

**Projektevaluation
Ganztag und Jugendhilfe
(Dialogstandorte – Dialog von
Jugendhilfe und Schule in der
Arbeits- und Lebenswelt OGS)
„DialOGStandorte“**

**Sybille Stöbe-Blossey, Brigitte Micheel und Iris
Nieding (Hrsg.)**

Unter Mitarbeit von Jeremy Cook

Ansprechpartnerin:

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey
Leiterin der Forschungsabteilung
„Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“ (BEST)
Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ)
Universität Duisburg-Essen
Gebäude LE, 47048 Duisburg
Fon: +49-203-37-91807
Fax: +49-203-37-91809
E-Mail: sybille.stoebe-blossey@uni-due.de

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	3
1 Vorbemerkung.....	4
2 Kontext der Evaluation.....	5
3 Design und Ablauf der Evaluation	7
3.1 Modul A: Ausgangslage (Dokumentenanalyse und Auftaktinterviews)	8
3.2 Modul B: Fallstudien in Schulen (Auswertung eines Lehrforschungsprojektes)	10
3.3 Modul C: Synthese (Bilanzinterviews und zusammenfassende Analyse)	12
4 Projektsystematische Auswertung.....	13
4.1 Struktur und Schwerpunkte des Projektes DialOGStandorte	14
4.2 Inter- und intrakommunale Vernetzung.....	17
4.3 Externe Impulse und individuelle Entwicklungsprozesse	21
4.4 Entwicklung von Themenschwerpunkten im Zeitverlauf	23
4.5 Multiprofessionelle Kooperation als Querschnittsthema.....	26
4.6 Gesamtbilanz des Projektes DialOGStandorte.....	29
5 Vertiefung I: Kommunale Steuerung im Spannungsfeld von Jugendhilfe und Schule: Konzepte, Herausforderungen, Bearbeitungsstrategien (Philipp Hackstein / Brigitte Micheel / Sybille Stöbe-Blossey)	31
5.1 Die Offene Ganztagsgrundschule im Fokus ressortübergreifender Kooperation in der Kommune	32
5.2 Strukturen und Prozesse der Kooperation zwischen Schulträger und Jugendhilfe	34
5.3 Entwicklungstrends ressortübergreifender Kooperation in den DialOGStandorte- Kommunen.....	37
6 Vertiefung II: Multiprofessionelle Kooperation in der Offenen Ganztagschule – rhythmisierte und additive Konzepte (Milena Gaede / Sybille Stöbe-Blossey)	41
6.1 Multiprofessionelle Kooperation im Ganzttag: Potenziale und Herausforderungen in rhythmisierten und additiven Settings	42
6.2 Kooperationspraxis: anlassbezogen und informell.....	45
6.3 Kooperationszeiten und Teamstrukturen.....	48
6.4 Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten	49
6.5 Kooperation innerhalb der OGS und in erweiterten Teams	51
6.6 Perspektiven für die Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation.....	54
7 Das Projekt DialOGStandorte: Zusammenfassende Bilanz	56
Literaturverzeichnis	59
Anhang	61

Abkürzungsverzeichnis

AK	Auftaktinterview
BEST	Forschungsabteilung „Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“
BiGa NRW	Bildungsberichterstattung Ganzttag NRW
FT	Freie Träger der Jugendhilfe
IAQ	Institut Arbeit und Qualifikation
ISA	Institut für Soziale Arbeit e. V.
JA	Jugendamt
KA	Kommunales Auftaktinterview
KB	Kommunales Bilanzinterview
LK	Lehrkräfte
OGS	Offene Ganztagsgrundschule / OGS-Kräfte
OGS-GD	Gruppendiskussion mit OGS-Kräften
RBB	Regionales Bildungsbüro
SC	Schulaufsicht
SchuMaS	Schule macht stark
SL	Schulleitung (als Mitglied einer Steuerungsgruppe)
ST	Schulträger

1 Vorbemerkung

Die Forschungsabteilung BEST (Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe) am IAQ (Institut Arbeit und Qualifikation, Universität Duisburg-Essen) hat im Auftrag der Stiftung Mercator vom 01.01.2021 bis zum 28.02.2024 eine Evaluation des Projektes GANZTAG UND JUGENDHILFE (DIALOGSTANDORTE – DIALOG VON JUGENDHILFE UND SCHULE IN DER ARBEITS- UND LEBENSWELT OGS), kurz „DialogStandorte“, durchgeführt und diese inhaltlich mit weiteren Arbeiten von BEST in Forschung und Lehre verknüpft.

