Jugendhilfe und Sozialarbeit

Arbeitsplatz Ganztagsschule – pädagogisch wertvoll!

Handreichung für die sozialpädagogische Arbeit an Ganztagsschulen

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Die Autorinnen und Autoren

Peter Balnis, Diplomsozialwissenschaftler, Schulsozialarbeiter an der Gesamtschule Neunkirchen/Saarland, stv. Vorsitzender der GEW-Saarland

Marianne Demmer, Mitglied des Geschäftsführenden Vorstands der GEW, Bereich Schule

Anja Dilk, Journalistin, Berlin

Bernhard Eibeck, Diplompädagoge, Referent für Jugendhilfe und Sozialarbeit beim GEW-Hauptvorstand, Mitglied im Kooperationsverbund Schulsozialarbeit

Kerstin Fuchs-Rechlin, M.A., wissenschaftliche Mitarbeiterin der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik, Dortmund

Klaus Schroeder, Hauptschullehrer, Personalrat in Berlin, Mitglied im Geschäftsführenden Vorstand der GEW-Berlin

Alexandra Schwarz, Diplomsozialarbeiterin, Referentin für Mitgliederwerbung beim GEW-Hauptvorstand, Mitglied im Kooperationsverbund Schulsozialarbeit

Impressum

Herausgeber:
Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft – Hauptvorstand
Organisationsbereich Jugendhilfe und Sozialarbeit
Reifenberger Str. 21, 60489 Frankfurt am Main, 069/78973-0
E-Mail: juhi@gew.de, www.gew.de

Verantwortlich: Norbert Hocke
Redaktion: Bernhard Eibeck

Gestaltung: Jana Roth
Druck: Greiserdruck, Rastatt

Juni 2008

ISBN 978-3-939470-22-9

Bezugskonditionen

Die Broschüre erhalten Sie im GEW-Shop (www.gew-shop.de, E-Mail: gew-shop@callagift.de, Fax: 06103-30332-20), Mindestbestellmenge: 5 Stück, Einzelpreis 2,00 Euro.
Preise zzgl. Verpackungs- und Versandkosten von zurzeit 6,96 Euro brutto.

Einzelexemplare können Sie anfordern unter: broschueren@gew.de, Fax: 069/78973-70161 zum Preis von 5,– Euro pro Exemplar inklusive Verpackungs- und Versandkosten.

Artikelnummer 1277

Arbeitsplatz Ganztagsschule – pädagogisch wertvoll!

Handreichung für die sozialpädagogische Arbeit an Ganztagsschulen

Inhalt

Vorwort 5

Bernhard Eibeck
Einleitung 7

Bernhard Eibeck, Alexandra Schwarz
Ganztagsschulen in Deutschland – Ziele, Organisationsformen, Ausbaustand 9

„Ich leide mit den Schülern und ich freue mich mit den Schülern." 21
Gila Fendrich, portraitiert von Anja Dilk

Alexandra Schwarz
Kooperationsverträge – Empfehlungen für eine Checkliste 27

„Na komm, das kannst Du." 37
Annette Stark, portraitiert von Anja Dilk

Klaus Schroeder, Bernhard Eibeck
Empfehlungen zur Gestaltung der Arbeitszeit von sozialpädagogischen Fachkräften an Ganztagsschulen 41

„Wir nennen das hier die grüne Oase im Schöneberger Norden." 45
Detlef Marschner, portraitiert von Anja Dilk

Peter Balnis
Arbeitsfelder sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen 51

„Seit drei Jahren ist es härter geworden, viel härter." 83
Heike Karamol, portraitiert von Anja Dilk

Kirsten Fuchs-Rechlin
Arbeitsplatz Ganztagsschule – pädagogisch wertvoll? Ergebnisse einer Studie der Max-Traeger-Stiftung 89

Marianne Demmer
Sozialpädagogik trifft Schulpädagogik 125

Neben den genannten Autorinnen und Autoren haben an der Handreichung mitgearbeitet die Mitglieder der GEW-Projektgruppe „Jugendhilfe und Schule": Marlies Heckt (Kiel), Monika Nebgen (Bremen), Michael Broermann (Osnabrück)

Vorwort

Mit dem „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ hat die Ganztagsschulentwicklung in Deutschland einen enormen Schub erfahren. Ab dem Jahr 2003 wurden 4 Milliarden Euro aus Bundesmitteln zur Verfügung gestellt, um neue Angebote auszubauen. Die GEW hat dies von Anfang an begrüßt und sechs Essentials benannt:

- Ganztagsschulen dienen der individuellen Förderung aller Schülerinnen und Schüler und vermeiden Aussonderung,
- Kinder und Jugendliche haben einen anregenden Lern- und Lebensort,
- Kinder und Jugendliche werden in die Gestaltung des Schullebens einbezogen, ihre Interessen werden ernst genommen,
- die Schule wird ein aktiver Teil der Kommune und übernimmt Mitverantwortung für die Gestaltung einer kindgerechten Lebenswelt,
- Jugendhilfe und Schule kooperieren im System Ganztagsschule dauerhaft,
- es werden professionell ausgestattete Arbeitsplätze für Pädagoginnen und Pädagogen geschaffen.

Von Anbeginn des Ausbauprogramms war klar und wurde mit der Zeit immer deutlicher, dass es nicht in allen Ländern gelingen würde, Ganztagsschulen pädagogisch und organisatorisch so einzurichten, dass eine neue Lehr- und Lernkultur entsteht und sich die Kooperation von Jugendhilfe und Schule dauerhaft etablieren würde. Allzu viele Landesregierungen setzten ihre Schulpolitik unbeeindruckt fort und nutzen das Geld des Bundes lediglich für Baumaßnahmen, um z. B. an Gymnasien mit starkem Nachmittagsunterricht („G 8“) eine Cafeteria einzurichten .

Für die GEW, die als Bildungsgewerkschaft sowohl die Interessen der Lehrerinnen und Lehrer als auch der sozialpädagogischen Fachkräfte vertritt, stellt sich in besonderer Weise die Aufgabe, dazu beizutragen, dass die Kooperation gelingt. Immerhin sind an Ganztagsgrundschulen etwa ein Drittel des Personals Erzieherinnen. Ihre Integration in die Kollegien der Schulen so zu gestalten, dass sie ihre Identität als Sozialpädagoginnen bewahren können, ist eine professionelle Herausforderung für alle Beteiligten. Die GEW stellt sich dieser Aufgabe und nimmt die Rolle einer gestaltenden Kraft an. Wir werden in den nächsten Jahren verstärkt Angebote der gemeinsamen beruflichen Fortbildung für Lehrkräfte und Sozialpädagogen machen und kollegiale Beratung organisieren.

Mit dem „ABC der Ganztagsschule“ haben wir bereits im Jahr 2005 eine umfangreiche Handreichung für die pädagogische Arbeit herausgegeben. Jetzt folgt eine zweite Handreichung, die sich vorrangig an die sozialpädagogische Profession richtet. Die Studie der Max-Traeger-Stiftung zu ihrer Arbeitssituation und den Belastungen, über die Kirsten Fuchs-Rechlin in diesem Heft berichtet, gibt erstmals Einblicke in den Arbeitsalltag von Erzieher/innen und Sozialpädagog/innen an schulischen Ganztagseinrichtungen. Vier Portraits aus unterschiedlichen Schulformen machen deutlich, mit welch hohem Engagement Kolleginnen und Kollegen ihrer verantwortungsvollen Aufgabe nachkommen. Auf der einen Seite sieht man die hohe Identifikation mit den Kindern und Jugendlichen, ihren Sorgen und Problemen, auf der anderen Seite muss man die schlechte

Personalausstattung und die unsicheren Beschäftigungsverhältnisse beklagen. Mit Ausnahme von Berlin haben weniger als ein Drittel der im Ganztagsbetrieb eingesetzten sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine volle Stelle. Ihre sind zudem zu einem Drittel befristet. Unter diesen Bedingungen können die pädagogischen Reformziele nicht erreicht werden. Stabile und innovative Ganztagsschulen brauchen solide Arbeitsverhältnisse. Sie müssen sich darauf verlassen können, dass ihre pädagogischen Konzepte finanziell, organisatorisch und personell abgesichert sind.

Die GEW will mit dieser Broschüre Anregungen geben für die Gestaltung des Arbeitsplatzes Ganztagsschule und setzt sich dafür ein, dass die Kooperation von Jugendhilfe und Schule als gleichberechtigte Partner dauerhaft etabliert wird.

Marianne Demmer
GEW-Vorstand Schule

Norbert Hocke
GEW-Vorstand Jugendhilfe

Bernhard Eibeck

Einleitung

Die vorliegende Broschüre ist eine Sammlung von fünf Beiträgen zu grundsätzlichen und aktuellen Fragen der Ganztagsschulentwicklung.

Im ersten Beitrag lassen Bernhard Eibeck und Alexandra Schwarz die Entstehung des „Investitionsprogramms Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) Revue passieren und bereiten statistisches Material zum aktuellen Ausbaustand auf. Sie zeigen, wie aus einer sehr grundsätzlichen, pädagogischen Reformidee in deutscher Bildungs-Kleinstaaterei ein Flickenteppich geworden ist. Auch wenn es heute deutlich mehr Schulen gibt, die unter dem Label Ganztagsschule firmieren – für die Entwicklung eines breiten Angebots an pädagogisch und organisatorisch integrierten Ganztagsschulen sind die Effekte eher dürftig. In aller Regel besteht die Schule nach wie vor aus Unterricht und – davon getrennt – sozialpädagogischer Förderung, musischer und kreativer Freizeitgestaltung. Für die Darstellung der Ziele und Rahmenbedingungen der Länder haben wir auf eine Zusammenstellung von Angaben aus den Kultusministerien zurückgegriffen, die vom Sozialpädagogischen Institut NRW an der Fachhochschule Köln im August 2007 veröffentlicht wurde (Partner machen Schule – Bildung gemeinsam gestalten). Wir bedanken uns für die freundliche Genehmigung.

Eigentlich wollte Alexandra Schwarz in einem zweiten Beitrag einen Überblick darüber geben, wie in Kooperationsverträgen und –abkommen die Interessen der Beschäftigten qualitativ abgesichert werden. Das hat sich im Laufe der umfangreichen Recherche aber nicht als sinnvoll herausgestellt. Das Ergebnis war zum einen zu unübersichtlich und zum anderen inhaltlich nicht ergiebig. So hat sie aus ihren Materialien eine Checkliste erarbeitet, mit deren Hilfe man bestehende Kooperationsverträge überprüfen und weiterentwickeln kann. An zwei Beispielen zeigt sie, zu welchen Ergebnisse eine solche Überprüfung kommt.

Eines der am häufigsten genannten Probleme am Arbeitsplatz sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen ist die Arbeitszeit. Klaus Schroeder und Bernhard Eibeck benennen in ihrem Artikel die wichtigsten Fragen und formulieren Ansprüche an Arbeitszeitregelungen aus gewerkschaftlicher Sicht.

Aus seiner langjährigen, persönlichen Erfahrung als Schulsozialarbeiter an einer Ganztagsgesamtschule und der Beobachtung zahlreicher Modellschulen hat Peter Balnis 15 Arbeitsfelder sozialpädagogischer Tätigkeit an Schulen beschrieben. Sie reichen von der individuellen Förderung über die Freizeitgestaltung bis zur Mitwirkung am Schulprogramm. Er untersucht die Arbeitsfelder unter sechs Gesichtspunkten: Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld? An welche Zielgruppe richten sich die Angebote? Welche Ziele sollen erreicht werden? Welche Angebote haben sich bewährt? Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein? Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

Im Juni 2007 wurde in einer von der Max-Traeger-Stiftung der GEW finanzierten Umfrage unter 2.000 GEW-Mitgliedern, die an Ganztagsschulen als Sozialpädagog/innen arbeiten, und ebenso

vielen Schulen der Frage nachgegangen, wie sich die Arbeitsbedingungen entwickelt haben und welche Faktoren besonders belastend sind. Gefragt wurde auch nach den pädagogischen Arbeitsbereichen, den internen und externen Kooperationsbeziehungen, der Mitwirkung am Schulkonzept und dem Grad der Zielerreichung. Der Artikel von Kirsten Fuchs-Rechlin gibt die wichtigsten Ergebnisse der Studie wieder.

Der Frage, ob die Ergebnisse der MTS-Studie Hinweise darauf geben, ob eine der zentralen Forderungen der GEW, die Kooperation von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften „auf Augenhöhe“, erfüllt ist, geht Marianne Demmer in einer speziellen Aufbereitung der Daten zu diesem Aspekt nach. Man kann sehen, dass sich in den letzten Jahren einiges aufeinander zu bewegt hat, aber zentrale Fragen der pädagogischen Zusammenarbeit – wie z. B. der gemeinsamen inhaltlichen Gestaltung des Nachmittags - weiter ungeklärt sind.

Vier Erzieherinnen und Sozialpädagogen an Berliner Ganztagsschulen hat die Journalistin Anja Dilk einen Tag lang begleitet. Sehr einfühlsam berichtet sie über deren Arbeitsalltag, ihre Berufsmotivation und ihr Verhältnis zu den Jugendlichen. Die kleinen Geschichten veranschaulichen hervorragend unsere Untersuchungen und Konzepte und es ist zu hoffen, dass die Politik endlich auch bereit ist, die äußerst schwierige Arbeit mehr zu honorieren und besser zu dotieren.

Bernhard Eibeck, Alexandra Schwarz

Ganztagsschulen in Deutschland – Ziele, Organisationsformen, Ausbaustand

Das Programm zum Ausbau von Ganztagsschulen ist als eine Reaktion auf die schlechten PISA-Ergebnisse für Deutschland im Jahr 2003 gestartet worden. Ursprünglich war mit Ganztagsschulen die qualitative, pädagogische und bildungspolitische Idee verbunden, Schulen aus der Sackgasse der Unterrichtsanstalt herauszuführen und eine „neue Lern- und Lehrkultur“ zu etablieren. Schulen sollten, so die Bundesministerin Edelgard Buhlmann und der bayerische Kultusminister Hans Zehetmair, in einem Vorwort zu den Empfehlungen des Forum Bildung „Neue Lern- und Lehrkultur“ aus dem Jahr 2001,

- „das Lernen des Lernens stärker zum Gegenstand machen,
- die Vermittlung von inhaltlichem Wissen und überfachlichen Kompetenzen verknüpfen,
- soziales und demokratisches Handeln erfahrbar machen,
- das vielfältige Lernen in der Lebens- und Arbeitswelt mit einbeziehen.“

Es war unter allen Fachleuten aus der Bildungspolitik, der Wirtschaft, Gewerkschaften und Kirchen, die sich im Forum Bildung versammelt hatten, klar, dass diese Ziele wie auch die besondere, individuelle Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher andere Strukturen braucht. Zwar konnte man sich nicht dazu durchringen, das dreigliedrige, aussondernde Schulsystem in Frage zu stellen, immerhin wollte man aber mit dem Ausbau von Ganztagsschulen versuchen, die anvisierten Ziele zu erreichen.

In einer Regierungserklärung kündigte Bundeskanzler Gerhard Schröder am 13. Juni 2002 an, dass die Bundesregierung den Ausbau von Ganztagsschulen im Zeitraum von vier Jahren mit einem Betrag von vier Milliarden Euro fördern werde:

„Es ist seit langem bekannt, dass pädagogisch profilierte Ganztagseinrichtungen der geeignete Rahmen für qualitativ hochwertigen Unterricht sind. In keinem der Länder, die beim PISA-Vergleich besonders gut abgeschnitten haben, werden die Kinder um die Mittagszeit – oder, wie bei uns, manchmal noch früher – aus der Schule geschickt. In Ganztagsschulen lassen sich Bildung und Erziehung leichter miteinander verbinden. Eine Ausweitung der Möglichkeiten der Ganztagsbetreuung ist aus familienpolitischen Gründen ohnedies eine Notwendigkeit. Im Vergleich zum europäischen Ausland ist die Zahl der Ganztagsschulen in Deutschland geradezu beschämend niedrig. Deshalb wird die Bundesregierung ein Programm „Zukunft Bildung und Betreuung“ mit einem Umfang von 4 Milliarden Euro auflegen. Das ist eine Investition in die Zukunft. In die Zukunft unserer Kinder und unseres Landes. Wir werden die Länder mit einer Milliarde Euro pro Jahr unterstützen, um das Angebot an Ganztagsbetreuung und Ganztagsschulen auszubauen und zu verbessern. Durch dieses Programm können bis 2007 insgesamt 10.000 zusätzliche Ganztagsschulen entstehen.“

In der Folge wurde allerdings schnell klar, dass die Kultusminister der Länder für die Zuteilung der Bundesgelder keine qualitativen Standards der Bundesregierung akzeptieren würden und auch nicht bereit waren, in der Bund-Länder-Kommission (BLK) im Konsens Standards zu verabreden, die in die Gestaltungshoheit der Länder eingreifen könnten. Der Föderalismus war stärker als die bildungspolitische Vernunft.

Letztlich ist im Mai 2003 eine Verwaltungsvereinbarung für das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ 2003 – 2007

(IZBB) vom Bund und von den Ländern unterschrieben worden. Damit „sollte die Schaffung einer modernen Infrastruktur im Ganztagsschulbereich unterstützt und der Anstoß für ein bedarfsorientiertes Angebot in allen Regionen gegeben werden.“ Ziel des Programms war es, zusätzliche Ganztagsschulen zu schaffen und bestehende Ganztagsschulen qualitativ weiterzuentwickeln.

Das Programm des Bundes ist ein Investitionsprogramm, d. h., die Bundesmittel sollen für erforderliche Neubau-, Ausbau-, Umbau- und Renovierungsmaßnahmen einschließlich der Ausstattungsinvestitionen verwendet werden. Die Finanzierung laufender Betriebskosten sowie der Personalkosten der Ganztagsschulen ist ausgeschlossen. Gefördert werden Ganztagsschulen, die über ein pädagogisches Konzept verfügen, und zwar im Sinne der jeweiligen Landesregelungen ab Inkrafttreten der Verwaltungsvereinbarung. Darüber hinaus werden Schulen mit Hort sowie Kooperationsmodelle zwischen Schulen und Trägern der Jugendhilfe auf der Grundlage eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts gefördert. Die Länder sind verantwortlich für die Auswahl der Vorhaben sowie für die Regelung und Durchführung des Verfahrens.

Der Schulausschuss der KMK hat Ende März 2003 den Begriff „Ganztagsschule“ neu definiert. Danach handelt es sich um Schulen im Primar- oder Sekundarbereich, die

- über den vormittäglichen Unterricht hinaus an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot haben, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst,
- ein Mittagessen bereitstellen,
- nachmittägliche Angebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisieren und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchführen und die in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Vormittagsunterricht stehen.

Aufgaben und Organisationsformen

Von Ganztagsschulen wird viel erwartet. Sie sollen mit ihrem ganzheitlichen Bildungsverständnis und der Lebenswelt- und Gemeinwesenorientierung einen Platz schaffen, in dem nicht nur Unterrichtsstoff vermittelt, sondern auch Kompetenzen entwickelt und soziale Defizite ausgeglichen werden. Ihr Aufgabenspektrum umfasst Bildung, Erziehung und Betreuung und setzt sich im einzelnen zusammen aus:

- Unterricht,
- individueller Förderung,
- Beratung und Prävention,
- Mittagessen,
- Freizeitgestaltung,
- kulturellen Angeboten und Aktivitäten,
- Projekt und Arbeitsgruppen,
- Eltern- und Stadtteilarbeit,
- u.v.a.m.

Die Kernaufgaben von Lehrkräften lassen sich von sozialpädagogischen Angeboten oder von Angeboten freier Träger und Vereine nicht immer trennscharf unterscheiden. Konflikte sind Teil des Prozesses und nur kooperativ zu bearbeiten.

Wie sind die vielfältigen Aufgaben in den Schulalltag integriert? Wie lösen Schulen das Problem der Umwandlung in eine Ganztags-

einrichtung, welche gängigen Formen stehen ihnen zur Verfügung, um schul- und sozialpädagogische Maßnahmen und Angebote im Interesse der Schülerinnen und Schüler zu kombinieren bzw. zu integrieren?

Die KMK unterscheidet drei Formen von Ganztagsschulen:

- In der voll gebundenen Form sind die Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der teilweise gebundenen Form verpflichtet sich ein Teil der Schülerinnen und Schüler an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen.
- In der offenen Form ist ein Aufenthalt verbunden mit einem Bildungs- und Betreuungsangebot in der Schule an mindestens drei Wochentagen von täglich mindestens sieben Zeitstunden für die Schülerinnen und Schüler möglich.

Die Differenzierung liegt hierbei in der Verbindlichkeit des Besuchs der Angebote. Von der offenen Ganztagsschule, in der alle Angebote auf freiwilliger Basis für alle Schüler/innen angelegt sind, über die teilgebundene Form, in der für einen Teil der Schüler/innen ein festes Angebot installiert ist, bis zum gebundenen Modell, in dem alle Schüler/innen den ganzen Tag an der Ganztagsschule verbringen.

Die durch das IZBB-Programm am stärksten geförderte Variante ist die offene Ganztagsschule: Hier bleibt das Konzept der Halbtagsschule weiterhin bestehen, während nachmittags außerschulische Kooperationspartner das Sport- und Kulturangebot der Schule erweitern. Die Koordination und auch die inhaltliche Ausprägung dieser beiden Bereiche findet häufig unabhängig voneinander und ohne Absprachen statt.

Eine Weiterentwicklung stellen teilweise gebundene Ganztagsschulen dar: Oft existieren hier bereits, außer dem üblichen nachmittäglichen Sport- und Kulturprogramm, eigenständige sozialpädagogische Angebote, die gemeinsam mit den Sport- und Kulturangeboten im Schulalltag eine bessere Vernetzung und Kooperation erfahren und im günstigsten Fall bereits im Vormittag in die Schulgestaltung mit einfließen.

In gebundenen Ganztagsschulen ist die sozialpädagogische Arbeit integriert. Durch die Gleichberechtigung beider Kooperationspart-

Abb. 1 Formen der Ganztagsschule

Formen der Ganztagsschule	***Merkmal***	***Verpflichtung***
Offen	Schüler/innen bzw. Eltern buchen ein bestimmtes Nachmittagsangebot	Freiwillig
Teilgebunden	Nur ein bestimmter Teil der Schüler/innen nimmt am Angebot der Ganztagsschule teil	Freiwillig
Gebunden	Alle Schüler/innen nehmen am Angebot der Ganztagsschule teil	Verpflichtend für alle

Abb. 2	Kooperationsmodelle der Ganztagsschule				
Modell	**Unterricht**	**Außerschulische Angebote**	**Sozialpädagogische Angebote**	**Kooperation**	**Rhythmisierung**
Additiv	vormittags	nachmittags	./.	./.	./.
Kooperativ	vormittags	nachmittags	ja	ja	./.
Integriert	ganztags	ganztags	ja	ja	ja

ner (Schule und Träger der Jugendhilfe) wird eine „Arbeit auf Augenhöhe" und somit eine gemeinsame Gestaltung des Schulalltags ermöglicht. In dieser Kooperationsform erarbeiten Schule und Jugendhilfe ein gemeinsames Konzept zur Schulentwicklung, sie leiten und verwalten gleichermaßen die Schule und verfolgen im besten Fall das Ziel einer Rhythmisierung des Schulalltags. Die Kooperationsmodelle von Ganztagsschulen lassen sich in additive, kooperative und integrierte Modelle unterscheiden.

Realisierung des IZBB-Programms in den Ländern

Ausbaustand

Zum Erhebungszeitpunkt August 2007 zeigte sich, dass die Länder nach eigenen Angaben (Quelle: BMBF (www.ganztagsschulen.org – Februar 2008) 6.386 IZBB-geförderte Ganztagsschulen eingerichtet bzw. ausgebaut haben. Die höchste Ausbauquote erreicht das Saarland mit 78 Prozent aller Schulen, mit weitem Abstand gefolgt von Nordrhein-Westfalen mit 39 Prozent. Bundesweit liegt die Quote bei 19 Prozent. Die Schlusslichter sind Sachsen-Anhalt mit 6,2 Prozent und Niedersachsen mit 8,2 Prozent (siehe Tab. 1).

Die Ergebnisse für die neuen Länder sind insofern mit denen der alten Länder nicht vergleichbar, da es dort bereits vor dem IZBB-Programm zahlreiche Schulen gab, die im Verbund mit Horten Ganztagsangebote (auch mit Mittagessen) bereit hielten und der Ausbaubedarf nicht mehr so hoch war.

Betrachtet man die Verteilung der IZBB-geförderten Schulen nach Schulformen, zeigt sich in den Ländern ein höchst unterschiedliches Bild (Tab. 2). Berlin und Nordrhein-Westfalen haben ihren Schwerpunkt eindeutig auf die Grundschulen gelegt. 94 bzw. 87 Prozent der in diesen Ländern durch das IZBB-Programm geförderten Ganztagsschulen sind im Primarbe-

Tab. 1 **Ausbaustand der seit dem Jahr 2003 IZBB-geförderten und zur Förderung vorgesehenen Schulen in den Ländern, Stand August 2007**

Land	Allgemein bildende Schulen	Anzahl Ganztagsschulen	
		Abs.	Anteil %
BaWü	5238	525	10,0
Bayern	4905	701	14,3
Berlin	1250	351	28,1
Brandenburg	1558	278	17,8
Bremen	291	35	12,0
Hamburg	613	130	21,2
Hessen	2624	375	14,3
MVP	947	153	16,2
Niedersachsen	3523	289	8,2
NRW	6279	2433	38,7
RLP	1688	321	19,0
Saarland	307	240	78,2
Sachsen	1518	143	9,4
Sachsen-Anhalt	978	61	6,2
Schleswig-Holstein	1403	203	14,5
Thüringen	926	148	16,0
Bundesgebiet	34048	6386	18,8

Ohne Freie Waldorfschulen
Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2006/2207; BMBF-www.ganztagsschulen.org; eigene Berechnungen

reich angesiedelt. Eine vergleichbar eindeutige Prioritätensetzung gibt es ansonsten in keiner anderen Schulform.

Die Spitzenreiter bei den Hauptschulen sind Baden-Württemberg (37 Prozent) und Bayern (36 Prozent), bei den Realschulen (bzw. Regelschulen/Mittelschulen – siehe Fußnote Tabelle 2) Sachsen-Anhalt (45 Prozent) und Mecklenburg-Vorpommern (37 Prozent), bei den Schulen mit mehreren Bildungsgängen Thüringen (45 Prozent) und Niedersachsen (39 Prozent), bei den Gymnasien Hamburg (52 Prozent) und Bayern (37 Prozent), bei den Gesamtschulen Hessen (32 Prozent). Bei den Sonderschulen gibt es eine Gruppe von sechs Ländern, die zwischen 12 und 13 Prozent liegt.

Ziele und Angebotsformen der Länder

Aus Verlautbarungen der Kultusministerien lässt sich ablesen, mit welchen Zielen, Angebotsformen und Schwerpunktsetzungen die Länder das IZBB-Programm für den Ausbau von Ganztagsschulen nutzen. Wir übernehmen die Zusammenstellung mit freundlicher Genehmigung der Autoren aus der Broschüre „Partner machen Schule – Bildung gemeinsam gestalten“ des Sozialpädagogischen Instituts NRW an der Fachhochschule Köln vom August 2007.

Baden-Württemberg

Baden-Württemberg verfolgt mit seinem Ganztagsschulprogramm „Ausbau und Weiterentwicklung der Ganztagsschulen in Baden-Württemberg“ das Ziel, „rund 40 Prozent der

Tab. 2 Ausbaustand Ganztagsschulen im IZBB-Programm in den Ländern nach Schulformen-Stand August 2007

Land	Grund-. schulen		Haupt-schulen		Real-schulen		Mehre Bil-dungsgänge		Gymnasien		Gesamt-schulen		Sonder-schulen	
	abs	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
BaWü	47	9	194	37	37	7	5	1	152	29	0	0	68	13
Bayern	42	6	252	36	70	10	7	1	259	37	0	0	70	10
Berlin	330	94	0	0	0	0	0	0	4	1	7	2	11	3
Brandenburg	145	52	0	0	8	3	28	10	25	9	47	17	22	8
Bremen	19	54	0	0	1	3	8	23	0	0	5	14	1	3
Hamburg	10	8	3	2	0	0	20	15	68	52	16	12	14	11
Hessen	75	20	0	0	11	3	56	15	64	17	120	32	45	12
MVP	38	25	0	0	57	37	0	0	29	19	17	11	11	7
Niedersachsen	14	5	78	27	9	3	113	39	26	9	26	9	17	6
NRW	2117	87	122	5	0	0	0	0	0	0	0	0	170	7
RLP	125	39	71	22	16	5	0	0	22	7	42	13	42	13
Saarland	158	66	0	0	2	1	26	11	24	10	12	5	17	7
Sachsen	56	39	0	0	31	22	9	6	29	20	0	0	17	12
Sachsen-Anhalt	21	34	0	0	27	45	0	0	8	13	0	0	3	5
Schleswig-Holstein	59	29	26	13	10	5	47	23	12	6	14	7	26	13
Thüringen	52	35	0	0	0	0	67	45	13	9	3	2	12	8
Bundesgebiet	3321	52	702	11	255	4	383	6	766	12	319	5	575	9

Ohne freie Waldorfschulen
Unter Hauptschulen, Realschulen und Schulen mit mehreren Bildungsgängen werden nach der Definition der KMK-Grundstruktur des Bildungswesens von 2006 auch die folgenden Schulformen gezählt: Mittelschule (Sachsen), Regelschule (Thüringen), Erweiterte Realschule (Saarland), Sekundarschule (Bremen, Sachsen-Anhalt), Integrierte Haupt- und Realschule (Hamburg), Verbundene oder Zusammengefasste Haupt- und Realschule (Berlin, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen), Regionale Schule (Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz) und die Oberschule (Brandenburg).
Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2006/2207; BMBF-www.ganztagsschulen.org; eigene Berechnungen

öffentlichen, allgemein bildenden Schulen (unter Anrechnung der Schulen mit besonderer pädagogischer und sozialer Aufgabenstellung) als Ganztagsschule“ einzurichten. (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden–Württemberg, 2006)

Zusätzlich sollen im Rahmen des Konzepts „Kinderfreundliches Baden-Württemberg“ weiterhin zwei ganztägige Angebotsformen bestehen bleiben: der „herkömmliche Hort“ sowie der Hort an der Schule bzw. die flexible Nachmittagsbetreuung. „Diese Betreuungseinrichtungen werden von Kommunen und freien Trägern der Jugendhilfe angeboten.“ (Landtag Baden Württemberg, 2005)

Mit seinem Jugendbegleiter-Programm (2006) baut das Land Baden-Württemberg das ganztägige Betreuungsangebot aus, stärkt die Position des Personals (einschließlich des Ehrenamtes), das in der Ganztagbetreuung Verantwortung trägt und bezieht die außerschulische Bildung in das Gesamtbildungskonzept ein.

Bayern

In Bayern stehen Ganztagsangebote für Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 bis 10 im Zentrum der Schulentwicklungsplanung. Neben der Förderung von Ganztagsschulen aus Bundesmitteln des IZBB hat das Land Bayern noch drei Programme unter dem Obertitel „Ganztägige Förderung und Betreuung an

Schulen“ aufgelegt: je eines zur Förderung von Ganztagsschulen und -angeboten sowie eines zur Förderung von Betreuungsangeboten an Halbtagsgrundschulen.

Mit Beginn des Schuljahres 2004/05 hat Bayern das achtjährige Gymnasium an allen staatlichen Gymnasien eingeführt und hat in diesem Zusammenhang einen hohen Anteil an Ganztagsangeboten an Gymnasien gefördert.
Eine Verknüpfung von schulischen (z. B. Wahl- und Förderunterricht) und außerschulischen Angeboten (z. B. mit der Jugendarbeit, Sportvereinen, Musikschulen und mit anderen soziokulturellen Einrichtungen im Umfeld) wird im Zuge der Ganztagsbetreuung von der Landesregierung angestrebt.

Berlin

Das Land Berlin sieht in seinem „Gesamtkonzept für die Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern“ neben der flächendeckenden Einführung von Ganztagsgrundschulen „die Einrichtung von […] Ganztagsgrundschulen in gebundener Form vor.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport des Landes Berlin, 2004)

Im Zuge dessen gewährleistet die inzwischen fast abgeschlossene schrittweise Verlagerung der Horte in die Schulen eine bessere Betreuungsqualität durch Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten.
„In Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule sollten Netzwerke entstehen, die Impulse und Unterstützung für die Bildungsprozesse der Kinder und Jugendlichen im schulischen und außerschulischen Bereich geben.“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport des Landes Berlin, 2004) Die Öffnung der Schule gegenüber ihrem Umfeld wird durch das neue Schulgesetz (§ 5 Abs.1) gestärkt. Schulen sollen „im Rahmen des Bildungs- und Erziehungsauftrags mit den Trägern der öffentlichen und freien Jugendhilfe sowie mit außerschulischen Einrichtungen und Personen zusammenarbeiten“. Das Land Berlin empfiehlt ergänzend dazu, für Unterrichtsprojekte und Freizeitaktivitäten in der Ganztagsschule im jeweiligen Stadtteil unterschiedliche Träger einzubeziehen.

Brandenburg

Das Land Brandenburg fördert den Ausbau von Ganztagsschulen seit 1995 mit seinem Programm „Ganztagsschulen entwickeln sich“.
Zunächst standen dabei Schulen in gebundener Angebotsform im Mittelpunkt, in den letzten Jahren (und im Rahmen der IZBB-Förderung) auch in offener Form. „Perspektivisch sollen bis zum Schuljahr 2008/09 für ein Viertel aller Grundschülerinnen und Grundschüler sowie ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I Ganztagsangebote zur Verfügung gestellt“ und qualitativ weiter entwickelt werden (Bildungsserver des Landes Brandenburg, o. J.). Für die Sekundarstufe I schreibt das Land vor, dass bei Ganztagsschulen in offener Form Kooperationsvereinbarungen mit mindestens drei Partnern aus unterschiedlichen Bereichen und bei Ganztagsschulen in gebundener Form Kooperationsvereinbarungen mit mindestens zwei Partnern aus unterschiedlichen Bereichen erforderlich sind. Ganztagsangebote an Grundschulen hingegen werden in Verbindung mit einem Hortträger gestaltet.

Bremen

Im Land Bremen werden Ganztagsangebote in Reaktion auf den PISA-Ländervergleich seit 2002 verstärkt gefördert – anfänglich vor allem Grundschulen und Schulen des Sekundarbe-

reichs I, später auch alle anderen Schulformen. Bei der Realisierung von Ganztagsschulen wird das Ziel verfolgt, zunächst offene Angebote mit freien Trägern zu schaffen und diese schrittweise in gebundene Formen umzuwandeln. Die Landesregierung Bremen sieht vor, die Hortangebote strukturell und konzeptionell in die offene Ganztagsschule zu integrieren. Schulen im Land Bremen sollen mit Institutionen zusammen arbeiten, „die allgemein für die Angebote und Hilfe in gesundheitlichen, sozialen und berufsbezogenen Fragen zuständig sind, insbesondere mit den außerschulischen Bildungs-, Förderungs- und Beratungsangeboten der Jugendhilfe, mit den örtlichen Beiräten sowie sozialen und kulturellen Einrichtungen der Region einschließlich der Kirchen." (Senator für Bildung und Wissenschaft des Landes Bremen, 2005) „Zur Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Schule, Schülern und Eltern werden so genannte ‚Erziehungsverträge' zwischen Eltern und Schule eingeführt, damit durch gemeinsame Anstrengungen und Förderung vereinbarte Ziele erreicht werden." (Senator für Bildung und Wissenschaft des Landes Bremen, 2002)

Hamburg

Hamburg plant, den Ausbau von Ganztagsangeboten für alle Schulformen zügig voranzutreiben. Im Zuge der Umsetzung des achtjährigen Gymnasiums (G8) werden die Gymnasien besonders gefördert.

Das Hamburger Schulgesetz sieht ausdrücklich die Vernetzung von Schule und außerschulischen Institutionen vor. Das umfangreiche Hamburger Konzept „Schule im Stadtteil" setzt an diesem Punkt an. Vorrangiges Ziel ist, dass Kinder und Jugendliche „einerseits ihre Lebenswelt im Stadtteil genau kennen lernen und reflektieren und das soziale, politische, kulturelle und ökologische Umfeld erfassen. Zum anderen können sie in Beteiligungsprojekten Einfluss gewinnen und damit auch motiviert werden, Verantwortung zu übernehmen." (Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Freie und Hansestadt Hamburg, 2001).

Hessen

Das Land Hessen hat zum Schuljahr 2002/2003 das Programm „Ganztagsschule nach Maß" ins Leben gerufen und fördert damit seitdem den Ausbau der schulischen Ganztagsangebote.

Hessen plant eine stufenweise Einführung von „kooperativen Ganztagsschulen" in allen Schulformen. Neben „kooperativen Ganztagsschulen" in offener Form werden diese auch in gebundener Form angestrebt. Das hessische Schulgesetz und ergänzend dazu der Entwurf der neuen Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen in Hessen formulieren die Kooperation der Schule mit außerschulischen Partnern als elementaren Bestandteil des pädagogischen Konzepts einer Ganztagsschule. „Das gilt im besonderen Maße für das Konzept der 'kooperativen Ganztagsschule'. Dabei wird sich die Kooperation nicht nur auf die Jugendhilfe bzw. Jugendarbeit beschränken, vielmehr wird sie für ihren pädagogischen Auftrag vielfältige Kooperationen eingehen." (Hessisches Kultusministerium, 2003) In Ergänzung dazu wird betont, dass Schule bei der Jugendhilfeplanung und Träger der Jugendhilfe in die Schulprogrammarbeit einbezogen werden sollen.

Mecklenburg-Vorpommern

Im Land Mecklenburg-Vorpommern werden seit 1999 Ganztagsschulen gefördert – bis auf den Primarbereich in allen Schulformen in

offener, teilweise offener oder gebundener Form. (vgl. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, 1999)
Mecklenburg-Vorpommern strebt als langfristiges Ziel (bis 2010/ 2011) ein bedarfsorientiertes ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot für ca. 50 Prozent der Schulen von Klasse 1 bis Klasse 10 an und favorisiert dabei die gebundene Ganztagsschulform, welche eine Verzahnung von schulischen und außerschulischen Angeboten fördert.
In Grundschulen werden Ganztagsschulen in Zusammenarbeit mit Horten und in der Sekundarstufe I in Zusammenarbeit mit freien Trägern, Erziehungsberechtigten oder qualifizierten Personen gestaltet. „Ganztagsschulen sollen mit ihren Kooperationspartnern, insbesondere mit dem Träger der örtlichen Jugendhilfe oder Kirchen, Kultureinrichtungen, Sportvereinen, Erziehungsberechtigten und Einzelpersonen Kooperationsvereinbarungen mit dem Ziel schließen, den Schülerinnen und Schülern weitere Ganztagsangebote unter organisatorischer Verantwortung und Aufsicht der Schule (schulische Veranstaltungen) zu unterbreiten." (Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern, 2006)

Niedersachsen

Als vorrangige Aufgabe sieht die Landesregierung Niedersachsen das Sichern und Verbessern der Qualität von Schule und Unterricht sowie das Bereitstellen guter und erfolgreicher Freizeitangebote von Vereinen und Verbänden. Im Mittelpunkt des Ausbaus zu Ganztagsschulen stehen die Hauptschulen.

Des Weiteren wird die Öffnung von Schule und Unterricht zum außerschulischen sozialen, kulturellen und betrieblichen Umfeld vom Land Niedersachsen empfohlen sowie eine Mitarbeit der Eltern im Rahmen des Ganztagsangebots gewünscht. Die Kooperation der Ganztagsschulen mit außerschulischen Partnern wurde in einem gesonderten Runderlass geregelt.

Nordrhein-Westfalen

In Nordrhein-Westfalen liegt der Schwerpunkt der Förderung im Ausbau von offenen Ganztagsschulen – überwiegend an Grund-, Haupt- und Förderschulen. Im Zuge dieses Vorhabens werden die bereits vorhandenen Ganztagsangebote aus Schule und Jugendhilfe (Horte, Schulkinderhäuser, Schülertreff in der Tagesstätte, „Dreizehn Plus" im Primarbereich, anteilig: „Schule von acht bis eins") zu einem „ganztägig geöffneten Haus des Lernens und des Lebens" zusammengeführt und weiterentwickelt. „Förderung, Bildung, Erziehung und Betreuung werden ein ganzheitliches Angebot in und im Umfeld der Schule." (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen, 2004) „Gemäß § 5 des NRW Schulgesetz ist die Kooperation mit außerschulischen Partnern, hier insbesondere der Jugendhilfe, […] von zentraler Bedeutung." (Bildungsportal NRW, 2006)

Rheinland-Pfalz

Rheinland-Pfalz startete sein Ausbauprogramm „Ganztagsschulen in neuer Form" für Ganztagsschulen bereits im Jahr 2001.

Seit dem Start der ersten Schulen im Jahre 2002 fördert das Land über das Programm „Ganztagsschulen in Angebotsform" den kontinuierlichen Ausbau an Ganztagsschulen. Auch mit Unterstützung des IZBB soll ein „regional ausgewogenes Netz" von weiteren neuen Ganztagsschulen entstehen. (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend des Landes

Rheinland-Pfalz, o. J.) „Ein Schwerpunkt beim Ausbau werde dabei auf den Bereich der Grundschule gelegt, ohne jedoch andere Schularten zu vernachlässigen.“ (Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend Rheinland-Pfalz, 2006)
Die Schulen sollen mit Trägern und Einrichtungen der öffentlichen und freien Kinder- und Jugendhilfe insbesondere mit Kindertagesstätten kooperieren. Als weitere außerschulische Einrichtungen/Institutionen gelten z. B. Bildungseinrichtungen und Betriebe in Bereichen, die für Kinder und Jugendliche förderlich sind.

Saarland

Das saarländische Ganztagsschulkonzept baut neben dem Prinzip der Freiwilligkeit auf Trägervielfalt (siehe: Förderprogramm „Freiwillige Ganztagsschule im Saarland“, 2002). (Bildungsserver Saarland, 2003)
Das Saarland sieht in seiner Schulentwicklungsplanung, „ein möglichst flächendeckendes Bildungs- und Betreuungsangebot“ von ‚Freiwilligen Ganztagsschulen’ vor. (ebd.) Dieses Vorhaben soll durch Beteiligung freier und öffentlicher Träger, Vereinen und Gesellschaften, Kirchengemeinden und Einrichtungen der Kirchen für außerunterrichtliche Angebote realisiert werden.

Sachsen

In Sachsen erfolgt die Ganztagsbetreuung im Primarbereich durch Horte, an der Grundschule und in der Sekundarstufe I in Form von „Schuljugendarbeit“ in Kooperation mit freien Trägern der Jugendhilfe oder Schulfördervereinen (auf Grundlage der Förderrichtlinie „Schuljugendarbeit als Bestandteil von Ganztagsangeboten“ aus dem Jahre 2003). Das sächsische Schulgesetz betont in §§16 und 16a ausdrücklich, dass keine Ganztagsschulen, sondern Ganztagsbetreuung/Ganztagsangebote vorgesehen werden. Zusätzlich sollen durch den Schulversuch „Sächsische Schule mit Ganztagsangeboten/Ganztagsschule“ weitere Konzepte und Möglichkeiten ganztägiger Angebote entwickelt werden.

Sachsen-Anhalt

Seit 1998 fördert das Land Sachsen-Anhalt den Ausbau von Ganztagsschulen; es können Grundschulen, Sekundarschulen, Gesamtschulen sowie Gymnasien als Ganztagsschulen organisiert werden – dies jeweils in offener, teilweise gebundener oder gebundener Form (vgl. Kultusministerium – Runderlass vom 16.11.1998).
Das Land sieht vor, dass am Ende des IZBB-Programms landesweit ca. 26.000 Ganztagsplätze zur Verfügung stehen. Die Ganztagsschulen sollen sich dabei ihrem Umfeld öffnen und für Kinder und Jugendliche zu Lern-, Erfahrungs- und Lebensorten werden (vgl. Kultusministerium – Pressemitteilung Nr.: 190/04, 2004).

Schlewig-Holstein

Das Land Schlewig-Holstein hat den weiteren Auf- und Ausbau von offenen Ganztagsangeboten in ihrem Projekt „Offene Ganztagsschule“ beschlossen. Im Zuge des IZBB soll die Zahl der Offenen Ganztagsschulen deutlich erhöht werden. Ziel der Landesregierung ist eine Vernetzung und intensive Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule. Der Umsetzungsprozess basiert u. a. auf Schaffen struktureller Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit, Qualifizierung der Fachkräfte und praktischer Kooperation vor Ort (vgl. Schleswig-Holsteinischer Landtag, 2004). Eltern, Schulen, Schulträger, die freien und öffentlichen Träger der Kinder- und Jugendhilfe sowie weitere außer-

schulische Kooperationspartner sollen „zur Weiterentwicklung einer kindgerechten und familienfreundlichen Schule“ (vgl. Schleswig-Holsteinischer Landtag, 2004) eng zusammen arbeiten.

Thüringen

Thüringen sieht in seiner Schulentwicklungsplanung den Ausbau von offenen Ganztagsschulen mit „rhythmisierten Unterrichtsanteilen“ vor. Des Weiteren ist auch die Halbtagsgrundschule in Verbindung mit Hortangeboten möglich.

Das Programm „Schuljugendarbeit“ wird als ergänzende Grundlage zur weiteren Entwicklung „außerunterrichtlicher Förder- und Betreuungsangebote“ an Thüringer Regelschulen, Gymnasien und Gesamtschulen gesehen. Das Konzept „Bildung und Betreuung von 2 – 16“ soll mit seinem ganzheitlichen, die Familie einbeziehenden und institutionell übergreifenden Ansatz den gesamten Zeitraum „von der Kindertagespflege und den Kindertageseinrichtungen über die Schule bis zur Jugendarbeit“ (Thüringer Kultusministerium, 2005) einbeziehen. Es hat zum Ziel, Schule als einen Baustein im Sozialraum stärker zu verankern und damit einhergehend alle an der Bildung und Betreuung der Kinder und Jugendlichen Beteiligten miteinander zu vernetzen.

Gila Fandrich, porträtiert von Anja Dilk

„Ich leide mit den Schülern und ich freue mich mit den Schülern.“

Fast lautlos schlurft der Junge in den Raum. Rucksack über der Schulter, Hose bis zu den Knien, Schnürsenkel locker. „Ich will einen schwarzen Edding haben“. Gila Fandrich, im Gespräch mit einer Besucherin vertieft, schaut auf, zieht die Brauen hoch, lehnt sich in ihrem Stuhl zurück. Sie blickt den Jungen an, lächelt mit geübten Nachdruck und sagt: „Guten Tag, entschuldige die Störung. Kann ich bitte einen schwarzen Edding haben?“ Der Junge nuschelt: „Tag, Entschuldigung für die Störung, kann ich einen schwarzen Edding haben, bitte?“ „Gerne, da hinten in der obersten Schublade. Und wenn Du ihn nicht mehr brauchst, bringst Du ihn mir zurück. Danke.“ Fandrich wendet sich wieder der Besucherin zu. Ein freundlicher Umgang, Respekt voreinander, Aufmerksamkeit beibringen – das ist ihr täglich Brot. Was selbstverständlich sein sollte, muss die Erzieherin immer wieder anmahnen. Der Ton ist rau unter den Jugendlichen an der Gesamtschule im Berliner Stadtteil Wilmersdorf.

