

JAHRBUCH GANZTAGSSCHULE

Herausgegeben von **Falk Radisch, Uwe Schulz** und **Ivo Züchner**

LESEPROBE

Fachkräfte im Ganzttag

dehinc
PÄDAGOGIK

© Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

2025/26

JAHRBUCH GANZTAGSSCHULE

2025/26

Falk Radisch, Uwe Schulz, Ivo Züchner (Hg.)

Fachkräfte im Ganzttag

dehus
PÄDAGOGIK

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Beirat:

Heinz Günter Holtappels, Sabine Maschke, Stephan Maykus, Jürgen Oelkers, Ulrike Popp, Kerstin Rabenstein, Thomas Rauschenbach, Sabine Reh, Norbert Reichel, Eva Reiter, Gunild Schulz-Gade, Wolf Schwarz, Ludwig Stecher, Gabriele Weigand, Maren Wichmann

Das Jahrbuch Ganztagschule wurde 2003 auf Initiative des Verlegers Bernward Debus im Wochenschau Verlag ins Leben gerufen. Er gewann dafür als Gründungsherausgeber Stefan Appel, Harald Ludwig, Ulrich Rother und Georg Rutz.

© Debus Pädagogik Verlag, Frankfurt/M. 2025

www.debus-paedagogik.de

© WOHENSCHAU Verlag, Frankfurt/M. 2025

Dr. Kurt Debus GmbH, Eschborner Landstr. 42–50, 60489 Frankfurt am Main

info@wochenschau-verlag.de

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Die automatisierte Analyse des Werkes, um daraus Informationen insbesondere über Muster, Trends und Korrelationen gemäß § 44b UrhG („Text und Data Mining“) zu gewinnen, ist untersagt.

Programmleitung: Peter E. Kalb

Umschlaggestaltung: Ohl Design

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

Print-ISBN 978-3-95414-217-0

PDF-ISBN 978-3-95414-218-7

<https://doi.org/10.46499/1986>

Inhalt

| | |
|---|-----|
| Falk Radisch, Uwe Schulz, Ivo Züchner Einleitung | 5 |
| Franziska Bock, Gunther Graßhoff, Till-Sebastian Idel, Annalena Danner, Daniel Rohde, Markus N. Sauerwein Das Personal des Ganztags. Ein Überblick | 18 |
| Ludger Pesch Fachkräfte im Ganztag: Vom Kind aus denken! | 36 |
| Natalie Fischer, Johanna Valentin Vertrauen in pädagogischen und multiprofessionellen Beziehungen: Bedeutung, Voraussetzungen, Anbahnung in der Ausbildung von Lehrpersonen und Fachkräften für den Ganztag | 50 |
| Anna-Maria Seemann Qualifizierungen für den Ganztag. Konzepte und Herausforderungen | 65 |
| Vanessa Dizinger, Oliver Böhm-Kasper Multiprofessionelle Kooperation im Ganztag | 84 |
| Stephan Kielblock, Amina Kielblock Qualität im Ganztag. Research-Practice-Partnership im „Wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialog zum Ganztag“ | 101 |
| Janna Beckmann Rechtsanspruch von Schulkindern auf Förderung in Tageseinrichtungen nach § 24 SGB VIII ab 2026. Inhaltliche Anforderungen an die Erfüllung des Förderauftrags | 116 |
| Kerstin Drossel, Birgit Eickelmann Ganztagsschule und Digitalisierung – Erweiterte pädagogische Möglichkeiten im digitalen Raum | 131 |
| Melanie Teichert, Kübra Bayram, Nadine Piehl Welche Strukturen und Schwerpunkte können helfen, damit der gebundene Ganztag an Gymnasien funktioniert? Das Beispiel des Carl-Friedrich-von-Siemens- Gymnasiums Berlin-Spandau | 153 |
| Autorinnen und Autoren..... | 172 |

Falk Radisch, Uwe Schulz, Ivo Züchner

Einleitung

Das Thema Ganztagschule ist aus den bildungsbezogenen Diskussionen und Debatten nicht mehr weg zu denken und steht aktuell wieder weit oben auf der politischen Agenda. Der Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung im Grundschulalter hat – mit länderspezifisch unterschiedlichen Dringlichkeiten – Kommunen, Länder und Fachverbände unter Druck gesetzt und bringt entsprechende Bewegung in die Diskussion um eine Ganztagschulentwicklung insgesamt. Die drängendsten Fragen scheinen derzeit zu sein, wie dieses finanziert werden soll und welches Personal dafür gewonnen werden kann – eine Frage, die sich insbesondere in den großen westlichen Flächenländern stellt. Gleichzeitig ist dahinter neu die Frage aufgeworfen, was Ganztagschule bzw. ganztägige Schulkinderbetreuung – vor allem im Grundschulalter – leisten soll und welche Ziele, Konzepte und schließlich Qualität mit einem entsprechenden Ausbau der Bildung, Erziehung und Betreuung im Grundschulalter, die vor allem als freiwilliges Angebot organisiert wird, verbunden sein sollen. Das Jahrbuch greift diese Diskussion auf, konzentriert sich aber nicht ausschließlich auf den Primarbereich, sondern versucht, die Themen für die Ganztagschuldiskussion übergreifend in den Beiträgen aufzugreifen und zu erörtern.

1. Zum Rechtsanspruch auf ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote

Der Bundestag hat 2021 nach langjähriger Diskussion die Einführung des Rechtsanspruches auf ganztägige Förderung für Kinder im Grundschulalter (Klassen 1 bis 4) beschlossen. Zum Stichtag 1.8.2026 wird dieser individualrechtliche Anspruch, stufenweise beginnend mit Klasse 1 und vollständig aufwachsend bis zum Schul-

jahr 2029/2030, in Kraft treten. Wie bereits im Falle der bestehenden Rechtsansprüche im Elementarbereich (für unter Sechsjährige) normiert der Bundesgesetzgeber mit dem „Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter“ (Ganztagsförderungsgesetz – GaFöG) diese verbindliche Festlegung des Anspruchs auf einen Ganztagsplatz durch Änderungen des Kinder- und Jugendhilfegesetzes. Auch wenn in allen Bundesländern die ganztägige Bildung, Erziehung und Betreuung der Sechs- bis Zehnjährigen bereits in bzw. in der Zusammenarbeit mit Schulen stattfindet und demzufolge die Ausführung auch schulrechtlichen Regelungen folgt, stand dem Bund aufgrund der verfassungsrechtlich nicht gegebenen Regelungskompetenz für den Schulbereich kein anderer Weg offen, eine bundesweit einheitliche Gesetzesvorgabe zu erlassen. Zugleich haben insbesondere die Länder großen Wert daraufgelegt, dass die zum August 2026 in § 24 Absatz 4 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes in Kraft tretende Regelung so gefasst ist, dass auf die in den Ländern etablierten Systeme der Grundschulkindbetreuung aufgesetzt und sie weitergeführt bzw. weiterentwickelt werden können. Denn der Anspruch eines Kindes auf „Förderung in einer Tageseinrichtung“ kann zeitlich, das heißt werktäglich acht Stunden, durch Unterricht und die „Angebote der Ganztagsgrundschulen, einschließlich der offenen Ganztagsgrundschulen“, erfüllt werden.

Mit der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf einen Platz ganztägiger Förderung für Kinder im Grundschulalter werden gesamtgesellschaftlich anerkannte Ziele adressiert, die insbesondere wirtschafts-, familien-, bildungs- und gleichstellungspolitisch dimensioniert sind. Deutlich ist, dass auch gut zwanzig Jahre nach Beginn des PISA-Schock-induzierten Ganztagssschulausbaus in Deutschland diese wesentlich damit verbundenen Ziele nahezu unverändert und unverändert breit sind, sich jedoch ihr jeweiliger Stellenwert über die Zeit verschiebt und auch von diesbezüglichen Zielkonjunkturen gesprochen werden kann. Dies gilt auch im Kontext der mit der Verabschiedung des GaFöG ausgelösten Debatten, Aktivitäten und Entwicklungen. Allein mit Blick auf die Erfüllung des Rechtsanspruchs für Kinder in den Klassen 1 bis 4 lassen sich zwei miteinander verbundene Hauptherausforderungen benennen, die auf dem Weg zur Zielerreichung zu bewältigen sind: Zum einen, jedem Kind (und seiner Familie) einen Platz zur ganztägigen Bildung und Betreuung in den Städten und Gemeinden bedarfsunabhängig anzubieten. Zum anderen, die dafür notwendigen qualitativen Rahmenbedingungen zu ermöglichen, zu

denen in vorderster Linie zunächst strukturelle Aspekte der quantitativen Bereitstellung von Personal, Räumlichkeiten sowie die benötigte Finanzierung zählen.

Dem aktuell brennendsten Aspekt, dem quantitativ auskömmlichen Ausbau von Ganztagsplätzen, dient das nach dem Investitionsprogramm Zukunft, Bildung und Betreuung (IZBB, 2003 bis 2009) zweite Investitionsprogramm zum Ausbau des Ganztags, mit dem erstmals in 2021 und grundständig seit 2023 Fördermittel des Bundes in Höhe von bis zu 3,5 Milliarden EUR und ergänzt durch Länder- und Kommunal финанzen im Umfang von bis zu 1,5 Milliarden EUR in den Platzausbau und auch die qualitativen Rahmenbedingungen investiert werden können. So lässt sich mit der Einführung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Förderung für Kinder im Grundschulalter also die Perspektive verbinden, dass die Systeme der Bildung, Erziehung und Betreuung nicht nur quantitativ noch größer, sondern auch eine qualitative Verbesserung erfahren werden. Wie berechtigt diese Hoffnung ist und inwieweit der Ganztagsausbau bzw. die jeweils gewählten Wege der Umsetzung auf die verschiedenen Zieldimensionen „einzahlen“, werden die nächsten Jahre zeigen müssen.

Bis dahin werden u. a. auch einige Aufgaben gelöst worden sein, die sich auch daraus ergeben, wenn ein bundesgesetzlich im Kinder- und Jugendhilferecht verankerter individueller Anspruch und die landesrechtlich normierten Schulsysteme in Beziehung gesetzt werden. So „schwappt“ aus dem Bereich der Kindertageseinrichtungen die Frage in den Bereich der Grundschulkinder hinüber, wie und von wem die Platzversorgung schlussendlich zu gewährleisten ist, wenn es vor Ort nicht ausreichend Plätze gibt. Nach verbreiteter Rechtsauffassung liegt, aufgrund der jugendhilferechtlichen Verankerung im Bundesgesetz, diese Verantwortung bei den örtlichen Trägern der öffentlichen Jugendhilfe (Jugendämtern). Dies führt in den Ländern in der Folge auch zu Prüfungen und Abwägungen, ob und gegebenenfalls wie die vorhandenen Ganztagsangebote unter das Dach einer jugendhilferechtlichen Erlaubnispflicht (§ 45 SGB VIII) gebracht werden können oder müssen. Aber Ganztagsangebote können zukünftig auch unter der Aufsicht des Systems Schule „anspruchserfüllend“ sein, wie es im GaFöG heißt. Zentrales Kriterium dabei dürfte vor allem die Einhaltung des neu normierten zeitlichen Umfangs von werktäglich acht Stunden Angebote inklusive des Unterrichts sein. Da dieser Zeitrahmen mit Ausnahme von bis zu vier Wochen Schließzeit auch die Schulferien umfasst,

stellt sich in den Ländern gegenwärtig weiterhin die Frage, wie – und durch wen – anspruchserfüllende Ganztagsangebote in den Ferien sicherzustellen sind, wenn die Schulen – bislang – flächendeckend geschlossen sind.