Im hier vorliegenden Abschlussbericht werden zunächst der Kontext (Kap. 2) sowie das Design und der Ablauf (Kap. 3) der Projektevaluation dargestellt. Darauf folgt eine projektsystematische Auswertung, in der es um die Strukturen und die Themenschwerpunkte von DialogStandorte sowie um die zusammenfassende Bewertung durch die Beteiligten in den Kommunen geht (Kap. 4). Im Anschluss werden zwei thematisch vertiefende Auswertungen vorgestellt, die über die Evaluation der Projektsystematik hinausgehen, ausgewählte Themen des Projektes fokussieren und an denen neben Mitgliedern des Teams der Herausgeberinnen weitere Autor*innen beteiligt waren. Zunächst geht es dabei um die kommunale Steuerung im Spannungsfeld von Jugendhilfe und Schule (Kap. 5; Philipp Hackstein, Brigitte Micheel und Sybille Stöbe-Blossey), dann die multiprofessionelle Kooperation in der Offenen Ganztagschule am Beispiel eines Vergleichs von Erfahrungen mit rhythmisierten und additiven Konzepten (Kap. 6; Milena Gaede und Sybille Stöbe-Blossey). Abschließend wird eine zusammenfassende Bilanz des Projektes DialogStandorte gezogen (Kap. 7). Im Anhang werden Veranstaltungen, die während der Projektlaufzeit stattgefunden haben, auf der Basis der vorliegenden Internetdarstellungen dokumentiert.

Der Bericht basiert auf der Auswertung von Dokumenten und vor allem von Interviews und Gruppendiskussionen. Allen Interviewpartner*innen in den beteiligten Kommunen und Schulen sei an dieser Stelle sehr herzlich dafür gedankt, dass sie sich die Zeit genommen und dem Forschungsteam Einblick in ihre Arbeit und ihre Erfahrungen gewährt haben. Dem Projektteam im Institut für Soziale Arbeit e. V. (ISA, Münster) sowie Frau Viktoria Wesemann (RuhrFutur gGmbH) und Frau Laura Scharm (Stiftung Mercator) möchten wir für die jederzeit konstruktive und offene Kooperation danken.

2 Kontext der Evaluation

Die RuhrFutur gGmbH und das Institut für Soziale Arbeit e. V. (ISA, Münster) begannen am 01.01.2019 gemeinsam mit der Durchführung des von der Stiftung Mercator geförderten Projektes DialOGStandorte. In fünf Kommunen des Ruhrgebiets (Bochum, Dortmund, Gladbeck, Hagen und Hamm) sollte die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule gestärkt und ausgebaut werden, um das Angebot im Rahmen der Offenen Ganztagschule (OGS) in fünf Städten im Ruhrgebiet kindorientiert weiterzuentwickeln. Der Aufbau von Strukturen erfolgt dabei sowohl auf der kommunalen Steuerungsebene als auch in je vier Einzelschulen pro Kommune, begleitet durch einen interkommunalen Austausch. Die Begleitung durch das ISA war bis zum Ende des Schuljahres 2021/22 geplant und wurde bis zum Ende des Schuljahres 2023/24 verlängert; die Begleitung durch die RuhrFutur gGmbH endete mit dem Jahr 2022.

Die Projektleitung wurde dem ISA übertragen, das als hauptsächlicher Ansprechpartner für die fünf Kommunen die Funktionen der fachlichen Beratung und Begleitung sowie der Unterstützung der Schulen bei der Ausarbeitung und Umsetzung konkreter Projektpläne übernahm. Die RuhrFutur gGmbH brachte zum einen fachliche Expertise ein, bspw. zur Steuerung der Qualität im Ganztage, zum anderen prozessbezogene Expertise im Hinblick auf den Aufbau interkommunaler Netzwerke und zur Erarbeitung kommunaler Transferkonzepte. Die Projektförderung erfolgte durch die Stiftung Mercator im Rahmen des Clusters „Integration“. Das Projekt wurde durch Steuerungs- und Projektgruppen auf der Ebene von Geschäftsführungen, Projektleitung und operativen Mitarbeiter*innen gesteuert.

