief), das persönliche Beratungsgespräch im Landesjugendamt oder vor Ort bei den Ratsuchenden sowie daraus erwachsene Prozesse begleitender Beratung mit aufeinander aufbauenden Kontakten und Unterstützungsleistungen (Mitarbeit an Leitzielen und Konzepten, zahlreiche telefonische und schriftliche Beratungen, Stellungnahmen zu Anträgen, Empfehlungsschreiben sowie die Vorbereitung von und Mitwirkung an Tagungen und Fortbildungsveranstaltungen).
- (b) *Kooperation und Vernetzung* – Hierzu gehören die sach- und fachgebietsübergreifende Zusammenarbeit mit verschiedenen Ämtern des Landschaftsverbands Rheinland sowie der Austausch und die Zusammenarbeit mit den Kollegen/-innen beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe und in der Serviceagentur Ganztätig lernen in NRW/Institut für Soziale Arbeit e.V., Münster (in den verschiedenen Arbeitsbereichen Jugendhilfe und Schule, Wissenschaftliche Begleitung der OGS, Kinderschutz). Die Fachberatung pflegt die Zusammenarbeit mit der Oberen und Unteren Schulaufsicht in den Bezirksregierungen Düsseldorf und Köln u. a. im Rahmen der Konsultationsgespräche und der Regionalkonferenzen (Schulfachliche Aufsicht mit der Generale Ganztag, Kompetenzteams) und arbeitet in der landesweiten Beratergruppe des Ministeriums für Schule und Weiterbildung NRW mit.
- (c) *Fortbildung* – Hier ist zunächst die Tagungsreihe „G wie Ganztag“ zu nennen, die die Fachberatung seit 2005 mit drei bis vier Veranstaltungen pro Jahr durchführt. In Kooperation mit dem Berufskolleg des LVR hat sie zudem einen Zertifikatskurs für Ergänzungskräfte in der OGS (Zertifikatskurse) konzipiert, der mit seinem ersten von insgesamt fünf Modulen im Januar 2008 gestartet ist. Er wird von beiden Kooperationspartnern gemeinsam geleitet und durchgeführt und geht in 2010 in die zweite Runde. Weitere Arbeitsschwerpunkte der Fachberatung sind die Mitwirkung bei Fachveranstaltungen Anderer (Übernahme von Fachvorträgen und/oder Leitung und Moderation von Arbeitsgruppen) sowie die Durchführung von Inhouse-Veranstaltungen von Trägern vor Ort (Mitwirkung bei Planung und Durchführung, z.B. durch Vortrag, Leitung einer AG, Moderation der Tagung).
- (d) *Dokumentation* – Dieser Prozess umfasst eine Bandbreite von unterschiedlichen „Produkten“ der Fachberatung. Hierzu gehören insbesondere Arbeitshilfen, Empfehlungen, Rundschreiben an Jugendämter, Dokumentationen als gedruckte Veröffentlichungen, die Veröffentlichung von Materialien im Internet (z.B. Dokumentation der Tagungen in der Reihe „G wie Ganztag“), der über einen (stetig wachsenden) E-Mail-Verteiler versandte Info-Brief bzw. Newsletter der Fachberatung und die ebenfalls über das Internet versandte Zeitschrift „Jugendhilfe und Schule *inform*“. Unter den Prozess „Dokumentation“ fallen zudem die Rubrik „offene Ganztagschule“ im Jugendhilfe Report sowie andernorts veröffentlichte Aufsätze und Artikel der Fachberatung, dann die Berichte an den Landesjugendhilfeausschuss Rheinland, an das Ministerium für Generationen, Frauen, Familie und Integration NRW und das Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW. Schließlich zählt die Fachberatung auch ihre Stellungnahmen z.B. zu den Anträgen auf Einrichtung der OGS, zu Modellprojekten aus Mitteln der Sozial- und Kulturstiftung des Landschaftsverbandes Rheinland sowie Stellungnahmen im Sinne von Wertschätzung und Unterstützung guter Projekte in einzelnen Kommunen gegenüber der örtlichen Politik zum Prozess der Dokumentation.

G wie Ganzttag

– ein kleines Alphabet der offenen Ganzttagsschule im Primarbereich

Das vorliegende kleine Alphabet zur offenen Ganzttagsschule im Primarbereich (OGS) beleuchtet mal mehr stichwortartig, mal in etwas ausführlicherer Form verschiedene Inhalte, Aufgaben, Zielsetzungen und konzeptionelle Bausteine des in sich sehr komplexen und anspruchsvollen, familien- und bildungspolitisch sowie pädagogisch bedeutsamen Handlungsfeldes. Die kurzen Textbausteine geben zum Teil öffentliche Verlautbarungen zur OGS wieder, zum Teil sind sie den Rundschreiben und Empfehlungen des LVR-Landesjugendamts zur OGS sowie den Aufsätzen seiner Fachberatung entnommen. Sie thematisieren Erlasse und Projekte sowie die mit dem Ausbau und der qualitativen Ausgestaltung der OGS verbundenen Maßnahmen und Entwicklungen auf den unterschiedlichen Verantwortungs- und Ausführungsebenen (Land, Kommune, OGS vor Ort).

Dieses Alphabet der offenen Ganzttagsschule im Primarbereich mag einen kleinen Eindruck davon vermitteln, wie viel Arbeit und Engagement mit diesem Reformprojekt bislang verbunden war und ist.

A wie Anspruch:

Die offene Ganzttagsschule im Primarbereich verfolgt grundlegende familien- und bildungspolitische Ziele: Mütter und Väter sollen Familie und Beruf miteinander vereinbaren können und zudem in ihrer Erziehungsverantwortung gestärkt und auch entlastet werden. Das ist die familienpolitische Zielsetzung.

Bildungspolitisch zielt die OGS auf die enge Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe im Sinne eines Gesamtkonzepts von Bildung, Erziehung und Betreuung.

Es soll ein Haus des Lebens und Lernens entstehen, das die Mädchen und Jungen in ihrer Entwicklung ganzheitlich fördert und sie in ihren Bedürfnissen und Interessen ernst nimmt. Die offene Ganzttagsschule will mehr Zeit für Erziehung, individuelle Förderung, Spiel- und Freizeitgestaltung und eine bessere Rhythmisierung des Schulalltags ermöglichen. Sie zielt auf den Ausgleich von Benachteiligungen und die Anregung der Lernpotenziale der Mädchen und Jungen.

Dies alles sind Leitziele. Sie eröffnen den Kommunen sowie den einzelnen Schulen und Jugendhilfeträgern die Möglichkeit, den unterschiedlichen strukturellen Bedingungen, Lebenssituationen und Bedürfnissen vor Ort Rechnung zu tragen und das je eigene „Ganztags-Profil“ auszubilden.

A wie Ansprechpartner

Vielerorts gestalten die Jugendämter die OGS aktiv mit und stellen dazu auch in größerem Umfang finanzielle und personelle Ressourcen zur Verfügung. In den Jugendämtern Nordrhein-Westfalens gibt es Ansprechpartner/-innen für die OGS, die die Entwicklung der OGS beraten und fachlich begleiten und die freien Träger bei Aushandlungsprozessen mit dem Schulträger und der Schule unterstützen. Außerdem helfen sie ergänzende Fördermöglichkeiten für die Kinder und ihre Familien im Rahmen der OGS zu entwickeln. Dies verdeutlicht, dass die OGS weithin als ein Angebot nach SGB VIII und damit als pflichtige Aufgabe der öffentlichen Jugendhilfe verstanden wird.

Die aktualisierte Liste der Ansprechpartner für die OGS bei den Jugendämtern ist unter www.ganzttag.nrw.de im Netz zu finden.

B wie Bildung

Bildung meint „die Befähigung zu einer eigenständigen und eigenverantwortlichen Lebensführung in sozialer, politischer und kultureller Eingebundenheit und Verantwortung“. Diese Definition aus dem 12. Kinder und Jugendbericht der Bundesregierung weist weit über einen eng gefassten Begriff „schulischer Bildung“ im Sinne einer Qualifikation für Beruf und Arbeit hinaus (12. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Men-

schen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland. Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2005, S. 109).

Bildung ist demnach viel mehr als die „Vorbereitung auf das (spätere) Leben“ oder „die Welt“. Bildung ist zuallererst Bildung in und für die Gegenwart vom ersten Augenblick des Lebens an. Sie ist auf jeder Entwicklungsstufe und in den verschiedensten Lebenssituationen – keineswegs also vornehmlich in der Schule – eine aktive Auseinandersetzung mit der Welt in ihren verschiedenen Dimensionen, mit ihren disparaten An- und Herausforderungen. In der Gegenwart kommt es darauf an, dass Kinder und Jugendliche selbsttätig lernen, Erfahrungen machen, neugierig ihre (zunehmend weiter gesteckte) Umwelt erkunden, Antworten auf ihre Fragen suchen, sich gemeinsam mit anderen Kindern und mit Erwachsenen Lösungen erarbeiten, Meinungsverschiedenheiten austragen, ihre Auffassungen vertreten, sich dabei stark und wertgeschätzt und zugleich auch geschützt und geborgen fühlen.

B wie Bildungsauftrag der Jugendhilfe

Bereits der Elfte Kinder- und Jugendbericht hat Bildung als zentrale Aufgabe und mehr noch gesetzlichen Auftrag der Kinder- und Jugendhilfe (§1 KJHG) herausgestellt und dies in einem doppelten Sinne:

Zum einen als eher indirekte Maßnahmen der „Schaffung und Unterstützung von Voraussetzungen und Gelegenheiten für Bildung“. Dazu gehören beispielsweise die Leistungen zur Förderung der Erziehung in der Familie und den erzieherischen Hilfen, also klassische Aufgaben Sozialer Arbeit. Diese vornehmlich präventiven und kompensatorischen Maßnahmen haben und behalten ihre Bedeutung. Sie prägen das sozialpädagogische Profil der Jugendhilfe, akzentuieren deren Hilfe-, Schutz- und Förderungsfunktion (vgl. Mack, W.: Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe. In: Die Deutsche Schule 98 (2006) 2, S. 162-177).

Aber sie sind Mittel zum Zweck und nur die eine Seite des Bildungsauftrags. Die andere Seite sind die vielschichtigen direkten Bildungsangebote, die die Jugendhilfe leistet, mit denen sie die (Selbst-)Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen unterstützt, in Kindertagesstätten, in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, Jugendverbands- und kulturellen Jugendarbeit. Gemäß § 11, Abs. 1 SGB VII erhalten hier jungen Menschen Angebote „zur Förderung ihrer Entwicklung“.

Diese direkten Bildungsangebote, so führt § 11 näher aus, sollen „an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“.

C wie Chancengerechtigkeit

Je nach Elternhäusern und deren Möglichkeiten und Fähigkeiten, Kindern Bildungserlebnisse zu vermitteln, haben die Schülerinnen und Schüler höchst unterschiedliche Startbedingungen, wenn sie in die Schule kommen. Die Frage ist, wie es gelingen kann, diese sozialen Disparitäten möglichst gering zu halten und soziale Ungleichheit zu kompensieren. In Deutschland gelingt dies – anders als z.B. in Italien und Dänemark – immer noch nicht, wenn auch im Vergleich zu IGLU 2001 erhebliche Fortschritte zu verzeichnen sind. Nach wie vor schaffen es die Grundschulen in Deutschland nicht, den bestehenden sozialen Ungleichheiten kompensierend zu begegnen (IGLU 2006 – Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich. Hg. v. W. Bos u. a. Münster 2007, S. 336). Frappierend ist dabei, dass sich die „herkunftsbedingten Differenzen [...] auf Grund der besseren häuslichen Förderung (Hilfe bei den Hausaufgaben, Bezahlung von Nachhilfe, etc.) im Laufe der Schulzeit“ noch verstärken (ebd., S. 226). Das deutet darauf hin, dass die Schule immer noch viel zu stark und mit einer allzu großen Selbstverständlichkeit auf unterstützende Leistungen in den Elternhäusern setzt, Eltern als eine Art Hilfslehrer zur Verstärkung schulischen Lernens begreift.

D wie Demokratie

Investition in Bildung bedeutet nachweislich eine Stärkung der Demokratie, des sozialen Miteinanders und Zusammenhalts der Gesellschaft und eine Stärkung der Toleranz gegenüber Fremdem, seien es religiöse oder kulturelle Unterschiede, neue Lebensformen, unbekannte Herausforderungen und Anforderungen an die eigene Lebensführung (vgl. Baumert, J. u.a.: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Hamburg 2005, S. 39f. u. 244).

D wie Dialog

Was ist eine gute offene Ganztagschule – und worin zeigt sich das? Wer bestimmt, was gut ist bzw. Qualität ausmacht? Gibt es auf alle Grund- und Förderschulen im Primarbereich gleichermaßen übertragbare Kriterien – eine Qualität für alle – und sollten entsprechend Standards formuliert und verpflichtend festgeschrieben werden? Wie wird Qualität überhaupt entwickelt und wer ist daran wie zu beteiligen?

Seit der Einführung der offenen Ganztagschule im Primarbereich im Schuljahr 2003/04 „brennen diese und ähnliche Fragen „unter den Nägeln“. Je nach Perspektive, beruflichem Selbst- und Aufgabenverständnis sowie Interessen der Beteiligten und je nach Bezugspunkt, von dem aus nach Qualitätskriterien gefragt wird (z.B. Bildungsauftrag von Schule und Jugendhilfe, Bild vom Kind, Arbeitsbedingungen, rechtliche Grundlagen, versicherungstechnische Fragen) rücken unterschiedliche Facetten des Begriffs Qualität in den Blick und lassen die Komplexität der Aufgabenstellung erkennen.

„Betroffene sind Beteiligte“, so lautet ein Grundsatz im Qualitätsmanagement. Nimmt man ihn ernst, dann sitzen viele verschiedene Akteure am „Runden Tisch“, angefangen bei den Mädchen und Jungen, die die offene Ganztagschule besuchen, über ihre Mütter und Väter, die Lehrerinnen und Lehrer sowie die pädagogischen Fachkräfte und all jene, die sozial-, freizeit- oder kulturpädagogische sowie Angebote der Bewegungserziehung unterbreiten bis hin zur schulfachlichen Aufsicht und pädagogischen Fachberatung und schließlich den Vertretern aus Politik und Verwaltung. Ihre verschiedenen Sichtweisen und Erwartungen machen Aushandlungsprozesse erforderlich.

Qualität, so wird deutlich, ist ein Diskussions-, Konfrontations- und Reflexionsthema, das im Dialog zu entwickeln ist.

E wie Eltern

Eltern sind Experten für ihr Kind. Sie kennen die Interessen und Bedürfnisse und die Stärken und Schwächen ihres Kindes. Eltern können Auskunft geben über die familiäre Situation, beispielsweise darüber, welche Personen in welchen Konstellationen zusammenleben, über die Sprache(n), mit denen das Kind aufwächst, über kulturelle Hintergründe und eventuell die Migrationsgeschichte der Familie.

Sie können den Lehrerinnen und Lehrern sowie den pädagogischen Fachkräften folglich wichtige Hinweise darüber geben, in welchen Bereichen die Kinder besondere Kompetenzen und Fähigkeiten haben und in welchen Bereichen sie sie gezielt unterstützen und fördern können.

Eltern haben zudem selbst viele Kompetenzen, die sie in die Arbeit der offenen Ganztagschule einbringen können, z.B. handwerkliche, musische, künstlerische oder hauswirtschaftliche Fähigkeiten. Sie können womöglich Angebote zur Unterstützung der Erstsprache unterbreiten oder vielleicht Kontakte zu Institutionen stiften, die solche Angebote durchführen. Das ist die eine Seite. Die andere Seite ist, dass Eltern – Mütter und Väter – selbst viel Unterstützung und Hilfe brauchen, um zufrieden, kraftvoll und selbstbewusst ihre Lebensentwürfe und darin ihre Erziehungsaufgabe verantwortlich leben zu können.

Elternsysteme leiden heute unter der rapiden Veränderung der Lebensformen und den Veränderungen in der Berufswelt. Eltern müssen ein höheres Ausmaß an Diskontinuität in ihr Leben integrieren und werden mit immer unübersichtlicher werdenden Anforderungen und unterschiedlichen Wertvorstellungen konfrontiert.

Eltern benötigen Akzeptanz, Verständnis und Unterstützung zur Erfüllung ihrer vielfältigen Aufgaben. Eine fruchtbare Zusammenarbeit, verstanden als Austausch unter gleichberech-

tigten Partnern, kann sich aber nur entwickeln, wenn die Eigenheiten, das Spezifische der Elternkulturen, als gleichwertig akzeptiert werden. Die Fachkräfte an der offenen Ganztagschule (Lehrer/innen, Erzieher/innen) müssen die Eltern dazu mit ihren unterschiedlichen Systemen und Kulturen kennen lernen und wo dies angebracht ist, in die Arbeit einbeziehen. Die Lebenssituation der Familien, ihre Erwartungen und Bedürfnisse müssen kontinuierlich erfasst, aus der Analyse der Wohn- und Arbeitssituation und der Infrastruktur vor Ort müssen schließlich gemeinsam konkrete Zielsetzungen und Angebotsformen entwickelt werden. Kurzum: Eltern gehören selbstverständlich zum Leben in der Schule und sind an allen wichtigen Entscheidungen zu beteiligen.

Was hier in kurzen Sätzen beschrieben ist, ist zusammengefasst der Anspruch an eine qualitativ gute Zusammenarbeit mit Eltern aus – im weiten Sinne – pädagogischer Sicht, die das Wohl von Kindern und ihren Familien ins Zentrum stellt. Die Begleitung und Förderung der Entwicklung des Kindes zu einer starken, selbstbewussten, verantwortlich lebenden Persönlichkeit verlangt, dass es im Kontext seiner Lebensbezüge und Beziehungswelten und seiner aktiven, selbsttätigen Auseinandersetzung damit gesehen und verstanden wird.

E wie Ernährung

„Liebe geht durch den Magen!“ und „Das Auge isst mit!“ – So drückt der Volksmund die hohe Wertschätzung aus, die über eine gute und lecker zubereitete, ansehnlich und stilvoll angebotene Mahlzeit denjenigen entgegengebracht wird, die zum Essen kommen. Das sind in der offenen Ganztagschule die Mädchen und Jungen der Klassen 1 bis 4 bzw. 1 bis 6, die in gar nicht so wenigen Fällen zunächst einmal frühstücken müssen, um ihr Tagewerk gut gelaunt und konzentriert angehen zu können, in jedem Fall aber ihr Pausenbrot und natürlich etwas zu trinken brauchen, dann, hungrig aus dem Unterricht oder ihren Lerngruppen kommend, zum Mittagstisch eilen und auch danach noch – Arbeit und Spiel machen eben hungrig – eine Kleinigkeit zu sich nehmen möchten...

Hier steht die offene Ganztagschule vor einer großen Herausforderung, die sie nur zusammen mit den Eltern und in gemeinsamer Anstrengung mit den Schulträgern und ihren Kooperationspartnern aus der öffentlichen und freien Jugendhilfe sowie anderen Partner/innen, die den Bildungsauftrag der offenen Ganztagschule mittragen und zu erfüllen suchen, meistern kann.

Dass eine „Ernährungswende“ mit dem Ziel, die Ernährungs- und Gesundheitssituation der Kinder zu verbessern, dringlich ist, steht außer Frage, an welchen Leitlinien und Kriterien sie sich orientieren sollte und wie diese dann auch praktisch werden können, braucht hingegen der Klärung und konkreten Hilfestellung (vgl. hierzu: Simshäuser, U.: Appetit auf Schule – Leitlinien für eine Ernährungswende im Schulalltag. Hg. v. Institut für ökologische Wirtschaftsforschung (IÖW) gGmbH. Berlin 2005).

Chancen und Probleme der Verankerung der Essenserziehung im Schulalltag - Essenzubereitung und gemeinsames Essen in der OGS sind abzuwägen. Wenn das Essen geliefert wird, dann müssen mit den Caterern Qualitätsstandards und Rahmenkriterien für die Mittagsmahlzeiten vereinbart werden.

E wie Erziehungsverantwortung

In kaum einem Konzept zur Zusammenarbeit mit Eltern und kaum einem Hausaufgabenkonzept wird nicht auf die „Erziehungsverantwortung“ der Eltern verwiesen – nicht selten mit dem mahnenden Unterton, dass man sie nicht daraus entlassen wolle, sondern erwarte, dass sie ihr Rechnung tragen. Dabei kann kein Zweifel daran bestehen, wer hier die Definitionsmacht hat und formuliert, was relevante Inhalte und Formen dieser elterlichen Erziehungsverantwortung sind. Eltern mögen ihren Kindern nicht bei den Hausaufgaben helfen, mit ihnen nicht für Diktate üben, ihnen nicht vorlesen können, sie tragen ihrer Erziehungsverantwortung darum dennoch z.B. dadurch Rechnung, dass sie ihr Kind an der OGS anmelden, damit es hier angemessen unterstützt werde und die Förderung erhalte, die sie ihm selbst nicht bieten können. Entsprechend geben, wie die Wissenschaftliche Begleitforschung zur offenen Ganztagschule belegt, „neun Zehntel der Eltern mit niedrigerem Sozialstatus die Förderung ihres Kindes als Grund für den OGS-Besuch [an, während] dieser Anteil bei

Eltern mit höherem Status nur bei gut 60%“ liegt (Beher, K./Prein, G.: Wie offen ist der Ganzttag. In DJI Bulletin 78 (2007) 3/4 S. 15).

F wie Freizeit

Freizeit ist „freie“ Zeit. Entspannung und Erholung sind wichtig. Mädchen und Jungen wollen sich zurückziehen, unter sich sein. Sie wollen ihre Freundinnen und Freunde treffen. Sie wollen das Umfeld erkunden, stöbern.

Im Rahmen der offenen Ganzttagsschule wird die hohe Bedeutung der unverplanten, selbsttätig von den Kindern/Schülerinnen und Schülern zu gestaltende Zeit vielfach unterschätzt. Bildung und „echte Förderung“ werden allenthalben mit „schulischer Bildung“ und „schulischer Förderung“ und diese wiederum vorrangig mit kognitiver Entwicklung in eins gesetzt.

G wie Ganzttag. Die Fortbildungsreihe beim LVR-Landesjugendamt

Die offene Ganzttagsschule im Primarbereich kann als das große Kooperationsprojekt von Jugendhilfe und Schule angesehen werden. Hier begegnen sich unterschiedliche Kulturen, Traditionen, Institutionen und Professionen. Es geht um die gemeinsame Förderung von Mädchen und Jungen im Grundschulalter. Verbunden werden Unterricht und Sozial-, Kultur- und Freizeitpädagogik. Entstehen soll ein Haus des Lebens und Lernens. Hoch ist der Erwartungsdruck, hoch sind die Ansprüche von Kindern und Eltern.

Die Fachtagungsreihe „G - wie Ganzttag“ beim LVR-Landesjugendamt will einen Beitrag für eine effektive Fachlichkeit in der offenen Ganzttagsschule leisten. Nicht unbedingt in alphabetischer Reihenfolge, doch entlang aktueller Bedarfe rückt sie in ihren Tagesveranstaltungen jeweils ein Thema ins Zentrum, das bei der Umsetzung der OGS eine zentrale Bedeutung hat und den Beteiligten aus Schule und Jugendhilfe mal mehr auf der kommunalen Ebene (Schulverwaltung und Jugendamt), mal in der konkreten Praxis vor Ort "unter den Nägeln brennt". Diese Themen werden in der Regel über Fachvorträge und die Präsentation guter Praxisbeispiele erläutert und diskutiert.

G wie Gender

Mädchen und Jungen sind von frühester Kindheit an mit der kontinuierlichen Aufgabe konfrontiert, eine für sie stimmige Identität als „kleine Frau“ oder „kleiner Mann“ herauszubilden. Sie erkennen sehr früh, dass sie sich im alltäglichen Leben, in der Familie, unter Freunden und Freundinnen, in der Kindertagesstätte und später dann in der Schule auch als Mädchen oder Junge inszenieren bzw. zu erkennen geben müssen. Bei der Suche nach einer für sie stimmigen geschlechtlichen Identität brauchen sie Unterstützung. Männlichkeit und Weiblichkeit sind nämlich keine naturgegebenen oder frühkindlich eingprägten Charaktereigenschaften, die per se vorhanden und unveränderlich sind, sondern soziale Phänomene, kulturell konstruiert und in stetiger Entwicklung befindlich. Pädagogisches Handeln kann (und muss) von daher Einfluss nehmen auf den Prozess der geschlechtlichen Identitätsbildung. Pädagogische Prozesse und Strukturen (Personalstruktur, Raumgestaltung, Angebote...) müssen hinsichtlich ihrer geschlechtsbezogenen Wirkungen reflektiert und weiterentwickelt werden – nicht zuletzt, um geschlechtsbedingten Benachteiligungen frühzeitig entgegen zu wirken und so zu mehr Geschlechtergerechtigkeit beizutragen.

Gender ist darum auch ein Thema in der offenen Ganzttagsschule und unverbrüchlich mit dem Anspruch auf individuelle Förderung verbunden. Oder anders ausgedrückt: Ohne den gendersensiblen Blick auf die Rahmenbedingungen des Aufwachsens kann eine umfassende Bildung von Mädchen und Jungen im Ganzttag nicht gelingen. Die wichtigsten Voraussetzungen hierfür sind geschlechterpädagogisch geschulte Fachfrauen und Fachmänner, denn: Geschlechtsbezogene Arbeit ist zuallererst eine Frage der professionellen Haltung – es geht darum, den gendersensiblen Blick als selbstverständlichen Bestandteil der pädagogischen Arbeit zu verinnerlichen (vgl. auch Lernen für den Ganzttag. Qualifikationsprofile und Fortbildungsbausteine für pädagogisches Personal an Ganzttagsschulen. Gender-Box – Geschlechterpädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen im Ganzttag. In: www.ganzttag-blk.de).

G wie Gesamtkonzeption

Der Ausbau der offenen Ganztagschule muss als Gesamtkonzeption verstanden werden, die sich aus einander systematisch ergänzenden, in ihrer jeweiligen Wirkung synergetisch verstärkenden Bausteinen zusammensetzt.

Relevante Einzelaspekte, wie z.B. die Raumplanung und -gestaltung, müssen ihren Platz in dem Gesamtkonzept einnehmen. Diesem wiederum sollte ein „planerisches Leitbild“ zugrunde liegen, das folgenden (nicht trennscharfen) Prinzipien folgt: ganzheitliche Bildung - Bildung von Kopf, Herz und Hand; Lebensweltbezug; Partizipation; Chancengleichheit; Erziehungspartnerschaft; Bedarfsorientierung; Sozialverträglichkeit; Sozialraum- und Gemeinwesenorientierung; Vernetzung und Ressourcennutzung.

Es gibt nicht „die“ Kinder, und es kann darum auch nicht „die“ (Einheits-)Grundschule geben. Die Gestaltung einer offenen Ganztagschule im Primarbereich als „Haus des Lebens und Lernens“ ist darum kleinräumig, bedarfs- und bedürfnisorientiert zu planen und weiter zu entwickeln. Solche Planungen sollten stets auch die Perspektiven der Mädchen und Jungen einnehmen, ihren Spuren folgen, um auszumachen, was ihre Bedürfnisse und Interessen „vor Ort“, in ihren jeweils konkreten Lebensbedingungen sind.

H wie Hausaufgaben

Beim Thema Hausaufgaben geht es „eigentlich“ darum, dass die Schülerinnen und Schüler Schritt für Schritt, in ihrem je eigenen Lerntempo ihr Können und Wissen erweitern, sich „Welt“ in ihren verschiedenen Dimensionen aneignen und dabei vor allem lernen, ihre Lernprozesse selbst zu gestalten und zu verantworten. Um dies zu lernen, brauchen sie Aufgaben, die ihr Interesse wecken und/oder daran anknüpfen. In verschiedenen Zusammenhängen und über unterschiedliche Zugänge sollen die Schülerinnen und Schüler Gelerntes wiedererkennen, anwenden, üben, aber auch Neues ausprobieren und erproben – in der Erwartung und mit dem Selbstvertrauen, die Aufgaben auch erfüllen zu können, und in der Gewissheit, bei Irrtümern und Fehlern nicht beschämt und bloß gestellt zu werden. Schülerinnen und Schüler brauchen Aufgaben, an denen sie wachsen, d.h. ihre je eigenen Lernfortschritte selbst erkennen/erfahren und präsentieren können, Aufgaben, die „in ihrem Schwierigkeitsgrad und Umfang die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und von ihnen selbstständig, d. h. ohne fremde Hilfe, in angemessener Zeit gelöst werden können“ (so bereits der Hausaufgabenerlass von 1974, BASS 12-31, Nr. 2.2.1 und ebenso in der geänderten Fassung vom 31.07.2008). Leisten Hausaufgaben dies nicht, dann haben sie keinerlei Berechtigung. In (offenen) Ganztagschulen sind sie ohnehin obsolet. Hier sollte es nur „Schulaufgaben“ oder besser in Gruppen und/oder individuell zu gestaltende Lern- und Übungsaufgaben geben.

H wie Hilfen zur Erziehung in der offenen Ganztagschule

Die offene Ganztagschule im Primarbereich steht vor der großen Herausforderung durch ein integriertes Bildungs-, Erziehungs- und Förderangebot soziale Benachteiligungen auszugleichen und insbesondere Mädchen und Jungen mit besonderen und sonderpädagogischen Förderbedarfen (z.B. ausgeprägten Entwicklungsverzögerungen) in den Ganztag zu integrieren und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken. Notwendig ist dazu ein aufeinander abgestimmtes Vorgehen verschiedener Institutionen bzw. ein Ineinandergreifen verschiedener Fördermaßnahmen und sozialer Dienste sowohl auf kommunaler als auch unmittelbar schulischer Ebene.