Vor der Folie der insgesamt schlanken bundesgesetzlichen Vorgaben bewegen sich die 16 Bundesländer dabei mit mehr oder weniger spürbaren Justierungen ihrer jeweiligen Modelle der Ganztagsbildung und -betreuung auf das Inkrafttreten des Rechtsanspruchs zu. Vor Ort sind in unterschiedlicher Weise die Schulen und Schulträger, Jugendämter und außerschulischen Träger von Ganztagsangeboten, Horteinrichtungen und Betreuungsstrukturen, Schulaufsichten, außerschulische Kooperationspartner wie z. B. Sportvereine etc. die die Bedingungen ausgestaltenden und umsetzenden Akteure. Um eine bundesweite Diskussion über eine nicht nur strukturell geeignete, sondern auch Gestaltung fokussierende Qualität von Ganztagsangeboten erneut anzustoßen und Impulse in die laufenden administrativen und pädagogischen Entwicklungen vor Ort zu bringen, hat die Kultusministerkonferenz – nach eigenem Bekunden erstmals überhaupt – gemeinsame Qualitätskriterien der 16 Länder für die Ganztagschule in Deutschland definiert und diese in Form von Empfehlungen beschlossen (vgl. KMK, 2023). Das Echo auf dieses Papier ist bislang allerdings verhalten.

2. Zur Qualität von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten

Seit mehr als 20 Jahren ist die Diskussion um die Gestaltung und Qualität des Ganztags, von Ganztagschulen, Horten und anderen außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten nun also schon virulent. In nahezu allen Bundesländern finden sich mittlerweile Rahmenrichtlinien und Empfehlungen zur qualitätsvollen Gestaltung, teilweise werden ganztagsbezogene Aspekte auch für die externe Schulevaluation im Rahmen der Schulinspektionen herangezogen oder in eigenen Systemen abgebildet und evaluiert. Aktuell wird außerdem nicht zuletzt im Gefolge des Rechtsanspruches und seiner Umsetzung und Gestaltung auch wieder verstärkt um Qualität des Ganztags diskutiert. Erstaunlich ist dabei, dass in der öffentlich wahrnehmbaren Diskussion fast ausschließlich strukturelle Qualitätsmerkmale wie der Personalschlüssel, Raumkapazitäten und sächliche Ausstattungen fokussiert werden.

Diese Fragen sind angesichts des alle pädagogischen Felder betreffenden Fachkräftemangels und hoher aufgelaufener (baulicher wie sächlicher) Investitionsnotwendigkeiten sicherlich berechtigte und auch zentrale Themen. Allerdings kommt die aktuelle Debatte auch in diesen Merkmalsbereichen eher selten über Problemstellungen hinaus bzw. stößt schon in der Darstellung der Problemlagen an ihre Grenzen. Die enorme Vielfalt und Heterogenität von Ganztagschulen und ganztägigen Angeboten ist vielfach als kennzeichnendes und in sich positives Merkmal beschrieben – nicht zuletzt auch im Rahmen zahlreicher Beiträge in den bisherigen Jahrbüchern Ganztagschule. Allerdings zeigt die aktuelle Diskussion auch – wieder –, dass sie die Qualitätsdebatte vor enorme Herausforderungen stellt. Bislang ist noch keine wirklich tragfähige Lösung dafür gefunden, wie man für unterschiedlichste Trägerkonstellationen, Organisations- und Gestaltungsmodelle, selbst für strukturelle Dimensionen gemeinsame Kriterien und Standards definieren und festlegen könnte. Seinen Ausdruck findet dies nicht zuletzt im ersten vorgelegten „Bericht zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschul Kinder“, der im Rahmen der Einführung des Rechtsanspruches auf Ganztagsförderung im Grundschulalter für den Deutschen Bundestag im Dezember 2023 vorgelegt wurde. Hier stößt nach wie vor schon die Zählung vorhandener und genutzter ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote in den unterschiedlichsten Formen und Konstellationen an ihre Grenzen, ganz zu schweigen von der Frage, wie viele der vorhandenen Angebote zukünftig rechtsanspruchskonform vorgehalten werden können.

Dies liegt nicht zuletzt daran, dass vor allem im schulischen Bereich die Zählung nach wie vor an den strukturellen Definitionskriterien der KMK orientiert ist – diese weichen im Kern von den enger gefassten Kriterien im Rahmen des Rechtsanspruches ab. Zusätzlich wird die Debatte aktuell durch die bereits jetzt drückenden Probleme des Personalmangels in allen pädagogischen Feldern überlagert. Der Rechtsanspruch wird die bereits vorhandene und noch zunehmende Problemlage je nach Prognose vorhersehbar in unterschiedlichem Ausmaß noch zusätzlich verstärken. Die Gestaltung des Rechtsanspruches auf Ganztagsförderung im Grundschulalter ist sowohl in seiner Definition als auch in seinen ganz praktischen Umsetzungsmöglichkeiten offen und wird aktuell öffentlich wahrnehmbar zumindest auf bundesdeutscher Ebene nur selten thematisiert. Dies mag auch mit der nach

wie vor in der Debatte zu beobachtenden Zielunklarheit zusammenhängen. Mit dem Ganztags – und auch mit dem festgeschriebenen Rechtsanspruch im Grundschulalter – verbinden sich wie bereits erwähnt nach wie vor hohe und sehr breite Ziel- und Wirkungserwartungen. Nicht zuletzt verbinden sich diese ähnlich wie 2001 aufgrund der unbefriedigenden Ergebnisse in den IQB-Ländervergleichen und den neuerlichen PISA-Studien mit einer Verbesserung kognitiver schulischer Lernziele in den sogenannten Basiskompetenzen (Lesen, Schreiben, mathematisches und naturwissenschaftliches Verständnis), aber auch mit nicht (direkt) unterrichtlichen Bildungs- und Erziehungszielen wie Talent- und Interessensförderung, soziales und interkulturelles Lernen, Demokratiebildung, Persönlichkeitsentwicklung usw. und der kindzentrierten Zielsetzung, nicht nur strukturierte Förderung, sondern auch altersangemessene Freiräume/Freizeit und Entfaltungsmöglichkeiten bieten zu können.

Eine inhaltlich begründete Diskussion um Zielsetzung und Gestaltung, konkrete Umsetzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten ist zumindest auf der Bundesebene aktuell immer noch kaum wahrnehmbar. Das mag auch mit dem Auslaufen der entsprechenden Begleitprogramme zu tun haben. Forschungsseitig sind in den letzten Jahren deutlich weniger ganztagsbezogene Projekte und Publikationen zu finden. Das ist angesichts der noch immer offenen Fragen und der notwendigen Diskurse und Debatten keine befriedigende Situation.

Dabei droht die inhaltliche Debatte zur Qualität und zur Gestaltung von Ganztags von den praktisch drängendsten Fragen der zusätzlichen finanziellen Investitionen und Kosten und dem absehbaren Mangel an pädagogischen Fachpersonal in den Hintergrund gedrängt zu werden. Gerade die quantitative wie qualitative Frage nach dem *Personal des Ganztags* treibt, so lässt sich sagen, Länder, Städte und Gemeinden, Träger und Schulen etc. gleichermaßen um und ist auch Schwerpunkt des vorliegenden Jahrbuches Ganztagschule.

3. Zur Personalsituation in ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten

Diese Schwerpunktsetzung des vorliegenden Bandes entstand nicht zuletzt aus den aktuellen Diskursen um die Personalknappheit in der Gesellschaft, in pädagogischen Berufen und insbesondere in Ganztagschulen und anderen institutionellen Formen einer Ganztagsbildung und -betreuung für Kinder im Grundschulalter. Über die in letzter Zeit in den Medien offen diskutierte Frage hinaus, inwieweit in den nächsten Jahren hinreichend ausgebildete Lehrkräfte für die allgemeinbildenden Schulen zur Verfügung stehen (Klemm geht gerade für die Grundschulen von einem großen Bedarf an Lehrkräften gerade auch wegen des Ganztagschulbaus aus, vgl. VBE, 2022), wiesen zuletzt Träger, Verantwortliche und Gewerkschaften im Bereich der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote auf einen kaum zu deckenden Personalbedarf hin, der durch den ab 2026 geltenden Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung im Grundschulalter erzeugt würde (vgl. Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände Nordrhein-Westfalen 2023; DKJS, 2023; GEW, 2024). Dies ist eingebettet in eine Entwicklung auf dem gesamten Arbeitsmarkt, der jetzt schon in vielen Branchen unter fehlenden qualifizierten Bewerber:innen leidet und in allen Prognosen insbesondere die Pflegeberufe und die Sozial- und Erziehungsberufe in den nächsten 10 bis 15 Jahren den größten Bedarf haben werden (vgl. IAB et al. 2023, S. 27), auch wenn dieser regional unterschiedlich ausfallen wird (vgl. BfBSR, 2021). Die Bedarfe für den Kitabereich vor der Grundschule allein stellen für viele Kommunen gerade in den westlichen Bundesländern aktuell eine Herausforderung dar (vgl. Rauschenbach et al., 2020).

Sowohl Bock-Famulla et al. (2022) sowie Rauschenbach et al. (2021) haben Prognosen für den (Platz- und) Fachkräftebedarf für den Ganztagsausbau vorgelegt und dabei unterschiedliche Szenarien entwickelt. Entscheidend für den Bedarf ist *erstens* die Nachfrage, die bis 2029/30 schwer abzuschätzen ist und sowohl von der regionalen Bevölkerungsentwicklung von Kindern im Grundschulalter (Klassen 1 bis 4) und dann auch vom tatsächlichen Nachfrageverhalten der Eltern nach Ganztagsplätzen abhängt (Rauschenbach et al., 2021, S. 5). Zweitens ist wesentlich, welcher Personalschlüssel als notwendig für Ganztagschulen und andere Formen der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote angesetzt und normiert wird. Ak-

tuell liegen hier große Unterschiede zwischen und innerhalb der Länder vor, die vielfach beschrieben und kritisch hinterfragt wurden und werden. Mit Blick auf die jeweiligen Ganztagsmodelle im Grundschulalter in den Ländern ist bis heute die Diskussion im Gange, was die „rechtsanspruchserfüllende Praxis“ jeweils sein wird. Absehbar ist (nicht zuletzt aufgrund der bereits thematisierten Form der gesetzlichen Verankerung des Rechtsanspruches), dass sowohl Horte, offene und gebundene Ganztagsgrundschulen als auch weitere Betreuungsmodelle diese Praxis darstellen werden. Diese sind in ihrem Personalschlüssel (und in der Klärung der notwendigen Qualifizierung) teilweise über das SGB VIII und die Ausführungsgesetze bestimmt, teilweise aber auch noch undefiniert. Entsprechend sind Personalschlüssel in Horten oder in Bildungs- und Betreuungsformen an Schulen oder anderen Betreuungsmodellen auch nur als mögliche Szenarien denkbar, die sich mehr oder weniger an der aktuellen Situation orientieren (vgl. Bock-Famula et al., 2022, S. 15). Die DJI-Prognose geht – diese Elemente in zwei unterschiedlichen Szenarien abbildend und von der derzeitigen Betreuungssituation ausgehend – je nach Szenario von bundesweit etwa 48.000 bis 65.000 zusätzlich notwendigen Fachkräften bis 2029/2030 für den Ganzttag im Grundschulalter aus (vgl. Rauschenbach et al. 2021, S. 35). Bei insgesamt sechs unterschiedlichen Szenarien, die auch mit einer Normierung und Angleichung der Betreuungsschlüssel arbeiten, wird eine Bedarfslücke von 50.000 bis 111.000 Fachkräften bis 2030 in der Expertise für die Bertelsmann Stiftung prognostiziert (vgl. Bock-Famulla et al., 2022, S. 18). Dabei ist nicht überraschend, dass beide Prognosen einen größeren Personalbedarf insbesondere in den westdeutschen Flächenländern vorhersagen, während die Stadtstaaten und besonders die ostdeutschen Bundesländer bei einer heute schon relativ hohen Quote an Ganztagsplätzen für Kinder im Grundschulalter entsprechend weniger Bedarf haben. Hier ergeben sich zusätzliche Bedarfe vor allem durch eine Normierung der Betreuungsschlüssel.