Es klingelt zur großen Pause. Vor dem stählernen Tor zur Sächsischen Straße stehen die Oberstufenschüler mit Kippen im Mundwinkel. Im Bauch des Neubaus trägt der Hall die Schritte der Schüler weit durch die Gänge. Beton, Stahl, Glas und heller Backstein – ein Architekturjuwel. Klar, schön, aber irritierend kühl. Die meisten Wände sind leer. Statt bunter Kinderbilder, ab und zu eine grafisches Installation der Erbauer, wie gleich hinter dem Eingang die farbige Holzbrettergalerie, die unterschiedliche Bereiche symbolisieren soll. Für Tischtennis ein dunkelgrünes Brett, Elektronik blau-gelb, Sprachen türkis-rot-grau. Wieder zieht Gila Fandrich die Brauen hoch. Was die Farben mit den Bereichen zu tun haben sollen, ist ihr ein Rätsel. Überhaupt, wenig schülerfreundlich so ein durchgestyltes Konzept, findet die 44-Jährige. In ihrem Raum macht sie es anders. Plakate von einem Bowling-Projekt, Photos von Festen und Schülergruppen, Pflanzen, ein Globus und Kunstwerke der Schüler, wie die leuchtend bunten Landschaftsbilder aus Wachs, in einer raffinierten Bügeleisentechnik hergestellt. Die Regale an der Wand säumen Leuchtturme aus Pappmaschee. „Träume nicht dein Leben, sondern lebe Deinen Traum“, steht auf einer kleinen Tafel an der Wand. In der Kochecke dampft der Kaffee, leise Musik wummert aus den Boxen. Gerade an einer Ganztagsschule sind Rückzugsräume wie diese kostbar. In den „AUA-Stunden“ („außerunterrichtlichen Aktivitäten“) für alle 7. und 8. Klassen, sollen sich die Jugendlichen erholen. Sie können in Gila Fandrichs Freizeitraum kommen oder ins Schülercafé gehen, können Billard oder Tischtennis spielen.

Respekt und Aufmerksamkeit

Es ist kein Zufall, dass sich Gila Fandrich mit ihren Schülern duzt. Sie schlendern gerne in den Freizeitraum am Ende der Eingangshalle. Um durchzuatmen oder eine Freistunde zu überbrücken, um in Ruhe miteinander zu plaudern, Dart zu spielen, Zeitung zu lesen, einen Tee zu trinken. Oder mit Gila zu reden. Wer Schüler nach Gila Fandrich befragt bekommt Antworten wie diese: „Sie beachtet uns“, sagt Adam aus Polen. „Mit ihr können wir über Probleme reden“, murmelt Amin aus Stettin. „Man kann ihr vertrauen“, findet Patrick aus Berlin. Die Achtklässler sind in einer deutsch-polnischen Europaklasse, die es seit dem Schuljahr 2005/2006 an der Robert-Jungk-Oberschule gibt. Der internationale Mix ist seitdem noch vielfältiger geworden.

Als Gila Fandrich zum ersten Mal an dieser Schule war, konnte davon keine Rede sein.

Dreißig Jahre ist das jetzt her – sie war Schülerin, von 1976 bis 1980. Hinter dem Schulgelände blühten noch Dutzende Gärten, mit dem Elan der 70er Jahre wurde die neue Gesamtschule auf Spur gebracht. Fandrich liebte die Schule, die Aufbruchsstimmung, den revolutionären Bruch mit dem Frontalunterricht, das Engagement der Lehrer, viele aus dem Umkreis der 68er. Schon damals beeindruckte sie die Arbeit der Erzieher. Zum ersten Mal kam ihr dieser Gedanke in den Kopf: „Das will ich auch mal machen." Dennoch ging sie nach der 10. Klasse ab. Sie wollte von zu Hause weg, als eines von sechs Kindern sehnte sie sich nach mehr Freiheit. Sie wollte raus aus der engen Welt ihrer Familie, der Vater Briefträger, die Mutter Hausfrau und Familienmanagerin, wollte die Welt verbessern, sich um Schwächere kümmern. Begeistert tauchte sie in die Hausbesetzerszene der frühen 80er Jahre ein. „Diese revolutionären Menschen fand ich toll."

Gerne hätte sie etwas Künstlerisches gemacht, eine Lehre zur Schaufensterdekorateurin zum Beispiel. Das Arbeitsamt schickte sie zum Konditor um die Ecke. Auch dort ging es immerhin um Gestalten. Als sie den Bäckermeister morgens um fünf betrunken im Regal fand, brach Fandrich die Lehre ab. Schlug sich als Verkäuferin bei Edeka durch, arbeitete sich hoch, der Weg zur Filialleiterin war nicht mehr weit. Nie aber ließen sie zwei Gedanken los: Künstlerisches tun, Erzieherin werden. Mit zwanzig war sie so weit: Gegen den Rat des Arbeitsamtes, obwohl die Aussichten auf einen Job im öffentlichen Dienst bescheiden waren, begann sie die Ausbildung zur Erzieherin an der Fachschule. Im Praktikum fand sie in ihren alten Kiez zurück: In den Freizeitbereich der heutigen Robert-Jungk-Oberschule, die sie als Schülerin selbst besuchte.

„Ein Stück Kuchen?" Gila Fandrich hat ein Händchen dafür, eine wohlige Atmosphäre herzustellen. Gerne bringt sie hin und wieder selbstgebackenen Kuchen für ihre Schüler und Kollegen mit. Ihre Tür steht immer offen. In Jeans und Zip-Rolli begrüßt sie die Besucher, beim Reden wirft sie gerne die blonden, halblang gestuften Haare in den Nacken. Sie strahlt Ruhe aus. Wenn ihr in Konflikten mit Jugendlichen mal die Wut hochsteigt, fährt sie nicht aus der Haut, sondern schickt die Schüler fünf Minuten weg. Zum Abkühlen auf beiden Seiten.

Auf krummen Wegen in den Beruf

Seit 18 Jahren arbeitet Fandrich jetzt an der Robert-Jungk-Schule, ihren krummen Weg zum Erzieherberuf hat sie nie bereut. Im Gegenteil. „Den Erfahrungsschatz möchte ich nicht missen. Ich weiß, was es heißt, wenn die Kinder erzählen, es ist alles so schwierig." Wie schwierig es sein kann, weiß sie aus ihrer Zeit nach dem Auszug von Zuhause. Mit wenig Geld, geringem Selbstvertrauen, durchs junge Leben schlingernd. Sie hat ihren Weg gemacht, anpackend und erfolgreich. Vielleicht strahlt sie deshalb diesen Optimismus aus, den die Kinder so an ihr mögen. Sie weiß, wie sehr es den Jugendlichen hilft, gerade vor dem Übergang zum Berufsleben, sich mit Erwachsenen auszutauschen, Anregungen zu bekommen und Aufmerksamkeit, ohne den nervösen Blick auf die Uhr.

Erwachsene, pädagogisch ausgebildete Vertrauenspersonen zusätzlich zu den Lehrern sind für die Schüler wichtiger denn je. Die Probleme sind gewachsen in den Familien. Zwar liegt die Robert-Jungk-Schule in einem gutbürgerlichen Stadtteil Westberlins, doch die nähere Umgebung ist sozial gemischt. Auf der einen Seite

gibt es viele Familien mit sozial schwächerem Hintergrund. Damit die ärmeren Schüler bei Aktivitäten nicht außen vor bleiben, geht Fandrich gelegentlich auf den Trödel. Auf der anderen Seite beobachtet die Pädagogen zunehmend ein Phänomen, das sie „Wohlstandsverwahrlosung“ nennt. Auch Schülern aus bürgerlich situierten Familien fehlt die Kontinuität, gemeinsames Essen zu Hause ist zur Ausnahme geworden. Weil viele Eltern nicht mal ein Pausenbrot schmieren, ernähren sich die Schüler oft nur von Chips, Tütensuppe und Cola. Weil viele Väter und Mütter bis spät unterwegs sind, fragen manche: „Darf ich noch bis zur neunten Stunde bei Dir bleiben?“ Um so wichtiger ist es für Fandrich, dass sich die Schüler bei ihr zu Hause fühlen. Dabei macht sie klar: „Ich bin nicht Eure Mutti, die für Milch und Kaffee sorgt. Jeder muss hier selbst Verantwortung übernehmen.“ Äpfel bietet sie für 20 Cent an. Nicht um zu verdienen, sondern damit die Schüler das Obst nicht achtlos durch die Gegend werfen.

Manchmal hakt es an den kleinen Dingen. Wie führe ich einen Hefter? Was mache ich bei Liebeskummer? Manchmal sind es größere Probleme, die Schüler mit sich herumschleppen. Die Scheidung der Eltern, Arbeitslosigkeit, der Cliquenkrieg auf dem Schulhof, der Vater, dem schnell die Hand ausrutscht. Auch die Gewalt hat zugenommen an der Schule. Dass eine Schülerin ausrastet und dem Lehrer fast an den Hals geht, wie vor Kurzem, bleibt zwar die Ausnahme. Eine „fiese, unterschwellige Kriminalität“ aber ist Alltag geworden. Klamotten abziehen, Mitschüler verfolgen. Eine zeitlang hingen Schüler mit Kumpels von außerhalb an der Schulmauer rum, Typen mit Messern und Kampfhund und aggressivem Mundwerk. Wenn solche Gruppen überhand nehmen, klingelt Fandrich schon mal im Sekretariat durch: „Die Polizei soll mal einen Streifenwagen vorbeischicken.“ Oder sie stellt die rüpelhaften Trupps selbst zur Rede. Dann kommt sie sich „manchmal vor wie ein blaffender Rottweiler am Eingang“. Doch Fandrich weiß: Das ist unerlässlich. „Du darfst hier keine Angst vor Kindern haben.“

Gegen turmhohe Wellen ankämpfen

Viereinhalb Erzieherstellen, zwei Sozialpädagogen – das ist nicht viel für 650 Schüler, von denen einige mit derlei Problemen zu kämpfen haben. Manchmal gleicht die Arbeit einem Kampf gegen eine turmhohe Welle. Manchmal ist das bitter. Wie vor einigen Wochen als ein Schüler zu Gila Fandrich sagte: „Gut, dass ich Dich sehe. Ich wollte Dir, nur sagen, ich komme ins Krankenhaus. Ich habe gerade meinen dritten Selbstmordversuch gemacht.“ Das trifft bis ins Mark.

Für drei bis fünf Klassen ist Gila Fandrich zuständig. Einmal die Woche ist Tutorium/Klassenstunde mit den Klassenlehrern. Da setzt sie sich mit den Schülern der 7. bis 10. Klassen zusammen: Wie war die letzte Woche? Welche Ausflüge möchtet Ihr machen? Wo gibt es Probleme? Welche Betriebspraktika stehen an? Mit den älteren Schülern, die nicht mehr gerne einfach so über sich sprechen, plant sie Aktivitäten. Was interessiert Euch? Daraus entstehen Projekte wie Bowling. Dabei geht es um mehr als das Spiel: Was hat Bowling mit Mathe zu tun, mit Geschichte, wo spielt man Bowling und so weiter? Oder die Arbeitsgemeinschaft „Natur pur“. Da zieht sie mit den Kids zur Gartenarbeitsschule in Wilmersdorf, pflegt Beete und Nistkästen, presst Apfelsaft, erkundet Wildpfade, fertigt Produkte aus Zuckerrüben, grillt Würstchen, feiert Feste. Für Fandrich ist

die Gartenarbeitsschule „der schönste Ort der Welt.“ Für die Kinder ist es „wichtig, dass sie wissen, dass Kartoffeln nicht bei Aldi wachsen.“ Gezielt setzen sich Erzieher, Sozialpädagogen und Lehrer zusammen, um Probleme rechtzeitig abzufangen. Im Krisenfall beraten sie gemeinsam mit den Erziehungsberechtigten auf der Jahrgangsausschusssitzung: Wo liegt das Problem, wie sieht die Situation aus den unterschiedlichen Perspektiven aus, wie können wir dem Kind helfen? Um die Kontakte zu den Familien zu stärken, besuchen sie ab und an Eltern der gemeinsamen Klasse zu Hause. Manche reagierten reserviert, andere euphorisch. „Meine Mutti hat Geburtstag, Du bist auch eingeladen, Gila“, sagte ein Mädchen. Um die Kontakte zum Jugendamt kümmern sich meist die sozialpädagogischen Kollegen. Gila Fandrich greift eine Stufe vorher ein, wenn nötig. Wie bei dem Langschläfer, den sie regelmäßig morgens anrief, um ihn zu wecken, damit er seinen Realschulabschluss noch packt.

Nur im Team erfolgreich

Auf den wöchentlichen Teamsitzungen besprechen Erzieher, Sozialpädagogen und Schulleitung was ansteht, damit die Zusammenarbeit der Kollegen und der gemeinsame Schulalltag noch besser läuft. In Springstunden setzen sich Erzieher und Lehrer zusammen, besprechen Projekte, tauschen sich über Schüler aus, die Probleme haben, über die Klassen, für die sie zuständig sind. Natürlich ist diese Zusammenarbeit enorm wichtig. Manchmal läuft es gut. Zum Glück kann sich die Erzieherin meist aussuchen, mit welchem Lehrer sie zusammenarbeiten möchte. Über die Jahre entstehen so eingespielte Teams wie mit dem einen Kollegen, der mit Schülern und einem Arm voll Rosen zu ihrer Hochzeit kam und Reis warf. Manchmal läuft es weniger gut. Dann muss man sich irgendwie arrangieren. Und doch ärgert es die engagierte Pädagogin, wenn sie mal wieder Unterrichtsausfall kompensieren muss. „Teilweise wird man zum Mülleimer des Hauses.“
In den vergangenen Jahren sind viele neue Kollegen an die Schule gekommen. Lehrer, die nicht mit dem ursprünglichen Konzept der Schule aufgewachsen sind, wie Fandrich, für die „die Schule wie ein zweites Zuhause ist.“ „Wir Erzieher waren von Anfang an Teil des Konzepts dieser Ganztagsschule. Das ist heute vielen nicht mehr vertraut.“ Durch den regen Personalwechsel sei das Klima kühler geworden, egoistischer auch.

Gila Fandrich ist keine, die die Schultern zuckt und hinnimmt. Sie mischt sich ein. Seit knapp zehn Jahren ist sie Vertrauensfrau der GEW, seit 2000 engagiert sie sich im Personalrat. „Im Grunde kann ich mich wenig beklagen“, sagt sie. „Doch wir müssen uns im Freizeitbereich schon einiges erkämpfen.“ Zum Beispiel einen Telefonanschluss im Schülercafé, dass die Erzieher betreuen. Einen Online-Zugang, damit die Schüler zwischendurch mal ins Internet können. Ja, es hakt an vielen Ecken. Es fehlt Zeit. Es fehlt Personal. Der Erzieher-Schlüssel hat sich seit Jahren nicht verbessert, obwohl die Probleme mehr geworden sind. Arbeitslosigkeit, Vereinsamung, Wohlstandsverwahrlosung, steigende Scheidungsquote. Man könnte so viel mehr tun für die Kinder, sie brauchen es.

„Gila, kann ich den Wasserkocher benutzen, um die Nudeln warm zu machen?“ Der Schüler in gelben Shirt wedelt mit einer Nudel-fünf-Minuten-Terrine. Fandrich zieht die Brauen hoch, lehnt sich in ihrem Stuhl zurück. Sie blickt den Jungen an, lächelt mit geübten Nachdruck und sagt: „Guten Tag, entschuldige die Störung. Kann ich bitte den Wasserkocher be-

nutzen, um die Nudeln warm zu machen?“ Der Junge nuschelt: „Tag, Entschuldigung für die Störung, kann ich den Wasserkocher benutzen, um die Nudeln warm zu machen, bitte?“ „Gerne, da hinter dem Tresen. Danke.“ Das Leben als Erzieherin ist voller Wiederholungen. Macht nichts. Denn ist es immer wieder anders. Es sind andere Kinder, andere Zeiten. „Nie wird es langweilig.“ Immer noch ist dies ihr Traumberuf, voller goldener Momente. Wenn Schüler kommen und sagen: „Gila, unsere Bewerbung war erfolgreich. Ich habe die Lehrstelle bekommen.“ Oder vertrauensvoll fragen: „Gila meinste Koch wär das Richtige für mich?“ „Lass mal schauen“, sagt sie dann fröhlich. „Wir kochen einfach mal zusammen.“ Oder wenn, ganz leise, Schüler ihren Rat bei kleinen und großen Sorgen suchen. Und, natürlich, wenn sie gemeinsam feiern und fröhlich sind und Spaß haben. Zum Beispiel in der Gartenarbeitsschule. Nie wollte Gila Fandrich diesen Beruf missen.

Die Flure lichten sich, die letzten Schüler stürmen durch die Schwingtüren in den Berliner Spätsommernachmittag. Der Edding ist wieder an seinem Platz, die Schnellkoch-Nudeln aufgegessen. Feierabend. Gila Fandrich seufzt ein bisschen. Und strahlt. Feierabend? „Irgendwie wirbel ich immer noch weiter, telefoniere mit Kollegen, organisiere dies und das. Ich fühle mich für alles verantwortlich. Ich kann nicht anders.“ Das war schon immer so. Vielleicht weil sie ihren Traumberuf gefunden hat. Und weil dieser Traumberuf so viel mit ihrem eigenen Leben zu tun hat. „Ich leide mit den Schülern und ich freue mich mit den Schülern.“ Und das wird sie wohl noch ihr ganzes Leben tun.

Alexandra Schwarz

Kooperationsverträge – Empfehlungen für eine Checkliste

Je nach Schulform, Schulprofil und Problemlagen der Schülerinnen und Schüler werden Ganztagsschulen unterschiedliche Kooperationsformen mit der Jugendhilfe wählen, z. B.

- Gestaltung des Übergangs von der Kita in die Grundschule,
- Zusammenarbeit bei der Unterstützung einzelner benachteiligter Kinder und Jugendlicher,
- Unterstützung der schulischen und beruflichen Integration
- Auf- und Ausbau von Beratungsangeboten für Schüler/innen und deren Eltern

Schaffung von Netzwerken zur Bindung der Schule an das Gemeinwesen.

Bei der Wahl des Kooperationspartners kommen in der Regel freie Träger wie Jugendverbände, Sport-, und Kulturvereine oder auch Musik- und Jugendkunstschulen in Betracht. Für beide Partner stellt sich immer wieder die Aufgabe, nicht nur konzeptionell die Aufgaben und Leistungen zu beschreiben, sondern konkret auch deren Realisierung zu vereinbaren. Zu regeln sind insbesondere Räumlichkeiten, Zeitvorgaben, Qualifikation des Personals, aber auch die Finanzierung und Vergütung.

Einen entsprechenden Vertrag aufzusetzen, ist für alle Beteiligten oft mit Schwierigkeiten verbunden. In einigen Bundesländern gibt es Muster für Kooperationsverträge, so z.B. in Hamburg. Hier haben die Behörden für Soziales und Familie und die Behörde für Bildung und Sport mit verschiedenen Trägern der Jugendhilfe ein entsprechendes Formblatt entwickelt. (http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/bildung-schule/ganztagsschule/kinder-jugendhilfe-kooperationsvereinbarung,property=source.pdf)

Auch in Schleswig-Holstein hat das Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur (http://www.ganztagsschulen.lernnetz.de/docs/kooperationsvertrag_muster06.doc), ein Formblatt herausgegeben.

Mit Sicherheit gibt es auch in anderen Bundesländern von Ministerien oder großen Trägern der Jugendhilfe herausgegebene Empfehlungen.

Zur Überprüfung, ob diese oder andere Vertragsmuster alle sinnvollen und notwendigen Angaben enthalten, empfiehlt die GEW, die folgende Checkliste zur Prüfung zu verwenden.

GEW-Checkliste Kooperationsverträge

Laufzeit	Die Daten des Beginns und der Beendigung der Vereinbarung müssen genau definiert sein. Hierbei sollte darauf geachtet werden, ob der Vertrag nach Ablauf des vereinbarten Zeitraums automatisch endet oder ob er sich automatisch verlängert. Für den Fall, dass der Vertrag erst durch ausdrückliche Kündigung endet, muss eine Kündigungsfrist vereinbart werden (z. B. drei Monate zum Schuljahresende).
Kündigung	Es muss geklärt sein, wer aus welchen Gründen den Vertrag mit welchen Fristen bzw. fristlos kündigen kann. Die Kündigung hat in jedem Fall schriftlich zu erfolgen.
Zeitlicher Umfang des Angebots	Folgende Daten müssen genannt werden: Beginn und Ende des täglichen Angebots, Länge einer Arbeitseinheit (45/60 Minuten), Anzahl der Wochenstunden, Festlegung der Wochentage.
Arbeitszeit	Im Zusammenhang mit dem zeitlichen Umfang des Angebots muss auch die Arbeitszeit des Personals beschrieben werden. Hierzu gehört nicht nur die Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen, sondern auch die Vor und Nachbereitungszeit, die Teilnahme an Teambesprechungen und Konferenzen.
Pausenzeit	Sind Pausenzeiten vorgesehen? Wenn ja, finden diese während der Pausenzeiten der Schule statt?
Urlaub	Es muss geklärt werden, wie die tariflichen Urlaubsansprüche des Personals realisiert werden. (Z. B. ausschließlich während der Schulferien?)
Vergütung	Je nach Art des Angebotes kann die Vergütung als Stundensatz bei einer vereinbarten Stundenzahl oder auch als Projektsumme mit und ohne Teilrechnungsstellung vereinbart werden. In jedem Fall ist erforderlich, für die Vergütung des Personals einen einschlägigen Tarifvertrag zu benennen (TVöD, TV-L, TV des Trägers).
Dienst-/ Fachaufsicht	Die Frage der Dienst- bzw. Fachaufsicht sollte unbedingt geklärt und auch festgeschrieben sein. Wer ist weisungsbefugt?
Angebot	Eine umfassende Beschreibung des jeweiligen Angebotes (Konzept, Projektbeschreibung) sollte, wenn auch nicht explizit im Vertrag, so doch in einem Anhang, festgehalten sein.

Sachkosten/ Ausstattung	Die Höhe der Sachkosten und die Übernahme derselben durch Schule, Schulträger und/oder Jugendhilfeträger sollte im Vertrag klar geregelt sein.
Räumlichkeiten	Welche Räumlichkeiten kann der Kooperationspartner nutzen? Wie oft und wann sind die Räumlichkeiten zugänglich? Wo lagern die benötigten Materialien?
Vertretungs-/ Urlaubsregelung	Sowohl die finanziellen, als auch die personellen Ausfälle bedürfen einer Regelung, die für beide Seiten akzeptabel ist.
Fach-/Kooperationsgespräche	Fach- und Kooperationsgespräche oder auch andere Gespräche dieser Art (Supervision, kollegiale Beratung, Koordinierungsgespräche) sollten in einem Kooperationsvertrag enthalten sein.
Qualifikation	Die Fachlichkeit des Personals muss für den Einsatz in einem Jugendhilfeprojekt gewährleistet sein. Die Mindestanforderungen und Weiterbildungsmöglichkeiten hierzu können Bestandteil des Vertrages sein.
Rahmenvereinbarung	Sollte eine Rahmenvereinbarung zwischen Kooperationspartnern, Schule, Schulbehörde, Land, Gemeinde oder Verbänden Grundlage für den Kooperationsvertrag sein, darf ein Hinweis hierauf im Vertrag nicht fehlen.

Überprüft man anhand dieser Checkliste die beiden exemplarisch genannten Vertragsmuster (siehe Anhang), so fällt auf, dass wichtige Teile fehlen.

Arbeitszeit:	Es fehlen Angaben über die Arbeitszeiten, die für Vor- und Nachbereitung und die fachliche Kooperation vorgesehen ist und wie diese vergütet werden.
Urlaub:	Es fehlt eine Bestimmung über Dauer und Lage des Urlaubs des Personals.
Vergütung:	Es fehlt der Bezug zu einem Tarifvertrag (TVöD, TV-L oder Tarifvertrag des Trägers).
Dienst-/Fachaufsicht:	fehlt.
Angebot:	Inhaltliche Beschreibung des Angebots fehlt.
Qualifikation:	Es gibt keine Festlegungen über die Fachlichkeit des Personals.

Anhang 1 Schleswig-Holstein:

Kooperationsvertrag über die Zusammenarbeit im Rahmen Offener Ganztagsschulen

zwischen dem Land Schleswig-Holstein,
vertreten durch die Schulleiterin/den Schulleiter
der

_____

und der/dem
Kooperationspartner (Verband, Verein, VHS...)
vertreten durch

_____

wird folgender Kooperationsvertrag geschlossen:

§ 1
Der Kooperationspartner führt an der Ganztagsschule (GTS) das folgende Ganztagsangebot durch:

Bei der Leistungsbeschreibung sind die Inhalte und Ziele der pädagogischen Ganztagskonzeption der Schule berücksichtigt.

§ 2
Das Ganztagsangebot erstreckt sich auf _____ (Wochentage),
jeweils von _____ bis _____Uhr.
Damit umfasst das Angebot wöchentlich _____ Stunden.

§ 3
Das Land unterstützt Ganztagsangebote an Offenen Ganztagsschulen nach der Richtlinie zur Förderung von Ganztagsangeboten an Offenen Ganztagsschulen (siehe unter www.ganztagsschulen.lernnetz.de). Die Zuwendungen erhält der Träger des Ganztagsangebotes. Kooperationspartner, Schulleitung und Schulträger verständigen sich über Art und Höhe des für die Leistung zu erbringenden Entgeltes. Für alle steuer- und versicherungsrechtlichen Fragen ist der Kooperationspartner zuständig.

§ 4
Die Dienstaufsicht über die eingesetzten Personen obliegt dem Kooperationspartner, die Fachaufsicht obliegt der Ganztagsschule.

§ 5
Der Kooperationspartner bestätigt, dass die eingesetzten Personen für den Einsatz in der Ganztagsschule geeignet sind. Aus einem ärztlichen Zeugnis und einem Führungszeugnis ergeben sich keine Bedenken gegen die Beschäftigung. Die Schule weist den Kooperationspartner auf die Notwendigkeit dieser Nachweise hin.

§ 6
Folgende Nebenabreden werden getroffen:

_____
_____
_____
_____
_____
_____

§ 7
Die Bestimmungen der bestehenden Rahmenvereinbarung zwischen den Dachverbänden und dem Land Schleswig-Holstein sind Bestandteil dieses Vertrages.

Ort, Datum

_____	_____
Schulleitung Ganztagsschule	Kooperationspartner

Anhang I Hamburg:

Zusammenarbeit an Ganztagsschulen: Kooperationsvereinbarung Jugendhilfe

für das Schuljahr_____ / _____

zwischen

Schule	**Träger der Jugendhilfe**
_____	_____
Name der Schule	Name der Einrichtung / des Trägers
_____	_____
Adresse	Adresse
_____	_____
Telefon / Fax	Telefon / Fax
_____	_____
E-Mail	E-Mail
_____	_____
Ansprechpartner (Schulleitung)	Ansprechpartner (Trägerleitung)
_____	_____
Telefon Ansprechpartner (Schulleitung)	Telefon Ansprechpartner (Trägerleitung)
_____	_____
Kontaktlehrer / Kontaktlehrerin	Durchführende Person/en
_____	_____
Telefon Kontaktlehrer/in	Telefon durchführende Person/en

1. Gegenstand der Kooperation

1.1 Für diese Vereinbarung gilt die zwischen dem Verband Kinder- und Jugendarbeit Hamburg e. V., dem Paritätischen Wohlfahrtsverband Hamburg e. V., dem Diakonischen Werk Hamburg – Landesverband der inneren Mission e. V., der Arbeiterwohlfahrt – Landesverband Hamburg e. V., dem Deutschen Roten Kreuz – Landesverband Hamburg e. V., dem Caritasverband Hamburg e. V. und der Behörde für Soziales und Familie sowie der Behörde für Bildung und Sport abgeschlossene Rahmenvereinbarung vom Dezember 2005.

1.2 Die Kooperationspartner arbeiten vertrauensvoll zusammen. In Konfliktfällen, die sich aus der Zusammenarbeit sowie der Auslegung dieser Vereinbarung ergeben, versuchen die Kooperationspartner eine einvernehmliche Lösung zu finden.

1.3. Angebot:

_____

_____

1.4. Wochentag/e: _____ ***Uhrzeit/en:*** _____

1.5. Beginn/Ende: _____ ***Stundenzahl:*** _____

1.6. Zielgruppe: _____ ***Teilnehmerzahl:*** _____

1.7. Räume:

Schule Einrichtung / Träger

1.8. Ausstattung/ Verbrauchsmaterial:

_____

Schule Einrichtung / Träger

_____

Schule Einrichtung / Träger

1.9. Sonstiges:

_____

Schule Einrichtung / Träger

Der Träger der Jugendhilfe verpflichtet sich zur Durchführung des o.g. Angebotes.

2. Finanzen

Für die Angebotsleistung bezahlt die Schule nach Rechnungsstellung einen Gesamtpreis in Höhe von €.

Der Betrag wird nach Projektabschluss / bei Teilrechnungen mindestens zweimonatlich fällig (Nichtzutreffendes bitte streichen) und wird auf folgendes Trägerkonto unter Nennung des Maßnahme-Titels überwiesen:

Kontoinhaber: _____

Bank: _____ Bankleitzahl: _____

Konto: _____

3. Vertretung

Die Kooperationspartner regeln die Vertretung wie folgt:

_____

_____

_____

_____

4. Fachgespräche

4.1. Die regelmäßigen Fachgespräche zwischen den Kooperationspartnern dienen dem Ziel der Verknüpfung des Unterrichts mit den außerunterrichtlichen Angeboten. Die Kooperationspartner planen in Fachgesprächen vor Beginn des Schulhalbjahres das Angebot und werten es am Ende des Schulhalbjahres gemeinsam aus. Sie legen gemeinsam fest, ob und in welcher Form Angebotsänderungen im zweiten Schulhalbjahr oder bei Bedarf vorgenommen werden sollen.

4.2. Die Kooperationspartner sichern sich gegenseitig die Teilnahme mit beratender Stimme an den die Kooperation betreffenden Konferenzen und Gremien zu.

5. Weitere Verabredungen

Folgende weitere Verabredungen werden getroffen:

6. Kündigung

Der Vereinbarung kann von den Kooperationspartnern unter Wahrung einer Frist von 3 Monaten zum Ende des Schuljahres gekündigt werden, wenn von einem der Kooperationspartner die vereinbarte Leis-tung nicht mehr gewährleistet werden kann. Der Vertrag kann jederzeit fristlos gekündigt werden, wenn das Festhalten an der Vereinbarung für einen Beteiligten unzumutbar geworden ist, insbesondere bei wiederholtem grobem Verstoß gegen die Vereinbarung.

7. Laufzeit

Die Vereinbarung tritt am Tage ihres Abschlusses in Kraft. Sie endet am Ende des Schuljahres, hierbei sind allerdings die Ziffern 4.1 und 6 zu berücksichtigen.
Die Vereinbarung verlängert sich automatisch um ein Schuljahr, wenn nichts anderes von einem der Kooperationspartner erklärt wird.

Hamburg, den _____

_____ _____

für die Schule für den Träger der Jugendhilfe

Annette Stark, porträtiert von Anja Dilk

„Na komm, das kannst Du.“

In Berlin Friedrichshain, nahe der alten Schlachthöfe, liegt südländische Ruhe über dem Kiez. Hell brennt die Sonne in die Straßenschluchten, auf der weiten Brache hinter der Backsteinmauer kicken Kinder einen Ball durch den Staub. Die Plattenbauten am Horizont ragen hoch in den Mittagshimmel. Ab und an holpert ein Auto über die Pflastersteine der Hausburgstraße. Wer zur deutsch-spanischen Europaschule möchte, sucht manchmal lange. Nummer 129, stuckverziert, von dem kleinen Balkon über dem Eingang ranken lilafarbene Blumen. Ein schmales graues Wohnhaus. Erst hinter dem Tor verbreitert sich die Perspektive zu einem stattlichen Schulhof. Bunte Fahnen an den Wänden, Burgzinnen umsäumen die Dachgiebel, Birken geben lichten Schatten.

„Schöne Ferien 2007. Juhu der Sommer ist da“, steht in buntern Lettern auf dem selbst gebastelten Plakat an der Wand. Ein langes Geäst aus Bindfäden durchzieht den Gang im Endgeschoss, daran haben die Schüler mit Wäscheklammern Photos ihrer Ferienaktivitäten geklemmt. Kinder am Gameboy, am Lagerfeuer, im Museum, im Wald, beim Drachensteigen. 14 Uhr. Kinderlachen dringt aus einem Raum auf der linken Flurseite. Zwei Mädels haben die Klickboxen aufgeklappt, an Apfelschnitzen und Schwarzbrot knabbernd tuscheln sie verkichert. Am Fenstertisch sitzt Annette Stark. Sie lächelt. „Na komm, das kannst Du“. Ermunternd schiebt die Erzieherin dem dunkelhaarigen Jungen neben ihr den Rechenschieber zu. Wie viel hat gekostet, was er gerade im Kaufmannsspiel ergattert hat? „Überleg noch etwas, dann bin ich die Verkäuferin.“
Seit 9 Uhr morgens ist Annette Stark im Einsatz. Jetzt, in der Urlaubszeit, steht Ferienbetreuung auf dem Plan. Etwa 60 Kinder der Hausburgschule verbringen den größten Teil ihrer Ferientage in der Schule während die Eltern arbeiten. Die Erzieher lassen sich etwas einfallen. Kino oder Legenden lauschen am Märchenbrunnen, Brot backen im Tierhof Marzahn oder Tageswanderung durch die Wuhlheide. Heute Vormittag war Stark mit 25 Kids am Petersburger Platz. Der Spielwagen machte dort Station, eine Art wandernder Mini-Zirkus zum Mitmachen, mit Trommlern, Bauchtanz, Verkleidung, allerlei Balancegeräten und großen Malwänden. Die Kinder, sagt Stark, sind verrückt danach. Dass sie sich plötzlich vor dem Regenguss unter die Bäume retten mussten, das gehört in diesem wechselhaften Berliner Sommer eben dazu.

Annette Stark ist es gewohnt, mit Überraschungen umzugehen. Den kleinen und den großen im Leben. Das hat die Ostberlinerin früh gelernt. Zum Beispiel als sie nach ihren Traumberuf strebte. Pferdezüchterin. Doch die DDR-Studienbehörden winkten ab, nur ein Studium in Tierproduktion wäre möglich gewesen. „Aber mit Kühen und Schweinen wollte ich mich nicht beschäftigen“. Stark grinst. „Da habe ich mich lieber für Kinder entschieden.“ Stark studierte Geschichte. Berufsziel: Lehrerin. Die Vergangenheit interessierte die junge Frau, Mittelalter, Neuzeit, Urgeschichte. Doch weil sie in ihren Zweitfach Kunsterziehung die Aufnahmeprüfung nicht bestand, entschied sie sich für „Pionierleiterin“, in der DDR ein eigenständiges Studienfach. 1982 fing sie, das Diplom in der Tasche, als Pionierleiterin und Lehrerin für Geschichte an einer Berliner Schule an zu arbeiten. Dann kam eine große Überraschung in ihrem Leben: die Wende.
Annette Stark rückt ihre rote Metallrandbrille zurecht und fährt sich durch die kurzen Haare. Ja, lang ist das her, bald zwanzig Jahre. Es war

eine einschneidene Zäsur in ihrem Leben. Was tun mit einer DDR-Ausbildung in argwöhnisch beäugten Fächern wie Geschichte und, schlimmer noch, Pionierleiterin? Dabei hatte Stark ihre Arbeit nie rein politisch gesehen. Mehr als Freizeitarbeit, als soziale Tätigkeit. Mit den Kindern Altstoffe sammeln, Pioniernachmittage organisieren. Schülern Verantwortung für die Gesellschaft beibringen. Stark entschied sich für den pragmatischen Weg in der vereinten Republik. Statt das Lehrer-Referendariat nach westlichem Modell nachzumachen wie einige ihrer Kollegen, schlug sie den Weg als Erzieherin ein. Ihre beiden Kinder waren noch klein, ihr Mann promovierte, einer musste das Geld verdienen.

Längst ist Stark ein alter Hase in ihrem Job, seit 1991 arbeitet sie als Erzieherin in Friedrichshain. Sie hat Glück gehabt. Die Hausburgschule liegt „nicht richtig im Brennpunkt". Sicher, hier und da gibt es Alkoholiker in den Familien, manche leben scharf an der Armutsgrenze. Ein wohlhabender Stadtteil ist das Friedrichshain nördlich der Frankfurter Allee nicht. Aber die Mischung stimmt. Mit der Einrichtung von deutsch-spanischen Europaschulklassen, kam eine besonders interessierte Elternschaft aus allen Ecken Berlins an die Schule. Eine Klientel aus verschiedenen Kulturen, international gemischt. Kontaktfreudige Chilenen, fröhliche Kubaner. Bei den Schulfesten gibt es Tortillas und Fahjitas, Tapas und Würstchen. Begeistert stürzte sich Stark in die Arbeit, übernahm die Hortbetreuung für die Europaschulkinder, büffelte Spanisch an der Volkshochschule.

In den Europaklassen ist die Arbeit von Erziehern und Lehrern eng verwoben. Im Gegensatz zu den Mitschülern aus den Parallelklassen, müssen die Kinder aufgrund des bilingualen Angebots mindestens bis 16 Uhr bleiben. Die Erzieher sind ein wichtiges Scharnier zwischen Eltern, Lehrern und Schülern. Von Anfang an organisierten die Erzieher ein Elterncafé nach 17 Uhr, damit sich die Familien aus den verschiedenen Stadtteilen kennen lernen. Sie begleiten die Klassen bei Ausflügen, erkunden mit ihnen den Stadtteil und haben auch nachmittags noch ein Ohr für Elternanfragen. Und sie greifen Schülern, bei denen es hakt, in den Hortstunden unter die Arme. „Viele Kinder wären ohne uns sicher nicht hier", sagt Annette Stark.

Wie das dominikanische Geschwisterpärchen aus der 4. und 5. Klasse, das vor ein paar Jahren die Schule besuchte. Lange dachten die Lehrer und Erzieher, die Ursachen der Lernprobleme lägen in den mangelnden Sprachkenntnissen. Bis sie gemeinsam herausfanden, dass psychologische Probleme der Grund dafür waren, dass die Kinder im Unterricht nicht mehr recht mitkamen. Stark: „In solchen Situationen kommt es auf den Austausch von Lehrern und Erziehern an." Manchmal fällt es den Erziehern bei den Hausaufgaben am Nachmittag schneller auf, wenn den Kindern etwas auf der Seele liegt. Manche Schüler sprechen in dem kleineren, persönlichen Rahmen des Horts eher über Probleme als im Klassenverband. Die Erzieher merken eher, wenn ein Kind mit dem Stoff nicht zurechtkommt. Sie unterstützen, fördern. Aber das heißt nicht Arbeit abnehmen. Wenn Annette Stark merkt, dass ein Schüler die Hausaufgaben auf Dauer nicht alleine schafft, schreibt sie lieber eine Notiz für den Lehrer in das Schulheft: „Es hilft langfristig nicht, wenn die Schüler die Aufgaben nur mit meiner Unterstützung bewältigen. Besser, der Lehrer erfährt, woran es hapert und kann sich darauf einstellen."

Mit Gewalt oder Drogen gibt es in der Hausburgschule wenig Probleme, ohnehin sind solche Konflikte in der sechsjährigen Berliner Grundschule nicht so verbreitet, wie an weiterführenden Schulen. Nur sporadisch haben Lehrer und Erzieher daher Kontakt zum Jugendamt. Mangelnde Lernmotivation, binationale Ehen mit unterschiedlichen kulturellen Erwartungen, Startschwierigkeiten aus dem Ausland, Arbeitslosigkeit – darum geht es eher, wenn es mal hier klemmt. Es ist ein Vorteil, sagt Annette Stark, dass das Kollegium die enge Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Erziehern noch aus DDR-Zeiten gewöhnt ist, aus einer Zeit, in der Ganztagsbetreuung für alle selbstverständlich war. Und es ist ein klares Signal der Schulleitung, dass Erzieher ebenso wie Lehrer zur Gesamtkonferenz eingeladen sind. Dass sie ebenso in die Gremien wie den Finanzausschuss gewählt werden können. Dass der Direktor regelmäßig bei der Erziehersitzung auftaucht. Doch natürlich, ob die Zusammenarbeit mit den Lehrern funktioniert, hängt auch vom Einzelnen ab. Es gibt jene, mit denen die Kooperation hervorragend gelingt. Andere, die „sich schon wie die Chefs vorkommen" und abfällig von den „Hortis" sprechen statt von Erziehern. Die ihre Schüler gerne mal raunzig an die Erzieherkollegen abschieben, wenn sie zufällig früher vom Wandertag zurückkommen: „Übernimm Du mal." Annette Stark schüttelt den Kopf. „Das lass ich mir nicht gefallen."

Schließlich hat die Erzieherin selbst ein Diplom in der Tasche, auch wenn sie nur nach BAT (Ost) IV C bezahlt wird und nicht nach A 12. Schließlich sind nur die Hort- und die Schulleitung weisungsberechtigt. Und schließlich weiß die 48-jährige genau, was sie kann und was zu ihren Aufgaben gehört. Die Erzieher sind von 6 bis 18 Uhr im Hause, leicht versetzt im Schichtsystem. Sie empfangen und betreuen die Kinder bei Bedarf früh vor Schulbeginn, beaufsichtigen das Mittagessen, ab 14 Uhr beginnt das Nachmittagsangebot. Basteln, Spielen, Hausaufgabenbetreuung, Ausflüge. Jeder Klasse ist etwa ein Erzieher zugeordnet, bis zu zehn Stunden pro Woche sitzen sie mit im Unterricht und unterstützen die Lehrer.
Doch die Arbeitsbedingungen haben sich verschlechtert in den vergangenen Jahren. Während der Schlüssel früher einen Erzieher für zwanzig Kinder vorsah, kommen an der Hausburgschule jetzt 25 auf zirka 600 Schüler. Die Eltern können heute Betreuungsmodule wählen, je nachdem, wie früh und wie lange ihr Kind an der Schule sein soll. Je mehr gebucht ist, desto mehr Erzieherstunden kommen zustande. Die Dienstpläne der Erzieher sind prall gefüllt. Weil für Vor- und Nachbereitung keine zusätzlichen Zeiten vorgesehen sind, müssen die Erzieher Projekte und Bastelstunden, Ausflüge und Förderkonzepte irgendwie zusätzlich in den Arbeitsalltag quetschen. Materialien wollen gekauft, Ideen entwickelt, Problemfälle besprochen werden. „Es fehlen festgeschriebene Zeiten für die Vorbereitung", kritisiert Annette Stark. „Und die brauchen wir ähnlich wie die Lehrer." Um so mehr ärgert es Stark wenn sie außerdem noch Unterrichtsausfall abfedern sollen. Der Lehrer ist krank? Das kann doch der Erzieher übernehmen. „Ein Unding. Dafür werden wir nicht bezahlt." Zumal in Berlin seit 2003 im öffentlichen Dienst ohnehin 10 Prozent Gehalt gestrichen wurde, eine Einbuße, den der Freizeitausgleich im Gegenzug nicht wettmachen kann.

Es war selbstverständlich für eine wie Stark, aktiv zu werden. Sie kämpft im Personalrat und in der GEW für bessere Rahmenbedingungen an der Schule. Seit Jahren wird dort neben der

Erzieherknappheit über die mangelhafte Ausstattung diskutiert. Die Schlafräume für die Kleinen wurden abgeschafft, es fehlt an getrennten Räume für den Freizeitbereich, an gemütlichen Lümmelecken, bunten Spielecken, kindgerechtem Mobiliar. Meist werden einfach die Klassenzimmer doppelt genutzt. Immerhin: Die Schule hat eine neue, große Turnhalle, in der die Kinder Dampf ablassen können.
Die Sonne glitzert durch die Baumwipfel im Pausenhof. Fünf Dutzend Kinder toben durch den Sandkasten, sausen die Rutsche herunter, balancieren auf Laufbechern, hangeln sich durch den langen Klettergarten, hüpfen Gummitwist, kicken Bälle. Stolz zeigt ein Mädchen mit dunklen Lockenzöpfen sein T-Shirt. Europaschule – Hausburgschule steht da drauf. Kürzlich, auf dem „Grand-Prix-Fest" haben sie ihre Schule gemeinsam mit anderen Berliner Europaschulen wieder gefeiert, mit Kulturbeiträgen aus Spanien, Frankreich oder Russland, Griechenland oder Polen.

Es ist wichtig, dass sich die Schüler mit der Schule identifizieren. Gerade jetzt, wo die Probleme der Kinder nicht leichter geworden sind. Rücksichtsloser im Umgangston seien die Schüler in den vergangenen Jahren geworden, meint Annette Stark. Erschreckend distanzlos gegenüber Erwachsenen, aggressiver gegenüber einander. „Wenn sich die Kinder bei Ausflügen in der U-Bahn manchmal gegenseitig beschimpfen, schäme ich mich." Ey, Du Arsch, Schubsen, Treten – das sind noch die harmlosesten Sachen. Natürlich macht sich die Erzieherin da Gedanken: Woher kommt das bloß? Immer wieder fallen ihr dieselben Dinge auf: die Übersättigung mit Spielzeug, die Überfütterung mit Fernsehen („Wenn es am Wochenende regnet weiß ich schon, dass die Kinder am Montag wieder am Rad drehen."), die Verbreitung lauter, regelloser, ruppiger Verhaltensmuster in den Familien. Annette Stark weiß, dass die Kinder um so mehr Orientierung brauchen. Klare Ansagen. Ein offenes Ohr. Streicheleinheiten.

Sie ist ein bisschen müde geworden mit den Jahren. Doch sie hat sich, da es mit dem Lehrerberuf nicht klappte, arrangiert. „Schon ganz ok", sagt sie, wenn sie von ihrer Arbeit spricht. Sicher, es gibt Phasen, in denen ihr alles zu laut, zu aggressiv, zu viel ist. Und Phasen, in denen sie viel Spaß hat. Wenn die Kinder beim Basteln so richtig Kreativität entfalten; wenn sie merkt, dass schwierige Kandidaten langsam Fortschritte machen; wenn ihr Kinder auf der Klassenfahrt Persönliches anvertrauen; wenn es ihr gelungen ist, spielen und lernen zu verbinden und die Kinder mit Freude dabei sind. Oder wenn sie von Älteren hört: „Das haben wir bei Ihnen gelernt. Das war toll." Nie wird Annette Stark vergessen wie sie beim Joggen im Park vor einer Weile zwei Jugendlichen begegnete, die mit Kumpels auf der Parkbank Musik hörten. Würden sie sie erkennen? Würden sie gleich brüllen: „Boah, guck mal, die Alte"?

Der junge Mann hob den Kopf. „Hey, schaut mal", sagte er. „Das ist mal meine Erzieherin gewesen." Und lächelte. Die 48-jährige seufzt. „Da freut sich Mensch wieder." Rasch packt sie ihre Tasche zusammen, streicht die graugestreifte Weste glatt, rückt ihre kleine Brille zurecht und schließt den Erzieherinnenraum ab. 15 Uhr. Dienstschluss. Noch lange hallen ihre Schritte durch den hohen, langen Gang zum Pausenhof. Kinderlachen flutet ihr entgegen. Und wer weiß, vielleicht trifft sie draußen in der Stadt wieder Menschen, die einmal Kinder waren und stolz lächeln, wenn sie ihre Erzieherin die Straße entlang kommen sehen.

Klaus Schroeder

Empfehlungen zur Gestaltung der Arbeitszeit von sozialpädagogischen Fachkräften an Ganztagsschulen

1. Tarifliche Regelungen

Für sozialpädagogische Fachkräfte an Ganztagsschulen gelten die Arbeitszeitregelungen ihres jeweiligen Arbeitgebers. Bei einem kommunalen Arbeitgeber ist dies der Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst (TVöD), der am 13. September 2005 unterzeichnet und am 1. Oktober 2005 in Kraft gesetzt wurde. Er ersetzt den Bundesangestelltentarifvertrag (BAT). Ist der Arbeitgeber das Land, also z. B. das Kultusministerium, das Sozial- oder Jugendministerium oder eine Landesbehörde (z. B. Landeswohlfahrtsverband), gilt der Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst der Länder (TV-L). Er wurde am 1. November 2006 in Kraft gesetzt. Ausgenommen sind die Länder Hessen – das aus dem Arbeitgeberverband, der Tarifgemeinschaft deutscher Länder (TdL) ausgetreten ist – und Berlin, das aus der TdL ausgeschlossen wurde. Ist der Arbeitgeber ein Wohlfahrtsverband, gilt der Tarifvertrag des jeweiligen Verbandes bzw. die kirchliche Arbeitsvertragsrichtlinie. Wenn der Arbeitgeber ein Verein ist, wird in aller Regel so verfahren, dass man im Arbeitsvertrag festlegt, welcher Tarifvertrag Anwendung findet. In den überwiegenden Fällen ist dies der TVöD. Im Einzelfall gilt die arbeitsvertraglich vereinbarte Wochenarbeitszeit.