Einige Kommunen und Kreise mit ihren Fachleuten aus Jugendhilfe und Schule, Träger der freien Jugendhilfe, die Kooperationspartner der OGS sind und zugleich über ein Netzwerk an sozialen Diensten verfügen, und natürlich die Schulen selbst haben sich entsprechend auf den Weg gemacht. Ihre Bildungs- und Erziehungskonzepte nehmen auch jene Kinder in den Blick, die häufig aus problembelasteten Familien und ungesicherten Lebenslagen kommend, durch extreme Schulschwierigkeiten und/oder aggressive Grenzverletzungen auffallen und über die Angebote der OGS hinaus Hilfe benötigen. Integrale Bestandteile dieser Konzepte sind die enge Zusammenarbeit mit Vätern und Müttern, kollegiale Beratung und Begleitung von Erziehern/innen und Lehrkräften durch die Fachleute der Hilfen zur Erziehung.

Hilfen zur Erziehung sind dabei „Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, auf die Eltern dann einen Rechtsanspruch haben, wenn sie aus eigenen Stücken nicht (mehr) in der Lage sind, eine dem Wohl des Kindes entsprechende Erziehung aus eigenen Kräften zu gewährleisten. Diese Leistungen reichen von der Begleitung, Beratung, Unterstützung der Eltern und Kinder über die spezielle Förderung der Kinder (z.B. in Tagesgruppen) bis hin zur Erziehung der Kinder außerhalb der Familie (in Vollzeitpflege oder Heimen).

Hilfen zur Erziehung sichern damit ungeachtet der konkret erbrachten Leistungen elementare Grundbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen und erhalten damit die Voraussetzungen dafür, dass Kinder erfolgreiche Bildungsprozesse (Subjektbildung und formale Bildung) durchlaufen können.“ (Abschlussbericht zum Werkstattprojekt zur modellhaften Integration flexibler Erziehungshilfen in die offene Ganztagschule im Primarbereich. Hg. v. Landschaftsverband Westfalen-Lippe, LWL-Landesjugendamt. Münster 2008; www.lwl-landesjugendamt.de)

I wie Interkulturelle Bildung und Erziehung

Die Förderung interkultureller Kompetenz, von Empathie, Konfliktfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Toleranz und Identitätsbalance, erfordert Lernsituationen und Vermittlungsformen, die kognitive, affektive und soziale Lernprozesse integrieren und praktische Erfahrungsmöglichkeiten und Verhaltensänderungen zulassen. Die offene Ganztagschule bietet dazu als Lern- und Lebensraum gute Ausgangsbedingungen, denn soziales und interkulturelles Lernen beruhen auf Begegnung, die insbesondere dann Inhalt und Gehalt bekommt, wenn Kinder und Erwachsene den Tag miteinander verbringen, gemeinsam lernen, essen, spielen, ihre Freizeit zusammen verbringen.

Zu fragen ist, wie interkulturelle Kompetenz entwickelt und gelebt werden kann, welche Unterstützungsstrukturen dazu unerlässlich sind und wie diese in der OGS verankert sein müssen. Sprachförderung ist darin, wenn auch nicht der alleinige, so doch zentraler Baustein der Bildung und Förderung von Mädchen und Jungen mit (und auch ohne) Migrationshintergrund und Schlüssel ihrer aktiven Teilhabe am gesellschaftlichen Leben.

J wie Jugendhilfe

In Deutschland gibt es mit der Kinder- und Jugendhilfe als bedeutender Sozialisationsinstanz neben Familie und Schule ein ausgeprägtes System von Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder und Jugendliche. Dazu gehören u.a. Kindergärten und Kindertagesstätten, die offene Kinder- und Jugend(verbands)arbeit, Erziehungsberatung, ambulante Hilfen zur Erziehung, sozialpädagogische Familienhilfe, Pflege- und Adoptivfamilien, Heime und andere betreute Wohnformen. Die gesetzliche Grundlage dieser Angebote und Leistungen bildet im Wesentlichen das Achte Buch des Sozialgesetzbuches, SGB VIII (auch Kinder- und Jugendhilfegesetz genannt). Die grundlegenden Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe sind in §1 Abs. 3 dieses Gesetzes festgeschrieben. Kinder- und Jugendhilfe soll demnach „1. junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen, 2. Eltern und andere Erziehungsberechtigte bei der Erziehung beraten und unterstützen, 3. Kinder und Jugendliche vor Gefahren für ihr Wohl schützen, 4. dazu beitragen, positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien sowie eine kinder- und familienfreundliche Umwelt zu erhalten und zu schaffen“ (Kinder- und Jugendhilfe. Achte Buch Sozialgesetzbuch. Hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin.2007).

K wie Kommunale Steuerung

Der Zwölfte Kinder- und Jugendbericht sieht die Kommunen als zentrale Orte der Bildungsprozesse von Mädchen und Jungen, ihren Eltern und Familien in der besonderen Verantwortung und plädiert für die Entwicklung einer sozial- und lebensraumorientierten regionalen Bildungslandschaft. Schulische und nicht-schulische Angebote müssen dabei aufeinander abgestimmt werden. Darüber hinaus gilt es, die vielen und vielfältigen unterschiedlichen Bildungsorte und Lernwelten miteinander zu verknüpfen und deren Zusammenspiel sozial-

räumlich auszugestalten. Dazu gehören zuallererst die Familien und Gleichaltrigengruppen, sowie die Nachbarschaften und Medienwelten. Dann gehören dazu die Bildungsinstitutionen mit ihren formalen, non-formalen und informellen Bildungsangeboten, angefangen bei den Kinderkrippen, über die Kindertagesstätten und Familienzentren hin zur Schule und den Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, den Vereinen und Verbänden. Dazu gehören schließlich weitere sozialpädagogische Dienste im Gemeinwesen.

Die offene Ganztagschule nimmt hier eine zentrale Stellung ein: Der Erlass hat den Städten und Gemeinden einen großen inhaltlichen und organisatorischen Gestaltungsspielraum eröffnet und verfügt inzwischen über eine Palette von Erfahrungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule und der Ausgestaltung von Netzwerken auf unterschiedlichen Ebenen. Zentral sind dabei der politische Wille zur und die strukturelle Verankerung der kommunalen Steuerung, die die Verantwortlichen in den verschiedenen Ämtern an einen Tisch bringt und auf ein gemeinsames Ziel verpflichtet: eine „Kultur des Aufwachsens“ zu gestalten, in der die Mädchen und Jungen im Gemeinwesen individuell gefördert und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung aktiv begleitet, Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder unterstützt und in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt, soziale Benachteiligungen ausgeglichen und demokratische Beteiligungsformen ausgebaut werden.

- Gib es eine Steuerungsgruppe, in der auch das Jugendamt verantwortlich mitarbeitet?
- Arbeiten Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung eng zusammen?
- Haben Schul- und Jugendhilfeausschuss, der Rat der Stadt sich auf Leitlinien zum Auf- und Ausbau der OGS verständigt, über Qualitätsstandards beraten, Mindeststandards festgelegt (beispielsweise auch über Anforderungen an Träger der OGS)?
- Gibt es beim Jugendamt eine Fachberatung (analog zu den Kindertagesstätten) für die OGS?
- Gibt es einen Qualitätszirkel auf kommunaler Ebene (Schul- und Jugendamt, Schulamt, Schulleitungen, Trägervertreter sollten hier Mitglied sein)?
- Werden verschiedene Bildungsangebote am Ort (Sport, Musik, Kunst, offene Kinder- und Jugendarbeit, Ferienfreizeiten...) und soziale Dienste miteinander verbunden?
- Gibt es dazu integrierte Konzepte mit dem Ziel möglichst „niederschwellig“ erreichbar zu sein, Elternwege von einem Amt ins nächste zu ersparen, insbesondere aber Mädchen und Jungen möglichst in den Regeleinrichtungen zu belassen (Kita, Schule, Jugendzentrum...) und diese dann so auszugestalten, „zu flankieren“, dass sie den Kindern mit erhöhten Förderbedarfen auch gerecht werden (z.B. HzE und OGS; Information und Rat bis hin zu Erziehungsberatung in der Schule, Integrationshelfer auch für die außerunterrichtlichen Angebote, Gesundheitserziehung in Schule und Jugendhilfe)?

Über kommunale Steuerung und dem erklärten – politischen – Willen, ein integriertes Bildungsgesamtkonzept vor Ort zu entwickeln, ist vieles möglich, was der Bildung und Erziehung, frühen Unterstützung und Förderung des einzelnen Kindes und seiner Familie dient und den in Deutschland nach wie vor eklatanten engen Zusammenhang von sozialer Lage und Bildungserfolg aufbrechen hilft.

K wie Kooperation

Die offene Ganztagschule entwickelt sich zu einem Haus des Lebens und Lernens. Alle Beteiligten verbringen mehr Zeit miteinander, die auf vielfältige Weise zur Förderung der ganzheitlichen Entwicklung der Mädchen und Jungen genutzt wird: Zeit für Lernen und Arbeiten allein und in Gruppen, Bewegung, Sport und Spiel, Tanz und Musik, Freizeit, Essen und Trinken, Toben und Ruhen, gezielte individuelle Förderung - Erziehung, Bildung und Betreuung in einer angemessenen Rhythmisierung des Schulalltags.

Viele Grund- und Förderschulen haben als offene Ganztagschulen einen großen Schritt in Richtung auf diese Ziele gemacht. Sie kooperieren dazu mit verschiedenen Trägern insbesondere aus der Jugendhilfe und mit anderen Bildungspartnern (z. B. Musik-, Sport- und Kunstvereinen). Damit verändern sich die Rollen der traditionell in Schule handelnden Per-

sonen, und neue Professionen finden Eingang in die Schule. Die Lehrenden entwickeln ihre Rolle von fachbezogenen Unterrichtenden zu diagnostisch, beratend-unterstützend und anleitend Handelnden. Die neuen sozialpädagogisch orientierten Mitarbeiter/-innen arbeiten sowohl erziehend und betreuend als auch bildend und fördernd. Damit für die Mädchen und Jungen dieser "Professionsmix" als eine ganzheitliche Entwicklungsförderung erfahren wird, müssen beide Professionen eng kooperieren.

Wichtig ist ein Kooperationsvertrag, den Schule, Jugendhilfeträger, mögliche weitere Partner und der Schulträger miteinander schließen. Darin ist z.B. die Dienst- und Fachaufsicht und das Weisungsrecht geklärt, und es ist geregelt, inwiefern die Schule mit bei der Einstellung des Personals entscheidet. Die Qualifizierung des Personals, Vertretungsregeln, Teamentwicklung, Qualitätsentwicklung u. a. sind weitere Bestandteile.

L wie Lernen

Es gibt sehr unterschiedliche Wege zu lernen und des Lernens, höchst unterschiedliche Lernerfahrungen und mehr oder minder begeisternde (im doppelten Sinne des Wortes anregende, faszinierende, Kopf und Herz bereichernde) oder auch demotivierende Bildungserlebnisse und Erlebnisse mit Bildungsanforderungen. Mit Donata Elschenbroich (Weltwissen der Siebenjährigen. Wie Kinder die Welt entdecken können. München.2001) ließe sich fragen, welche „Bildungserlebnisse“ die offene Ganztagschule Kindern – als Mädchen und Jungen – vermittelt und welche Zugänge zur Welt sie ihnen eröffnet. Zudem stellt sich die Frage, wie und inwiefern sie die Bildungsprozesse der einzelnen Schülerinnen und Schüler unterstützt und befördert – oder auch hemmt.

Lern- und Übungszeiten,

die sinnvoll in das Tagesprogramm des (offenen) Ganztags integriert sind, machen die Kinder weitgehend unabhängig von der Hilfe ihrer Eltern – eine wichtige Funktion von Schule als sekundärer Sozialisationsinstanz.

Pädagogisch sinnvolle Lern- und Übungszeiten bedürfen neben einer lernförderlichen Umgebung einer schulpädagogisch-professionellen Begleitung, die insbesondere darauf achtet, dass die Art der Bearbeitung der Aufgaben den jeweils pädagogisch intendierten Zwecken entspricht und bei Bedarf Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Aufgaben wirksam unterstützt (Rademacker, H.: Hausaufgaben im Spannungsfeld von Schule – Eltern – Betreuung. Expertise für das BLK-Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag. August 2005. www.ganzttag-blk).

L wie Lernwelten

Der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung hebt hervor, „dass Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen weitaus weniger ortsgebunden sind, als oft unterstellt wird“ (a.a.O., S. 18). Lernen findet demnach „diesseits und jenseits der Schule und des Unterrichts“ (und natürlich lange vor Schuleintritt) in verschiedenen Lernwelten und an unterschiedlichen Bildungsorten (Begriffe aus dem 12. KJB) statt.

Wer Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung fördern will, muss nach diesen Orten forschen und die Mädchen und Jungen danach fragen – und zu ergründen suchen – warum sie gerade dort und was sie dort lernen (welche Bedeutung hat die Familie, der Freundeskreis, die Nachbarschaft, das Internet...). Dies kann helfen zu klären wie Bildungsangebote, wie generell Bildungsprozesse gestaltet sein sollten, um Mädchen und Jungen/Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Wegen und in möglichst breiter Form zu erreichen (vgl. ebd.).

M wie Mehr Zeit für Bildung

Der Topos „Mehr Zeit für Bildung“ zielt auf den verantwortungsvollen Umgang mit der kostbaren Zeit der Kinder, und meint damit zugleich alles andere als eine bloße Verlängerung von Unterricht auf den Nachmittag. Bildung ist mehr als Schule – diese allerdings auch mehr als Bildung.

M wie Mitwirkung

Der offene Ganzttag ist Bestandteil des Schulprogramms. Die Schulkonferenz entscheidet über die Einführung der OGS und ihr Konzept, das zusammen mit Eltern, OGS-Träger und Schule entwickelt wird.

Die Schulkonferenz kann Vertreterinnen und Vertreter der Träger als beratende Mitglieder berufen (§ 66 Abs. 7 SchulG). Die Lehrerkonferenz kann pädagogische und sozialpädagogische Fachkräfte, die im Rahmen außerunterrichtlicher Angebote tätig sind und nicht der Schule angehören, als Lehrervertreter in die Schulkonferenz wählen. Die Schule vereinbart mit Zustimmung der Schulkonferenz mit ihren Kooperationspartnern besondere Regelungen zur Mitwirkung des pädagogischen Personals (§ 75 Abs. 4 SchulG).

M wie Multiprofessionelle Teams

Die offene Ganzttagsschule will, dass Menschen verschiedener Professionen zusammen mit den Eltern eine Erziehungspartnerschaft eingehen. Das betrifft in erster Linie die Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen und Lehrern einerseits und den pädagogischen Fachkräften andererseits (Erzieherinnen und Erzieher, Sozialpädagogen/innen). Hinzu kommen je nach Interessen der Mädchen und Jungen oder ihrem spezifischen Förderbedarf Motopäden, Logopädinnen und Theaterpädagogen, Übungsleiterinnen aus dem Sport, Musiklehrer, Handwerkerinnen, Künstler etc.. Ergänzt wird deren Arbeit möglicherweise durch die Fachkräfte aus verschiedenen Beratungs- und Sozialdiensten der Kommune.

Das „Haus des Lebens und Lernens“ ist in diesem Sinne auch ein Haus „erwachsener Lern- und Lebensgemeinschaften“. Auch sie müssen in der offenen Ganzttagsschule ihren Ort finden, der zweifellos Überschneidungen/Treffpunkte mit den Lern- und Lebensorten der Mädchen und Jungen der Schule hat, aber damit nicht deckungsgleich ist.

N wie Netze der Kooperation

Mit „Netze der Kooperation“ ist eine Veranstaltungsreihe überschrieben, deren Ursprünge in die Mitte der 90er Jahre zurück reichen. Auf Initiative des Landesjugendamtes Rheinland entstand im Rahmen von Konsultationsgesprächen eine enge Zusammenarbeit mit den Schulabteilungen der Bezirksregierungen Düsseldorf und Köln. Schließlich, und das war handlungsleitend für die Akteure, ist Zusammenarbeit nur so gut, wie sie auch auf allen Ebenen getragen und gefördert wird. In diesem Sinne beteiligen sich auch das Ministerium für Generationen, Familien, Frauen und Integration und das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW am „Netz“.

In regelmäßigen Konsultationsgesprächen geht es um Informationsaustausch rund um die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Hier findet ein gemeinsamer Fachdialog zu aktuellen Fragestellungen statt, wird über Möglichkeiten der Förderung von Kooperationen nachgedacht, werden strukturelle Hürden von Kooperationen ermittelt, Lösungen gesucht sowie gemeinsame Vorhaben geplant und ausgewertet.

Jährlich wird eine Veranstaltung „Netze der Kooperation“ durchgeführt. Sie widmet sich einem zentralen aktuellen Thema, das für die Jugendhilfe wie für die Schule eine Herausforderung darstellt. Neben Fachbeiträgen werden Praxisprojekte präsentiert, um Modelle der Zusammenarbeit sowie Erfahrungen weiter bekannt zu machen. Sie wenden sich entweder an Praktiker und Praktikerinnen beider Systeme im Rheinland oder an Multiplikatorinnen und Multiplikatoren.

Jede dieser eintägigen Veranstaltungen wurde bislang dokumentiert. Die Publikationen beinhalten jeweils die themenbezogenen Fachbeiträge sowie Praxismodelle.

NeFF - Netzwerk Frühe Förderung.

Ein Kooperationsprojekt des LVR-Landesjugendamtes

Wenn Kinder in Armut aufwachsen, hat das gravierende Auswirkungen auf ihre persönliche und soziale Entwicklung. Um die Armutsfolgen zu mildern ist es wichtig, den Familien möglichst früh Unterstützung und Hilfe anzubieten. Diese Angebote müssen überschaubar und einfach zugänglich sein. Die Basis bildet ein Netzwerk der verschiedenen Anbieter und Dienste aus dem Bereich von Kindertagesstätten, des ASD, der Familienberatung, der Fami-

lienbildung und des Gesundheitswesens, die gemeinsam die Bedarfslage analysieren und ihre Angebote aufeinander abstimmen. Die Familienzentren und die Konzepte zum Kinderschutz stehen im Fokus der Projektarbeit. Das Jugendamt ist für die Steuerung dieses partnerschaftlichen Netzwerkes verantwortlich.

Ziel des Projektes ist es, Handlungsgrundlagen für die Planung, Organisation und Steuerung von kommunalen Netzwerken in Verantwortung des Jugendamtes zu erarbeiten.

Die Ergebnisse werden als Planungshilfen veröffentlicht und im Rahmen von Fortbildungen und Beratungen prozessbegleitend weiter vermittelt.

An insgesamt sechs Projektstandorten, in den Städten Dormagen, Pulheim, Mönchengladbach, Velbert, Wiehl und im Rheinisch-Bergischen Kreis wurden Netzwerke entwickelt. Die Erfahrungen anderer Projekte (zum Beispiel des abgeschlossenen Modellprojekts "Mo.Ki - Monheim für Kinder" der des Projekts "Soziale Frühwarnsysteme NRW") werden einbezogen (vgl. www.lvr.de/jugend).

O wie OGS

Das ist die offizielle Abkürzung für offene Ganztagschule im Primarbereich. Dazu gehören die Grundschulen mit ihren Klassen 1-4 sowie die Förderschulen – falls vorhanden mit ihren Förderschulkindergärten – und den Klassen 1 bis 6.

Förderschulen des Sekundarbereichs können sich ggf. an eine Förderschule des Primarbereichs anschließen und dann mit ihren 5. und 6. Klassen ebenfalls den offenen Ganztag anbieten.

O wie Oeffnung ins Gemeinwesen

Die intendierte Öffnung von Schule zielt auf ihre Einbindung in das Umfeld und umgekehrt die Hineinnahme des Umfelds in die Schule und die Öffnung zu außerschulischen Partnern. Die Mädchen und Jungen im Grundschulalter wollen ihren Erfahrungsradius ausweiten. In diesem Sinne kommt eine Vernetzung von verschiedenen Angebotsformen der schulkindlichen Mobilität entgegen. Solche Vernetzung unterstützt die Mädchen und Jungen darin, ihren eigenen Rhythmen und Bedürfnissen zu folgen und befreit sie aus der drohenden Domestizierung einer Institution (Stichwort „verwaltete Kindheit“).

Für Schulkinder sind u. a. folgende Fragen bedeutsam: Wo und wie leben und arbeiten die Menschen, wie bereiten sie sich auf ihre Arbeit vor, wie lernen sie das, was sie hier an Fähigkeiten und Fertigkeiten brauchen? In der unmittelbaren Begegnung mit Menschen aus ihrer Nachbarschaft und deren Arbeitsstätten, beim Besuch von Betrieben und Ausbildungsstätten findet eine erste Auseinandersetzung der Schulkinder mit den gesellschaftlichen Anforderungen an sie und ihr schulisches Lernen statt.

Partizipation

Partizipation von Mädchen und Jungen bedeutet ihre Beteiligung, Mitbestimmung, Mitwirkung an allen Angelegenheiten, die sie betreffen. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz und das 3. Ausführungsgesetz - Kinder- und Jugendförderungsgesetz NRW (um nur einige Gesetze herauszugreifen) räumen ihnen dieses Recht über § 8 KJHG (SGB VIII) bzw. § 6 KJFÖG ein; und auch im Schulgesetz NRW sind Mitwirkungsrechte der Schülerinnen und Schüler u. a. über die § 62 und 74 verankert.

Partizipation wird dabei als Schlüssel zur (er- und mehr noch gelebten) Demokratie begriffen, die letztlich nur über ihre Einbindung in alltägliche Denk- und Handlungsprozesse gesichert und weiterentwickelt werden kann.

Partizipationsbereitschaft und Partizipationsfähigkeit können insofern auch nicht lehrend vermittelt, sondern nur selbsttätig, handelnd erworben werden. Nur in konkreten und alltäglichen Beteiligungsprozessen lernen die Mädchen und Jungen ihre Interessen wahrzunehmen und zu vertreten, sich einzumischen, nach Lösungen auf Probleme zu suchen und Kompromissen zu schließen; nur in aktiver Beteiligung lernen sie, sich zuständig zu fühlen und Verantwortung zu übernehmen.

Bedeutsam ist es, Partizipation strukturelle und als gelebte Sozialform im Alltag der offenen Ganztagschule zu verankern – im Gegensatz zu einmalig durchgeführten Angeboten oder

Projekten). Insofern ist zu fragen, welche Entscheidungsspielräume und –prozesse die offene Ganztagschule den Mädchen und Jungen sowohl am Vor- als auch am Nachmittag, im Unterricht wie in den außerunterrichtlichen Bildungsangeboten eröffnet, ob und inwiefern die Beteiligungsrechte der Kinder dort strukturell verankert sind.

Die Beteiligung der Mädchen und Jungen an den sie betreffenden Entscheidungen und Entwicklungen im Alltag der Schule und darüber hinaus im kommunalen Umfeld stellt hohe persönliche und fachliche Anforderungen an die Erwachsenen – Lehrer wie pädagogische Fach- und Honorarkräften, Väter und Mütter, die Verantwortlichen in den Städten und Gemeinden. Sie müssen Kinder als Subjekte ihrer eigenen Entwicklung und Träger von Rechten wahr- und ernst nehmen und bereit sein, Macht abzugeben. Dies wiederum verlangt eine intensive Auseinandersetzung darüber, wo, wie und inwiefern das geschehen soll, also worüber und wie die Kinder künftig mitentscheiden sollen, wo aber auch die Grenzen ihrer Beteiligung sind. Sollen sich ihre Mitsprache- und Mitentscheidungsrechte beispielsweise auf die Auswahl von Themen und Inhalten einzelner Projekte und Angebote und auf ihre Teilnahme daran erstrecken oder die Tages- und auch die Raumgestaltung insgesamt einbeziehen? Sollen sie über das Mittagessen entscheiden, darüber was und wie viel sie wo und mit wem wann essen? Sollen sie die Regeln, die in der offenen Ganztagschule gelten sollen, untereinander und mit den Erwachsenen aushandeln? Dürfen und sollten sie vielleicht auch in Personal- und Finanzangelegenheiten mitbestimmen?

P wie Profil der Jugendhilfe

In der offenen Ganztagschule wird es darauf ankommen, die unterschiedlichen Bildungszugänge in ein integriertes Bildungsgesamtkonzept einzubinden. Voraussetzung dafür ist allerdings die relative Eigenständigkeit der Professionen sowohl in der Zielsetzung als auch hinsichtlich des methodischen Vorgehens. Dazu gehört die Vergewisserung und kritische Reflexion des je eigenen, unterschiedlich akzentuierten Bildungsauftrags, ein profiliertes Rollen- und konzeptionelles Selbstverständnis und das Wissen um die eigene Professionalität und das eigene Aufgabenprofil.

Jugendhilfe hat hier viel anzubieten: Sie verfügt über vielfältige Erfahrung in der Arbeit mit Mädchen und Jungen und ihren Familien und in der Gemeinwesenarbeit. Sie legt großen Wert auf Individualität, Freiwilligkeit, Selbsttätigkeit und Partizipation, auf die Gestaltung sozialer Prozesse und die Entwicklung von Konfliktfähigkeit, auf die Aneignung motorischer sowie künstlerisch-gestalterischer Fähigkeiten. Jugendhilfe hat den Ganzttag zudem stärker als Lebenswelt von Kindern – als Kinderwelt – im Blick und fordert damit gezielt das hohe Bildungs- und Entwicklungspotenzial heraus, das in der Beziehung der annähernd Gleichaltrigen liegt. Sie unterbreitet dazu freizeit-, erlebnis- und sozialpädagogische Angebote, die mitunter gezielt geschlechtsspezifisch orientiert und/oder interkulturell ausgelegt sind.

Die Integration solcher pädagogischen Ansätze und Bildungsangebote in das Konzept der offenen Ganztagschule unterstützt, ergänzt und erweitert die Bildungsmöglichkeiten von Schule gerade in jenen Bereichen, die sie selbst, wie der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung konstatiert (2005, S. S. 211 u. 213) nur bedingt ausfüllt: im Bereich der moralischen Orientierung, im sozialen und politischen Wissen, in der personalen, ästhetischen und religiösen Bildung, im Alltagshandeln und (medialen) Freizeitverhalten.

Q wie Qualitätszirkel

Vielerorts wird die Qualitätsentwicklung als kommunale Aufgabe begriffen. Hier wurden Qualitätszirkel gegründet, in denen u.a. Rahmenvereinbarungen entwickelt und Standards für die Einrichtung der OGS am Ort festgelegt wurden. Verantwortliche aus Politik und Verwaltung und den unterschiedlichen Handlungsfeldern – Schulträger, schulfachliche Aufsicht, Jugendhilfe, Vertreter/innen der Schulen (Schulleitungen), Kooperationspartner/innen der Schulen aus der Jugendhilfe, Sport, Kultur und nicht zuletzt Vertreter/innen der Elternschaft – gehören diesen Qualitätszirkeln an. Die Serviceagentur „Ganztätig lernen in NRW“ förderte im Auftrag der beiden Ministerien, im Schuljahr 2007/08 insgesamt 48 Qualitätszirkel und deren regionale Zusammenschlüsse in den insgesamt fünf Regierungsbezirken des Landes. Im

Jahr 2009 wird das Programm fortgeschrieben, so dass sich die Zahl kommunaler Qualitätszirkel weiter erhöhen wird. Deren Arbeit wurde im letzten Jahr evaluiert und dokumentiert (vgl. Haenisch, H.: Qualitätszirkel in der Erkundung. (= Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung 10/2008 hg. v. der Serviceagentur Ganztätig lernen in Nordrhein-Westfalen und dem Institut für Soziale Arbeit e.V. Münster).

Q wie QUASt und QUIGS. Instrumente der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung für außerunterrichtliche Angebote im Ganztag

Mit QUASt – Qualitätsentwicklung in Angeboten für Schulkinder in Tageseinrichtungen (und offenen Ganztagschulen – die OGS sind in einer neuen überarbeiteten und um ihre besondere Situation ergänzten Auflage einbezogen worden) – und QUIGS – Qualität In Ganztagschulen (ein auf QUASt aufbauendes gezielt für die OGS entwickeltes Material) wurden in Nordrhein-Westfalen Verfahren zur internen Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung erarbeitet, die ein schrittweises Vorgehen und Orientieren an überschaubaren Zielen favorisieren und über Checklisten und Formblätter anleiten. Inhaltlich decken sie das Spektrum der pädagogischen Arbeit mit Mädchen und Jungen im Grundschulalter bezogen auf die außerunterrichtlichen Angebote so umfassend wie möglich ab. Die Materialien helfen, die durchaus auch innerhalb einer Profession oft sehr unterschiedlichen Qualitätsvorstellungen der Beteiligten transparent zu machen und fördern Austausch und Abstimmung darüber. Voraussetzung sind regelmäßige und möglichst themenspezifisch angelegte Teamsitzungen. Die Arbeit mit den beiden Qualitätsentwicklungsverfahren kann diesen Teamsitzungen eine klare Struktur geben und helfen, dass die Reflexion der Arbeit und ihre inhaltliche Weiterentwicklung systematisch und zielführend umgesetzt werden. QUASt und QUIGS ermöglichen es den Teams vor Ort, Prioritäten zu setzen, an je eigenen Frage- und Aufgabenstellungen zu arbeiten, da anzusetzen, wo unmittelbar Handlungsbedarf besteht (Was gelingt uns gut? Was sollten und wollen wir verändern? Welche Veränderungen sind realistisch leistbar? Was sollen die ersten Handlungsschritte sein?). Beide Materialien helfen, Ziele systematisch zu entwickeln, möglichst präzise zu formulieren und deren Umsetzung zu kontrollieren. Sie sind keine Materialien zur Qualitätsentwicklung von Unterricht, können aber für Schulentwicklungsprozesse genutzt werden und zeigen Entwicklungsmöglichkeiten für die Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten auf (vgl. Strätz, R. u.a.: Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen und offenen Ganztagsgrundschulen. Ein nationaler Kriterienkatalog. 2. Auflage, Berlin, Düsseldorf, Mannheim 2008. QUIGS. Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen. Grundlagen, praktische Tipps und Instrumente. Hg: v. Serviceagentur „Ganztätig Lernen in Nordrhein-Westfalen. Reihe: Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung 4/2007)

R wie Raumgestaltung

Raum ist eine „zentrale Dimension des Aufwachsens“ (vgl. Liebau, E.: Raum für Kinder. In: Neue Sammlung 33 (1993), S. 607). Im Raum und über Räume gestalten wir und erschließt sich uns die Welt. Räume prägen unsere Wahrnehmung. Sie haben große Bedeutung für die Entfaltung und (Aus-)Bildung unserer Sinnenkompetenzen und sind insofern eine bildende Kraft.