Bei aller Unsicherheit dieser Prognosen: Kein Szenario geht von einem ausbleibenden oder nur geringen Bedarf aus. Damit untermauern diese Daten die Notwendigkeit eines Diskurses, wie entsprechende Herausforderungen für die Kommunen und Schulen/Horte zu stemmen sind.

4. Die Beiträge in diesem Band

Diese quantitativ ausgerichtete und herausforderungsbezogene Diskussion soll in diesem Band gerahmt werden durch eine Berücksichtigung inhaltlicher Aspekte und durch Überlegungen zu einer zielgerichteten Qualifizierung und Professionalisierung für einen qualitätsvollen Ganzttag. Der thematische Hauptteil des Jahrbuchs umfasst entsprechend vier Beiträge, die sich systematisch diesen Aspekten aus je unterschiedlichen Blickwinkeln widmen.

Der Beitrag von *Franziska Bock, Gunther Graßhoff, Till-Sebastian Idel, Annalena Patt, Daniel Rohde* und *Markus Sauerwein* gibt einen thematischen Überblick über das Schwerpunktthema des aktuellen Jahrbuchs. Die Autor:innen beschreiben Strukturen und Qualifikationen des Personals, das derzeit in der Gestaltung des Ganztags eingesetzt wird. Sie gehen der Frage nach Qualifikationen und Zuständigkeiten bzw. Verantwortlichkeiten nach und differenzieren dafür zwischen Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften und pädagogischen Laien – und behandeln damit ganz explizit auch einige der aktuell offenen zentralen Diskussionspunkte. Ihr Beitrag endet nicht mit der Deskription der aktuellen Situation, sondern mit auf empirischen Befunden basierenden konzeptionell-theoretischen Fragen zur Personalentwicklung im Ganzttag, zur Professionalität der drei differenzierten Personal-kategorien und zu notwendigen Professionalisierungsprozessen.

Ludger Pesch skizziert anschließend in seinem Beitrag Überlegungen, welches Wissen und welche Kompetenzen die Fachkräfte im Ganzttag benötigen und im Rahmen von Aus- sowie Fort- und Weiterbildung für eine qualitätsvolle pädagogische Arbeit im Ganzttag erwerben und aufbauen sollten. Um dies in einer institutionell und strukturell ausdifferenzierten Landschaft übergeordnet leisten zu können, nutzt er den pädagogischen Leitspruch des „Denkens vom Kinde aus“ und verfolgt diese Spur systematisch, in dem er entsprechende Rahmungen, Leitideen und Prämissen erläutert und beschreibt. Er kann dafür auf Überlegungen und Vorarbeiten zurückgreifen, die im Rahmen der Initiative für Große Kinder entwickelt und in den Diskurs eingebracht wurden.

Anna-Maria Seemann beleuchtet darauf mit ihrem Beitrag das Thema Qualifikation des Personals im Ganzttag. Dabei beschreibt sie sowohl das vorliegende empirische Wissen, was über das Personal zusammenzutragen ist, die länderspezifische

schen Rahmensetzungen, die die Beschäftigungen des nicht-lehrenden Personals bedingen als auch die Herausforderung des Themas Quereinstieg. Diese Bestandsaufnahme wird ergänzt mit einer Vorstellung von aktuellen Modellen der Fort- und Weiterbildung für den Ganzttag. Schließlich formuliert Anna-Maria Seemann vor dem Hintergrund der offenen Fragen der Ganztagsentwicklung Perspektiven und Klärungsnotwendigkeiten sowohl für die zukünftige Qualifikation als auch Beschäftigungsformen des pädagogischen Personals an Ganztagschulen.

Das Schwerpunktthema abrundend richten *Natalie Fischer & Johanna Valentin* mit ihrem Beitrag den Blick auf professionelle Beziehungen im Ganzttag, und dabei insbesondere auf die Rolle des Vertrauens für diese Beziehungen. Sie arbeiten dabei die Bedeutung von Vertrauen sowohl für die Beziehungen von Schüler:innen zum Ganztagspersonal als auch für Kooperationsbeziehungen zwischen den Personalgruppen heraus. Betont wird im Verhältnis von Schüler:innen zu Pädagog:innen Vertrauen als besonderes bedeutungsvoll für Partizipation und Autonomieunterstützung. Zwischen den Personalgruppen arbeiten die Autorinnen Vertrauen als wesentlich für gelingende Kooperation und konstruktiven Einsatz von Unterschieden in Expertise, Schwerpunkten und Zielen aller Akteur:innen heraus. Abschließend stellen sie ein Projekt vor, in dem schon im Studium angehende Lehrkräfte und Sozialarbeiter:innen Kooperationsformen einüben und Vertrauensbeziehungen aufbauen.

An diese Beiträge schließt sich der Teil „Allgemeine Grundlagen, aktuelle Themen und Wissenschaft“ an, in dem sich vier Beiträge finden, die für die eingangs skizzierten Punkte Qualität, Rechtsanspruch und Personal von hoher Relevanz sind: Multiprofessionelle Kooperation, dialogische Qualitätsentwicklung im Ganzttag, rechtliche Ableitungen aus dem Rechtsanspruch sowie die digitalen Möglichkeiten des Ganztags.

Vanessa Dizinger und *Oliver Böhm-Kasper* behandeln in ihrem Beitrag zu multiprofessioneller Kooperation einen personalbezogenen Aspekt, dem seit Beginn des Ausbaus ganztägiger Angebote im Rahmen des IZBB vor mittlerweile 20 Jahren große Aufmerksamkeit gewidmet wurde. Die Autor:innen stellen ihren Beitrag in den Kontext dieser reichhaltigen und umfangreichen Literatur. Sie gehen in ihrem Beitrag zunächst auf Voraussetzungen und Herausforderungen für die multiprofessionelle Kooperation ein und zeigen vor allem das Zusammenspiel mit der Or-

ganisationsform und die Bedeutung von strukturellen Kooperationsanlässen und der pädagogischen Qualifizierung des Personals auf. Anschließend bieten die Autor:innen ein hilfreiches Modell an, auf dessen Grundlage die eigene Praxis der Kooperation auf verschiedenen Ebenen gezielt und systematisch reflektiert und weiterentwickelt werden kann.

Der Beitrag von *Stephan* und *Amira Kielblock* gibt anschließend einen Überblick über den vom BMBF geförderten „Wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialog zum Ganzttag“ und seine Ergebnisse. Das BMBF hat im Anschluss an seine langjährige Forschungsförderung diesen Qualitätsdialog gefördert, um auf der Basis wissenschaftlicher Ergebnisse eine breite Debatte um Qualität im Ganzttag zu führen und im Dialog von Wissenschaft, Fachpraxis und Politik auch konkrete Qualitätsdimensionen und Handreichungen für die Praxis zu entwickeln. Im Beitrag werden die sechs im Qualitätsdialog identifizierten Handlungsfelder beschrieben sowie die erarbeiteten Handlungsempfehlungen. Ein reflexiver Blick auf den Prozess des Qualitätsdialogs rundet den Beitrag ab.

Janna Beckmann setzt sich in ihrem Beitrag genauer mit dem Inhalt des in § 24 Absatz 4 SGB VIII ab dem 1.8.2026 stufenweise in Kraft tretenden Rechtsanspruchs auf Förderung in Tageseinrichtungen für Kinder in den Klassenstufen eins bis vier auseinander. Die Konstruktion, die der Bundesgesetzgeber zur Einführung eines individualrechtlichen Anspruches auf Förderung gewählt habe, setzt, so die Autorin, ein Minimum an inhaltlich-qualitativen Rahmenbedingungen für die Erfüllung des Ziels des Rechtsanspruchs voraus. Dies erörtert sie im Folgenden unter anderem anhand von Anforderungen an Qualität und Qualifizierung. Neben dem inhaltlichen Aspekt liegt im zeitlichen Umfang des Angebots ganztägiger Förderung das zweite zentrale Kriterium für den Rechtsanspruch. Beides zusammengenommen führt zu zentralen Gestaltungsfragen im Spannungsfeld des Förderanspruchs von Grundschulkindern einerseits und aktuellen Personal- und Fachkrafterfordernissen andererseits.

Im achten Beitrag des Jahrbuchs beschäftigen sich *Kerstin Drossel* und *Birgit Eickelmann* mit den pädagogischen Möglichkeiten des Ganztags im digitalen Raum. Sie führen damit zwei bislang kaum gemeinsam geführte Diskussionen zusammen. Sowohl die Diskussionen um den Ganzttag als auch die um die Digitalisierung pädagogischer Prozesse und Institutionen sind bislang getrennt voneinander und

stark auf konzeptionelle und mehr oder weniger begründete Potenziale und Herausforderungen für in weiten Teilen parallele Zielsetzungen fokussiert. Sie entwickeln und beschreiben in ihrem Beitrag deshalb ein integriertes Modell der Ganztagsschulqualität im Rahmen der digitalen Transformation. In ihr Modell fließen auch empirische Begründungen und Befunde aus beiden Forschungsfeldern – Ganztags und Digitalisierung – umfangreich ein. Auf dieser Grundlage analysieren die Autorinnen die aktuelle Situation und präsentieren Perspektiven für die gezielte und gewinnbringende Weiterentwicklung des Ganztags unter Nutzung der digitalen Möglichkeiten.

Mit dem Schulporträt eines gebundenen Ganztagsgymnasiums in Berlin, das seine Schwerpunkte u. a. auf die multiprofessionelle Zusammenarbeit des Personals sowie die Beteiligung der Schüler:innen legt, findet dieses Jahrbuch einen Abschluss. Das Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium in Spandau ist das einzige gebundene Ganztagsgymnasium in dem Berliner Bezirk und eine „klingellose“ Schule. Eigenverantwortlichkeit und Beteiligung von Schüler:innen nehmen eine hervorgehobene Rolle am „CFvS“ ein, wie *Melanie Teichert, Kübra Bayram und Nadine Piehl* im neunten Beitrag dieses Bandes veranschaulichen. Ein weiteres zentrales Thema der aktuellen Ganztagschulentwicklung nehmen die Autorinnen in den Blick: Die multiprofessionelle Teamarbeit an der Schule, die an dem Spandauer Ganztagsgymnasium neben den Lehrkräften auch von hauptamtlichen Sozialpädagog:innen, einem Medienpädagogen sowie FSJler:innen und Studierenden umgesetzt wird. Verankert ist die multiprofessionelle Teamarbeit im Unterricht, im Ganztags und im Rahmen von z. B. Projekten, Wandertagen und Exkursionen, und erfährt darüber hinaus z. B. durch eine Klassenteamstruktur eine Erweiterung.

Literatur

Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände Nordrhein-Westfalen (2023).

Bildungschancen verbessern, Finanzierung sichern, Rahmenbedingungen zügig und realistisch gestalten Positionierung der Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände zur Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter in Nordrhein-Westfalen. <https://positionspapier-rechtsanspruch-ganztags-kommunale-spitzenverbaende-nrw-2023.pdf> (staedtetag-nrw.de). Zugriff: 25.2.2024.