2. Umfang der tariflichen Arbeitszeit

Wochenarbeitszeit

Im Bereich der Kommunen (TVöD) beträgt die wöchentliche Arbeitszeit im Westen 38,5 Stunden, allerdings mit Ausnahme von Hamburg, Schleswig-Holstein, Baden-Württemberg, Niedersachsen und Hessen, wo sie mehr als 38,5 Stunden beträgt. In den Ost-Kommunen beträgt sie 40 Stunden.

Im Bereich der Länder differiert die Arbeitszeit gem, TV-L im Westen zwischen 38 Stunden, 42 Minuten (Schleswig-Holstein) und 40 Stunden, 6 Minuten (Bayern). In den Ost-Ländern beträgt sie 40 Stunden. In Hessen kann die Arbeitszeit bis zu 42 Wochenstunden betragen.

Arbeitszeit in Projekten

Für projektbezogene Arbeitsverhältnisse kann abweichend vom Tarifvertrag die Arbeitszeit für den Projektzeitraum individuell vereinbart werden, allerdings nur nach Maßgabe des Arbeitszeitgesetzes, also in der Regel acht Stunden am Tag, für befristete Zeiträume höchstens zehn Stunden am Tag.

Urlaub

Der Urlaubsanspruch ist in TVöD und TV-L einheitlich geregelt: bis zum 30. Lebensjahr 26 Tage, bis zum 40. Lebensjahr 29 Tage und ab dem 40. Lebensjahr 30 Tage pro Jahr.

3. Arbeitszeit im Schulbetrieb

Die wöchentliche Arbeitszeit kann unter Berücksichtigung der Ferien- und Feiertagsregelung sowie des tariflichen Urlaubs umgerechnet werden.

Grob gerechnet und nur als Orientierung zu verstehen (die genauen Zeiten sind von Land zu Land und von Arbeitgeber zu Arbeitgeber unterschiedlich): Die Ferien betragen rund 14 Wochen, der tarifliche Urlaubsanspruch nach TVöD rund 6 Wochen. Bei 46 Arbeitswochen ergibt sich bei einer 38,5 Stunden-Woche eine Arbeitszeitverpflichtung von 1.771 Stunden. Da die Schule nur 38 Wochen geöffnet ist, bedeutet dies für einen Schulsozialarbeiter, der seine volle Arbeitszeitverpflichtung in den Schulwochen zu erbringen hat, ein wöchentliche Arbeitszeit von 46,6 Stunden oder 46 Stun-

den und 36 Minuten. Dazu kommt eine tarifvertraglich bzw. gesetzliche Verpflichtung zu einer täglichen Pause von mindestens 0,5 Stunden, d. h. die wöchentliche Arbeitzeit beträgt inkl. Pause 49 Stunden und 6 Minuten.

Beispiel 1:

Eine Ganztagsgesamtschule hat Wochenöffnungszeiten von 7:00 Uhr – 17:00 Uhr an vier Tagen die Woche und von 7:00 Uhr – 14:30 Uhr an einem Tag in der Woche. Ein Ferienangebot gibt es nicht. Ist der Schulsozialarbeiter während der gesamten Öffnungszeit der Schule anwesend, so kommt er auf eine wöchentliche Arbeitszeit von 47,5 Stunden. In Relation zur o.g. genannten Arbeitszeitverpflichtung fehlen ihm wöchentlich noch 96 Minuten (= 19 Minuten am Tag). Wenn man annimmt, das er diese rund 20 Minuten am Tag braucht, um vor und nach der Öffnungszeit der Schule Vor- und Nachbereitungsarbeiten zu erledigen, hat er während der Öffnungszeit der Schule seine Arbeitszeitverpflichtung erfüllt. Mit anderen Worten: Ihm stehen die gesamten Schulferien als Freizeitausgleich in vollem Umfang zur Verfügung. Jede Tätigkeit außerhalb der Öffnungszeiten der Schule gilt als Mehrarbeit. Allerdings muss er auch seinen gesamten tarifliche Urlaubsanspruch in der Ferienzeit nehmen. Urlaub während der Schulzeit steht ihm nicht zu.

Beispiel 2:

Eine Ganztagsgrundschule entscheidet sich, auch während der Ferienzeit sozialpädagogische Angebote bereit zu halten. Die Schule hat nur während der Sommerferien für die Dauer von drei Wochen geschlossen. Das bedeutet, dass sich die Arbeitszeit auf 49 Schulwochen verteilt. Der Schulsozialarbeiter/die Erzieherin muss die Hälfte des Jahresurlaubs in der Schulschließung nehmen, die restliche Urlaubszeit ist variabel. Für die wöchentliche Arbeitszeit bedeutet diese Konstellation, dass sie regelmäßig – sowohl während der Schulzeit als auch in den Ferienzeiten – 38,5 Stunden beträgt.

4. Qualitative Gliederung der Arbeitszeit

4.1. Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

Der überwiegende Teil der Arbeitszeit wird im direkten Kontakt mit den Kindern und Jugendlichen erbracht. Die GEW ist der Auffassung, dass die Arbeitszeit hinsichtlich der Qualität und Intensität nicht faktorisiert werden kann. Ein gemeinsam mit Kindern verbrachtes Mittagessen muss genauso verrechnet werden wie ein Projekt im Unterricht. Die Berechnung der Arbeitszeit ist auch unabhängig von der Anzahl der jeweils anwesenden Kinder. Der Ort der Erbringung der Arbeit ist nicht ausschließlich die Schule. Auch die Begleitung eines Jugendlichen zum Jugendamt oder zu Bewerbungsgesprächen oder auch das Abholen der Kinder aus dem Elternhaus zum Unterricht muss in vollem Umfang als Arbeitszeit zählen.

Bei mehrtägigen Klassenfahrten und Ferienprojekten mit Übernachtung gilt die gesamte Zeit, die in umfassendem Sinn (Bildung, Erziehung und Betreuung) mit Kindern und Jugendlichen verbracht wird, in vollem Umfang als Arbeitszeit. Tarifrechtlich zulässige Sonderformen der Arbeitszeit (z. B. Bereitschaftsdienst, Rufbereitschaft) gibt es im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit nicht.

Für sog. „Sonderformen der Arbeit“ (Überstunden, Nachtarbeit, Arbeit am Samstag, Sonntag, Feiertag) gibt es gem. § 8 TVöD / TV-L Zeitzuschläge zwischen 15 und 135 Prozent.

4.2. Vor- und Nachbereitungszeit

Inhaltlicher Gegenstand der Vor- und Nachbereitungszeit ist die Reflexion und Planung der pädagogischen Aktivitäten. Zur Berechnung gibt es prinzipiell zwei Alternativen: Die qualitative und die pauschalierte Berechnung.

Bei der qualitativen Berechnung würde man je nach Qualität und Intensität der pädagogischen Aufgabe zu unterschiedlichen Aufrechnungen kommen. Zum Beispiel könnte der Vor- und Nachbereitungsaufwand für eine Stunde Hausaufgabenbetreuung mit ca. 20 Minuten angesetzt werden und bei einem Projekt zur Gewaltprävention für eine Stunde mit ca. 60 Minuten. Die GEW empfiehlt jedoch eine pauschalierte Berechnung, d. h. jede Zeitstunde pädagogischer Aktivität mit den Kindern und Jugendlichen verlangt eine Vor- und Nachbereitungszeit von mindestens 15 Minuten.
Die Vor- und Nachbereitungszeit muss im Dienstplan verlässlich festgeschrieben sein.
Es ist nicht zwingend erforderlich, dass die Vor- und Nachbereitung in der Schule erbracht wird. Für den Fall, dass die Vor- und Nachbereitung in der Schule absolviert werden kann, müssen entsprechende Räume und Sachmittel zur Verfügung stehen.

4.3. Koordinations-, Konzeptions- und Planungszeiten

Zusätzlich zu den schon beschriebenen Bestandteilen der Arbeitszeit halten wir es für unabdingbar, Zeiten im Rahmen der Gesamtarbeitszeit verlässlich zur Verfügung zu haben für Aufgaben im Bereich von Qualitätsmanagement, Konzeptionsarbeit, Dokumentation, Evaluation.

Aus der Betrachtung der Schulsozialarbeit als Arbeit mit und für Menschen wird ferner deutlich, dass es darüber hinaus notwendig ist, Zeit zur Verfügung zu haben für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern, kommunalen Ämtern, den Arbeitsagenturen, in kommunalen Bildungslandschaften. Die Beschaffung von Drittmitteln ist ein immer notwendigerer Bestandteil der Arbeit.

Die Arbeit in der Schule muss kooperativ auf Augenhöhe gestaltet werden. Ohne Zeiten für Besprechungen im Team, Absprachen mit den Lehrkräften, Besprechungen mit den Schulleitungen, die verlässlich zur Verfügung stehen müssen, ist erfolgreiche Schulsozialarbeit nicht möglich.

Zeiten für die Anleitung von Praktikantinnen und Praktikanten müssen eingerichtet werden; die Teilnahme an Gremien und Konferenzen in der Schule ist zu berücksichtigen, da sie vollständig als Arbeitszeit anfällt.
Wir gehen davon aus, dass für alle diese o. g. Zeiten ein Mindestmaß von 5 Stunden/Woche bzw. 20 Stunden/Monat vorgesehen werden muss.

4.4. Fortbildung

Wir halten eine kontinuierliche Fortbildung für notwendig. Für die dienstliche Fortbildung sollten pro Jahr mindestens fünf Diensttage vorgesehen sein. Dabei gelten auch die Zeiten für An- und Abreise als im Rahmen der Fortbildung erbrachte Arbeitszeit. Von dieser Regelung unberührt sind der gesetzliche Bildungsurlaub und Sonderurlaub gemäß Tarifrecht.

5. Beteiligung des Personal- oder Betriebsrats sowie anderer Gremien der Personalvertretung

Wir halten eine Beschäftigtenvertretung für die MitarbeiterInnen in der Schulsozialarbeit für notwendig. Je nachdem, bei welchem Träger die Schulsozialarbeit angesiedelt ist, kann das ein Betriebsrat, ein Personalrat oder eine Mitarbeitervertretung sein. Je nach Landesrecht kann es darüber hinaus auch noch Frauenvertreterinnen oder Frauenbeauftragte und Vertretungen der Schwerbehinderten geben.

Die Aufgaben der Gremien der Beschäftigtenvertretung sind im Betriebsverfassungsgesetz, in den Personalvertretungsgesetzen des Bundes bzw. der Länder, den Gleichstellungsgesetzen bzw. dem Schwerbehindertengesetz festgelegt.

Für die in der vorliegenden Handreichung beschriebenen Sachverhalte sind folgende, beispielhaft benannte Beteiligungsgegenstände der Beschäftigtenvertretungen von Interesse:
Die Gremien müssen beteiligt werden bei beabsichtigten Regelungen zum Beginn und zum Ende der Arbeitszeit, bei der Verteilung der Arbeitszeit auf die Woche, bei der Gestaltung der Urlaubspläne, bei Zeiterfassungssystemen und Regelungen zur Anordnung und zum Ausgleich von Mehrarbeit und Überstunden.
Die genauen Beteiligungen ergeben sich aus den einschlägigen Gesetzen; eine Hilfe, um näher Einblick zu erhalten, sind Gesetzeskommentare, z. B. zum Bundespersonalvertretungsgesetz oder zum Betriebsverfassungsgesetz. In diesen Kommentaren wird u. a. die vorhandene Rechtsprechung zu einzelnen Beteiligungssachverhalten beschrieben.

Detlev Marschner, porträtiert von Anja Dilk

„Wir nennen das hier die grüne Oase im Schöneberger Norden.“

Die weiten Terassen sind regennass. Durchzogen von einem Aderwerk aus türkisblauen Stahlgeländern, kegelförmigen Glasdächern und rankendem Grün erinnern sie an die Gewächshauslandschaft eines Botanischen Gartens. Von oben reicht die Sicht Richtung Westen bis zum Winterfeldplatz mitten im bürgerlichen Berlin-Schöneberg, Richtung Osten prallt der Blick auf den „Sozialpalast“, einem stadtplanerischen Tiefpunkt im sozialen Wohnungsbau vergangener Jahre, dahinter die abgasverhangenen Straßen nach Kreuzberg. Brennpunkt pur, auch wenn das Quartiersmanagement seit einigen Jahren dem schwächelnden Stadtteil nach Kräften unter die Arme greift. Detlef Marschner schaudert es bisschen. Es ist zugig hier oben, der Nieselregen hinterlässt einen schimmernden Film auf seinem Kopf. Mit ausgestrecktem Arm beschreibt sein Finger einen weiten Bogen. „Wir nennen das hier die grüne Oase im Schöneberger Norden.“ Auf der anderen Seite der Terrassenlandschaft wechselt das Grün zu erdigem Rot. Tartanbahnen, Basketballplatz, Fußballfeld. Daneben das backsteinfarbene Schulgebäude mit großen Fensterflächen. Besser geht es kaum. Die Ausstattung dieser Schule bietet alles, was man sich nur wünschen kann, gerade für Schüler aus einem sozialen Brennpunkt. Schüler, die viel Dampf ablassen müssen. Die Raum brauchen, herumzutoben, in einer freundlichen, entrückend schönen Umgebung.

„Entschuldigen Sie bitte, dass ist hier Privatgelände“. Die Enddreißigerin nickt. Als Architektin konnte sie nicht widerstehen. Detlef Marschner kennt das schon. Immer wieder schleichen sich Besucher auf das Schulgelände, erstaunt wie schön eine Lehranstalt sein kann. Als er sich vor drei Jahren an der Spreewaldschule in Berlin Schöneberg bewarb, war er selbst beeindruckt von den ehemaligen Kitabau, der zum Freizeithaus der neu gegründeten Ganztagsschule wurde, eine gebundene Ganzstagsschule. Das war 2003. Die Idee: Für Kinder aus einem sozialen Brennpunkt das richtige Konzept. Die Anwesenheit von 7.30 bis 16 Uhr ist Pflicht. Mittagessen gibt es hier ebenso wie reichlich Toberaum, Möglichkeiten zum Rückzug, Freizeitangebote und 22 Erzieherinnen und Erzieher. Nicht zufällig hat die Schule einen Theaterschwerpunkt gewählt, in andere Rollen schlüpfen, ausbrechen, zuhören, darstellen lernen, das sind gute Übungen für Kinder, die aus schwierigen Verhältnissen kommen und meist nicht muttersprachlich Deutsch sprechen. Aus dem ersten Stock des Freizeithauses dröhnt Kinderlärm. Eine Erzieherin liest, umringt von einer handvoll Kindern, in der Sofaecke etwas vor. Blaue, weiße, rote Turnschuhe liegen auf dem Gang verstreut. Am Tisch sitzen zwei Jungen über Kreuzworträtsel gebeugt. Ein Mädchen balanciert eine dampfende Tasse aus der Teeküche. Am Kicker knallt der Ball gegen die Spielfeldwände. Geschrei, Jubel. „Herr Marschner, die spielen da schon drei Runden Billard. Wir wollen auch mal.“ Unruhig treten die beiden Jungs von einem Bein aufs andere, die Blicke zornig, die Münder zusammengekniffen. „Ganz ruhig, ganz ruhig. Ich schmeiße hier keinen raus. Ihr müsst noch warten bitte.“ „Aber die haben schon total lange....“, wütend stampfen die Jungen auf, sie wollen spielen. Jetzt. Detlef Marschner bleibt, ganz ruhig. Dass die wütenden Viertklässler ihm gerade mal bis zum Bauch reichen, macht die Sache leichter, nötig ist dieser natürliche Vorteil nicht. „Ich sage es noch einmal: Ich schmeiße hier niemanden raus. Ihr müsste warten.“

Detlef Marschner ist Profi. Seit 28 Jahren arbeitet er als Erzieher. Von Anfang an hier im Kiez,

im Hort von zwei Kindertagesstätten um die Ecke. Die Arbeit im sozialen Brennpunkt gehört zu seinem Leben. „Ich kenne es nicht anders.“ Er weiß um die Probleme dieser Kinder. Die Arbeitslosigkeit vieler Eltern, das Sammelsurium der Kulturen im Viertel – Türken, Araber, Inder. Vor allem das Geld, das so bitter wenig ist bei vielen. Und er kennt das Umfeld der Jugendlichen, das Viertel, in dem linksalternative Szene, etabliertes Bürgertum und sozial Benachteiligte seit Jahrzehnten nebeneinander nehmen. Die kleinen Cafés und Ökoläden, der wimmelnde Winterfeldmarkt, Designläden und Newcomer der Modeszene gehören ebenso dazu wie die Drogenkids am Nollendorfplatz, wie türkische Lebensmittelgeschäfte, tiefergelegte Autos mit Spoiler und gelangweilte Migrantenkids an den Straßenecken. Schon als Junge ist Marschner hier selbst durch die Straßen gezogen, nur für eine Episode zog es ihn nach Wilmersdorf. Hier ist er zur Schule gegangen, hat eine Lehre zum Nachrichtengerätemechaniker begonnen. Computertechnik, das interessierte den heute 51-jährigen schon damals, als auf den Bildschirmoberflächen noch grüne Buchstaben auf schwarzem Grund flimmerten. Doch es lief nicht gut, der Spaß wurde weniger, der Frust wuchs. Nach zwei Jahren schloss Marschner die Grundausbildung ab, er entschied sich gegen die Spezialisierung im dritten Lehrjahr.

Es war das Arbeitsamt, dass ihn auf die Idee brachte, Erzieher zu werden. Betreute er nicht seit Jahren die Fußballjugend im Kiezverein? Hatte ihn nicht von Anfang an die ehrenamtliche Arbeit mit den Jugendlichen begeistert? Marschner schlug ein. An einer Fachschule machte er seine Ausbildung. Kurze Zeit danach begann er als Horterzieher in einer Kita Kleistpark. „Es ist mein Traumberuf geworden.“

Als die Berliner Verwaltung vor vier Jahren entschied, die Kita-Horte zugunsten der Ganztagsschulen zu schließen, musste sich Marschner neu orientieren. Mit den Kleinen im Kindergarten zu arbeiten, war nie sein Ding. Die älteren Kinder ab sechs haben ihn immer viel mehr interessiert. „Das ist ein ungeheuer spannendes Alter“, sagt Marschner. Die Persönlichkeit entwickelt sich, die Kinder können sich besser ausdrücken; sie entwickeln Widerstände gegenüber den Erwachsenen, werden selbstständiger, erobern die eigene Umgebung; sie müssen sich beweisen, ihre Rolle in der Welt finden; sie sind neugierig auf diese Welt, dürsten mal nach Musik, mal nach Sport, sammeln Bilder, lesen Bücher, messen Kräfte. Und sie fragen mehr, „wollen von mir persönlich mehr wissen“. Detlef Marschner mag das, es fordert ihn, er mag es sich nicht leicht verstecken zu können, zum Beispiel hinter seiner Erzieherrolle. Er nimmt die Fragen der Kinder ernst, jedes Mal neu. Auch und gerade bei so heiklen Themen wie Sexualität. Er weiß um die Gradwanderung, wenn ihn, den deutschen Mann, türkische oder arabische Mädchen fragen: „Haste schon mal mit ner Frau geschlafen?“ „Wann hast Du zum ersten Mal geküsst?“ Er weiß, wie wichtig es ist den kulturellen Hintergrund dieser Kinder nicht aus den Augen zu verlieren, wenn er darauf antwortet, so wertfrei wie es geht. Er weiß auch, wie wichtig es gerade für sie ist, jemanden zu haben, mit dem sie über solche Dinge sprechen können.

Insofern war es nur logisch, dass sich Marschner Richtung Schule orientierte, als die Hortbetreuung dorthin verlagert wurde. Er war neugierig auf die neue Arbeit, stöberte sich durch die Fachliteratur, und fragte sich immer wieder: Was bedeutet es als Erzieher in der Ganztagsschule zu arbeiten? Welche Stellung werde ich haben,

welchen Einfluss kann ich nehmen? Wie wird die Zusammenarbeit mit den Lehrern sein? Wie wird die Schule meine Arbeit verändern? Marschner entschied sich für eine gebundene Ganztagsschule, eine, an der die Anwesenheit bis 16 Uhr Pflicht ist, und der Hort Teil einer neu gewebten Schulstruktur statt als angehängtes Freizeitprogramm: „Für mich war es eine Chance, beim Entstehen einer neuen Schulform mitzuwirken und eigene Ideen einzubringen."

Als Detlef Marschner im Sommer 2004 in der Spreewaldschule anfing, gehörte er zu den ersten Erziehern im Team. Kulturen prallen hier aufeinander, unterschiedliche Vorerfahrungen hatten. Alle waren neu, alle waren unsicher. 12 Kollegen waren es zu Beginn, 24 sollten es schließlich sein. Das Ziel: Jeder Erzieher würde für eine Klasse zuständig sein, bis dahin verteilten sich die Erzieher auf die Klassenstufen. Um ein Team mit völlig unterschiedlichen Vorerfahrungen zusammenzuschweißen, setzte sich das Dutzend zusammen und erarbeitete ein gemeinsames Leitbild, einen Roten Faden für die Arbeit. Ziele wie Erziehung zur Selbstständigkeit und Toleranz oder ein fairer Umgang miteinander standen schließlich auf dem Papier. Eine Orientierungshilfe im Alltag, den viele manchmal mit Bauchgrummeln angingen. Marschner fragte sich: Würden die Schüler ihn als verlängerten Arm der Schule betrachten? Würde er nur bei Konflikten hinzugeholt? Würden den Erziehern die Kinder bei Unterrichtsausfällen zugeschoben? Und wie sollte das eigentlich aussehen, wenn er am Unterricht teilnähme? Wäre er nicht Fremdkörper, säße irgendwie dumm rum, wäre der Herr fürs Tafel abwischen? Und schließlich war die enge Zusammenarbeit auch für die Lehrer Neuland. Wie würden sie reagieren, wenn plötzlich ein Erzieher mit im Unterricht sitzt?

Schwierigkeiten gab es reichlich. Es fehlten gemeinsame Zeiten, in denen sich Erzieher und Lehrer austauschen könnten. An der gebundenen Ganztagsschule müssen die Pädagogen von 8 bis 16 anwesend sein, für Vor- und Nachbereitung bleibt währenddessen kaum Zeit. Vor allem aber fehlten Räume, in die sich Lehrer in Freistunden zum Korrigieren etwa zurückziehen könnten. Die Räume gibt es bis heute nicht. Mühsam müssen Lehrer und Erzieher kleine Zeitfenster aufstöbern, um sich zu besprechen. Schließlich soll das Konzept nicht zu einer Verlängerung der Lehrerarbeitzeit führen.

Es hat sich gelohnt, dass sich Lehrer und Erzieher immer wieder darüber ausgetauscht haben, wie sie sich die Zusammenarbeit vorstellen. Wenn er seine 8 bis 10 Stunden in der Woche in den Unterricht geht, weiß Marschner heute genau, was er tun kann. Zum Beispiel in den Sportstunden Hilfestellung geben, den Schiedsrichter machen, mit schwächeren Schülern noch einmal üben. Zum Beispiel im naturwissenschaftlichen Unterricht Versuche machen, beim Mikroskopieren helfen. Beide Seiten haben gelernt wie bereichend die unterschiedliche Sichtweise von Lehrern und Erziehern ist. Die Lehrer haben sich weitgehend an die neuen Unterrichtsteilnehmer gewöhnt, sie wissen die Vorteile der Erzieher zu schätzen: „Weil der Leistungsdruck nicht da ist, weil man nicht in erster Linie Stoff vermitteln und Zensuren geben muss, kann man ein anderes Verhältnis zu den Kindern aufbauen", sagt Marschner. Ein Erzieher ist eher ein Freund, ein Kamerad, bei Ausflügen, in der Freizeitarbeit oder im kleinen Gespräch im Klassenzimmer kommt man schneller auf Alltagsthemen als im Unterricht. „Außerdem erleben wir die Kinder auch im Freizeitbereich, wo oft eine ganz andere Gruppendynamik herrscht." Ein Kind, das im Klassen-

zimmer den Kaspar macht, verhält sich in der Freizeit unter Umständen ganz anders. Manche Verhaltensauffälligkeiten lassen sich bestätigen, manche scheinen wie weggeblasen, machen äußern sich plötzlich ganz anders. Wenn sich Lehrer und Erzieher darüber austauschen, entsteht ein Bild vom Kind, das ihm viel eher gerecht wird.

Grund genug, dass Detlef Marschner immer am Elternabend seiner Klassen teilnimmt. Erzieher und Lehrer demonstrieren damit: Wir sind ein Team. „Und gerade bei schwierigen Schülern kann ich oft zeigen, wie das Kind in Sport oder in den Arbeitsgruppen sehr gut mitmacht." Oft ist es Marschner, der bei Problemfällen zuerst das Gespräch mit den Eltern sucht. Er kann eher Vertrauen herstellen, vor ihm haben die Eltern in diesem Brennpunktbezirk weniger Angst als vor den Lehrern, die hier als Vertreter des Staates oft ehrfürchtig beäugt werden.

Die Satzfetzen peitschen durch den Raum. Zum Takt der Lehrerin, die im Stakkato auf die verschnörkelten Buchstaben auf der Tafel tippt, skandiert ein knappes Dutzend Schüler im Halbrund laut fremdländisches Vokabular. Während nebenan die Schüler toben, spielen und kickern, trifft sich die Arbeitsgemeinschaft Arabisch zweimal die Woche hier im Trakt gegenüber, In den umliegenden Zimmern ist Raum für Kurse und Konzentration. Es gibt Platz für Tagesgruppen für Schüler mit besonderen Schwierigkeiten, die an der Spreewaldschule in Kooperation mit einem Freien Träger und Jugendamt im Hause stattfinden. Hierher können sie kommen, wenn sie es im Unterricht nicht mehr aushalten, um Dampf abzulassen, Gespräche mit Erziehern oder Sozialpädagogen führen.

Der Weg führt hinauf in den zweiten Stock. „Das gemeinsame Mittagessen für 60, 70 Kinder gleichzeitig haben wir abgeschafft, das war so laut wie die Hölle", Marschner grinst und weist auf die bunten Stühle, die in den gläsernen Gruppenräumen in Reih und Glied auf kleinen Tischen stehen. „Jetzt essen die Klassen zeitlich versetzt in den Gruppenräumen." Der Vorschlag kam von den Erziehern, dieses Organisationsmodell kannten viele aus dem Kindergarten.

Vieles an der Spreewaldschule wurde in den vergangenen drei Jahren immer wieder umgestrickt. Damit die Schüler von der Schule nicht noch einen Packen Hausaufgaben mit nach Hause nehmen müssen, hat das Kollegium die Unterrichtszeiten auf 40 Minuten gekürzt. Dafür gibt es einmal am Tag SAS, die Schülerarbeitsstunde, in der die Kids Schulaufgaben machen können. Auch das Stundenplankonzept wird überarbeitet. Zur Zeit gibt es zwei unterrichtsfreie Tage, doch vielleicht wird daraus künftig einer gemacht. Wenn kein Unterricht ist, können die Schüler entweder in ihren Klassenräumen bleiben oder in den Freizeitbereich kommen. Die Erzieher bieten in der unterrichtsfreien Zeit jede Menge offener Angebote. Einmal die Woche legen sie in einer Dienstbesprechung fest, was es geben soll. Manche Arbeitsgemeinschaften laufen über mehrere Monate. Arbeiten mit Speckstein, Fußballtuniere, Schwimmen. Marschner lässt sich gerne Neues einfallen. Wie das Fotoprojekt, das er im vergangenen Jahr angeboten hat. Die Schüler zogen mit den Kameras durch den Kiez, der Werkraum wurde zur Dunkelkammer. Noch lange säumten die selbst entwickelten Fotografien die Schulwände.

Es ist nicht immer leicht, bei der durch den Stundenplan vorgegebenen Zeitstruktur den Bedürfnissen der Kinder gerecht zu werden. Zu diesen Bedürfnissen gehören Freiräume, ein wichtiges Gegengewicht zum Unterricht, der Konzentration kostet und Kraft. Quatschen,

abhängen, Musik hören, auch und gerade ohne Aufsicht und Angebot. Anders gesagt: Auch ein Klettergerüst oder die Murmeln in der Ecke sind ein Angebot.
In der Ferienzeit bleibt den Kindern manchmal ohnehin nichts anderes übrig, als im Freizeithaus zu bleiben. Es hakt am Geld, schon die Fahrtkosten für Ausflüge sind für viele Familien zu teuer. Dann ziehen Marschner und seine Kollegen gerne alle Strippen, doch noch was aus dem Hut zu zaubern. Ab in den Grunewald oder zum Freizeitpark Tegel, zu Fuß zum Schwimmbad oder in den Stadtpark Schöneberg. Kino immer nur am Kinotag.
„Detlef, ich mach dann die Kaffeemaschine aus und schließ unsern Raum ab, in Ordnung?" Die Dame mittleren Alters lacht und winkt. „Klar, bis morgen", ruft Marschner und lehnt sich wieder in seinem Stuhl zurück. Die meisten seiner Kollegen sind Frauen. Drei Männer arbeiten im Team. Sie haben es leichter bei den Schülern, sagt Marschner. Viele Kinder hier wachsen ohne Vater auf, sie genießen es, einmal einen männlichen Ansprechpartner zu haben in einer ohnehin weiblich dominierten Grundschulwelt. Gerade für die älteren Kinder der 5. und 6. Klassen ist ein Mann eine viel stärkere Autorität. Vor allem die Kinder aus Migrantenfamilien kennen es meist nicht anders. Gewöhnt, dass zu Hause Vater das Sagen hat und auch die Jungs den Schwestern das Tisch abwischen überlassen dürfen, lehnen sie sich gerne auch in der Schule zurück. „Das läuft hier natürlich nicht. Und von mir als Mann akzeptieren viele Jungen eher, wenn ich sage: Räum bitte Deinen Teller weg." Und es macht ihm durchaus Spaß, dem Männlichkeitsbild seiner Sprösslinge neue Facetten zu geben. Wie kürzlich als es sich zu einer Kollegin setzte, um seine Kenntnisse aufzufrischen – im Häkeln. Marschner kichert. „Muss man locker mit umgehen."
Sicher, manchmal bekommt er schon die Wut. Natürlich gibt es dann und wann Stress mit einem Kind. Dann macht er seinem Ärger Luft, sagt klar, was Sache ist. Und schließt einen Momentlang die hellen, grünen Augen. Danach geht es wieder. „Es ist so wichtig für die Kinder, dass sie sehen: Man kann sich streiten, aber danach ist es wieder ok."
Marschner stellt die Stühle hoch, holt Rucksack und Jacke aus dem Spind. Manchmal vermisst er die Erfolgserlebnisse. Vielmehr: ihre Sichtbarkeit. Es ist hier eben nicht wie im Kindergarten: Du gibst dem Kind eine Schere in die Hand und zwei Wochen später kann es damit schneiden. Hier stellen sich die Erfolge schleichend ein, sichtbar werden sie oft erst nach Jahren. Wenn Ehemalige zu Besuch kommen, ihm auf die Schulter klopfen, sie zusammen lachen. „Da stellt man fest, da ist doch etwas hängen geblieben." Aber wie viel mehr könnte man noch machen. Wenn die Personaldecke nicht so dünn wäre, das Geld so knapp. Wenn mehr Zeit wäre für Planung und Nachbereitung, für Konzepte und Ideen. Seit Jahren engagiert er sich in Personalrat und GEW für bessere Bedingungen. Mehr kann er nicht tun.

Detlef Marschner hat seinen Traumberuf gefunden. Die Kinder, die Vielfalt der Arbeit, der Spaß dabei. Nur die Bezahlung ärgert ihn. 5 C, ein Witz. Bei der Verantwortung, dem aufreibenden Alltag. Aber der 51-Jährige hat sich damit arrangiert, sein Leben darauf eingestellt. Kein Auto, keine großen Reisen ins Ausland. Und wenn er nach der Arbeit oder am Wochenende durch den Kiez streift, über den Winterfeldmarkt oder zu den türkischen Gemüsehändlern an der Potsdamer Straße, freut er sich an den vielen Eltern, die einst seine Kita-Kinder waren. Und jetzt mit beiden Beinen im Leben stehen.

Peter Balnis

Arbeitsfelder sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen

Bei der Tätigkeit sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen handelt es sich im Kern darum, Jugendhilfeleistungen im Schulalltag anzubieten. Sie bringen jugendhilfespezifische Ziele, Tätigkeitsformen, Methoden und Herangehensweisen in die Schule ein. Die rechtlichen Grundlagen dieses Angebotes sind das KJHG und die Ausführungsbestimmungen der einzelnen Bundesländer sowie die jeweiligen Regelungen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule.

Die Jugendhilfe kann mit folgenden Leistungen zur Gestaltung von Ganztagsschulen beitragen:

- Jugendarbeit (§ 11 KJHG). Sie fördert die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, knüpft an den Interessen junger Menschen an und wird von ihnen mitgestaltet. Sie richtet sich an alle Kinder und Jugendlichen mit dem Ziel, „sie zur Selbstbestimmung zu befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anzuregen und hinzuführen."
- Jugendsozialarbeit (§ 13 KJHG). Sie richtet sich an solche Kinder und Jugendliche, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind. Ihnen sollen „sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung... und ihre soziale Integration fördern."
- Erzieherischer Kinder- und Jugendschutz (§ 14 KJHG). Entsprechende Maßnahmen sollen „junge Menschen befähigen, sich vor gefährdenden Einflüssen zu schützen und sie zur Kritikfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie zur Verantwortung gegenüber ihren Mitmenschen führen."
- Allgemeine Förderung der Erziehung in Familien (§ 16 KJHG), z. B. durch Hilfen bei der Vereinbarung von Erwerbstätigkeit und Familienleben und durch Beratung in Erziehungsfragen.
- Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen (§§ 22 - 24 KJHG). Dieses Leistungsangebot umfasst Betreuung, Bildung und Erziehung, soll die Entwicklung von Kindern zu eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeiten fördern und sich „pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen der Kinder und ihrer Familien orientieren".
- Hilfen zur Erziehung (§§ 27 - 35 KJHG). Personensorgeberechtigte haben auf diese Hilfen Anspruch, wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist.
- Hilfen für junge Volljährige (§ 41 KJHG). Sie sollen, wenn aufgrund der individuellen Situation notwendig, jungen Volljährigen Hilfe zur eigenständigen Lebensführung gewähren.

Charakteristisch für die Arbeit sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen ist, dass sie die Versäulung traditioneller Jugendhilfe in Leistungsbereiche aufheben, verschiedene Jugendhilfeleistungen miteinander verbinden und daraus eigenständige Angebote entwickeln.

Welche Jugendhilfeleistungen durch welche konkreten Angebote im Einzelnen eingebracht werden, hängt von den örtlichen Bedingungen der jeweiligen Schule, ihrem Umfeld, vom Beschäftigungsumfang sozialpädagogischer Fachkräfte, den vorhandenen Ressourcen sowie den Zielen und Erwartungen der jeweiligen Koope-

rationspartner ab. Dementsprechend sollten spezifische Arbeitsfelder mit der Schule vereinbart werden. Dabei sollten auf jeden Fall Beratungs- und zielgruppenspezifische Angebote mit offenen Angeboten für alle Schülerinnen und Schüler kombiniert werden.

Für alle Angebote der Jugendhilfe an einer Ganztagsschule gilt,

- dass sie in enger Kooperation mit der Schule stattfinden und Leben und Lernen miteinander verbinden,
- dass sie die unterschiedlichen Lebenslagen von Mädchen und Jungen berücksichtigen,
- dass sie das Zusammenleben von Kindern und Jugendlichen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund fördern,
- dass sie sich um Abbau sozialer Benachteiligung bemühen,
- dass sie im Rahmen eines gemeinsamen Konzeptes mit der Schule Bildungs- und Lebenschancen für alle Schüler/innen verbessern wollen.

Die wichtigsten Arbeitsfelder sozialpädagogischer Tätigkeit an Ganztagsschulen sind:

- Offene Freizeitangebote
- Sozialpädagogische Gruppenarbeit
- Projekte mit Schulklassen
- Erlebnispädagogik
- Individuelle Hilfen
- Konfliktbewältigung und Gewaltprävention
- Unterstützung zur Bewältigung von Schule
- Individuelle Lernzeiten und „Haus“aufgaben
- Berufsorientierung und Lebensplanung
- Gestaltung von Mahlzeiten
- Betreuung in Tagesrandzeiten
- Ferienprogramme
- Arbeit mit Eltern
- Beteiligung an der Schulentwicklungsplanung
- Vernetzung mit außerschulischen Partnern

Sie werden im folgenden unter den jeweils gleichen Fragestellungen dargestellt.

Besondere Situation an Grundschulen

In einer Reihe von Bundesländern sind die Angebote der Jugendhilfe für Schulkinder mit den Grundschulen verschmolzen. So wurden, wie z. B. in NRW und Berlin, Horte und Schülerläden aufgelöst und das Personal in die Kommune bzw. das Land übertragen. In den neuen Ländern gibt es für Erzieherinnen an Schulen unterschiedliche Trägerstrukturen (Kommune, Schulträger, Land).

Die Arbeit dieser sozialpädagogischen Fachkräfte – mehrheitlich Erzieherinnen – beinhaltet die in Absprache mit Lehrkräften gestaltete Förderung einzelner Kinder, Beobachtungen und Begleitungen von Bildungsprozessen während des Unterrichts, Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag, Erschließung des Sozialraums und Kontakte zu den Eltern.

Kooperationsstunden mit LehrerInnen sowie Teamsitzungen müssen vorgesehen sein, ebenso eine umfassende Vor- und Nachbereitung der sozialpädagogischen Arbeit, die sich auf den Unterricht und die Zeiten danach bis 16.00 Uhr bzw. 18.00 Uhr erstreckt.

Nirgendwo gibt es bisher eine gemessen an den Bedürfnissen der Schulkinder hinreichende Personalausstattung, die eine echte Kooperation zwischen Schul- und Sozialpädagogik zugunsten einer bestmöglichen Förderung der Kinder ermöglicht. Der Betreuungsaspekt der sozialpädagogischen Tätigkeit schiebt sich dadurch notgedrungen stark in den Vordergrund. Hier werden Chancen vertan zur Verbesserung der Bildungschancen der Schulkinder. Die folgende Beschreibung von Arbeitsfeldern versteht sich deshalb auch als Anregung für Grundschulen, in die ehemalige Horte und Schülerläden mit ihrem Personal integriert wurden.

Offene Freizeitangebote

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Es ist anstrengend, einen ganzen Tag in einer Schule zu sein. Kinder und Jugendliche brauchen deshalb im Laufe des Tages immer wieder Freiräume und Phasen, in denen sie von den schulischen Anforderungen abschalten können.

Schüler/innen lernen nicht nur nach Plan, sondern auch dann, wenn sie unter sich sind, im alltäglichen Zusammenleben. An Ganztagsschulen muss deshalb auch auf informelle Bildung, auf ungeplantes Lernen, das sich unbeabsichtigt im Alltag ergibt, großen Wert gelegt werden. Dazu dienen offene Freizeitangebote.

Offene Freizeitangebote sind entweder Räume, die den Schüler/innen einer Ganztagsschule zu bestimmten Zeiten offen stehen, oder Mit-Mach-Aktivitäten, an denen sie sich zu bestimmten Zeiten beteiligen können. Kommen und Gehen ist jederzeit möglich. Der Besuch bzw. die Teilnahme ist an keinerlei Vorbedingungen geknüpft.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richten sich in der Regel an alle Schüler/innen der jeweiligen Schule. Es kann auch Angebote geben, die sich nur an einen Teil der Schüler/innen richten, z.B. nur an Mädchen oder nur an Ältere. Im Einzelfall ist es auch sinnvoll, Angebote für Kinder und Jugendliche von außerhalb der Schule zu öffnen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Die Teilnehmer an offenen Freizeitangeboten sollen

- zur Ruhe kommen und sich entspannen können,
- sich austoben und zerstreuen können,
- klassen- und jahrgangsübergreifend untereinander in Kontakt kommen und Geselligkeit pflegen,
- klassen- und jahrgangsübergreifend Beziehungen aufbauen und Freundschaften schließen,
- Regeln des Zusammenlebens ausprobieren und Grenzen erfahren,
- in Kontakt mit sozialpädagogischen Fachkräften kommen und sie als Ansprechpartner erfahren.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Cafés (für alle, für Mädchen, für Ältere, interkulturell)
- Spieletreff (Brettspiele, Kicker, Billiard etc.)
- Chill-out-Room zur Entspannung (mit Ruhepolstern, ruhiger Musik, Zeitschriften)
- Diskothek
- Toberäume und -flächen
- Spiele im Freien (Kreisspiele, Sportspiele, Ballspiele)
- Ausprobierräume (Musikinstrumente, Zirkus, Sportgeräte)
- Internetcafé, Computerspiele
- Schulkino

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Offene Freizeitangebote sollten regelmäßig, d. h. mindestens einmal pro Woche, besser öfter stattfinden, damit sie sich etablieren können.
- Es müssen geeignete Räume mit entsprechender Ausstattung zur Verfügung stehen.

Klassenräume sind in der Regel nicht dafür geeignet.

- Eine Mindestausstattung mit entsprechenden Materialien muss gewährleistet sein. Außerdem muss finanziell gesichert sein, dass Verbrauchs- und Verschleißmaterial schnell ersetzt wird, damit das Angebot fortlaufen kann.
- Die Angebote sollten Kindern und Jugendlichen ein hohes Maß an Autonomie bei ihrer Gestaltung ermöglichen.
- Das pädagogische Personal sollte sich eher als Ermöglicher, denn als Organisator verstehen.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

Die Angebote sind dann erfolgreich,

- wenn die Schüler/innen mit dem Angebot zufrieden sind und es rege nutzen,
- wenn Schüler/innen sich aktiv in die Gestaltung der Angebote einbringen.

Sozialpädagogische Gruppenarbeit

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Sozialpädagogische Gruppenarbeit ist eine nicht-formelle Bildungsmöglichkeit. Es handelt sich um Angebote, bei denen Kinder und Jugendliche auf freiwilliger Basis über einen längeren Zeitraum gemeinsam in einer Gruppe ihren Interessen nachgehen, ihre Kompetenzen weiterentwickeln und dabei gewisse Verbindlichkeiten miteinander eingehen. Die freiwillige Entscheidung für die Gruppe ist konstituierendes Merkmal – im Unterschied zu Gruppen wie Schulklassen oder Tischgruppen, denen man zugeteilt wird.

Ausschlaggebend für das konkrete Angebot sind die jeweiligen Fähigkeiten der sozialpädagogischen Fachkräfte und ihre Erfahrungen in der Jugendarbeit. Die Angebote können auch in Kooperation mit geeigneten Lehrkräften und/oder mit außerschulischen Fachleuten durchgeführt werden.

Sozialpädagogische Gruppenarbeit umfasst ein breites Spektrum möglicher Angebote mit unterschiedlichen Zielen. Sie lassen sich grob nach drei Formen unterscheiden:

a. Gruppenarbeit, bei der ganz bestimmte Interessen und Themen Ausgangspunkt für gemeinsame Aktivitäten und Erlebnisse sind.

b. Gruppenarbeit zur Übernahme von Verantwortung für bestimmte Bereiche des Schullebens. Dabei muss es sich um echte Aufgaben, die für den Alltag der Schulgemeinschaft von Bedeutung sind, handeln.

c. Gruppenangebote zur Verbesserung persönlicher und sozialer Kompetenzen. Dazu zählen Gruppenangebote, die Schülerinnen und Schüler bei der Überwindung von Ent-

wicklungsschwierigkeiten und/oder Verhaltensauffälligkeiten helfen sollen.
Bei Erziehungshilfebedarf kann auch „soziale Gruppenarbeit“ als eine Form der Erziehungshilfe nach § 29 des KJHG im schulischen Kontext angeboten werden.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Entsprechend den unterschiedlichen Formen gibt es auch unterschiedliche Zielgruppen:

a. Schüler/innen, die längerfristiges Interesse an einem bestimmten Thema oder einer bestimmten Tätigkeit haben.
b. Schülerinnen und Schüler, die Verantwortung für bestimmte Aufgaben bei der Gestaltung des Schullebens übernehmen.
c. Schüler/innen, die ganz bestimmte Entwicklungsschwierigkeiten und/oder Verhaltensauffälligkeiten überwinden wollen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Im Mittelpunkt steht bei diesem Arbeitsfeld, die Entwicklung zu einer eigenständigen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu fördern, indem die Teilnehmer

- Kontakt zu anderen Kindern und Jugendlichen aufbauen, die gleiche oder ähnliche Interessen, Bedürfnisse, Fähigkeiten oder Schwierigkeiten haben,
- Einander wahrnehmen und sich gegenseitig kennen lernen,
- Persönliche Stärken entdecken und die eigenen Kompetenzen weiterentwickeln,
- Bedürfnisse, Wünsche und Erwartungen der anderen akzeptieren,
- Sich in das Leben einer Gruppe einbringen, miteinander kommunizieren und kooperieren,
- Mit Konflikten konstruktiv umgehen,
- Über Werte verständigen und Regeln und Normen miteinander vereinbaren,
- Verantwortung übernehmen,
- Selbstwert erfahren und Selbstbewusstsein aufbauen.

Welche Angebote haben sich bewährt?

Bewährt haben sich Angebote, die sich erkennbar und erlebbar vom Unterricht unterscheiden, die sich an alltäglichen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen orientieren, bei denen sie an der Schule, aber außerhalb schulischer Leistungsbemessungen, ihre Fähigkeiten entwickeln, Anerkennung erfahren und soziale Beziehungen eingehen können. Dazu zählen insbesondere

- musikalische Aktivitäten wie Percussionsgruppe, HipHop-Werkstatt, Bandprojekte, Singwerkstatt,
- Tanzgruppen (Diskomusik, Salsa, Folklore, Tanztheater),
- DVDs und CDs produzieren,
- erlebnispädagogisch orientierte Gruppen (Klettern, Kanu, Fahrrad),
- Zirkusgruppe,
- Sportgruppen (kein Schulsport, sondern eher Funsport, Kampfsport u. ä.). Wettbewerb und Leistung dürfen nicht im Vordergrund stehen, sondern die Freude an der Bewegung,
- Mädchengruppen, Jungengruppen,
- Handwerkergruppen (Fahrräder und Motorroller reparieren, Schule und Schulgelände verschönern, etwas gemeinsam bauen),
- Streitschlichtergruppen,
- Antirassismusgruppen,
- Schulsanitätsdienst,
- Gruppen zur Gestaltung von Veranstaltungen (z. B. Dekogruppe, Technikgruppe, Catering, Geburtstagsfeiern organisieren),

- Patenschaftsgruppen (für eine Kita, ein Seniorenheim, ein soziales Projekt),
- Trainingsgruppen für Selbstbehauptung und Coolness,
- Kommunikationstraining.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Die Schüler/innen sollen freiwillig entscheiden können, ob sie an sozialpädagogischer Gruppenarbeit teilnehmen wollen.
- Die Angebote sollten im Schulbetrieb fest verankert sein und den Status einer Arbeitsgemeinschaft an der Schule haben. Die daraus entstehenden Widersprüche zum Prinzip der Freiwilligkeit sollten durch starke Teilnehmerorientierung und umfangreiche Partizipationsmöglichkeiten kompensiert werden.
- Die Gruppenarbeit sollte regelmäßig, d. h. einmal pro Woche stattfinden. Bei aufwändigeren Aktivitäten (z. B. Erlebnispädagogik) ist es sinnvoll, Termine zu blocken und sich in größeren Abständen für längere Zeit zu treffen.
- Geeignete Räumlichkeiten und das entsprechende Material müssen vorhanden sein.
- Die Angebote müssen finanziell abgesichert sein.
- Sozialpädagogische Fachkräfte müssen die Möglichkeit haben, ihre Fähigkeiten im Bereich der von ihnen angebotenen Gruppenarbeit weiter zu entwickeln und an entsprechenden Fortbildungen teilzunehmen.
- Wenn Lehrkräfte oder außerschulische Fachleute mitwirken, muss gewährleistet sein, dass sie sich auf sozialpädagogische Handlungsweisen einlassen.
- Lehrkräfte müssen für die Mitwirkung im vollen Umfang Lehrerwochenstunden angerechnet bekommen; außerschulische Fachleute brauchen eine entsprechende Absicherung (Anrechnung von Arbeitszeit oder Ehrenamt, Vergütung etc.)
- Sozialpädagogische Gruppenarbeit muss aus schulischer Leistungsbeurteilung herausgehalten werden.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

Die Angebote sind dann erfolgreich,

- wenn sie angenommen werden und sich genügend Teilnehmer/innen auf die Gruppenarbeit einlassen,
- wenn sich in der Gruppe ein Zusammengehörigkeitsgefühl entwickelt und die Teilnehmer sich wohl fühlen,
- wenn die vereinbarten Regeln des Zusammenlebens eingehalten werden,
- wenn festgestellt werden kann, dass die Teilnehmer/innen sich in dem jeweiligen Bereich sich weiterentwickelt, Verantwortung übernommen und Schwierigkeiten überwunden haben.