Für ihre vielfältigen Interessen, Neigungen und Tätigkeiten brauchen Mädchen und Jungen ansprechende, gestaltungsoffene Räume. Diese Räume müssen *ihre* Räume, folglich nicht Räume *für* Mädchen und Jungen, sondern die Räume *der* Mädchen und Jungen sein, die sie aktiv mitgestalten und sich zu eigen machen.

Sie möchten sich in ihren Räumen wohl fühlen und ihre Ideen verwirklichen. Sie müssen dazu ihre Bedürfnisse und Interessen vertreten und sie mit denen der anderen abstimmen. Sie wollen gemeinsam mit anderen Kindern und den Erwachsenen entscheiden, welches neue Mobiliar und Material angeschafft wird, und üben sich dabei zugleich darin, kreative Lösungen für ihre Aktivitäten und Vorhaben zu entwickeln. Sie können sich mit ihren je individuellen künstlerisch-gestalterischen oder technischen Fähigkeiten einbringen, brauchen dazu aber die Beratung und Unterstützung von Fachleuten. Öffnung von Schule bedeutet in diesem Zusammenhang, Handwerkerinnen und Handwerker sowie Architekten und andere

relevante Fachleute in die Schule zu holen, um mit ihnen gemeinsam ein „Haus des Lebens und Lernens“ zu gestalten.

Längst nicht alles muss jedoch an einem Ort, in einem Haus - der Schule - konzentriert, geschweige denn vorfabriziert - vorhanden sein. Gerade Schulkinder ziehen ihre (konzentrischen) Kreise und stecken sie zunehmend weiter; sie wollen ihren Erfahrungsradius ausweiten. Eine offene Ganztagschule sollte dem Rechnung tragen, indem sie das sozialräumliche Umfeld mit seinen Anregungen und Ressourcen mit einbezieht.

Bei der Raumkonzeptentwicklung können folgende Fragen Orientierung geben:

Welche Räume werden von den Mädchen und Jungen wie und zu welchen Zeiten genutzt? Können die Kinder ihre Arbeiten/Werke auch mal über einen längeren Zeitraum liegen lassen, ohne Gefahr zu laufen, dass diese zerstört werden, oder muss täglich alles zur Seite geräumt/aufgeräumt werden? Wie steht es dann mit der Kontinuität der Arbeit, der Präsentation des Erarbeiteten?

Die Raumgestaltung ist in hohem Maße von den speziellen Bedingungen vor Ort abhängig. Grundsätzlich sollten sämtliche bzw. so viele Räume wie möglich in der Schule genutzt werden.

Nischen sind Gold wert, in denen die Kinder unbeobachtet und unter sich sein können.

Sie müssen sich gleichwohl beaufsichtigt fühlen; Regeln, wie die Räume zu nutzen sind, wie viele Kinder sich z.B. auch gleichzeitig in einem Raum aufhalten dürfen, müssen mit den Mädchen und Jungen gemeinsam entwickelt werden.

R wie Ressourcen

Die notwendige Reformierung des Bildungssystems von Anfang, d.h. von Geburt an erfordert längerfristig eine Aufstockung der Ressourcen, wobei Bund, Land und Kommunen gleichermaßen gefordert sind und in einem Handlungsplan Prioritäten festgelegt werden müssen, um die Finanzierung langfristig zu sichern. Als gesicherte Erkenntnis kann dabei festgehalten werden, dass sich Investitionen in Bildung sowohl auf kommunaler Ebene und darüber hinaus gesamtgesellschaftlich auszahlen (vgl. OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“. Wesentliche Aussagen der OECD zur Ausgabe 2002. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung / Kultusministerkonferenz. Im Internet unter: www.skh.de/pdf/bildung-auf-einen-blick-2002.pdf, S. 14-22).

R wie Rhythmisierung

Die offene Ganztagschule hat damit begonnen, die verschiedenen Zugänge zur Bildung – verstanden als allgemeine Bildung oder, mit Pestalozzi gesprochen, als Bildung von Kopf, Herz und Hand – wieder stärker aufeinander zu beziehen und unter einem Dach zu verknüpfen. Im sinn(en)vollen Wechsel von formalen, nicht formalen und informellen Bildungsmöglichkeiten oder anders ausgedrückt: von eher Fachthemen zentrierten, didaktisch strukturierten Lernprozessen einerseits und stärker die Selbsttätigkeit der Mädchen und Jungen herausfordernden, partizipativ- sowie anwendungs- und erfahrungsorientierten Bildungsprozessen andererseits will sie dem Lernen und Arbeiten der Kinder einen entspannten, kindgemäßen Rhythmus geben.

S wie Schulaufsicht

Bei der kommunalen Planung und Steuerung sind die staatlichen Schulämter ein wichtiger Partner. Dort, wo Qualitätszirkel eingerichtet wurden, ist die schulfachliche Aufsicht in aller Regel bereits systematisch eingebunden. Diese Entwicklung ist zu begrüßen, denn die schulfachliche Aufsicht kann in Zusammenarbeit mit den Beratern/-innen im Ganztage als Mittlerin im Rahmen der kommunalen Steuerung und bei der Teamentwicklung der einzelnen Schule auftreten und die Qualitätsarbeit befördern. Durch das Eintreten für den Ganztage als Kooperationsprojekt von Schule und Jugendhilfe in der Verantwortung aller Lehr- und Fachkräfte einer Schule wird auch die Position der Jugendhilfepartner gestärkt.

Die Öffnung der kommunalen Planungsprozesse von Schulverwaltungsamt und Jugendamt braucht dringend eine solche Positionierung der Schulämter – und zwar über die Phase der Einführung der OGS hinaus.

S wie Serviceagentur

Die Serviceagentur „Ganztägig Lernen in Nordrhein-Westfalen“ in der Trägerschaft des Instituts für Soziale Arbeit e.V. Münster ist die Schnittstelle im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, die durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds gefördert wird. Als eine von insgesamt 14 Serviceagenturen in Deutschland und in deren Verbund fördert sie den Austausch und die Vernetzung von Ganztagschulen, weist gute Praxisbeispiele aus und bietet Fortbildungen an. Außerdem unterstützt sie die Bildung und Arbeit örtlicher Qualitätszirkel. All dies geschieht im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, MSW (der sie untersteht), und des Ministeriums für Generationen, Familien, Frauen und Integration, MGFFI, das mit seiner Abteilung „Jugend“ die oberste Landesjugendbehörde ist (vgl. www.nrw.ganztaegig-lernen.de)

Teamentwicklung

Teamarbeit – das ist kein Selbstzweck. Vielmehr geht es darum, an einer gemeinsamen Aufgabe zu arbeiten und die Beiträge der Einzelnen dazu sinnvoll aufeinander abzustimmen. In jedem Team sitzen völlig verschiedene Menschen. Das ist überall so. In der offenen Ganztagschule begegnen sich jedoch Vertreter zweier „Welten“. Das Ziel der Bildung und Förderung junger Menschen ist gleich, aber die Funktionsweisen von Schule und Jugendarbeit sind sehr unterschiedlich: Oft liegen unterschiedliche Lernverständnisse vor, sicher kommen unterschiedliche Methoden zum Einsatz. Es differieren Vorerfahrungen und Vertrautheit mit Teamarbeit. Auch die unterschiedliche Vergütung und verschiedene Arbeitszeitregelungen sind Merkmale dieser Unterschiedlichkeit.

Diese Verschiedenheit gilt es zu beachten! Wenn es gelingt, sie ganz bewusst als Ressource zu nutzen, dann kann das Teamarbeit beflügeln.

T wie Träger

In den meisten OGS haben inzwischen anerkannte Träger der freien Jugendhilfe als „Generalunternehmer“ die Gesamtverantwortung für die außerunterrichtlichen Angebote. Ihre Tätigkeit zeichnet sich durch ein hohes Engagement und die Bereitstellung eigener Ressourcen aus.

Trägerqualität

Die Frage der Trägerqualität ist im Prozess der quantitativen Ausweitung der OGS ein zentrales Anliegen.

Träger zeigen Profil und bieten sich den Schulen und Schulträgern bei der Umsetzung der offenen Ganztagschule als Kooperationspartner an. Die Kommunen sind als Schul- und Jugendhilfeträger gefragt, Kooperationspartner für die OGS zu empfehlen oder auch auszuwählen. – Sie sind nicht verpflichtet Standards für die Trägerschaft zu formulieren; dies kann aber eine wertvolle Hilfe für die Schulen sein und dient letztlich auch der Profilbildung der Trägerlandschaft

Denn angesichts der starken Nachfrage nach Konzepten und Methoden zur Qualitätsentwicklung und -sicherung und der Weiterentwicklung der Praxis hin zu integrativen Ganztagskonzepten sind transparente Kriterien erforderlich, die nicht zuletzt angesichts der steigenden Konkurrenz durch „Billiganbieter“ helfen, fachlich begründet Kooperationspartner auszuwählen, wenn Qualität entwickelt und gewahrt werden soll.

Einige mögliche Kriterien können sein:

Nähe zum Sozialraum, Vorerfahrungen in der Arbeit mit Mädchen und Jungen im Grundschulalter, kompetentes pädagogisches Fachpersonal, Verlässlichkeit gegenüber den Kindern, Eltern und der Schule, Gewährleistung von Dienst- und Fachaufsicht, Fortbildung und Erfahrungen in der Teamarbeit, ein Konzept außerunterrichtlicher Angebote, Kooperations- und Vernetzungskompetenzen, Kompetenzen in der Zusammenarbeit mit Eltern, Sicherstellung der Evaluation außerunterrichtlicher Angebote, das Angebot weiterer sozialer Dienste in einer Hand (Kindertagesstätten, Familienzentren, Offene Türen, Familienbildungsstätten, Erziehungsberatung, Hilfen zur Erziehung u.a.m.)...

T wie Treuhänderischer Umgang mit der kostbaren Zeit der Kinder

Das Aufwachsen von Kindern ist zunehmend in Institutionen verlagert, so dass die Kindheitsforschung auch von institutionalisierter oder von verwalteter Kindheit spricht und bereits eine „fürsorgliche Belagerung“ konstatiert (vgl. z.B. Berg, Chr.: Kinderwelten zwischen fürsorglicher Belagerung und Selbst-Behauptung. In: Reiß, G. (Hg.): Schule und Stadt. Lernorte, Spielräume, Schauplätze für Kinder und Jugendliche. Weinheim, München 1995, S. 27-45). Ganztagschulen verstärken diese Entwicklung. Sie binden Mädchen und Jungen an die Institution und nehmen ohne Frage mehr Zeit und Raum von Kindern im Alltagsleben in Anspruch: Zeit, über die sie ansonsten selbst und frei verfügen könnten, Raum, den sie nach eigenem Geschmack ausgestalten und aus eigener Sicht womöglich sinnvoller oder besser nutzen könnten. „Das ist langweilig.“ „Ich muss immer solange warten, bis ich dran komme/raus darf/mit den Hausaufgaben beginnen kann.“ „Das bringt (mir) nichts.“ „Ich werde sowieso nie fertig.“ „Ich habe überhaupt keine Zeit zum Spielen und um mich mit meinen Freundinnen/Freunden zu treffen.“ – Das sind Aussagen von Mädchen und Jungen aus der Kinderstudie der wissenschaftlichen Begleitung der offenen Ganztagschule in NRW, die verdeutlichen können, dass es auch aus ihrer Sicht um einen sinnvollen, durchaus auch effizienten und effektiven Gebrauch ihrer wertvollen Zeitressource, um Bildungsökonomie geht (vgl. Behr, K. u.a.: Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, München 2007). Bezüglich des Auftrags von Ganztagschulen und Ganztagsangeboten bedeutet dies, dass diese treuhänderisch mit der Zeit der Kinder umgehen und ihnen ihre Zeit, wie Krappmann es formuliert, „gestaltbarer, beziehungsintensiver, erfahrungsstimulierender“ zurückgeben müssen, als die Mädchen und Jungen sie außerhalb der Schule selbst erfahren könnten (Krappmann, L.: Die Entwicklung der Kinder im Grundschulalter und die pädagogische Arbeit des Hortes. In: Berry, G./Pesch, L. (Hg.): Welche Horte brauchen Kinder. Ein Handbuch. Neuwied, 1996, S. 94f.)

U wie Unterricht

Der Erlass zu OGS regelt, dass in der Zeit zwischen 8 und 12 Uhr kein Unterricht ausfallen darf. Er schreibt fest, dass außerunterrichtliche Angebote der offenen Ganztagschule nicht zur Vertretung von Unterricht genutzt werden dürfen.

U wie Unterschiede

Die Städte und Gemeinden, die als Schul- und Jugendhilfeträger wesentlich für die Umsetzung des OGS-Programms verantwortlich sind, haben den großen Handlungs- und Gestaltungsspielraum, den ihnen der Erlass zur Einführung der OGS eröffnet hat, sehr unterschiedlich genutzt: Hier wurde die OGS in erster Linie als „Betreuungsangebot“ eingeführt – in diesem Sinne dominieren derzeit so genannte „additive Konzepte“, bei denen die außerunterrichtlichen Angebote noch weitgehend unabhängig vom Unterricht im Anschluss an ihn vorgehalten werden. Dort wurde die OGS als integraler Bestandteil einer Betreuung und Erziehung umfassenden (kommunalen) Bildungsgesamtkonzepts verstanden, bei dem es wesentlich darum gehen müsse, soziale Benachteiligungen auszugleichen und Bildungschancen für alle Kinder unabhängig von ihrer sozialen Herkunft zu erhöhen. Dazu wurde beispielsweise zusätzlich einschlägig qualifiziertes Personal angestellt oder wurden weitere soziale Dienste wie Erziehungs- und schulpsychologische Beratung, individuelle systematische Unterstützungsbedarfe der einzelnen Mädchen und Jungen und ihrer Familien entwickelte Förderprogramme in das System der OGS integriert (statt die Schülerinnen und Schüler aus dem Angebot heraus zu nehmen). Zwischen diesen Polen gibt es sehr viele Mischformen, wobei, wie gesagt, additive Konzepte vorherrschen.

V wie Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“

Im Rahmen des bundesweiten Ausbaus von Ganztagschulen ist unter der Federführung Nordrhein-Westfalens das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ durchgeführt worden. Hier wurden gemeinsame Qualitätsprofile für das multiprofessionelle Personal im Ganztag und entsprechende Fortbildungsmodule entwickelt, die nun über die Qualifizierung von Multiplikatoren in die Praxis umgesetzt werden sollen (vgl. Lernen für den Ganztag. Qualitäts-

profile und Fortbildungsbausteine für pädagogisches Personal an Ganztagschulen. Hg. V. Institut für Soziale Arbeit e.V. Münster 2008)

V wie „Vereinbarung über die Zusammenarbeit in gemeinsamen Angelegenheiten von Jugendhilfe und Schule“

Diese Vereinbarung haben das Ministerium für Generationen, Familien, Frauen und Integration Nordrhein-Westfalen auf der einen und das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen auf der anderen Seite 2006 miteinander geschlossen. Sie unterstreichen damit die hohe Bedeutung eines „Zusammenspiel[s] von schulischer Bildung und außerschulischen Angeboten der Bildung und Erziehung“ für die individuelle Förderung von Kindern und die Unterstützung ihrer Eltern und Familien. Sie wollen „dieses Zusammenwirken ausbauen und stärken“ und im Rahmen ihrer Möglichkeiten „auf allen Ebenen“ sicherstellen. In diesem Sinne hält die Vereinbarung Initiativen beider Ministerien u.a. in folgenden Bereichen fest:

- im Elementar- und Primarbereich mit der Gestaltung der Bildungsarbeit in den Tageseinrichtungen für Kinder und beim Übergang in die Grundschule sowie der Weiterentwicklung der offenen Ganztagschule im Primarbereich
- in der Sek. I und der Sek. II mit der Stärkung der Kooperation von Jugendarbeit und Schulen, der Gestaltung der Schulsozialarbeit und von Schulmüdenprojekten sowie der Abstimmung von Konzepten für gelingende Übergänge von der Schule in den Beruf;
- bei der Gestaltung des Ganztags in Haupt- und Förderschulen mit der Einbeziehung von Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit in den Ganztag;
- schließlich in übergreifenden Feldern der Zusammenarbeit, allen voran der Bildungsförderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher und von Maßnahmen für Stadtteile mit besonderen Belastungen...

W wie Weiterbildungsnetzwerk GanzTag

Das Land Nordrhein-Westfalen – hier vertreten durch das Ministerium für Schule und Weiterbildung und das Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration – hat mit allen 19 Landesorganisationen der Weiterbildung eine „Vereinbarung über einen Qualitätsrahmen zur Qualifizierung, Fort- und Weiterbildung von Personal in Ganztagschulen und Ganztagsangeboten“ geschlossen. „Gegenstand der Vereinbarung“, so heißt es in § 1 der Vereinbarung, „sind Kriterien zur gegenseitigen Anerkennung von Weiterbildungsnachweisen, Inhalten und Formaten von Weiterbildungsveranstaltungen sowie Absprachen der Parteien dieser Vereinbarung über gemeinsame Maßnahmen zur Weiterentwicklung von Qualifizierungs-, Fortbildungs- und Weiterbildungsangeboten.“ Unterschieden werden hierbei Basis- und Aufbaulehrgänge sowie Lehrgänge für das Leitungspersonal, die sich entsprechend an Personen ohne pädagogische Vorbildung, Personen mit pädagogischer Vorbildung, u.a. mit anerkanntem pädagogischem Fach- und Berufsabschluss, Personen aus den ersten beiden Gruppen, die spezifische fachliche Angebote im Ganztag durchführen (z.B. Sport, Musik, Kunst, Handwerk) sowie an Personen mit Leitungs- und Koordinationsfunktion richten. Die Serviceagentur „Ganztägig lernen in Nordrhein-Westfalen“ unterstützt wiederum die Landesorganisationen bei der Planung und Durchführung ihrer Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen und führt dazu ihrerseits Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen für die hier tätigen Dozentinnen und Dozenten durch. Sie fördert zudem u.a. über die Entwicklung einer Kontaktbörse deren Austausch untereinander.

W wie wirtschaftliche Jugendhilfe

In den meisten OGS sind die Beiträge zur Teilnahme der Kinder sozial gestaffelt. Vielerorts haben damit Eltern mit geringem Einkommen einen reduzierten Beitrag zu zahlen oder wird ihnen der Beitrag auch gänzlich erlassen. Die Finanzierungskonzepte der Kommunen sind dabei unterschiedlich. Im Erlass über die „Zuwendungen für die Durchführung außerunterrichtlicher Angebote offener Ganztagschulen im Primarbereich“ (BASS 11-02 Nr. 19) wird explizit die Möglichkeit einer Beitragsfinanzierung durch die Wirtschaftliche Jugendhilfe angesprochen. Hier heißt es, dass Schulträger und Schulleitungen Eltern besonders förde-

rungsbedürftiger Kinder gezielt auf die Möglichkeit einer Beitragsreduzierung oder einen Erlass der Beitragszahlungen bzw. einer Übernahme von Beiträgen durch die wirtschaftliche Jugendhilfe aus sozialen Gründen hinweisen und die Teilnahme dieser Kinder nahe legen“ sollen.

Nach § 90 Abs. 3 SGB VIII sollen Teilnahmebeiträge für Angebote nach u.a. § 24 SGB VIII – dazu gehört auch die offene Ganztagschule im Primarbereich – auf Antrag der Eltern dann vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe übernommen werden, wenn die Belastung den Eltern und dem Kind nicht zuzumuten und die Förderung für die Entwicklung des jungen Menschen erforderlich ist.

W wie Wissenschaftliche Begleitung

Das Land lässt die Einführung und Entwicklung der OGS wissenschaftlich begleiten und evaluieren und sucht so dem großen Bedarf an einer verbesserten empirischen Bildungsforschung Rechnung zu tragen. Der Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e.V. und Universität Dortmund, das Institut für soziale Arbeit e.V., Münster, die Bergische Universität Wuppertal sowie das Sozialpädagogische Institut – Zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Fachhochschule Köln bilden zusammen einen Wissenschaftlichen Kooperationsverbund, der mit der wissenschaftlichen Begleitung der OGS beauftragt ist (vgl. Beher, K. u.a. Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, München 2007). Derzeit wird eine so genannte „Vertiefungsstudie“ durchgeführt, deren Ergebnisse gegen Ende 2009 zu erwarten sind, die dann auch im Rahmen von Tagungen (u.a. im LVR-Landesjugendamt) einem größeren Fachpublikum bekannt gemacht werden.

X wie X- weitere Themen werden Ihnen noch zur OGS einfallen ;-)

Y wie Yin und Yan

siehe Gender

Z wie Zertifikatskurs

Viele Träger der Jugendhilfe nutzen für ihre Angebote im offenen Ganztage neben sozialpädagogischen Fachkräften (Sozialpädagogen/innen, Erzieher/innen, Heilerziehungspfleger / innen) auch nicht im sozialpädagogischen Arbeitsfeld ausgebildete Mitarbeiter/-innen als so genannte Ergänzungskräfte. Auch diese Mitarbeiter/-innen müssen den vielfältigen Anforderungen des pädagogischen Alltags mit angemessener Qualität begegnen können. Zu ihrer Unterstützung bietet das Landesjugendamt Rheinland in Zusammenarbeit mit dem Berufskolleg des Landschaftsverbandes Rheinland einen Zertifikatskurs über 158 Stunden in 1,5 Jahren an, der Anfang 2010 in die zweite Runde geht.

Er umfasst fünf Dreitagesseminare (Freitag bis Sonntagmittag) über insgesamt 90 Stunden. Hinzu kommen ca. 60 frei zu planende Stunden für das Literaturstudium (Studententexte) sowie sechs Kollegiale Beratungen in Praxisgruppen à 3 Zeitstunden, außerdem die Planung, Durchführung, Dokumentation und Präsentation eines Projektes.

Weitere Informationen sind unter www.berufskolleg.lvr.de und <http://www.lvr.de/jugend/fachthemen/ganztagschule/qualifizierung.htm> zu finden.

Z wie Zielentwicklung und Zielüberprüfung

Zielentwicklung und Zielüberprüfung sowie die Dokumentation der Ergebnisse gehören zum festen, unverzichtbaren Bestandteil professioneller Arbeit.

„Ziele zu formulieren bedeutet, sich Klarheit über das zu verschaffen, was erreicht werden soll und was nachher anders sein soll als zuvor. Fragen im Zusammenhang mit der Zielentwicklung laden dazu ein, sich in die Zukunft zu versetzen. Ziele zu entwickeln bedeutet, sich genau vorzustellen, was in der Zukunft erreicht werden soll.“ (Nordt, G.: Methodenkoffer zur Qualitätsentwicklung in Tageseinrichtungen für Schul- und Vorschulkinder. Weinheim, Basel 2005, S. 14)



**Mehr Zeit für Bildung.
Qualität von Angeboten für Mädchen
und Jungen im Primarschulalter**



(Vortrag gehalten auf der Tagung: Pädagogische Ansprüche an Tagesschulen. Universität Bern am 4./5. September 2008)

Die offene Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen (OGS) soll ein neues Verständnis von Schule entwickeln. Sie sorgt für eine neue Lernkultur zur besseren Förderung der Schülerinnen und Schüler. Sie ermöglicht mehr Zeit für Bildung und Erziehung, individuelle Förderung, Spiel- und Freizeitgestaltung sowie eine bessere Rhythmisierung des Schulalltages, heißt es im Runderlass des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder in Nordrhein-Westfalen vom 12.02.2003.

Bildung ist nicht nur der Schlüssel für den Zugang zur Hochschule und darüber hinaus die Eintrittskarte in ein weitgehend selbst bestimmtes und ökonomisch unabhängiges Erwachsenenleben, bestimmend für Rolle und Status. Bildung ist mehr, viel mehr als die (ominöse) „Vorbereitung auf das (spätere) Leben“ oder „die Welt“. – Mit Hartmut von Hentig ließe sich zudem nachfragen, auf welche Welt Bildung denn dann vorbereiten solle, „auf die Welt, wie sie ist, wie sie sein wird, wie sie sein kann, wie sie sein soll oder werden soll?“ (v. Hentig 1999, S. 16)

Bildung ist auch und gerade Bildung in und für die Gegenwart, vom ersten Augenblick des Lebens an. Bildung ist zu jeder Zeit, in jedem Lebensalter, auf jeder Entwicklungsstufe und in den verschiedensten Lebenssituationen – keineswegs also vornehmlich in der Schule - eine aktive Auseinandersetzung mit der Welt in ihren verschiedensten Dimensionen, mit ihren disparaten An- und Herausforderungen. In der Gegenwart kommt es darauf an, dass Kinder und Jugendliche selbsttätig lernen, Erfahrungen machen, neugierig ihre (zunehmend weiter gesteckte) Umwelt erkunden, Antworten auf ihre Fragen suchen, sich gemeinsam mit anderen Kindern und mit Erwachsenen Lösungen erarbeiten, um Lösungen ringen, Meinungsverschiedenheiten austragen, ihre Auffassung vertreten, sich dabei stark und wertgeschätzt und zugleich auch beschützt und geborgen fühlen.

Leitziel: Soziale Benachteiligungen auffangen

LVR-Landesjugendamt

„Mit Beginn der Schulzeit verfügen Kinder aus bildungsnäheren Elternhäusern häufig schon über einen erheblichen Wissensvorsprung vor ihren Mitschülerinnen und Mitschülern aus bildungsferneren Elternhäusern.

Diese herkunftsbedingten Differenzen verstärken sich [...] im Laufe der Schulzeit.“

(IGLU 2006, S. 226)

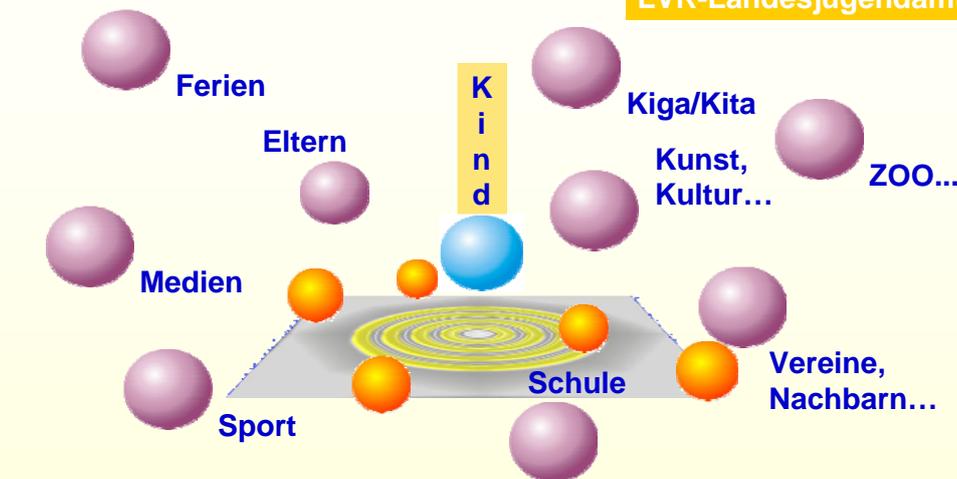


Je nach Elternhäusern und deren Möglichkeiten und Fähigkeiten, Kindern Bildungserlebnisse zu vermitteln, haben die Mädchen und Jungen unterschiedliche Startbedingungen, wenn sie in die Schule kommen. Dies gilt in allen Ländern, wie die „Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung“ verdeutlicht (IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich. Hg. v. W. Bos u. a. Münster u.a. 2007). Die Frage ist nur, wie es gelingen kann, diese sozialen Disparitäten möglichst gering zu halten und soziale Ungleichheit zu kompensieren. Meinem Land, Deutschland, gelingt dies – anders als z.B. Italien und Dänemark – nicht, wenn auch im Vergleich zu IGLU 2001 erhebliche Fortschritte zu verzeichnen sind. Frappierend ist aus meiner Sicht, dass sich die „herkunftsbedingten Differenzen [...] auf Grund der besseren häuslichen Förderung (Hilfe bei den Hausaufgaben, Bezahlung von Nachhilfe, etc.) im Laufe der Schulzeit“ noch verstärken (IGLU 2007, S. 226).