- Bock-Famulla, K., Girndt, A., Vetter, T., Kriechel, B. (2022). Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2022. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bundesinstitut für Bau-, Stadt- und Raumforschung (2021). Raumordnungsprognose 2040: Erwerbspersonenprognose. Bonn.
- DKJS (2023). https://www.schulaufsicht.de/fileadmin/Redaktion/Artikel/Bilder/Qualitaetsentwicklung/Fachkraeftestrategie_Positionenpapier_DKJS.pdf (Zugriff: 25.2.2024).
- GEW (2024). 15 Punkte für einen guten Ganzttag. <https://www.gew.de/index.php?eID=dumpFile&t=f&f=141124&token=77b16246a2db8f79488a7398f28bdc6cb852671a&sdownload=&n=WEB-GEW-Oversize-Februar2024-guterGanzttag.pdf> (Zugriff: 25.2.2024).
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bundesinstitut für Berufsbildung & Gesellschaft für Wirtschaftliche Strukturforchung mbH (2023). Langfristprojektion des Fachkräftebedarfs in Deutschland, 2021–2040, Forschungsbericht 651 des BMAS. Berlin: BMAS.
- Kultusministerkonferenz (2023): Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganztags- und ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2023/2023_10_12-Ganzttag-Empfehlung.pdf (Zugriff: 24.2.2024).
- Rauschenbach, T., Meiner-Teubner, C., Böwing-Schmalenbrock, M., Olszenka, N. (2020). Plätze. Personal. Finanzen. Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030. Teil 1: Kinder vor dem Schuleintritt. DJI: München.
- Rauschenbach, T., Meiner-Teubner, C., Böwing-Schmalenbrock, M., Olszenka, N. (2021). Plätze. Personal. Finanzen. Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030. Teil 2: Ganztägige Angebote für Kinder im Grundschulalter. DJI: München.
- VBE = Verband Bildung und Erziehung (2022). Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2030. Expertise von Klaus Klemm. Berlin: VBE.



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

JAHRBUCH DEMOKRATIEPÄDAGOGIK

UND DEMOKRATIEBILDUNG

JAHRBUCH
DEMOKRATIEPÄDAGOGIK
& DEMOKRATIEBILDUNG

Konflikte Gesellschaft und Politik demokratisch gestalten

Herausgegeben von **Wolfgang Beutel** und **Markus Gloe**



dehus
PÄDAGOGIK

2024/25

JAHRBUCH
DEMOKRATIEPÄDAGOGIK
& DEMOKRATIEBILDUNG

Ungewissheit als Erfahrung in der Demokratie

Herausgegeben von **Silvia-Iris Beutel** und **Christiane Ruberg**



dehus
PÄDAGOGIK

2023/24

Konflikte sind in der Demokratie zentral. Experinnen und Experten beleuchten gesellschaftliche Konfliktfelder sowie demokratische Umgangsformen und Lösungsansätze. Erfahren Sie, wie Konflikte als Chance für demokratische Bildung genutzt werden können.

hrsg. von Wolfgang Beutel und Markus Gloe
Reihe „Jahrbuch Demokratiepädagogik und Demokratiebildung“

ISBN 978-3-95414-211-8, 240 S., € 28,00
PDF: ISBN 978-3-95414-212-5, € 27,99



Ungewissheit kann Ideen und Projekte in einem der Öffentlichkeit zugewandtem Lehren und Lernen aufdecken. Der Band thematisiert Perspektiven von Schulpädagogik, Sozialisationsforschung, Bildungsphilosophie, politischer Bildung, von Demokratiepädagogik und Demokratiebildung.

hrsg. von Silvia-Iris Beutel und Christiane Ruberg
Reihe „Jahrbuch Demokratiepädagogik und Demokratiebildung“

ISBN 978-3-95414-203-3, 232 S., € 28,00
PDF: ISBN 978-3-95414-204-0, € 27,99



www.wochenschau-verlag.de

Anna-Maria Seemann

Qualifizierungen für den Ganzttag

Konzepte und Herausforderungen

Helmut Dedy, der Hauptgeschäftsführer des Deutschen Städtetags, bezeichnet die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter ab 2026/27 als „Herkulesaufgabe“ (Dedy 2022). Neben der Finanzierung stellt die Personalfrage aus seiner Sicht die größte Herausforderung dar. Er konstatiert „eine Konkurrenz um Fachkräfte zwischen Ganztagsangeboten für Schulkinder und Kindertageseinrichtungen“ (ebd.) sowie aufgrund des generellen Fachkräftemangels „einen Wettbewerb auch zwischen Branchen, zwischen Regionen und zwischen Berufsbildern“ (ebd.). Als Ausweg fordert er „ganz schnell eine umfassende Fachkräfteoffensive, die langfristig trägt. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern muss attraktiver werden, lebenserfahrene Personen sollten leichter quereinsteigen können“ (vgl. ebd.).

Dieser Beitrag widmet sich der Gruppe der Quereinsteiger¹ im Ganzttag. Es wird dargelegt, was über diese Personen bekannt ist und welche Anforderungen an die Qualifikation in den verschiedenen Ganztagsmodellen gestellt werden. Exemplarisch werden einige Weiterbildungs- und Qualifizierungskonzepte vorgestellt und zuletzt Überlegungen angestellt, welche Herausforderungen sich aus dem aktuellen Status quo für Weiterbildungsanbieter, Schulen, Träger, Bildungspolitik und die im Ganzttag tätigen Menschen ergeben.

1 Diese Personengruppe wird sowohl in der Forschung als auch in der Ganztagspraxis sehr unterschiedlich bezeichnet: pädagogische Laien, weiteres pädagogisch tätiges Personal etc.

1. Das Personal im Ganzttag

Unstrittig ist, dass im Ganzttag neben Lehr- und pädagogischen Fachkräften eine nennenswerte Anzahl Menschen ohne pädagogische Formalqualifikation arbeitet, für die die Arbeit an der Schule bzw. im Ganztagsangebot ein hauptberufliches Tätigkeitsfeld darstellt – im Unterschied zum Beispiel zu Ehrenamtlichen oder oft auch Honorarkräften (vgl. Seemann 2017). Es handelt sich bei diesem Personal um eine „sehr heterogene Personengruppe“ (vgl. Autorengruppe 2021, S. 94). Unklar – und dies erschwert die Diskussion darüber – ist allerdings die konkrete Datenlage: Auf wie viele Menschen trifft dies zu, und wie gestalten sich die Qualifikationsprofile im Konkreten?

1.1 Daten

Vorliegende (leider nicht aktuelle) Daten geben zumindest einen Eindruck. Im Rahmen der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) wurde ermittelt, dass der Anteil der Personen ohne einschlägige Qualifikation im Grundschulbereich im Jahr 2009 bei ca. 25 % lag, bei den weiterführenden Schulen bei etwa 50 %. Für Nordrhein-Westfalen konnte für das Schuljahr 2017/18 festgestellt werden, dass fast 40 % des Gesamtwochenstundenvolumens auf Menschen ohne pädagogische Formalqualifikation entfielen (vgl. Autorengruppe 2021, S. 99). Interessant ist der Vergleich zwischen dem schulischen Ganzttag und Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe (u. a. Horte). Die Daten zeigen, dass „Kinder an Ganztagsgrundschulen im Vergleich zu Schulkindern, die Kindertageseinrichtungen besuchen, von einem höheren Anteil an nicht einschlägig pädagogisch qualifiziertem Personal betreut werden“ (vgl. Autorengruppe 2021, S. 99). Die Gründe hierfür liegen in den unterschiedlichen Vorgaben in den Angebotsformen.

1.2 ‚Flickenteppich‘ Ganzttag

Die Vorgaben für die Personalqualifikation variieren jedoch nicht nur zwischen den Ganztagsmodellen, sondern auch zwischen den Bundesländern, teils sogar Kommunen. Dies liegt darin begründet, dass die Länder unterschiedliche Wege beim Ganztagsausbau gegangen sind, es verschiedene Definitionen, Traditionen und politische Entscheidungen gab (und gibt) und daher eine Vielzahl an Ganztagsmodel-

len entstanden ist (vgl. Seemann und Titel 2023, S. 11–13). Teils liegt der Schwerpunkt auf ganztagsschulischen Angeboten in offener und gebundener Form (z. B. in Nordrhein-Westfalen), teils auf Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, also Kindertagesstätten wie z. B. dem Hort (in den meisten östlichen Bundesländern), teils findet sich ein Angebotsmix aus Ganztagssschulen, Horten und Mittagsbetreuungen (z. B. in Bayern). Daneben gibt es so genannte Kombimodelle, in denen eine Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe ‚auf Augenhöhe‘ angestrebt wird, z. B. die Kooperative Ganztagsbildung in Bayern oder die Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) in Hamburg. Auch sind Formen anzutreffen, bei denen eine Zuordnung zu einem der Systeme – Schule und Kinder- und Jugendhilfe – schwierig ist. So sind Ganztagssschulen in Thüringen durch eine Anbindung von Horten an die Grundschulen entstanden. Die sogenannten Mittags- oder Übermittagsbetreuungen werden in einer ‚Grauzone‘ zwischen den beiden Systemen verortet (vgl. Autorengruppe 2021, S. 87–91).

1.3 Richtlinien für die Personalqualifikation – ein weites Spektrum

Hinsichtlich der erforderlichen Qualifikation sind in den Ganztagsformen höchst unterschiedliche Anforderungen anzutreffen. Grob lassen sich zunächst zwei Linien unterscheiden:

- In den Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe (vor allem Horte und Kombimodelle) herrscht das im Sozialgesetzbuch VIII §72 verankerte und in den Landesgesetzen konkretisierte Fachkräftegebot. Hier ist vorgeschrieben, dass nur Personen mit einschlägiger Qualifikation im Ganzttag tätig sein dürfen, so wie auch in vorschulischen Kindertagesstätten: Vor allem sind dies Sozialpädagog:innen, Kindheitspädagog:innen, Erzieher:innen, Heilerzieher:innen, Heilpädagog:innen sowie als Ergänzungs- oder Assistenzkräfte z. B. Kinderpfleger:innen bzw. Sozialassistent:innen. Auch Personen mit einem abgeschlossenen Lehramtsstudium oder einem Pädagogik- bzw. erziehungswissenschaftlichen Studium fallen oft darunter. Welche Abschlüsse zusätzlich anerkannt werden, gegebenenfalls im Zusammenhang mit der Verpflichtung zu einer weiteren Qualifikation, wird in den Kita-Landesgesetzen oder ergänzenden Katalogen festgeschrieben.

- In der Ganztagschule gibt es für das nicht-lehrende Personal oft deutlich niedrigere Zugangsvoraussetzungen, weil hier das SGB VIII nicht greift (vgl. Schöne und Micheel 2020, S. 336; Fachkräftebarometer 2021). Diese Qualifikationsanforderungen werden teilweise auf Landesebene definiert (z. B. in Bayern), teilweise auf kommunaler Ebene (z. B. in Hessen). Beispielhaft für die Anforderungen an Ganztagschulen seien im Folgenden einige Vorgaben beschrieben.²

In *Nordrhein-Westfalen* ist im Erlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 23.10.2010 „Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote im Primarbereich und der Sekundarstufe I“ festgeschrieben: „7.1 Die Qualifikation des Personals richtet sich nach den Förder- und Betreuungsbedarfen der Kinder und Jugendlichen. [...] 7.3 Neben Lehrkräften sollen möglichst pädagogische und sozialpädagogische Fachkräfte, Musikschullehrerinnen und -lehrer, Künstlerinnen und Künstler, Übungsleiterinnen und Übungsleiter im Sport sowie geeignete Fachkräfte weiterer gemeinwohlorientierter Einrichtungen eingesetzt werden. 7.4 Ergänzend können, nach Möglichkeit unter pädagogischer beziehungsweise sozialpädagogischer Begleitung, auch pädagogisch geeignete ehrenamtlich tätige Personen, Seniorinnen und Senioren, Handwerkerinnen und Handwerker, Eltern, ältere Schülerinnen und Schüler, Praktikantinnen und Praktikanten, Studierende, Zivildienstleistende und Teilnehmende am freiwilligen sozialen oder ökologischen Jahr und von Freiwilligendiensten tätig werden.“

Für *Bayern* ist in den „Richtlinien für die Einrichtung offener Ganztagsangebote an staatlichen Grundschulen und staatlichen Förderzentren für Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 4“ vom 28.2.2017 festgelegt: „Das in offenen Ganztagsangeboten eingesetzte Personal muss die Gewähr für einen angemessenen Umgang mit den Schülerinnen und Schülern bieten und über die für das jeweilige Bildungs- und Betreuungsangebot erforderliche Fachkompetenz verfügen.“ Näher definiert wird nicht, was mit dieser Fachkompetenz gemeint ist, eine Qualifizierungspflicht ist nicht definiert. Ähnlich wie in NRW lassen die Formulierungen eine große Offenheit erkennen. Für die Leitung von offenen Ganztagsange-

² Die Beispiele stammen aus Bundesländern, in denen offene Ganztagschulen überwiegen oder ein ‚Ganztagsmix‘ zu finden ist. Vor allem in ostdeutschen Bundesländern sind aufgrund der dortigen langen Horttradition andere Konstellationen anzutreffen.

boten müssen in Bayern OGTS-Koordinatoren eingesetzt werden, die pädagogische Fachkräfte (Lehrkräfte, Erzieher, Sozialpädagogen) sein sollten, sich aber ebenso über ein Weiterbildungsmodell für erfahrene Kräfte qualifizieren können.