Projekte mit Schulklassen

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Sozialpädagogische Fachkräfte sollten sich auch auf ihre Art und Weise in das „Kerngeschäft" der Schule, den Unterricht, einbringen. Sie können dadurch alle Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Klasse erreichen und sich ihnen bekannt machen. Allerdings kann es sich dabei nicht um Regelunterricht oder gar Vertretungsstunden handeln, sondern um spezifische Projekte für einzelne Klassen, mit denen sich sozialpädagogische Fachkräfte mit eigenem Profil punktuell an der Gestaltung von Unterricht beteiligen.

Inhaltlich geht es um Themen, die sich nicht allein durch abstrakte Lernprozesse erschließen, sondern einen lebendigen Bezug zur Lebenswirklichkeit voraussetzen, der durch eigenes Tun, durch eigenes Erleben und die daraus gewonnenen Erfahrungen genährt wird. Geeignet sind solche Themen, zu denen die Jugendhilfe über Erfahrungen und fachliche Konzepte verfügt. Aufgrund ihrer sozialpädagogischen Professionalität und ihrer besonderen Rolle im Schulleben können Schulsozialarbeiter diese Themen in einer Art und Weise behandeln, die so für Lehrkräfte nicht möglich ist. Die Projekte werden aber in enger Kooperation mit Lehrkräften durchgeführt, und oft besteht auch eine Verbindung zum Lehrplan, sodass es zu einer Verzahnung von Schulpädagogik und Sozialpädagogik kommt.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richten sich an alle Schüler/innen der jeweiligen Klassen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Die Angebote sollen dazu beitragen, lebendige Erfahrungen und Wissensvermittlung im Unterricht zusammen zu bringen. Sie sollen Kompetenzen vermitteln, die Kindern und Jugendlichen helfen, alltägliche Lebensprobleme zu bewältigen. Sie sollen die sozialpädagogischen Fachkräfte mit ihrer spezifischen Arbeitsweise bekannt machen und die Kooperation mit Lehrkräften fördern.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Trainingsprogramm zur Förderung sozialer Kompetenzen insbesondere in den unteren Jahrgangsstufen,
- Projekttage zur Sexualerziehung mit Schwerpunkt auf soziale und emotionale Aspekte ,
- Projekttage zur Bewältigung von Konflikten und Krisen,
- Suchtpräventionstage,
- erlebnispädagogisch gestaltete Wandertage und Klassenfahrten,
- Projekte zu Jugendkulturen und Lebensstilen (Punk, HipHop, etc.),
- Projekttage zu Antirassismus und Courage,
- Selbstwahrnehmung, Selbstbehauptung und Selbstdarstellung,
- Projekte zum Thema „Lebensplanung und Berufsorientierung" mit Unterstützung bei der Lehrstellensuche und beim Bewerbungsverfahren.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Die Projekte müssen auf die Spezifik der jeweiligen Klasse ausgerichtet sein.
- Die angewandten Methoden müssen sich erkennbar vom normalen Unterrichtsalltag unterscheiden.

- Die Widersprüche zum Prinzip der Freiwilligkeit, die daraus entstehen, dass die Projekte Teil des Unterrichts sein, sollten durch starke Teilnehmerorientierung und umfangreiche Partizipationsmöglichkeiten kompensiert werden.
- Die Projekte dürfen nicht verordnet werden, sondern sie müssen von den beteiligten Schüler/innen gewollt sein. Sie müssen Einfluss auf die Gestaltung der Projekte haben.
- Auch gegenüber Lehrkräften gilt das Prinzip der Freiwilligkeit. Sie entscheiden letztendlich über das Zustandekommen von Unterrichtsprojekten der Schulsozialarbeit. Deshalb muss gewährleistet sein, dass die betreffenden Lehrkräfte über das Angebot und seine Schnittstellen mit ihrer Arbeit ausführlich informiert werden.
- Es muss gewährleistet sein, dass sich die beteiligten Lehrkräfte auf sozialpädagogische Handlungsweisen einlassen und gleichberechtigt mit den sozialpädagogischen Fachkräften kooperieren.
- Die schulorganisatorischen Voraussetzungen (Verankerung im Stundenplan, Vertretungsregelungen, Bereitstellung von Räumlichkeiten usw.) zur Durchführung der Projekte müssen gesichert sein.
- Es muss ausreichend Vor- und Nachbereitungszeit vorhanden sein.
- Unterrichtsprojekte der Schulsozialarbeit dürfen nicht Grundlage schulischer Leistungsbeurteilung sein.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An der Nachfrage unter Lehrkräften nach den angebotenen Projekten,
- an der Resonanz unter den Schülern.
- am Grad der Erreichung der genannten Ziele.

Erlebnispädagogik

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Kinder und Jugendliche können heute vieles nicht mehr unmittelbar erleben und erfahren. Anstelle eigener Erlebnisse und Abenteuer sind zunehmend Medienerlebnisse und vermittelte Erfahrungen getreten. Die Erfahrungen, die Jugendliche in Schule, Jugendarbeit und Freizeit machen, sind oft wirklichkeitsfremd („Laborsituationen“) und es fällt schwer, diese mit dem Kopf wahrgenommenen Erfahrungen in die Alltagswelt zu übertragen. Außerdem sind die Bewegungsspielräume für Kinder und Jugendliche insgesamt knapper geworden.

Kinder und Jugendliche brauchen Erfahrungsräume, die unmittelbare, alltagsrelevante Erfahrungen mit Ernstcharakter anbieten. Ganztagsschulen müssen ihren Schülern solche Erlebnisse und Erfahrungen bieten – nicht zuletzt auch deshalb, weil sie mehr Zeit in Anspruch nehmen und dadurch Möglichkeiten außerschulischer Erlebnisse einschränken. Dazu sind erlebnispädagogische Angebote gut geeignet.

Erlebnispädagogik ist ein ganzheitlicher Lern- und Bildungsansatz („Lernen mit Kopf, Herz und Hand“), der auf reformpädagogischen Theorien basiert. Die Grundannahme dieses Ansatzes besteht darin, dass aus authentischen, wenn auch pädagogisch betreuten Erlebnissen in Ernstsituationen Möglichkeiten der Persönlichkeitsbildung entstehen.

Sinn- und wirkungsvoll eingesetzte erlebnispädagogische Methoden sind etwas anderes als die sich in den letzten Jahren häufenden Kick-und-Thrill-Events, mit denen der triste Schulalltag aufgepeppt wird. Anstelle des authentisch

erlebten Selbst tritt dabei häufig eine konstruierte und vorbereitete Erlebniswelt, in der mit Thrills und Kicks über die Armut an „echten“ Erlebnissen und über den verloren gegangenen Bezug zum inneren Selbst hinweggeholfen wird.

„Erlebnispädagogik“ impliziert das Erkennen der eigenen Individualität und deren Chancen und Grenzen; sie bindet das Individuum in die Gemeinschaft ein und fördert die Übernahme von Verantwortung für sich selbst und andere. Weil sie Wagnis und Ausbrechen aus Gewohntem beinhalten, sind erlebnispädagogische Methoden oft Wegbereiter und Katalysatoren für Entwicklung und Veränderung. (Man erreicht keine neuen Erdteile, ohne die alten Küsten aus den Augen zu lassen.)

Folgende erlebnispädagogische Bereiche sind für Ganztagsschulen wichtig:

- die Übertragung von Verantwortung für bestimmte Bereiche des Schullebens (siehe „Sozialpädagogische Gruppenarbeit“),
- Sinneserlebnisse im Schulalltag, wozu auch Kulturarbeit gehört (siehe „Sozialpädagogische Gruppenarbeit“),
- Soziales Lernen bei abenteuerlichen Aktionen, z. B. bei Klassenfahrten, an Wandertagen oder als Gruppenarbeit,
- Bewältigungsstrategien für Entwicklungsaufgaben kennenlernen und ausprobieren.

Sozialpädagogische Fachkräfte, insbesondere diejenigen, die über Erfahrungen in der Jugendarbeit verfügen, haben oft spezielle Kenntnisse und Kompetenzen, die sie in dieses Arbeitsfeld einbringen können. Sie können wesentlich zur Schulentwicklung beitragen, indem sie erlebnispädagogische Herangehensweisen im Schulleben verankern.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Erlebnispädagogische Angebote können sich an unterschiedliche Zielgruppen richten. Wenn sie nachhaltig wirken sollen, d. h. wenn der Transfer in den Alltag gelingen soll, dann ist es wichtig, die Zielgruppe und die Ziele vorher genau zu bestimmen.

Sozialpädagogische Fachkräfte sollten sich mit ihren erlebnispädagogischen Angeboten auf diejenigen Kinder und Jugendlichen konzentrieren, die auf Grund von Benachteiligungen oder Beeinträchtigungen in besonderer Weise auf Unterstützung angewiesen sind.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Selbsterfahrung und persönliche Fähigkeiten entwickeln:

- sich selbst besser kennen lernen, den eigenen Körper erfahren und eigene Gefühle bewusst wahrnehmen,
- Selbstvertrauen aufbauen und zur Selbstbestimmung befähigen,
- die Bereitschaft und den Mut der Jugendlichen fördern, neue Herausforderungen anzunehmen und sich darauf einzulassen neue Erfahrungen zu sammeln,
- in Abenteuersituationen Bewältigungsstrategien entwickeln und sie für die persönliche Entwicklung nutzen lernen,
- Kenntnisse vermitteln, die für die Unternehmungen gebraucht werden (Kanu, Klettern, Zelten, Wandern, Organisieren, Motivieren etc.),
- Freude, Spaß und Lust erleben.

Soziales Lernen in Gruppenprozessen:

- zur gesellschaftlichen Mitverantwortung anzuregen,

- das Verantwortungsbewusstsein von Jugendlichen und das Vertrauen zueinander stärken,
- sensibel werden für die Gefühle anderer,
- Gruppengefühl stärken.

Ökologisches Lernen:
- Natur erleben,
- mit der Natur bewusst umgehen lernen.

Welche Angebote haben sich bewährt?
- Erlebnispädagogisch gestaltete Klassenfahrten (Zelten, selber kochen, Klettern, Kanufahren, Segeln, im Freien übernachten, Waldabenteuer),
- Gruppenarbeit mit Naturerlebnissen,
- Erlebnistage zu bestimmten Themen,
- Reich der Sinne: Erlebnisparcour in der Schule (oder anderswo) mit unterschiedlichen Sinnerfahrungen,
- im Schulgelände gemeinsam etwas bauen und anschließend regelmäßig nutzen (Baumhaus oder andere Hütte, Garten mit Teich, Bänke, Großspiele wie Riesenmikado Brücke, Lappenzelt oder Iglu),
- Eine Nacht in der Schule ohne elektronische Medien,
- Kindern und Jugendlichen die Verantwortung für bestimmte Bereiche des Schullebens übertragen (Bibliotheksdienst, Disko oder Schülercafe, Spieleausleihe, Schulsanitätsdienst, Mediatorengruppe,
- Selbstbehauptungskurse,
- Körpererfahrung,
- Stadtspiele: selbständig in Kleingruppen Räume erkunden, Wege zurücklegen, Unbekanntes entdecken, ungewohnte Begegnungen erleben.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?
Übertragung von Verantwortung für bestimmte Bereiche des Schullebens muss ernstgenommen werden. Es muss sich um „echte“ Aufgaben handeln.

Abenteuer-Aktionen müssen durch ein pädagogisches Konzept fundiert sein. Bildung und Erlebnis müssen in Einklang zueinander stehen.

Die sozialpädagogischen Fachkräfte müssen auf dem jeweiligen erlebnispädagogischen Gebiet über besondere, in Zusatzausbildungen erworbene Kompetenzen verfügen. Ist das nicht gewährleistet, müssen sie mit entsprechenden Fachleuten kooperieren. Bei der Auswahl von Kooperationspartnern ist auf pädagogische Qualität zu achten.

Die Risiken erlebnispädagogischer Aktivitäten müssen sorgfältig abgewogen und entsprechende Schutzmaßnahmen ergriffen werden.

Integraler Bestandteil aller erlebnispädagogischen Angebote sind Reflexionsphasen, bei denen erlebte Bewältigungsstrategien aufgearbeitet und Transfer in den Alltag geplant wird.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?
- Am erfolgreichen Funktionieren der übertragenen Verantwortungsbereiche,
- an der Rückmeldung durch die Teilnehmer,
- am Transfer in den Alltag.

Individuelle Hilfen

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Belastende Situationen und Lebensumstände können sich negativ auf das Lernverhalten auswirken und Bildungschancen beeinträchtigen. Ganztagsschulen haben mehr Zeit und bessere Möglichkeiten, solche Belastungsfaktoren wahrzunehmen und Kinder und Jugendliche bei Schwierigkeiten zu unterstützen.

Schülerinnen und Schülern bei der Bewältigung von Alltagsproblemen zu helfen, gehört zur pädagogischen Grundversorgung ganztägiger Bildung. Ganztagsschulen brauchen deshalb ein System individueller Hilfen. Sozialpädagogische Fachkräfte bringen darin ihre professionelle Beratungskompetenz ein.

Individuelle Hilfen gehen von den Problemen aus, die Kinder und Jugendliche haben und nicht in erster Linie von den Problemen, die sie der Schule machen. Grundsätzlich sollte das Hilfsangebot offen sein für alle Probleme, die Kinder und Jugendliche belasten. Es stößt an seine Grenzen, wenn therapeutischer Handlungsbedarf oder Bedarf an Erziehungshilfe vorliegt. Dann sollte zu entsprechenden Einrichtungen und Diensten vermittelt werden.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Das Angebot richtet sich an alle Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schule. Priorität haben diejenigen, die aufgrund von Beeinträchtigungen und/oder Benachteiligungen in besonderer Weise der Hilfe bedürfen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Kinder und Jugendliche sollen erleben,

- dass es an Schulen ein offenes Ohr für ihre Probleme und Personen gibt, denen sie sich anvertrauen können,
- dass sie mit ihren Problemen nicht alleine dastehen,
- dass es normal ist, Hilfe in Anspruch zu nehmen.

Kinder und Jugendliche sollen befähigt werden,

- Probleme zu analysieren,
- Eigene Anteile an Problemen zu erkennen,
- Wünsche und Ziele zu formulieren,
- Handlungsmöglichkeiten zu entdecken.

Kinder und Jugendliche sollen darin gestärkt werden,

- ihr eigenes Leben zu planen,
- selber aktiv zu werden,
- sich in ihrem Umfeld Unterstützungsmöglichkeiten zu erschließen und Bündnispartner zu finden,
- Konflikte und Schwierigkeiten zu bewältigen.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Zeiten, Räume und Gelegenheiten, bei denen sozialpädagogische Fachkräfte ansprechbar sind,
- Kinder- und Jugendberatung zu fest vereinbarten Terminen oder in dringenden Fällen auch ohne vorherige Vereinbarungen,
- kontinuierliche Unterstützungsmaßnahmen (z. B. regelmäßige Gespräche auch außerhalb von Krisensituationen, Begleitung in bestimmten Situationen, Trainieren von Kompetenzen, Rückzugsmöglichkeit, Notfallbereitschaft),

- Fallarbeit durch Einbeziehung weiterer Personen bzw. Maßnahmen und Koordination des Unterstützungssystems,
- Vermittlung zu anderen Leistungen der Jugendhilfe und anderen Hilfsangeboten.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Individuelle Hilfen sind freiwillig; Kinder und Jugendliche entscheiden selbst darüber, ob sie ein Hilfsangebot annehmen wollen oder nicht.
- Vertraulichkeit muss gewährleistet sein, Empathie muss gewährt werden.
- Unbefristete Beschäftigungsverhältnisse sind eine Voraussetzung dafür, dass sozialpädagogische Fachkräfte an Ganztagsschulen sich ein Vertrauensverhältnis aufbauen können und individuelle Hilfen verlässlich sind.
- Das Personal muss in der Lage sein, sich auf die Sichtweise von Kindern und Jugendlichen einzustellen, strukturiert (methodisch) zu denken und zu arbeiten, effizient Gespräche zu führen und zu moderieren, in Krisensituationen kühlen Kopf zu bewahren und zielgerichtet zu handeln. Es muss belastbar und kreativ sein beim Ausdenken und Organisieren neuer Initiativen.
- Geeignete Räumlichkeiten für ungestörte Beratungstätigkeit müssen vorhanden sein.
- Mit der Schulleitung muss vereinbart sein, dass individuelle Hilfen auch während der Unterrichtszeit durchgeführt werden können.
- Auf Seiten der Lehrkräfte muss Akzeptanz und Kooperationsbereitschaft vorhanden sein.
- Individuelle Hilfen an Schulen müssen mit außerschulischen Hilfsangeboten vernetzt sein.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An der Akzeptanz bei Schülerinnen und Schüler und deren Bereitschaft, dieses Angebot freiwillig in Anspruch zu nehmen,
- an Rückmeldungen der Hilfesuchenden, ob sie sich verstanden fühlen und Unterstützung erfahren haben,
- an wahrnehmbarer Stärkung der Handlungskompetenz,
- an der Umsetzung vereinbarter Maßnahmen,
- an Veränderungen von Situationen, Lebensumständen und Verhaltensweisen.

Konfliktbewältigung und Gewaltprävention

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Die Bewältigung von Konflikten ist ein wichtiges Lernfeld. Ganztagsschulen brauchen eine konstruktive Konfliktkultur, die davon ausgeht, dass Konflikte etwas Normales im Zusammenleben sind, an deren Entstehung alle Konfliktparteien ihren Anteil haben. Viele Alltagskonflikte sind mit einem einfachen Täter-Opfer-Schema nicht erklärbar und lösbar. Konflikte sind ein Signal, dass etwas nicht stimmt und verändert werden muss. Nicht der Konflikt an sich ist das Problem, sondern die Art und Weise, wie damit umgegangen wird. Konflikte bieten die Chance zur Entwicklung und Verbesserung der gegenseitigen Beziehungen. Nicht bewältigte Konflikte können eskalieren und zu Gewalt führen.

Konstruktive Konfliktbearbeitung besteht im Wesentlichen darin, nach Lösungen zu suchen, die für alle Beteiligten taugen. Dazu ist eine Verständigung über die hinter dem Konflikt liegenden Bedürfnisse erforderlich. Notwendig ist, die Kommunikation zwischen den Konfliktparteien aufrecht zu erhalten bzw. wiederherzustellen. Wenn die Konfliktparteien dazu selbst nicht in der Lage sind, ist Mediation ein geeignetes Verfahren, bei dem unparteiische Dritte zwischen Konfliktpartnern vermitteln. Sie helfen, den Konfliktparteien eine Lösung zu finden, die den Interessen und Bedürfnissen beider Seiten entspricht. Die Lösungen werden von den Betroffenen selbst erarbeitet. Mediation stärkt die Kompetenz zur konstruktiven Konfliktbewältigung und fördert die Eigenverantwortung.

Die Konfliktkultur einer Schule umfasst ein ganzes System miteinander vernetzter Handlungen im Umgang mit Konflikten. Veränderungen in einzelnen Bereichen bringen wenig – außer zusätzlichen Konflikten. Ganztagsschulen brauchen ein System aufeinander abgestimmter Verfahren im Umgang mit Konflikten.

Aufgrund ihrer Stellung im Schulbetrieb und ihrer professionellen Kompetenzen nehmen sozialpädagogische Fachkräfte eine wichtige Rolle bei der Bewältigung von Konflikten im Schulalltag ein. Sie können Impulsgeber und Katalysator für eine konstruktive Konfliktkultur sein, in dem sie Trainingsmöglichkeiten zum konstruktiven Umgang mit Frust, Aggression und Konflikten sowie Mediation zur Bewältigung aktueller Konflikte anbieten.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richten sich an alle am Schulleben Beteiligten, also an Schüler, Schulpersonal und Eltern. Trainingsangebote wenden sich an diejenigen, die ihre Konfliktfähigkeit verbessern wollen. Mediation wendet sich an diejenigen, die Unterstützung bei der Bewältigung ihrer Konflikte brauchen, weil sie es alleine nicht schaffen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Die Schulatmosphäre soll davon geprägt sein,

- dass sich die meisten an der Schule wohl fühlen und einander mit Respekt und gegenseitiger Wertschätzung begegnen.
- Freundschaften untereinander sollen entstehen und gepflegt werden.
- Schüler, Lehrer und Eltern in wachsendem Maße zur konstruktiven Bewältigung von Konflikten befähigt werden,
- Mobbing, Gewalt und selbstzerstörerischen Tendenzen soll entgegengewirkt werden.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Bereitstellung von Räumen, Zeiten und Gelegenheiten, wo Kinder und Jugendliche miteinander reden können;
- Durchführung von Programmen zum sozialen Lernen in den Klassen, bei denen auch der Umgang mit Konflikten trainiert wird;
- Einrichtung eines Klassenrats, in dem regelmäßig – mit Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte – Konflikte der Klasse besprochen werden können;
- Unterstützung von Lehrkräften bei der Bearbeitung von Klassenkonflikten oder akuten Krisensituationen in Schulklassen;
- sozialpädagogische Intervention bei eskalierten Konflikten und akuten Krisen;
- spezielle Trainingsprogramme für Kinder und Jugendliche, die durch hohe Aggressivität in Schwierigkeiten gekommen sind und daran etwas ändern wollen;
- Ausbildung von Jugendlichen im Mediationsverfahren und Aufbau von Peer-Mediatoren-Gruppen. Mit Peer Mediatoren (d. h. Gleichaltrigen bzw. Gleichgestellten als Vermittler) werden vielerorts gute Erfahrungen gemacht, weil sie sich auf der gleichen Kommunikationsebene bewegen wie die Konfliktparteien, deren „Sprachcodes“ kennen und deren Verhaltensweisen ihnen vertraut sind.
- Mediation durch sozialpädagogische Fachkräfte, die bei Konflikten zwischen Schülerinnen und Schüler, zwischen Schülerinnen und Schüler und Lehrkräften oder zwischen Eltern und Lehrkräften vermitteln.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

Die Implementierung einer konstruktiven Konfliktkultur braucht Zeit und die Einbeziehung aller am Schulleben beteiligten Personengruppen.

Die Grundlagen einer konstruktiven Konfliktkultur müssen beim Personal der Schulen bekannt sein und akzeptiert werden. Das pädagogische Personal braucht dazu gezielte Fortbildungsangebote.

Die Bewältigung von Konflikten gehört zum Lernprogramm der Schulklassen. Im Unterricht muss für das Erwerben von Konfliktbewältigungskompetenz Platz sein.

Sozialpädagogische Fachkräfte müssen als Konfliktvermittler bekannt sein und akzeptiert werden. Sie brauchen ausreichend Zeit und einen geeigneten Raum für Konfliktvermittlung.

Die Teilnahme an Konfliktvermittlung ist grundsätzlich freiwillig. Die Konfliktparteien dürfen nicht gezwungen sein, sich zwischen Sanktion und Mediation entscheiden zu müssen.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An positiven Veränderungen im Schulklima,
- an der Nachfrage nach Mediation,

am Rückgang von Mobbing, und anderen Gewalttätigkeiten.

Unterstützung bei der Bewältigung von Schule

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Schulerfolg entscheidet mit über sozialen Status und Lebensperspektiven. Deshalb sollten sozialpädagogische Fachkräfte an Ganztagsschulen ein professionelles Interesse daran haben, dass alle Schüler/innen die Schule erfolgreich bewältigen. Es gehört nach § 13 des KJHG zum Kernauftrag der Jugendhilfe, benachteiligte und/oder beeinträchtigte Kinder und Jugendliche bei der Bewältigung von Schule zu unterstützen. Dazu dienen individuelle Angebote, Gruppenangebote für bestimmte Zielgruppen oder offene Angebote.

Die Arbeit sozialpädagogischer Fachkräfte basiert auf dem Inklusionsansatz, wonach kein Kind oder Jugendlicher von der Schule ausgesondert werden darf, sondern Schulen (mit Unterstützung der Jugendhilfe) so gestaltet werden, dass alle ihren Platz haben und unterschiedliche Ausgangslagen und Lernstile Berücksichtigung finden. Kinder und Jugendliche, die an der Schule zu scheitern drohen, werden darin unterstützt, Lebensprobleme zu bewältigen und sich individuelle Zugänge zu Bildungsprozessen zu erschließen.

Die Aufgaben sozialpädagogischer Fachkräfte bestehen darin,

- die im Wesentlichen formellen Bildungsprozesse von Schule durch nichtformelle und informelle Bildungsprozesse zu bereichern, damit alle Kinder und Jugendliche Möglichkeiten zu ihrer Persönlichkeitsentwicklung bekommen, sich in der Schule wohl und sich mit ihr verbunden fühlen,
- bei der Bewältigung von Alltagsproblemen, die mit den Lernproblemen in Zusammenhang stehen, zu helfen und Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass sich Kinder und Jugendliche aufs Lernen konzentrieren können,
- mit Kindern und Jugendlichen klären, welchen persönlichen Sinn für sie Lernen und Schulerfolg hat und gemeinsam mit ihnen Perspektiven zu entwickeln und persönliche Ziele zu stellen,
- Lernprobleme möglichst konkret zu identifizieren, mit ihnen Handlungsmöglichkeiten und Handlungsschritte zu erarbeiten und umzusetzen,
- Ressourcen im sozialen Umfeld zu erschließen und gezielte Fördermaßnahmen zu organisieren,
- bei Bedarf Hilfen zur Erziehung zu vermitteln,
- Schulverweigerung vorzubeugen und bei vorhandenem Schulabsentismus neue Zugänge zu Bildung zu erschließen,
- die Persönlichkeit im Lernen zu stärken, Neugierde und Freude am Entdecken zu fördern und Stolz auf eigene Lernleistungen zu entwickeln.

Ein besonderes Problem sind diejenigen Schüler/innen, die sich der Schule entziehen. Wichtig ist, bei Schulverweigerung genauer hinzuschauen, Schulversäumnisse frühzeitig zu registrieren und schnell darauf zu reagieren, um deutlich zu machen, dass es auffällt, wenn jemand fehlt, dass er bzw. sie vermisst wird und dass sie willkommen sind in der Schule. Bei häufigen Schulversäumnissen sollten gemeinsam Hintergründe und Ursachen analysiert und gemeinsam mit den Betroffenen solche Wege zur Rückkehr in die Schule entwickelt werden, die für sie eine sinnvolle Perspektive darstellen.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richten sich an diejenigen Kinder und Jugendliche, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigen in erhöhtem Maße auf sozialpädagogische Hilfen angewiesen sind.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

Kinder und Jugendliche sollen

- für sich einen persönlichen Sinn im Lernen sehen,
- Zugehörigkeitsgefühl zur Schule entwickeln,
- für sich Bereiche entdecken, in denen sie ihre Fähigkeiten weiterentwickeln wollen und zu „Fachleuten" werden möchten,
- Perspektiven entwickeln und sich Lernziele stellen,
- ihre Stärken entdecken,
- ihre Lernprobleme erkennen und erkennen, was sie selber tun können, um ihre Lernleistungen zu verbessern,
- selber aktiv werden für Lernerfolge,
- Kompetenzen zur Bewältigung von Alltagsproblemen entwickeln,
- bei Schulverweigerung ist das übergeordnete Ziel die Reintegration in die Regelschule.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Eigenständige Bildungsangebote der Jugendhilfe in der Schule (siehe sozialpädagogische Gruppenarbeit, offene Freizeitangebote, Erlebnispädagogik),
- individuelle Gespräche mit Kindern und Jugendlichen über ihre Bedürfnisse, Erwartungen, Alltagsprobleme, Lernblockaden und Lebensperspektiven,
- Austausch mit Lehren, gegenseitige Information und gemeinsame Überlegungen, wie man bei den Stärken ansetzen kann,
- punktuelle Hospitationen im Unterricht,
- individuelle Lernleistungen vereinbaren (auch außerhalb des Unterrichts) und mit den beteiligten Lehrkräften abklären, wie sie als Beitrag zum schulischen Lernen gewertet werden,
- Vermittlung zu außerschulischen Angeboten der Jugendsozialarbeit oder Erziehungshilfe, die spezielle Lernprobleme bearbeiten (z. B. in einer Tagesgruppe oder durch soziale Gruppenarbeit),
- Öffnung der Schule für Angebote bzw. Mitarbeiter der Erziehungshilfe,
- Teilnahme an Hilfeplangesprächen (in Abstimmung mit den Eltern), um die schulische Entwicklung in den Hilfeprozess einzubeziehen,
- Vermittlungsgespräche zwischen Eltern und Lehrkräften,
- Schulstationen als zeitweiliges Angebot parallel zum Unterricht in akuten Stress- und Affektsituationen oder für schuldistanzierte Jugendliche. Sie können Zugehörigkeitsgefühl zur Schule fördern und damit zur schulischen Integration beitragen, weil sie zwar außerhalb des Unterrichts und außerhalb der Schülerrolle, aber an der Schule stattfinden,
- Zugehen auf Schwänzer/innen und in vertrauensvollen Gesprächen ergründen, welchen subjektiven Sinn sie im Schwänzen sehen,
- Unterstützungsnetze mit Anlaufstellen und Vertrauenspersonen knüpfen,
- Rückkehrpläne für Schulverweigerer, die ansetzen an den Interessen und Stärken, Aktivitäten und Aufträge vereinbaren Vereinbarungen und Anerkennung ermöglichen,
- Vermittlung an Projekte, die sich intensiv um Schulverweigerer kümmern.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Im Mittelpunkt steht die Erschließung persönlicher Zugänge zu Bildungsgelegenheiten.
- Die Angebote orientieren sich an vorhandenen Ressourcen. Sie setzen bei den Stärken der Kinder und Jugendlichen an und wollen diese zur Entfaltung bringen. Sie nutzen vorhandenen Unterstützungsmöglichkeiten und verknüpfen sie zu einem Hilfenetz.
- Bildungsplanung muss mit Hilfeplanung verbunden werden.
- Die sozialpädagogischen Fachkräfte müssen eng mit den beteiligten Lehrkräften zusammenarbeiten. Dazu muss entsprechend Zeit, Raum, ausreichend Personal und Kooperationsbereitschaft vorhanden sein.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- Am Zugehörigkeitsgefühl der Kinder und Jugendlichen zu ihrer Schule,
- an der Bewältigung von Alltagsproblemen, die Lernen behindern,
- an der Verbesserung der schulischen Leistungen,
- am Sinken der Quote derjenigen, die an der Schule scheitern,
- an der Rückkehr von Schulverweigerern.

Individuelle Lernzeiten und „Haus“aufgaben

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Hausaufgaben gehören zum festen, wenn auch nicht unumstrittenen Bestandteil von Schule. Sie sind eine eigenständige Auseinandersetzung der Schülerinnen und Schüler mit einem Thema und machen dann Sinn, wenn sie in ein pädagogisch-didaktisches Gesamtkonzept der Schule eingebunden sind und im Unterricht aufgegriffen werden.

Hausaufgabenbetreuung in der Schule gehört zu den meistgenannten Wünschen an eine Ganztagsschule. An Ganztagsschulen wird die Erwartung geknüpft, dass sie sich intensiver als Halbtagsschulen um die Förderung der Schüler kümmern und die familiäre Situation entlasten, indem sie sich selber um individuelle Übungsaufgaben kümmern. Inwieweit Ganztagsschulen diesen Erwartungen gerecht werden können, hängt in hohem Maße davon ab, ob es sich um eine offene oder um eine verbindliche Ganztagsschule handelt.

Verbindliche Ganztagsschulen haben vielfältige Möglichkeiten, individuelle Lern- und Übungszeiten in den Unterricht bzw. in den Tagesrhythmus einzubinden. Sie können Räume, Zeiten, Ansprechpartner und Materialien für individuelles Lernen bereitstellen. Sie können den Unterricht stärker individualisieren und sich Themen und Inhalten differenzierter nähern. Üben, Vertiefen, Übertragen, Recherchieren und Anwenden werden zu Bestandteilen des Schullebens. Konsequenterweise sollte man daher an verbindlichen Ganztagsschulen die individuellen Lern- und Übungsaufgaben besser Schulaufgaben nennen.

Dieser Bereich gehört zu den Regelaufgaben der Lehrkräfte. Sozialpädagogische Fachkräfte können Schüler/innen und Lehrkräfte dabei unterstützen, indem sie besondere Hilfen für Benachteiligte oder Beeinträchtigte anbieten (siehe das Arbeitsfeld „Unterstützung bei der Bewältigung von Schule“) und ihr sozialpädagogisches Fachwissen bei Themen aus dem Bereich der Jugendhilfe anbieten.

Offene Ganztagsschulen unterscheiden sich von traditionellen Halbtagsschulen in der Hausaufgabenfrage dadurch, dass für einige Schüler an der Schule eine Hausaufgabenbetreuung bereitgehalten wird, um die sich zumeist sozialpädagogische Fachkräfte kümmern. Das kann keine Perspektive sein, weil dadurch die bisher übliche Delegierung der Verantwortung für individuelle Übungsphasen nicht überwunden, sondern von den Eltern auf sozialpädagogische Fachkräfte umgeleitet wird. Die GEW vertritt die Position, dass eine Ganztagsschule mehr ist, als eine Halbtagsschule mit angehängtem Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung.

Hausaufgabenbetreuung ist aber vielerorts der erste Schritt in Richtung ganztägiger Bildung und zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Sozialpädagogische Fachkräfte können sich deshalb dieser Aufgabe nicht verschließen. Ihre Aufgabe besteht darin, Schüler/innen beim Anfertigen der Hausaufgaben zu beaufsichtigen und für eine ruhige und entspannte Arbeitsatmosphäre zu sorgen. Fehlerkontrolle, Nachhilfe oder individuelle Förderung gehören nicht zu ihren Aufgaben. Sie sollten darauf bestehen, dass Lehrkräfte bei der Hausaufgabenbetreuung als fachliche Unterstützung zur Verfügung stehen und mit ihnen kooperieren.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Sozialpädagogische Beiträge zu den individuellen Lern- und Übungszeiten an verbindlichen Ganztagsschulen wenden sich speziell an diejenigen Kinder und Jugendlichen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigen in erhöhtem Maße auf sozialpädagogische Hilfen angewiesen sind. Darüber hinaus sind sie offen für alle, die in ihrer individuellen Lernzeit sozialpädagogische Kompetenz nutzen wollen.

Hausaufgabenbetreuung an offenen Ganztagsschulen richtet sich an Kinder und Jugendliche, die auf Grund ihrer familiären und persönlichen Situation auf Unterstützung beim Anfertigen von Hausaufgaben angewiesen sind.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Bei Angeboten aus dem Bereich „Unterstützung bei der Bewältigung von Schule“ gelten die dort genannten Ziele.
- Beiträge zu den individuellen Lern- und Übungszeiten sollen eigenverantwortliches und selbständiges Arbeiten angeregen und Recherchefähigkeit und die Fähigkeit zum eigenständigen Aneignen von allgemeinem Wissen fördern.
- Bei der Hausaufgabenbetreuung an offenen Ganztagsschulen sollen die Teilnehmer/innen zur selbständigen Erledigung der Hausaufgaben befähigt werden.

Welche Angebote haben sich bewährt?

a) Individuelle Lern- und Übungszeiten an verbindlichen Ganztagsschulen

- Schüler helfen Schüler: sozialpädagogische Fachkräfte organisieren, dass ältere Schüler/innen jüngeren Nachhilfe erteilen,
- Bereitstellen von Recherchemöglichkeiten

(Internet, Fachbücher und Materialien aus dem Jugendhilfebereich),
- sozialpädagogische Fachkräfte stellen sich als Experten bei Jugendhilfethemen (z. B. Suchtprävention, Jugendkultur, Freizeitgestaltung usw.) zur Verfügung und informieren über Jugendhilfeeinrichtungen und soziale Dienste vor Ort.

b) Hausaufgabenbetreuung an offenen Ganztagsschulen
- Eigene Hausaufgabenräume mit entsprechender Ausstattung,
- eine "klare Struktur" bezüglich Zeit und Ort der Erledigung der Hausaufgaben – unbeeinträchtigt von Parallelaktivitäten und mit voller Konzentration,
- zeitliche Begrenzung auf eine Stunde inkl. fünfminütiger Pause
- Bereitstellen eines Hausaufgaben ergänzenden Aufgabenpools (allgemeine Malübungen, Vokabeln lernen, Lese- und Rechenübungen, Geschicklichkeitsspiele, Kombinationsspiele etc.),
- falls keine Hausaufgaben zu erledigen sind bzw. ein Schulkind bereits vor Ablauf der 60 Minuten sein gesamtes Pensum erarbeitet und kontrolliert hat, wird die Hausaufgabenstunde durch Stillarbeit komplettiert. Das Angebot zur Stillarbeit dient der Förderung motorischer, kognitiver und schulischer Fähigkeiten.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

a) Individuelle Lern- und Übungszeiten an verbindlichen Ganztagsschulen
- Die Angebote der sozialpädagogischen Fachkräfte sind freiwillig; Kinder und Jugendliche entscheiden selbst darüber, ob sie sie annehmen wollen oder nicht.
- Die Angebote sollten Kindern und Jugendlichen ein hohes Maß an Autonomie bei ihrer Gestaltung ermöglichen.

b) Hausaufgabenbetreuung an offenen Ganztagsschulen
- Verbindliche Anmeldung,
- Durchführung innerhalb eines täglichen zeitlichen Rahmens von 60 Minuten (Hausaufgabenzeit & Stillarbeitszeit),
- Bereitstellung eines ruhigen Arbeitsbereichs,
- Ausschaltung von Störfaktoren,
- Einbeziehung von Lehrkräften für fachspezifische Hilfen,
- bei Bedarf Bereitstellung von Arbeitsmaterialien für die Hausaufgaben und die anschließende Stillarbeit,
- Motivieren zum selbständigen Arbeiten,
- regelmäßige standardisierte Arbeitszeiten (nach etwa 25 Minuten folgen 5 Minuten Pause),
- Aufforderung zur Selbstkontrolle,
- Kooperation und Informationsaustausch mit dem beteiligten Lehrpersonal.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?
- An der Nutzung des Angebots,
- an der Zufriedenheit der Teilnehmer/innen,
- am Ausmaß der Selbständigkeit der Teilnehmer/innen bei der Erledigung schulischer Aufgaben,
- an Rückmeldungen von Lehrkräften und Eltern.

Berufsorientierung und Lebensplanung

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Viele Jugendliche haben es heute nicht leicht, nach der Schule einen Einstieg in die Berufswelt zu finden. Der Übergang von der Schule in den Beruf ist insbesondere für Jugendliche aus dem Hauptschulbildungsgang schwieriger geworden. Er gelingt immer seltener unmittelbar im Anschluss an die Beendigung der allgemeinen Schulpflicht – zum einen, weil es zu wenige Ausbildungsplätze gibt, zum anderen, weil ein nennenswerter Teil der Jugendlichen nicht den betrieblichen Erwartungen entspricht. Die meisten Jugendlichen mit Hauptschulabschluss müssen zunächst Übergangsmaßnahmen durchlaufen, ehe sie einen Ausbildungsplatz bekommen. In dieser Situation fällt es schwer, sich zu orientieren, die richtigen Entscheidungen zu treffen und nicht den Mut zu verlieren.

Ganztagsschulen haben den Anspruch, ihre Schüler/innen besser zu unterstützen. Das schließt auch Hilfen bei der Bewältigung des Übergangs in die Arbeitswelt ein. Sie können mehr Unterstützung bieten, weil sie mehr von den Jugendlichen mitbekommen und weil auch außerhalb des Unterrichtes beruflich verwertbare Stärken der Jugendlichen deutlich werden.

Lehrer/innen können sie in dieser Situation nur begrenzt unterstützen, zum einen wegen ihrer Rolle, in der sie zum Ende der Schulzeit ein Zertifikat ausstellen müssen, das über Lebenschancen entscheidet, zum anderen, weil es ihnen aufgrund ihrer Arbeitsbedingungen nicht möglich ist, sich um einzelne Schiller umfassend zu kümmern. Bei den rasanten Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt ist es nicht einfach, alle notwendigen und aktuellen Informationen zu haben und sich in die Lage der Ausbildungsplatzsuchenden zu versetzen. Lehrer/innen können in der Regel nicht kontinuierlich an dieser Frage dranbleiben. Nachdem sie eine Klasse zum Schulabschluss gebracht haben, wechseln sie meist in jüngere Jahrgänge und es dauert mitunter mehrere Jahre, bis sie wieder mit dem Thema Berufsorientierung konfrontiert sind.

Professionelle sozialpädagogische Unterstützung kann Jugendlichen dabei helfen, mit ihnen ihre Stärken zu entdecken und auf dieser Basis einen für sie möglichen Einstieg in den Arbeitsmarkt zu finden. Dazu bedarf es aber einer kontinuierlichen Arbeit in diesem Feld, um im Laufe der Zeit die Erfahrungen zu sammeln und sich Kenntnisse anzueignen, die für die Unterstützung der Jugendlichen wichtig sind. Diese Kontinuität ist auch für Ansprechpartner in Ausbildungsbetrieben unerlässlich, denn je besser sich die Kooperationspartner kennen, desto mehr können sie gemeinsam für die Jugendlichen bewegen.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richten sich vor allem an Jugendliche im Hauptschulbildungsgang und in besonderem Maße an diejenigen Jugendlichen, die aufgrund von Benachteiligungen und/oder Beeinträchtigungen besonderer Unterstützung bei der beruflichen Integration bedürfen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Vermittlung von Informationen über die Arbeitswelt,
- Erkennung der eigenen Stärken und Schwächen,
- Erarbeitung realistischer Lebensperspektiven und Handlungsalternativen,
- frühzeitige Förderung der Entscheidungs-

kompetenz der Schüler/innen bei der Berufswahl,
- Vermeidung von Fehlentscheidungen,
- Verbesserung der Handlungssicherheit bei Bewerbungen und Bewerbungsgesprächen,
- Emotionale Stärkung (Selbstvertrauen, Selbstbehauptung, Selbstdarstellung),
- Übergangsmaßnahmen sinnvoll nutzen lernen,
- Phasen von Arbeitslosigkeit durchstehen lernen.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Besuch von Betrieben im Umfeld der Schule,
- sozialpädagogisch begleitete Praktika,
- Einrichtung einer Infobörse zur Berufsausbildung,
- Veranstaltung von Projektwochen und Seminaren zur Berufsfindung, z. B. mit Hilfe der umfangreichen und vielfältigen Materialien des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) im Internet,
- Einladung von Eltern und ehemaligen Schülern, um ihre Berufsfelder vorzustellen,
- Analyse der Ressourcen und Fähigkeiten der Jugendliche, z. B. mit Assessment Centern an der Schule (ein- bis dreitägige Veranstaltungen, in denen die Jugendlichen unter anderem mit Interviews, Tests, Bearbeitung von Fallstudien, Gruppendiskussionen und Rollenspielen konfrontiert werden – also mit Simulationen von Situationen, wie sie im „wirklichen“ Berufsalltag vorkommen),
- Intensive, ressourcenorientierte Beratung, damit sich Jugendliche für sie gangbare Wege in eine Berufstätigkeit erschließen (vom Traum zum Ziel),
- Jugendlichen Verantwortung für bestimmte Bereiche des Schullebens übertragen, damit sie Stärken entdecken und entfalten können,
- Schülerfirmengründung innerhalb der Schule mit Unterstützung der Lehrer/innen,
- Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche (Internet-Recherche, Lehrstellenbörsen, Betriebskontakte, Beziehungen),
- Hilfe bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen und Vorbereitung auf Auswahltests und Vorstellungsgespräche, z. B. durch Rollenspiele.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Verknüpfung von Berufsorientierung und Lebensplanung,
- Kooperation mit freien und öffentlichen Trägern der Jugendberufshilfe,
- Kooperation mit berufsbildenden Schulen,
- Kooperation mit der Arbeitsagentur, mit Berufsberatern und BIZ,
- Beziehungen zu Ausbildungsbetrieben,
- Beratungsraum,
- Computer mit Internetzugang, Fax und Telefon,
- Freistellungsmöglichkeiten vom Unterricht für die Schüler/innen.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- Erfolgreich sind die Angebote dann,
- wenn die teilnehmenden Jugendlichen realistische Ziele haben,
- wenn sie beharrlich für diese Ziele aktiv sind,
- wenn sie Schritte vorankommen.

Gestaltung von Mahlzeiten

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Mit leerem Bauch und durstiger Kehle lässt sich schlecht lernen. Das klassische deutsche Schulbrot ist für Ganztagsschulen unzureichend. Ganztagsschulen brauchen den ganzen Tag über ein Angebot an frischen Imbissen und Getränken.

Ganztagsschulen müssen sich darum kümmern, dass ihre Schülerinnen und Schüler regelmäßig und ausreichend essen und trinken, damit Grundvoraussetzungen für ganztägiges Lernen gegeben sind. Dazu gehören ein gesundes Mittagessensangebot, das für alle (!!) erschwinglich ist und Angebote für Frühstück und Zwischenmahlzeiten ebenso wie Zeiten und Räume, in denen mitgebrachte Speisen und Getränke in Ruhe verzehrt werden können.

Gesunde Mahlzeiten sind wesentlicher Bestandteil einer gesunden Lebensweise. Das gemeinsame Essen und Trinken in der Schule kann Anregungen für eine gesunde Ernährung geben, indem mit Obst, Rohkost, Milch- und Vollwertprodukten Akzente gesetzt werden.

Mahlzeiten dienen nicht nur der Ernährung, sondern verkörpern auch eine bestimmte Esskultur. Sie dienen dem Genuss. („Wer nicht genießt, ist ungenießbar," hat Konstantin Wecker gesungen). Sie sind Orte der Geselligkeit und Begegnung, wo sich die Schüler/innen jahrgangsübergreifend treffen, wo sich Lehrer/innen und Schüler/innen außerhalb des Unterrichts begegnen, wo soziales Lernen angeregt wird. Sie sind eine Gelegenheit, Alltagssorgen zu besprechen – seien es unzureichende familiäre Versorgung, finanzielle Schwierigkeiten, Mängel an Zuwendung oder Alleinsein. Sie können die Entdeckung fremder Kulturen begleiten und fördern.