Vielleicht wäre es besser statt wie in dem Zitat auf der Folie von „Wissensvorsprung“ von „Bildungsvorsprung“ im weiteren Sinne zu sprechen, von einem Vorsprung bezogen auf die vielen Lern- und Bildungsgelegenheiten und die daraus erwachsenen Kompetenzen der Kinder aus „bildungsnäheren“ Elternhäusern. Es geht nicht nur um Wissen im kognitiven Sinne, sondern um Bildungserlebnisse, Anregungen, Erfahrungen in sämtlichen Bereichen der Kompetenzentwicklung (kognitiv, sozial, emotional, kulturell...).

Die vielen Lernwelten der Mädchen und Jungen

LVR-Landesjugendamt



soziale Kinderwelt: Freundinnen, Freunde; Gleichaltrige
= informelle Bildungsprozesse, von Kindern selbst initiiert und gesteuert



„Bildung ist mehr als Schule“, so lautet ein Leitmotiv des 12. Kinder- und Jugendberichts. Er hebt damit hervor, „dass Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen weitaus weniger ortsgebunden sind, als oft unterstellt wird“ (a.a.O., S. 18). Lernen findet demnach „diesseits und jenseits der Schule und des Unterrichts“, in verschiedenen Lernwelten und an unterschiedlichen Bildungsorten (Begriffe aus dem 12. KJB) statt.

Wer Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung fördern will, muss nach diesen Orten forschen und die Mädchen und Jungen danach fragen – und zu ergründen suchen – warum sie gerade dort und was sie dort lernen (welche Bedeutung hat die Familie, der Freundeskreis, die Nachbarschaft, das Internet...). Dies kann helfen zu klären wie Bildungsangebote, wie generell Bildungsprozesse gestaltet sein sollten, um Mädchen und Jungen/Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Wegen und in möglichst breiter Form zu erreichen (vgl. ebd.). Ich möchte die Frage zudem noch erweitern und wissen, was Mädchen und Jungen stärken kann, sich sicher und selbstbewusst neuen Herausforderungen zu stellen. Wie können sie darin unterstützt werden, ihre Neugier und ihr Interesse zu wahren und Arbeitshaltungen bzw. Kompetenzen wie Konzentration, Leistungsbereitschaft, Frustrationstoleranz, Gewissenhaftigkeit in sich auszubilden oder auch allererst zu erwerben? Es ist mir dabei wichtig zu betonen, dass dies keineswegs angeborene Kompetenzen sind, dass Unterschiede in der Kompetenzentwicklung weit weniger „natürliche Unterschiede als über die Elternhäuser erworben sind (vgl. Betz, Tanja: Ungleiche Kindheit. Ein (erziehungswissenschaftlicher) Blick auf die Verschränkung von Herkunft und Bildung. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE) 26 (2006) 1, S. 55).

Leitziele zum Auf- und Ausbau von Ganztagsangeboten

LVR-Landesjugendamt

- **In *familienpolitischer Zielsetzung* sollen Mütter und Väter Familie und Beruf miteinander vereinbaren können und zudem in ihrer Erziehungsverantwortung gestärkt und entlastet werden.**
- ***Bildungspolitische Ziele* sind der Ausgleich von Benachteiligungen und die Anregung der Lernpotenziale der Mädchen und Jungen/Schülerinnen und Schüler.**



Bei der Einrichtung der offenen Ganztagschule in NRW im Jahr 2003 gehörte die Erhöhung der Chancengleichheit zu den bedeutendsten Zielsetzungen. Dieser Zielsetzung wird die OGS nicht gerecht. Zwar hat die Wissenschaftliche Begleitforschung zur offenen Ganztagschule gezeigt, dass „neun Zehntel der Eltern mit niedrigerem Sozialstatus die Förderung ihres Kindes als Grund für den OGS-Besuch angeben, [während] dieser Anteil bei Eltern mit höherem Status nur bei gut 60%“ liegt (Beher, K./Prein, G.: Wie offen ist der Ganztags. In: DJI Bulletin 78 (2007) H. 3/4, S. 15). Die Studie belegt aber zugleich, dass „gerade die gesellschaftlichen Gruppen, die das stärkste Förderpotenzial des Ganztags wahrnehmen [...] dort deutlich unterrepräsentiert“ sind. „Der Zugang zum offenen Ganztags ist in Nordrhein-Westfalen geprägt von sozialer Auswahl.“ (ebd., S. 16 u. S. 15)

Ich denke, auch hier in der Schweiz werden Sie sich die Frage stellen, welchen Beitrag Tagesschulen oder analoge Strukturen leisten können, dass Eltern in der Ausübung ihrer Erziehungsverantwortung so unterstützt und ergänzt werden, dass die soziale Herkunft so wenig wie möglich auf die (Bildungs-)Biografie der Kinder durchschlägt?

Die hier offenbar diskutierten „à la Carte“-Modelle“ [Eltern wählen aus einem Angebotsspektrum die ihnen gemäßen Angebote aus] finde ich in dieser Zielrichtung offen gesagt wenig hilfreich und sinnvoll. Wer bestimmt dann, so wäre zu fragen, den Diskurs? Wer findet womöglich kein Sprachrohr, die eigenen Interessen zu vertreten – oder auch allererst herauszufinden, was das eigene Kind zur Begleitung und Unterstützung seiner Entwicklung dringlich bräuchte?

Wie werden Qualitätskriterien entwickelt?

LVR-Landesjugendamt

- **im Konsens der Beteiligten**
- **orientiert an „Best Practice“**
- **„kontextabhängig“**
- **in fortlaufender Überprüfung und Weiterentwicklung**

QUAST

Wer also definiert und vereinbart eigentlich die Ziele, die mit dem Auf- und Ausbau von Ganztagsangeboten/Ganztagschulen verbunden sind? Wer hat ein Interesse an deren Aus- und Aufbau? Wer entscheidet über die damit verbundenen Ziele? Ich weiß nicht, wie dies bei Ihnen in der Schweiz bzw. in den einzelnen Kantonen ist. In Deutschland – und kleinräumiger in Nordrhein-Westfalen (Sie wissen um den in meinem Land etablierten Föderalismus und die Hoheit der Bundesländer in Bildungs- und explizit in Schulfragen) – differieren die Erwartungshalten nach Bildungsniveau und sozialem Status der Eltern: Die sogenannten „bildungsnahen“ Elternhäuser schätzen z.B. den Bildungs- und Förderungsgehalt der OGS eher niedrig ein. Sie wissen aber, dass sie dies mit eigenen Bildungsangeboten für ihre Kinder kompensieren können. Ihnen ist eine verlässliche kindgerechte „Betreuung“ ihrer Kinder in Zeiten ihrer Berufstätigkeit wichtiger – auch wenn die Bildungsqualität nicht ihren Ansprüchen genügt (aber dafür werden sie schon selbst Sorge tragen...). Elternhäuser, die um ihre eigenen Probleme und „Unzulänglichkeiten“, ihre Kinder angemessen fördern zu können, wissen, richten an die Ganztagsangebote im Gegensatz dazu die Erwartung und Hoffnung, dass ihr Kind hier genau die Förderung erhält, die sie ihm selbst nicht geben können. Sie wünschen sich in dieser Hinsicht Entlastung von der eigenen schweren Erziehungsverantwortung und setzen darauf, dass die Ganztagsangebote genau ihre Schwäche kompensieren.

Ohne Kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Die Kommunen übernehmen die systematische, zielführende Steuerung des Ausbaus von Ganztagsangeboten.

- **Sie bilden eine Steuerungsgruppe (Betroffene sind Beteiligte...)**
- **Sie ermitteln den Bedarf an Ganztagsplätzen.**
- **Sie entwickeln ein Leitbild und legen Standards fest.**
- **Sie geben Planungssicherheit und sorgen für die notwendigen Rahmenbedingungen (qualifiziertes Personal, an den Förderbedarfen der Kinder orientierter Personalschlüssel, gut ausgestattete, funktional wie schön gestaltete Räume, deren Reinigung...)**



Bei Auf- und Ausbau von Ganztagsstrukturen an Schulen gibt es Entwicklungserfordernisse, die der Unterstützung des Landes und der Kommunen bedürfen. Sie müssen Rahmenbedingungen schaffen, die die Qualitätsarbeit in Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten sichern und auf Dauer stellen: ausreichend fachlich qualifiziertes, multiprofessionelles und angemessen bezahltes Personal (allein um personaler Fluktuation vorzubeugen, Planungssicherheit), anregungsreiche, gestaltungsoffene, ansprechend viele und große Räume, infrastrukturelle Vernetzung mit Bildungsangeboten und sozialen Diensten im Gemeinwesen u.a.m.).

Voraussetzung ist bei alledem der politische Wille zur und die strukturelle Verankerung der kommunalen Steuerung, die die Verantwortlichen in den verschiedenen Ämtern an einen Tisch bringt.

Ganztagsangebote im Sozialraum...

LVR-Landesjugendamt

Jede Schule entwickelt ihr eigenes Profil. Leitfragen:

- Kennen wir die Stärken unserer einzelnen Schülerinnen und Schüler?
- Fordern wir sie angemessen heraus und differenzieren wir die Lernaufgaben und Anforderungen?
- Inwieweit gestalten die Schülerinnen und Schüler selbst ihre Lernprozesse? Über welche Lernstrategien und Arbeitstechniken verfügen sie?
- Sind die unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote miteinander verzahnt?
- Wie viel freie Zeit für selbst organisierte Aktivitäten steht den Jungen und Mädchen zur Verfügung?



Daneben gibt es aber auch Entwicklungsanforderungen, die zu einem wesentlichen Teil nur vor Ort von den Lehr- u. päd. Fachkräften gemeinsam erfüllt werden können. Hier braucht es dann weniger die (oft beschworenen besseren) Rahmenbedingungen (z.B. per se mehr Erwachsene in der „Hausaufgabenbetreuung“) als vielmehr ein von den Pädagogen/innen (Lehrkräfte, Erzieherinnen und andere Bildungspartner) gemeinsam mit Eltern unter aktiver Einbindung der Kinder entwickeltes und getragenes pädagogisches oder auch Bildungsgesamtkonzept. Es gibt dabei Bereiche und Inhalte, die vorrangig in die Verantwortung von Schule fallen – das sind z.B. der Unterricht und die Haus- bzw. Schulaufgaben – und andere Bereiche, die in das spezielle Kompetenz- und Qualitätsprofil der Bildungspartner fallen. Das betrifft z.B. freizeit- erlebnis- und sozialpädagogische Angebote, Sport- und Bewegungsangebote, kulturelle, musische Angebote. Unterrichtsliche und außerunterrichtliche Angebote müssen dabei aufeinander abgestimmt werden, und viel mehr noch gilt es, die vielen und vielfältigen unterschiedlichen Bildungsorte und Lernwelten miteinander zu verknüpfen und deren Zusammenspiel sozialräumlich auszugestalten.

Ganztagsangebote im Sozialraum...

LVR-Landesjugendamt

Jede Schule entwickelt ihr eigenes Profil. Leitfragen:

- **Wie arbeiten wir mit den außerschulischen Partnern zusammen?**
- **Welche Maßnahmen der Teamentwicklung sind installiert? Gibt es z.B. regelmäßige Teamgespräche, Moderation der Teamsitzungen, Kollegiale Beratung, Supervision...?**
- **Welche Formen und welche Inhalte der Zusammenarbeit sind für die Entwicklung einer neuen Lernkultur förderlich?**
- **Wie wird die Kooperation der Professionen von der Dienst- und Fachaufsicht unterstützt (Schulleitung, Schulträger, Schulaufsicht, Fachberatung)?**



Ganztagschulen und Schulen mit ergänzenden, Schule zum Ganztag erweiternden Angeboten wollen „Lebenswelt“ für und von Kindern sein. Sie wollen gezielt das hohe Bildungs- und Entwicklungspotenzial herausfordern, das in der Beziehung der annähernd Gleichaltrigen liegt. Sie unterbreiten dazu neben dem Unterricht, der selbst verschiedene Lernformen integriert, auch freizeit-, erlebnis- und sozialpädagogische Angebote, die (wie guter Unterricht auch) mitunter gezielt geschlechtsspezifisch orientiert und/oder interkulturell ausgelegt sind.

Die Integration solcher pädagogischen Ansätze und Bildungsangebote in das Konzept der Schule unterstützt, ergänzt und erweitert deren Bildungsmöglichkeiten gerade in jenen Bereichen, die sie (so zumindest in Deutschland) selbst nur bedingt ausfüllt: im Bereich der moralischen Orientierung, im sozialen und politischen Wissen, in der personalen, ästhetischen und religiösen Bildung, im Alltagshandeln und (medialen) Freizeitverhalten (vgl. 12.Kinder- und Jugendbericht 2005, S. 211 u. 213).

Nutzen der Materialien zur Qualitätsentwicklung in NRW

LVR-Landesjugendamt

**QUAST- Qualität in Angeboten für Schulkinder in Tageseinrichtungen und in der offenen Ganztags-
schule und**

**QUIGS – Qualitätsentwicklung in Ganztags-
schulen.**

Beide dienen

- **der Konzeptionsentwicklung bzw. der Fort-
schreibung des Konzepts**
- **der Reflexion bzw. Evaluation des Angebots.**



Verfahren zur internen Qualitätsentwicklung in NRW/Deutschland (QUAST und QUIGS)

QUIGS. Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen. Grundlagen, praktische Tipps und Instrumente. Hg: v. Serviceagentur „Ganztägig Lernen in Nordrhein-Westfalen. (Reihe: Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung 2007, Heft 4). Zu beziehen über: Institut für Soziale Arbeit e.V. Friesenring 32/34, 48147 Münster.

Serviceagentur.nrw.@ganztaegig-lernen.de. www.nrw.ganztaegig-lernen.de.

„Ganztagschule ist ein Entwicklungsprozess und eine Gestaltungsaufgabe vor Ort.“ Zentral ist dabei ein „schrittweise[s] Vorgehen und Orientieren an überschaubaren Zielen“, Prozessorientierung, die auch das „Akzeptieren von Fehlern einschließt“, heißt es in der Handreichung zu QUIGS (2007, S. 21 u. 30).

QUAST wie QUIGS

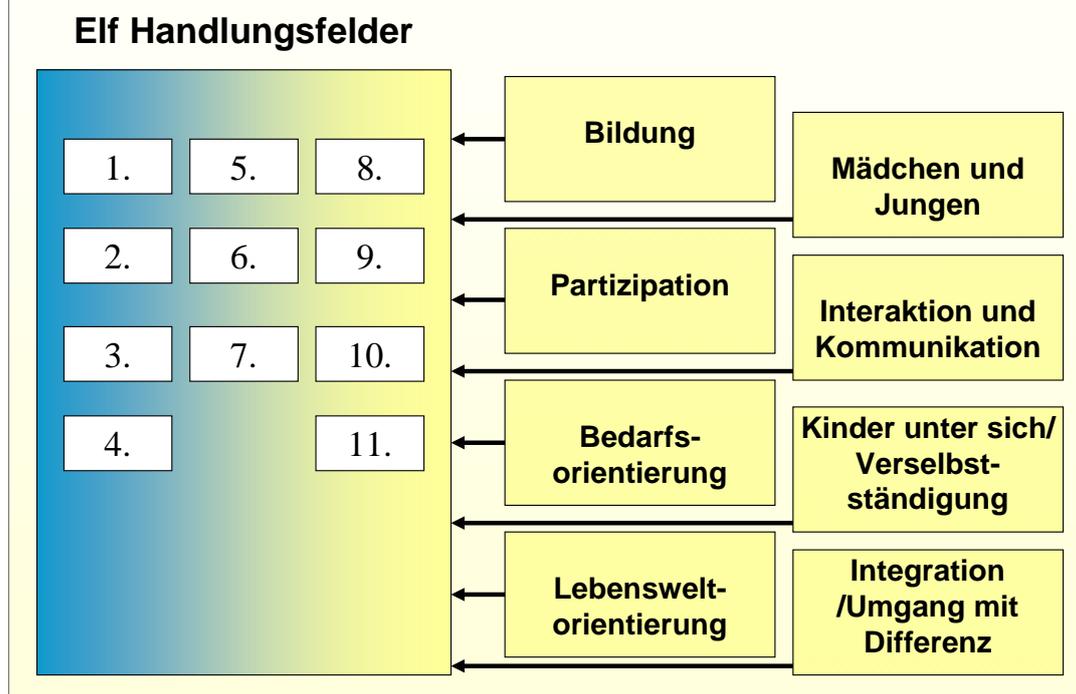
- sind systematische, zielorientierte Formen der Qualitätsarbeit,
- sind Instrumente der teamorientierten Selbstevaluation anhand von Fragebögen und Checklisten,
- decken inhaltlich das Spektrum der pädagogischen Arbeit im offenen Ganztage so umfassend wie möglich ab.

Handlungsfelder im außerunterrichtlichen Bereich



QUAST und QUIGS ermöglichen es dem Team, Prioritäten zu setzen und an eigenen Frage- und Aufgabenstellungen zu arbeiten, da anzusetzen, wo unmittelbar Handlungsbedarf besteht. Sie liefern keine Materialien zur Qualitätsentwicklung von Unterricht, können aber als grundlegendes Material für Schulentwicklungsprozesse genutzt werden. Sie liefern wichtige Impulse für die konzeptionelle Verzahnung von Unterricht mit dem außerunterrichtlichen Bereich. Quer zu diesen Handlungsfeldern hat QUAST so genannte „Bewertungsgesichtspunkte“ für eine pädagogisch hochwertige Arbeit mit Schulkindern formuliert, die grundsätzlich ihren Niederschlag in allen Handlungsfeldern finden müssen: Welches Verständnis von **Bildung** liegt der Arbeit zugrunde? Wie werden Bildungsprozesse im Unterricht und in den außerunterrichtlichen Aktivitäten miteinander verzahnt? Woran wird deutlich, dass die Kinder an der Gestaltung des Lebens in der Schule **beteiligt** sind, dass nicht für sie gearbeitet wird, sondern mit ihnen? Inwiefern orientiert sich die pädagogische Arbeit an der **Lebenswelt** der Kinder, die die Schule bzw. den offenen Ganztags besuchen? Inwieweit ist die Angebotsstruktur (z.B. hinsichtlich der Öffnungs- und Betreuungszeiten) am **Bedarf** der Kinder und Familien orientiert? Auf welche Weise berücksichtigt die pädagogische Arbeit unterschiedliche Interessen, Erfahrungen und Lernwege von **Mädchen und Jungen**? Gestalten die Pädagoginnen und Pädagogen ihre **Interaktion und Kommunikation** mit den Kindern entwicklungsfördernd? Hat ihre Interaktion und Kommunikation untereinander, mit Eltern bzw. mit Kooperationspartnern Vorbildcharakter? Ist die pädagogische Arbeit an dem Ziel orientiert, dass die **Kinder** ihren Alltag, auch ihren Bildungsprozess, zunehmend **selbst gestalten**? Werden Unterschiede – auch **kulturelle Unterschiede** – wertgeschätzt?

Bewertungsgesichtspunkte als Querschnittsthemen



z.B.: Partizipation von Mädchen und Jungen bedeutet ihre Beteiligung, Mitbestimmung, Mitwirkung an allen Angelegenheiten, die sie betreffen. Partizipation wird dabei als Schlüssel zur (er- und mehr noch gelebten) Demokratie begriffen, die letztlich nur über ihre Einbindung in alltägliche Denk- und Handlungsprozesse gesichert und weiterentwickelt werden kann. Partizipationsbereitschaft und Partizipationsfähigkeit können insofern auch nicht lehrend vermittelt, sondern nur selbsttätig, handelnd erworben werden. Nur in konkreten und alltäglichen Beteiligungsprozessen lernen die Mädchen und Jungen ihre Interessen wahrzunehmen und zu vertreten, sich einzumischen, nach Lösungen auf Probleme zu suchen und Kompromisse zu schließen. Nur in aktiver Beteiligung lernen sie, sich zuständig zu fühlen und Verantwortung zu übernehmen. Bedeutsam ist, Partizipation strukturell und als gelebte Sozialform im Alltag der Schule zu verankern – im Gegensatz zu einmalig durchgeführten Angeboten oder Projekten. Insofern ist zu fragen, welche Entscheidungsspielräume und -prozesse den Schülerinnen und Schülern sowohl am Vor- als auch am Nachmittag, im Unterricht wie in den außerunterrichtlichen Bildungsangeboten eröffnet werden, ob und inwiefern die Beteiligungsrechte der Kinder dort strukturell verankert sind.

QUAST und QUIGS

- fördern Austausch, Abstimmung und Transparenz zwischen den Qualitätsvorstellungen der Beteiligten.
- benötigen dazu regelmäßige und möglichst themenspezifisch angelegte Teamsitzungen.
- helfen Handlungsbedarfe zu ermitteln: Was sollten und wollen wir verändern? Welche Veränderungen sind realistisch und leistbar? Was sollten die nächsten Schritte sein?
- helfen, Ziele systematisch zu entwickeln und möglichst präzise zu formulieren.
- unterstützen die Zielkontrolle und liefern hierzu ein Modell einzelner Handlungsschritte: „Vom guten Vorsatz zu konkretem Handeln und erkennbaren Zielerreichung.“



Den Arbeitsaufwand in Grenzen halten

QUAST und QUIGS unterscheiden zwischen „obligatorischen“ und „optionalen“ Aufgaben.

Auswahloptionen bestehen bei den „pädagogischen Arbeitsbereichen“ und bei einzelnen Aufgabenfeldern aus dem Evaluationsbereich „Organisation und Management“.

Obligatorisch sollte die „Basisevaluation“ (Bestandsaufnahme) bearbeitet werden. Die Arbeit mit QUAST und QUIGS ist zudem nur dann sinnvoll, wenn sie die Ermittlung von Handlungsbedarfen sowie die Zielentwicklung und die Überprüfung der Umsetzung der Ziele einschließt, um zu konkreten Ergebnissen zu kommen (ein „Schön, dass wir darüber gesprochen haben“ allein wäre für alle Beteiligten unbefriedigend). Insofern sollten diese beiden Handlungsschritte ebenfalls obligatorisch durchgeführt werden.



Die offene Ganztagschule will mehr Zeit für Erziehung, individuelle Förderung, Spiel- und Freizeitgestaltung und eine bessere Rhythmisierung des Schulalltags ermöglichen. Dabei gilt es sich stets vor Augen zu halten, welche vielfältigen Bedürfnisse, Neigungen und Interessen die Mädchen und/oder Jungen haben, denen die offene Ganztagschule entgegenkommen und die sie fördern muss, um die Wissbegierde und Lernfreude der Kinder zu bewahren und stets aufs neue anzuregen. Dazu einige Stichworte:

Kinder kommen bereits vor dem Unterricht: Sie müssen sich vielleicht noch etwas ausruhen. Sie haben womöglich noch nicht gefrühstückt und brauchen zunächst ein Brot und einen warmen Kakao. Sie wollen vor dem Unterricht noch spielen, sich mit Freundinnen und Freunden austauschen. Sie müssen oder wollen vielleicht noch anstehende Lernaufgaben erledigen.

Kinder bleiben über Mittag in der Schule: Sie möchten nach dem Unterricht toben, sich bewegen, nach draußen gehen. Sie möchten gleich mit ihren Lernaufgaben und Arbeiten beginnen. Sie wünschen ein warmes Mittagessen. Sie wollen vielleicht helfen, es zuzubereiten. Sie möchten in angenehmer, ruhiger, geschmackvoller, informeller Atmosphäre mit ihren Klassenkameradinnen und Kameraden essen und dabei erzählen, plaudern.

Kinder gestalten ihren Nachmittag im offenen Kontext der Schule: Sie wollen ihre Lern- und Arbeitsaufträge erledigen. Sie wollen spielen. Sie wollen ihren (Freizeit-)Interessen nachgehen. Sie nehmen an Arbeitsgemeinschaften teil. Sie nehmen an Förderangeboten teil. Sie wollen sich zurückziehen, unter sich sein. Sie wollen ihre Freundinnen und Freunde treffen – in der Einrichtung, draußen oder bei den Familien der Freundinnen und Freunde. Sie wollen ihre Vereine besuchen. Sie wollen das Umfeld erkunden, stöbern.

Für alle diese Tätigkeiten brauchen sie ansprechende, gestaltungsoffene Räume und deren sinnvolle und sinnfreudige Vernetzung.

Diese Räume müssen ihre Räume, folglich nicht Räume für Mädchen und Jungen, sondern die Räume der Mädchen und Jungen sein, die sie aktiv mitgestalten und sich zu eigen machen.

Elterliche „Erziehungsverantwortung“ ?

LVR-Landesjugendamt

Schulisches Lernen ist Aufgabe der Schule

Tagesschulen sollten radikal auf die Unterstützung durch die Eltern und deren Mitwirkung verzichten und alles, was in Schule geschieht, auch in der Schule belassen, Hausaufgaben z.B. entschieden als offen gestaltete Lern- und Arbeitszeit der Kinder in der Schule begreifen.



Wie können Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung unterstützt werden? Dadurch, dass Schule – gerade auch mit ergänzenden Angeboten – grundsätzlich auf die Unterstützung durch die Eltern bei den Hausaufgaben und auf deren Mitarbeit verzichtet und alles, was in Schule geschieht, auch in der Schule belässt. Allzu schnell wird nämlich für selbstverständlich gehalten, und als Erwartung an Eltern formuliert, was keinesfalls selbstverständlich ist oder von ihnen geleistet werden kann, z.B. dass Eltern den Kindern zu Hause vorlesen... Gerade in Milieus mit den geringsten Kapitalressourcen kommt es nämlich am häufigsten zu Konflikten, weil die Kinder den schulischen Ansprüchen der Eltern nicht gerecht werden, aber auch, weil diese keine Möglichkeit sehen, Unterstützung zu leisten (Diktate sind ihnen selbst ein Gräuelp, „Nachhilfe“ können sie nicht bezahlen). Es gibt Haushalte, in denen das Lesen so gut wie keine Bedeutung hat, nicht zu den Alltagsroutinen zählt. Bücher sind Mangelware, die Eltern lesen selbst nicht gerne und nicht gut... Man mag dies beklagen, ändern werden solche Klagen indessen nichts. Im Gegenteil: Wenn Schule hier weiterhin wie selbstverständlich auf die Unterstützung in den Elternhäusern setzt, forciert sie soziale Ungleichheit und Benachteiligung. Der Ganztagsunterricht kann hier entgegenwirken, indem er selbst die Zeit zum Schmökern eröffnet, Lesezirkel fördert, Kinderbuchwerkstätten gestaltet. Und warum sollten Mütter und Väter nicht eingeladen werden, an solchen Lesewerkstätten/Lesenächten teilzunehmen – vielleicht auch mit Büchern in ihrer Herkunftssprache, von hier unbekanntem Autorinnen und Autoren. Eltern zu stärken kann hier ganz einfach bedeuten, auch ihnen, zusammen mit ihren Kindern, Leseerlebnisse zu bereiten – auch Erwachsene lieben (brauchen?) Märchen...

Die vielen Lernwelten der Kinder...

LVR-Landesjugendamt

Bildung ist mehr als Schule!

Auch „Schulaufgaben“ bzw. formale Lern- und Übungszeiten müssen von ihrem „Thron“ einer Vorrangstellung im Rahmen der außerunterrichtlichen Angebote geholt werden!

Additive Systeme führen zur Blickverengung



Zugleich gilt es, die zunächst ja nur umbenannten „Schulaufgaben“ von ihrem „Thron“ einer Vorrangstellung im Rahmen der außerunterrichtlichen Angebote zu holen.

Sie werden in ihrer Bedeutung und ihrer Effektivität oft erheblich überschätzt.

Es müssen die Lern- und Gestaltungsmöglichkeiten in den selbstbestimmten und angeleiteten Aktivitäten mit jenen der formalen Lernprozesse verglichen werden. Wie viel Zeit dürfen diese im Gesamt der vielfältigen anderen (selbstbestimmten) Lerngelegenheiten einnehmen? Was wäre ein treuhänderischer, verantwortlicher Umgang mit der kostbaren Zeit der Mädchen und Jungen?

Hausaufgaben i. d. OGS – Die Sicht der Kinder

LVR-Landesjugendamt

Förderung der Motivation und des Interesses an den Inhalten und am Lernen insgesamt :



Aus Sicht der Kinder scheint ihre Aufgabe vorrangig darin zu bestehen, im vorgegeben Zeitrahmen eine beliebige Aufgaben zu bearbeiten. Der Inhalt tritt in den Hintergrund. Erfahrungen des Lernens werden nicht beschrieben, von Interesse an der Sache ist kaum die Rede...



In den im Rahmen der Kinderstudie der Wissenschaftlichen Begleitforschung durchgeführten Interviews mit den Kindern zum Thema Hausaufgaben finden sich so gut wie keine Beschreibungen von Lernprozessen und individuellen Entwicklungen. Die Ergebnisse weisen vielmehr daraufhin, dass besonders die jüngeren Kinder als wichtiges Ziel u. als Lernerfahrung angeben, Etwas und was das ist, das ist sehr beliebig, in einer bestimmten Zeit zu schaffen. Ob die realisierten Arrangements der Hausaufgabenbetreuung die Motivation der Kinder und ihr Interesse fördern, scheint darum zweifelhaft. Erfahrungen des Lernens werden jedenfalls nicht beschrieben, von Interesse an der Sache ist kaum die Rede.