In *Baden-Württemberg* gibt es weder im Schulgesetz (§4a Ganztagschulen an Grundschulen sowie den Grundstufen der sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren mit Förderschwerpunkt Lernen) noch im „Qualitätsrahmen Ganztagschulen“ Bestimmungen zur Qualifikation des im Ganzttag tätigen Personals. Festlegungen werden auf kommunaler Ebene getroffen. So erfolgt beispielsweise in der Stadt Freiburg eine Anlehnung an den Fachkräftecatalog des § 7 KiTaG. Wer die dort genannten Qualifikationen nicht vorweisen kann, muss eine Grundlagenausbildung absolvieren.

Auch in *Hessen* erfolgt die Qualifikationsdefinition für die an hessischen Ganztagschulen und in Ganztagsangeboten (Profil 1, 2 und 3 und Pakt für den Ganzttag) Tätigen auf kommunaler Ebene. Im Kreis Bergstraße lautet die Vorgabe beispielsweise, dass pro Betreuungsgruppe (max. 25 Kinder) je eine pädagogische Fachkraft gemäß § 25 HKJGB eingesetzt werden muss, ergänzt um eine Hilfskraft ohne pädagogische Ausbildung. Aufgrund des wachsenden Personalmangels im pädagogischen Bereich und entsprechender Rückmeldungen von den Trägern der Ganztagsangebote hat diese Festlegung inzwischen eine Anpassung erfahren: Künftig können Stellenanteile, die mit Fachkräften gemäß § 25 HKJGB zu besetzen wären, auch durch Mitarbeitende mit der Weiterbildung „Fachpädagoge/Fachpädagogin für Ganztagsbildung (IHK)“ ersetzt werden – unter der Voraussetzung, dass an jedem Standort ein Stundensockel von mindestens 25 Wochenstunden weiterhin mit Fachkräften nach § 25 HKJGB gewährleistet wird.

2. Quereinsteiger im Ganzttag

Quereinsteiger oder „pädagogische Laien“ übernehmen im (schulischen) Ganzttag vielfältige Angebote. Haben sie Zertifizierungen (z. B. Übungsleiterschein) erworben, Fortbildungen durchlaufen oder/und blicken auf längere Berufserfahrung zurück, wird auch von „professionalisierten Laien“ (vgl. Steiner 2013) gesprochen. Forschungen haben gezeigt, dass diese die Arbeit oft hauptberuflich ausüben, dass sie ähnliche Vorstellungen von ihrer pädagogischen Arbeit sowie von Bildung und För-

derung wie pädagogische Fachkräfte haben und dass sie bereit sind zu (weiteren) Fortbildungen. Sie messen sowohl dem schulischen als auch dem sozialen Lernen hohe Bedeutung zu. Positiv kann gewertet werden, dass die Laien „Alltagsbildung“ im Sinne eines erweiterten Bildungsverständnisses an die Schulen bringen (vgl. ebd.).

An diese Überlegungen knüpft ein Vorschlag zur Differenzierung in pädagogische Expertise und Sachkompetenz (Klettern, Tanzen, Gärtnern etc.) an, der in einem Projekt zur Analyse außerunterrichtlicher Angebote (aus den Bereichen Musik, Kunst, Kultur, Sport, Freizeit) entwickelt wurde. Das Modell geht von einem „Kontinuum der Professionalisiertheit“ (vgl. Idel 2021, S. 188) aus. Allerdings ging es hier nicht um die Regelbestandteile des Ganztags (Mittagessen und Mittagspause, Hausaufgaben, ungebundene Freizeit etc.). Dies legt nahe, in der Diskussion über die nicht einschlägig qualifizierten Personen stärker zwischen jenen, die täglich diese Kernelemente eigenverantwortlich begleiten, und jenen, die für bestimmte Aufgaben (Kurse oder AGs) eingesetzt werden, zu differenzieren (vgl. Seemann 2017) – auch im Hinblick auf die Frage der nötigen Qualifikationen.

Eine empirische Untersuchung zu Quereinsteigern im Ganzttag, die eine Weiterbildung begonnen oder abgeschlossen haben (vgl. Sauerwein und Patt, im Druck), ermöglicht weitere Erkenntnisse über diese Personengruppe. Die durchschnittliche Mitarbeiterin im Ganzttag ist demnach weiblich, 48 Jahre alt und arbeitet seit acht Jahren in dem Bereich. Zum Teil liegt eine pädagogische Qualifikation bereits vor oder wird begleitend erworben, zum Teil handelt es sich bei der Arbeit im Ganzttag um eine berufliche Neuorientierung. Die Befragten gaben an, für den Ganzttag im Allgemeinen (71 %) und speziell für die Begleitung der Hausaufgabenzeit (51 %) und der Mittagspause (34 %) Expertise (mit oder ohne Zertifikat) zu besitzen. Es zeigte sich zudem, dass sich die Personen subjektiv als gut eingebunden in das schulische Geschehen erleben. Positiv wird dies vor allem durch eine längere Berufstätigkeit und eine gute Vorbereitung auf die Arbeit im Ganzttag beeinflusst (vgl. ebd.).

2.1 Quereinsteiger und Kooperation

Ganzttag funktioniert nicht ohne Kooperationen; erst recht ist für die in der Ganzttagsschule als konstituierend geltende Verzahnung von Unterricht und außerun-

terrichtlichen Elementen Kooperation unabdingbar, ebenso wie für das Erreichen gemeinsamer pädagogischer Zielstellungen in einem multiprofessionellen Team (vgl. Seemann 2022; Speck 2020). Studien haben gezeigt, dass sich positive Erträge von guter Kooperation an Schulen generell (unabhängig vom Ganztagskontext) sowohl für die Schülerschaft als auch für die Schule zeigen (vgl. Speck et al. 2011, S. 11).

Die Qualifikationen, aber auch die Anstellungsverhältnisse des Ganztagspersonals wirken sich auf das Gelingen von Kooperation aus. Dabei spielen zum einen die strukturellen Beschäftigungsverhältnisse, die Dauerhaftigkeit des Engagements und (teils daraus resultierend) die gegenseitige Wertschätzung eine wichtige Rolle. Die Forschungen von StEG verdeutlichen, dass an der Schule angestelltes Ganztagspersonal oft in Schulentwicklungsprozesse einbezogen wird, bei Kooperationspartnern angestelltes Personal hingegen kaum (vgl. StEG 2019). Prekäre Arbeitsverhältnisse und eine damit in Zusammenhang stehende hohe Fluktuation sind ein gravierendes Problem – sie verhindern eine Kontinuität des pädagogischen Wirkens und erschweren Kooperationen (vgl. BJK 2020); umgekehrt hat sich gezeigt, dass schon länger an der Schule tätige Hauptberufliche intensiver kooperieren als die anderen (vgl. Steiner 2010).

Die durch verschiedene Qualifikationsniveaus und Anstellungsverhältnisse wahrgenommenen Statusunterschiede (bzw. deren Zuschreibungen) zwischen verschiedenen Gruppen an den Schulen bzw. im Ganzttag können zu mangelnder gegenseitiger Wertschätzung führen (vgl. Tillmann und Rollett 2011). Dies kann bereits in der Zusammenarbeit von Lehr- und pädagogischen Fachkräften respektive Schule und Jugendhilfe geschehen, wenn die sozialpädagogischen Mitarbeitenden „auf Hilfsdienste reduziert“ (Spies 2018, S. 124) und damit abgewertet werden. Noch gravierender dürfte sich diese Tendenz im Verhältnis von Lehrkräften gegenüber dem nicht pädagogisch qualifizierten Personal an Ganztagschulen zeigen. Dem entspricht der Befund, dass gelingende Kooperationsstrukturen von der personellen Situation abhängig sind. Als günstig erweist sich neben hohen Wochenstunden der pädagogischen Kräfte und einer klar erkennbaren konzeptionellen Verbindung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten eine hohe Fachkraftquote (vgl. Tillmann und Rollett 2010).

3. Beispiele für Weiterbildungsmodelle und -initiativen

Da im Arbeitsfeld Ganztag/Ganztagschule zahlreiche nicht einschlägig qualifizierte Menschen tätig sind und zugleich die Qualifikation Wirkung auf die Qualität der Angebote sowie die multiprofessionelle Kooperation hat, sind Weiterbildungen für diese Personen ein wichtiger Baustein für einen guten Ganztag. Im Folgenden werden einige Angebote vorgestellt, die speziell für Quereinsteiger im Ganztagsschulbereich entwickelt worden sind.³

3.1 Nordrhein-Westfalen

In Nordrhein-Westfalen gibt es von verschiedenen Anbietern Qualifizierungsmaßnahmen für den Ganztagsbereich, die teilweise verschiedene Zielgruppen in den Blick nehmen.

So bietet z. B. das AWO-Familienbildungswerk die „Basisqualifizierung zur Fachkraft OGS (Offene Ganztagschule)“ an, die sich an AWO-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter richtet. Diese umfasst sechs Module (Bildung, Betreuung, Erziehung; Erste Hilfe am Kind; Kommunikation und Kooperation; Lernen und individuelle Förderung; Bewegung, Musik und Ernährung; Qualitätsentwicklung, -sicherung und Dokumentation), die in 162 Unterrichtsstunden über ein halbes Jahr hinweg in einem Blended-Learning-Konzept (Mischung aus Online- und Präsenzphasen) absolviert werden.

Das Bildungsinstitut der Rheinischen Wirtschaft offeriert die „Qualifizierung für pädagogische Mitarbeiter*innen im Offenen Ganztag“ mit IHK-Zertifikat, die in ca. fünf Monaten absolviert und über die Arbeitsagentur finanziert wird. Sie richtet sich primär an Menschen, die arbeitssuchend sind und die auf diesem Wege auf den Arbeitsbereich Ganztag vorbereitet werden sollen. Die Teilnehmenden haben oft einen Migrationshintergrund und bringen teilweise pädagogische Qualifizierungen aus dem Ausland mit, die hier keine Anerkennung finden.

Das Land NRW unterstützt „die Durchführung von Fortbildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen sowie Maßnahmen der Weiterentwicklung der Qualität im

3 Nähere Informationen sind auf den jeweiligen Homepages zu finden, welche im Anhang aufgeführt sind.

außerunterrichtlichen Bereich der Offenen Ganzttagsschule im Primarbereich (OGS)“ (ISA 2022) finanziell.