Ganztagsschulen sollten deshalb auf eine entsprechende Gestaltung von Mahlzeiten Wert legen. Das geht über hauswirtschaftliche Tätigkeiten wie Speisen ausgeben und Geld kassieren hinaus und kann ein Arbeitsfeld für sozialpädagogische Fachkräfte sein. Ihre Aufgabe sollte dann sein, dafür zu sorgen,

- dass eine angemessene, gesunde und ausreichende Versorgung für alle Schüler gewährleistet und finanzierbar ist;
- dass das gemeinsame Einnehmen von Mahlzeiten der Geselligkeit dient;
- dass Mahlzeiten als Bildungsgelegenheit gestaltet werden.
- Die Funktion sozialpädagogischer Fachkräfte bei der Gestaltung der Mahlzeiten liegt also vorwiegend im Management und in der Pädagogik.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Das Angebot richtet sich an alle Schüler und an das Personal der Schule. Ein besonderes Augenmerk sollte auf den Kindern liegen, deren Familien Schwierigkeiten bei der Sicherstellung einer kontinuierlichen und gesunden Ernährung haben.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Alle Schülerinnen und Schüler, aber auch das Personal, sollen sich an der Ganztagsschule angemessen, gesund und kostengünstig ernähren können.
- Das Versorgungsangebot soll Anregungen für eine gesunde, schmackhafte und vielseitige Ernährung geben.

- Die gemeinsamen Mahlzeiten sollen Geselligkeit und soziales Zusammenleben fördern.
- Bei den gemeinsamen Mahlzeiten sollen Ess- und Tischkultur erlebt werden. Dazu gehören Umgang mit Besteck und Geschirr, gegenseitige Rücksichtnahme, Aufgeschlossenheit für unterschiedliche Geschmäcker und Essgewohnheiten, Tischgespräche und Hygiene.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Ab einer bestimmten Größe, aber vor allem bei Ganztagsschulen in verbindlicher Form, haben sich Cafeteria und Mensa als eigenständige Einrichtung mit eigenem hauswirtschaftlichem Personal bewährt. Dafür sind Fördervereine als Träger gut geeignet.
- Es ist sinnvoll, Cafeteria und Mensa gemeinsam zu bewirtschaften, damit Gewinne aus dem Pausenverkauf/Cafeteria zur Subventionierung der Mittagsmahlzeiten genutzt werden können.
- Bewährt hat sich, ungesüßte Tees oder Wasser als kostenloses Getränk zu den Mahlzeiten, aber auch zwischendurch anzubieten.
- Es erleichtert die Planung, wenn sich die Essensteilnehmer für einen längeren Zeitraum (z. B. für ein Schuljahr) verbindlich anmelden müssen – wobei es möglich sein muss, sich kurzfristig und unbürokratisch im Krankheitsfall abzumelden oder das Essens-Abo zu kündigen.
- Gute Erfahrungen werden damit gemacht, eine (wechselnde) Gruppe von Kindern und Jugendlichen an der Erstellung der Essenspläne zu beteiligen.
- Die Räumlichkeiten können durch Bilder und andere Produkte aus dem Kunstunterricht ansprechend gestaltet werden. Cafeteria und Mensa können auch gut als Infobörse für Aushänge genutzt werden.
- Ob die gemeinsamen Mahlzeiten zu einer Bildungsgelegenheit werden, hängt wesentlich von der Teilnahme des pädagogischen Personals ab. Ihre Rolle geht weit über die Aufsichtsfunktion hinaus. Es hat sich bewährt, wenn sozialpädagogische Fachkräfte und Lehrkräfte gemeinsam mit den Kindern essen, bei Tisch mit ihnen reden und auf Esskultur Wert legen.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Für Mahlzeiten muss es eigene Räume geben, die ansprechend gestaltet sind und Lust auf Verweilen machen.
- Für die Einnahme von Mahlzeiten muss ausreichend Zeit zur Verfügung stehen. Dementsprechend müssen Pausen und Essensausgabe geregelt werden.
- Ab einer bestimmten Größenordnung (60 Teilnehmer) muss hauswirtschaftliches Personal zur Verfügung stehen.
- An den Mahlzeiten nimmt pädagogisches Personal gestaltend teil.
- Die Schülerinnen und Schüler müssen Einfluss auf die Gestaltung der Mahlzeiten (Auswahl der Speisen, Gestaltung der Räumlichkeiten und Essenszeiten) haben.
- Religiös begründete Essverbote, kulturelle Gewohnheiten und spezielle Ernährungsvorschriften einzelner Kinder (auch Allergiker und Vegetarier) müssen berücksichtigt werden.
- Die Einhaltung geltender Vorschriften für die Zubereitung und Ausgabe von Lebensmitteln muss gewährleistet sein.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An den Teilnehmerzahlen,
- an der Atmosphäre,
- an der Bereitschaft, bei der Gestaltung der Mahlzeiten mitzuwirken,
- an der Menge der Essensreste.

Betreuung zu Tagesrandzeiten

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Es gibt Familien, die über die Regelzeit von Ganztagsschulen hinaus auf Betreuungsangebote für ihre Kinder angewiesen sind – meist wegen der Arbeitszeiten der Eltern. Deshalb sollten Ganztagsschulen vor und nach der eigentlichen Schulzeit flexible Betreuungsangebote vorhalten. Zu beachten ist dabei, dass Kinder nicht betrieblichen Abläufen und den Arbeitszeiten ihrer Eltern untergeordnet werden. Es gibt zeitliche Grenzen für die Betreuung an Ganztagsschulen.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

An Kinder im Grundschulalter, die auf Grund der Arbeitszeiten ihrer Eltern noch vor Beginn und nach dem Ende der regulären Ganztagsschulzeit Betreuung brauchen.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Unterstützung der Eltern bei der Vereinbarung von Erwerbstätigkeit und Familienleben,
- Wohlfühlen fördern – u. a. durch Sicherung von Grundbedürfnissen – und entspannt auf den Schultag einstimmen,
- Erholung und entspanntes Ausklingen des Schultages.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Frühstück, Nachmittagsimbiss,
- Brettspiele, Lernspiele, Kartenspiele,
- Leseecke, Hörecke,
- Internet-Café,
- Bauecke,
- Ruhezone,
- Morgengymnastik, Entspannungsübungen am Nachmittag,

- Tischtennis, Kicker, Jakolo, Billard,
- Federball, Torwand,
- Spiele im Freien, bei denen jederzeitiges Kommen und Gehen möglich ist, z. B. Seilspringen oder Gummitwisten,
- Miteinander singen.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Es gelten die Richtlinien zur Betreibung von Horten in den jeweiligen Bundesländern und die dort festgelegten Standards bezüglich Personal, Räumlichkeiten, Ausstattung und Gruppengröße.
- An der Schule müssen geeignete Räumlichkeiten vorhanden sein. Klassenräume sind ungeeignet.
- Damit die Kinder essen und trinken können, muss Geschirr vorhanden sein, eine Spülmöglichkeit bestehen, kostenlose Getränke bereitstehen und Obst angeboten werden.
- Kommen und Gehen ist jederzeit möglich.
- Telefonische Erreichbarkeit muss gewährleistet sein.
- Tagesrandbetreuung sollte auch kurzfristig in Anspruch genommen werden können, um flexibel auf familiäre Erfordernisse und kurzfristig auftretende Problemen reagieren zu können.
- Das Betreuungsangebot beginnt frühestens um 6.00 Uhr und endet spätestens um 18.00 Uhr.
- Kein Kind darf länger als zehn Stunden in der Schule sein.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An der Nachfrage nach dem Betreuungsangebot,
- daran, dass sich die Kinder wohl fühlen.

Ferienprogramme

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Ganztagsschulen sollten sich auf Grund der größeren Rolle, die sie im Leben von Kindern und Jugendlichen gegenüber Halbtagsschulen spielen, auch um die Feriengestaltung ihrer Schüler kümmern – zumal wenn sie sich als Nachbarschaftsschule zu ihrem Stadtteil öffnen wollen. Aus unterschiedlichen Gründen ist die Gestaltung der Schulferien für einen Teil der Schüler von Ganztagsschulen ein Problem – sei es, weil niemand Zeit für sie hat, sei es aus finanziellen Gründen, sei es aus Angebotsmangel, Anregungsarmut oder Langeweile.

Sozialpädagogische Fachkräfte an Ganztagsschulen können sich in unterschiedlichem Umfang um die Feriengestaltung kümmern.
Sie sollten sich darüber informieren, welche Angebote der örtlichen Jugendarbeit es in den Schulferien gibt, und diese unter Schülern bekannt machen.
Sie sollten überlegen, ob sich entsprechend dem Schulprogramm Kooperationsmöglichkeiten ergeben und/oder ob sie geeignete schulische Räumlichkeiten und Flächen dafür zur Verfügung stellen können.
Sie können selbst an bestimmten Ferientagen ein Programm anbieten – sei es alleine oder in Kooperation mit benachbarten Schulen und Einrichtungen der Jugendarbeit.

Auf jeden Fall stellen Ferienangebote eine Bereicherung der pädagogischen Arbeit der Schule dar, die sich positiv auf das gesamte Schulklima auswirken kann. Gut wäre es, wenn auf Stadtteilebene alle Ferienangebote zu einem integrierten Stadtteilkonzept zusammengefasst würden.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Angebote richtet sich in erster Linie an Kinder und Jugendliche solcher Familien, die nicht dazu in der Lage sind, ihren Kindern erholsame und erlebnisreiche Ferien zu bieten.

Darüber hinaus können für bestimmte Schülergruppen gezielte Aktivitäten durchgeführt werden, für die im Schulalltag kein Platz ist (erlebnispädagogische Angebote; Kurse, Camps).

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Schüler sollen erholsame und erlebnisreiche Ferientage verbringen können.
- Berufstätige Eltern soll bei der Bewältigung des Familienalltags in Schulferienzeiten geholfen werden.
- Kinder und Jugendliche sollen Anregungen zu ihrer Persönlichkeitsentwicklung bekommen.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Veröffentlichung eines Ferienkalenders mit allen in Frage kommenden Angeboten;
- möglichst kostenneutrale kurzzeitige Angebote in altersgemischten Gruppen;
- Ausflüge in die nähere Umgebung;
- Ungewöhnliche Erkundungen und Entdeckungen vor Ort (z. B. ein Tag im Krankenhaus, hinter den Kulissen des städt. Betriebshofes, Stadtteilrallye);
- Kulturveranstaltungen (Filme, Konzerte);
- Kreativprojekte (Zeitung erstellen, Stadtteilplan, Theater, Zirkus, bildende Kunst, Musik);
- Kochkurse, Fahrradreparatur, Klettern, PC-Führerschein, Gitarrenworkshop; Trommelworkshop;
- Kurse, bei denen bestimmte Fähigkeiten erworben und zertifiziert werden, z. B. Mediatorenausbildung oder Sanitätsausbildung;
- Schulhofverschönerung;
- gemeinsame Aktivitäten (Projekte) mit Eltern und Kindern, die familienaktivierend wirken können.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Schulische Ferienangebote sollten nur auf freiwilliger Basis angeboten werden.
- Kinder und Jugendliche sollten in die Planung eingezogen werden.
- Die Grundversorgung der Kinder (Frühstück, Mittagessen, Selbstorganisation usw.) muss gesichert werden.
- Für alle Teilnehmer muss ein ausreichender Versicherungsschutz gewährleistet sein.
- Wenn geldwerte Leistungen erbracht werden, müssen sie in geeigneter Form vergütet werden.
- Arbeitszeitregelungen und Tarifverträge des beteiligten Personals müssen beachtet werden; für die Betreuung von Ferienangeboten muss ein Ausgleich geschaffen werden.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An der Nachfrage unter den Schülern nach den vorgestellten Ferienmaßnahmen,
- am Interesse außerschulischer Partner, mit der Schule bei der Gestaltung von Ferienmaßnahmen zu kooperieren,
- an positiven Rückmeldungen von Kindern und Eltern zu durchgeführten Ferienmaßnahmen.

Arbeit mit Eltern

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Elternarbeit ist ein wichtiger Bestandteil des Schullebens. Sie dient dem Zweck, Bildungs- und Erziehungsprozesse in Schule und Familie miteinander zu koordinieren. Für alle Schulen gibt es dazu entsprechende Regelungen. Sie gelten auch für andere Personensorgeberechtigte.

An Ganztagsschulen gibt es darüber hinausgehende besondere Bedingungen und Herausforderungen. Eltern und andere an der Erziehung beteiligte Personen sollen eine Verbesserung und Bereicherung ihrer Familiensituation erfahren. Weil an Ganztagsschulen Teile der Bildungs- und Erziehungsarbeit, die im traditionellen Halbtagsschulwesen auf die Familien abgeschoben sind, in die Schulen hereingeholt werden, wächst der Kooperations- und Koordinationsbedarf.

Sozialpädagogische Fachkräfte können die systematische Elternarbeit der Schule, den notwendigen Aufbau vertrauensvoller Beziehungen zwischen Eltern und Lehrkräften nicht ersetzen. Sie können diese aber durch spezifische sozialpädagogische Angebote ergänzen.

Das Verhältnis zwischen Eltern und Schule ist oft kompliziert. Bei Problemen mit Schüler/innen spielen unterschwellig gegenseitige Schuldzuweisungen eine Rolle. Sozialpädagogische Fachkräfte können hier mit ihrer fachlichen Kompetenz und durch ihre Stellung im Schulbetrieb eine vermittelnde Rolle spielen. Sie stehen als niedrigschwellige Ansprechpartner zur Verfügung, sind nicht eingebunden in das schulische System der Verhaltens- und Leistungsbewertung, gehören aber dennoch zur Schule dazu und haben bei Lehrer/innen ein offenes Ohr.

Sozialpädagogische Fachkräfte leisten an Ganztagsschulen darüber hinaus im Kontext ihrer eigenen Angebote für Kinder und Jugendliche auch eine eigenständige Elternarbeit, z. B. im Rahmen der individuellen Hilfen, bei der Unterstützung zur Bewältigung schulischer Anforderungen, bei der Tagesrandbetreuung, bei der Berufsorientierung, bei Konfliktvermittlung und Gewaltprävention. Sie geben Rückmeldung über die Entwicklung der Kinder, beraten Eltern, stärken deren Erziehungskompetenz und beziehen sie mit ihren besonderen Fähigkeiten und Ressourcen in die Gestaltung der Angebote ein.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Vermittlungs- und Präventionsangebote richten sich an alle Eltern. Ansonsten konzentrieren sich die sozialpädagogischen Fachkräfte auf diejenigen Eltern, mit deren Kinder sie im Rahmen ihrer Arbeit näher zu tun haben.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Verbesserung der Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen,
- partnerschaftliche Zusammenarbeit in der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit,
- Beratung und Unterstützung der Eltern bei Problem- und Krisensituationen,
- Förderung der Erziehungskompetenz der Eltern,
- Vermittlung bei der Inanspruchnahme von Leistungen der Jugendhilfe und anderen Unterstützungsangeboten,
- Unterstützung der Klassenlehrer/innen bei der Elternarbeit,
- Abbau von Schwellenängsten bei den Eltern gegenüber der Schule,

- Kooperation in Bildungs- und Erziehungsfragen,
- Mitgestaltung des Schullebens durch die Eltern,
- präventive Aufklärungsarbeit.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Vorstellung der sozialpädagogischen Arbeitsfelder auf Elternabenden,
- Kontinuierliche Kontaktpflege, z. B. durch Tür- und Angelgespräche,
- Beratung und Einzelgespräche,
- Angebot von offenen Elternsprechstunden,
- Eltern zu Festen und Feiern an der Schule einladen und sie in die Gestaltung einbeziehen,
- Hausbesuche,
- Vermittlung und Begleitung des Kontaktes Eltern – Lehrer/innen,
- Vernetzung der Eltern untereinander anstiften, damit sie sich gegenseitig unterstützen,
- Vermittlung von bzw. Kooperation mit Fachkräften und Einrichtungen der Jugendhilfe,
- Spielnachmittage, thematische Elternabende, Erziehungskurse, Elternbildungsangebot oder Vorträge (z. B. zu Suchtprävention, Erziehungshilfen, Konfliktbewältigung usw.),
- Beteiligung von Eltern bei schulischen Projekten.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

Wenn die Angebote sozialpädagogischer Fachkräfte an Ganztagsschulen den Landesgesetzen und Richtlinien für Kindertagesstätten unterliegen, gelten die dort festgehaltenen Regelungen für die Elternarbeit auch im schulischen Kontext für diejenigen Eltern, deren Kinder an den Angeboten teilnehmen.

Die Grundhaltung gegenüber Eltern ist von Akzeptanz, Offenheit, Toleranz und Vertrauen geprägt. Eltern sollen eine akzeptierende, wertschätzende Haltung erfahren, die den Dialog ermöglicht.

Weitere Standards:

- Kenntnisse über die Klassensituation und einzelne Schüler/innen,
- Kenntnis der sozialen Infrastruktur des Stadtteils,
- Raum für ungestörte Beratungsgespräche,
- Telefon, Internet und Fax,
- flexible Arbeitszeit,
- Kooperation und Beteiligung von Lehrer/innen.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- Akzeptanz der Angebote,
- aktive Mitwirkung der Eltern/Sorgeberechtigten bei Problemlösung,
- Verbesserung und Öffnung bislang schwieriger oder festgefahrener Beziehungen zwischen einzelnen Eltern und Lehrer/innen.

Mitwirkung an der Schulentwicklungsplanung

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Die Schule ist ein Lern- und Lebensort, an dessen ständiger Weiterentwicklung alle zu beteiligen sind. Zu den institutionsbezogenen Aufgaben von sozialpädagogischen Fachkräften an Ganztagsschulen gehört auch die Mitarbeit und Mitbestimmung in schulischen Gremien sowie die Mitarbeit an der Schulentwicklung.

Ganztagsschulen sind ein Gemeinschaftsprojekt von Schulpädagogik und Sozialpädagogik. Sie entwickeln sich vor allem durch die Kooperation der jeweiligen Fachkräfte.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

An alle Personen, die im System Schule arbeiten.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Sozialpädagogische Kompetenz in die Gestaltung des ganztägigen Schullebens einbringen und die Institution Schule sowie die Lehrkräfte in sozialpädagogischen Fragen und Erfordernissen beraten;
- das Schulleben gemeinsam gestalten, sich gegenseitig unterstützen und voneinander lernen;
- die unterschiedlichen Aufträge und Kompetenzen von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften gemeinsam zum Wohl von Kindern und Jugendlichen einsetzen;
- Beteiligung der sozialpädagogischen Fachkräfte an der Schulentwicklung;
- Kooperation verbindlich vereinbaren und vertraglich regeln;
- Verankerung und Bekanntmachen der Angebote, Einrichtungen und Projekte.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- An Konferenzen, die über Schüler entscheiden, aktiv teilnehmen und sozialpädagogische Sichtweisen einbringen;
- Mitarbeit in Steuergruppen und Projektgruppen zur Schulentwicklung;
- regelmäßige Treffen mit der Schulleitung;
- gemeinsame Projekte mit einzelnen Lehrern;
- eigene Beiträge zu schulischen Veranstaltungen (Schulfesten, Tagen der Offenen Tür, Informationsveranstaltungen für Grundschuleltern usw.);
- Beteiligung an schulinternen Fortbildungen;
- Mithilfe bei der Öffnung der Schule.

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

Die Zusammenarbeit bei der Schulentwicklung braucht eine entsprechende Kooperationskultur. Dazu gehört, dass

- die Beteiligten gleichberechtigt zusammenarbeiten, für gemeinsame Ziele die sich ergänzenden professionellen Kompetenzen gemeinsam zum Tragen bringen;
- die Beteiligten das jeweils andere System mit seinem jeweiligen gesellschaftlichen Auftrag, seiner eigenen Professionalität und seinen spezifischen Handlungsmaximen kennen und akzeptieren;
- die Beteiligten bereit sind, sich darauf einzulassen, sich selbst im Prozess der Kooperation zu verändern und sich für die jeweils andere Seite zu öffnen.

Die Zusammenarbeit bei der Schulentwicklung braucht fest vereinbarte Strukturen, um die Qualität der pädagogischen Arbeit zu sichern und zu entwickeln.

Dazu gehören

- verbindliche Absprachen über gemeinsame und getrennte Ziele sowie die Art und Form der Zusammenarbeit treffen;
- Mitspracherecht und Mitentscheidungsrecht für die sozialpädagogischen Fachkräfte in allen sie betreffenden Angelegenheiten der Schulentwicklung;
- gesicherte Kooperationszeiten;
- einen Kooperationsvertrag, in dem die Strukturen geregelt sind;
- ein paritätisch besetztes Gremium zur Steuerung der Kooperation.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- An der Kooperationsbereitschaft, die sich an der in Kooperation investierten Zeit, an gemeinsamen Aktivitäten und an eingehaltenen Absprachen feststellen lässt;
- am feststellbaren Einfluss der sozialpädagogischen Fachkräfte auf die Schulentwicklung.

Vernetzung mit außerschulischen Partnern

Worum geht es bei diesem Arbeitsfeld?

Ganztagsschulen sollten einen Bezug zur Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen haben und sich zu ihrem Umfeld öffnen, und zwar in zweierlei Hinsicht:

- Sie sollten das Erfahrungs-, Handlungs- und Lernpotential ihres Umfeldes nutzen zur Bereicherung des ganztägigen Schullebens.
- Sie sollten sich einmischen in die Gestaltung ihres Umfeldes und zur Gestaltung des Sozialraumes beitragen.

Sozialpädagogische Fachkräfte unterstützen mit ihren spezifischen Kompetenzen, Kenntnissen und Netzwerken die Schule bei ihrer Öffnung ins Gemeinwesen und ermöglichen Kooperationspartnern den Zugang zur Schule und zu Schülerinnen und Schülergruppen. Sie kooperieren bei ihren eigenen Angeboten mit anderen Einrichtungen der Jugendhilfe und mit sozialen Diensten. Für Schüler, Eltern und Lehrkräfte leisten sie Vermittlungsaufgaben. Wo es im Stadtteil Kooperationsstrukturen gibt, sollten sie in Absprache mit der Schule darin mitarbeiten.

An welche Zielgruppe richten sich die Angebote?

Die Vernetzungsangebote richten sich je nach Kooperationspartner an Schüler, Lehrer, Eltern und Fachkräfte.

Welche Ziele sollen erreicht werden?

- Vernetzung der Angebote im Bereich der Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit, der Hilfen zur Erziehung, des Jugendschutzes, der Erziehungsberatung und der Gesundheitsvorsorge,
- fachlicher Austausch,

- zur Entwicklung des Sozialraumes beitragen,
- Nutzung gemeinsamer Ressourcen,
- gemeinsame Aktionen und Angebote,
- Vermittlung von Schülern, Eltern und Lehrern an andere Leistungen der Jugendhilfe und an soziale Dienste.

Welche Angebote haben sich bewährt?

- Aufbau von bzw. Mitwirkung in Arbeitskreisen, Fach- und Vernetzungsgruppen, runde Tische im Sozialraum,
- kontinuierliche Zusammenarbeit mit dem ASD,
- Kontakte zu Beratungsstellen,
- Gewinnung von und Zusammenarbeit mit Fachkräften zur Projekt- und Präventionsarbeit,
- Vermittlung zu Beratungs- und Unterstützungsdiensten.
- gemeinsame Fachveranstaltungen und Fortbildungen,
- Kontakte und Beziehungen zu Vereinen; an der Schule über Vereinsaktivitäten informieren, ihnen die Möglichkeit geben, sich zu präsentieren, gemeinsame Aktivitäten,
- Organisation von bzw. Teilnahme an Festen der Schule, des Stadtteils und anderer Veranstalter,
- gemeinsame Veranstaltungen mit oder in Jugendzentren,
- Infobörse an der Schule über die soziale Infrastruktur des Stadtteils,
- Unterstützung von sozialen Projekten oder Einrichtungen im Stadtteil durch Schüler/innen (z.B. Singen und Basteln mit den Bewohnern eines Seniorenheims, ein Fest mit Asylbewerbern, Kochen für Wohnungslose),
- Verbesserungen oder Verschönerungen im Stadtteil durch Schüler/innen (Reparaturwerkstätten, Wichteldienste, Müllaktionen),
- Bildungsangebote für die Nachbarschaft (z. B. Elternseminare, Kulturveranstaltungen, Veranstaltungen zur Jugendbildung etc.).

Welche Rahmenbedingungen und Standards sollten gesichert sein?

- Detaillierte Kenntnisse über den Sozialraum (Einwohnerstruktur, Wohnbedingungen, Lebensverhältnisse),
- detaillierte Kenntnisse über örtliche Jugendhilfeeinrichtungen und ihre konkreten Angebote,
- Geregelter Zugang von Jugendhilfeeinrichtungen und sozialen Diensten zur Schule,
- Computer, Fax und Telefon,
- Etat für Honorare,
- flexible Arbeitszeit.

Woran kann man erkennen, ob die Angebote erfolgreich sind?

- Bekanntheit, Akzeptanz und Anerkennung der sozialpädagogischen Fachkräfte über die Schule hinaus,
- partnerschaftliche und gelungene Zusammenarbeit mit allen Beteiligten,
- sicht- und spürbare Öffnung der Schule nach außen.

Heike Karamol, porträtiert von Anja Dilk

„Seit drei Jahren ist es härter geworden, viel härter."

Seit drei Jahren ist es härter geworden, viel härter. Auf dem Schulhof reißen die Cliquen markige Sprüche. Versuchen sich gegenseitig mit Schimpfwörtern zu toppen. Ringen achtlos Mitschüler nieder, die in Ungnade gefallen sind. Verbal, manchmal mit Fäusten und Füßen. An der Bushaltestelle werden kleinere Schüler abgezogen. Dein Rucksack, die Jacke, die Sneakers, der MP3-Player, her damit. Am Wochenende fließt der Alkohol. Komasaufen ist in bei den Kids in Pankow. Es ist eine harte, eine respektlose Welt, in der Erwachsene kaum mehr Chancen haben zu bestehen als ungeliebte Mitschüler. „Ey, leck mir die Fotze Alte". Solche Sätze hat Heike Karamol vor drei Jahren noch nicht gehört, sagt sie. Von einem Mädchen zumal. „Früher habe ich gedacht, das gibt's nur im Fernsehen. Jetzt gibt es das hier."
Heike Karamol ist Erzieherin. Ihr Arbeitsplatz: Die Kurt-Tucholsky-Oberschule im Ostberliner Stadtteil Pankow. An der Gesamtschule gilt ist die Arbeit der Erziehern als „besonders schwierige Tätigkeit" eingruppiert, daher gibt es etwas mehr Gehalt als sonst üblich: 5 B. Das entschädigt kaum für den Alltag an der Gesamtschule, der in den vergangenen Jahren so viel rauer geworden ist. Ob es an der Mediendröhnung liegt, die sich die Kids täglich reinziehen oder an den „oberflächlichen Welten in unserer Zeit", an der wachsenden Armut in den Familien oder an der Perspektivlosigkeit der Jugendlichen – Heike Karamol kann nur vermuten, warum die Schüler so viel schwieriger geworden sind. So schwierig, dass man sie „zum Teil nicht mehr abholen", nicht mehr erreichen kann. Wo schon die Eltern „Beruf Hartz IV-Empfänger" angeben, wo die Gesellschaft dem Nachwuchs vermittelt, nicht mehr gebraucht zu sein, schotten sich die Jugendlichen ab.

Heike Karamol hat sich auf die neue Klientel eingestellt. Sie weiß: Mit einer kumpelhaften Art, mit der sie vor einigen Jahren noch gut bei den Schülern ankam, kann sie bei diesen Jugendlichen nicht mehr landen. Regelhafter, „dogmatischer" ist sie heute. Klare Anweisungen, feste Regeln, das verstehen die Schüler gut. Wer in den Freizeitbereich im Kellergeschoss der Kurt-Tucholsky-Oberschule kommt, von dem erwartet sie ein freundliches Guten Tag, ein höfliches Auf Wiedersehen. Von dem erwartet sie, dass er seinen Stuhl selbst beiseite räumt, den Raum sauber wieder verlässt. Und immer wieder fragt sie nach: „Warum hörst du nicht auf, wenn ein Kamerad „Nein" sagt?" „Wieso trittst Du noch mal zu, wenn der andere am Boden liegt?" Schlimm ist die Gruppendynamik, machtlos der Einzelne dagegen. Manchmal fasst es selbst Heike Karamol nicht: „Alleine sind viele Jugendliche friedlich und liebenswürdig. In der Gruppe erkennt man sie kaum wieder."

Auf den weiten Betonflächen der Kurt-Tucholsky-Oberschule suchen sich Krähen und Spatzen ein paar Krümel zusammen. Ein Pärchen geht küssend an den Fahrradständern, eine handvoll Mittelstufenschüler tröpfelt aus dem gelben Schulhaus. Vor Kurzem erst wurde die Schule renoviert. Grün, Gelb, Rot, die bunte Farbe hat den Gebäuden gut getan. Auch wenn seit einiger Zeit wieder Grafitti die Mauern hinaufwuchert. Im Keller des bunten Haushauses duften die Räume noch nach weißer Wandfarbe. Die Sonne fällt auf Heike Karamols Schreibtisch, vor dem Fenster wiegen die Blätter der Bäume im Spätsommerwind. Das Pinnboard an der Wand klebt voller Zettel, Mädchennotdienst 24 Stunden, eine Deutschlandkarte, ein Blatt mit traurigen, wütenden, ärgerlichen, verzweifelten, fröhlichen Smilies,

darüber die Headline: „Wie fühle ich mich heute?“

Es klopft. Ein Kollege mit dichtem Vollbart tritt herein. Eine Schülerin fehlt immer wieder. „Wir müssen eine Versäumnisanzeige melden.“ „Sicher, aber die hat eh keinen Bock mehr“, sagt Heike Karamol. „Ich rede seit drei Jahren mit der, habe ihr Praxisangebote gemacht. Sie sagt nur: Scheiß Lehrer. Am Ende des Monats müssen wir da sowieso zum Jugendamt.“ Solche Fälle sind Alltag für die Erzieherin. „Manchmal kann man zuschauen, wie das Kind in den Brunnen fällt.“ Tun, kann man nur wenig. Wie bei diesem Jungen, den sie seit drei Jahren kennt. Irgendwann war ihr aufgefallen: Der hat so seltsame Augen, Drogen. Sie lud die Mutter zum Gespräch. Nein, nein, alles in Ordnung, beschwichtigte diese. Später behauptete sie: „Ich habe einen Drogentest mit meinem Sohn gemacht, er ist sauber.“ Jetzt ist der Junge in der neunten Klasse. Theoretisch, wie Heike Karamol vor ein paar Wochen erfuhr. Denn seit Sommer ist er in Bayern – auf Entzug. Heike Karamol seufzt. „Das ging mir schon ans Hemd.“

Als Heike Karamol an die Schule kam, waren die Verhältnisse noch anders. Sicher, die ersten sieben Jahre war sie die einzige Erzieherin für die 860 Schüler der Gesamtschule. Aber das Klima war ruhiger, die Schüler waren leichter zu handeln. Und die soziale Aufgabe war der damals 25-jährigen eine reizvolle Herausforderung. Aufgewachsenen in einer Ostberliner Arbeiterfamilie, hat sie „das Soziale“ schon immer interessiert. Als überzeugte DDR-Bürgerin verstand sie es immer auch politisch. Nur folgerichtig entschied sie sich damals „mit vollem Bewusstsein“ für ihren ersten Beruf: Freundschaftspionierleiterin. Im Sommer 1989 schloss sie das Studium ab, begann als Freundschaftspionierleiterin und Lehrerin an einer Schule in Niederschönhausen. Als die Wende kam, bewarb sie sich als Horterzieherin. Eine glückliche Entscheidung. Sie rettete sie nach der Wiedervereinigung vor der Kündigung, die so viele Pionierleiter nach der Wiedervereinigung im Briefkasten fanden. Stempel: Beruf aberkannt, Job weg. Trotzdem: Wie so vielen hat ihr die Wende den Boden unter den Füßen weggerissen, das System, mit dem sie sich „20 Jahre lang natürlich identifiziert hatte“, verpuffte wie ein Tank voll Gas. Und mit ihm einige berufliche Ambitionen. Einfache Erzieherin – etwas wenig für eine studierte junge Frau, die gerne nicht nur eine sozialpädagogische Ausbildung hatte, sondern auch gerne unterrichte. Zum Beispiel Kunst, ihr zweites Studienfach (?). Wie absurd schien es ihr da, dass sie noch Ende der 90er Jahre eine Weiterbildung zur „staatlich anerkannten Erzieherin der BRD“ machen musste. Immerhin: Das Wichtigste ist ihr erhalten geblieben, sagt sie: mit Kindern zu arbeiten.

Heike Karamol nimmt den dicken Schlüsselbund, einen Flyer und entschuldigt sich. „Ich muss mal kurz in die 9.2. Der Klasse möchte ich ein neues Feriencamp vorschlagen, TeenX.“ Ein Präventionsprojekt für Jugendliche für ein „suchtfreies Leben“. Auch solche Anregungen gehören zu ihrer Arbeit. Was es bringt, ist die Frage. Letztlich, da ist sich die Erzieherin sicher, kommt es auf die Erfahrungen der Jugendlichen im Alltag an. Ein Alltag, in dem allzu oft Lehrer allein auf weiter Flur kämpfen. Erzieher und Sozialpädagogen arbeiten total unterbesetzt. Selbst jetzt, wo Heike Karamol nicht mehr allein ist, sondern zwei Kollegen hat, eine Erzieherin und einen Sozialpädagogen. (?) Ein Alltag, in dem keine Zeit mehr für „soziales Lernen“ bleibt, weil der Stundenplan

so voll gepackt und straff organisiert ist, dass auch an der Ganztagsschule kaum noch Freiräume bleiben. Wann bleibt die Zeit, um in Ruhe über Privates ins Gespräch zu kommen, den ersten Freund, Sex, Sorgen des Alltags? Nur selten noch sitzen Schüler mal im Freizeitbereich von Heike Karamol zusammen, um Karten zu spielen, Musik zu hören, sich treiben zu lassen. Und nur selten lohnt es sich noch, eine Arbeitsgemeinschaft anzubieten. Kochen, Keramik, Drachenbauen, all das war früher rege besucht. Die „Konsumskids nach der Jahrtausendwende“, sagt Heike Karamol, kann man damit nicht mehr locken. Bestenfalls kommen sie und hocken sich hin, bereit sich berieseln zu lassen. Selber etwas tun? Stühle beiseite rücken, Materialien holen? „Das sollen doch die 1-Euro-Kräfte machen“, gähnt es oft aus gelangweilten Mittelstufenmündern.

Die Konsequenz der Erzieherin: Keine Computerspiele. Keine fertigen Rundumangebote. Wer will, ist willkommen, gemeinsam mit ihr selbst Verantwortung zu übernehmen, etwas zu tun. Die Räume schön machen, eine Disko organisieren. „Ich gestalte die Räume bewusst nicht. Die Schüler sollen sehen: Ich bin da und unterstützte sie, gebe Anregungen und das nötige Geld. Aber wenn sie es schön haben wollen, müssen sie selbst etwas tun.“ Leider ist oft schon zu viel.

Es klopft. Zwei Jungs mit umgedrehten Basecaps fragen freundlich nach dem Schlüssel zum Billardraum. „Gern, aber danach bringt ihr ihn wieder zurück, in Ordnung?“ „Machen wir.“ Viele schauen ab und an mal vorbei im Freizeitbereich, der von 8 bis 16 Uhr offen steht. Bei Stundenausfällen, in einer Freistunde oder um Hausaufgaben zu erledigen. Daneben gibt es die Tutorien. Einmal die Woche ist jede Klasse dran. Gemeinsam mit Klassenleiter und Schülern bespricht Heike Karamol Organisatorisches. Ausflüge, Klassenfahrten, Anschaffungen. Ebenso geht es um Probleme im Klassenverband, Konflikte lösen, in Rollenspielen die Position des anderen verstehen lernen. „Gerade bei den Problemklassen bin ich immer dabei.“ Gerne würde Heike Heike Karamol regelmäßig den Unterricht besuchen. Aber mit drei Stellen auf 860 Kids? Undenkbar.

Oft erlebt sich Heike Karamol als Vermittlerin, als Puffer zwischen Lehrern, Schülern und Eltern. Manchmal gelingt es ihr leichter, mit den Eltern ins Gespräch zu kommen, schließlich bewertet sie die Kinder nicht. Manchmal sprechen sie Lehrerkollegen direkt an, erzählen von schwierigen Schülern. Vielleicht kann sie ja etwas bewirken? Dann sucht sie den Kontakt, oft beiläufig, auf dem Schulhof, wie durch Zufall oder am Kickertisch. Das kann gelingen, aber es erfordert Fingerspitzengefühl, Erfahrung, Geduld. Es fällt nicht schwer sich vorzustellen, wie es Heike Heike Karamol gelingt, diesen Kontakt finden, herauszufinden, was eigentlich los ist einem Jugendlichen. Klar im Auftreten, freundschaftlich, ohne anbiedernd zu fraternisieren. Standfest. Und doch führt oft kein Weg an den Eltern vorbei. Ein schwieriger Schritt ist dieses Eindringen in den privaten Bereich. Nicht umsonst wiegeln die Eltern oft erstmal ab: „Bei uns ist alles in Ordnung, klar.“ Und was hat die Schule zu suchen in der Familie, im eigenen Heim? Im Notfall bleibt nur der Rückgriff auf die Behörden. „Ich stand schon mal mit dem Jugendamt vor der Tür von Schülereltern.“ Einfach ist die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt nicht, hier im Bezirk, sagt Heike Karamol. Das kann vom einzelnen Sachbearbeiter abhängen, von überzogenen Erwartungen an die Vorleistung der Erzieher vor Ort.

Das ärgert die 39-Jährige, denn natürlich hängt sie sich rein mit ganzer Kraft. „Aber ich bin kein Psychologe. Wir Erzieher können bei Problemen nur vermitteln: an Ärzte, an betreutes Wohnen, an soziale Einrichtungen, an die sich die Jugendlichen wenden können“, sagt Heike Karamol. „Letztlich bin ich nur der Kummerkasten.“

Vielleicht wäre es etwas einfacher, wenn die Distanz zwischen Lehrern und Erziehern nicht so zugenommen hätte in den vergangenen Jahren. Hierarchien und Titel spielen eine wachsende Rolle, auch der Organisationsgrat der Kollegen ist gewaltig zurückgegangen. Nur wenige sind seit mehr als zehn Jahren in Personalrat und GEW aktiv wie Heike Karamol. Es frustriert und ermüdet, dass sich „eh keiner mehr kümmert.“ Vielleicht hängt es auch mit der Ostvergangenheit zusammen. „Ich glaube, wir sind viel schlimmer als die Kollegen im Westen. Dort scheint es einen größeren Zusammenhalt zu geben, vielleicht auch durch die Erfahrung der 60er Jahre. Wir dagegen zerhacken uns gegenseitig. Das ist kein gesundes Klima.“

Ein Glück, dass wenigstens die Zeit der Nazis vorbei scheint. Es paar Jahre ist es her, dass Jugendliche aus der rechten Szene ihre Finger in die Pankower Schule ausstreckten. Glatzen und Kerle in Springerstiefel lungerten vor dem Eingangstor. Einige Schüler wurden offenbar sogar zur Kaderelite der Rechten ausgebildet. Lehrer und Erzieher führten viele Gespräche damals, luden Experten zur Diskussion. Heike Karamol: „Die Hauptsache ist, das Umfeld so beschützen und zu beeinflussen, dass es nicht auch kippt.“ Keine leichte Aufgabe, die manchmal knallharte Maßnahmen erfordert: Weil sich immer mehr Nazis sehen ließen, musste die Disko im Freizeitbereich irgendwann geschlossen werden.

Auch eine schwere Drogenszene gab es in den 15 Berufsjahren der Erzieherin erst einmal an der Schule. Wäre das Klima unter den Jugendlichen nicht insgesamt so viel härter geworden, könnte man sich freuen. Immerhin, die Schule hat keinen schlechten Ruf. Aus dem benachbarten Arbeiterbezirk Wedding schicken die Eltern ihren Nachwuchs gern ins bürgerlichere Pankow.

Heike Karamol blickt auf die Uhr. Bald ist Feierabend und doch ist noch einiges zu tun. Ein Klopfen, die beiden Jungens bringen den Schlüssel zum Billardraum wieder. „Danke“. Heike Karamol lächelt, bedankt sich und steht auf. Puuh, die langen Tage als Vollzeiterzieherin schlauchen. Auch der Spaß ist selten geworden. „Leider ist es in unserem Beruf nicht wie bei einem Tischler, der am Ende des Tages das Ergebnis seiner Arbeit sehen kann.“ Wie genau kann man schon wissen, was man bei den Jugendlichen tatsächlich bewirkt? Da ist es schön, wenn ab und zu Ehemalige vorbeischauen, mir ihr über alte Zeiten reden und sich bedanken wollen. Wie einst Leukämiekranke Schüler, der heute beim Bundesgrenzschutz erfolgreich ist.

Das baut auf, aber es reicht nach all den Jahren nicht mehr, um Kraft zu geben. Zumal die Erzieher im Alltag allzu oft allein gelassen werden, sagt Heike Karamol. In den frühen 90er Jahren noch trafen sich Sozialpädagogen, Jugendamt und Erzieher des Bezirks regelmäßig in einem Netzwerk. Sie diskutierten, tauschten sich aus, bildeten sich weiter. Heute ist dafür keine Zeit mehr, zu dicht ist die Arbeit, zu anstrengend der Alltag. Heike Karamol wäre

dankbar für Anregungen von außen. Supervision zum Beispiel. Aber das wird den Erziehern nicht angeboten. Bestenfalls ein Workshop zwei Stunden abends in Spandau, weit, weit im äußersten Westen Berlins. Heike Karamol seufzt. „Das geht doch an der Sache völlig vorbei."

Der Spaß bei der Arbeit ist im Moment ein seltenes Juwel. Heike Karamol fühlt sich „ausgebrannt". Sie kann nicht die Augen verschließen vor dem Gefühl, dass ihre Arbeit bestenfalls ein Tropfen auf dem heißen Stein ist. Unterkriegen lässt sie sich deshalb nicht. Ihre handfeste, positive Art zieht mit. Andere und sie selbst. Gerne würde sie mal eine zeitlang in einen anderen sozialen Bereich zu rotieren. Zur Jugendhilfe zum Beispiel. Leider ist das in Deutschland nicht möglich. Egal, fürs Erste. Denn es gibt viel zu tun. An der Schule und außerhalb. Sich politisch zu engagieren, ist für sie heute noch so selbstverständlich wie vor Mauerfall. Jetzt als Gewerkschaftsfrau, die oft und viel auf den Versammlungen mitmischt. Sich darüber hinaus Felder außerhalb der Arbeit zu suchen, ist ihr ein wohltuender Ausgleich. Sie ist gerne unterwegs und oft. „Wieso ich überhaupt noch eine Wohnung habe, weiß ich manchmal auch nicht." Was zum Beispiel hat sie denn heute vor? Heike Karamol lacht und tritt hinaus auf die sonnenumspülte Betonebene vor dem bunten Schulhaus. „Motorradstammtisch." Und läuft mit festem Schritt die Eingangstreppe hinab.

Kirsten Fuchs-Rechlin

Arbeitsplatz Ganztagsschule – pädagogisch wertvoll?

Eine Studie im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung zu den Arbeitsbedingungen sozialpädagogischer Arbeit an Ganztagsschulen

Inhalt

Einleitung
1. Beschreibung der Stichprobe
2. Qualifikation der Fachkräfte an Ganztagsschulen
3. Erwerbsarbeit an Ganztagsschulen
4. Arbeitsplatz Ganztagsschule
5. Interne Kooperation und Partizipation
6. Arbeitsbelastungen und Ressourcen
7. Leitbild „Ganztagsschule“

Einleitung

Ganztagsschulen fristeten in Deutschland lange Jahre ein „Schattendasein“. Mit dem Investitionsprogramm der Bundesregierung „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) hat sich dies deutlich geändert. Die Länder beim werden beim Auf- und Ausbau von Ganztagsschulen mit insgesamt 4 Milliarden Euro unterstützt. Seit dem Jahr 2003 wurden 12.132 Maßnahmen an bundesweit fast 6.400 Schulen durchgeführt. Die Entwicklung der Ganztagsschulen verlief jedoch nicht einheitlich: „Je nach Schulart und Organisationsform ist sie in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich weit vorangeschritten“ (Rauschenbach 2007, S. 6). Mittlerweile werden in Deutschland 28,3% aller Schulen als Ganztagsschule geführt. Die Unterschiede in den einzelnen Bundesländer sind jedoch gewaltig: Während Sachsen, Thüringen, Berlin und das Saarland mit jeweils rund 70% Ganztagsschulen aufwarten können, sind es in den übrigen Bundesländern maximal ein gutes Drittel aller Schulen. Die Schlusslichter bilden Baden-Württemberg, Niedersachsen, Hessen und Bayern mit Anteilen von unter 20%.

Mit dem Ausbau der Ganztagsschulen wird eine Vielzahl von Hoffnungen verknüpft – dies ist wohl allen Bestrebungen um eine Ausweitung gemeinsam. In der Öffentlichkeit wird die Ganztagsschule vorrangig unter dem Aspekt der Leistungssteigerung auf Seiten der Schüler/innen thematisiert und eine Verbesserung der Positionierung Deutschlands im internationalen Leistungsvergleich angestrebt. Der Ausbau der Ganztagsschulen steht ferner im Zeichen familienpolitischer Leistungen mit dem Ziel, die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit insbesondere für Frauen zu verbessern. Und schließlich soll die Ganztagsschule zur gesellschaftlichen Integration beitragen, indem sie sozial benachteiligten Kindern oder Kindern mit Migrationshintergrund bessere Bildungschancen eröffnet. (vgl. Rademacker 2007, S. 4)

Die Expansion der Ganztagsschule bedeutet aber auch, dass sich innerhalb des pädagogischen Bereichs ein Berufsfeld neu etabliert oder zumindest in Ausdehnung begriffen ist. Wie aber steht es um die Situation der pädagogischen Fachkräfte an Ganztagsschulen? Mit welchen Rahmenbedingungen sind sie konfrontiert? Welche regionalen Disparitäten zeigen sich? Bieten sich im Ganztagsschulbereich Vollzeiterwerbschancen? Und wie sieht es mit der Beschäftigungssicherheit oder den Einkommensmöglichkeiten aus? Wie zufrieden sind die dort Tätigen und mit welchen Arbeitsbelastungen sind sie konfrontiert? Kurz: Im Mittelpunkt der vorliegenden Untersuchung stehen Fragen zur beruflichen Situation von pädagogischen Fachkräften in einem Berufsfeld, das in Expansion begriffen ist.

1. Beschreibung der Stichprobe

Im Mai 2007 wurden von der GEW insgesamt 4.000 Fragebögen verschickt: 2.000 an eine Zufallsauswahl der am IZBB-Programm beteiligten Schulen mit der Bitte, den Fragebogen an die Mitarbeiter/innen im Ganztagsbereich weiterzugeben und 2.000 an GEW-Mitglieder, die als sozialpädagogische Fachkräfte an „IZBB-Schulen“ tätig sind. Von den insgesamt 510 Fragebögen, die ausgefüllt zurückgeschickt wurden, konnten 492 in die Auswertung aufgenommen werden. Darunter sind auch 76 Lehrer/innen, die im Ganztagsbereich arbeiten. 18 Fragebögen waren hingegen nicht auswertbar, da sie entweder von mehreren Personen ausgefüllt worden waren, eine Person über mehrere Schule berichtete oder Themenbereiche nicht beantwortet worden waren.

Empirisch gesicherte Einblicke

Da keine Zahlen über pädagogische Fachkräfte an Ganztagsschulen vorliegen, ist eine Überprüfung der Repräsentativität der Stichprobe schwierig. Nimmt man jedoch die Anzahl der Ganztagsschulen in den Bundesländern als Maßstab, so zeigt sich eine deutliche Überrepräsentanz der Antworten aus Berlin. 31% aller Fragebögen kamen aus diesem Stadtstaat. Auch die Antworten aus Niedersachsen sind mit rund 12% überproportional häufig vertreten. Dagegen sind Antworten aus den Bundesländern Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Bayern unterrepräsentiert. Damit muss davon ausgegangen werden, dass die vorliegende Stichprobe keine Repräsentativität für die Grundgesamtheit aller sozialpädagogischen Fachkräfte an Ganztagsschulen in Deutschland beanspruchen kann.