Die Kinder haben auch nicht den Eindruck, hier viel (oder überhaupt etwas) zu lernen. Bei den Hausaufgaben scheint es eher um einen Wettlauf mit der Zeit zu gehen. So vermitteln es jedenfalls ihre Einschätzungen in den Interviews. Wenn sie diesen Wettlauf gewinnen, sind sie stolz, andernfalls enttäuscht, und die Strafe folgt ja auch auf den Fuß: Sie müssen entweder länger arbeiten und können nicht raus zum Spielen oder müssen die Arbeiten Zuhause erledigen. Das bedeutet nicht selten Ärger und Konflikte mit den Eltern, die sich, statt des erhofften gemeinsamen Feierabends mit ihren Kindern, noch mit ihnen hinsetzen und die restlichen Aufgaben erledigen müssen, die sie selbst offenbar gar nicht richtig verstehen. – Jedenfalls machen sie es so ganz anders als die Lehrerin/der Lehrer...

Hausaufgaben i. d. OGS – Die Sicht der Kinder

LVR-Landesjugendamt

Bezogen auf die Bildungsangebote des Nachmittags berichten die Kinder hingegen engagiert von ihren Lernerfahrungen. Es scheint eine Diskrepanz zwischen grundsätzlicher Lernfreude, Offenheit und Motivation und dem, was in der Hausaufgabenensituation geschieht, zu geben.



„Dann lernt man immer mehr Neues, und wenn man dann plötzlich wieder was ganz leicht kann, was man vorher ganz schwer fand, dann ist man erstaunt.“



Es ist keine Seltenheit, dass manche Kinder weit über eine Stunde an den Hausaufgaben sitzen. Wenn ich auf den Hausaufgaben-Erlass in NRW (aktualisiert zum 1. August 2008) verweise, wonach Hausaufgaben so bemessen sein müssen, dass sie bezogen auf den einzelnen Tag in 30 (Klassen 1 und 2) bis maximal 90 Minuten Klassen (5 und 6) erledigt sind, dann bekomme ich manches Mal ein müdes Lächeln und hilfloses Schulterzucken zur Antwort und die Aufforderung: „Sagen Sie das mal den Eltern. Die erwarten, dass die Hausaufgaben vollständig und fehlerfrei erledigt werden. Die geben ihr Kind und ihre Erziehungsverantwortung bei uns ab und erwarten, dass alle Probleme gelöst werden und ihr Kind natürlich mit unserer Hilfe die Empfehlung zum Gymnasium bekommt.“ Warum erwarten Eltern das? Welche Erfahrungen haben sie selbst als Schulkinder mit Hausaufgaben gemacht? Es ist Aufgabe von Schule, Eltern die Grundsätze des Erlasses (z.B. dass Kinder die Aufgaben selbstständig erledigen müssen) und das Hausaufgabenkonzept der Schule, das diese Grundsätze umsetzt, zu erläutern.

Daneben gibt es den Hinweis, die Kinder würden oft trödeln und träumen, sich nicht konzentrieren – dies müsse dann doch von der realen Arbeitszeit abgezogen werden....Was ist davon zu halten? Wie ernst wird der Erlass eigentlich genommen? Sind die Aufgaben differenziert an den Stärken und Fähigkeiten der einzelnen Schülerinnen und Schülern orientiert erteilt – oder stellen sich die Schülerinnen und Schüler ihre Aufgaben vielleicht sogar selbst und werden dabei durch die Lehrerinnen und Lehrer begleitet, wie dies z.B. die Arbeit mit Logbüchern ermöglicht?

Übrigens: Der Umfang der Hausaufgaben hat keine oder sogar eine tendenziell negative Wirkung auf die Leistungsentwicklung der Schüler!

Freizeitgestaltung

LVR-Landesjugendamt

- **Freizeit ist „freie“ Zeit.**
- **Entspannung und Erholung sind wichtig.**
- **Neugier und Wissbegierde der Mädchen und Jungen sind Anknüpfungspunkte.**

Mädchen und Jungen wollen

- **sich zurückziehen, unter sich sein.**
- **Sie wollen ihre Freundinnen und Freunde treffen.**
- **Sie wollen das Umfeld erkunden, stöbern.**



Bildung ist mehr als Schule - so sei hier noch einmal betont! Kinder lernen sehr viel von einander und untereinander und gerade auch in den unterschiedlichen informellen „Lernwelten“.

Vor- und Nachmittag gehören und arbeiten zusammen...

LVR-Landesjugendamt

Im Unterricht gibt es viele offene Formen des Lernens und Arbeitens (Wochenplan, Freiarbeit, Lernkarteien...). Was weiß der Nachmittag davon?

- Eine fachliche Unterstützung der Kinder braucht einen guten, gegenseitigen Informationsfluss.
- Wechselseitige Hospitationen sind hilfreich.
- Es gibt ein gemeinsames Methodentraining von Lehrkräften und den „Lernbegleitern/-innen“ der Kinder.
- Es gibt ein Feedbacksystem für das Team der OGS, z.B. Hausaufgabenhefte von den Kindern für die LehrerInnen,

– denn mit ihnen haben sie den Vertrag...



Gemeinsame Fortbildungen mit allen Beteiligten, die auch ein Training methodischen Vorgehens beinhalten, sind unerlässlich, wenn es gilt, mit Kindern das (systematische) Lernen zu lernen.

Lern- und Lebensraum Schule

LVR-Landesjugendamt

- **Schülerinnen und Schüler brauchen ansprechende, gestaltungsoffene Räume und deren sinnvolle und sinnenfreudige Vernetzung.**
- **Diese Räume müssen ihre Räume, folglich nicht Räume *für* Mädchen und Jungen, sondern die Räume *der* Mädchen und Jungen sein.**



Raum ist eine „zentrale Dimension des Aufwachsens“ (vgl. Liebau, E.: Raum für Kinder. In: Neue Sammlung 33 (1993), S. 607). Im Raum und über Räume gestalten wir und erschließt sich uns die Welt. Räume prägen unsere Wahrnehmung. Sie haben große Bedeutung für die Entfaltung und (Aus-)Bildung unserer Sinneskompetenzen und sind insofern eine bildende Kraft. Grundlegend ist dabei die Entwicklung eines Gesamtkonzepts zur Raumentwicklung. Hierfür sollten zunächst der Ist-Zustand erhoben und sämtliche Räume in und im Umfeld der Schule erfasst werden: Dazu gehören zunächst alle Innenräume, einschließlich des Eingangsbereichs, des Kellers und des Speichers, der Abstellräume und Flure. Dazu gehören ferner Schulhof, Schulgarten und Sportplatz, das gesamte Außengelände der Schule einschließlich der Lehrerparkplätze. Schließlich sind auch benachbarte Einrichtungen mit ihrem Raumangebot in den Blick zu nehmen. Hier gibt es womöglich Plätze und Räume, die in bestimmtem Rahmen und nach Absprache mitgenutzt werden könnten – und die vielleicht den Mädchen und Jungen längst als attraktiver Aufenthalt bekannt sind: eine zweite Schule mit ihrem Schulhof, die Tageseinrichtung oder das Jugend- oder Bürgerzentrum in der näheren Umgebung, das Internet-Café, die Stadtbibliothek, ein Museum, nicht zu vergessen die Sport-, Musik-, (inter-)kulturell oder religiös orientierten Vereine am Ort sowie der Bolzplatz um die Ecke und der Park oder der Spielplatz in der Nähe. Es ist wichtig, alle diese Orte zu kennen und vor allem zu wissen, wo sich die Mädchen und Jungen aufhalten, welche Orte sie an der Schule und in ihrer Freizeit gerne aufsuchen, welche Orte sie meiden, warum die einen Räume für die Mädchen und/oder Jungen attraktiv, die anderen unattraktiv oder gar abstoßend sind.

Erwachsene Lern- und Lebensgemeinschaften

LVR-Landesjugendamt

Erwachsenen Lern- und Lebensgemeinschaften müssen ihren *eigenen* Ort finden.

Dieser hat Überschneidungen mit den Lern- und Lebensorten der Mädchen und Jungen.

Er ist aber nicht mit ihnen deckungsgleich.



Die Kinder selbst können darüber am besten Auskunft geben: über ihre gezielte Beobachtung (wo und wie bewegen sie sich in den Räumen, welche Angebote nehmen sie wahr, welche lassen sie ungenutzt, wie gehen sie mit vorhandenen Dingen um), dann im Gespräch oder bei Ausflügen zur Erkundung der Umgebung oder über Zeichnungen, in denen festgehalten wird, was z. B. in den Räumen der Schule am besten oder auch gar nicht gefällt. Erwachsene lernen hierbei, die Sicht der Kinder einzunehmen und zu überprüfen, ob ihre Sicht von der Bedeutung, die bestimmte Räume oder deren Ausstattung für die Kinder haben (sollen), mit der Sicht der Kinder tatsächlich übereinstimmt. Sie erfahren, welche Bewegungs-, Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten die Räume den Mädchen und Jungen eröffnen bzw. welche Grenzen sie ihrem Tatendrang und Entdeckergeist, ihrer Kreativität und Spontaneität, ihrer Selbsttätigkeit setzen. Die Ergebnisse solcher Ist-Stands-Analysen weisen den Weg, der bei der Gestaltung der offenen Ganztagschule bezogen auf ihr Raumkonzept eingeschlagen werden sollte: Hier muss sie womöglich kompensatorisch wirken und der Einhegung der Mädchen und Jungen in beengten, anregungsarmen Lebensräumen entgegenwirken, Freiräume zum selbsttätigen Arbeiten und für Austausch schaffen. Dort geht es vielleicht eher um die Neuentdeckung und sinnvolle Ausgestaltung vorhandener Räume... Es ist schnell ersichtlich, dass ein solches Raumkonzept nicht am „grünen Tisch“ für jedwede Schule gleichermaßen festgelegt werden kann. Es sollte vielmehr bedarfs- und bedürfnisorientiert gemeinsam mit Kindern und Eltern, den Lehrerinnen und Lehrern sowie den beteiligten pädagogischen Fachkräften entwickelt werden. Fachkräfte in der Kommune aus den Bereichen Raumplanung und Bauen sollten nach Möglichkeit die Raumkonzeptentwicklung begleiten und beraten.



Danke für Ihre Aufmerksamkeit !



**Qualität für Mädchen und Jungen in Ganztags-angeboten
– Ohne kommunale Steuerung geht es nicht.**

(Vortrag zur Tagung: „Die Qualität der Kinderbetreuung in Ulm“. Veranstaltung des Kreisverbands Bündnis 90/Die Grünen am 6. März 2009 in Ulm.)

Bildung, Erziehung und Betreuung werden im 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung als Institutionen übergreifende Herausforderungen begriffen, die sich am Lebenslauf und den vielen disparaten Bildungsorten und Lernwelten von Kindern und Jugendlichen / Mädchen und Jungen orientieren müssen.

Der Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule und deren Vernetzung ins Gemeinwesen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu.

Als die zentralen Orte der Bildungsprozesse von Mädchen und Jungen, ihren Eltern und Familien sollen sich Kommunen, so die Empfehlung, zu Bildungslandschaften ausgestalten, angefangen bei einer gezielten Unterstützung von Familien und einer nachhaltigen Förderung der Lebensqualität. Beispiele dafür liefern Projekte zur kinder- und familienfreundlichen Stadt, der Aufbau von Netzwerken früher Förderung, bei denen Kindertagesstätten, Schulen, Familienzentren, Jugendzentren, Erziehungsberatung, Einrichtungen des Gesundheitswesens usw. eng zusammenarbeiten.

Zugleich muss es darum gehen, die vorhandenen Ressourcen effizienter und durchdachter einzusetzen – und auch darum, das Denken in Zuständigkeiten zu überwinden. Dies gilt umso mehr als der 12. Kinder und Jugendbericht noch einmal nachdrücklich darauf hingewiesen hat, dass keine Institution alleine die Aufgabe übernehmen kann, Deutschland aus der Bildungsmisere zu führen und die gravierende Bildungsbenachteiligung zu überwinden (vgl. 12. Kinder- und Jugendbericht 2005, S. 104).

**Bildungspolitische Grundsätze
abgeleitet u.a. aus dem 12. Kinder- und Jugendbericht**

LVR-Landesjugendamt

Kommunen sind die zentralen Orte der Bildungsprozesse von Mädchen und Jungen, ihren Eltern und Familien.

Sie stehen darum in der besonderen Verantwortung, eine „Kultur des Aufwachsens“ (Krappmann) zu gestalten.

Darin wiederum sind und bleiben die Familien der bedeutsamste Lebensmittelpunkt von Kindern und Jugendlichen.

Kommunale, *Betreuung und Erziehung umfassende Bildungsgesamtkonzepte* müssen darum ihren Ausgangspunkt bei den Familien und deren nach Sozialraum, sozialer und kultureller Herkunft variierenden Bedarfen nehmen.



In einer sozial- und lebensraumorientierten Bildungsplanung müssen die schulischen und nicht-schulischen Angebote aufeinander abgestimmt und viel mehr noch die vielen und vielfältigen unterschiedlichen Bildungsorte und Lernwelten miteinander verknüpft, deren Zusammenspiel sozialräumlich ausgestaltet werden. Dazu gehören die Familien und Gleichaltrigengruppen, die Nachbarschaften und Medienwelten, dazu gehören natürlich auch die Bildungsinstitutionen mit ihren formalen und nicht formalisierten Bildungsangeboten (Kindertagesstätten, Schule, Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, Bibliotheken usw.) und den sozialpädagogischen Diensten im Gemeinwesen.

Zentral sind der politische Wille zur und die strukturelle Verankerung der kommunalen Steuerung, die die Verantwortlichen in den verschiedenen Ämtern an einen Tisch bringt und auf ein gemeinsames Ziel verpflichtet: eine „Kultur des Aufwachsens“ zu gestalten, in der die Mädchen und Jungen im Gemeinwesen individuell gefördert und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung aktiv begleitet, Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder unterstützt und in ihrer Erziehungskompetenz gestärkt, soziale Benachteiligungen ausgeglichen und demokratische Beteiligungsformen ausgebaut werden.

Eine die Bildungsgesamtplanung orientierende Frage könnte dabei lauten: Welche Bildungsgelegenheiten schulden wir (schuldet unsere Gesellschaft) den Heranwachsenden und ihren Familien?

Bildungspolitische Grundsätze, abgeleitet aus dem 12. Kinder- und Jugendbericht

LVR-Landesjugendamt

- **Einrichtungen der Jugendhilfe (angefangen bei Kitas und Familienzentren) und die Schule sind bedeutende Sozialisationsinstanzen neben der Familie.**
- **Keine Institution der Bildung und Erziehung wird den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts alleine gerecht werden, d.h. Bildungs- und Lerngelegenheiten für *alle* Kinder und Jugendlichen exklusiv ermöglichen können.**
- **Bildung, Erziehung und Betreuung sind institutionenübergreifende Aufgaben. Diese gilt es aus der „Selbstbezüglichkeit“ der Institutionen zu lösen und statt dessen am Lebenslauf der Kinder und Jugendlichen zu orientieren (12. KJB 2005, S. 104).**



Der 12. KJB definiert Bildung als „die Befähigung zu einer eigenständigen und eigenverantwortlichen Lebensführung in sozialer, politischer und kultureller Eingebundenheit und Verantwortung“ (2005, S. 109). Er weist damit über einen auf „schulische Bildung“ und die Qualifikation für Beruf und Arbeit verkürzten Bildungsbegriff weit hinaus. Bildung und Erziehung sind, so hat es die Bildungskommission NRW 1995 für die „Zukunft der Bildung“ und darin einbegriffen auch „die Schule der Zukunft“ formuliert, „in ihren Zielen, Inhalten und Formen keine bloße Funktion von gesellschaftlichen Entwicklungen. Sie reagier[en] nicht einfach auf Verhältnisse und Prozesse, sondern [haben] die Aufgabe, diese unter dem Gesichtspunkt einer Verantwortung für die Lebens- und Entwicklungsmöglichkeiten junger Menschen zu beurteilen und mitzugestalten.“ Damit hat sie den seit der Aufklärung verbürgten emanzipatorischen Gehalt von Bildung und Erziehung und mithin die relative Autonomie aller Pädagogik unterstrichen, wonach beide Prozesse vorrangig im Dienste des heranwachsenden Subjekts stehen und es ggf. gegen gesellschaftliche Zumutungen schützen, ihm seine individuelle Entfaltung und die Entwicklung seiner Fähigkeiten ermöglichen müssen (Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft 1995, S. 30). In diesem Sinne zieht auch der 12. KJB eine subjektbezogene Perspektive auf das Bildungsgeschehen im Prozess des Aufwachsens einer „institutionengebundenen Inblicknahme von Bildung“ vor (S. 104). Der Lebenslauf und die Bildungsbiographien von Kindern und Jugendlichen sollen Ausgangspunkt sein, nicht die Erfordernisse und Interessen der einzelnen Institutionen. Das bedeutet aber nicht, dass die institutionelle Ebene damit unwichtig geworden wäre. Die Kooperation verschiedener Institutionen und Professionen fordert im Gegenteil eine Vergewisserung und kritische Reflexion des je eigenen Bildungsauftrags sowie die Ausbildung eines profilierten Rollen- und konzeptionellen Selbstverständnisses.

Leitziele zum Auf- und Ausbau von Ganztagsangeboten

LVR-Landesjugendamt

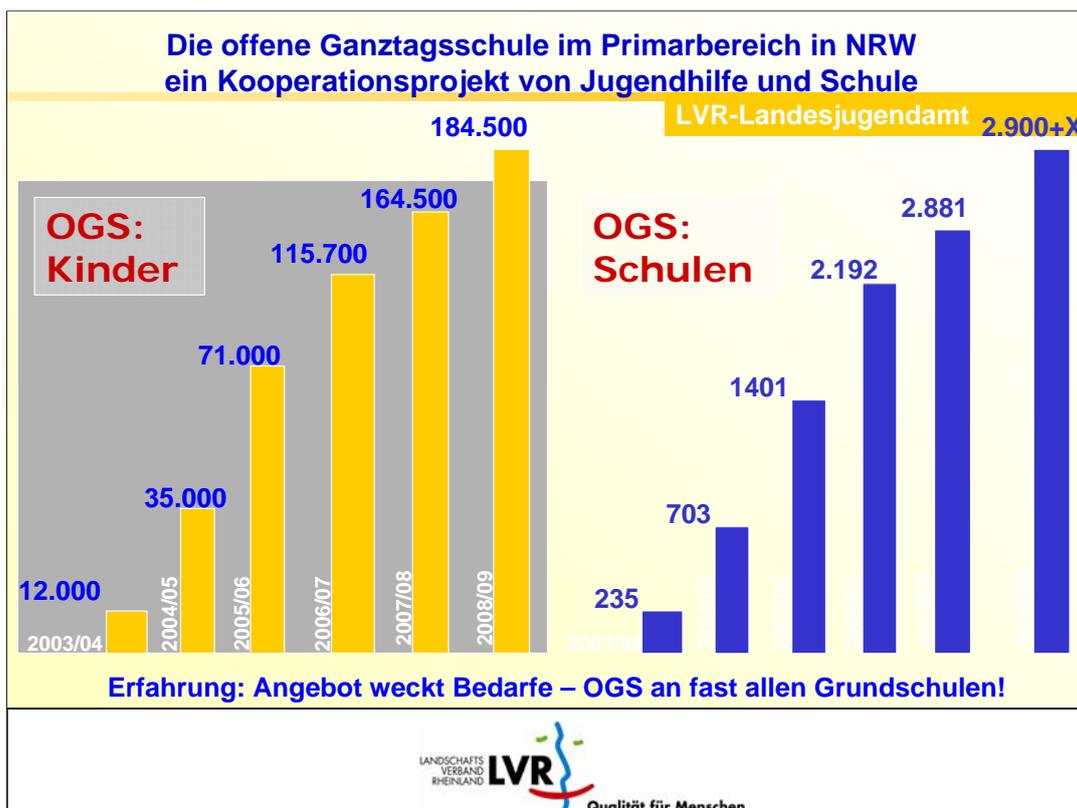
- **In *familienpolitischer Zielsetzung* sollen Mütter und Väter Familie und Beruf miteinander vereinbaren können und zudem in ihrer Erziehungsverantwortung gestärkt und entlastet werden.**
- ***Bildungspolitische Ziele* sind der Ausgleich von Benachteiligungen und die Anregung der Lernpotenziale der Mädchen und Jungen/Schülerinnen und Schüler.**

Diese Leitziele können nur vor Ort, in den Kreisen, Städten und Gemeinden konkret, d. h. bedarfs- und lebensweltorientiert umgesetzt werden.



Mit dem Ausbau von Ganztagsangeboten ist eine familien- und eine bildungspolitische Zielsetzung verbunden, die beide eng mit dem demographischen Wandel und veränderten Lebens- und Aufwuchsbedingungen verknüpft sind: In familienpolitischer Perspektive geht es um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die Stärkung und auch Entlastung von Eltern als Antwort auf die wachsende Zahl erwerbstätiger Frauen, aber auch gewandelter Familienverhältnisse und zugleich immer unübersichtlicher werdenden Anforderungen in der Berufs- und Lebenswelt. Mütter und Väter müssen ein höheres Ausmaß an Diskontinuität in ihr Leben integrieren und sehen sich mit vermehrten Ansprüchen an eine „gelingende Kindheit“ konfrontiert. Diese Anforderungen bestehen insbesondere im schulischen Bereich, denen sich viele Eltern nicht gewachsen fühlen. Sie brauchen verlässliche Ganztagsangebote für ihre Kinder und darüber hinaus Unterstützung in ihrer Erziehungsarbeit, die Einbindung in soziale Netzwerke. Die bildungspolitische Perspektive unterstreicht die Bedeutung und den Eigenwert der Ganztagsangebote für die Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen. Sie entsprechen den Bedürfnissen der Mädchen und Jungen nach Begegnung und Austausch mit Gleichaltrigen, in einer alternden Gesellschaft zumal mit einem Ungleichverhältnis von Erwachsenen zu Kindern oftmals bereits in den Familien (wenige bis keine Geschwister).

Ganztagsangebote sollen außerdem dazu beitragen, Bildungschancen zu verbessern sowie persönliche Beeinträchtigungen und herkunftsbedingte Benachteiligungen von Mädchen und Jungen auszugleichen, um langfristig den engen Zusammenhang von sozialer Lage und Bildungserfolg aufzubrechen.



Die offene Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen:

In NRW ist die Betreuung von Kindern im Grundschulalter, die gemäß § 24 SGB VIII von der örtlichen Jugendhilfe bei Bedarf sicher zu stellen ist, weitgehend in die offene Ganztagschule, OGS, verlagert worden. Im § 5 Abs. 1 des Gesetzes zur frühen Förderung und Bildung von Kindern (Kinderbildungsgesetz, im Folgenden: KiBiz) heißt es dazu, dass „das Jugendamt [...] die Verpflichtung nach § 24 SGB VIII, für Kinder im schulpflichtigen Alter nach Bedarf Plätze in Tageseinrichtungen vorzuhalten, auch durch entsprechende Angebote in Schulen erfüllen“ kann. Damit können alle finanziellen (Jugendhilfe)Aufwendungen einer Gemeinde für die offene Ganztagschule im Primarbereich wie pflichtige Aufgaben behandelt werden. Entsprechend hat auch die Mehrzahl der Jugendämter die Einführung der OGS aktiv mitgestaltet und hierfür in hohem Maße finanzielle und personelle Ressourcen zur Verfügung gestellt.

Dazu gehören neben der verantwortlichen Mitarbeit in Politik und Verwaltung auf der kommunalen Steuerungsebene, der Mitwirkung in kommunalen Qualitätszirkeln (Leitbild- und Konzeptentwicklung, Festlegen von Qualitätsstandards) und der Fachberatung für Schulverwaltung, Schulen und freie Träger der Jugendhilfe auch präventive Maßnahmen wie beispielsweise die Einbindung von Hilfen zur Erziehung in die (offene) Ganztagschule (dazu unten mehr).

Leitziel: Allgemeine Bildung Betreuung, Erziehung, Bildung für alle?

LVR-Landesjugendamt

- **Eltern, deren Kinder die OGS besuchen, haben vergleichsweise gute Bildungsvoraussetzungen, eher einen mittleren und hohen Berufs- und Sozialstatus und sind eher beide erwerbstätig.**
- **Kinder von ALG II-/SGB XII-Empfänger(inne)n sind hingegen in der OGS nur zu geringen Anteilen vertreten. In Förderschulen verhält sich dies allerdings umgekehrt.**
- **Das Mittagessen in der Gruppe soll gesunde Ernährung und soziales Miteinander für *alle* Kinder fördern. Aber die Kosten verhindern oftmals eine Teilnahme (bis hin zur Abmeldung von der OGS).**



Die Wiss. Begleitstudie zur offenen Ganztagschule im Primarbereich in NRW weist auf die verschiedenen Motive der Eltern hin, ihr Kind an der OGS anzumelden: An den Grundschulen schätzen Eltern mit vergleichsweise guten Bildungsvoraussetzungen die OGS weniger als Bildungsangebot – damit verbinden sie andere Anforderungen und Erwartungen und äußern auch entsprechend Kritik. Bei ihnen überwiegt als Motiv für die Anmeldung das Ziel, Familie und Beruf zu vereinbaren. Die OGS, so zeigt die Untersuchung, erfüllt offenbar diesen Wunsch nach verlässlicher Betreuung.

Eltern aus niedrigeren sozialen Schichten sowie mit Migrationshintergrund sehen die OGS hingegen eher als Bildungsangebot. Sie sagen, dass ihre Kinder viel Neues gelernt haben und nun sogar lieber Hausaufgaben machen. Oftmals fühlen sich die Eltern auch von der sie überfordernden Aufgabe entlastet, ihren Kindern hierbei zu helfen. Auch sehen sie sich bei erzieherischen Problemen unterstützt. Die Beziehung zu ihren Kindern habe sich verbessert.

Aber: Die Einführung der offenen Ganztagschule hebt allein die Benachteiligungen von Kindern aus sozial schwachen Familien und/oder aus Familien mit Migrationshintergrund nicht auf. Im Gegenteil werden Kinder aus schwierigen Lebensverhältnissen, dies ist ein ernüchterndes Ergebnis, vielfach nicht erreicht – wenn, dann noch am ehesten an Förderschulen.

Die Finanzierung des Mittagessens stellt ein Problem dar – an Grund- wie Förderschulen. Dies muss nicht nur, wird aber in sehr vielen Fällen, daran liegen, dass Familien das Geld nicht aufbringen können. Sicherlich spielt aber auch die unterschiedlich ausgeprägte Wertschätzung in den Elternhäusern dem Essen / der Ernährung gegenüber und das (fehlende) Wissen um den hohen (Bildungs-)Wert regelmäßiger schmack- und nahrhafter, abwechslungsreicher Ernährung in angenehmer Umgebung eine Rolle. Ernährungsfragen sind eben auch Bildungsfragen – und volkswirtschaftlich von nicht hoch genug zu schätzendem Wert.

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Eine Kooperation von Jugendhilfe, Schule und anderen Akteuren vor Ort – durch die Kommune initiiert und gesteuert – kann den engen Zusammenhang von sozialer Lage und Bildungserfolg aufbrechen (DJI-Projekt „Lokale Bildungslandschaften“).

Erforderlich sind integrative Konzepte und diese fördernde strukturelle Rahmenbedingungen. Hier gilt: Individuelle Förderung wird manches Mal nur durch besondere Fördermaßnahmen und einen gezielten finanziellen wie personellen Mehraufwand zu erreichen sein - bezogen auf einzelne Kinder u. Familien oder eine ganze Schule.



Unerlässlich ist ein aufeinander abgestimmtes Vorgehen verschiedener Institutionen bzw. ein Ineinandergreifen verschiedener Fördermaßnahmen und sozialer Dienste auf kommunaler Ebene, um Benachteiligungen entgegen zu wirken. Mädchen und Jungen mit zum Teil erheblichen Entwicklungsverzögerungen und/oder Verhaltensauffälligkeiten brauchen beispielsweise einen enger begleiteten Gruppenrahmen und eine intensivere Lernbegleitung als er im außerunterrichtlichen Angebot der OGS derzeit vorgehalten wird. Ihr besonderer und sonderpädagogischer Förderbedarf verlangt nach entsprechend qualifiziertem Personal (Sozialpädagogen/-innen, Heil- und Sonderpädagogen/-innen, Therapeuten/-innen) und nach einer adäquaten Ausstattung von Räumen.

Eine Umfrage des LVR-Landesjugendamts Rheinland an die Jugendämter im Rheinland ergab, dass offenen Ganztagschulen und den für die außerunterrichtlichen Angebote verantwortlichen freien Trägern der Jugendhilfe in einer Reihe von Kommunen HzE-Mittel für gezielte individuelle Fördermaßnahmen zur Verfügung gestellt werden. Sie ergänzen auf der Basis von Leistungsvereinbarungen die Regelfinanzierung der OGS-Plätze. In einigen Kommunen halten Kommunen auch eigens Fördermittel für ergänzende präventive Maßnahmen im Vorfeld von HzE vor (im Rahmen von NKF als PSP – Produktstrukturplan). Bei den in die OGS integrierten HzE-Maßnahmen handelt es sich nach Aussagen der Jugendämter um präventive und sozialräumlich orientierte Erziehungshilfen für Kinder mit besonderem erzieherischen Bedarf im Einzugsgebiet der jeweiligen Schule, mit der entsprechenden dortigen Verankerung.