3.2 Bayern

In Bayern stellt die Qualifizierung zum „OGTS-Koordinator“ (120 Stunden) eine Möglichkeit für nicht einschlägig qualifizierte, berufserfahrene Mitarbeitende in Mittagsbetreuungen und an Ganzttagsschulen dar, sich für die koordinierende Tätigkeit im offenen Ganzttag (OGTS-Koordinator/in) weiterzubilden. Die Fortbildung wurde vom Kultusministerium und dem Institut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) gemeinsam mit verschiedenen Fortbildungsinstituten entwickelt. Wer als Weiterbildungsinstitution den Kurs anbieten möchte, benötigt eine Genehmigung durch das Kultusministerium (Leitfaden für die Qualifizierung zum Koordinator in offenen Ganztagsangeboten 2018). Die Kosten tragen die Teilnehmenden selbst oder ihre Arbeitgeber, die Träger der Ganztagsangebote.

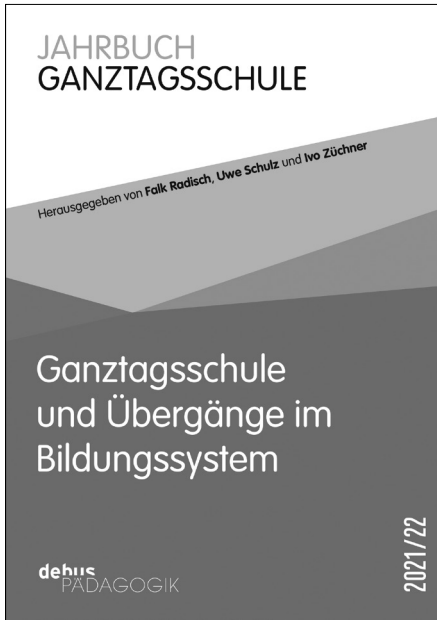
Seit 2015 bietet die Akademie für Ganztagspädagogik e.V. mit Sitz in Hiltpoltstein (Bayern) den IHK-Zertifikatskurs „Fachpädagoge/Fachpädagogin für Ganztagsbildung“ an. Dieser Lehrgang ist als Kombination aus Selbstlernphasen und Seminarwochen berufsbegleitend konzipiert und umfasst 500 Zeitstunden. Für insgesamt 16 Module (Grundlagen der Ganztagsbildung, Pädagogik, Soziales Lernen, Kommunikation, Gesundheitsförderung, Medienbildung, Rechtliche Grundlagen, Projektmanagement, Qualitätsentwicklung etc.) erhalten die Teilnehmenden insgesamt 22 Studienhefte und Zugang zu einem E-Campus. Zu den zu erbringenden Leistungen im Lehrgang gehören die Bearbeitung von 16 Hausaufgaben, der Besuch von zwei Seminarwochen (in den Schulferien) und eine Prüfungsphase mit einem schriftlichen und einem mündlichen Abschlusstest sowie einer Abschlussarbeit. Die Teilnehmenden bringen üblicherweise bereits mehrere Jahre Berufserfahrung im Ganzttag mit. Derzeit werden die Seminarwochen an vier Orten in drei Bundesländern durchgeführt: in Gräfenberg und Traunstein (Bayern), in Elmshorn (Schleswig-Holstein) und in Heppenheim (Hessen), jeweils gemeinsam mit Kooperationspartnern vor Ort (u. a. der Fachakademie für Sozialpädagogik in Traunstein/Bayern, der Lebenshilfe im Kreis Pinneberg in Schleswig-Holstein/Elmshorn und dem Landkreis Bergstraße in Hessen/Heppenheim).



**WOCHEN
SCHAU
VERLAG**

... ein Begriff für politische Bildung

JAHRBUCH GANZTAGSSCHULE



Ganztagschule und Übergänge im Bildungssystem

Jahrbuch Ganztagschule 2021/22

Übergänge haben in Bildungsbiographien eine besondere Bedeutung und wurden daher in den vergangenen Jahren in den Bildungsdiskussionen besonders fokussiert. Die Gestaltung dieser Übergänge ist ein gewichtiger Faktor bei der Sicherstellung von Chancengerechtigkeit. Welche Möglichkeiten die Ganztagschule bietet, wurde dennoch bislang kaum diskutiert. Das Jahrbuch Ganztagschule 2021/22 ist nun diesem bislang kaum beachteten Thema der Ganztagschulentwicklung gewidmet und beleuchtet die Rolle der Ganztagschulen bei Übergängen im Bildungssystem. Im Jahrbuch werden die besonderen Möglichkeiten der Ganztagschule bei der Gestaltung der Übergänge in, zwischen und aus Schulen mit Hilfe aktueller Forschungsbefunde praxisnah erörtert.

hrsg. von Falk Radisch, Uwe Schulz und Ivo Züchner
Reihe „Jahrbuch Ganztagschule“
ISBN 978-3-95414-181-4, 264 S., € 26,90
PDF: ISBN 978-3-95414-182-1, € 25,99



www.wochenschau-verlag.de

3.3 Baden-Württemberg

Die Stadt Freiburg bietet gemeinsam mit der impulse akademie die „Grundlagenqualifizierung der Mitarbeiter*innen in der Schulkindbetreuung“ an, die für alle pädagogischen Quereinsteiger:innen in der Freiburger Schulkindbetreuung verpflichtend ist. Diese umfasst 320 Stunden, die an 40 Präsenztagen in maximal zwei Jahren durchlaufen werden. In vier Modulen (Theorie; Pädagogisches Handeln; Konzeptionelle spezifische Themen; Praktische Inhalte) werden Inhalte wie Grundkonzepte der Pädagogik, Lebenswelten, Bildungsprozesse, Partizipation, Interkulturelles Handeln, Hausaufgaben etc. behandelt. Die Kosten trägt die Stadt Freiburg.

3.4 Hessen

In Hessen bieten die Schulträger (oft gemeinsam mit einer VHS) Weiterbildungen für das pädagogische Personal im Ganzttag an, die sich an landesweit gültigen inhaltlichen Vorgaben orientiert, die gemeinsam mit dem Hessischen Kultusministerium festgelegt wurden. Die Kurse „Bildung und Betreuung in der Ganzttagsschule“ umfassen 80 Unterrichtseinheiten, eine Einführungsveranstaltung, eine Praxisreflexion und ein Abschlusskolloquium. Es werden rechtliche und organisatorische Grundlagen vermittelt, pädagogische Grundlagen (Bild vom Kind, Partizipation, Projektarbeit usw.) sowie weitere Basisthemen des Ganztags (Mittagessen, Hausaufgaben, Kommunikation). Außerdem stehen Kooperationen und die professionelle Selbstreflexion auf der Agenda.

Im Landkreis Bergstraße in Hessen wird seit dem 1. November 2022 außerdem in Kooperation mit der Akademie für Ganztagspädagogik der IHK-Zertifikatslehrgang „Fachpädagoge/Fachpädagogin für Ganzttagsschulen“ durchgeführt.

3.5 Ausbildungen und Abschlüsse nach Fachkräftegebot

Neben den vorgestellten Konzepten, die sich überwiegend explizit an die Menschen im schulischen Ganzttag oder Mittagsbetreuungen richten, gibt es auch im Bereich der Qualifikation nach dem SGB VIII (Fachkräftegebot) Bestrebungen, mehr Fach- und Ergänzungs- bzw. Assistenzkräfte zu gewinnen. Schon in den vergangenen Jahren wurden die Fachakademien für Sozialpädagogik, an denen Erzieherinnen ausgebildet werden, stark ausgebaut. In mehreren Bundesländern wurden und wer-

den außerdem Veränderungen in der Erzieherausbildung vorgenommen – so wurde in Bayern die Ausbildung von fünf auf vier Jahre verkürzt (vgl. Berger, im Druck). Zudem erhalten alternative Modelle zur Erlangung der pädagogischen Abschlüsse zunehmend Bedeutung. In mehreren Bundesländern werden neben der regulären Vollzeitausbildung praxisintegrierte Ausbildungsgänge (berufsbegleitend und vergütet) angeboten (vgl. Rauschenbach und König 2019, S. 36 f.).

Von verschiedenen Gruppen wird zudem eine stärkere Einbindung von zugewanderten Menschen mit pädagogischer Qualifikation mittels unkomplizierterer Anerkennung der im Ausland erworbenen Abschlüsse gefordert. Was beispielsweise die GEW hier für Lehrkräfte vorschlägt (vgl. GEW 2021), kann für das weitere pädagogische Personal ebenfalls gelten.

3.6 Qualifizierung für alle

Es gibt daneben auch einen Qualifizierungsbedarf für die derzeit im Ganzttag tätigen sozialpädagogischen Fachkräfte, für Lehrkräfte und Schulleitungen, für die der Ganzttag neue Anforderungen mit sich bringt, die in den (teilweise schon länger zurückliegenden) Ausbildungen noch nicht berücksichtigt wurden bzw. auch weiterhin nicht ausreichend berücksichtigt werden. Auf die immer noch mangelhafte Verankerung des Themas Ganzttag in den Curricula der Ausbildungs- und Studiengänge ist in der Vergangenheit mehrfach hingewiesen worden (vgl. Zorn 2019; Seemann und Titel 2023). Handreichungen wie der WIFF-Wegweiser „Ganzttag für Grundschulkinder. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung“ (vgl. DJI 2022) geben solide Orientierungen für die Fort- und Weiterbildung dieser Personengruppen.

4. Offene Fragen und Herausforderungen

Die bisherigen Darlegungen verdeutlichen, dass derzeit im Hinblick auf die Qualifikationssituation der Ganztagsbeschäftigten Vieles in Bewegung, aber auch Vieles noch offen und aufgrund der Vielzahl der Ganztagsmodelle und regionaler Regelungen ungeklärt ist. Für die Bildungspolitik auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene bestehen mehrere Herausforderungen, die im Folgenden skizziert werden.

4.1 Die Systeme

Es ist fraglich, ob es sachlich zu rechtfertigen ist, dass in den Arbeitsfeldern ‚schulischer Ganztags‘ (und Mittagsbetreuungen) auf der einen und ‚Kinder- und Jugendhilfe‘ auf der anderen Seite die unterschiedlichen Rechtskreise und damit Vorgaben hinsichtlich der Personalqualifikation dazu führen, dass in einem Bereich viele Quereinsteiger zu finden sind (Ganztagschule) und in dem anderen vorrangig pädagogische Fach- und Ergänzungskräfte (Kinder- und Jugendhilfe). Dadurch kann es z. B. vorkommen, dass an einem Schulstandort ein Teil der Kinder derselben Schulklasse im offenen Ganztags vorwiegend von Quereinsteigern und ein anderer Teil im Hort primär von Fachkräften begleitet wird – obgleich die pädagogischen Elemente (Mittagspause, Hausaufgaben- und Lernzeiten, Freizeitangebote) sich nicht gravierend voneinander unterscheiden dürften – vor allem aber die Bedürfnisse und Entwicklungsaufgaben der Kinder die gleichen sind.

4.2 Pädagogische Ziele

Damit im Zusammenhang steht die Frage, ob in den anzutreffenden vielfältigen Ganztagsmodellen tatsächlich je andere pädagogische Zielstellungen anzutreffen sind oder ob ‚der Ganztags‘ nicht vielmehr stets auf ein umfassendes Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsverständnis abzielt oder wenigstens abzielen sollte, das unabhängig von der institutionellen Form in gemeinsamer Verantwortung aller pädagogischen Akteure die Kinder und Jugendlichen zu „eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit[en]“ (§1 SGB VIII) bilden soll. Solcherart Formulierungen wie hier aus dem SGB VIII finden sich auch in den Länderverfassungsartikeln zur Schule oder den Schulgesetzen.