Dennoch gibt die Studie empirisch gesicherte Einblicke in ein Arbeitsfeld, das in seiner Ausbaudynamik noch am Anfang steht und damit typische Probleme mit sich bringt. Diese Probleme als Herausforderung zu begreifen und daraus Schlüsse zu ziehen für die weitere bildungspolitische Arbeit, aber auch für die konkrete Interessenvertretung der sozialpädagogischen Fachkräfte an Ganztagsschulen, ist der Fokus, mir dem die Ergebnisse der Studie zu bewerten sind.

Je älter die Kinder, desto höher der Männeranteil.

Die Mehrzahl der Befragten sind Frauen. Sie stellen einen Anteil von 86% (vgl. Tab. 1.1). Besonders hoch ist der Frauenanteil an Grundschulen sowie in den östlichen Bundesländern. Hier liegt der Frauenanteil bei über 90%. Ein vergleichsweise hoher Männeranteil lässt sich dagegen in Schulen der Sekundarstufe I sowie in den westlichen Bundesländern beobachten. Fast ein Viertel der Befragten aus Schulen der Sekundarstufe I sind männlich und in den westlichen Bundesländern liegt der Männeranteil bei gut 20%. Damit zeigt sich auch an Ganztagsschulen der aus dem Betreuungs- und Bildungsbereich im Allgemeinen bekannte Zusammenhang, wonach gilt: Je älter die Klientel, desto höher der Männeranteil.

Wirft man einen Blick auf das Alter der Befragten, so zeigt sich, dass die 36- bis 45-Jährigen sowie die 46- bis 55-Jährigen mit jeweils knapp 40% die beiden größten Altersgruppen stellen (vgl. Tab. 1.7). Bis 35-Jährige sind nur zu 15% vertreten und über 55-Jährige zu 9%.

Es zeigen sich jedoch erhebliche Unterschiede in der Altersstruktur nach Bundesgebieten: In den westlichen Bundesländern ist der Anteil der jüngsten Altersgruppe mit 27% am höchsten. In den östlichen Bundesländern dominieren die

Tab. 1.1	Befragte an Ganztagsschulen nach Geschlecht sowie Altersgruppen, Bundesgebiete und Schulform				
Altersgruppen, Bundesgebiete, Schulform	Männlich		Weiblich		N=
	abs.	%	abs.	%	
Insgesamt	71	14,5	418	85,5	489
Bis 35	16	22,5	55	77,5	71
36 bis 45	27	14,8	156	85,2	183
46 bis 55	18	10,1	130	89,9	178
46 Jahre und älter	6	13,3	39	86,7	45
Insgesamt	67	14,0	410	86,0	477
Signifikanz	n. sig.				
Westl. Bundesländer	54	21,7	195	78,3	249
Östl. Bundesländer	4	4,5	84	95,5	88
Berlin	13	8,6	138	91,4	151
Insgesamt	71	14,5	417	85,5	488
Signifikanz	p<,01				
Grundschule	23	9,0	232	91,0	255
Sek. I	30	22,4	104	77,6	134
Sonderschule	12	16,9	59	83,1	71
Sonstiges	5	17,9	23	82,1	28
Insgesamt	70	14,3	418	85,7	488
Signifikanz	p<,01				

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

46- bis 55-Jährigen, sie stellen fast die Hälfte aller Beschäftigten an Ganztagsschulen. In Berlin sind rund 85% des gesamten Personals zwischen 36 und 55 Jahre alt und hier sind auch die über 55-Jährigen mit einem Anteil von 15% mehr als doppelt so häufig vertreten wie in den beiden anderen Bundesgebieten.

Die Verteilung der Altersgruppen über die verschiedenen Schulformen entspricht im Wesentlichen ihren Anteilen in den verschiedenen Bundesgebieten: Jüngere sozialpädagogische Fachkräfte finden sich vor allem an weiterführenden Schulen und diese überwiegen in den westlichen Bundesländern. Fachkräfte im Alter von 36 bis 45 Jahren, aber vor allem Fachkräfte im Alter von 46 bis 55 Jahren, arbeiten deutlich häufiger an Grundschulen als an weiterführenden Schulen, wobei es im Bereich der Grundschulen eine deutliche Dominanz von Berlin und den östlichen Bundesländern gibt.

Auch zwischen den Berufsabschlüssen und Altersgruppen zeigt sich ein Zusammenhang: Die Sozialarbeiter/Sozialpädagogen finden sich vor allem in der jüngsten Altersgruppe, sie sind hier mit einem Anteil von 27% vertreten. Bei den Erzieher/innen und Lehrer/innen hin-

gegen überwiegen die beiden mittleren Altersgruppen. Allerdings sind die Erzieher/innen noch etwas älter als die LehrerInnen. Die Altersgruppe der 46- bis 55-Jährigen erreicht bei den Erzieher/innen einen Anteil von 45%, bei den Lehrer/innen einen Anteil von 37%.
Einen Migrationshintergrund, d. h. die Befragten haben nicht die deutsche Staatsangehörigkeit oder diese erst im Nachhinein erworben, weisen lediglich rund 4% der Befragten auf (n=459). Entsprechend der Bevölkerungsstruktur in den westlichen und östlichen Bundesländern, finden sich von den 16 Befragten mit Migrationshintergrund 13 in den westlichen Bundesländern und drei in Berlin.

Arbeitgeber

Mehr als ein Drittel der Befragten ist bei einem öffentlichen Schulträger (in der Regel Kommunen und Kreise) beschäftigt, ein weiteres Viertel der Befragten bei Kultusministerien bzw. Regierungsbezirken (vgl. Tabelle 1.2).
18% haben einen Arbeitsverttrag mit einer Schule abgeschlossen und 15% mit einem freien Träger der Kinder- und Jugendhilfe. Alle anderen Formen der Trägerschaft spielen in der vorliegenden Stichprobe kaum eine Rolle.

2. Qualifikation der Fachkräfte an Ganztagsschulen

Bei einem Berufsfeld, das in Expansion begriffen ist, stellt sich auch die Frage, welche Berufsgruppen sich hier platzieren können. Ist die Ganztagsschule eine Domäne der Lehrer/innen, der Sozialpädagog/innen, der Erzieher/innen?
In der vorliegenden Stichprobe ist die größte Berufsgruppe im Ganztagsbereich die der Erzieher/innen. Sie kommen auf einen Anteil von 43% (vgl. Tab. 2.1). Danach folgen mit 24% die Sozialarbeiter/Sozialpädagogen mit einen Fachhochschul- bzw. Hochschulabschluss. Auch Lehrer/innen sind mit einem Anteil von 15% im Ganztagsbereich vertreten.
Die Dominanz der Erzieher/innen erklärt sich vor allem durch die Überrepräsentanz der Be-

Tab. 1.2: Befragte an Ganztagsschulen nach Träger

Träger	abs.	%
Schule/Einzelschule	87	18,0
Öffentliche Schulträger (Kommune)	166	34,4
Kultusministerium/Regierungsbezirk	112	23,2
Freier Schulträger (z.B. Kirche, Verein)	29	6,0
Förderverein der Schule	9	1,9
Öffentliche Träger der Kinder- und Jugendhilfe (z.B. Jugendamt)	4	0,8
Freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe (z.B. Wohlfahrtsverband)	70	14,5
Sonstiges	6	1,2
Insgesamt	483	100,0

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Die Trägerstruktur unterscheidet sich nach Bundesgebieten und Schulformen: In den östlichen Bundesländern dominieren mit einem Anteil von 60% die Kultusministerien/Regierungsbezirke als Träger und in Berlin die Öffentlichen Schulträger ebenfalls mit einem Anteil von gut 60%. In den westlichen Bundesländern sind die Träger dagegen breiter gestreut. Hier gehören zwar auch die Öffentlichen Schulträger und die Kultusministerien/Schulbezirke mit 27% bzw. 24% zu den wichtigsten Trägern der Ganztagsschulen, daneben spielen aber auch Träger der Kinder- und Jugendhilfe mit einem Anteil von 21% eine nahezu gleichrangige Rolle und Schulen/Einzelschulen sind mit einem Anteil von 16% vertreten.

Tab. 2.1 Beschäftigte an Ganztagsschulen nach ihrem höchsten Berufsabschluss sowie Geschlecht, Lage der Einrichtung in den Bundesländern und Schulform

Geschlecht Bundesgebiete Schulform	Ausbildungsabschluss								N=
	ErzieherIn		SozPäd/SozArb (FH), Dipl.-Päd. (Uni)		(Sonderschul-) Lehrerin		Sonstige		
	abs	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	
Männlich	21	29,6	34	47,9	12	16,9	4	5,6	71
Weiblich	191	45,7	121	28,9	64	15,3	42	10,0	418
Insgesamt	212	43,4	155	31,7	76	15,5	46	9,4	489
Signifikanz	p<,01								
Westliche Bundesländer	67	26,8	122	48,8	29	11,6	32	12,8	250
Östliche Bundesländer	39	44,3	20	22,7	24	27,3	5	5,7	88
Berlin	106	70,2	14	9,3	22	15,6	9	6,0	151
Insgesamt	212	43,4	156	31,9	75	15,3	46	9,4	489
Signifikanz	<,01								
Grundschule	160	62,7	38	14,9	38	14,9	19	7,5	255
Sek. I	21	15,6	83	61,5	26	19,3	5	3,7	135
Sonderschule*	29		16		9		17		71
Sonstiges*	2		18		3		5		28
Insgesamt	121	43,4	155	31,7	76	15,5	46	9,4	489
Signifikanz	<,01								

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

fragten aus Berlin (vgl. Tab. 2.1). Hier sind 70% der Beschäftigten an Ganztagsschulen von Beruf Erzieher/in. In den östlichen Bundesländern entfällt auf die Erzieher/innen immerhin noch ein Anteil von 44%, in den westlichen Bundesländern jedoch lediglich ein Anteil von 27%. Hier überwiegen stattdessen die Befragten mit einem Fachhochschul- oder Hochschulabschluss im Bereich Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Auch an den Grundschulen finden sich überwiegend Erzieher/innen mit 63%, während an den Schulen der Sekundarstufe I mit 62% die Sozialarbeiter/Sozialpädagogen dominieren.

Neben dem Berufsabschluss interessiert auch die Frage, inwiefern sich die Fachkräfte an Ganztagsschulen im Berufsverlauf weiterbilden und wie sie dabei von ihrem Arbeitgebern unterstützt werden. 88% der Befragten gaben an, eine der genannten Unterstützungsformen zu erhalten (vgl. Tab. 2.2).

Am häufigsten wurde mit 82% die Freistellung von der Arbeit genannt. Mit großem Abstand folgt, von 32% der Befragten genannt, die Übernahme der Teilnahmebeiträge. Das Schlusslicht bilden mit 17% bzw. 16% die Übernahme der Fortbildungskosten sowie die unbezahlte Freistellung von der Arbeit. Diese Verteilung zeigt, dass die Befragten die Kosten für ihre berufliche Weiterqualifizierung weitestgehend selbst tragen.

Tab. 2.2: Befragte an Ganztagsschulen nach der Unterstützung von Weiterbildungsaktivitäten durch den Arbeitgeber		
Unterstützung bei Weiterbildungsaktivitäten	**abs.**	**%**
Insgesamt	472	100,0
Nein	55	11,7
Ja	417	88,3
davon:*		
Freistellung von der Arbeit mit Gehaltsfortzahlung	344	82,3
Übernahme der Teilnahmebeiträge	132	31,6
Übernahme sonstiger Fortbildungskosten	72	17,2
Unbezahlte Freistellung von der Arbeit	65	15,6

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

3. Erwerbsarbeit an Ganztagsschulen

Die Ganztagsschule ist innerhalb des „außerschulischen Bereichs" ein pädagogisches Berufsfeld, das bei weitem nicht so etabliert ist wie etwa das der Kindertageseinrichtungen. Vielmehr befindet sich dieses Feld noch im Konstitutionsprozess. Was bedeutet das für die dort Beschäftigten? Welche Rahmenbedingungen zeichnen sich für pädagogisch Tätige in diesem Bereich ab? Welche Chancen und Risiken stecken in diesem Expansionsprozess?

Beschäftigungssicherheit

Die Mehrzahl der Fachkräfte ist zwar unbefristet beschäftigt, es zeigen sich jedoch erhebliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Bundesgebieten: In den westlichen Bundesländern sind ein Drittel der sozialpädagogischen Fachkräfte von prekären Beschäftigungsverhältnissen betroffen, in den östlichen Bundesländern liegt dieser Anteil bei nur 11% (vgl. Tab. 3.1). Eine nahezu marginale Rolle spielen befristete Beschäftigungen mit 4% in Berlin. Besonders brisant ist der Befund zur Befristung für die westlichen Bundesländer, denn hier ist der Anteil befristet Beschäftigter fast vier Mal so hoch wie bei allen Erwerbstätigen (vgl. Gender-Datenreport 2005).

Überproportional häufig befristet beschäftigt sind die Befragten an weiterführenden Schulen (vgl. Tab. 3.2). Sie sind mit einem Anteil von 30% fast doppelt so häufig von prekären Beschäftigungsverhältnissen betroffen wie ihre Kolleg/innen an Grundschulen. Im Zusammenhang mit dem Befund zu den weiterführenden Schulen ist auch der Befund zur Befristung in den westlichen Bundesländern zu sehen: Auch hier ist der Anteil der befristet Beschäftigten mit 33% überproportional hoch, in den westlichen Bundesländern liegen jedoch auch die meisten Schulen der Sekundarstufe I.

Differenziert nach Berufsabschlüssen sind am häufigsten die Sozialarbeiter/Sozialpädagogen von prekären Beschäftigungsverhältnissen betroffen (vgl. Tab. 3.3). Der Anteil der befristet Beschäftigten liegt in dieser Berufsgruppe bei 31%. In vergleichsweise sicheren Beschäftigungsverhältnissen sind dagegen die Erzieher/innen tätig. Sie sind lediglich zu 13% befristet beschäftigt.

Tab. 3.1 Befragte an Ganztagsschulen nach Beschäftigungssicherheit und Bundesgebieten

Befristung	Deutschland (ohne Berlin)						Berlin	
	Westliche BL		Östliche BL		Insgesamt			
	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Nein	128	67,4	6,4	88,9	192	73,3	143	96,0
Ja	62	32,6	8	11,1	70	26,7	6	4,0
N=	190	100,0	72	100,0	262	100,0	149	100,0
Signifikanz				p<0,1				

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.2: Befragte an Ganztagsschulen nach Beschäftigungssicherheit und Schulform

Schulform	Unbefristet		Befristet		N=
	abs.	%	abs.	%	
Grundschule	191	84,5	35	15,5	226
Weiterführende Schule/Sek. I	74	69,8	32	30,2	106
Sonderschule	52	88,1	7	11,9	59
Sonstiges	18	90,0	2	10,0	20
Insgesamt	335	81,5	76	18,5	411
Signifikanz		p<0,1			

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.3 Befragte an Ganztagsschulen nach Befristung und Berufsabschluss

Schulform	Unbefristet		Befristet		N=
	abs.	%	abs.	%	
Erzieher/in	170	86,7	26	13,3	196
SozPäd/SozArb (FH), Dipl.-Päd. (Uni)	90	68,7	41	31,3	131
(Sonderschul-)Lehrer/in	48	94,1	3	5,9	51
Sonstiges	28	82,4	6	17,6	34
Insgesamt	336	81,6	76	18,4	412
Signifikanz		p<0,1			

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.4 Befragte an Ganztagsschulen nach Befristungsgründen				
Befristungsgründe	**Alle Befragten (n=101)**		**darunter Tarifvertraglich Beschäftigte (n=72)**	
	abs.	**%**	**abs.**	**%**
Dauerstellung nicht zu finden	44	43,6	31	43,1
Dauerstellung vom Arbeitgeber/Träger nicht vorgesehen	63	62,4	47	65,3
Praktikant/in im Anerkennungsjahr	1	1,0	0	0,0
Elternzeitvertretung/Krankheitsvertretung	1	1,0	1	1,4
Projektstelle	13	12,9	9	12,5
Sonstiges	12	11,9	6	8,3

* Bis zu zwei Nennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.5 Befragte an Ganztagsschulen nach Bundesgebieten und Arbeitszeitumfang								
Arbeitszeitumfang	**Deutschland (ohne Berlin)**						**Berlin**	
	Westliche BL		**Östliche BL**		**Insgesamt**			
	abs.	**%**	**abs.**	**%**	**abs.**	**%**	**abs.**	**%**
Vollzeit	61	32,8	10	14,5	71	27,8	111	74,0
Teilzeit, 32 bis unter 38 Std.	9	4,8	17	24,6	26	10,2	5	3,3
Teilzeit, 20 bis unter 32 Std.	77	41,4	38	55,1	115	45,1	27	18,0
Teilzeit, bis zu 20 Std.	39	21,0	4	5,8	43	16,9	7	4,7
N=	186	100,0	69	100,0	255	100,0	150	100,0
Signifikanz	$p<0,1$							

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Bei den Befristungsgründen zeichnet sich ein relativ einheitliches Bild ab. Die Mehrzahl der befristet Beschäftigten ist der Ansicht, dass der Arbeitsmarkt keine unbefristeten Beschäftigungsverhältnisse bereithält bzw. dies vom Arbeitgeber nicht vorgesehen sei (vgl. Tab. 3.4).

Arbeitszeitumfang

Mit Ausnahme von Berlin, hier sind immerhin fast drei Viertel aller pädagogischen Fachkräfte an Ganztagsschulen (bzw. Horten) vollzeiterwerbstätig, ist die Vollzeitquote des sozialpädagogischen Personals an Ganztagsschulen außerordentlich niedrig: Sie liegt in den westlichen Bundesländern bei 33%, in den östlichen Bundesländern sogar nur bei 15% (vgl. Tab. 3.5). Die meisten Fachkräfte in den westlichen und östlichen Bundesländern arbeiten mit einem Stundenvolumen von 20 bis unter 32 Stunden. Dies trifft auf 41% in den westlichen Bundesländern und auf 55% in den östlichen Bundesländern zu. Dies heißt zugleich auch, dass in den östlichen Bundesländern 85% und in den westlichen Bundesländern 67% der Beschäftigten in Teilzeit arbeiten.

Auch bei der Frage nach dem Arbeitszeitumfang zeigt sich ein Unterschied zwischen den Beschäftigten an Grundschulen und an weiterführenden Schulen. Während an Grundschulen gut die Hälfte einer Teilzeittätigkeit nachgehen, sind es an weiterführenden Schulen 70% aller tarifvertraglich Beschäftigten (vgl. Tab. 3.6).

Tab. 3.6 Befragte an Ganztagsschulen nach Arbeitszeitumfang und Schulform

Schulform	Vollzeit abs.	Vollzeit %	Teilzeit abs.	Teilzeit %	N=
Grundschule	108	47,8	118	52,2	226
Weiterführende Schule/Sek. I	32	29,9	75	70,1	107
Sonderschule	28	48,3	30	51,7	58
Sonstiges	7	36,8	12	63,2	19
Insgesamt	175	42,7	235	57,3	410
Signifikanz	p<0,1				

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.7 Befragte an Ganztagsschulen nach Arbeitszeitumfang sowie Schulform und Bundesgebieten

Schulform	Vollzeit abs.	Vollzeit %	Teilzeit abs.	Teilzeit %	N=
	Westliche Bundesländer				
Grundschule	10	18,9	43	81,1	53
Weiterführende Schule/Sek. I	26	31,3	57	68,7	83
Sonderschule	14	37,8	23	62,2	37
Sonstiges	6	37,5	10	62,5	16
Insgesamt	56	29,6	133	70,4	189
Signifikanz	s. sig.				
	Östliche Bundesländer				
Grundschule	0	0,0	38	100,0	38
Weiterführende Schule/Sek. I	3	15,8	16	84,2	19
Sonderschule	7	63,6	4	36,4	11
Sonstiges	1	33,3	2	66,7	3
Insgesamt	11	15,5	60	84,5	71
Signifikanz	p<0,1				
	Berlin				
Grundschule	98	73,1	36	26,9	134
Weiterführende Schule/Sek. I	3	60,0	2	40,0	5
Sonderschule	0	0,0	0	0,0	0
Sonstiges	7	70,0	3	30,0	10
Insgesamt	108	72,5	41	27,5	149
Signifikanz	n. sig.				

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.8 Befragte an Ganztagsschulen nach den Gründen für eine Teilzeittätigkeit				
Gründe für Teilzeittätigkeit	Alle Beschäftigten (n=275)		darunter Tarifvertraglich Beschäftigte (n=224)	
	abs.	%	abs.	%
Vollzeittätigkeit nicht zu finden	62	22,5	50	22,3
Vollzeittätigkeit vom Arbeitgeber/Träger nicht gewünscht	167	60,7	136	60,7
Aus- und Fortbildung	2	0,7	2	0,9
Aufgrund von Krankheit/Unfallfolgen	6	2,2	6	2,7
Erziehung und Betreuung eigener Kinder	51	18,,5	43	19,2
Vollzeittätigkeit aus anderen Gründen nicht gewünscht	32	11,6	25	11,2
Sonstiges	48	17,5	40	17,9

* Bis zu zwei Nennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.9 Tarifliche Eingruppierung der Beschäftigten an Ganztagsschulen		
Tarif/Eingruppierung	abs.	%
BAT IIa, TVÖD 13	1	0,4
BAT III, TVÖD 11 (od. analog)	5	1,9
BAT IVa, TVÖD 10 (od. analog)	18	6,8
BAT IVb/Va/Vb, TVÖD 9 (od. analog)	127	47,9
BAT Vc, TVÖD 8 (od. analog)	102	38,5
TVÖD 7	3	1,1
BAT VIb, TVÖD 6 (od. analog)	9	3,4
Insgesamt	265	100,0

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

In den westlichen und östlichen Bundesländern ist die Teilzeitquote bei den Fachkräften an Grundschulen höher als bei den übrigen Schulformen. Sie liegt im Westen bei 81% und im Osten bei 100% (vgl. Tab. 3.7). Am niedrigsten ist die Teilzeitquote bei Fachkräften an Sonderschulen, wobei dieser Unterschied in den östlichen Bundesländern deutlich ausgeprägter zu Tage tritt als in den westlichen Bundesländern.

Bei den Gründen für eine Teilzeiterwerbstätigkeit zeichnet sich ebenfalls ein vergleichsweise eindeutiges Bild ab: 61% der tarifvertraglich Beschäftigten teilen die Auffassung, eine Vollzeittätigkeit sei vom Arbeitgeber nicht gewünscht und 22% geben an, dass sie eine Vollzeittätigkeit bei ihrer Stellensuche nicht gefunden haben (vgl. Tab. 3.8). Lediglich 20% gehen einer Teilzeittätigkeit aufgrund der Erziehung und Betreuung eigener Kinder nach.

Bezahlung

Merkmale für Geringverdiener: Weibliche Erzieher/in in einer Grundschule im Osten

Im Durchschnitt verdienen die Befragten rund 2050,-- Euro. Da das Bruttogehalt jedoch wesentlich vom Arbeitszeitumfang abhängig ist, lohnt bei dieser Frage ein differenzierter Blick auf die Vergütung nach Wochenarbeitszeit.

Tab. 3.10 Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer tariflichen Eingruppierung sowie Geschlecht, Ausbildungsabschluss, beruflicher Position, Bundesgebiet und Schulform

Geschlecht, Ausbildungsabschluss Bundesgebiet, Schulform	Tarifliche Eingruppierung				N=
	BAT Vc bzw. TVÖD 8 und niedriger		BAT IVb/Va/Vb bzw. TVÖD 9 und höher		
	abs.	%	abs.	%	
Insgesamt	114	43,0	151	57,0	265
Männlich	7	18,4	31	81,6	38
Weiblich	107	47,3	119	52,7	226
Insgesamt	114	43,2	150	56,8	264
Signifikanz					
Erzieher/in	81	65,9	42	34,1	123
SozPäd/SozArb (FH), Dipl.-Päd. (Uni)	9	10,5	77	89,5	86
(Sonderschul-)Lehrer/in	13	39,4	20	60,6	33
Sonstiges	11	47,8	12	52,2	23
Insgesamt	114	43,0	151	57,0	265
Signifikanz		p<0,1			
					199
Ohne Leitungsfunktion	99	49,7	100	50,3	63
Mit Leitungsfunktion	15	23,8	48	76,2	262
Insgesamt	114	43,5	148	56,5	
Signifikanz		p<0,1			
Westl. Bundesländer	32	25,6	93	74,4	125
Östl. Bundesländer	20	52,6	18	47,4	38
Berlin	61	60,4	40	39,6	101
Insgesamt	113	42,8	151	57,2	264
Signifikanz		p<0,1			
Grundschule	93	63,7	53	36,3	146
Weiterführende Schule	9	13,4	58	86,6	67
Sonderschule	11	27,5	29	72,5	40
Sonstiges	1	9,1	10	90,9	11
Insgesamt	114	43,2	150	56,8	264
Signifikanz		p<0,1			

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 3.11 Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen ihrer Erwerbsarbeit (Zeilen-% und Mittelwerte)

	(Eher) unzufrieden		Teils,teils		(Eher) zufrieden		N=	MW	SD	Sign.
	abs	%	abs.	%	abs.	%				
	Höhe des Einkommens									
Deutschland (o. Berlin)										
Westl. Bundesländer	155	62,6	45	18,1	49	19,7	249	2,27	1,245	
Östl. Bundesländer	35	39,8	31	35,2	22	25,0	88	2,75	1,117	p<,01
Insgesamt	190	56,4	76	22,6	71	21,1	337	2,39	1,230	
Berlin	88	58,7	42	28,0	20	13,3	150	2,26	1,132	
	Arbeitsplatzsicherheit									
Deutschland (o. Berlin)	71	29,5	39	16,2	131	54,4	241	3,40	1,486	
Westl. Bundesländer	32	37,2	24	27,9	30	34,9	86	2,97	1,426	p<,05
Östl. Bundesländer	103	31,5	31,5	19,3	161	49,2	327	3,28	1,480	
Insgesamt										
Berlin	26	17,6	48	32,4	74	50,0	148	3,54	1,151	

MW = Mittelwert; Rankskala von 1 = unzufrieden bis 5 = zufrieden
SD = Standardabweichung

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Setzt man das Bruttoeinkommen ins Verhältnis zur wöchentlichen Arbeitszeit, dann beträgt die durchschnittliche Stundenvergütung rund 17 Euro. Im Unterschied zur Beschäftigungssicherheit haben bei der Vergütung die Beschäftigten an den weiterführenden Schulen „die Nase vorn“. Sie verdienen mit 18,15 Euro pro Stunde rund 2 Euro mehr als ihre Kolleg/innen an Grundschulen.

Bei der Bezahlung wurde neben dem Bruttoeinkommen auch nach der tariflichen Eingruppierung gefragt. Die tarifliche Eingruppierung konzentriert sich im Großen und Ganzen auf zwei Gehaltsgruppen: 48% der Befragten sind nach „BAT IVb/Va/Vb bzw. TVÖD 9“ eingruppiert und 39% verdienen entsprechend „BAT Vc bzw. TVÖD 8“. Die übrigen Gehaltsgruppen spielen eine marginale Rolle (vgl. Tab. 3.9).

Bessere Verdienstmöglichkeiten an Ganztagsschulen haben die Sozialpädagogen/Sozialarbeiter. Sie sind zu 90% in den höheren Gehaltsgruppen zu finden, Erzieher/innen hingegen nur zu 34% (vgl. Tab. 3.10). Darüber hinaus verdienen Befragte an weiterführenden Schulen sowie an Sonderschulen besser und auch in den westlichen Bundesländern sind die Fachkräfte an Ganztagsschulen in höheren Gehaltsgruppen anzutreffen Dieser Bundesland-Effekt dürfte jedoch damit zusammenhängen, dass in den westlichen Bundesländern deutlich mehr Befragte an Schulen der Sekundarstufe I arbeiten als in den östlichen Bundesländern oder in Berlin. Auch eine Leitungsfunktion wirkt sich positiv auf die Einkommensmöglichkeiten aus: 76% der Befragten mit Leitungsfunktion gegenüber 50% ohne Leitungsfunktion sind in höheren Gehaltsgruppen zu finden.

Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen der Erwerbsarbeit

Besonders kritisch wird von allen Befragten die „Höhe des Einkommens“ gesehen. So sind in den westlichen Bundesländern 62% der Befragten mit ihrem Einkommen unzufrieden und in den östlichen Bundesländern 40% (vgl. Tab. 3.11). Auch in Berlin ist der Anteil der „Unzufriedenen“ mit 59% hoch.

Mittlere Werte auf der Zufriedenheitsskala nimmt das Merkmal „Arbeitsplatzsicherheit“ ein. Besonders bemerkenswert ist, dass die Zufriedenheit mit der Arbeitsplatzsicherheit in den westlichen Bundesländern höher ist als in den östlichen Bundesländern und dies bei einem deutlich höheren Anteil befristet Beschäftigter im Westen.
So sind in den westlichen Bundesländern immerhin 54% mit ihrer Arbeitsplatzsicherheit zufrieden, in den östlichen Bundesländern hingegen nur 34%. Offensichtlich gibt es neben der im Arbeitsvertrag „objektiv festgeschriebenen“ Beschäftigungssicherheit auch so etwas wie eine „subjektiv empfundene“ Sicherheit. Die höchste Zufriedenheit mit der Beschäftigungssicherheit lässt sich bei den Befragten aus Berlin beobachten und dies entspricht auch der außerordentlich niedrigen Befristungsquote in diesem Bundesland.

4. Arbeitsplatz Ganztagsschule

Nach den Rahmenbedingungen der Erwerbsarbeit, wie Beschäftigungssicherheit, Arbeitszeitumfang oder Bezahlung soll nun ein Blick auf das konkrete Umfeld „Schule“ der pädagogischen Fachkräfte geworfen werden. In welchen Schulen arbeiten die Befragten, wie gestalten sie ihre Arbeit etwa im Hinblick auf die thematisch-inhaltliche Ausrichtung des Angebotes und mit welchen Tätigkeiten sind sie vorrangig befasst?

Institution

Wirft man einen Blick auf die Form der Ganztagsschulen, in denen die Befragten tätig sind, so dominiert mit 42% die „offene Ganztagsschule“ gefolgt von der „gebundenen Ganztagsschule“ mit 28%. Jeweils 12% entfallen auf „Halbtagsschulen mit zusätzlichem Betreuungsangebot“ sowie „teilgebundene Ganztagsschulen“.

Mehr als die Hälfte der Befragten arbeitet an „jungen“ Ganztagsschulen, die seit maximal drei Jahren bestehen. 18% arbeiten an Ganztagsschulen, die seit mehr als drei Jahren bis zu fünf Jahren bestehen bzw. seither in Ganztagsform geführt werden. Und 13% bzw. 14% der Befragten kommen aus bis zu zehn bzw. mehr als zehn Jahre alten Ganztagsschulen.
Beim Thema Öffnungszeiten der Ganztagsschulen berichten drei Viertel der befragten Fachkräfte, dass der Ganztagsbereich ihrer Schule vor 8:00 Uhr beginnt und fast zwei Drittel, dass der Ganztagsbereich vor 16:00 Uhr endet.

Schaut man sich nun Indikatoren für die Größe der Ganztagsschulen an, etwa die Anzahl der Schüler/innen insgesamt, die Anzahl der Schüler/innen im Ganztagsbereich, die Anzahl der Lehrer/innen sowie die Anzahl der hauptberuflichen Mitarbeiter/innen des Ganztags, so zeigt sich ein einheitliches Muster über die verschiedenen Bundesgebiete und Schulformen: Die größeren Schulen, gemessen an der Schüler/innenzahl, sowohl insgesamt als auch im Ganztagsbereich, liegen in den westlichen Bundesländern und in Berlin. Die durchschnittliche Schüler/innenzahl insgesamt liegt

Tab. 4.1: Beschäftigte an Ganztagsschulen nach Anzahl der Schüler/innen insgesamt, Anzahl der Schüler/innen im Ganztag, Anzahl der Lehrer/innen sowie Anzahl hauptberuflich ozialpädagogischer Mitarbeiter/innen im Ganztag und Bundesgebieten

	Bundesgebiet	MW	SD	N	Sign.
Schüler/innenzahl	Westl. Bundesländer	416,86	326,749	233	p<,01
	Östl. Bundesländer	233,68	152,017	85	
	Berlin	446,78	153,710	138	
	Insgesamt	392,82	268,111	453	
Anzahl der Schüler/innnen im Ganztag	Westl. Bundesländer	179,76	211,377	213	p<,01
	Östl. Bundesländer	153,68	138,327	72	
	Berlin	232,47	144,923	135	
	Insgesamt	192,23	182,817	420	
Anzahl der Lehrer/innen	Westl. Bundesländer	36,93	28,791	227	p<,01
	Östl. Bundesländer	24,86	18,560	78	
	Berlin	33,93	16,172	125	
	Insgesamt	33,87	24,369	430	
Anzahl der hauptberuflich sozialpädagogischen Mitarbeiter/innen	Westl. Bundesländer	6,66	12,344	202	p<,01
	Östl. Bundesländer	8,75	8,188	57	
	Berlin	16,17	14,126	129	
	Insgesamt	10,13	13,174	388	

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

in den westlichen Bundesländern bei rund 420 Schüler/innen, in Berlin bei rund 450 Schüler/innen (vgl. Tab. 4.1). Die durchschnittliche Schüler/innenzahl im Ganztagsbereich liegt in den westlichen Bundesländern bei 180 Schüler/innen und in Berlin bei 230 Schüler/innen. Entsprechend der Schüler/innenzahlen ist auch die Anzahl der Lehrer/innen in den westlichen Bundesländern und in Berlin höher als in den östlichen Bundesländern: So arbeiten in den westlichen Bundesländern im Durchschnitt rund 37 Lehrer/innen an den Schulen und in Berlin rund 34 Lehrer/innen. In den östlichen Bundesländern sind es hingegen knapp 25 Lehrer/innen.

Besonders auffällig sind jedoch die Befunde zur Anzahl der hauptberuflichen Mitarbeiter/innen im Ganztag: Befragte aus den östlichen Bundesländern berichten mit rund neun Fachkräften von einer besseren personellen Ausstattung als Befragte aus den westlichen Bundesländern mit rund sieben Mitarbeiter/innen. Und Ganztagsschulen in Berlin, können mit durchschnittlich rund 16 Mitarbeiter/innen im Ganztagsbereich eine doppelt so hohe personelle Ausstattung vorweisen wie Schulen in den westlichen und östlichen Bundesländern.

Die höchste Besuchsquote des Ganztagsbereichs haben die Schulen in den östlichen Bundesländern. Zwei Drittel der Schüler/innen

besuchen hier auch den Ganztagsbereich. Am niedrigsten ist die Besuchsquote – sicherlich erwartungsgemäß – in den westlichen Bundesländern mit 43%. Im Mittelfeld liegen die Schulen in Berlin mit einer Besuchsquote von 52%.

Differenziert man diese quantitativen Aspekte nun nach Schulform, so fallen vor allem die Schulen der Sekundarstufe I auf: Sie besitzen die höchste Schüler/innenzahl sowohl insgesamt als auch im Ganztagsbereich und dies spiegelt sich auch in der Anzahl der Lehrer/innen wieder (vgl. Tab. 4.2).

Der Ganztagsbereich an weiterführenden Schulen ist jedoch im Vergleich zu den anderen Schulformen mit nur drei hauptberuflich sozialpädagogischen Fachkräften personell vergleichsweise schlecht besetzt. Hinzu kommt, dass weiterführende Schulen die höchste Teilzeitquote aufweisen. Im Ganztagsbereich besonders gut ausgestattet sind die Sonderschulen, dies liegt jedoch auch daran, dass bei diesen die Lehrer/innen häufig gemeinsam mit den sozialpädagogischen Fachkräften die Ganztagsschule gestalten. Die personelle Ausstattung der Ganztagsbereiche spiegelt sich auch in

Tab. 4.2 Beschäftigte an Ganztagsschulen nach Anzahl der Schüler/innen insgesamt, Anzahl der Schüler/innen im Ganztag, Anzahl der Lehrer/innen sowie Anzahl hauptberuflich sozialpädagogischer Mitarbeiter/innen im Ganztag und sowie Schulform

	Schulform	MW	SD	N	Sign.
Schüler/innenzahl	**Grundschule**	351,19	166,460	231	p<,01
	Sek. I	575,78	365,089	130	
	Sonderschule	185,82	96,719	66	
	Sonstiges	369,38	171,558	26	
	Insgesamt	392,60	268,171	453	
Anzahl der Schüler/innnen im Ganztag	**Grundschule**	173,96	122,708	226	p<,01
	Sek. I	278,53	280,336	108	
	Sonderschule	133,31	111,189	64	
	Sonstiges	130,14	106,245	22	
	Insgesamt	192,36	182,788	420	
Anzahl der Lehrer/innen	**Grundschule**	24,46	15,127	218	p<,01
	Sek. I	50,90	31,492	126	
	Sonderschule	32,30	17,825	61	
	Sonstiges	33,24	16,308	25	
	Insgesamt	33,83	24,385	430	
Anzahl der hauptberuflich sozialpädagogischen Mitarbeiter/innen	**Grundschule**	11,70	10,633	214	p<,01
	Sek. I	3,01	5,953	103	
	Sonderschule	20,95	22,697	52	
	Sonstiges	2,48	4,672	20	
	Insgesamt	10,16	13,179	389	

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.3 Befragte nach Schulform sowie thematisch-inhaltlichen Bereichen des Angebots im Ganztagsbereich

Angebot des Ganztagsbereichs*	Schulform								Insgesamt	
	Grundschule		Sek. I		Sonderschule		Sonstiges			
	abs	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Berufsvorbereitung/-orientierung	2	0,8	63	49,2	31	**	10	**	106	22,4
Hausaufgabenhilfe	217	86,5	94	73,4	35		23		369	78,0
Förderunterricht	137	54,6	93	72,7	45		17		292	61,7
Freizeitangebote	234	93,2	118	92,2	61		25		438	92,6
Sexualkunde	12	4,8	21	16,4	15		0		48	10,1
Gewaltprävention/Konfliktmanagement	98	39,0	83	64,8	26		12		219	46,3
KJH-Maßnahme	44	17,5	45	35,2	19		11		119	25,2
Individuelle Förderung im Unterricht	139	55,4	38	29,7	39		7		223	47,1
Sonstiges	46	18,3	29	22,7	13		5		93	19,7
N=	251	100,0	128	100,0	68		26		473	100,0

* Mehrfachnennungen möglich
** Prozentwerte werden aufgrund zu geringer Fallzahlen (n<100) nicht ausgewiesen.
Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

der Besuchsquote: Während in Grundschulen bzw. Schulen der Sekundarstufe I knapp die Hälfte der Schüler/innen den Ganztagsbereich besuchen, sind es an Sonderschulen fast drei Viertel aller Schüler/innen.

Noch deutlicher treten diese Unterschiede zu Tage bei einer weiteren Differenzierung der quantitativen Merkmale von Ganztagsschulen nach Bundesgebieten und Schulform: Gemessen an der Schüler/innenzahl sind sowohl in den westlichen als auch in den östlichen Bundesländern die größten Schulen die weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I. In den östlichen Bundesländern sind die Sonderschulen etwas größer als die Grundschulen. In den westlichen Bundesländern ist dies gerade umgekehrt, hier sind die Grundschulen größer als die Sonderschulen.

Die Inanspruchnahmequote des Ganztagsbereichs ist in den westlichen Bundesländern am höchsten bei den Sonderschulen, sie erreicht hier einen Anteil von 77%. Danach folgen die weiterführenden Schulen mit einem Anteil von 45%. Das Schlusslicht bilden die Grundschulen mit einer Inanspruchnahmequote von 37%. In den östlichen Bundesländern stehen an erster Stelle die Grundschulen mit einer Inanspruchnahmequote von 76%. Danach folgen die weiterführenden Schulen mit 65% und schließlich die Sonderschulen mit 54%.

Entsprechend der Schüler/innenzahlen finden sich die meisten Lehrer/innen an den Weiterführenden Schülen und dies gilt sowohl für die Schulen in den westlichen als auch in den östlichen Bundesländern. Daneben ist die Anzahl der Lehrer/innen an den Sonderschulen vergleichsweise hoch, dies ist jedoch im Zusammenhang mit dem erhöhten Förderbedarf der Schüler/innen an Sonderschulen und der damit einhergehenden besseren personellen Ausstattung zu sehen.

Tab. 4.4 Befragte nach zielgruppenspezifischen Angeboten des Ganztagsbereichs		
Zielgruppenbezogene Angebote *	**abs.**	**%**
Insgesamt	467	100,0
Keine zielgruppenbezogene Angebote	295	63,2
Mit zielgruppenbezogenen Angeboten	172	36,8
davon:		
Mädchen	115	66,9
Jungen	77	44,8
Kinder mit Migrationshintergrund	54	31,4
Sozial benachteiligte Kinder	64	37,2
Sonstige	56	32,6

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Die durchschnittliche Anzahl des sozialpädagogischen Personals im Ganztag spiegelt jedoch nicht in gleichem Maße die Schüler/innenanzahl des Ganztagsbereichs wieder und dies zeigt sich am deutlichsten an den weiterführenden Schulen in den westlichen Bundesländern: Trotz absolut höherer Schüler/innenzahlen im Ganztag liegt hier der Personalschlüssel ebenso wie in den östlichen Bundesländern bei durchschnittlich etwa 2,5 Stellen. Somit entfallen an den weiterführenden Schulen in den westlichen Bundesländern auf eine Fachkraft rein rechnerisch 109 Schüler/innen. Aber auch in den östlichen Bundesländern ist diese Relation mit 1:91 noch immer recht unausgewogen. Im Vergleich hierzu die Grundschulen: In den westlichen Bundesländern fallen auf eine pädagogische Fachkraft 15 Kinder in den östlichen Bundesländern 16 Kinder. In den Berliner Grundschulen entfallen ebenfalls auf eine Fachkraft 15 Kinder. Vergleichsweise komfortabel scheint die Situation jedoch an den weiterführenden Schulen in Berlin zu sein: Hier kommen auf eine Fachkraft lediglich 38 Kinder.

Angebote des Ganztagsbereichs

Alles in allem konzentriert sich das Angebotsspektrum an Ganztagsschulen auf drei Angebote: „Freizeitangebote“, „Hausaufgabenhilfe“ und „Förderunterricht“ (vgl. Tab. 4.3). Bei den Grundschulen kommt zu diesen drei Standbeinen noch die „individuelle Förderung im Unterricht“ hinzu, bei den Schulen der Sekundarstufe I Angebote im Bereich „Gewaltprävention/ Konfliktmanagement“ sowie „Berufsvorbereitung/-berufsorientierung“.

Rund 37% der Ganztagsschulen bieten zielgruppenspezifische Angebote an (vgl. Tab. 4.4). Die am häufigsten angesprochene Zielgruppe ist mit 67% die der Mädchen, gefolgt von den Jungen mit 45%. Einen etwas geringeren Stellenwert nehmen sozial benachteiligte Kinder mit 37% und Kinder mit Migrationshintergrund mit 31% ein.

Zielgruppenspezifische Angebote werden häufiger an Schulen in den westlichen Bundesländern angeboten sowie an Schulen der Sekundarstufe I. Fast die Hälfte der Schulen in den westlichen Bundesländern bieten Angebote für bestimmte Zielgruppen an, in den östlichen

Tab. 4.5 Befragte an Ganztagsschulen nach zielgruppenspezifischen Angeboten sowie Bundesgebieten und Schulform

Bundesgebiet Schulform	Zielgruppenspezifische Angebote*				N=
	Ja		Nein		
	abs.	%	abs.	%	
Westl. Bundesländer	113	47,3	126	52,7	239
Östl. Bundesländer	20	24,1	63	75,9	83
Berlin	39	27,1	105	72,9	144
Insgesamt	172	36,9	294	63,1	466
Signifikanz	p<0,1				
Grundschule	63	25,7	182	74,3	245
Sek. I	67	51,1	64	48,9	131
Sonderschule	29	**	33	**	62
Sonstiges	12	**	16	**	28
Insgesamt	171	36,7	295	63,3	466
Signifikanz	p<0,1				

* Eine weitere Differenzierung nach Zielgruppen aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht möglich
** Prozentwerte werden aufgrund zu geringer Fallzahlen (n<100) nicht ausgewiesen.
Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.6 Kooperationspartner der Ganztagsschulen (n=449)

Kooperationspartner des Ganztagsbereichs*	abs.	%
Sportvereine	275	61,2
Jugendamt	245	54,6
Erziehungs-, Familienberatungsstelle	181	40,3
Sonstige Träger der Kinder- und Jugendhilfe	177	39,4
Einrichtungen des Gesundheitswesen	151	33,6
Jugendkunstschule/Jugendmusikschule	146	32,5
Kindertageseinrichtung	138	30,7
Einrichtung der Jugendarbeit/Jugendbildung	134	29,8
Kultureinrichtungen	105	23,4
Betriebe	101	22,5
Kulturvereine	90	20,0
Sonstige	74	16,5
Einrichtung der EB/WB	73	16,3

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.7 Befragte an Ganztagsschulen nach Schulform und Kooperationspartnern des Ganztagsbereichs

Kooperationspartner*	Schulform								Insgesamt	
	Grundschule		Sek. I		Sonderschule		Sonstiges			
	abs	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Betriebe	11	4,8	59	45,7	19	**	12	**	101	22,5
Sportvereine	150	65,5	81	62,8	25		18		274	61,2
Kulturvereine	41	17,9	31	24,0	10		8		90	20,1
Kultureinrichtungen	51	22,3	36	27,9	11		7		105	23,4
Jugendkunst-/-musikschule	89	38,9	35	27,1	12		10		146	32,6
Gesundheitswesen	56	24,5	59	45,7	28		8		151	33,7
Jugendamt	92	40,2	94	72,9	40		19		245	54,7
Sonstige Träger der KJH	54	23,6	80	62,0	29		13		176	39,3
Erziehungs-, Familienberatungsstelle	67	29,3	78	60,5	24		12		181	40,4
Einrichtung der EB/WB	18	7,9	37	28,7	12		6		73	16,3
Einrichtung der JuArb/JuBild	35	15,3	68	52,7	17		14		134	29,9
Kindertageseinrichtung	76	33,2	29	22,5	25		8		138	30,8
Sonstige	38	16,6	25	19,4	6		5		74	16,5
N=	229	100,0	129	100,0	62		28		448	100,0

* Mehrfachnennungen möglich
** Prozentwerte werden aufgrund zu geringer Fallzahlen (n<100) nicht ausgewiesen.

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Bundesländern liegt dieser Anteil bei „nur“ 24% und in Berlin bei 27% (vgl. Tab. 4.5). Diese Verteilung spiegelt sich auch bei den Schulformen wieder: Gut die Hälfte der Schulen der Sekundarstufe I halten Angebote für bestimmte Zielgruppen bereit. Bei den Grundschulen sind es hingegen lediglich ein Viertel dieser Schulen.

Die wichtigsten Kooperationspartner der Ganztagsschulen sind Sportvereine: 61% der Befragten gaben an, mit Sportvereinen zu kooperieren (vgl. Tab. 4.6). Dies entspricht auch dem hohen Stellenwert der Freizeitangebote bezogen auf die thematisch-inhaltliche Ausrichtung des Angebots. Danach folgen an zweiter Stelle – von mehr als der Hälfte der Befragten genannt – die Jugendämter. An dritter Stelle stehen von einem Drittel bis etwa 40% der Befragten genannt Einrichtungen aus dem sozialen bzw. Gesundheitsbereich wie Beratungsstellen, sonstige Träger der Kinder- und Jugendhilfe sowie Einrichtungen des Gesundheitswesens. Einen ähnlich hohen Stellenwert haben daneben Jugendkunstschulen bzw. Jugendmusikschulen. Ein Viertel bis unter einem Drittel der Befragten nennen außerdem Kindertageseinrichtungen und Einrichtungen der Jugendarbeit/Jugendbildung als Kooperationspartner.