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Gute Bedingungen (z.B. in Grevenbroich – eine Stadt mit Nothaushalt)

- Politisch gewollt und getragen von Anfang an
- Es gibt eine Planungs- und Steuerungsgruppe Beteiligt sind: Schulverwaltung, Jugendamt, schulfachliche Aufsicht, Finanz- und Gebäudemanagement, Personalamt, Sozial- und Jugendhilfeplaner
- Jugendamt und Schulverwaltung in einem Dezernat
- Gemeinsame Sitzungen von Schul- und JH-Ausschuss
- Fachberatung durch das Jugendamt – beim Fachdienst Jugendarbeit



Die notwendige Reformierung des Bildungssystems von Anfang, d.h. von Geburt an, erfordert längerfristig eine Aufstockung der Ressourcen, wobei Bund, Land und Kommunen gleichermaßen gefordert sind und in einem Handlungsplan Prioritäten festgelegt werden müssen, um die Finanzierung langfristig zu sichern. Als gesichertes Erkenntnis kann dabei schon jetzt festgehalten werden, dass sich Investitionen in Bildung sowohl auf kommunaler Ebene und darüber hinaus gesamtgesellschaftlich auszahlen (vgl. OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“ 2002, S. 14-22), und zwar in mehrfacher Hinsicht:

Kommunen fördern über eine qualitativ gute und vielseitige Bildung und Ausbildung der Kinder und Jugendlichen deren Interesse an Mitsprache und Transparenz sozialer und politischer Entscheidungen und Teilhabe an kulturellen Angeboten im Gemeinwesen.

Sie erhöhen ihre Attraktivität als Wohnstandort und sichern sich damit Steuereinnahmen.

Sie sorgen für den notwendigen Fachkräftenachwuchs.

Damit wiederum unterstützen sie die Bestandsentwicklung regionaler Unternehmen, deren Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit.

Schließlich bedeutet eine Investition in Bildung nachweislich eine Stärkung der Demokratie, des sozialen Miteinanders und Zusammenhalts der Gesellschaft und eine Stärkung der Toleranz gegenüber Fremdem, seien es religiöse oder kulturelle Unterschiede, neue Lebensformen, unbekannte Herausforderungen und Anforderungen an die eigene Lebensführung (vgl. Baumert u.a. 2005, S. 39f. u. S. 244).

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Gute Bedingungen:

- Engagierte und motivierte Schulleitungen....
- Die örtlichen Träger der freien Jugendhilfe sind von Anfang an am kommunalen Entwicklungsprozess zur Einführung der OGS beteiligt. Ihre besondere Qualität:
 - Nähe zum Sozialraum
 - freizeit-, erlebnis-, sozialpädagogische Angebote
 - Partizipation von Mädchen und Jungen (Gender)
 - Vernetzungskompetenz – z.B. auch hinsichtlich der Einbeziehung von Angeboten der verbandlichen u. offenen Jugendarbeit, als Träger von HzE
 - Erfahrungen in der Zusammenarbeit mit Eltern...



In Grevenbroich, eine Stadt, die bis vor kurzem nur über einen Nothaus verfügen durfte und darum zur Kostenneutralität verpflichtet war, erhalten Kinder und Eltern unabhängig vom Schulstandort eine verlässliche, in den Standards verbindliche und transparente Bildungs- und Angebotsstruktur.

Dazu hat die Stadt das Jugendamt beauftragt, mit den Schulen, den Förder- bzw. Betreuungsvereinen und dem Schulverwaltungsamt eine Kooperationsvereinbarung zu schließen. Die Hauptverantwortung für die qualitative Ausgestaltung und Weiterentwicklung der OGS liegt beim Jugendamt – es ist an den Schulen zugleich der Träger der außerunterrichtlichen Angebot an den offenen Ganztagschulen, da zuvor auch sämtliche Horte in der Trägerschaft der örtlichen Jugendhilfe lagen, die in die OGS überführt wurden.

Zu den Aufgaben des Jugendamts gehören: die Einstellung der Leitung und der sozialpäd. Fachkräfte (30 bzw. 25 W.Std.), Leitung m. Weisungsbefugnis, Sicherstellung der Aufsicht von 11.30 bis 16.00 h, Organisation, Koordination und teilw. Durchführung der außerunterrichtlichen Angebote, Organisation und Durchführung der Ferienbetreuung, Fachberatung mit Dienst- und Fachaufsicht, Weiterentwicklung der pädagogischen Konzeption, Produktverantwortung.

Ohne Kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Die Kommunen übernehmen die systematische, zielführende Steuerung des Ausbaus von Ganztagsangeboten.

- **Sie bilden eine Steuerungsgruppe (Betroffene sind Beteiligte...)**
- **Sie ermitteln den Bedarf an Ganztagsplätzen.**
- **Sie entwickeln ein Leitbild und legen Standards fest.**
- **Sie geben Planungssicherheit und sorgen für die notwendigen Rahmenbedingungen (qualifiziertes Personal, an den Förderbedarfen der Kinder orientierter Personalschlüssel, gut ausgestattete, funktional wie schön gestaltete Räume, deren Reinigung...)**



Bei Auf- und Ausbau von Tagesstrukturen und außerfamiliären Betreuungs- und Bildungsangeboten an Schulen gibt es Entwicklungserfordernisse, die der Unterstützung des Landes und der Kommunen bedürfen. Sie müssen Rahmenbedingungen schaffen, die die Qualitätsarbeit in Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten sichern und auf Dauer stellen: ausreichend fachlich qualifiziertes, multiprofessionelles und angemessen bezahltes Personal (allein um personaler Fluktuation vorzubeugen, Planungssicherheit), anregungsreiche, gestaltungsoffene, ansprechend viele und große Räume, infrastrukturelle Vernetzung mit Bildungsangeboten und sozialen Diensten im Gemeinwesen u.a.m.).

Voraussetzung ist bei alledem der politische Wille zur und die strukturelle Verankerung der kommunalen Steuerung, die die Verantwortlichen in den verschiedenen Ämtern an einen Tisch bringt.

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Aufgaben der Steuerungsgruppe:

- Entwicklung eines kommunalen Bildungsgesamtkonzepts und dessen Fortschreibung
- Integrierte Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung
- Ermittlung der Förder- und Betreuungsbedarfe
- Finanzausgleich zwischen finanzstarken und finanzschwachen Schulen und Ortsteilen
- Gezielter, passgenauer Mitteleinsatz (vs. „Gießkanne“)
- Entscheidung über Standards
- Kriterien der Standortauswahl / Standortentscheidung
- Raumplanung



Bedeutsam ist, dass über den Fördererlass zur offenen Ganztagschule des Landes eine deutliche Verlagerung von Verantwortung für Schulentwicklung auf die kommunale Ebene erfolgt ist, die mit der kommunalen Verantwortung für die Jugendhilfe korrespondiert und in einem Bildungsgesamtkonzept gebündelt werden sollte. Dazu müssen neue Handlungs- und Kommunikationsstrukturen aufgebaut werden, ein Prozess, bei dem die Verantwortlichen in Politik und Verwaltung Unterstützung und fachliche Begleitung sowie kollegialen Austausch über die kommunalen Grenzen hinweg benötigen.

Die Fachkräfte und Lehrkräfte vor Ort benötigen einen starken Partner in den Jugendämtern und wünschen sich u. a., dass sich die Jugendhilfeausschüsse für mehr Qualität in der OGS stark machen und Qualitätsstandards einfordern mögen.

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Einige Kommunen stellen zusätzliche Eigenmittel zur Verfügung. Sie wollen dabei auch Ressourcen bündeln und Synergieeffekte erzielen, damit sich drohende Benachteiligungen erst gar nicht verfestigen:

- **Verpflichtung zusätzlicher qualifizierter Fachkräfte an einzelnen Schulen für gezielte Fördermaßnahmen und Kollegiale Beratung)**
- **Verankerung von Erziehungsberatung an Schulen**
- **Unterstützung durch die Wirtschaftliche Jugendhilfe**
- **Einbindung von Hilfe zur Erziehung (SGB VIII §§ 27ff.)**
- **Einbindung von Leistungen der örtlichen Sozialhilfe (Integrationshelfer)?...**



Über die ergänzenden erzieherischen Hilfen im Rahmen der OGS soll der Verbleib problembelasteter und darum besonders förderungsbedürftiger Kinder gesichert werden. Schwierige Kinder werden nicht ausgegrenzt, andere können durch den effektiven Hilfeinsatz frühzeitiger erreicht werden. Die vielfach mit den HzE-Maßnahmen betrauten Träger der freien Jugendhilfe (vielfach sind sie zugleich Träger der OGS) erhalten nach eigenen Aussagen über die lebensweltnahen Hilfen einen verbesserten Zugang zu den Familien. Speziell für die Eltern werden in Einzelfällen besondere Angebote – z.B. Elterntrainings - vorgehalten. Auch die Zusammenarbeit mit den Schulen habe sich verbessert, zumal die Kolleginnen und Kollegen der HzE-Module u.a. auch als Ansprechpartner/-innen für die Lehr- und pädagogischen Fachkräfte zur Verfügung stehen und mitunter Einzelfallberatungen anbieten.

Standards als Basisbausteine in Grevenbroich

LVR-Landesjugendamt

Einheitlichkeit in:

- **Personalausstattung: Hauptamtl. Mitarbeiter/innen**
Leitung: alle Sozialpädagoge/in oder gleichwertig, alle weiteren mit Erzieherinnenausbildung
Ergänzungskräfte: teilw. mit päd. oder sozialpäd. Ausbildung, Teilnahme an Zertifizierungskursen für Betreuungskräfte
- **Beitrag**
- **Öffnungszeiten**
- **Betreuungsvertrag**
- **Aufnahmekriterien**
- **7 Wochen Ferienbetreuung**
- **Themenbezogene Räume**
- **Gruppenübergreifende Arbeit**
- **Fachberatung**



Maßnahmen zur Qualitätssicherung sind in Grevenbroich zudem:

- die Übernahme der Fachkräfte in unbefristete Arbeitsverhältnisse,
- eine Erhöhung der Wochenarbeitszeit sowohl für die Leitungs- als auch die pädagogischen Fachkräfte,
- die Einrichtung von „Springerstellen“ für alle offenen Ganztagschulen,
- die Einstellung von zusätzlichen Ergänzungskräften für Kinder mit sonderpädagogischen Förderbedarfen,
- die technische Vernetzung aller offenen Ganztagschulen (Intranet) und Internetzugang
- die Einrichtung einer kontinuierlichen psychologischen Beratung an den Grundschulen
- die bedarfsorientierte Einrichtung von sozialer Gruppenarbeit sowie lerntherapeutischen Fördergruppen an der OGS,
- die Übernahme der Betreuungskosten bei besonders belasteten Familien nach § 27 SGB VIII oder über die wirtschaftliche Jugendhilfe nach §39 SGB VIII, die Einrichtung eines „Präventionsfördertopfes“.

Weitere Ziele sind für die kommenden Jahre gesteckt:

- Meldebogen Beratungsbedarf Grundschule – ASD
- Erarbeitung eines Anamnesebogens für Erstgespräche mit Eltern
- Hausaufgaben/Lernzeitenkonzept
- Weiterer Ausbau schulübergreifender Projekte während der Ferien
- Ausbau der personellen Zeitressourcen

(Hilde Seuring, Fachbereich Jugend, Fachdienst Jugendarbeit der Stadt Grevenbroich: Das Jugendamt in der Federführung. Strukturen und Prozesse kommunaler Steuerung. Vortrag bei der Tagung „K wie Kommunale Steuerung *oder* Die offene Ganztagschule als Baustein kommunaler Bildungslandschaften“ am 15. April 2008 “ im Rahmen der Reihe G wie Ganztage beim LVR-Landesjugendamt. Unter: www.lvr.de – Jugend - Fachthemen, offenen Ganztagschule - Dokumentation)

Ohne kommunale Steuerung geht es nicht...

LVR-Landesjugendamt

Aufgaben der Steuerungsgruppe:

- **Ressourcennutzung: Einbeziehen vorhandener Angebote der Jugendhilfe u. anderer Bildungspartner vor Ort (Internetcafé, Bibliotheken, Museen...)**
- **Einrichtung und Moderation eines Qualitätszirkels als träger- und professionsübergreifendes Gremium, das: Handlungs- und Entwicklungsbedarfe aufzeigt, Qualitätsstandards entwickelt die einzelne OGS unterstützt, gezielt und systematisch die Qualität der päd. Arbeit zu sichern u. weiterzuentwickeln (gemeinsame Fortbildungen, Arbeit mit QUIGS)**
- **Kriterien für die Evaluation entwickeln.**

Ganztage als Chance sehen

LVR-Landesjugendamt

**Veränderung braucht die Bereitschaft,
sich auf andere Kulturen einzulassen
...und ganz viel Zeit, Gelassenheit und Spaß**



Auf einen konstruktiven Dialog freut sich:
Dr. Karin Kleinen, Fachberaterin für die
offene Ganztageesschule im Primarbereich
beim Landesjugendamt Rheinland
karin.kleinen@lvr.de



Literatur:

Barthelmes, J.: 12. Kinder- und Jugendbericht: Zusammenfassung. In: inform 4/2005, S. 3-8.

Baumert, J. u.a.: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Hamburg 2005.

Von Hentig, Hartmut: Bildung. Ein Essay. Weinheim, Basel 2. Aufl. 1999.

Mack, W. Neue Perspektiven für das Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe. Das Bildungskonzept des Zwölften Kinder- und Jugendberichts und seine Implikationen für Schule und Jugendhilfe. In: Die Deutsche Schule 98 (2006) 2, S. 162-177

OECD-Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“. Wesentliche Aussagen der OECD zur Ausgabe 2002. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung / Kultusministerkonferenz. Im Internet unter: www.skf.de/pdf/bildung-auf-einen-blick-2002.pdf.

Oelkers, J.: Fördern und fordern: Eine salomonische Formel? Eröffnungsrede der Ausstellung „100 Sprachen hat das Kind“ am 19. August im Lehrerseminar Heiligkreuz in Cham. In: inform 1/2007, S. 21f.

Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen / Bildungskommission NRW. Neuwied, Kriftel, Berlin 1995.

Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2005.

*Um sich der eigenen Vorstellungen bewusst zu werden, bedarf es Alternativen.
Man muss sehen, was sonst sein könnte...*

...Wichtig ist, dass Menschen sich durch Gegenbilder verführen lassen, anders über sich und ihre gewohnte pädagogische Umwelt zu denken und dann ausgewählte Stücke in geeigneten Lagen zu übernehmen.

Hartmut von Hentig (Vorwort zu Ariés' „Geschichte der Kindheit“)

Die (offene Ganztags-)Schule – ein Öffentlicher Erfahrungsraum oder die Sache mit der (elterlichen) Erziehungsverantwortung

(In: JugendhilfeReport 3/2008, S. 32-34)

Ich stelle mir eine Grundschule vor, die mit dem Grundsatz, *eine Schule für alle Kinder* ab dem fünften, spätestens sechsten Lebensjahr zu sein, radikal Ernst macht. „Schulreife“ oder moderner „Schulfähigkeit“ ist damit keine Voraussetzung für den Schuleintritt, keine individuelle Disposition des jeweiligen Kindes. Sie ist auch keine natürlich gegebene „Entwicklungsaufgabe“ von Kindern – Schule selbst ist schließlich kein natürliches, sondern ein soziales Produkt, abhängig von Deutungen, Interessen, Werturteilen.¹

„Schulfähigkeit“ ist bestenfalls ein Ziel. – Und wenn es diesen Begriff überhaupt noch geben soll, dann sei er als Aufgabe der Schule verstanden, sie möge Mädchen und Jungen gleich welcher sozialen Herkunft, unabhängig von ihren bisherigen Sozialisationserfahrungen und unterschiedlichen mal mehr mal weniger ausgeprägten (oder eher eingeschränkten) Bildungserlebnissen... „schulfähig“ --- ich stocke --- „machen“? --- nein, das Wort geht gar nicht ---, dann vielleicht eher: befähigen, die Anforderungen der Schule zu erfüllen? Auch das ist mir zu anstaltsförmig, von der Institution her gedacht, unterliegt allzu oft so genannten Sachzwängen, die doch nur „hausgemacht“ sind: ich denke hier an Studentafeln, den 45-Minuten-Takt, an altershomogene Klassen...

Nein, das Wort „Schulfähigkeit“ gehört nicht zum Wortschatz meiner Schule, die öffentlicher Erfahrungsraum sein will, Ort sehr gut und sorgfältig vorbereiteter Gelegenheiten, sich die Welt in ihren verschiedenen Dimensionen (kulturelle, soziale, subjektive, materiell-dingliche Welt) zu erschließen und sich mit ihr auseinanderzusetzen (12. Kinder- und Jugendbericht 2005, S.110, vgl. auch das Interview mit Jürgen Oelkers in Reinhard Kahl: *Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen.* Beltz Verlagsgruppe, Weinheim 2007, CD 3).

Meine Schule begleitet und unterstützt die je individuellen Entwicklungs- und Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen. Mit „Machen“ hat das nichts zu tun – und auch nichts mit „Formen“, „Einwirken“ oder „Stoff vermitteln“.

¹ Tanja Betz kritisiert in ihrem Artikel „Ungleiche Kindheit“, dass „die Schulreife oder auch der Entwicklungsstand als individuelle Dispositionen und damit weitgehend als unabhängig von der sozialen Herkunft der Kinder, gefasst“ werden. Motorische Fähigkeiten, motivationale und soziale Kompetenzen (wie z.B. Interesse, Leistungsbereitschaft, Konzentrationsfähigkeit, Frustrationstoleranz, Umgang mit Fremden und Fremdem) würden problematisch losgelöst von dem sozialen Kontext, in dem die Leben, betrachtet, Unterschiede in der Kompetenzentwicklung gleichsam als natürliche Unterschiede gewertet (Betz 2006, S. 55).

Meine Schule begreift Bildung als Wechselwirkung. Sie ist ein Ort, an denen sich große und kleine Menschen im Dialog gemeinsam entwickeln und entwickeln, was in und zwischen ihnen ist (diese Formulierung habe ich dem Interview mit Hartmut von Hentig in dem Film Reinhard Kahls „Treibhäuser der Zukunft“ entlehnt).

Es gehören alle dazu, die das entsprechende Alter erreicht haben. Meine Schule ist fähig (das ist ein Begriff von Schulfähigkeit, der mir gefällt) und offen, sie aufzunehmen. Sie stellt sich auf die Mädchen und Jungen ein, insbesondere auf ihre Stärken. Diese arbeitet sie mit den Mädchen und Jungen ganz bewusst heraus und knüpft ihre Angebote daran an. Die Schwächen der Kinder nimmt sie sensibel wahr und geht behutsam damit um, weit entfernt davon, Kinder zu beschämen. Sie nimmt die Kinder ernst und kann zugleich über sie schmunzeln und mit ihnen lachen. Meine Schule knüpft an den unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen der Kinder, an ihren Erfahrungen und vorgängigen Bildungserlebnissen an. Sie freut sich über die Vielschichtigkeit und Lebendigkeit, die durch die unterschiedlichen Kinder Einzug in ihren Räumen erhalten und nutzt sie als Chance, vielfältige Bildungsgelegenheiten zu schaffen und zu fördern.

Meine Schule ist stolz darauf und bedankt sich dafür, dass Eltern ihr die eigenen Kinder anvertrauen. Sie weiß, wie schwer manche Eltern loslassen können – und dass es darum oft den Kindern schwer fällt, auf Neues, Fremdes, andere Erwachsene und Kinder zuzugehen. Sie hilft darum den Kindern und ihren Eltern bei diesem Ablöseprozess, lädt sie ein, die Schule kennen zu lernen, zeigt ihnen oder hilft ihnen vielmehr zu entdecken, wie viel Spaß es hier macht, miteinander und voneinander zu lernen, Neues auszuprobieren, nach Antworten auf die vielen eigenen Fragen zu suchen, sich dabei Zeit und Muße zu lassen und auch Ruhe zu gönnen, dazwischen aber auch ausgelassen zu toben und miteinander zu spielen (und auch dabei, ganz wie von selbst, sehr viel zu lernen....)

Meine Schule weiß, dass andere Eltern sich wiederum sehr wünschen, mehr loslassen und Verantwortung abgeben zu dürfen, weil sie die „Erziehungsarbeit“ allzu schwer finden und große (durchaus auch berechnete) Sorge haben, ihr nicht gerecht werden zu können. Meine Schule weiß, dass sich viele Mütter und Väter, insbesondere wenn sie in prekären Lebenslagen leben, wenn sie allein- oder getrennterziehend, arbeitslos oder gering verdienend sind, überfordert fühlen, ihren Alltag zu bewältigen und dass es zu Hause deshalb oft Streit mit den Kindern und/oder den Lebenspartnern gibt. Meine Schule weiß, dass Eltern der Gedanke quält, ihren Kindern nicht genügend bieten, sie nicht so, wie sie es bräuchten, unterstützen zu können – gerade jetzt auch in der begonnenen Schulzeit... Sie weiß, dass sich Eltern um die Noten ihrer Kinder sorgen und dass es gerade in Milieus mit den geringsten Kapitalressourcen am häufigsten zu (mitunter heftigen) Konflikten kommt – weil die Kinder den Ansprüchen der Eltern nicht gerecht werden, aber auch weil diese keine Möglichkeit sehen, Unterstützung zu leisten (Diktate sind ihnen selbst ein Gräuel, sie lesen nicht oft und auch nicht gut). „Nachhilfe“ können sie nicht bezahlen (vgl. Betz 2006, S. 63; IGLU 2006). Nicht wenige dieser Eltern sind selbst nicht gerne zur Schule gegangen, das Lernen ist ihnen schwer gefallen, sie hatten oft Angst, die Anforderungen nicht erfüllen zu können, zu versagen. Letztlich sind sie froh – und auch stolz darauf, sich durch das System gebracht zu haben und nun, wenn auch leidlich, die Familie versorgen zu können. Große Sprünge sind nicht drin, der Arbeitstag ist lang...

Meine Schule weiß, dass es die Eltern beruhigt zu wissen, dass ihre Kinder hier gut versorgt und verlässlich betreut werden, dass sie viel lernen, mit anderen Kindern spielen können (in der viel zu engen Wohnung geht das oftmals nicht) und gefördert werden....²

Meine Schule verspricht, zuverlässig und verantwortlich mit dem in sie gesetzten Vertrauen umzugehen...

...sie setzt alles daran, die Familien in der Ausübung ihrer Erziehungsverantwortung zu unterstützen und zu ergänzen, „damit die soziale Herkunft so wenig wie möglich auf die (Bildungs-)Biografie der Kinder durchschlägt“ (12. KJB 2005, S. 547).

Wie lässt sich das erreichen? Welchen Beitrag kann die Schule, können im Rahmen der Offenen Ganztagschule Lehr- und pädagogische Fachkräfte dazu leisten, dass Eltern „in der Ausübung ihrer Erziehungsverantwortung unterstützt und ergänzt werden“, wie es der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung von 2005 nachdrücklich fordert (ebd.)?

Ich bleibe in meiner Vision und will hier eine erste Antwort versuchen, und im Sinne einer (ich gebe zu radikalen) These formulieren, ...indem Schule – auch die Offene Ganztagschule – grundsätzlich auf die Unterstützung durch die Eltern und auf deren Mitarbeit verzichtet – jedenfalls nicht darauf setzt – und alles, was innerhalb der (Offenen Ganztags-)Schule geschieht, auch innerhalb der (Offenen Ganztags-)Schule löst und in ihrem Aufgabenbereich belässt.

Das ist nicht nur provokant, sondern augenscheinlich auch nicht mit dem Schulgesetz und den Erlassen zur Offenen Ganztagschule vereinbar. Greife ich nur mal den Grundlagenerlass zur OGS heraus, so heißt es unter Punkt 2.2 beispielsweise, dass „bei der Konzeption, Durchführung und Umsetzung des Ganztagskonzepts [...] die Eltern der angemeldeten Kinder in besonderem Maße zu beteiligen“ sind. Im nachfolgenden Punkt 2.3 ist die Zusammenarbeit mit Eltern festgeschrieben. Nach 3.1 schließlich können bei pädagogischer Eignung ergänzend auch Eltern in der OGS tätig werden, und natürlich sind Eltern auch in der Schulkonferenz vertreten, die über die Einrichtung des Offenen Ganztags beschließt...

Wie denn, so könnte zudem eine Gegenfrage lauten, soll die OGS Familien in ihrer Erziehungskompetenz stärken und Eltern in ihrer Erziehungsarbeit unterstützen – so ist es auch als Leitziel im Erlass formuliert (1.1 u. 1.2) – wenn sie Eltern, wie von mir hier in der These gefordert, außen vor – ich will sogar noch frech eins drauf packen: in Ruhe lassen soll?

Bevor ich meine These erläutere und begründe, möchte ich noch eine zweite – sicherlich nicht minder provokante – formulieren: Ich behaupte, dass die oben formulierte Frage nicht richtig gestellt ist, denn sie unterstellt, dass vornehmlich (wenn

² Die Wissenschaftliche Begleitforschung zur Offenen Ganztagschule hat gezeigt, dass „neun Zehntel der Eltern mit niedrigerem Sozialstatus die Förderung ihres Kindes als Grund für den OGS-Besuch angeben, [während] dieser Anteil bei Eltern mit höherem Status nur bei gut 60%“ liegt (Beher/Prein 2007, S. 15). Die Studie belegt zugleich, dass „gerade die gesellschaftlichen Gruppen, die das stärkste Förderpotenzial des Ganztags wahrnehmen [...] dort deutlich unterrepräsentiert“ sind. „Der Zugang zum offenen Ganztags ist in Nordrhein-Westfalen geprägt von sozialer Auswahl.“ (ebd., S. 16 u. S. 15)

nicht gar ausschließlich) das Elternhaus dafür verantwortlich sei, ob ein Kind die Schule erfolgreich durchlaufe, während die Schule sich stetig bemühe, das, was in den Elternhäusern „schief laufe“ aufzufangen und dem entgegen zu wirken.

Aber ist das so? Gibt es nicht vielfältige Mechanismen und Maßnahmen in der Schule – durchaus auch im Zusammenspiel von Jugendhilfe und Schule in der Offenen Ganztagschule – die gerade dazu beitragen, dass sich herkunftsspezifische Differenzen und ganz konkret soziale Benachteiligungen reproduzieren, dass Eltern im Gegenteil in der Ausübung ihrer Erziehungsverantwortung sogar geschwächt werden (ich denke hier z.B. an das so konflikträchtige Thema der Hausaufgaben, an vermeintlich so kleine Anforderungen an Mütter und Väter wie mit den Kindern zu Hause noch zu lesen oder ein Diktat zu üben, die vielen Eltern immer wieder auf's Neue zeigen, dass sie ihrem Kind nicht helfen können, weil sie selbst Schwierigkeiten haben, die Aufgaben zu lösen⁴ – das stärkt nicht das Selbstvertrauen)? Müsste die Frage also nicht eher lauten: Welche Mechanismen und Maßnahmen in der (Offenen Ganztags-)Schule verstärken die herkunftsbedingte Ungleichheit und führen dazu, dass sie von den Eltern auf die Kinder nun schon seit Generationen „vererbt“ wird?⁵

Der Begriff der elterlichen „Erziehungsverantwortung“ selbst verdient dabei Beachtung. Seine inflationäre Verwendung (nicht nur in schulischen Kontexten) suggeriert, dass allen klar und damit „selbstverständlich“ sei, was sich dahinter verbirgt, was Wahrnehmung der „Erziehungsverantwortung“ konkret bedeutet, was sie umfasst. Hier lässt eine These Jürgen Oelkers aufmerken, dass dieser Begriff ein spezifisches Gepräge bekomme, wenn er im Kontext der Institution Schule gebraucht werde. Er werde dann nämlich zu einer Funktion von Schule (stünde in ihren Diensten). Sie

⁴ Die IGLU-Studie 2006 hat gezeigt, dass Deutschland im Vergleich zu IGLU 2001 in allen Dimensionen der Lesekompetenz (Leseleistungen, verstehen, Leseselbstkonzept der Schülerinnen und Schüler, Lesemotivation und Leseverhalten) signifikant bessere Ergebnisse erzielt hat. Dennoch bleibt der Zusammenhang zwischen Sozialschicht und Lesekompetenz hoch, es gelingt nicht, die bestehende soziale Ungleichheit auszugleichen, weil hier zu stark auf in diesem Maße nicht vorhandenen leseförderliche Ressourcen (Bücher im Haushalt) und Aktivitäten in den Elternhäusern gesetzt wird (vgl. Kap. XI der IGLU-Studie).

⁵ Tanja Betz hat in ihrem Artikel über „ungleiche Kindheit“ verdeutlicht, dass es nach IGLU, PISA, dem 12. Kinder- und Jugendbericht und vieler weiterer Expertisen zwar hinlänglich bekannt und Gegenstand zahlreicher öffentlich geführter Debatten sei, dass es einen engen Zusammenhang zwischen sozialer (und ethnischer) Herkunft und Schulerfolg gibt. Irritieren aber müsse, dass die Fragen wie denn Bildungserwerb und Herkunft miteinander verschränkt sind, warum und wodurch sich die soziale Herkunft negativ auf den Bildungserwerb auswirkt, welche konkreten Mechanismen mit dazu beitragen, dass Bildungungleichheit entsteht, kaum behandelt würden. Sie seien nicht Gegenstand der erziehungswissenschaftlichen Forschung (vgl. Betz 2006).

bräuchte „schulförmige“ Eltern, die ihren (der Schule) Bildungs- und Erziehungsauftrag aufnehmen und sich zu eigen machen müssten (Interview in Treibhäuser der Schule. a.a.O).