4.3 Interessen der Stakeholder

Bedingt durch die Komplexität der Ganztagsstrukturen finden sich zahlreiche Stakeholder und Interessengruppen, die sich zur Qualität im Ganztags und damit auch zur Personalfrage positionieren. Dabei bestehen Gewerkschaften, Verbände und Fachleute oft auf dem ausschließlichen Einsatz pädagogischer Fachkräfte im Ganztags. Mindestens eine hohe Fachkraftquote ist selbstverständlich wünschenswert – allerdings sollten die Überlegungen und Forderungen von einer realistischen Ein-

schätzung der aktuellen Situation ausgehen. Diese ist durch das faktische Vorhandensein vieler Quereinsteiger im Ganzttag, durch einen schon jetzt gravierenden Mangel an Lehr- sowie Fachkräften und sehr spezifische (und für einen Teil der Mitarbeitenden unattraktive) Arbeitsbedingungen (oft Teilzeitarbeitsverhältnisse ab Mittag, Befristungen) gekennzeichnet. Zudem muss die künftige Entwicklung mit dem stark steigenden weiteren Bedarf im Blick behalten werden. Ein stärkerer *ressourcenorientierter* Blick auf die Potenziale von Quereinsteigern, verbunden mit einer Quotenregelung und der *Verpflichtung* zu (berufsbegleitenden) Basisqualifizierungen, erscheint unter diesen Umständen zielführender als ein Beharren auf einer Fachkräfteregelung, die schlussendlich nur zur Folge hätte, dass ein Teil der Ganztagsangebote nicht mehr durchgeführt werden könnte.

Daher müssen die nicht einschlägig qualifizierten Ganztagsmitarbeitenden viel stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit der Bildungspolitik und der Stakeholder kommen (vgl. Idel 2021, S. 197), damit für sie tragfähige und qualitätsgesicherte Weiterbildungskonzepte entwickelt werden können bzw. bestehende, qualitätvolle Konzepte die nötige Anerkennung finden. Für die Qualität des Ganztags, daran besteht kein Zweifel, spielen Qualifikation, Kompetenzen und Haltung des Personals eine zentrale Rolle, weshalb hier keineswegs einer unreflektierten Deprofessionalisierung von Schule und Ganzttag das Wort geredet werden soll.

4.4 Verpflichtung und Finanzierung

Es muss im Sinne einer guten Begleitung der Kinder und Jugendlichen im Ganzttag sichergestellt sein, dass ein Mindestmaß an pädagogischen Kompetenzen und Selbstreflexionsfähigkeit erworben worden ist. Ein Ziel sollte für die Gruppe der Quereinsteiger daher unbedingt sein, dass Anforderungen an Basisqualifikationen klar definiert und die Weiterbildungen verbindlich von allen längerfristig dort Tätigen absolviert werden. Der Trend zur Beschäftigung von Quer- oder Seiteneinsteigern ist nicht auf den Ganzttag beschränkt, sondern findet sich angesichts des Lehrkräftemangels auch im unterrichtlichen Bereich der Schule. Hier gibt es allerdings für gewöhnlich „begleitende Programme zur (Nach)Qualifizierung [...], um on the job zu professionalisieren und Qualitätsstandards schulpädagogischen Handelns zu gewährleisten“ (Idel 2021, S. 197). „Für die pädagogischen Laien im Ganzttag

existieren ein solches bildungspolitisches Qualitätsbewusstsein und entsprechende Maßnahmen in wesentlich geringerem Maße“ (ebd.). Dies muss sich ändern.

Die Forderung nach Verbindlichkeit zieht die Frage der Finanzierung nach sich. Die vorgestellten Angebote bewegen sich im Spektrum der vollständigen Kostenübernahme (beispielsweise durch die Kommune) und damit Kostenfreiheit für die Teilnehmenden über Modelle mit überschaubaren Eigenbeiträgen bis hin zu Selbstzahlerkonstrukten. In letzterem Fall trägt allerdings nicht zwangsläufig das Personal selbst die Gebühren. In vielen Fällen übernehmen die Arbeitgeber die Kosten oder eine Finanzierung z. B. durch Bildungsgutscheine (Bundesagentur für Arbeit) oder andere Programme ist möglich. Hier sind stärkere Planbarkeit und Klarheit für alle Beteiligten erstrebenswert. Es sollten tragfähige Finanzierungskonzepte entwickelt werden – gerade in Anbetracht der oft nicht auskömmlichen Teilzeit-Beschäftigungsverhältnisse darf es nicht den Mitarbeitenden im Ganztage überlassen bleiben, allein die vollständigen Kosten für Weiterbildungen zu tragen.

4.5 Anstellungsverhältnis und Inhalte

Idealerweise müsste es die Möglichkeit geben zu differenzieren, wer für welche Angebote eingestellt bzw. eingesetzt wird (vgl. Idel 2021, S. 198).

Inhaltlich ist zu fragen, was Quereinsteiger im Ganztage leisten sollen. Sie können im Sinne der oft geforderten Öffnung der Schule Aspekte der Alltagsbildung oder auch Kompetenzen aus früheren Berufstätigkeiten einbringen – in diesem Falle würde eine niedrighschwellige Basisqualifizierung ausreichen. Sollen sie aber umfassender pädagogische Arbeit leisten, unter Umständen gar ohne pädagogische Fachkräfte an der Seite, muss die Weiterbildung deutlich fundierter sein. Für die pädagogisch wertvolle Kooperation an Ganztage Schulen zeigt die Forschung, dass die Qualifikationsprofile der beteiligten Akteursgruppen für das Gelingen einer ‚Zusammenarbeit auf Augenhöhe‘ durchaus eine Rolle spielen, neben anderen strukturellen Merkmalen wie Beschäftigungsumfang und -dauer (vgl. Steiner 2013).

4.6 Qualitätssicherung und Evaluation

Bei Weiterbildungskonzepten muss auf die Qualitätssicherung geachtet werden. Hier sind verschiedene Ansätze zu beobachten: Der Ausweis qualitätsgesicherter Arbeit kann über den Nachweis von Zertifizierungen im Qualitätsmanagement er-

folgen (z. B. ISO 9001, AZAV), durch die Zusammenarbeit mit anerkannten oder staatlichen Bildungsträgern (Serviceagenturen Ganztägig lernen, IHK, Fachakademien, Hochschulen etc.), durch Multiplikatorenkonzepte oder die Prüfung und Anerkennung von Weiterbildungskonzepten beispielsweise durch Ministerien oder andere staatliche Stellen.

Problematisch ist derzeit noch, dass es große Unterschiede bezüglich der Umfänge und Fortbildungsdauer (und damit der Inhalte) bei den vorliegenden Angeboten gibt. Während beispielsweise der Lehrgang ‚OGTS-Koordinator/in‘ in Bayern mit 120 Stunden in Kombination mit Berufserfahrung bereits für eine Leitungsposition qualifiziert, zielen andere Kurse wie die der impulse akademie und der Akademie für Ganztagspädagogik mit 320 bzw. 500 Stunden auf die Zielgruppe der pädagogischen Kräfte allgemein und sind dennoch deutlich umfassender.

Eine wissenschaftliche Begleitung von Weiterbildungsprogrammen ist wünschenswert, um die Wirksamkeit zu evaluieren und damit künftig auf sichererer Basis entscheiden zu können, wie Qualifikationsprofile und Fachkraftquoten nicht aus der Not heraus, sondern aufgrund fundierter Kenntnisse über die Kompetenzen der jeweiligen Gruppen festgelegt werden können.

4.7 Anerkennung

Nicht zuletzt stellt sich auf mehreren Ebenen die Frage der Anerkennung von Fortbildungsangeboten. Nachweislich qualitätsgesicherte Weiterbildungskonzepte sollten nicht nur in einer Kommune oder einem Bundesland Anerkennung finden. Zudem ist die Frage zu prüfen, ob unterschiedliche Qualifikationsanforderungen für die verschiedenen Angebotsformen sinnvoll sind. So ist es aktuell oft nicht möglich, mit einer umfassenden Qualifizierung für den schulischen Ganzttag auch im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe mit Kindern im Schulalter zu arbeiten.

4.8 Bezahlung

Die Frage der tariflichen Eingruppierung von Menschen, die mehr oder weniger umfangreiche Weiterbildungen durchlaufen haben, ist derzeit an vielen Stellen ungeklärt und obliegt der Entscheidung einzelner Arbeitgeber oder dem Verhandlungsgeschick der Mitarbeitenden. Aufgrund der Heterogenität der Weiterbildungsangebote sowie der Träger und damit Arbeitgeber im Ganzttag ist mit einheitlichen

Lösungen vorerst nicht zu rechnen. Allerdings müsste, auch im Angesicht des Personal mangels, mindestens gelten, dass umfangreichere Weiterbildungen sich in einer Höhergruppierung niederschlagen.

5. Fazit

Im Angesicht der vielen offenen Fragen und Herausforderungen, die das Thema der Personalqualifikation von Quereinsteigern im Ganzttag mit sich bringt, sowie aufgrund der Kulturhoheit der Länder dürften sich in einem größeren Rahmen gültige Lösungen schwer finden lassen. Es bleibt zu hoffen, dass das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend im Sommer 2023 ausgeschriebene Fortbildungscurriculum „Qualifizierung von Beschäftigten im Ganzttag ohne pädagogische Ausbildung“ zur Klärung einiger Fragen beitragen kann. Aus der Perspektive der Ganzttagsmitarbeitenden ist unbedingt anzustreben, dass tragfähige Antworten gefunden werden, die für die Menschen Planungssicherheit bedeuten und eine faire Bezahlung in einem herausfordernden und zentralen Feld der Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen nach sich ziehen. Der Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung bringt neben vielen anderen Potenzialen auch die Chance mit sich, dass das Personalthema bei den Verantwortlichen stärker in den Fokus der Aufmerksamkeit rückt und gemeinsam mit den bereits aktiven Akteuren Ideen und Konzepte (weiter-)entwickelt werden, die eine qualitätvolle pädagogische Arbeit ermöglichen.

Literatur

- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2021). Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021. Weiterbildungsinitiative Frühe Bildung 2021. München: DJI.
- Berger, B. (im Druck). Die Ausbildung zum Erzieher/zur Erzieherin und die Ganztags schulpraxis der Erzieher:innen. In B. König, A.-M. Seemann (Hg.), Professionen im Ganzttag. Aktuelle Herausforderungen für multiprofessionelle Teams. Frankfurt/M.: Debus.
- BKJ (Bundesjugendkuratorium) (2020). Für einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter. Kinderrechte stärken, Bildungsqualität für alle gestalten. München: DJI.
- Dedy, H. (2022). Die Umsetzung des Rechtsanspruchs ist eine Herkulesaufgabe. <https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/ganztagsausbau-an-grundschulen->