Bezogen auf die Kooperationspartner zeigen sich schulformspezifische Kooperationsstrukturen: Schulen der Sekundarstufe I kooperieren häufiger als Grundschulen mit Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe (inkl. Jugendämter und Beratungsstellen) sowie mit Betrieben und mit Einrichtungen des Gesundheitswesens (vgl. Tab. 4.7). Bei den Grundschulen spielen dagegen Jugendkunstschulen bzw. Jugendmusik-

Tab. 4.8 Beschäftigte an Ganztagsschulen nach Arbeitsbereichen (n=490)		
Arbeitsbereiche*	**abs.**	**%**
Früh- bzw. Nachmittagsangebote	234	47,8
Nachmittagsangebote	218	44,5
Ganztägige sozialpädagogische Angebote	216	44,1
Hausaufgabenhilfe	180	36,7
Individuelle Förderung im Unterricht	169	34,5
Schulsozialarbeit	138	28,2
Unterrichtsvertretung	121	24,7
Sonstiger Arbeitsbereich	132	26,9
Verlässliche Halbtagsschule	90	18,4

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

schulen sowie Kindertageseinrichtungen als Kooperationspartner eine wichtigere Rolle.

Neben dem Standardangebot der Ganztagsschulen, das aus Freizeitgestaltung, Hausaufgabenhilfe und Förderunterricht besteht, zeigen sich auch folgende für die Schulformen typische Angebotsstrukturen: Schulen der Sekundarstufe I fokussieren ihr Angebotsspektrum auf den Übergang von der Schule in den Beruf (z. B. in Form der Berufsvorbereitung) sowie auf Konfliktbearbeitung und Gewaltprävention. Dies wird sowohl an der thematisch-inhaltlichen Ausrichtung des Angebots als auch an den Kooperationspartnern deutlich. Bei den Grundschulen stehen dagegen der Übergang vom Kindergarten in die Schule sowie allgemeine, persönlichkeitsbildende Themen (wie Kunst, Musik, Sport) auf dem Programm.

Arbeitsbereiche und Tätigkeiten

Bei den Arbeitsbereichen, in denen die Befragten tätig sind, liegen an erster Stelle mit 44% bis 48% die Bereiche „Früh- bzw. Nachmittagsangebote“, (ausschließlich) „Nachmittagsangebote“ sowie „Ganztätige sozialpädagogische Angebote“ (vgl. Tab. 4.8). An zweiter Stelle folgen mit 35% bzw. 37% die Arbeitsbereiche „Hausaufgabenhilfe“ und „Individuelle Förderung im Unterricht“. Platz drei belegen mit 25% bis 28% die Bereiche „Schulsozialarbeit“ und „Unterrichtsvertretung“.

Schaut man sich an, in welchen Arbeitsbereichen welche Berufsgruppen tätig sind, so finden sich Sozialpädagogen/Sozialarbeiter vor allem im Bereich der „Schulsozialarbeit“: 60% der Sozialpädagogen/Sozialarbeiter nennen diesen Aufgabenbereich (vgl. Tab. 4.9). Erzieher/innen sind hingegen häufiger in die Bereiche „Früh- und Nachmittagsangebote“, „Nachmittagsangebote“ und „Ganztägige sozialpädagogische Angebote“ eingebunden. Daneben stellt die „Individuelle Förderung im Unterricht“ noch ein wichtiges Standbein für diese Berufsgruppe an Ganztagsschulen dar.

Eine Leitungsfunktion üben 27% der Befragten aus (vgl. Tab. 4.10). Befragte aus den westlichen Bundesländern in einer Leitungsposition sind mit 34% gegenüber 16% in den östlichen Bundesländern und 21% in Berlin überrepräsentiert. In den beiden Schulformen Grundschule und Sekundarschule I sind die Befragten in Leitungsposition dagegen nahezu gleich ver-

Tab. 4.9 Beschäftigte an Ganztagsschulen nach Ausbildungsabschlüssen und Arbeitsbereichen

Arbeitsbereiche*	Ausbildungsabschluss								Insgesamt	
	Erzieherin		SozPäd/SozArb (FH, Uni)		(Sonderschul-) Lehrer/in		Sonstige			
	abs	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Früh- bzw. Nachmittagsangebote	119	56,1	54	34,6	39	51,3	22	47,8	234	47,8
Ganztägige sozialpäd. Angebote	107	50,5	61	39,1	32	42,1	16	34,8	216	44,1
Verlässliche Halbtagsschule	55	25,9	11	7,1	17	22,4	7	15,2	90	18,4
Hausaufgabenhilfe	99	46,7	38	24,4	24	31,6	19	41,3	180	36,7
Nachmittagsangebote	106	50,0	58	37,2	28	36,8	26	56,5	218	44,5
Unterrichtsvertretung	67	31,6	20	12,8	21	27,6	13	28,3	121	24,7
Schulsozialarbeit	26	12,3	94	60,3	14	18,4	4	8,7	138	28,2
Individ. Förderung im Unterricht	96	45,3	26	16,7	29	38,2	18	39,1	169	34,5
Sonstiger Arbeitsbereich	55	25,9	49	31,4	18	23,7	10	21,7	132	26,9
N=	212	100,0	156	100,0	76	100,0	46	100,0	490	100,0

* Mehrfachnennungen möglich
Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.10 Befragte an Ganztagsschulen nach Leitungsfunktion und Bundesgebieten sowie Schulform

Bundesgebiet Schulform	Leitungsfunktion				N=
	Ja		Nein		
	abs.	%	abs.	%	
Westl. Bundesländer	162	65,9	84	34,1	246
Östl. Bundesländer	73	83,9	14	16,1	87
Berlin	118	79,2	31	20,8	149
Insgesamt	353	73,2	129	26,8	482
Signifikanz	p<0,1				
Grundschule	180	71,7	71	28,3	251
Sek. I	98	73,1	36	26,9	134
Sonderschule	61	85,9	10	14,1	71
Sonstiges	15	55,6	12	44,4	27
Insgesamt	354	73,3	129	26,7	483
Signifikanz	p<0,5				

* Eine weitere Differenzierung nach Zielgruppen aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht möglich
** Prozentwerte werden aufgrund zu geringer Fallzahlen (n<100) nicht ausgewiesen.
Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.11 Zeitverwendung in verschiedenen Tätigkeitsbereichen nach Bundesgebieten (%- Anteile an der gesamten Arbeitszeit)

Tätigkeitsbereiche	Bundesgebiete	MW	SD	N=	Sign.
Pädagogische Arbeit mit Schüler/innne	Westl. Bundesländer	60,12	20,001	236	p<,01
	Östl. Bundesländer	72,48	22,085	74	
	Berlin	66,56	23,271	134	
	Insgesamt	64,13	21,844	444	
Vor- und Nachbereitungszeit	Westl. Bundesländer	12,84	10,016	236	p<,01
	Östl. Bundesländer	11,81	11,264	74	
	Berlin	7,59	8,676	134	
	Insgesamt	11,09	10,107	444	
Arbeitsbesprechungen	Westl. Bundesländer	9,91	6,456	236	p<,01
	Östl. Bundesländer	6,93	5,177	74	
	Berlin	9,29	7,718	134	
	Insgesamt	9,23	6,748	444	
Verwaltung/Administation	Westl. Bundesländer	13,57	15,905	236	
	Östl. Bundesländer	7,30	17,108	74	
	Berlin	12,75	19,119	134	
	Insgesamt	12,28	17,241	444	
Sonstiges	Westl. Bundesländer	4,35	11,165	236	p<,01
	Östl. Bundesländer	1,89	6,008	74	
	Berlin	4,44	8,767	134	
	Insgesamt	3,97	9,799	444	

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

teilt. 43% der Fachkräfte an Ganztagsschulen gaben an, dass für ihre Stelle eine Stellenbeschreibung existiert (n=445). Umgekehrt heißt dies, dass 58% ihre Tätigkeit ohne formale Vorgaben selbst gestalten.

Den größten Anteil ihrer Arbeitszeit verwenden die Fachkräfte an Ganztagsschulen auf die pädagogische Arbeit mit Schüler/innen: Rund 64% ihrer Arbeitszeit entfällt auf diese Tätigkeit (vgl. Tab. 4.11). Die übrigen Tätigkeitsbereiche verteilen sich relativ ausgewogen über die verbleibende Arbeitszeit: 11% der Arbeitszeit entfällt auf die Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit, 9% auf Arbeitsbesprechungen und 12% auf Verwaltungstätigkeiten. In Arbeitsstunden ausgedrückt, würde dies, bezogen auf eine Vollzeitstelle von 38,5 Stunden bedeuten, dass rund 25 Stunden der wöchentlichen Arbeitszeit auf die pädagogische Arbeit mit den Schüler/innen entfallen, 4 Stunden für Vor- und Nachbereitung dieser Arbeit und 3,5 Stunden für Arbeitsbesprechungen zur Verfügung stehen, rund 5 Stunden in die Verwaltungsarbeit

Tab. 4.12 Zeitverwendung in verschiedenen Tätigkeitsbereichen nach Schulform (%-Anteile an der gesamten Arbeitszeit)

Tätigkeitsbereiche	Schulform	MW	SD	N	Sign.
Pädagogische Arbeit mit Schüler/innen	Grundschule	67,67	22,911	225	p<,01
	Sek. I	56,22	19,126	129	
	Sonderschule	68,63	20,927	64	
	Sonstiges	61,54	16,779	26	
	Insgesamt	64,13	21,844	444	
Vor- und Nachbereitungszeit	Grundschule	7,78	8,321	225	p<,01
	Sek. I	15,75	11,232	129	
	Sonderschule	12,62	10,083	64	
	Sonstiges	12,81	8,232	26	
	Insgesamt	11,09	10,107	444	
Arbeitsbesprechungen	Grundschule	8,24	6,883	225	p<,01
	Sek. I	10,84	6,676	129	
	Sonderschule	8,86	5,902	64	
	Sonstiges	10,67	6,464	26	
	Insgesamt	9,23	6,748	444	
Verwaltung/Administration	Grundschule	12,25	18,045	225	n. sig.
	Sek. I	14,58	16,805	129	
	Sonderschule	8,20	17,255	64	
	Sonstiges	11,10	9,069	26	
	Insgesamt	12,28	17,241	444	
Verwaltung/Administration	Grundschule	4,10	8,819	225	n. sig.
	Sek. I	3,84	11,579	129	
	Sonderschule	3,15	9,564	64	
	Sonstiges	5,42	9,135	26	
	Insgesamt	3,97	9,799	444	

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 4.13 Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zufriedenheit mit der Ganztagsschule

Zufriedenheit mit …	Unzufrieden abs	Unzufrieden %	Teils,teils abs.	Teils,teils %	Zufrieden abs.	Zufrieden %	MW	SD	N=
Organisationsform der GTS	151	32,0	172	36,4	149	31,6	2,97	1,097	472
Zeitlicher Umfang der GTS	108	23,0	129	27,5	232	49,5	3,39	1,149	469
Vielfalt der Angebote	132	27,8	133	28,1	209	44,1	3,27	1,161	474
Personalausstattung	287	60,3	107	22,5	82	17,2	2,28	1,152	476
Materielle Ausstattung	216	45,6	130	27,4	128	27,0	2,65	1,197	474
Räumlichkeiten	208	43,5	103	21,5	167	34,9	2,82	1,352	478
Zusammenarbeit mit Lehrer/innen	103	21,6	154	32,4	219	46,0	3,34	1,167	476
Zusammenarbeit mit Schulleitung	105	22,1	122	25,7	248	52,2	3,48	1,247	475
Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern	80	17,9	170	38,0	197	44,1	3,32	1,068	447
Umsetzungsmöglichkeiten des pädagogischen Konzepts	156	33,5	171	36,8	138	29,7	2,90	1,121	465

Skala von „1=unzufrieden“ bis „5=zufrieden“

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

investiert werden müssen und 1,5 Stunden für sonstige Tätigkeiten verbleiben.

Den höchsten Anteil der Arbeitsstunden können Befragte aus den östlichen Bundesländern in die pädagogische Arbeit investieren. Sie kommen auf einen prozentualen Anteil an der Gesamtarbeitszeit von 73%. Im Gegenzug bleiben ihnen rund eine Stunde weniger für Arbeitsbesprechungen und etwa zwei Stunden weniger für Tätigkeiten in der Verwaltung bzw. Administration.
Auch die Befragten aus Berlin verwenden im Vergleich zu den Befragten aus den westlichen Bundesländern einen größeren Teil ihrer Arbeitszeit auf die pädagogische Arbeit mit den Schüler/innen. Zwei Drittel ihrer Arbeitszeit entfallen auf diese Tätigkeit. Im Unterschied zu ihren KollegInnen aus den östlichen Bundesländern bleibt ihnen jedoch weniger Zeit für die Vor- und Nachbereitung und sie müssen im Gegenzug mehr Zeit in Verwaltungsarbeiten investieren.

Vergleichsweise wenig Zeit für die pädagogische Arbeit bleibt den Befragten aus den westlichen Bundesländern: Lediglich 60% ihrer gesamten Arbeitszeit entfällt auf diesen Arbeitsbereich. Sie sind im Vergleich zu ihren KollegInnen am intensivsten in Verwaltungstätigkeiten eingebunden, ihnen bleibt jedoch auch vergleichsweise viel Zeit für die Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit. Sie haben damit auch das günstigste Verhältnis von Vor- und Nachbereitungszeit zur konkreten pädagogischen Arbeit mit den Schüler/innen.
Deutlich mehr Zeit als den Befragten aus Schulen der Sekundarstufe I steht den Befragten aus Grundschulen und Sonderschulen für die pädagogische Arbeit mit den Schüler/innen zur Verfügung (vgl. Tab. 4.12). Sie investieren mehr als zwei Drittel ihrer Arbeitszeit in diesen Tätigkeitsbereich. Bei beiden Schulformen geht dies jedoch zu Lasten der internen Kooperation in Form von Arbeitsbesprechungen und bei den Fachkräften an Grundschulen darüber hinaus zu Lasten der Vor- und Nachbereitungszeit.

Tab. 4.14 Befragte an Ganztagsschulen nach Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen (n=324)		
Maßnahmen	**abs.**	**%**
Mehr Personal	195	60,2
Angemessene Bezahlung	123	38,0
Mehr Vorbereitungszeit	98	30,2
Qualifizierte fachl. Anleitung/SV	86	26,5
Gesicherter Arbeitsplatz	84	25,9
Bessere materielle Ausstattung	72	22,2
Mehr FoBi-Möglichkeiten	69	21,3
Mehr oder größere Räume für den Ganztag	68	21,0
Eigene Räumlichkeiten	39	12,0
Längerfristige Planung des Arb.-einsatzes	26	8,0
Pausenraum f. MA	22	6,8
Sonstiges	20	6,2

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Fachkräfte an weiterführenden Schulen können zwar deutlich weniger Zeit in die pädagogische Arbeit mit den Schüler/innen investieren, im Schnitt sind dies lediglich 56% ihrer Arbeitszeit. Sie können diese Zeit jedoch intensiver vorbereiten. Fast 16% ihrer Arbeitszeit steht ihnen für die Vor- und Nachbereitung zur Verfügung. Allerdings sind sie auch am stärksten mit Verwaltungstätigkeiten belastet. Hierauf entfallen mit 15% der Gesamtarbeitszeit fast ebenso viele zeitliche Ressourcen wie auf die Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit.

Zufriedenheit mit der Arbeit im Ganztagsbereich

Wie zufrieden sind die Fachkräfte an Ganztagsschulen nun mit ihrer Tätigkeit im Ganztagsbereich?

Leicht überdurchschnittlich zufrieden sind die Befragten mit der internen und externen Kooperation und dies sowohl in Bezug auf die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und den Lehrer/innen als auch in Bezug auf die Zusammenarbeit mit externen Kooperationspartnern: 52% der Befragten sind mit der Zusammenarbeit mit der Schulleitung zufrieden, und 46% bzw. 44% mit der Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen bzw. den außerschulischen Partnern (vgl. Tab. 4.13). Ein Viertel bis ein Drittel der Befragten ist mit der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Gruppen immerhin noch teilweise zufrieden. Auch der zeitliche Umfang der Ganztagsschule sowie die Vielfalt des Angebots empfinden noch 50% bzw. 44% der Befragten als zufriedenstellend und immerhin jeweils 28% sind damit noch teilweise zufrieden.

Eine hohe Unzufriedenheit herrscht dagegen im Hinblick auf die personelle Ausstattung des Ganztagsbereichs: 60% der Befragten sind damit unzufrieden. Ebenfalls eine vergleichsweise große Unzufriedenheit lässt sich in Bezug auf die materielle Ausstattung und die Räumlichkeiten beobachten: 46% sind mit der materiellen Ausstattung unzufrieden und 44% mit den ihnen zur Verfügung stehenden Räumen.

Tab. 5.1 Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Teilnahme an Arbeitsbesprechungen		
Arbeitsbesprechungen *	**abs.**	**%**
Insgesamt	486	100,0
Finden nicht statt	45	9,3
Finden statt	441	90,7
davon:		
im Team des Ganztags	337	76,4
mit den Klassenlehrern	267	60,5
mit der Schulleitung	292	66,2
mit Kooperationspartnern	157	35,6
Sonstige Besprechungen	127	28,8

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 5.2 Befragte an Ganztagsschulen nach Arbeitsbesprechungen und Bundesgebieten					
Bundesgebiet	**Arbeitsbesprechungen* finden statt**				**N=**
	Ja		**Nein**		
	abs.	**%**	**abs.**	**%**	
Westl. Bundesländer	210	84,7	38	15,3	248
Östl. Bundesländer	84	97,7	2	2,3	86
Berlin	146	96,7	5	3,3	151
Insgesamt	440	90,7	45	9,3	485
Signifikanz	$p<0,1$				

* Aufgrund geringer Fallzahlen keine weitere Ausdifferenzierung nach Art der Besprechungen

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Nach den Maßnahmen zur Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen gefragt, zeichnet sich ein recht einheitliches Bild: Ganz vorne auf der Wunschliste steht der Personalausbau. 60% gaben an, dass „mehr Personal“ zu einer deutlichen Verbesserung ihrer Arbeitsbedingungen führen würde (vgl. Tab. 4.14). Danach folgt, jedoch mit großem Abstand von 38% der Befragten genannt, eine „bessere Bezahlung“. Etwa ein Viertel bis ein Drittel der Befragten ist darüber hinaus der Auffassung, „mehr Vorbereitungszeit“ eine „qualifizierte fachliche Anleitung bzw. Supervision“ sowie eine „höhere Arbeitsplatzsicherheit“ würden ihre Arbeitsbedingungen nachhaltig verbessern.

5. Interne Kooperation und Partizipation

Der Anteil der Ganztagsschulen, die erst seit wenigen Jahren in Ganztagsform betrieben werden, ist vergleichsweise hoch. Dies bedeutet aber auch, dass die Stelleninhaber/innen ihr Tätigkeitsfeld bzw. ihren Bereich „neu“ gestalten müssen, häufig ohne konkrete Vorbilder (wie etwa bei der offenen Ganztagsschule in Nordrhein-Westfalen). Welche Kooperationsstrukturen bilden sich dabei heraus und wie stark sind die pädagogischen Fachkräfte in diesen Gestaltungsprozess eingebunden?

Tab. 5.3 Befragte an Ganztagsschulen nach der Häufigkeit von Besprechungsthemen

Besprechungsthemen	Praktisch nie/ selten		Regelmäßig		Häufig/praktisch immer		MW	SD	N=
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Allg. Verwaltungs- u. Organ-Fragen	86	20,5	171	40,7	163	38,8	3,39	1,088	420
Probleme im Umgang mit Schülern	89	20,7	141	32,9	199	46,4	3,44	1,091	429
Probleme zw. Schüler/innen unterein. bzw. mit ihren Eltern/Fam.	128	29,9	133	31,1	167	39,0	3,19	1,086	428
Elternarbeit	155	36,6	161	38,0	108	25,5	2,91	0,973	424
Planung- u. Durch. v. Spiel-/Lernangeb.	108	25,2	186	43,4	135	31,5	3,13	1,022	429
Koop. mit and. Einrichtungen	243	57,4	124	29,3	56	13,2	2,45	0,917	423
Methodisch-didaktische Fragen	209	49,9	139	33,2	71	16,9	2,58	0,971	419
Konzeptionelle Weiterentwicklung des Ganztags	157	37,4	152	36,2	111	26,4	2,88	1,016	420
Berichte über besuchte WB	255	60,7	125	29,8	40	9,5	2,34	0,911	420
Veranstaltungen Schule/Ganztags	82	19,2	250	58,5	95	22,2	3,06	0,744	427
Qualitätssicherung	194	47,3	151	36,8	65	15,9	2,60	1,036	410
Konflikte im Team	271	64,4	105	24,9	45	10,7	2,36	0,913	421

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Skala von „1=unzufrieden" bis „5=zufrieden"

Arbeitsbesprechungen und Besprechungsthemen

Fast alle Befragten, und zwar 91%, berichten davon, dass an ihren Ganztagsschulen Arbeitsbesprechungen stattfinden (vgl. Tab. 5.1). Am häufigsten finden Arbeitsbesprechungen im Team des Ganztags statt, gefolgt von Arbeitsbesprechungen mit der Schulleitung und mit den Klassenlehrer/innen.

Befragte aus den östlichen Bundesländern und Berlin geben häufiger an, dass im Rahmen des Ganztagsbetriebs Arbeitsbesprechungen durchgeführt werden als ihre KollegInnen aus den westlichen Bundesländern (vgl. Tab. 5.2). Möglicherweise hängt dies aber auch damit zusammen, dass in den westlichen Bundesländern der Anteil der „Ein-Mann/Frau-Betriebe" im Ganztag mit 36% deutlich über den Anteilen in den beiden anderen Bundesgebieten liegt (östliche Länder 12%, Berlin 1%). Nach Schulformen zeigen sich dagegen keine statistisch signifikanten Unterschiede im Hinblick auf Arbeitsbesprechungen.

Zu den wichtigsten Besprechungsthemen zählen „Probleme im Umgang mit den Schüler/innen". Fast die Hälfte der Befragten gab an, dass diese „häufig bzw. praktisch immer" Gegenstand der Arbeitsbesprechungen sind (vgl. Tab. 5.3). Danach folgen mit jeweils 39% die Themen „Probleme zwischen Schüler/innen untereinander bzw. zwischen Schüler/innen und ihren Eltern/Familien" sowie „allgemeine Verwaltungs- und Organisationsfragen". Etwa ein Viertel bis ein Drittel der Befragten nennen als häufige Themen „Planung- und Durchführung von Lern- und Spielangeboten", „Konzeptionelle Weiterentwicklung des Ganztags" und „Elternarbeit". Damit stehen konzeptionelle Fragen des Ganztagsbereichs auf Platz drei der Tagesordnung. Berücksichtigt man den hohen Stellen-

Tab. 5.4 **Befragte an Ganztagsschulen nach der Möglichkeit der Partizipation an der Entwicklung/ Gestaltung des Ganztagsbereichs sowie Bundesgebieten und Schulform**

Bundesgebiet Schulform	Beteiligung an der Entwicklung des Ganztags				N=
	Ja		Nein		
	abs.	%	abs.	%	
Westl. Bundesländer	130	68,1	61	31,9	191
Östl. Bundesländer	42	58,3	30	41,7	72
Berlin	94	64,4	52	35,6	146
Insgesamt	266	65,0	143	35,0	409
Signifikanz	n. sig.				
Grundschule	165	65,7	86	34,3	251
Sek. I	95	70,4	40	29,6	135
Sonderschule	38	53,5	33	46,5	71
Sonstiges	16	57,1	12	42,9	28
Insgesamt	314	64,7	171	35,3	485
Signifikanz	n. sig.				

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

wert, den Themen rund um die Interaktion mit den Schüler/innen einnehmen, scheinen Arbeitsbesprechungen demnach auch die Funktion der „kollegialen Supervision“ zu erfüllen.

Beteiligung an der Gestaltung des Ganztags und Gremienarbeit

Fast zwei Drittel der Befragten gaben an, an der Entwicklung und Gestaltung des Ganztagsbereichs beteiligt zu sein (65%; n=486). Etwas häufiger beteiligt sind die Befragten in den westlichen Bundesländern und in Berlin sowie Fachkräfte an weiterführenden Schulen, wobei diese Unterschiede nicht statistisch signifikant sind (vgl. Tab. 5.4).

Nach den Aktivitäten der Beteiligung gefragt, nennt die Mehrzahl der Befragten die „Mitarbeit bei der Erstellung der Konzeption des Ganztags“, die „Ausarbeitung konkreter Einzelprojekte“ sowie die „Teilnahme an Planungssitzungen (vgl. Tab. 5.5). Ein deutlich geringerer Stellenwert kommt dagegen der „Einbindung in die Schulentwicklung“ sowie der „verantwortlichen Übernahme von Aufgaben in einer Planungsgruppe“ zu. Auffällig ist, dass die Befragten vor allem in die Entwicklung und Gestaltung das pädagogischen Angebots des Ganztags eingebunden sind, weniger hingegen bei Fragen, die die Ganztagsschule allgemein betreffen.

In Gremien arbeiten 38% der Befragten mit (vgl. Tab. 5.6), wobei mit 71% die überwiegende Mehrzahl an der Steuerungsgruppe für den Ganztagsbetrieb beteiligt ist. 43% arbeiten in Gremien zur externen Kooperation mit und 27% in schulübergreifenden Gremien. Die Beteiligung an Jugendhilfegremien ist hingegen mit 15% vergleichsweise niedrig. Letzteres erstaunt, da Jugendämter zu den wichtigsten Kooperationspartnern der Befragten zählen.

Tab. 5.5	Befragte an Ganztagsschulen nach den Aktivitäten in Bezug auf die Entwicklung/ Gestaltung des Ganztagsbereichs	
Aktivitäten	**abs.**	**%**
Teilnahme an Planungssitzungen	169	61,7
Gemeinsame Fortbildungen	130	47,4
Mitarbeit bei der Erstellung der Konzeption	213	77,7
Ausarbeitung konkreter Einzelprojekte	173	63,1
Einbindung in die Schulentwicklung	112	40,9
Übernahme von Aufgaben in einer Planungsgruppe	86	31,4
Sonstige Beteiligung	40	14,6

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 5.6	Befragte an Ganztagsschulen nach der Mitarbeit in Gremien	
Mitarbeit in Gremien*	**abs.**	**%**
Insgesamt	476	100,0
Nein	294	61,8
Ja	182	38,2
davon:		
Steuerungsgruppe für den Ganztagsbetrieb	129	70,9
Gremium zu externen Kooperation	78	42,9
Schulübergreifendes Gremium	49	26,9
Jugendhilfegremium	28	15,4

* Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

6. Arbeitsbelastungen und Ressourcen

Mit welchen Belastungen sind die Fachkräfte an Ganztagsschulen konfrontiert und welche Möglichkeiten stehen ihnen zur Verfügung, diese auszugleichen?

Am stärksten fühlen sich die Befragten durch einen „hohen Geräuschpegel“, „Personalknappheit“, sowie „Verhaltensauffälligkeiten bei Schüler/innen“ belastet: Mehr als die Hälfte bis zwei Drittel der Befragten fühlen sich durch diese Aspekte stark bzw. sehr stark belastet (vgl. Tab. 6.1). Etwa ein Drittel bis die Hälfte der Befragten machen die allgemeinen Arbeitsbedingungen an der Ganztagsschule, wie „zu viel Arbeit“, „Arbeiten unter Zeitdruck“ – beides Bedingungen die auch mit der Personalknappheit in Zusammenhang stehen dürften – sowie die „hohen Anforderungen an die Konzentrationsfähigkeit“ zu schaffen. Eine „unzureichende räumliche Ausstattung“ wird schließlich ebenso als Belastungsfaktor genannt, wie „aggressives Verhalten der Schüler/innen“ sowie der Umgang mit „Schüler/innen aus Multiproblemfamilien“.

Als besonders häufig auftretender Stressor nennen die Befragten mit 68% den „hohen Geräuschpegel“, der darüber hinaus von zwei Drit-

Tab. 6.1 A. Befragt an Ganztagsschulen nach ihrer Arbeitsbelastung

	Praktisch nie/ selten		Regelmäßig		Häufig/ immer		MW	SD	N=
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Zu viel Arbeit	106	22,4	142	30,0	225	47,6	3,44	1,097	473
Zeitdruck	126	26,4	144	30,1	208	43,5	3,33	1,100	478
Hohe Anforderungen an Konzentrationsfähigkeit	68	14,2	155	32,4	256	53,4	3,68	1,082	479
Zu wenig Personal	137	29,1	104	22,1	229	48,7	3,46	1,275	470
Körperlich anstrengende Arbeit	318	66,5	77	16,1	83	17,4	2,40	1,120	478
Benötigtes Material nicht verfügbar	299	62,6	85	17,8	94	19,7	2,48	1,051	478
Räume und Raumausstattung ungenügend	234	48,9	76	15,9	169	35,3	2,83	1,431	479
Hoher Geräuschpegel	74	15,4	81	16,9	325	67,7	3,86	1,146	480
Erledigung von Arbeiten, die nicht zum Aufgabenbereich gehören	219	45,7	109	22,8	151	31,5	2,86	1,128	479
Zusammenarbeit mit Eltern schwierig	220	46,1	105	22,0	152	31,9	2,87	1,073	477
Schüler/innen verhalten sich aggressiv	192	40,0	143	29,8	145	30,2	2,92	0,961	480
Schüler/innen kommen aus problem-belasteten Familien	104	21,6	112	23,3	265	55,1	3,46	0,975	481
Schüler/innen weigern sich etwas zu tun	277	57,7	119	24,8	84	17,5	2,53	0,906	480
Schüler/innen sprechen nicht bzw. schlecht Deutsch	306	64,0	79	16,5	93	19,5	2,38	1,150	478
Schüler/innen zeigen Verhaltensauffälligkeiten	56	11,7	153	31,9	271	56,5	3,67	0,939	480
Schüler/innen sind unzureichend ernährt	178	37,6	114	24,1	181	38,3	3,01	1,074	473

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

tel der Befragten als stark bzw. sehr stark belastend empfunden wird. An zweiter Stelle folgen von 57% bzw. 55% als besonders häufig auftretende Belastung genannt, der Umgang mit verhaltensauffälligen Schüler/innen sowie mit Schüler/innen aus problembelasteten Familien. Auf Platz drei der häufig auftretenden Stressoren liegt die personelle Unterbesetzung, die von 49% genannt wird.

Ressourcen

Bezogen auf die Ressourcen, die den pädagogischen Kräften bei der Bewältigung ihrer Arbeitsaufgaben zur Verfügung stehen, zeichnet sich bei den meisten der untersuchten Bereiche eine mittlere Zufriedenheit ab. Mit anderen Worten: Die Arbeitssituation der pädagogischen Kräfte an Ganztagsschulen gibt keinen Anlass zur Euphorie, ist aber auch nicht gänzlich hoffnungslos. In den Bereichen „Sozialer Rückhalt“ (wobei hier die Vorgesetzten etwas schlechter abschneiden als die KollegInnen), „Vielseitigkeit der Arbeit“ sowie „Handlungsspielräume“ bei der Ausübung der Arbeitsaufgaben zeigen sich die pädagogischen Kräfte insgesamt zumindest in leicht überdurchschnittlicher Weise zufrieden (vgl. Tab. 6.2). Etwas ungünstiger sieht es dagegen im Hinblick auf den Aspekt der „Information und Mitsprache“ aus: „Nur“ 58% teilen die Auffassung, ihre „Ideen und Vorschläge werden

Tab. 6.1 B. Befragt an Ganztagsschulen nach ihrer Arbeitsbelastung

	Kaum/gering		Mäßig		Stark/ sehr stark		MW	SD	N=
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Zu viel Arbeit	75	16,0	165	35,2	229	48,8	3,43	1,052	469
Zeitdruck	109	23,0	127	26,8	238	50,2	3,37	1,135	474
Hohe Anforderungen an Konzentrationsfähigkeit	118	24,9	144	30,4	211	44,6	3,29	1,134	473
Zu wenig Personal	108	23,3	94	20,3	262	56,5	3,52	1,245	464
Körperlich anstrengende Arbeit	287	61,1	80	17,0	103	21,9	2,37	1,261	470
Benötigtes Material nicht verfügbar	269	58,1	86	18,6	108	23,3	2,45	1,242	463
Räume und Raumausstattung ungenügend	216	46,4	81	17,4	169	36,3	2,81	1,442	466
Hoher Geräuschpegel	70	14,9	88	18,7	312	66,4	3,82	1,215	470
Erledigung von Arbeiten, die nicht zum Aufgabenbereich gehören	227	48,6	112	24,0	128	27,4	2,67	1,254	467
Zusammenarbeit mit Eltern schwierig	192	41,3	130	28,0	143	30,8	2,86	1,191	465
Schüler/innen verhalten sich aggressiv	139	29,7	153	32,7	176	37,6	3,11	1,170	468
Schüler/innen kommen aus problem-belasteten Familien	110	23,6	151	32,3	206	44,1	3,27	1,064	467
Schüler/innen weigern sich etwas zu tun	222	47,5	127	27,2	118	25,3	2,67	1,144	467
Schüler/innen sprechen nicht bzw. schlecht Deutsch	307	66,0	88	18,9	70	15,1	2,16	1,165	465
Schüler/innen zeigen Verhaltensauffälligkeiten	64	13,7	152	32,5	251	53,7	3,56	0,994	467
Schüler/innen sind unzureichend ernährt	222	48,6	125	27,4	110	24,1	2,61	1,147	457

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

berücksichtigt“ und „nur“ 47% fühlen sich ausreichend über wichtige Belange an der Ganztagsschule informiert. Vergleichsweise schlecht schneiden in der Einschätzung der Fachkräfte die Träger ab: Nur 36% sind der Auffassung, von diesen gut unterstützt zu werden.

Tab. 7.1 Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zustimmung zu Zielen von Ganztagsschulen

Ziele der Ganztagsschule	Gar nicht/ eher nicht abs	%	Teils/teils abs.	%	Überwiegend voll und ganz abs.	%	MW	SD	N=
Schüler/innen individuell fördern	6	1,3	68	14,2	406	84,6	4,36	0,777	480
Verlässliche Betreuungszeiten anbieten	8	1,7	34	7,1	436	91,2	4,55	0,709	478
Selbständigkeit der Schüler/innen fördern	2	0,4	17	3,5	461	96,0	4,66	0,567	480
Lernen und Leben verbinden	2	0,4	28	5,8	452	93,8	4,65	0,608	482
Schule für Lebenswelt öffnen	3	0,6	56	11,7	418	87,6	4,49	0,732	477
Sozialen Zusammenhalt verbessern	2	0,4	18	3,7	462	95,9	4,67	0,567	482
Verbesserung schulischer Leistungen	16	3,3	99	20,6	365	76,0	4,18	0,888	480
Unterricht attraktiver machen	34	7,2	94	19,8	346	73,0	4,10	1,017	474
Sozial Benachteiligte integrieren	1	0,2	37	7,7	443	92,1	4,56	0,644	481
Sinnvolle Freizeitgestaltung	6	1,2	36	7,5	440	91,3	4,61	0,680	482

Skala von „1 = stimme gar nicht zu“ bis „5 = stimme voll und ganz zu“

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

7. Leitbild „Ganztagsschule“

In der öffentlichen Diskussion werden die Ziele der Ganztagsschule folgendermaßen umschrieben:
Angestrebt wird eine passgenauere, individuellere Förderung von Schüler/innen, die Befriedigung des gestiegenen Bedarfs erzieherischer Versorgung von Kindern, insbesondere im Zusammenhang mit einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die thematische Ausweitung auf Lerninhalte jenseits traditioneller Curricula sowie eine verbesserte soziale Integration von sozial benachteiligten Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund. Wie stehen die Fachkräfte zu diesen Zielvorgaben? Welche halten sie für wichtig, welche für weniger wichtig und welche konnten bislang aus ihrer Sicht im Rahmen der Ganztagsschule erreicht werden?

Die vorgegebenen Ziele von Ganztagsschulen finden alles in allem breite Zustimmung bei den Befragten. Am höchsten fällt die Zustimmung bei Aussagen aus, die sich auf die soziale Integration der Schüler/innen wie „sozialen Zusammenhalt fördern“, „sozial Benachteiligte integrieren“ beziehen oder auf deren Persönlichkeitsentwicklung, wie „Selbständigkeit fördern“ oder „sinnvolle Freizeitgestaltung“ abzielen (vgl. Tab. 7.1).

Am niedrigsten ist die Zustimmung bei Aussagen, die die Ganztagsschule in ihrer Funktion als „Gehilfe“ der Schule thematisieren, etwa um eine Leistungssteigerung bei den Schüler/innen zu erreichen oder um die Attraktivität des schulischen Unterrichts zu erhöhen. Alles in allem zeigt dies, dass dem Ganztagsbereich ein eigenständiger, von der Wissensvermittlung unabhängiger Aufgabenbereich zugewiesen wird.
Nach der bisherigen Erreichung von Zielen gefragt, sind die Fachkräfte an Ganztagsschulen eher zurückhaltend in ihrer Einschätzung. Bislang konnten verlässliche Betreuungszeiten sichergestellt werden. Diesen Aspekt nennen 74% der Befragten (vgl. Tab. 7.2). Auch „Angebote zur sinnvollen Freizeitgestaltung“ werden von

Tab. 7.2 Befragte an Ganztagsschulen nach bisher erreichten und bisher nicht erreichten Zielen				
Ziele der Ganztagsschule*	Bisher erreichte Ziele (n=450)		Bisher nicht erreichte Ziele (n=405)	
	abs.	%	abs.	%
Individuelle Förderung	129	28,7	151	37,3
Verlässliche Betreuungszeiten	332	73,8	27	6,7
Selbständigkeit fördern	98	21,8	100	24,7
Lernen u. Leben verbinden	79	17,6	132	32,6
Schule für Lebenswelt öffnen	49	10,9	138	34,1
sozialen Zs.-halt verbessern	141	31,3	87	21,5
Verbesserung d. schulischen Leistungen	60	13,3	84	20,7
Unterricht attraktiver machen	31	6,9	157	38,8
Sozial benachteiligte integrieren	107	23,8	97	24,0
Sinnvolle Freizeitgestaltung	206	45,8	57	14,1

* Bis zu drei Nennungen möglich

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

46% der Befragten als bislang erreichtes Ziel genannt. Zu den bislang nicht erreichten Ziele zählen die Befragten vor allem die „Attraktivität des Unterrichts zu steigern“ sowie die „individuelle Förderung der Schüler/innen“ von 37% bzw. 39% der Befragten genannt und schließlich die „Öffnung der Schule für die Lebenswelt“ und die „Verbindung von Lernen und Leben“, die von rund einem Drittel der Befragten genannt werden.

Differenziert nach Schulformen nennen sowohl Befragte an Grundschulen als auch an den weiterführenden Schulen „verlässliche Betreuungszeiten“ und „sinnvolle Freizeitgestaltung“ als bisher erreichte Ziele (vgl. Tab. 7.3). Nicht erreicht wurden bislang an beiden Schulformen die „Individuelle Förderung der Kinder“, die „Verbindung von Lernen und Leben“ sowie die „Steigerung der Attraktivität des Unterrichts“. Befragte aus Grundschulen nennen darüber hinaus die „Öffnung der Schule für die Lebenswelt“ und Befragte an weiterführenden Schulen die „Integration sozial Benachteiligter“ sowie die „Förderung der Selbständigkeit der Schüler/innen“ als nicht erreichte Ziele.

Bei einer Differenzierung nach Bundesländern zeigen sich keine relevanten Unterschiede bezogen auf die Zielerreichung (vgl. 7.4). Unterschiede zwischen den Befragten aus den verschiedenen Bundesgebieten lassen sich allerdings bei den bislang nicht erreichten Zielen beobachten. Fachkräfte aus den westlichen Bundesländern bemängeln vor allem, die „Individuelle Förderung im Unterricht“ bislang nicht erreicht zu haben und auch im Hinblick auf die „Erhöhung der Attraktivität des Unterrichts“ keine nennenswerten Erfolge erzielt zu haben.

Befragte aus Berlin nennen ebenfalls diese beiden Aspekte, fügen diesen jedoch noch die „Verbindung von Leben und Lernen“ sowie die „Förderung der Selbständigkeit“ als nicht erreichte Ziele hinzu. Befragte aus den östlichen Bundesländern geben dagegen an, dass ihnen die „Verbesserung des sozialen Zusammenhalts“ bislang nicht zufriedenstellend gelungen

Tab. 7.3 Befragte an Ganztagsschulen nach erreichten und nicht erreichten Zielen sowie Schulformen

Ziele der Ganztagsschule	Erreichte Ziele nach Schulformen								N=
	Grundschule		Sek. I		Sonderschule		Sonstiges		
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Individuelle Förderung	50	20,9	37	30,3	34	*	8	*	129
Verlässliche Betreuungszeiten	198	82,8	68	55,7	47		19		332
Selbständigkeit fördern	52	21,8	26	21,3	14		6		98
Lernen u. Leben verbinden	29	12,1	27	22,1	19		4		79
Schule für Lebenswelt öffnen	12	5,0	28	23,0	5		4		49
Sozialen Zusammenhalt verbessern	80	33,5	39	32,0	12		10		141
Verbesserung d. schulischen Leistungen	23	9,6	26	21,3	4		7		60
Unterricht attraktiver machen	18	7,5	11	9,0	1		1		31
Sozial benachteiligte integrieren	60	25,1	23	18,9	17		7		107
Sinnvolle Freizeitgestaltung	124	51,9	56	45,9	16		10		206
Insgesamt	239	100,0	122	100,0	63		26		450

Ziele der Ganztagsschule	Nicht erreichte Ziele nach Schulformen								N=
	Grundschule		Sek. I		Sonderschule		Sonstiges		
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Individuelle Förderung	97	45,5	36	30,8	10	*	8	*	151
Verlässliche Betreuungszeiten	1	0,5	16	13,7	7		3		27
Selbständigkeit fördern	49	23,0	35	29,9	12		4		100
Lernen u. Leben verbinden	77	36,2	36	30,8	15		4		132
Schule für Lebenswelt öffnen	81	38,0	29	24,8	20		8		138
Sozialen Zusammenhalt verbessern	45	21,1	30	25,6	9		3		87
Verbesserung d. schulischen Leistungen	45	21,1	24	20,5	9		6		84
Unterricht attraktiver machen	77	36,2	49	41,9	17		14		157
Sozial benachteiligte integrieren	46	21,6	36	30,8	12		3		97
Sinnvolle Freizeitgestaltung	22	10,3	18	15,4	14		3		57
Insgesamt	213	100,0	117	100,0	53		22		405

* Prozentwerte werden aufgrund zu geringer Fallzahlen (n<100) nicht ausgewiesen.
Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

sei. Lediglich die „Öffnung der Schule für die Lebenswelt“ wird von allen drei Gruppen gleichermaßen als nicht erreichtes Ziel genannt. Auffällig ist jedoch bei allen Auswertungen, dass die Ziele, die als weniger wichtig erachtet werden, auch eine geringere Zustimmung bei der Zielerreichung erhielten.

Schließlich wurden die Befragten gebeten, zu einigen Aussagen über die Ganztagsschule Stellung zunehmen und ihre Zustimmung bzw. Nicht-Zustimmung auf einer fünfstufigen Skala anzugeben. Die größte Zustimmung erhielten die Aussagen, „mehr Einflussnahme auf die Kinder möglich“, „Anwesenheit der Lehrkräfte auch am Nachmittag notwendig“ sowie „Rhythmisierung des Unterrichts sinnvoll“. Allen drei Aussagen stimmen die Befragten zu mehr als 70% zu (vgl. Tab. 7.5). Entsprechend der hohen Zustimmung bei den Aussagen, die „Lehrkräfte sollten auch am Nachmittag anwesend sein“ und „eine Rhythmisierung von Unterricht und

Tab. 7.4 Befragte an Ganztagsschulen nach erreichten und nicht erreichten Zielen sowie Bundesgebieten

Ziele der Ganztagsschule	Erreichte Ziele nach Bundesgebieten						N=
	Westl. BL		Östl. BL		Berlin		
	abs	%	abs.	%	abs.	%	
Individuelle Förderung	67	28,9	29	38,2	33	23,4	129
Verlässliche Betreuungszeiten	154	66,4	54	71,1	123	87,2	331
Selbständigkeit fördern	59	25,4	9	11,8	30	21,3	98
Lernen u. Leben verbinden	45	19,4	18	23,7	16	11,3	79
Schule für Lebenswelt öffnen	35	15,1	8	10,5	6	4,3	49
Sozialen Zusammenhalt verbessern	72	31,0	24	31,6	44	31,2	140
Verbesserung d. schulischen Leistungen	36	15,5	15	19,7	9	6,4	60
Unterricht attraktiver machen	10	4,3	11	14,5	10	7,1	31
Sozial benachteiligte integrieren	61	26,3	17	22,4	29	20,6	107
Sinnvolle Freizeitgestaltung	97	41,8	36	47,4	72	51,1	205
Insgesamt	232	100,0	76	100,0	141	100,0	449

Ziele der Ganztagsschule	Nicht erreichte Ziele nach Bundesgebieten						N=
	Westl. BL		Östl. BL		Berlin		
	abs	%	abs.	%	abs.	%	
Individuelle Förderung	81	37,3	15	25,4	54	42,2	150
Verlässliche Betreuungszeiten	19	8,8	7	11,9	1	0,8	27
Selbständigkeit fördern	43	19,8	14	23,7	43	33,6	100
Lernen u. Leben verbinden	61	28,1	16	27,1	54	42,2	131
Schule für Lebenswelt öffnen	71	32,7	19	32,2	48	37,5	138
Sozialen Zusammenhalt verbessern	43	19,8	19	32,2	25	19,5	87
Verbesserung d. schulischen Leistungen	45	20,7	9	15,3	30	23,4	84
Unterricht attraktiver machen	91	41,9	16	27,1	50	39,1	157
Sozial benachteiligte integrieren	60	27,6	14	23,7	22	17,2	96
Sinnvolle Freizeitgestaltung	34	15,7	8	13,6	15	11,7	57
Insgesamt	217	100,0	59	100,0	128	100,0	404

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

Tab. 7.5 **Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zustimmung zu verschiedenen Aussagen über die Gestaltung des Ganztags**

Gestaltung des Ganztags	Gar nicht/ eher nicht abs	%	Teils/teils abs.	%	Überwiegend voll und ganz abs.	%	MW	SD	N=
Der Ganztag sollte verpflichtend für alle SchülerInnen sein	133	27,8	123	25,7	222	46,4	3,34	1,299	478
In der Ganztagsschule sollte auch nachmittags Unterricht angeboten werden.	108	22,5	169	35,2	203	42,3	3,39	1,194	480
Durch den Ganztag kann mehr Einfluss auf die Entwicklung der Kinder genommen werden.	15	3,1	117	24,4	348	72,5	4,04	0,874	480
Lehrkräfte sollten auch Nachmittags im Ganztag anwesend sein	22	4,6	94	19,7	362	75,7	4,15	0,982	478
Lehrkräfte sind für den Ganztag nicht ausgebildet	122	26,3	172	37,1	169	36,5	3,14	1,145	463
Der Ganztag benötigt am Nachmittag vor allem Förderunterricht für leistungsschwache SchülerInnen	126	26,5	201	42,2	149	31,3	3,11	1,046	476
Man sollte den Nachmittag im Ganztag den sozialpädagogischen und außerschulischen Kräften überlassen.	235	49,6	150	31,6	89	18,8	2,55	1,141	474
Der Unterricht und die sozialpädagogischen Angebote sollten rhythmisiert werden.	22	4,7	110	23,3	340	72,0	4,08	0,936	472

Skala von „1= stimme gar nicht zu“ bis „5=stimme voll und ganz zu“

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

sozialpädagogischen Angeboten“ sei notwendig, erhält die Aussage „man sollte den Nachmittag im Ganztags den sozialpädagogischen und außerschulischen Kräften überlassen“, die geringste Zustimmung. Nur 19% der Fachkräfte teilen diese Auffassung. Alle übrigen Aussagen erreichen durchschnittliche Werte auf der Zustimmungsskala.