Was damit gemeint ist, lässt sich anschaulich an den Hausaufgabenkonzepten der (Offenen Ganztags-)Schule verdeutlichen. Wie oft wird hier nicht auf die „Erziehungsverantwortung“ der Eltern verwiesen – und dies nicht selten mit dem mahnen- den Unterton, dass man die Eltern daraus nicht entlassen wolle, sondern erwarte, dass sie ihr Rechnung trügen.⁶ Dabei kann kein Zweifel daran bestehen, wer hier die Definitionsmacht hat und formuliert, was relevante Inhalte und Formen dieser elterlichen Erziehungsverantwortung sind: Da wird erwartet, dass Eltern das Lernen in der Schule durch häusliche Übungen unterstützen, dass sie mit den Kindern das Diktat üben, lesen, Vokabeln abfragen, das Ein-mal-Eins lernen, Lernmaterialien bereit stellen (manches Mal müssen es genau die eine – teure – Kladde, dieses Ringbuch und jene Stifte sein...). Selbst „Nachhilfe“ scheint dazu zu gehören, werden Eltern doch allzu oft darauf hingewiesen, dass die Hausaufgabenbetreuung keine „Nachhilfe“ sei – insofern also von den Eltern organisiert werden müsse, wenn ihr Kind sie bräuchte? („Jeder vierte Schüler bzw. jede vierte Schülerin in Deutschland hat bis zum Alter von 17 Jahren im Laufe der Schulzeit schon einmal bezahlte Nachhilfe bekommen.“ Dabei sind die „finanziellen Ressourcen der Eltern dafür ausschlaggebend, ob das Kind in bezahlter Nachhilfe betreut wird oder nicht. [...] Das Angebot von institutioneller Nachhilfe trägt demzufolge zur Verstärkung sozial bedingter Bildungsungleichheiten bei“ (12. KJB 2005, S. 448 u. 449f.).⁷

Es kann im Rahmen dieses kurzen Beitrags nicht um größere theoretische Abhandlungen gehen, und sicherlich greift es viel zu kurz – und liegt auch nicht in meiner Absicht –, die einzelne Schule, die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher für die Misere verantwortlich zu machen – es sind hier vornehmlich strukturelle Probleme zu lösen. Zugleich sind aber auch an den einzelnen Schulen sehr unterschiedliche Kulturen des Lernens entstanden, in einer komplexen Wechselwirkung der einzelnen, am Bildungsgeschehen beteiligten Personen und der Strukturen vor Ort.

Also kann Praxis vor Ort sehr viel tun, und tut es in vielen Fällen auch bereits erfolgreich. Der bereits mehrfach erwähnte Film von Reinhard Kahl: Treibhäuser der Zukunft gibt dazu viele sehr anschauliche Beispiele und zeigt – so der Untertitel – wie in Deutschland Schulen gelingen; die Herbstakademie zur Offene Ganztagschule im Primarbereich sowie die Seite der Serviceagentur Ganztätig lernen in NRW und

⁶ Ich wage hier zu behaupten, dass vornehmlich dann, wenn die je eigenen Zielsetzungen von Lehr- und pädagogischen Fachkräften innerhalb der Schule und beispielsweise in der Hausaufgabenbetreuung nicht erreicht werden (z.B. wenn nicht alle vorgesehenen Inhalte „durchgenommen“ werden konnten, das Unterrichtspensum nicht geschafft wurde, die Kinder länger an den Aufgaben sitzen, als es das Zeitfenster erlaubt und andere Dinge auf dem Programm stehen), der Ruf nach der „Erziehungsverantwortung“ der Eltern laut wird.

⁷ Es ist ein frappierendes Ergebnis beispielsweise der IGLU-Studie, dass Lehrkräfte ihre Übergangsempfehlungen für die weiterführende Schule weniger an den konkreten Leistungen der Kinder orientieren, sondern an deren Elternhaus und ihrer Einschätzung, ob die Eltern in der Lage sind, ihr Kind in seinem schulischen Werdegang gut zu begleiten und ihm Unterstützung und „Nachhilfe“ zu geben – oder zu finanzieren (vgl. auch Betz 2006, S. 55, Anm. 3).

nicht zuletzt auch die Tagung „G wie Ganztage“ beim Landesjugendamt stellen immer wieder gute Praxisbeispiele vor und erläutern sie.

Lit.:

Behr, Karin/Prein, Gerald: Wie offen ist der Ganztage. In: DJI Bulletin 78 (2007) H. 3/4, S. 15f.

Betz, Tanja: Ungleiche Kindheit. Ein (erziehungswissenschaftlicher) Blick auf die Verschränkung von Herkunft und Bildung. In: ZSE 26 (2006) 1, S. 52-68).

Bos, Wilfried u.a. IGLU 2006. Lesekompetenz von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich. Waxmann Verlag, Münster u.a. 2007.

Oelkers, Jürgen: In: Kahl, Reinhard: Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutschland Schulen gelingen. Beltz Verlagsgruppe, Weinheim 2007, CD 3).

Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2005.

Hausaufgaben in der offenen Ganztagschule im Primarbereich

(Der Artikel erschien in der Schriftenreihe des Paritätischen Wohlfahrtsverbands NRW e.V. „Denkanstöße V: Ganztags unterwegs ... Jugendhilfe und Schule in neuen Bildungslandschaften. Beiträge zur Sicherung und Entwicklung von Qualität im Rahmen der Kooperationen in Angeboten der offenen und gebundenen Ganztagschule.“ Wuppertal 2009, S. 72-83)

Die Grund- und Förderschulen haben mit ihren Jugendhilfepartnern mit der Einführung des offenen Ganztags ein großes Arbeitspensum hinter sich gebracht. Neben unverkennbaren Erfolgen zeigen sich auch Entwicklungsbedarfe, die sicherlich oft der Unterstützung des Landes und der Schulträger bedürfen, um über verbesserte Rahmenbedingungen die Qualitätsarbeit in Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten zu sichern und auf Dauer zu stellen. Dazu gehört ausreichend fachlich qualifiziertes, multiprofessionelles und angemessen bezahltes Personal (allein um personaler Fluktuation vorzubeugen und Planungssicherheit zu gewährleisten). Dazu gehören anregungsreiche, gestaltungsoffene Räume, die zu eigenverantwortlichem Arbeiten auffordern und die Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Dazu gehört eine infrastrukturelle Vernetzung mit Bildungsangeboten und sozialen Diensten im Gemeinwesen u.a.m.

Auch bezogen auf die „Hausaufgaben in der offenen Ganztagschule“ sind dies sicherlich nützliche Rahmenbedingungen. Aber entgegen vielfach geäußerter Forderungen, hier z.B. für einen höheren „Betreuungs“schlüssel zu sorgen, um die Schülerinnen und Schüler „individuell“ besser fördern zu können, wird die Arbeitssituation und das Lernklima für die Kinder keinesfalls alleine schon dadurch besser und erzielen sie nicht bereits dadurch bessere schulische Erfolge, dass mehr Erwachsene in die „Hausaufgabenbetreuung“ eingebunden werden. Im Gegenteil kann ein Mehr an „Betreuungspersonal“ und „Hilfe“ die Abhängigkeit von den erwachsenen Betreuern forcieren und die Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit der Schülerinnen und Schüler empfindlich einschränken, statt auf sie zu setzen und sie anzuregen.

Dabei geht es beim Thema Hausaufgaben „eigentlich“ genau darum, dass die Schülerinnen und Schüler Schritt für Schritt, in ihrem je eigenen Lerntempo ihr Können und Wissen erweitern, sich „Welt“ in ihren verschiedenen Dimensionen aneignen und dabei vor allem lernen, ihre Lernprozesse selbst zu gestalten und zu verantworten. Um dies zu lernen, brauchen sie Aufgaben, die ihr Interesse wecken und/oder daran anknüpfen. In verschiedenen Zusammenhängen und über unterschiedliche Zugänge sollen sie Gelerntes wiedererkennen, anwenden, üben, aber auch Neues ausprobieren und erproben – in der Erwartung und mit dem Selbstvertrauen, die Aufgaben auch erfüllen zu können, und in der Gewissheit, bei Irrtümern und Fehlern nicht beschämt und bloß gestellt zu werden. Sie brauchen Aufgaben, an denen sie wachsen, d.h. ihre je eigenen Lernfortschritte selbst erkennen/erfahren – und diese auch präsentieren können, Aufgaben, die „in ihrem Schwierigkeitsgrad und Umfang die Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler berücksichtigen und von ihnen selbstständig, d. h. ohne fremde Hilfe, in angemessener Zeit gelöst werden können“.

Das ist lange bekannt und darum genau so bereits in dem Hausaufgabenerlass des Landes Nordrhein-Westfalen von 1974 (!) festgeschrieben (BASS - *Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften*, 12 – 31 – das Zitat hier unter Nr. 2.2.1). Nur, dass sich nun schon seit Jahrzehnten kaum eine Schule (erst recht keine weiterführende) wirklich daran hält, sondern im Gegenteil die Vorgaben des Erlasses beharrlich ignoriert...

...oder sie fälschlich als Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler (und deren Eltern – und nun stellvertretend auch an die „Betreuungskräfte“?) interpretiert: Wenn sich der Erlass nicht umsetzen lässt, dann liegt das, dieser Interpretation zufolge, an den Schülerinnen und Schülern, die eben nicht alle gleichermaßen in der Lage sind, die gestellten Aufgaben selbstständig zu erfüllen, mal mehr mal weniger Zeit dazu benötigen oder auch gänzlich daran scheitern (und an Eltern und Erzieher/innen, die die Kinder nicht angemessen bei den Hausaufgaben unterstützen)...

„Ich schaffe das nie!“, „Ich werde ohnehin nicht fertig!“ „Ich bin nicht so gut wie die anderen.“ Solche Selbstzuschreibungen von Schülerinnen und Schülern bei den Hausaufgaben gibt es vielfach schon in der Grundschule (vgl. dazu die Kinderstudie der Wissenschaftlichen Begleitung der OGS: *Die OGS aus Sicht der Kinder*. In: Behr, K. u.a.: *Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim, München 2007, S. 215-222 und S. 277-287). Die Kinder geben sich damit selbst die Schuld an ihrem „Versagen“. – Und in den vielerorts als „Errungenschaft der Kooperation“ eingeführten „Hausaufgabenheften“ wird es von den „Betreuern/innen“ auch entsprechend attestiert: dass Klein-Erna zwar fleißig gewesen, aber trotz aller Bemühungen nicht fertig geworden sei, dass Fritzchen sich nicht genügend konzentriert habe, um die Aufgaben in der gegebenen Zeit fertig zu stellen, dass die Aufgaben zu schwer gewesen seien, jedenfalls von beiden trotz Hilfe durch die „Betreuung“ (die allerdings auch keine „Nachhilfe“ sei) nicht bewältigt werden konnten...

Im Bereich der Hausaufgaben, so mag in dieser vielleicht etwas provokanten Einleitung deutlich geworden sein, gibt es Entwicklungserfordernisse, die zu einem wesentlichen Teil nur vor Ort, und zwar in erster Linie von der Schule / den Lehrerinnen und Lehrern im Kollegium gemeinsam erfüllt werden können – und erfüllt werden müssen. Es braucht hier ein vorrangig von ihnen für die gesamte Schule gemeinsam entwickeltes und getragenes Konzept!

Das Hausaufgabenkonzept – die vornehmste Aufgabe von Schule

Dieses Diktum nimmt sich möglicherweise gegenüber den in der OGS arbeitenden Fachkräften der Jugendhilfe befremdlich aus. Schließlich gehört die „Hausaufgabenbetreuung“ hier in der Regel zu dem zeitintensivsten, die meisten personellen Ressourcen bindenden und zugleich konfliktrüchtigsten Handlungsfeld, das neben der Arbeit mit den Kindern, immer wieder Absprachen mit den Lehrerinnen und Lehrern und zahlreiche Gespräche mit Eltern erforderlich macht. Zugleich ist es das Handlungsfeld, dem nahezu alle Erwachsenen im Kontext der OGS, ob sie Lehr- oder pädagogische Fach- oder explizit Honorarkräfte für die „Hausaufgabenbetreuung“ oder aber Eltern sind, die höchste Priorität einräumen (vgl. Behr u.a. 2007, a.a.O).

Und nun soll dieses Handlungsfeld in erster Linie in die Verantwortung der Schule gestellt und, wenn überhaupt, dann nur in zweiter Linie als Kooperationsthema von Schule, Jugendhilfe und Eltern behandelt und von ihnen gemeinsam konzipiert werden?

Ich will dies nachdrücklich so behaupten und vertreten – zumindest solange es von Seiten der Schule kein einheitliches, von der Schulleitung und allen Lehrkräften gemeinsam verantwortetes Hausaufgaben- bzw. Lern- und Übungszeitenkonzept gibt.

Tatsächlich verfügen immer noch wenige (offene Ganztags-)Schulen im Primarbereich (von den weiterführenden Schulen ganz zu schweigen) über ein gemeinsames Hausaufgabenkonzept. Überspitzt formuliert, gibt es nahezu so viele Hausaufgabenpraktiken wie es Klassenlehrerinnen und -lehrer an der jeweiligen Schule gibt. Nicht nur die Eltern, sondern auch die pädagogischen Fachkräfte am Nachmittag sehen sich darum oftmals überfordert, die Kinder zu begleiten und zu unterstützen: Es herrscht Unklarheit über die Methoden und Inhalte und unter den Lehrkräften keine einheitliche Regelung, wie die Kinder ihre Hausaufgaben machen und wie sie begleitet werden sollen. Unklar sind die Ziele, die die Lehrkräfte mit den Aufgaben verfolgen. Unklar ist, was sie dabei von der „Betreuung“ erwarten, welche pädagogisch-didaktischen Kompetenzen sie voraussetzen.

Die Kinder schaffen das Pensum der Aufgaben nicht in der vorgegebenen Zeit, nicht zuletzt weil Lehrkräfte nicht von einander wissen, was sie denselben Kindern jeweils aufgegeben haben und zu welchem Arbeits- und Zeitpensum sich dies dann summiert. Die Mädchen und Jungen wollen aber verständlicherweise nicht ohne Erledigung ihrer Aufgaben nach Hause und am nächsten Tag zur Schule gehen (und auch nicht den freundlich gemeinten Hinweis in ihrem Heft, bei allem guten Willen das Pensum doch nicht geschafft zu haben). Sie sind nach dem langen Arbeitstag im offenen Ganztage müde, wollen spielen – denn das freie Spiel kommt in der OGS viel zu kurz – und die restliche Zeit möglichst konfliktfrei noch mit ihrer Familie und/oder Freunden verbringen. Und die Eltern schimpfen, wenn die Hausaufgaben (aus welchen Gründen auch immer) nicht erledigt sind – schließlich geben sie gerade dafür gutes Geld aus, und sie fühlen sich zudem überlastet, wenn sie sich noch mit ihren Kindern hinsetzen und lernen müssen, ohne möglicherweise die Aufgaben selbst zu verstehen.¹

Eltern und „Betreuung“ in der Pflicht?

Vielerorts, nicht nur innerhalb der OGS bzw. der Schulen, ist zu hören, dass sich gerade Eltern aus bildungsbenachteiligten Schichten nicht genügend oder schlecht um die Hausaufgaben ihrer Kinder bemühen, ja insgesamt die Bedeutung von Schule zu gering einschätzen. Die Ergebnisse der Elternstudie zur OGS zeigen jedoch anderes: Eltern mit niedrigem Status erwarten von der OGS Förderung, vor allem bei den Hausaufgaben. Nimmt man Ergebnisse hinzu, die Tanja Betz in ihrer Studie „Ungleiche Kindheit“ veröffentlicht hat, dann wird deutlich, dass – über alle Milieus hinweg – der Stellenwert formaler Bildung hoch ein-

¹ Die Wissenschaftliche Begleitforschung zur Offenen Ganztagschule hat gezeigt, dass „neun Zehntel der Eltern mit niedrigerem Sozialstatus die Förderung ihres Kindes als Grund für den OGS-Besuch angeben, [während] dieser Anteil bei Eltern mit höherem Status nur bei gut 60%“ liegt (Beher, K./Prein, G.: Wie offen ist der Ganztage. In: DJI Bulletin 78 (2007) H. 3/4, S. 15).

geschätzt wird (vgl. Nordt 2008; Betz, T.: Ungleiche Kindheit. Ein (erziehungswissenschaftlicher) Blick auf die Verschränkung von Herkunft und Bildung. In: ZSE 26 (2006) 1, S. 55). Das steht in keinem Widerspruch zu der Tatsache, dass sich Eltern wünschen, Verantwortung abgeben zu dürfen, weil sie die „Erziehungsarbeit“ allzu schwer finden und große (durchaus auch berechnete) Sorge haben, ihr nicht gerecht werden zu können. Es quält sie der Gedanke, ihren Kindern nicht genügend bieten, sie nicht so wie sie es bräuchten unterstützen zu können – gerade bezogen auf die Schule.²

Gerade in Milieus mit den geringsten Kapitalressourcen kommt es am häufigsten zu Konflikten, weil die Kinder den schulischen Ansprüchen der Eltern nicht gerecht werden, und auch, weil diese keine Möglichkeit sehen, Unterstützung zu leisten (Diktate sind ihnen selbst ein Gräuelp, „Nachhilfe“ können sie nicht bezahlen). Allzu schnell wird für selbstverständlich gehalten und als Erwartung (übrigens auch von dem mit der Hausaufgabenbetreuung befassten Jugendhilfeträger) formuliert, was keinesfalls selbstverständlich ist, z.B. dass Eltern nicht erledigte Aufgaben mit den Kindern beenden, den Kindern zu Hause vorlesen usw... ...Aber es gibt Haushalte, in denen das Lesen so gut wie keine Bedeutung hat, nicht zu den Alltagsroutinen zählt. Bücher sind Mangelware, die Eltern lesen selbst nicht gerne und nicht gut... Man mag dies beklagen, ändern werden solche Klagen indessen nichts. Im Gegenteil: Wenn Schule hier weiterhin wie selbstverständlich auf die Unterstützung in den Elternhäusern setzt, forciert sie soziale Ungleichheit und Benachteiligung!³

Lern- und Übungszeiten, die sinnvoll in das Tagesprogramm des (offenen) Ganztags integriert sind, machen hingegen die Kinder weitgehend unabhängig von der Hilfe ihrer Eltern – und das ist schließlich auch eine wichtige Funktion von Schule als sekundärer Sozialisationsinstanz.

Pädagogisch sinnvolle Lern- und Übungszeiten verlangen indessen mehr als ausreichend „Betreuungspersonal“ und die Bereitstellung einer lernförderlichen Umgebung (obwohl diese schon eine Errungenschaft an vielen Offenen Ganztagschulen wären). Sie bedürfen einer schulpädagogisch-professionellen Begleitung, die insbesondere darauf achtet, dass die Art der Bearbeitung der Aufgaben den jeweils pädagogisch intendierten Zwecken entspricht und bei Bedarf Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung der Aufgaben wirksam unterstützt (Rademacker, H.: Hausaufgaben im Spannungsfeld von Schule – Eltern – Betreuung. Exper-

² Übrigens: Die Annahme, dass Kinder ihre Leistungsrückstände aufholen, wenn sich die Eltern intensiv um die Hausaufgaben ihrer Kinder kümmern, lässt sich bislang nicht belegen. Im Gegenteil deutet sich ein „Teufelskreis“ an, wonach sich Eltern leistungsschwächerer Schüler verstärkt in die Hausaufgaben einmischen, was zu mitunter heftigen Konflikten führt. Diese Einmischungsversuche untergraben die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler und wirken sich auf die weitere Leistungsentwicklung, auf Kreativität, Spaß am Lernen eher negativ aus. Eltern die auf die Selbstständigkeit der Kinder vertrauen, unterstützen sie nachhaltiger (Lipowsky, F.: Hausaufgaben: Auf die Qualität kommt es an! Ein Überblick über den Forschungsstand. In lernende Schule 39 (2007), S. 8; Bussmann, S.: „Katja, mach Hausaufgaben!“ Hausaufgaben im Spannungsverhältnis eigener Interessen und restriktiver Vorgaben. In: Lernende Schule 39/2007, S. 12-14).

³ Der Ganztags kann hier entgegen wirken, indem er selbst die Zeit zum Schmökern eröffnet, Lesezirkel fördert, Kinderbuchwerkstätten gestaltet. Und warum sollten Mütter und Väter nicht eingeladen werden, an solchen Lesewerkstätten/Lesenächten teilzunehmen – vielleicht auch mit Büchern in der Herkunftssprache der Kinder, von hier unbekanntem Autorinnen und Autoren? Eltern zu stärken kann hier ganz einfach bedeuten, ihnen zusammen mit ihren Kindern, Leseerlebnisse zu bereiten.

tise für das BLK-Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag. August 2005. www.ganztag-blk.de; QUIGS. Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen. Grundlagen, praktische Tipps und Instrumente. Modul P: Lernzeiten, S. 2-4. Reihe: Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung 3 (2007) 4).

Die pädagogischen Fachkräfte, die als „Lernbegleiter“ eingesetzt werden, sind keine Lehrerinnen und Lehrer. Sie haben keine Ausbildung in Methodik und Didaktik und wissen vielfach nicht über die praktizierten Lern- und Lehrformen im Unterricht und nicht darüber Bescheid, wie Kinder lernen. Darum wäre auch (selbst)kritisch zu prüfen, ob sie überhaupt in diesem Handlungsfeld tätig werden sollten oder ob ihre Kompetenzen nicht weit besser und sinnvoller in der sozial, freizeit-, erlebnispädagogischen oder musisch-kulturellen Erziehungs- und Bildungsarbeit einzubringen wären.

So zu fragen widerstreitet freilich der gängigen Praxis, werden doch in der offenen Ganztagschule nahezu von allen (erwachsenen) Beteiligten, wie bereits erwähnt, die Hausaufgaben als das zentrale Arbeitsfeld angesehen, dem besondere Sorgfalt beigemessen werden müsse. Kaum jemand fragt allerdings kritisch nach, warum dies so ist, oder danach, was die Mädchen und Jungen überhaupt über die Hausaufgaben lernen und wie sie lernen, geschweige denn, ob sie über die Hausaufgaben das Lernen lernen. Den Hausaufgaben wird seit jeher für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler eine hohe Bedeutung beigemessen, ohne dass realiter überprüft/evaluiert wurde, ob sie die mit ihnen verbundenen Erwartungen überhaupt erfüllen, und ohne die unterschiedlichen Lernsettings, die sich inzwischen hinter diesem Begriff verbergen, differenziert zu betrachten (vgl. Rademacher a.a.O.; Lipowsky a.a.O.).

„Bildung ist mehr als Schule“, so lautet ein Leitmotiv des 12. Kinder- und Jugendberichts (12. KJB – hg. v. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2005). Lernen findet demnach „diesseits u. jenseits der Schule und des Unterrichts“, in verschiedenen Lernwelten u. an unterschiedlichen Bildungsorten statt.

Die Kinder würden dies bestätigen und mit vielen Beispielen untermauern. Werden sie – wie in der Kinderstudie im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung der OGS (Nordt 2007 a.a.O.) – danach gefragt, wo sie was am meisten und liebsten gelernt haben, dann fallen ihre Antworten eindeutig aus: bei jenen Angeboten, die sie selbst mitgestaltet, die sie sich selbst ausgesucht und bei denen sie mit ihren Freundinnen und Freunden oder überhaupt mit anderen Kindern zusammen gearbeitet und gespielt haben. In diesen Zusammenhängen können sie „Bildungserlebnisse“ beschreiben, können sie genau erklären, was sie gelernt haben, was sie beispielsweise vor dem Besuch des Angebots oder an dessen Anfang zu Schuljahrsbeginn noch nicht konnten, nun aber beherrschen und was sie noch erreichen wollen. Der Sinn der Hausaufgaben erschließt sich ihnen hingegen oftmals nicht. Jedenfalls haben sie selbst nicht den Eindruck, hier viel (oder überhaupt etwas) zu lernen. Aus Sicht der Kinder scheint ihre Aufgabe vorrangig darin zu bestehen, im vorgegeben Zeitrahmen eine beliebige Aufgabe zu bearbeiten. Der Inhalt tritt in den Hintergrund. Erfahrungen des Lernens werden nicht beschrieben, von Interesse an der Sache ist kaum die Rede. Insofern scheint es bei den Hausaufgaben eher um einen Wettlauf mit der Zeit zu gehen. Wenn die Mädchen

und Jungen diesen Wettlauf gewinnen, dann sind sie stolz, andernfalls enttäuscht – und die Strafe folgt ja auch auf den Fuß: Sie müssen entweder länger arbeiten und können nicht raus zum Spielen oder müssen die Arbeiten zu Hause erledigen (mit den unliebsamen Konsequenzen der Konflikte mit den Eltern). Es ist darum kritisch zu prüfen, wie viel Zeit die Hausaufgaben im Gesamt der vielfältigen anderen (selbstbestimmten) Lerngelegenheiten einnehmen dürfen und was hier ein treuhänderischer, verantwortlicher Umgang mit der kostbaren Zeit der Mädchen und Jungen (nicht nur) bezogen auf den offenen Ganzttag wäre. Bildung ist mehr als die Erledigung von Hausaufgaben. Die Frage muss darum lauten, wie Bildungsprozesse gestaltet werden könnten, „damit Kinder und Jugendliche auf ganz unterschiedlichen Wegen und in möglichst breiter Form erreicht werden können“ (12. KJB, S. 18). Was kann Mädchen und Jungen stärken, sich sicher und selbstbewusst neuen Herausforderungen zu stellen. Wie können sie zudem darin unterstützt werden, Neugier und Interesse zu wahren und Arbeitshaltungen bzw. Kompetenzen wie Konzentration, Leistungsbereitschaft, Frustrationstoleranz, Gewissenhaftigkeit zu erwerben? Hier liegt ein weites Handlungsfeld auch und gerade für die Jugendhilfe und ihre pädagogischen Fachkräfte. Hier hat sie ein breites Qualitätsprofil anzubieten, das nicht an eine (konzeptlose) „Hausaufgabenbetreuung“ gebunden werden sollte.

„Hausaufgaben für die Primarstufe und die Sekundarstufe I“ – Rechtliche Rahmenbedingungen und ihre möglichen Konsequenzen

Das Schulgesetz NRW weist der Schulkonferenz in § 65, Abs. 2 Pkt. 11 die Aufgabe zu, über „Grundsätze für Umfang und Verteilung der Hausaufgaben“ (und übrigens auch der Klassenarbeiten) zu entscheiden. Der Hausaufgabenenerlass von 1974 präzisiert und erweitert noch, dass dies „regelmäßig“ für „Grundsätze und Maßstäbe für Hausaufgaben und deren Verteilung“ zu geschehen habe. Er gibt bezogen auf die (offene) Ganztagschule dazu die Zielvorgabe, Hausaufgaben als integralen Teil des Gesamtkonzepts des Ganztags zu begreifen, „sodass es möglichst keine Aufgaben mehr gibt, die zu Hause erledigt werden müssen“ (BASS 12 – 31 Nr. 1, in der geänderten Fassung vom 31.07.2008). Der Erlass „Ganztagschulen in der Primarstufe und in der Sekundarstufe/Neue erweiterte Ganztagshaupt- und Ganztagsförderschulen“ (in der Änderung vom 31. 07.08) spricht in diesem Sinne konsequent von „verbindliche[n] Vorgaben zur Gestaltung und zum zeitlichen Umfang von Phasen *selbstständigen Lernens und Übens in der Schule und zu Hause* (Hausaufgaben)“, über die die Schulkonferenz im Rahmen des Ganztagskonzepts der Schule insgesamt zu entscheiden habe (BASS 12 – 63 Nr. 2 – Hervorh. K.K.).

Der Begriff der Hausaufgaben ist hier nur noch in Klammern gesetzt, denn tatsächlich soll nicht das jeweilige Zuhause/das Elternhaus, sondern soll die Schule der vornehmliche Ort des „schulischen Lernens“ sein und im Rahmen des (offenen) Ganztags Zeit, Muße und Raum für das selbstständige Arbeiten, das Lernen und Üben der Schülerinnen und Schüler einräumen. Sie soll dazu die erforderlichen Arbeitsmaterialien bereitstellen und vor allem die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen, Arbeitstechniken zu entwickeln, unterschiedliche Methoden des Lernens kennen zu lernen und zu erproben und die für sie angemessenen, immer auch individuellen Lernwege, -formen und -zeiten zu finden (BASS 12 – 31 Nr. 2.2.2).

Die Schulkonferenz hat dabei dafür Sorge zu tragen, dass ein solches Konzept entwickelt und umgesetzt und darüber hinaus regelmäßig in seinen Wirkungen reflektiert, d.h. an den mit ihm verbundenen Zielen gemessen – und ggf. korrigiert und modifiziert wird.

Die Lehrerinnen und Lehrer, allen voran die Schulleitungen aber sind diejenigen, die auf der Grundlage ihrer fachlich-methodischen Kompetenz, anknüpfend an den aktuellen Stand der Forschung, in die „Vorarbeit“ gehen und ein Konzept zur Gestaltung der Lern- und Übungszeiten (Hausaufgaben) an der Schule entwickeln und dann zur Diskussion stellen müssen. Sie sind und bleiben beim Thema Hausaufgaben die ersten Ansprech- und mehr noch Vertragspartner/-innen für die Schülerinnen und Schüler und müssen dies auch offensiv und mit Gründen vor den Eltern vertreten. Dazu gehört auch, zusammen mit den Eltern zu besprechen und ihnen ggf. auch anschaulich und nachvollziehbar zu vermitteln, wie sie die Lern- und Bildungsprozesse ihrer Kinder, die Entwicklung einer Lern- und Arbeitshaltung unterstützen können.