- helmut-dedy-deutscher-staedtetag-die-umsetzung-des-rechtsanspruchs-ist-eine-herkulesaufgabe (Zugriff: 19.12.2022).
- Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hg.) (2022). Ganzttag für Grundschul Kinder. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung. WiFF Wegweiser Weiterbildung, Band 16. München: DJI.
- GEW (2021). „Mehr migrierte Lehrkräfte an die Schulen!“ <https://www.gew.de/presse/pressemitteilungen/detailseite/gew-mehr-migrierte-lehrkraefte-an-die-schulen> (Zugriff: 10.12.2022).
- Idel, T.-S. (2021). Laienpersonal in unterrichtsfernen Ganztagsangeboten. Empirische und theoretische Perspektiven auf eine in der Forschung vernachlässigte Gruppe. In G. Graßhoff, M. Sauerwein (Hg.), Rechtsanspruch auf Ganzttag. Zwischen Betreuungsnotwendigkeit und fachlichen Ansprüchen (S. 184–200). Weinheim: Juventa.
- ISA (2022). Fortbildung und Qualifizierung im Bereich der Offenen Ganztagschule (OGS). <https://isa-muenster.de/arbeitsbereiche/jugendhilfe-und-schule/qualifizierung-ogs> (Zugriff: 20.12.2022).
- ISB (2018). Leitfaden für die Qualifizierung zum Koordinator in offenen Ganztagsangeboten. https://www.km.bayern.de/download/16562_leitfaden_qualifizierungsmahnahme_ogtskoordinator_august_2018 (Zugriff: 20.12.2022).
- Rauschenbach, Th. König, A. (2019). Arbeitsmarkt für Kindertagesbetreuung boomt. *DJI-Impulse*, 2, 36–37.
- Sauerwein, M., Patt, A. (im Druck). Pädagogische Laien an Ganztagschulen. Eine empirische Bestandsaufnahme zur Personalstruktur. In B. König, A.-M. Seemann (Hg.), Professionen im Ganzttag. Aktuelle Herausforderungen für multiprofessionelle Teams. Frankfurt/M.: Debus.
- Schöne, Eva, Micheel, H.-G. (2020). Betreuung. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, & H.-U. Otto (Hg.), Handbuch Ganztagsbildung (2. Aufl., S. 329–340). Wiesbaden: Springer VS.
- Seemann, A.-M. (2022). Multiprofessionelle Teams in der Ganztagschule: Pädagogik, Personal, System. In N. Weimann-Sandig (Hg.), Multiprofessionelle Teamarbeit in Sozialen Dienstleistungsberufen (S. 147–164). Wiesbaden: VS.
- Seemann, A.-M. (2017). Ohne gutes Personal geht es nicht! Über die Personalsituation an Ganztagschulen und damit verbundene Herausforderungen. *Die Ganztagschule*, 57, 78–99.
- Seemann, A.-M., Titel, V. (2023). Qualitätsdimensionen von Ganztagsangeboten im Grundschulalter. Wissenschaftlicher Diskurs, Bildungspolitik und pädagogische Praxis (WiFF-Expertise, Band 55). München: DJI.
- Speck, K. (2020). Multiprofessionelle Kooperation in der Ganztagsbildung. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen, H.-U. Otto (Hg.), Handbuch Ganztagsbildung (2. Aufl., S. 1453–1465). Wiesbaden: Springer VS.

- Speck, K., Olk, T., Böhm-Kasper, O., Stolz, H.-J., Wiezorek, C. (2011). Multiprofessionelle Teams und sozialräumliche Vernetzung? Befunde zur Ganztagssschulentwicklung. In K. Speck, T. Olk, O. Böhm-Kasper, H.-J. Stolz, C. Wiezorek (Hg.), *Ganztagssschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung* (S. 7–28). Weinheim: Beltz.
- Spies, A. (2018). Professionelle Aufgabenprofile im Wandel – Konsequenzen der kooperativen Ganztagsgrundschule für das professionelle Selbstverständnis von Lehrer_innen. In S. Miller, B. Holler-Nowitzki, B. Kottmann, S. Lesemann, B. Letmathe-Henkel, N. Meyer, R. Schroeder, K. Velten (Hg.), *Profession und Disziplin – Grundschulpädagogik im Diskurs. Jahrbuch Grundschulforschung* (Bd. 22) (S. 121–126). Wiesbaden: VS.
- StEG-Konsortium (2019). *Ganztagssschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung*. Frankfurt/M.: DIPP.
- Steiner, C. (2010). Multiprofessionell arbeiten im Ganzttag. Ideal, Illusion oder Realität? *Der pädagogische Blick*, 18(1), 22–36.
- Steiner, C. (2013). Die Einbindung pädagogischer Laien in den Alltag von Ganztagsschulen. *Bildungsforschung*, 10(1), 64–90.
- Tillmann, K., Rollett, W. (2011). Multiprofessionelle Kooperation und Partizipation an Ganztagssschulen – Welche Auswirkung hat die strukturelle Einbindung des weiteren pädagogisch tätigen Personals auf die berufsgruppenübergreifende Zusammenarbeit? In K. Speck, T. Olk, O. Böhm-Kasper, H.-J. Stolz, C. Wiezorek (Hg.), *Ganztagssschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung* (S. 29–47). Weinheim: Beltz.
- Tillmann, K., Rollett, W. (2010). Die Bedeutung personeller Ressourcen für innerschulische Kooperation an Ganztagssschulen in Deutschland. In B. Schwarz, P. Nenniger, R. Jäger (Hg.), *Erziehungswissenschaftliche Forschung – Nachhaltige Bildung* (S. 114–120). Landau: Empirische Pädagogik.
- Zorn, D. (2019). Das 3-B-Prinzip: Was Schulleitungen tun können, damit Lehrkräfte die Ganztagssschule akzeptieren. In Bertelsmann Stiftung (Hg.), *Gute Ganztagssschulen entwickeln. Zwischenbilanz und Perspektiven* (S. 221–237). Gütersloh: Bertelsmann.

Infos zu den genannten Weiterbildungsangeboten

- Akademie für Ganztagspädagogik, Hiltoltstein: „Fachpädagoge/Fachpädagogin für Ganztagsbildung (IHK)“. https://afg-im-netz.de/fortbildung/q1_-fachpaedagoge-fuer-ganztagsbildung-ihk/ (Zugriff: 3.11.2022).
- AWO Bielefeld: „Basisqualifizierung zur Fachkraft OGS“. http://www.awo-bielefeld.social/file/file/download?guid=85637ada-2e7c-45e5-9473-297bf0a26699&hash_sha1=f1bc81f3 (Zugriff: 20.12.2022).

Bildungsinstitut der Rheinischen Wirtschaft, Euskirchen: „Qualifizierung für pädagogische Mitarbeiter*innen im Offenen Ganzttag“. <https://brw.de/paedagogische-ergaenzungskraft-im-offenen-ganzttag> (Zugriff: 15.12.2022).

impulse akademie, Freiburg: „Grundlagenqualifizierung der Mitarbeiter*innen in der Schulkindbetreuung“. <https://impulse-akademie.de/impulse-akademie-fort-und-weiterbildungsprogramm/6-12-jahre/die-impulse-akademie-qualifiziert-mitarbeitende-in-der-schulkindbetreuung> (Zugriff: 22.12.2022).

Weiterbildungslehrgang „Bildung und Betreuung in der Ganzttagsschule“, Hessen. <https://vhs.frankfurt.de/de/pfdn> (Zugriff: 12.12.2023).



Qualitätsoffensive Ganztag

Praktische Methoden
für den Weg zur guten
Ganztagsbildung

Simone Seitz, Catalina Hamacher, Leonie Schieffer, Charline Bunte

debus
PÄDAGOGIK

von Simone Seitz, Catalina Hamacher,
Leonie Schieffer und Charline Bunte
ISBN 978-3-95414-205-7, 104 S., € 19,90
PDF: ISBN 978-3-95414-206-4, € 18,99



Qualitätsoffensive Ganztag

Praktische Methoden für den Weg
zur guten Ganztagsbildung

Ganztagsbildung braucht Qualität. Die Entwicklung von ganztägigen Bildungs- und Lebensorten, die sich am Wohlbefinden und der Bildung aller Kinder ausrichten, bringt Angehörige unterschiedlicher Berufe zusammen. Die in diesem Manual gebündelten Methoden wurden im Rahmen eines wissenschaftlich begleiteten Projekts zur Ganztagsbildung dialogisch entwickelt sowie von Akteur*innen im Ganztag erprobt. Sie geben Impulse dazu, wie teambasierte Arbeit an guter Ganztagsbildung gelingen kann, und regen zur Anwendung im eigenen Feld an, um die Potenziale inklusiver ganztägiger Bildung für alle Beteiligten auszuschöpfen zu können.

Simone Seitz ist Professorin (ord.) für Allgemeine Didaktik und Inklusive Pädagogik.

Catalina Hamacher ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Duisburg-Essen im Institut für Erziehungswissenschaft.

Leonie Schieffer ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Anglistik und Amerikanistik an der Universität Paderborn.

Charline Bunte ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Paderborn.

Autorinnen und Autoren

Kübra Bayram

ist Sozialpädagogin und Schulsozialarbeiterin am Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium Berlin.

Janna Beckmann

ist Bereichsleiterin Forschung der Abteilung Rechtsberatung/Rechtspolitik/Forschung im Deutschen Institut für Jugendhilfe und Familienrecht e. V. (DIJuF), Heidelberg.

Franziska Bock

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Fachgruppe Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik im Institut für Pädagogik an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Dr. Oliver Böhm-Kasper

ist Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Quantitative Methoden der Sozialforschung an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Bielefeld.

Dr. Annalena Danner

war als Wissenschaftlerin unter anderem an der TU Dortmund tätig und arbeitet aktuell als Projektleitung im Handlungsfeld Inklusive ganztägige Bildung bei der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft.

Vanessa Dizinger

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Arbeitsgruppe 12 mit dem Schwerpunkt Forschungsmethoden an der Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Bielefeld.

Dr. Kerstin Drossel

ist Professorin für Schulpädagogik an der Universität Paderborn, Fakultät Kulturwissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft.

Dr. Birgit Eickelmann

ist Professorin für Schulpädagogik an der Universität Paderborn, Fakultät Kulturwissenschaften, Institut für Erziehungswissenschaft.

Dr. Natalie Fischer

ist Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Soziale Beziehungen in der Schule an der Universität Kassel.

Dr. Gunther Graßhoff

ist Professor für Sozialpädagogik am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik an der Universität Hildesheim.

Dr. Till-Sebastian Idel

ist Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik im Institut für Pädagogik der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Amina Kielblock

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Sie forscht über die Gestaltung eines kind- und jugendorientierten Ganztags und arbeitet in diesem Kontext designbasiert mit Ganztageinrichtungen an deren Weiterentwicklung.

Dr. Stephan Kielblock

ist Senior Researcher an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Seine Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Ganztagschulentwicklung.

Ludger Pesch

ist Direktor des Pestalozzi-Fröbel-Hauses (PFH) und Professor für Erziehungswissenschaft/Kindheitspädagogik an der Katholischen Hochschule für Sozialwesen Berlin.

Nadine Piehl

ist Sozialpädagogin und Schulsozialarbeiterin am Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium Berlin.

Daniel Rohde

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Universität Hildesheim.

Dr. Markus N. Sauerwein

ist Professor für Theorie und Empirie der Sozialpädagogik an der TU Dortmund.

Dr. Anna-Maria Seemann

ist 2. Vorsitzende, Fortbildungsleiterin und Dozentin der Akademie für Ganztagspädagogik e.V. sowie 2. Bundesvorsitzende des Ganztagsschulverbandes.

Melanie Teichert

ist Sozialpädagogin und Schulsozialarbeiterin am Carl-Friedrich-von-Siemens-Gymnasium Berlin.

Johanna Valentin

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Soziale Beziehungen in der Schule am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Kassel.

Der Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung im Grundschulalter setzt – mit länderspezifisch unterschiedlichen Dringlichkeiten – Kommunen, Länder und Fachverbände unter Druck. Die drängendsten Fragen betreffen derzeit die Finanzierung und welches Personal dafür gewonnen werden kann. Das Personal bestimmt auch, wie eine Ganztagschule aussieht. Grund also dafür, die Frage neu aufzuwerfen: Welche Ziele, Konzepte und schließlich Qualität ist mit einem entsprechenden Ausbau der Bildung, Erziehung und Betreuung im Grundschulalter verbunden? Das Jahrbuch greift diese Diskussion auf und versucht über den Primarbereich hinaus, die Themen für die Ganztagschuldiskussion in den Beiträgen aufzunehmen und zu erörtern.

Herausgeber

Falk Radisch ist Professor für Schulpädagogik mit den Schwerpunkten Schulforschung und Allgemeine Didaktik an der Universität Rostock.

Uwe Schulz ist Leiter des Referats „Ganztagsbildung“ im Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen.

Ivo Züchner ist Professor für außerschulische Jugendbildung an der Philipps-Universität Marburg.

ISBN 978-3-95414-217-0