Marianne Demmer

Sozialpädagogik trifft Schulpädagogik

Ganztagsschulen als Herausforderung für die Zusammenarbeit der pädagogischen Professionen

1. Blick zurück

2005 hat die GEW auf ihrem Gewerkschaftstag einen grundlegenden Beschluss zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule gefasst. Darin werden „11 Forderungen für ein konsistentes Gesamtsystem von Bildung, Erziehung und Betreuung“ erhoben (GEW 2005, 44 f). Vorbereitet wurde der Beschluss durch intensive Diskussionen von Vertreter/innen des Jugendhilfe- und des Schulbereichs, die in der Broschüre „Leitgedanken für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe“ von Balnis, Demmer und Rademacker festgehalten wurden (Balnis 2005). Ein „konsistentes Gesamtsystem“ wird für notwendig erachtet, damit die Gesellschaft stärker als bisher öffentliche Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen übernehmen kann. Ob Heranwachsende eine gute Kindheit und eine perspektivenreiche Jugend haben, sei keine private Angelegenheit der einzelnen Familien, so der Beschluss.

Unumgänglich für GEW ist dabei, dass Jugendhilfe und Schule als die beiden für das Aufwachsen von Kindern zentralen, öffentlich verantworteten Institutionen ein gemeinsames Verständnis von ihren Funktionen und Aufgaben für Bildung, Erziehung und Betreuung junger Menschen entwickeln. Dieser Prozess der Verständigung über eine gemeinsame Basis des pädagogischen Handelns müsse „systematisch und energisch vorangetrieben werden“.

In ihrem Beschluss 2005 ist die GEW davon ausgegangen, dass die Ganztagsschule zum „größten Feld der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule“ wird. Die GEW verbindet damit die Forderung, „die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe partnerschaftlich ‚auf gleicher Augenhöhe’ zu gestalten“ und Jugendhilfe als „Mitgestalterin des Schulalltags“ und nicht als „Dienstleister“ der Schule anzusehen. Vielmehr sollen Schule und Jugendhilfe ein gemeinsames Verständnis davon entwickeln, was es bedeutet „Anwalt des Kindes“ zu sein.

Im folgenden wird gefragt, inwieweit aus Sicht der Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich an Ganztagseinrichtungen

- die Zusammenarbeit mit den Lehrerinnen und Lehrern „partnerschaftlich, auf gleicher Augenhöhe“ gestaltet wird,
- die Fachkräfte aus dem Jugendhilfebereich als „Mitgestalter des Schulalltags“ arbeiten und
- die Verständigung über eine „gemeinsame Basis des pädagogischen Handelns“ vorangetrieben wird.

Als Grundlage dienen die Befragungsergebnisse aus einer Studie der Max-Traeger-Stiftung, die 2007 unter den Beschäftigten aus dem Jugendhilfebereich an Ganztagsschulen durchgeführt worden ist (siehe den Beitrag von Kirsten Fuchs-Rechlin in diesem Heft). Obwohl die Ergebnisse wegen der überproportional hohen Teilnahmezahl in Berlin keine Repräsentativität beanspruchen können, liefern sie doch wichtige Hinweise auf Entwicklungstrends. Sie können Auskunft über Interventions- und Handlungsnotwendigkeiten geben.

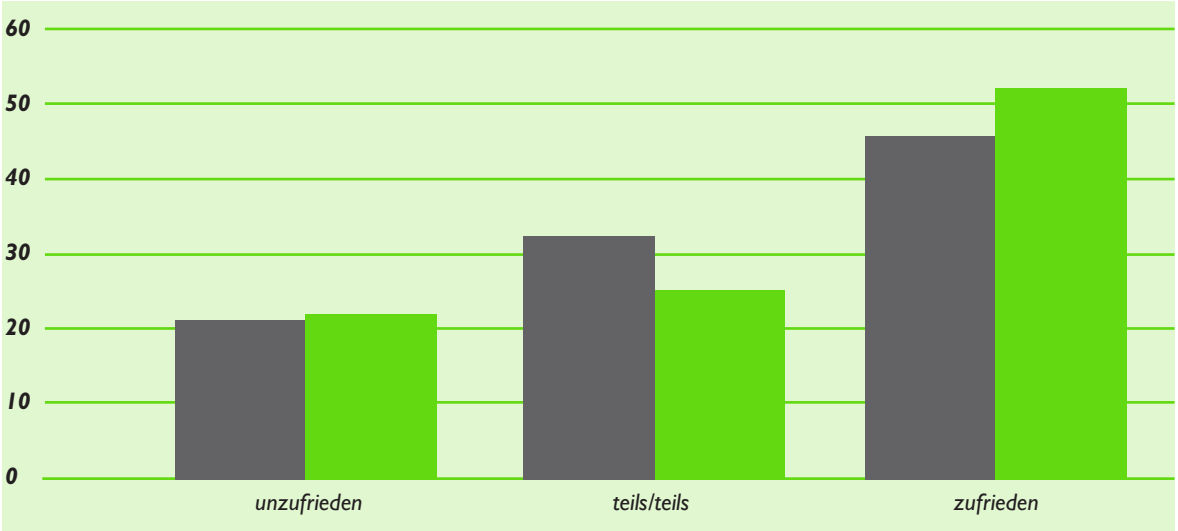
2. Zusammenarbeit mit Lehrer/innen und Schulleitungen

Die Arbeitsplatz-Studie der Max-Traeger-Stiftung hat die Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich unter anderem nach ihrer Zufriedenheit in der Zusammenarbeit mit Lehrer/innen und Schulleitungen gefragt. Der Grad der Zufriedenheit dürfte ein geeigneter Indikator dafür sein, ob die Zusammenarbeit „partnerschaftlich, auf gleicher Augenhöhe" gestaltet wird. Wer sich ausgenutzt, unterlegen, von oben herab behandelt fühlt, ist vermutlich mit der Zusam-menarbeit nicht zufrieden.
Für „Arbeiten auf gleicher Augenhöhe" spricht, dass fast Zweidrittel der Befragten angeben, sie könnten ihre Arbeit weitgehend oder zur Gänze „selbstständig planen / einteilen". Allerdings kann darin auch ein Hinweis auf Vereinzelung im Arbeitsablauf gesehen werden. Über das Gelingen oder Misslingen der Kooperation zwischen den beiden Professionen sagt dieser Wert noch nichts aus.

Erfreulich ist, dass die Befragung Hinweise liefert, wonach die Zufriedenheit sowohl in der Zusammenarbeit mit der Schulleitung wie mit den Lehrer/innen die Unzufriedenheit deutlich überwiegt und dass der Anteil der gänzlich Unzufriedenen unter einem Viertel liegt. Beachtlich ist hierbei die etwas höhere Zufriedenheit in der Zusammenarbeit mit den Schulleitungen (Grafik 1). Für sehr viel größere Unzufriedenheit sorgen im Vergleich die unzureichende Personalausstattung und die materielle Ausstattung sowie unbefriedigende Räumlichkeiten (Tabelle 1).

Andererseits sind Zufriedenheitswerte in der Zusammenarbeit mit Schulleitungen und Lehrer/innen um die 50 Prozent noch kein Grund zur Selbstzufriedenheit. Sie geben allerdings auch keinen Anlass, dass Verhältnis zwischen Schulpädagog/innen und Sozialpädagog/innen als hoffnungslos zerrüttet anzusehen wie manchmal behauptet wird. Sie verweisen vielmehr darauf, dass noch erheblicher Handlungs-

Grafik 1: ***Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit Lehrer/innen und Schulleitungen (in Prozent) 2007***



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

Tab. 1: Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zufriedenheit mit der Ganztagsschule

Zufriedenheit mit...	Unzufrieden abs	Unzufrieden %	Teils/teils abs.	Teils/teils %	Zufrieden abs.	Zufrieden %	MW	SD	N=
Organisationsform der GTS	151	32,0	172	36,4	149	31,6	2,97	1,097	472
Zeitlicher Umfang der GTS	108	23,0	129	27,5	232	49,5	3,39	1,149	469
Vielfalt der Angebote	132	27,8	133	28,1	209	44,1	3,27	1,161	474
Personalausstattung	287	60,3	107	22,5	82	17,2	2,28	1,152	476
Materielle Ausstattung	216	45,6	130	27,4	128	27,0	2,65	1,197	474
Räumlichkeiten	208	43,5	103	21,5	167	34,9	2,82	1,352	478
Zusammenarbeit mit Lehrer/innen	103	21,6	154	32,4	219	46,0	3,34	1,167	476
Zusammenarbeit mit Schulleitung	105	22,1	122	25,7	248	52,2	3,48	1,247	475
Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern	80	17,9	170	38,0	197	44,1	3,32	1,068	447
Umsetzungsmöglichkeiten des pädagogischen Konzepts	156	33,5	171	36,8	138	29,7	2,90	1,121	465

Skala von „1= stimme gar nicht zu" bis „5=stimme voll und ganz zu"

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

bedarf besteht. Es wäre interessant, näheren Aufschluss darüber zu erhalten, was die Zusammenarbeit für ein Viertel bis ein Drittel der Befragten teilweise beeinträchtigt oder gänzlich schwierig macht. Darüber gibt die Studie leider keinen Aufschluss. Für gezielte Interventionen, für das Handeln von Schulleitungen oder gemeinsame Fortbildungsmaßnahmen sind demzufolge vertiefende qualitative Studien notwendig.

3. Fachkräfte des Jugendhilfebereichs als „Mitgestalter des Schulalltags"

In der Studie der Max-Traeger-Stiftung wurden die Beschäftigten aus dem Ganztagsbereich nach ihrer Teilnahme an Arbeitsbesprechungen gefragt, nach den behandelten Themen und nach der Häufigkeit, mit der Besprechungen stattfinden. Die Antworten können als Indikatoren dienen, ob die Beschäftigten eher auf Anweisung nach vorhandenen Konzepten arbeiten oder gleichberechtigt den Schulalltag mitgestalten.

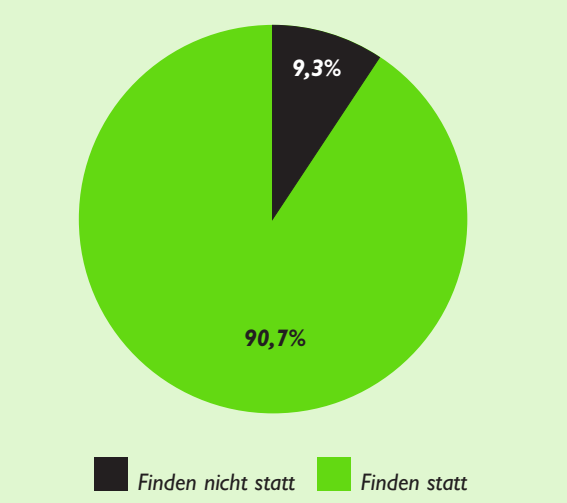
Weniger als 10 Prozent der Befragten geben an, dass keine Arbeitsbesprechungen stattfinden (Grafik 2). Dies kann zweierlei bedeuten: Entweder es finden generell keine Arbeitsbesprechungen statt oder die Mitarbeiter/in wird von der Teilnahme ferngehalten. In beiden Fällen wird man nicht von einer Mitgestaltung des Schulalltags sprechen können. Möglicherweise wird die Mitarbeiter/in mit ihren Aufgaben allein gelassen und muss den Schulalltag weitgehend ohne Kooperation mit anderen bewältigen. An kleinen Grundschulen mit nur einer sozial-pädagogischen Fachkraft ist dies durchaus vorstellbar. Die übergroße Mehrheit ist jedoch in eine regelmäßige Kommunikation eingebunden.

Der hohe Anteil von über 90 Prozent, der angibt an Arbeitsbesprechungen teilzunehmen (Grafik 2), sowie die Häufigkeit, mit der es geschieht, verweisen darauf, dass die große Mehrheit der Beschäftigten des Jugendhilfebereichs als „Mitgestalter“ des Schulalltags auftreten und akzeptiert sind.

Über 70 Prozent der Arbeitsbesprechungen finden im Team des Ganztags statt, 66 Prozent mit der Schulleitung und 60 mit der Klassenlehrer/in (Grafik 3).

Aufschlussreich ist die Liste der Besprechungsthemen und die Häufigkeit ihrer Behandlung (Tab. 3). Konflikte im Team, Berichte über besuchte Weiterbildungen, die Kooperation mit anderen Einrichtungen und methodisch-didaktische Fragen gehören zu den eher seltenen Besprechungsthemen. Probleme im Umgang mit Schülern, Probleme zwischen Schüler/innen untereinander bzw. mit ihren Familien sowie allgemeine Verwaltungs- und Organisationsfragen werden hingegen sehr häufig besprochen. Die häufigen schülerbezogenen Besprechungen können damit zusammen hängen, dass diese Probleme als besonders drängend erlebt werden und dass die Fachkräfte des Jugendhilfebereichs in diesen Fragen als besonders kompetent eingeschätzt werden, während dies in methodisch-didaktischen Fragen eher weniger angenommen wird. Dies lässt sich als Ausdruck des traditionellen Rollenverständnisses von Sozial- und Schulpädagog/innen interpretieren, wenngleich dennoch überrascht, dass zumindest ein Drittel der Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich angibt, „regelmäßig“ an Besprechungen zu methodisch-didaktischen Fragen teilzunehmen und 16 Prozent sagen, dies sei häufig bzw. praktisch immer der Fall (Tab. 3).

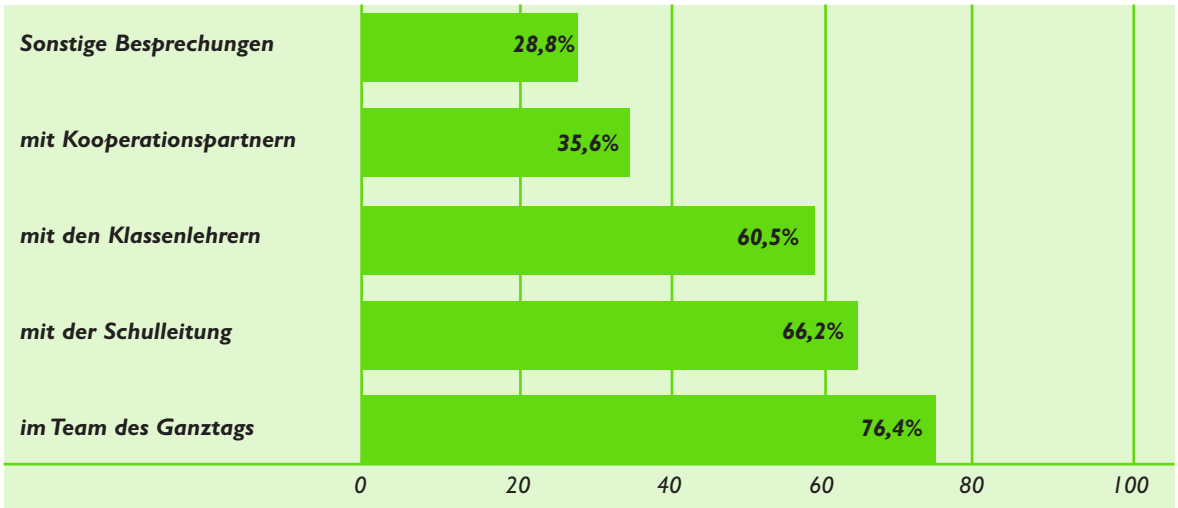
Grafik 2: Arbeitsbesprechungen...



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

korrespondiert auch mit den Angaben von jeweils ungefähr einem Drittel der Befragten, die für individuelle Förderung im Unterricht und für Hausaufgabenbetreuung eingesetzt werden. Ungefähr ein Viertel gibt sogar an, für Unterrichtsvertretung eingesetzt zu werden. Die Art und Weise, wie diese Besprechungen durchgeführt werden und welche Inhalte sie im einzelnen haben, können wertvolle Hinweise über gelingende Kooperation bei einem „klassischen Lehrerthema“ liefern, in das sich Lehrer/innen erfahrungsgemäß nicht gerne hineinreden lassen. Gleichzeitig wird deutlich, dass es eines Klärungsprozesses bedarf, für welche unterrichtsbezogenen Aufgaben die Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich in Anspruch genommen werden können/sollen oder wollen.

Grafik 3: Wenn Arbeitsbesprechungen stattfinden, beziehen sie sich auf …



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

Tab. 3: Befragte an Ganztagsschulen nach der Häufigkeit von Besprechungsthemen

Besprechungsthemen	Praktisch nie/ selten		Regelmäßig		Häufig/ praktisch immer		MW	SD	N=
	abs	%	abs.	%	abs.	%			
Allg. Verwaltungs- u. Organ-Fragen	86	20,5	171	40,7	163	38,8	3,39	1,088	420
Probleme im Umgang mit Schülern	89	20,7	141	32,9	199	46,4	3,44	1,091	429
Probleme zw. Schüler/innen untereinander bzw. mit ihren Eltern/Fam.	128	29,9	133	31,1	167	39,0	3,19	1,086	428
Elternarbeit	155	36,6	161	38,0	108	25,5	2,91	0,973	424
Planung- u. Durch. v. Spiel-/Lernangeb.	108	25,2	186	43,4	135	31,5	3,13	1,022	429
Koop. mit and. Einrichtungen	243	57,4	124	29,3	56	13,2	2,45	0,917	423
Methodisch-didaktische Fragen	209	49,9	139	33,2	71	16,9	2,58	0,971	419
Konzeptionelle Weiterentwicklung des Ganztags	157	37,4	152	36,2	111	26,4	2,88	1,016	420
Berichte über besuchte WB	255	60,7	125	29,8	40	9,5	2,34	0,911	420
Veranstaltungen der Schule/des Ganztags	82	19,2	250	58,5	95	22,2	3,06	0,744	427
Qualitätssicherung	194	47,3	151	36,8	65	15,9	2,60	1,036	410
Konflikte im Team	271	64,4	105	24,9	45	10,7	2,36	0,913	421

Skala von „1= stimme gar nicht zu“ bis „5=stimme voll und ganz zu“

Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007

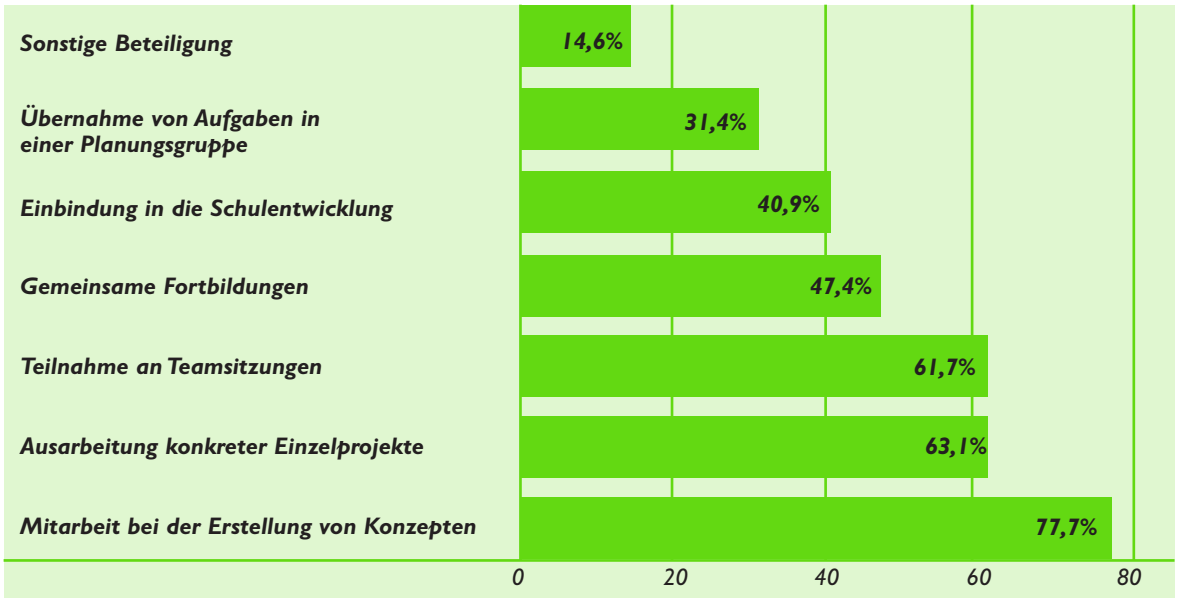
4. Verständigung über eine gemeinsame Basis pädagogischen Handelns

In diesem Kapitel wird danach gefragt, inwieweit es Lehrer/innen, Schulleitungen und Fachkräften des Jugendhilfebereichs gelingt, sich auch über die grundsätzlichen Ziele ihrer Arbeit zu verständigen und eine gemeinsame Vorstellung vom pädagogischen Auftrag einer Ganztagsschule zu entwickeln. Angesichts des Zeit- und Personalmangels, der von einer großen Mehrheit konstatiert wird, ist dies eine besonders große Herausforderung.

Die Befragung der Max-Traeger-Stiftung liefert auch für diese Frage einige interessante Informationen und Hinweise. Danach fällt auf (Grafik 4), dass die Befragten vor allem in die Gestaltung des Ganztagsangebotes eingebunden sind, sehr viel seltener jedoch in die Schulentwicklungsprozesse insgesamt. Weniger als ein Drittel gibt an, Aufgaben in einer Planungsgruppe der Schule zu übernehmen. Dies kann als deutlicher Hinweis gesehen werden, dass der Ganztagsbetrieb in der Mehrheit der Fälle relativ isoliert vom übrigen Schulbetrieb abläuft; dass entsprechend wenig Zeit und Gelegenheit für beide pädagogischen Professionen vorhanden ist, in der auch grundsätzliche Fragen des gemeinsamen pädagogischen Auftrages zur Sprache kommen können. Allerdings ist hierbei zu bedenken, dass häufig nur eine oder zwei Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich an einer Schule tätig sind, die nicht auf allen Hochzeiten tanzen können.

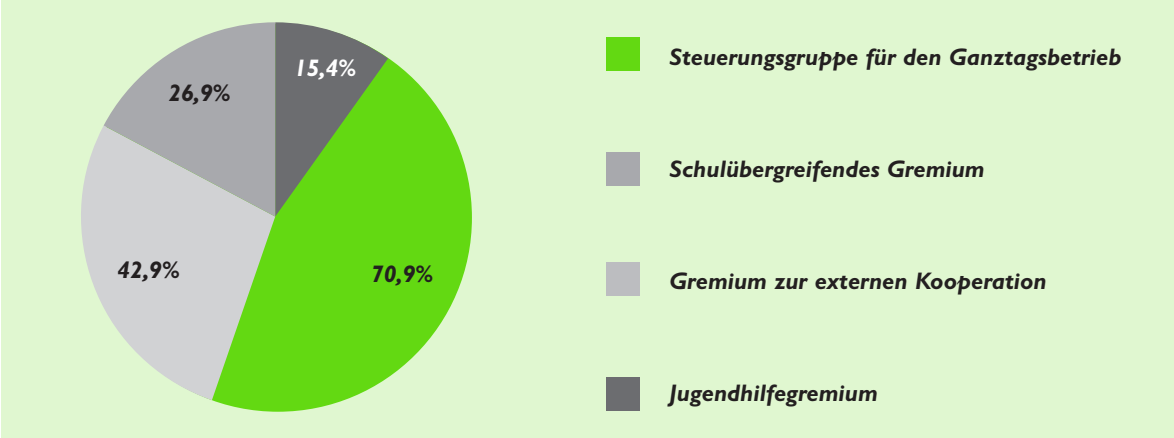
Verstärkt wird der Eindruck, dass die Fachkräfte des Jugendhilfebereichs an den generellen Entscheidungsprozessen der Schulen nicht ausreichend beteiligt sind, auch durch ihre geringe Repräsentanz in den allgemeinen Gremien der Schule. Nur 38,2 Prozent arbeiten überhaupt in Gremien mit und wenn sie es tun, sind es ausschließlich auf den Ganztagsbetrieb oder auf

Grafik 4: Befragte an Ganztagsschulen nach den Aktivitäten in Bezug auf die Entwicklung/Gestaltung des Ganztagsbereichs



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

Grafik 5: Verteilung der 38,2 Prozent der Befragten, die in Gremien mitarbeiten



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

außerschulische Partner bezogene Gremien. Keine der befragten Personen ist demnach zum Beispiel Mitglied der Schulkonferenz.

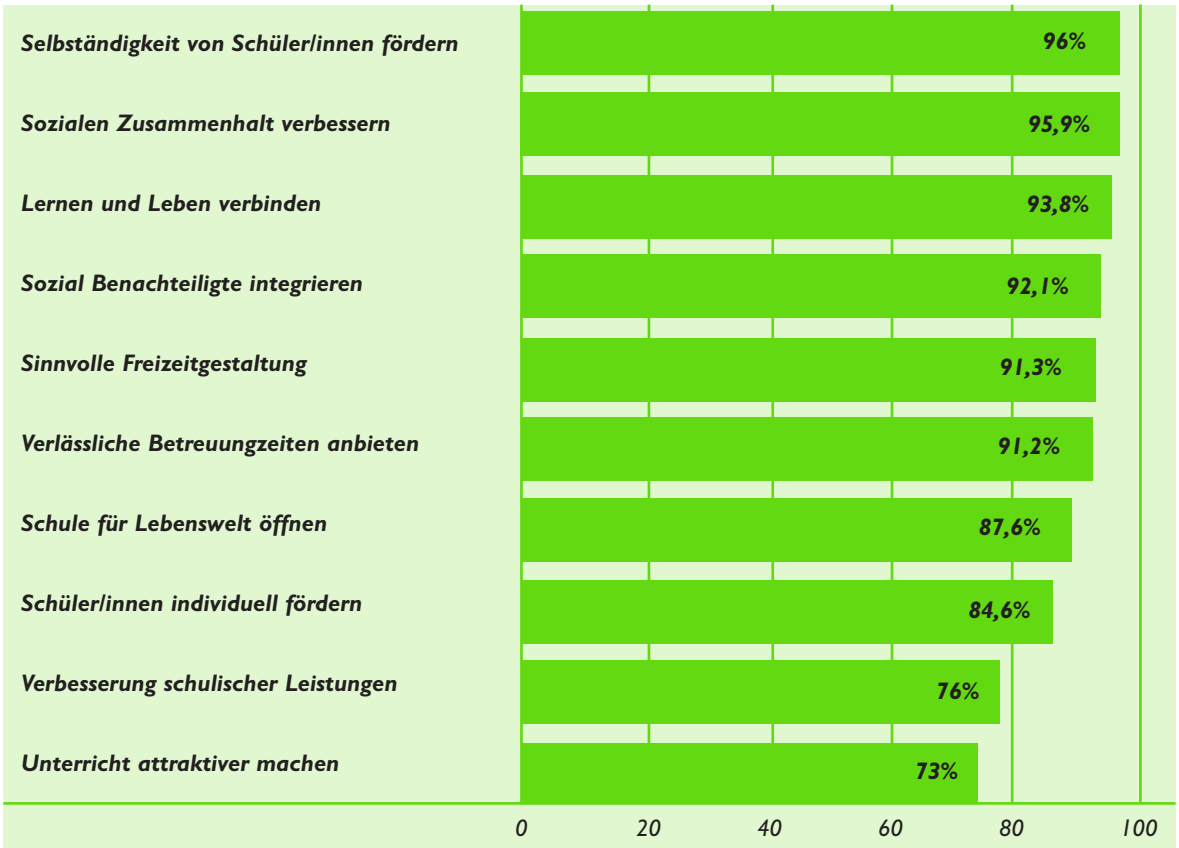
Die relative Distanz der Beschäftigten aus dem Jugendhilfebereich zum allgemein schulischen Geschehen wird auch an den Befragungsergebnissen deutlich, die die Übereinstimmung mit den allgemeinen Zielen der Ganztagsschule zum Gegenstand haben. Während auf Schüler bezogene Ziele, die deren soziale Kompetenzen stärken und ihre Lebenssituation verbessern (Selbstständigkeit fördern, sozialen Zusammenhalt verbessern, Lernen und Leben verbinden, sozial Benachteiligte integrieren), Zustimmungswerte von über 90 Prozent erreichen, fallen demgegenüber primär unterrichtsbezogene Ziele wie die Verbesserung schulischer Leistungen oder die attraktivere Gestaltung des Unterrichts deutlich ab, wenngleich sie mit über 70 Prozent auch noch eine hohe Zustimmung erfahren. (Grafik 6)

Eine spiegelbildliche Befragung von Lehrer/innen könnte Aufschluss darüber geben, wie weit sich die pädagogischen Professionen in ihren grundsätzlichen pädagogischen Überzeugungen und Positionen bereits angenähert haben bzw. wie weit sie noch auseinander sind. Für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit multiprofessioneller Teams wäre dies eine spannende und notwendige Grundlage. Dass Weiterentwicklung vermutlich – dringend – notwendig ist, dafür liefern weitere Befragungsergebnisse deutliche Hinweise.

Verschiedene Aspekte des komplizierten Verhältnisses von Schul- und Sozialpädagog/innen gerade in grundsätzlichen Fragen pädagogischen Handelns und der Weiterentwicklung der Ganztagsschulen werden in den Antworten deutlich, die in Grafik 7 dargestellt sind:

- Auch innerhalb der sozialpädagogischen Profession ist die Diskussion über die Weiterentwicklung von Ganztagsschulen keineswegs abgeschlossen. Kein eindeutiges Meinungsbild ergibt sich zum Beispiel in der grundlegenden Frage, wofür der Nachmittag genutzt werden (Förderunterricht für leistungsschwächere Schüler?) und ob nachmittags auch Unterricht stattfinden soll. Für keine Position sind eindeutige Mehrheiten vorhanden.

Grafik 6: Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zustimmung zu Zielen von Ganztagsschulen

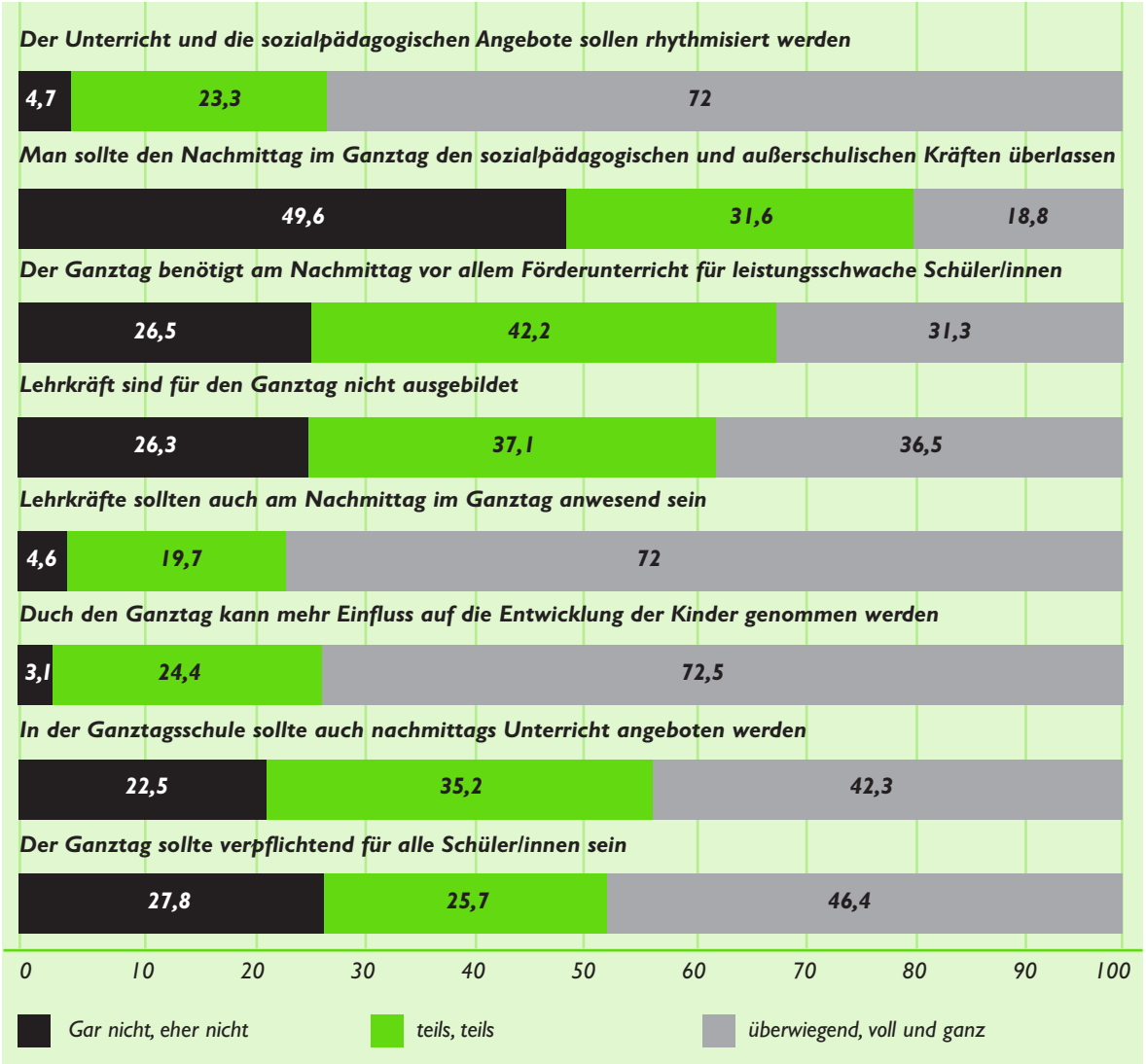


Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

- Dass Ganztagsschulen verbindlich für die Schüler/innen sein sollen, findet ebenfalls keine Mehrheit. Dies erstaunt, weil andererseits die „Rhythmisierung des Ganztags" deutlich bejaht wird und „gebundene (verbindliche) Ganztagsschulen" gemeinhin als Voraussetzung für ein rhythmisiertes pädagogisches Angebot gelten. Die Rhythmisierung des pädagogischen Angebots lehnt nur eine verschwindende Minderheit von knapp 5 Prozent ab. Aber wann diese Rhythmisierung stattfinden und wie sie aussehen soll – in dieser Frage zeigt sich bereits eine erhebliche Meinungsvielfalt und zwar vor allem in Bezug auf die Funktion der Lehrer/innen.

- Bezüglich ihrer eigenen Funktion im Nachmittagsbereich vertreten die befragten sozialpädagogischen Fachkräfte ebenfalls keine einheitliche Meinung. Zur Frage, ob man „den Nachmittag im Ganztag den sozialpädagogischen und außerschulischen Kräften überlassen" sollte, meint ziemlich genau die Hälfte, dies sei ganz falsch, 20 Prozent halten dies jedoch für richtig und knapp ein Drittel ist nicht festgelegt. Das bedeutet: Das derzeitige noch häufig zu beobachtende Nebeneinander von „Vormittagsschule" und „Nachmittagsangebot" findet durchaus auch Resonanz in der sozialpädagogischen Profession.

Grafik 7: **Befragte an Ganztagsschulen nach ihrer Zustimmung zu verschiedenen Aussagen über die Gestaltung des Ganztags (in Prozent)**



Quelle: Ganztagsschulstudie der Max-Traeger-Stiftung 2007; eigene Berechnungen

- Vielen Lehrer/innen kommen die unterschiedlichen Auffassungen der Beschäftigten im Jugendhilfebereich vermutlich durchaus entgegen. Mittlerweile vertreten zwar ungefähr zwei Drittel der Lehrer/innen die Ansicht, dass es „mehr Ganztagsschulen" geben müsse (IFS 2006), aber welches Modell sie bevorzugen und wie sie ihre eigene Rolle darin sehen, ob sie auch nachmittags in der Schule sein wollen oder nicht, ist noch keineswegs geklärt. Immerhin glauben ein Drittel der Sozialpädagog/innen, dass Lehrer/innen für den Ganztag „nicht ausgebildet" seien, eine Ansicht, die durchaus auch in der Lehrerschaft Widerhall findet. Obwohl völlig unklar ist, was denn die spezifischen Ausbildungsmerkmale für die Tätigkeit an Ganztagsschulen wären.

- In einer Frage sind sich allerdings drei Viertel der befragten Sozialpädagog/innen einig: Lehrkräfte sollen auch nachmittags in der Schule anwesend sein. Was sie dann genau tun sollen, ob nachmittags auch „klassischer" Unterricht stattfinden soll, ist – wie gesagt – umstritten. Und vermutlich nicht nur bei den sozialpädagogischen Fachkräften, sondern auch bei den Lehrer/innen und vor allem bei den Schüler/innen.

5. Schlussfolgerungen und Empfehlungen für die Schulen

- Die unklaren und – zumindest auf den ersten Blick – zum Teil auch widersprüchlichen Ergebnisse der Befragung lassen sich als deutlicher Hinweis interpretieren, dass die beiden pädagogischen Professionen die „Verständigung über eine gemeinsame Basis pädagogischen Handelns" dringend in Angriff nehmen müssen. Die Verständigung muss sich sowohl auf die Ziele und Formen des Ganztags wie auf die jeweiligen Rollenverständnisse der beteiligten Professionen beziehen. Eine besondere Bedeutung hat dabei die Frage, in welchen Formen die Schüler/innen am Nachmittag lernen und welche Rolle dabei die Lehrer/innen übernehmen.

- Eine Befragung der Lehrer/innen an Ganztagsschulen analog der Befragung der sozialpädagogischen Fachkräfte sowie vertiefende qualitative Untersuchungen zu Einzelaspekten wären eine wichtige Unterstützung für den Diskussionsprozess.

- Eine gute Ausgangslage für den notwendigen Diskussionsprozess ist darin zu sehen, dass die Mitarbeiter/innen des Jugendhilfebereichs die Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen und Schulleitungen tendenziell eher zufrieden stellend erleben. Zudem präsentieren sich die Befragten durchaus selbstbewusst, eine gute und notwendige Voraussetzung für die Zusammenarbeit und gemeinsame Entwicklung der Schulen „auf Augenhöhe".

- Die Ausbildungseinrichtungen der beiden pädagogischen Professionen, GEW und Schulen können diesen Prozess unterstützen, indem sehr viel mehr gemeinsame Fort-bildungen konzipiert und organisiert werden.

- Die Schulen schließlich müssen Strategien entwickeln, um den Ganztagsbetrieb als integralen Bestandteil des Schullebens zu etablieren und die Mitarbeiter/innen aus dem Jugendhilfebereich in die allgemeinen Planungs- und Schulentwicklungsprozesse einzubeziehen.

Literatur:

Balnis, Peter, Marianne Demmer, Hermann Rademacker (2005):
Leitgedanken für die Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Frankfurt/Main 2005. Erhältlich auch als pdf-Datei www.gew.de

GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2005):
GEW-Positionen zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Beschluss des ordentlichen Gewerkschaftstages der GEW 2005 in Erfurt. 2005. www.gew.de

IFS – Institut für Schulentwicklungsforschung (2006):
Dritte IFS-Lehrerbefragung. Datenbasis 2006. Dortmund 2006

Ihr Kontakt zur GEW

Unsere Adressen

GEW Baden-Württemberg
Silcherstraße 7,
70176 Stuttgart
Telefon: 0711/21030-0
Telefax: 0711/2103045
E-Mail: info@gew-bw.de
www.gew-bw.de

GEW Bayern
Schwanthalerstraße 64,
80336 München
Telefon: 089/544081-0
Telefax: 089/5389487
E-Mail: info@gew-bayern.de
www.gew-bayern.de

GEW Berlin
Ahornstraße 5,
10787 Berlin
Telefon: 030/219993-0
Telefax: 030/219993-50
E-Mail: info@gew-berlin.de
www.gew-berlin.de

GEW Brandenburg
Alleestraße 6a,
14469 Potsdam
Telefon: 0331/27184-0
Telefax: 0331/27184-30
E-Mail: info@gew-brandenburg.de
www.gew-brandenburg.de

GEW Bremen
Löningstraße 35,
28195 Bremen
Telefon: 0421/33764-0
Telefax: 0421/33764-30
E-Mail: info@gew-hb.de
www.gew-bremen.de

GEW Hamburg
Rothenbaumchaussee 15,
20148 Hamburg
Telefon: 040/414633-0
Telefax: 040/440877
E-Mail: info@gew-hamburg.de
www.gew-hamburg.de

GEW Hessen
Zimmerweg 12,
60325 Frankfurt am Main
Telefon: 069/971293-0
Telefax: 069/971293-93
E-Mail: info@gew-hessen.de
www.gew-hessen.de

GEW Mecklenburg-Vorpommern
Lübecker Straße 265a,
19059 Schwerin
Telefon: 0385/485270
Telefax: 0385/4852724
E-Mail: landesverband@mvp.gew.de
www.gew-mv.de

GEW Niedersachsen
Berliner Allee 16,
30175 Hannover
Telefon: 0511/33804-0
Telefax: 0511/33804-46
E-Mail: email@gew-nds.de
www.gew-nds.de

GEW Nordrhein-Westfalen
Nünningstraße 11,
45141 Essen
Telefon: 0201/294030-1
Telefax: 0201/29403-51
E-Mail: info@gew-nrw.de
www.gew-nrw.de

GEW Rheinland-Pfalz
Neubrunnenstraße 8,
55116 Mainz
Telefon: 06131/28988-0
Telefax: 06131/28988-80
E-Mail: gew@gew-rlp.de
www.gew-rlp.de

GEW Saarland
Mainzer Straße 84,
66121 Saarbrücken
Telefon: 0681/66830-0
Telefax: 0681/66830-17
E-Mail: info@gew-saarland.de
www.gew-saarland.de

GEW Sachsen
Nonnenstraße 58,
04229 Leipzig
Telefon: 0341/4947404
Telefax: 0341/4947406
E-Mail: gew-sachsen@t-online.de
www.gew-sachsen.de

GEW Sachsen-Anhalt
Markgrafenstraße 6,
39114 Magdeburg
Telefon: 0391/73554-0
Telefax: 0391/7313405
E-Mail: info@gew-lsa.de
www.gew-lsa.de

GEW Schleswig-Holstein
Legienstraße 22-24,
24103 Kiel
Telefon: 0431/554220
Telefax: 0431/554948
E-Mail: info@gew-sh.de
www.gew-sh.de

GEW Thüringen
Heinrich-Mann–Straße 22,
99096 Erfurt
Telefon: 0361/59095-0
Telefax: 0361/59095-60
E-Mail: info@gew-thueringen.de
www.gew-thueringen.de

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Hauptvorstand
Reifenberger Straße 21
60489 Frankfurt am Main
Telefon: 069/78973-0
Telefax: 069/78973-201
E-Mail: info@gew.de
www.gew.de

GEW-Hauptvorstand, Parlamentarisches Verbindungsbüro Berlin
Wallstraße 65,
10179 Berlin
Telefon: 030/235014-11 bis -15
Telefax: 030/235014-10
E-Mail: info@buero-berlin.gew.de

Antrag auf Mitgliedschaft

(Bitte in Druckschrift ausfüllen)

Persönliches

Frau/Herr

Nachname (Titel)

Vorname

Straße, Nr.

Postleitzahl, Ort

Telefon / E-Mail

Geburtsdatum **Nationalität**

gewünschtes Eintrittsdatum

bisher gewerkschaftlich organisiert bei *von/bis (Monat/Jahr)*

Name/Ort der Bank

Kontonummer **BLZ**

Berufliches

Berufsbezeichnung *für Studierende: Berufsziel* **Fachgruppe**

Diensteintritt / Berufsanfang

Tarif- / Besoldungsgebiet

Tarif / Besoldungsgruppe **Stufe** **seit**

Bruttoeinkommen € monatlich *(falls nicht öffentlicher Dienst)*

Betrieb / Dienststelle

Träger des Betriebs / der Dienststelle

Straße, Nr. des Betriebs / der Dienststelle

Postleitzahl,Ort des Betriebs/der Dienststelle

Der monatliche Mitgliedsbeitrag beträgt

- *bei Beamtinnen und Beamten 0,75 Prozent der 6. Stufe*
- *bei Angestellten 0,7 Prozent der Entgeltgruppe und Stufe, nach der vergütet wird.*
- *Der Mindestbeitrag beträgt immer 0,6 Prozent der untersten Stufe der Entgeltgruppe 1 des TVöD.*
- *Arbeitslose zahlen ein Drittel des Mindestbeitrages.*
- *Studierende zahlen einen Festbetrag von 2,50 Euro,*
- *Mitglieder im Referendariat oder Praktikum zahlen einen Festbetrag von 4 Euro.*
- *Mitglieder im Ruhestand zahlen 0,66 Prozent ihrer Ruhestandsbezüge.*

Weitere Informationen sind der Beitragsordnung zu entnehmen.

Jedes Mitglied der GEW ist verpflichtet, den satzungsgemäßen Beitrag zu entrichten. Der Austritt ist mit einer Frist von drei Monaten schriftlich dem Landesverband zu erklären und nur zum Ende eines Kalendervierteljahres möglich.
Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag ermächtige ich die GEW zugleich widerruflich, den von mir zu leistenden Mitgliedsbeitrag vierteljährlich von meinem Konto abzubuchen.

Beschäftigungsverhältnis:

- ❑ *Honorarkraft*
- ❑ *angestellt*
- ❑ *beurlaubt ohne Bezüge*
- ❑ *beamtet*
- ❑ *in Rente / pensioniert*
- ❑ *im Studium*
- ❑ *Altersteilzeit*
- ❑ *in Elternzeit*
- ❑ *befristet bis* _____
- ❑ *teilzeitbeschäftigt mit* ___ *Std. / Woche*
- ❑ *teilzeitbeschäftigt mit* ___ *Prozent*
- ❑ *Referendariat / Berufspraktikum*
- ❑ *arbeitslos*
- ❑ *Sonstiges* _____

Mit meiner Unterschrift auf diesem Antrag ermächtige ich die GEW zugleich widerruflich, den von mir zu leistenden Mitgliedsbeitrag vierteljährlich von meinem Konto abzubuchen.

Ort, Datum *Unterschrift*

wird von der GEW ausgefüllt

GEW-KV/-OV *Dienststelle* *Fachgruppe* *Kassiererstelle*

Tarifbereich *Beschäftigungsverhältnis* *MItgliedsbeitrag €* *Startmonat*

08_6_GTS

Bitte senden Sie den ausgefüllten Antrag an den für Sie zuständigen Landesverband der GEW bzw. an den Hauptvorstand.

Vielen Dank!
Ihre GEW

Die uns von Ihnen angegebenen personenbezogenen Daten sind nur zur Erfüllung unserer satzungsgemäßen Aufgaben auf Datenträgern gespeichert und entsprechend den Bestimmungen des Bundesdatenschutzgesetzes geschützt.

Fachgruppe
Nach § 11 der GEW-Satzung bestehen folgende Fachgruppen:

- Erwachsenenbildung
- Gesamtschulen
- Gewerbliche Schulen
- Grundschulen
- Gymnasien
- Hauptschulen
- Hochschule und Forschung
- Kaufmännische Schulen
- Realschulen
- Schulaufsicht und Schulverwaltung
- Sonderschulen
- Sozialpädagogische Berufe

Bitte ordnen Sie sich einer dieser Fachgruppen zu.

Betrieb/Dienststelle
Hierunter versteht die GEW den jeweiligen Arbeitsplatz des Mitglieds.
Im Hochschulbereich bitte den Namen der Hochschule/der Forschungseinrichtung und die Bezeichnung des Fachbereichs/Fachs angeben.

Berufsbezeichnung
Geben Sie hier bitte Ihren Beruf oder Ihre Tätigkeit an, eingetragen werden sollen auch Arbeitslosigkeit oder Ruhestand.

Tarifgruppe/Besoldungsgruppe
Die Angaben Ihrer Vergütungs- oder Besoldungsgruppe ermöglicht die korrekte Berechnung des satzungsgemäßen Beitrags. Sollten Sie keine Besoldung oder keine Vergütung nach TVöD/TV-L oder BAT erhalten, bitten wir Sie um die Angabe Ihres Bruttoeinkommens.

Jugendhilfe und Sozialarbeit

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

GEW