Aber, so ist längst deutlich geworden: Die auf Schule und Unterricht gerichtete Lernbegleitung durch Eltern hat ihre (engen) Grenzen, nämlich da, wo sich Eltern konkret (auf)gefordert – und nicht selten überfordert – sehen, mit ihren Kindern Hausaufgaben zu machen, mit ihnen zu üben, die Hausaufgaben nachzuschauen und zu korrigieren, oder gar dafür zu sorgen, dass die Aufgaben ihrer Kinder richtig und vollständig erledigt werden. Das nämlich widerspricht eindeutig dem methodisch-didaktischen Sinn und der pädagogischen Zielsetzung dieser Lern- und Übungsaufgaben, die nur dann zulässig sind, wenn sie, wie es unter 2.1 des Hausaufgabenerlasses ausdrücklich heißt, „aus dem Unterricht erwachsen und wieder zu ihm zurückführen“, darum auch (wie Pkt. 4. ergänzt) „regelmäßig überprüft und für die weitere Arbeit im Unterricht ausgewertet werden“. Das kann sinnvoll nur geschehen, wenn die Hausaufgaben tatsächlich die Lernleistungen der Kinder (und nicht die ihrer Eltern oder die der „Betreuer/innen“), die Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler widerspiegeln, wenn sie zeigen, was welches Kind warum wie verstanden hat, welche Lernwege es zur Lösung beschritten hat, welche Vorerfahrungen / welches Vorwissen es zu der jeweiligen Thematik mitbringt.

„Hausaufgaben ergänzen die *schulische Arbeit*, deren wesentlicher Teil im Unterricht geleistet wird“, sie können „dazu dienen, das im Unterricht Erarbeitete einzuprägen, einzuüben und anzuwenden“. Sie können „zur Vorbereitung neuer Aufgaben genutzt werden, die im Unterricht zu lösen sind und Gelegenheit zu selbstständiger Auseinandersetzung mit einer begrenzten neuen Aufgabe bieten. Sie tragen damit dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler fähig werden, Lernvorgänge selbst zu organisieren sowie Arbeitstechniken und Arbeitsmittel selbst zu wählen und einzusetzen.“ (BASS 12 – 31 Nr.1ff.). Gemäß dieser Vorschriften im Erlass bleiben Hausaufgaben also eindeutig auf den Kontext der Schule und speziell des jeweiligen Unterrichts verwiesen. Und, so zeigen wissenschaftliche Untersuchungen, sie entwickeln auch nur dann ihre besondere Qualität und Wirksamkeit, wenn die Schülerinnen und Schüler eine inhaltliche Rückmeldung von ihren Lehrern/innen bekommen, wenn diese nicht allein auf die Ergebnisse schauen und danach, ob diese „falsch“ oder „richtig“ und die Aufgaben vollständig erledigt sind. Vielmehr sollten sie sich auch für die Lösungswege des einzelnen Kindes interessieren und dabei durchaus auch auf Fehler eingehen. Sie sollten

den Kindern zudem Forschungsaufträge geben und sie ermutigen, unbekanntes Terrain zu betreten und Neues zu erkunden – das dann wiederum im Unterricht vorgestellt und genauer angeschaut wird (Lipowsky a.a.O., S. 7). Vor diesem Hintergrund, so sei noch einmal betont, ist es die vornehmste Aufgabe von Schule, ein „Konzept der (individuellen) Lernphasen“ zu entwickeln. Die Lehrerinnen und Lehrer der jeweiligen Schule müssen dabei deutlich machen und darüber hinaus über praktische Übungen vermitteln (denn man muss es ausprobieren, tun, durchspielen), wie sie sich diese Lern- und Übungszeiten vorstellen, wie die Kinder dort (miteinander) arbeiten sollen, was alleine ihre (der Kinder) Aufgabe und was die ihrer „Lernbegleiter“ wäre. Im Rahmen solcher Lern- und Übungszeiten würden sich die „Lernbegleiter“ verstärkt auf Ihre Rolle als Beobachter und Ansprechpartner der Mädchen und Jungen zurückziehen, darauf vertrauend, dass die Kinder von sich aus Unterstützung nachfragen, wenn sie sie benötigen. Beobachtet und geprüft würde, ob die Mädchen und Jungen selbstständig arbeiten können, ob ihnen das Arbeiten Spaß macht.

Werden Kinder dabei als kompetente Lerner betrachtet, dann werden mit ihnen Feedbackgespräche über ihre Lernprozesse geführt. Darin werden dann auch die unterschiedlichen Lernzugänge, -methoden und -materialien, die Räume, das gesamte Arrangement der Lern- und Übungsphasen und auch die Lernbegleiter von den Mädchen und Jungen eingeschätzt. Ins „Lerntagebuch“ (das „Hausaufgabenheft“ ist abgeschafft) schreiben dann nicht die Erzieherinnen an die Eltern – was sollen Eltern auch tun, wenn sie lesen, „Ihr Kind konnte sich heute nicht konzentrieren und darum die Arbeit nicht zu Ende führen...“ – sondern schreiben (oder malen) die Schülerinnen und Schüler auf, was sie gelernt haben, was gut war, und auch, was sie gestört hat. Im Unterricht erklären sie, was sie nicht verstanden haben, lernen sie, ihre Fragen zu stellen, versuchen sie, möglichst genau zu beschreiben, wo sie nicht weiter gekommen sind – was selbst schon einen großen Lernschritt ausmachen kann. Darüber sprechen sie dann vielleicht zunächst mit ihren Klassenkameradinnen und -kameraden, machen sich mit ihnen möglicherweise auf den Weg, Antworten auf ihre Fragen zu finden, und wenden sich dann an ihre Lehrerinnen und Lehrer, denn mit ihnen haben sie den Vertrag... Ansätze solchen Arbeitens finden sich bereits in den Schulprogrammen vieler Schulen. Hier übernehmen die Mädchen und Jungen in vielfältigen Formen offener Unterrichtsarbeit (Wochenplanarbeit, Stationslernen, Lernwerkstätten, Projektwochen) zunehmend die Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse. Mit Hilfe von Logbüchern, Portfolios oder Lerntagebüchern planen, realisieren und überprüfen sie immer umfassender ihre Arbeiten und unterstützen sich dabei gegenseitig.

Hier stehen die offenen Ganztagschulen noch vor großen Herausforderungen, und es muss nun doch eingeräumt und damit der Kreis zum ersten Abschnitt der Einleitung geschlossen werden, dass es wesentlich auf die strukturellen und personellen Rahmenbedingungen ankommen wird, ob es prozessbegleitende Fachberatung und Fortbildungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung und gemeinsame Methodentrainings für Lehr- und pädagogische Fachkräfte gibt, damit sich aus dem additiven System OGS langfristig ein multiprofessionelles „Haus des Lernens“ entwickelt, das den Mädchen und Jungen / Schülerinnen und Schülern vielfältige informelle, nicht-formale und formalisierte Bildungsgelegenheiten eröffnet.

„Netze“ in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule (von Alexander Mavroudis In: JugendhilfeReport 3/2007, 11f.)

Kooperation: ein „alter Hut“

Wer den Suchbefehl „Kooperation von Jugendhilfe und Schule“ bei Google eingibt, erhält 451.000 „Treffer“, bei „Kooperation von Schule und Jugendhilfe“ sind es sogar 650.000.

Die Menge an Veröffentlichungen unterschiedlichster Art, an Verweisen zu Internetseiten, Fachstellen usw. ist nicht verwunderlich, ist doch die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule, umgangssprachlich ausgedrückt, eigentlich ein „alter Hut“. Der Auftrag zur Zusammenarbeit ist bereits seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts *gesetzlich* im SGB VIII/Kinder- und Jugendhilfegesetz sowie im Schulgesetz NRW verankert. Aus *fachlicher Sicht* weiß man schon lange, dass Schüler/-innen zugleich Kinder und Jugendliche sind, dass die Akteure in der Kinder- und Jugendhilfe auf der einen Seite und die Lehrkräfte in der Schule auf der anderen Seite also mit den gleichen Zielgruppen arbeiten und ein gemeinsames Ziel verfolgen: die möglichst beste Erziehung und Bildung Heranwachsender zu erreichen und – im Rahmen ihrer Möglichkeiten – Mädchen und Jungen optimale Lebenswege zu eröffnen.

Der Landschaftsverband Rheinland/Landesjugendamt beschäftigt sich bereits seit fast 20 Jahren systematisch mit der „Kooperation von Jugendhilfe und Schule“. Hierzu gehören Initiativen in der handlungsfeldbezogenen Beratung und Fortbildung zu kooperativen Schnittstellen insbesondere zwischen Schule und Jugendsozialarbeit (Schulmüdenprojekte, Übergang Schule – Beruf usw.), zwischen Schule und Hilfen zur Erziehung (Tagesgruppen, abgestimmte Hilfeplanverfahren usw.), zwischen Schule und Tageseinrichtungen für Kinder (Übergang in die Grundschule, Betreuungsangebote für Grundschulkindern usw.) sowie zwischen Schule und Jugendarbeit (Betreuungs- und Förderangebote für Jugendliche, Mädchen-/Jungenprojekte usw.). Um die Entwicklung nachhaltiger kooperativer Strukturen zu unterstützen, finden seit Mitte der 90er Jahre regelmäßige Konsultationsgespräche mit der mittleren Schulaufsicht im Rheinland statt und wird gemeinsam mit den Bezirksregierungen Düsseldorf und Köln, Schulabteilung, die jährliche Fachkonferenz „Netze der Kooperation“ durchgeführt, bei der Fach- und Lehrkräfte gemeinsam Fragen zur und Wege der Kooperation diskutieren und reflektieren.

Kooperation braucht „Netze“

Die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule gleicht, bildlich gesprochen, oft einem Drahtseilakt, bei dem die engagierten Akteure Gefahr laufen hinunter zu fallen. So zeigen viele Erfahrungen in der Praxis, dass das Interesse an Kooperation durch verschiedenste „*Stolpersteine*“ behindert wird. Beispielhaft sind hier zu nennen:

- Die verschiedenen professionellen Selbstverständnisse und Handlungsrouinen der Akteure („Wer ist der bessere Pädagoge?“);
- die unterschiedliche „Kultur“ der Systeme (Hierarchie, Zuständigkeiten, gesellschaftliche Aufträge, kommunale Verortung usw.) sowie Ungleichgewichte bei Größe und gesellschaftspolitischer Bedeutung von Schule und Jugendhilfe bis hin zur „Angst“ vereinnahmt zu werden („Wird alles, was Schule anfasst, zu Schule?!“);
- die fehlende Nachhaltigkeit von Personen gebundenen und/oder Projekt bezogenen Kooperationen („Was passiert, wenn einer der Partner den Arbeitsplatz wechselt? Was passiert, wenn das Projekt und damit die Förderung auslaufen?“);
- die „nur“ auf konkrete Probleme hin bezogene Suche nach Kooperationspartnern, die einerseits eine Dienstleistungspraxis fördern („Werden die von einem Partner definierten Probleme an den Anderen nur zur Lösung abgegeben?!“) und bei der es andererseits an im Vorfeld vereinbarten Kooperationsstrukturen fehlt („Wie finde ich im Dschungel der Jugendhilfe den richtigen Ansprechpartner?“).

Als „roter Faden“ durch die Erfahrungen sowohl in der Praxis als auch in der Beratungs- und Fortbildungsarbeit zieht sich deshalb seit vielen Jahren eine Erkenntnis: Kooperation braucht Strukturen, braucht nachhaltige „Netze“, die geeignet sind, engagierte Kooperationspartner sowie gemeinsam entwickelte Initiativen, Projekte und Angebote aufzufangen.

Gewachsene kooperative Strukturen nutzen und ausbauen ...

Man muss nicht bei Null beginnen. Trotz der zuvor angesprochenen „Stolpersteine“ sind in den zurückliegenden Jahren vielerorts bereits kooperative Strukturen gewachsen. Beispielhaft ist hier die Entwicklung bei der Einführung der *offenen Ganztagschule im Primarbereich* zu nennen, über die in einer eigenen Rubrik hier im Jugendhilfe Report seit 2004 auch kontinuierlich berichtet wird:

- Das Landesprogramm sieht die Gestaltung von Ganztagsschulprogrammen als gemeinsame Aufgabe von Jugendhilfe und Schule „auf gleicher Augenhöhe“ vor.
- Mit Beginn des neuen Schuljahres 2007/08 werden an ca. 2.880 Schulen der Primarstufe in NRW (von insg. ca. 3.400) Ganztagsangebote durch außerschulische Partner aus insbesondere der Kinder- und Jugendhilfe durchgeführt – damit wird Kooperation zum Standard.
- Gleiches gilt für die Kommunen. Offene Ganztagschulen gibt es in 375 Gemeinden in NRW (von 396). Auf kommunaler Ebene – die Kommune hat die Steuerungsverantwortung – sind vielerorts ämterübergreifende Planungsgruppen entstanden; in fast allen Jugendämtern im Rheinland gibt es Ansprechpartner/-innen für die offene Ganztagschule; in Qualitätszirkeln wird die Entwicklung der Ganztagsangebote kommunal begleitet.

Damit sind geeignete Strukturen für die dauerhafte Vernetzung der Schulen, Träger und Ämter in den Sozialräumen und Kommunen gewachsen, die auch für andere kooperative Schnittstellen – z.B. im Bereich der Hilfen zur Erziehung (Schule und Jugendamt/Allgemeiner sozialer Dienst) und/oder bei der Erziehung und Bildung im Elementarbereich (Schule und Kindertagesstätten) – genutzt werden können.

Für diese wie auch für weitere vor Ort in den Kommunen gewachsene kooperative Netzwerke gilt: Wichtig ist ein Entwicklungsprozess vom Nebeneinander zum Miteinander der Kooperationen und Netzwerke. Hierzu bedarf es der kommunalen Steuerung – gerade auch durch die Jugendämter.

... kommunal gesteuert!

„Die Menschen leben vor Ort, vor Ort organisiert sich ihr Leben.“ – Der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung sieht die Kommunen gefordert, (mehr) Verantwortung für die Bildung, Erziehung und Betreuung sowie das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen (und Familien) zu übernehmen. Zielsetzung muss es sein, schulische und nichtschulische Angebote besser aufeinander abzustimmen und unterschiedliche Bildungsorte und Lernwelten miteinander zu verknüpfen – bis hin zum Ausbau kommunaler Bildungslandschaften.

Diese Empfehlungen greift das Kinder- und Jugendförderungsgesetz NRW (3. AG-KJHG – KJFöG) bereits auf. § 7 benennt ausdrücklich die Verantwortung der Jugendämter bei der Steuerung und Weiterentwicklung kooperativer Angebote und Strukturen. Die Kinder- und Jugendhilfe ist somit gefordert die Kooperation zu suchen und sich mit Schule zu vernetzen. Hierzu brauchen die Träger auch die politische Unterstützung vor Ort – sowie natürlich die Bereitschaft der schulischen Akteure (Schule, Schulaufsicht, Schulverwaltungsämter), sich dauerhaft in kooperativen Netzwerken einzubringen.

**Leistungen der wirtschaftlichen Jugendhilfe nach § 90 SGB VIII
im Rahmen der offenen Ganztagschule im Primarbereich** (Stand: Januar 2007)
von Alexander Mavroudis

Im Rahmen des Änderungserlasses zur offenen Ganztagschule im Primarbereich vom 26.01.2006 hat das Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen folgenden Hinweis in den Bezugserlass „Zuwendungen für die Durchführung außerunterrichtlicher Angebote offener Ganztagschulen im Primarbereich“ (BASS 11-02 Nr. 19) aufgenommen:

„Der Schulträger und die Schulleiterin oder der Schulleiter sollen Eltern besonders förderungsbedürftiger Kinder gezielt auf die Möglichkeit einer Beitragsreduzierung oder einen Erlass der Beitragszahlungen bzw. einer Übernahme von Beiträgen durch die wirtschaftliche Jugendhilfe aus sozialen Gründen hinweisen und die Teilnahme dieser Kinder nahelegen. Für die Mittagsverpflegung kann ein zusätzlicher Beitrag erhoben werden.“ (Nr. 5.5, Satz 6)

Diese Ergänzung reflektiert den Umstand, dass die offene Ganztagschule im Primarbereich eine Veranstaltung sowohl nach Schulrecht (§ 9 Abs. Schulgesetz NRW) als auch nach Jugendhilferecht (§ 24 Abs. 2 SGB VIII) ist. Die entsprechende gesetzliche Verankerung ist durch das Schulrechtsänderungsgesetz NRW vom Juli 2003 geschehen, indem das Gesetz über Tageseinrichtungen für Kinder (GTK) insofern geändert wurde, dass Kommunen ihrer Verpflichtung, ein bedarfsgerechtes Angebot an Ganztagsplätzen in Tageseinrichtungen für Kinder im schulpflichtigen Alter vorzuhalten, auch durch offene Ganztagsgrundschulen nachkommen können (§ 10 Abs. 5 GTK, nun auch in der Fassung des (Nachfolge-)Gesetzes zur frühen Förderung und Bildung von Kindern, Kinderbildungsgesetz, § 5 Abs. 1).

Nach § 90 Abs. 3 SGB VIII sollen Teilnahmebeiträge für Angebote nach u.a. § 24 SGB VIII – und damit auch für die offene Ganztagschule im Primarbereich – auf Antrag der Eltern dann vom Träger der öffentlichen Jugendhilfe übernommen werden, wenn die Belastung den Eltern und dem Kind nicht zuzumuten und die Förderung für die Entwicklung des jungen Menschen erforderlich ist. In den „Gemeinsamen Empfehlungen für die Heranziehung zu den Kosten nach §§ 90 ff. SGB VIII“ der Arbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter finden sich hierzu weiterführende Ausführungen (Download unter: www.jugend.lvr.de).

Demnach sind die Jugendämter in der Verpflichtung, nach entsprechender Prüfung der wirtschaftlichen Voraussetzungen der Eltern und Feststellung des Förderbedarfs des Kindes die Beiträge für die Teilnahme an der offenen Ganztagschule im Primarbereich zu übernehmen – und die Eltern entsprechend zu beraten.

Zu berücksichtigen ist jedoch, dass die Bereitstellung von Mitteln nur auf Antrag der Eltern erfolgen kann und immer eine Einzelfallentscheidung durch das jeweils zuständige Jugendamt darstellt – der durch die hier dargelegte Erläuterung der Erlasslage nicht vorgegriffen wird.

OFFENEN GANZTAGSSCHULE IM PRIMARBEREICH

Empfehlungen für den Umgang mit den anteiligen Lehrerstellen in der Offenen Ganztagschule im Primarbereich (kurz: OGS)

von Alexander Mavroudis und Dr. Karin Kleinen (19. April 2006)

Die Finanzierung der Offenen Ganztagschule im Primarbereich sieht seit 01.02.2006 u.a. eine anteilige Lehrerstelle nach einem Stellenschlüssel von 0,2 Lehrerstellen pro 25 Schüler/-innen oder pro 12 Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf vor. Davon sind 0,1 Lehrerstellenanteile nicht kapitalisierbar (Änderungserlass vom 26.01.2006 zum Fördererlass „Zuwendungen für die Durchführung außerunterrichtlicher Angebote offener Ganztagschulen im Primarbereich“, dort Punkt 5.4).

Mit dieser zusätzlichen Ressource soll die Qualität in den Offenen Ganztagschulen im Primarbereich verbessert werden, und zwar in zweifacher Hinsicht:

- *In den von Lehrer/-innen durchzuführenden Angeboten soll die individuelle Förderung einzelner Kinder intensiviert werden.*
- *Die enge Zusammenarbeit der Lehrerkollegien und der außerschulischen Träger bzw. der Fachkräfte, die die außerunterrichtlichen Angebote durchführen, soll weiter entwickelt werden.*

Die aus den anteiligen Lehrerstellen erwachsenen Stundendeputate sollen in das außerunterrichtliche Programm integriert werden; die von Lehrer/-innen durchzuführenden Angebote gehören somit zu den außerunterrichtlichen Angeboten der Offenen Ganztagschulen im Primarbereich (als integrativem System von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten).

In der bisherigen Finanzierung der Offenen Ganztagschulen im Primarbereich war die Kapitalisierung der zur Verfügung gestellten anteiligen Lehrerstellen die Regel. Für viele Schulen und ihre Kooperationspartner stellt sich daher aktuell die Frage, wie es gelingen kann, diese neue Ressource in die existierenden und in neu entstehende Ganztagsysteme zu integrieren – eine Chance für die Zusammenarbeit vor Ort, zugleich eine Bewährungsprobe für die Partner vor Ort. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass die Steuerung der finanziellen Mittel über die Kommunen läuft, die anteiligen Lehrerstellen den Schulen aber von der Schulaufsicht zugewiesen werden.

Die folgenden Empfehlungen sollen bei der Einbindung dieser neuen Ressource in die Offenen Ganztagschulen im Primarbereich helfen. Dabei ist auch hier, wie an anderen Stellen der Planung und Gestaltung des Ganztags, zu berücksichtigen, dass einzelne Fragen von der Erlasslage her nicht eindeutig beantwortet werden können, sondern vielmehr den Aushandlungsprozessen und einer abgestimmten Entscheidung der Akteure vor Ort obliegen.

Die Verteilung auf die einzelnen Schulen

(1) Die anteiligen Lehrerstellen bzw. die daraus erwachsenden Stundendeputate werden den Schulen durch die untere Schulaufsicht im Einvernehmen mit der zuständigen Kommune zugewiesen.

Dadurch wird gewährleistet, dass diese Ressource in die bestehende Steuerung der Finanzierung der außerunterrichtlichen Angebote durch die Kommune – die gemäß Erlass und SGB VIII/§ 24 die Planungs- und Steuerungsverantwortung hat – einfließt.

(2) Die Kommune entscheidet im Einvernehmen mit den anderen beteiligten Partnern (Schulaufsicht, Schulleitung, Träger) darüber, wie sie die für alle Ganztagsplätze im Einzugsgebiet anfallenden anteiligen Lehrerstellen an einzelnen OGS-Standorten verteilt; so könnten Stellenanteile auch an einzelnen OGS zusammen gezogen werden.

Die Kommunen haben im Rahmen ihrer Steuerungsverantwortung grundsätzlich die Möglichkeit, Ressourcen – Investitionsmittel, aber auch die für den laufenden Betrieb zusammen kommenden Landesmittel, Eigenmittel und Elternbeiträge – ungleichmäßig auf die einzelnen OGS-Standorte zu verteilen. Dies könnte sich z.B. dann anbieten, wenn das Einzugsgebiet einer Schule (sozialer Brennpunkt) und/oder die Zusammensetzung der an der OGS teilnehmenden Kinder (hoher Anteil an benachteiligten Kindern) einen – ggf. zeitlich befristeten – erhöhten Personal-/Lehrereinsatz erforderlich machen.

Der zeitliche Umfang

(1) Eine anteilige 0,1 Lehrerstelle umfasst – gerechnet auf 25 Schüler/-innen bzw. 12 Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf – 2,8 Unterrichtsstunden (eine Unterrichtsstunde dauert 45 Minuten). Dies entspricht in der Regel 4,1 Zeitstunden (10 % der Wochenarbeitszeit von 41 Stunden).

Diese Daten sind als Rahmen für die „Übersetzung“ der einer OGS zur Verfügung stehenden Lehrerstellenanteile anzusehen. Wie viel Zeit eine Lehrkraft in den außerunterrichtlichen Bereich konkret einbringt, hängt von den jeweiligen Angeboten ab und z.B. den dafür anfallenden Vor-/Nachbereitungszeiten. Dies kann nur vor Ort in den Schulen von den beteiligten Lehr- und Fachkräften gemeinsam geklärt werden.

Mit Blick auf den zeitlichen Umfang der Angebote im außerunterrichtlichen Bereich sollte dabei von dem, soweit noch üblichen, 45-Minuten-Takt der Unterrichtsangebote Abstand genommen werden; entscheidend für die Dauer sind vielmehr Faktoren wie angestrebte Lernziele, Gruppengröße, Alter der Kinder, Zeitpunkt am Tag.

(2) Die Lehrerstellenanteile stehen vom Grundsatz her auch an unterrichtsfreien Tagen und in Ferienzeiten zur Verfügung.

Angesichts der bisherigen Anwesenheitspraxis von Lehrkräften in den Schulen wird dies ggf. erst einmal so nicht sofort möglich sein. Im Sinne einer gleichberechtigten Zusammenarbeit der Professionen sollten mittelfristig aber Angebote von Lehrkräften an unterrichtsfreien Tagen und in Ferienzeiten geplant werden.

(3) Bei der Berechnung der Stundendeputate, die an einer Schule zur Verfügung stehen, werden nicht nur ganze Gruppen berücksichtigt. Entscheidend ist vielmehr die konkrete Zahl der Plätze.

Die Verteilung der Zeitressourcen in den Offenen Ganztagsschulen

Die durch Lehrkräfte durchgeführten Angebote sind Bestandteil des außerunterrichtlichen Bereichs. Welche Angebote Lehrkräfte durchführen und wie viele Angebotszeiten sich durch die anfallenden Stundendeputate ergeben, wird durch die Schulleitung und den außerschulischen Träger im Rahmen der Erarbeitung des Ganztagskonzeptes einvernehmlich entschieden. Dies ist eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung integrativer Ganztagskonzepte.

Die Teilnahmepflicht der Kinder an bestimmten Förderangeboten

(1) Die Verpflichtung eines Kindes zur Teilnahme an einem bestimmten außerunterrichtlichen Angebot ist nicht möglich. Das betrifft auch die von Lehrkräften durchgeführten Angebote.

Für alle außerunterrichtlichen Angebote gelten die gleichen Regeln, was die Teilnahmeverpflichtung angeht. Ist ein Förderangebot für alle am Ganztag teilnehmenden Kinder vorgesehen, stimmen die Eltern der Teilnahme mit der Anmeldung zu. Gibt es bei parallel stattfindenden Angeboten Wahlmöglichkeiten, entscheiden die Kinder (oder Eltern). Wird seitens der Lehr- oder Fachkräfte bei einem Kind ein Förderbedarf festgestellt, sollten beide Akteure die Eltern dahingehend beraten, dass ihr Kind an dem Förderangebot teilnimmt.

(2) In der Regel nehmen auch an den von Lehrkräften durchgeführten Angeboten nur die für den Ganztag angemeldeten Kinder teil.

Die Entscheidung darüber, im begründeten Einzelfall andere Kinder an Förderangeboten teilnehmen zu lassen, sollte von Lehr- und Fachkräften einvernehmlich getroffen werden – unter Beteiligung der Kinder und Eltern.

Die Angebotsinhalte

(1) Die durch Lehrkräfte durchzuführenden Angebote dienen der individuellen Förderung und Bildung der Kinder im Rahmen der pädagogischen Schwerpunkte des Ganztagskonzeptes. Dabei soll gezielt das fachliche Know-how der Lehrkräfte eingebracht und genutzt werden.

Die Lehrerstellenanteile sollen laut Erlass in Angebote einfließen, die geeignet sind, die Kinder ergänzend zum Unterricht individuell zu fördern und zu fordern (z.B. Hausaufgabenhilfe, Sprachförderung, Mathematik, Naturwissenschaften, Englisch). Zu berücksichtigen ist dabei, dass die außerunterrichtlichen Angebote vom Grundsatz her nicht als verlängerter Unterricht gedacht sind – das betrifft auch die von Lehrkräften durchgeführten Angebote. Vielmehr sollen die spezifischen Kenntnisse der Lehrkräfte genutzt werden, um die Kinder individuell und ganzheitlich im Sinne der pädagogischen Schwerpunkte des Ganztagskonzeptes zu fördern und um z.B. besondere Interessen zu entwickeln. Für die Lehrkräfte bietet sich hier zudem die Chance, Kinder in anderen Lernsettings – z.B. in einem erlebnispädagogischen Angebot – zu erleben, kennen zu lernen und mit ihnen Lernprozesse zu gestalten.

Angeregt wird weiterhin, dass die im Ganztag tätigen Lehrkräfte die Rolle des Ansprechpartners der Schule für die Kooperation mit außerschulischen Partnern übernehmen und somit im Alltag die Schnittstelle zwischen Unterricht/Lehrkörper und außerunterrichtlichen Angeboten/ außerschulischem Personal besetzen (sozusagen das Pendant zum Ganztags-Koordinator/zur Ganztags-Koordinatorin des Trägers). Dies würde zudem zur Entlastung der

Schulleitungen beitragen, die dann nur mehr für die Abstimmung mit dem Träger verantwortlich wären.

(2) Eine Abstimmung der Inhalte in den von Lehrkräften durchgeführten Angeboten sowie der Förderpläne der Kinder mit den anderen im Ganztage tätigen Fachkräften sollte auf jeden Fall erfolgen. Die innere Verzahnung der einzelnen außerunterrichtlichen Angebote sowie mit dem Unterricht muss auch hier Leitziel sein.

Dienst-/Fachaufsicht und Weisungsbefugnisse, Mitarbeit in Gremien

Die Dienst- und Fachaufsicht der im Ganztage tätigen Lehrkräfte obliegt der Schulleitung bzw. der Schulaufsicht. Die Lehrkräfte nehmen an den Team-/Arbeitstreffen des im Ganztage tätigen Personals teil und wirken bei Bedarf in Gremien des Trägers mit.

Je nach Gestaltung des Ganztags kann es notwendig sein, dass die/der hauptverantwortliche Koordinatorin/Koordinator des Trägers in der Schule auch gegenüber den im außerunterrichtlichen Bereich tätigen Lehrkräfte weisungsbefugt ist – so wie dies umgekehrt in anderen

Fällen die Schulleitung für das Personal des Kooperationspartners ist.

Empfohlen wird, die konkrete Regelung der Weisungsbefugnisse und der Mitarbeit in Gremien/Teamsitzungen vor Ort einvernehmlich zu klären und in der Kooperationsvereinbarung mit dem außerschulischen Träger festzuschreiben.