Die OGS in Nordrhein-Westfalen zeichnet sich konzeptionell durch eine multiprofessionelle Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe aus. Das außerunterrichtliche Angebot wird in der Regel von freien Trägern der Jugendhilfe verantwortet und soll mit dem schulischen Bildungsangebot verknüpft werden. Das „Mehr an Zeit“ im Ganztage, die multiprofessionellen Teams innerhalb der Schule und die Kooperationen mit außerschulischen Partnern eröffnen Möglichkeiten für individuelle Förderung und damit für die Stärkung von Chancengleichheit – Aspekte, die vor allem für Schulen in herausfordernder sozialräumlicher Lage von besonderer Bedeutung sind. Im Projekt DialOGStandorte sollte anstelle einer Institutionslogik von einer Kinder- und Familienperspektive ausgegangen werden, und die Partizipation der Kinder sollte gestärkt werden. Sowohl auf der kommunalen Steuerungsebene als auch auf der operativen Ebene der Einzelschulen sollten geeignete Verfahren und Strukturen auf- und ausgebaut werden, welche dazu beitragen, die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule zu intensivieren. Interprofessionell abgestimmte Konzepte sollten gemeinsam entwickelt, modellhaft erprobt und für den Transfer aufbereitet werden. Das Projekt DialOGStandorte ordnet sich somit in die Weiterentwicklung kommunaler Bildungspolitik ein. Für das Projekt wurden durch die Stiftung Mercator die im Kasten zusammengefassten Erfolgsindikatoren definiert, die in der Evaluation aufgegriffen wurden.

5

Übersicht 1: Angestrebte Outputs und Outcomes im Projekt DialOGStandorte

1	Outputs:
1.1	Teilnahme von fünf Kommunen mit jeweils fünf (<i>später geändert auf vier</i>) Schulen
1.2	Verbesserung der Zusammenarbeit von Vor- und Nachmittag auf Schulebene
1.3	Verbesserung der Zusammenarbeit von Schulpraxis und Verwaltung in den beteiligten Kommunen
1.4	Verbesserung der ressortübergreifenden Zusammenarbeit zum Thema Ganztagschule in der Verwaltung der beteiligten Kommunen
1.5	Durchführung von sechs Netzwerktreffen, vier projektinternen Fachtagen oder Workshops und jeweils vier Treffen der Steuergruppe und des Projektbeirats
2	Outcomes:
2.1	Kinder erleben eine Ganztagsgrundschule „aus einem Guss“, bei der die pädagogische Arbeit des Vor- und Nachmittags ineinandergreift.
2.2	Schulen erleben eine integrierte Unterstützung durch die Kommune und die Möglichkeit der frühen Mitbestimmung bei den Themen Räume, Personalqualifikation und Kooperation multiprofessioneller Teams.
2.3	Beteiligte Kommunen führen mit dem Projekt etablierte Gremien und Maßnahmen auch nach Ende der Förderphase weiter und weiten Innovationen innerhalb der Kommune aus.

Quelle: Ausschreibung zur Evaluation des Projektes DialOGStandorte (unveröffentlicht)

Nach einer Auftaktveranstaltung im November 2019 gab es im 1. Quartal 2020 Workshops in den einzelnen Kommunen, an denen die (je nach Kommune unterschiedlich zusammengesetzte) kommunale Steuerungsebene sowie Leitungstandems (Schul- und OGS-Leitungen) der jeweils vier beteiligten Schulen teilnahmen und Ziele für den jeweiligen kommunalen Prozess definierten. Als Austauschformate gab es in jeder Kommune zum einen gemeinsame Treffen aller Beteiligten, zum anderen Treffen auf der Steuerungsgruppe der fünf Verwaltungen.

Das Output-Kriterium 1.1 war mit der Teilnahme von fünf Kommunen bereits vor Beginn der Evaluation erfüllt. Das Output-Kriterium 1.5 ist ebenfalls ein formales Kriterium und bezieht sich auf die Durchführung verschiedener Treffen, deren Organisation in der Verantwortung von ISA und RuhrFutur gGmbH liegt. Die durchgeführten Veranstaltungen sind im Anhang dokumentiert. Das im Folgenden dargestellte Evaluationsdesign basierte daher vor allem auf den drei inhaltlichen Output-Kriterien (1.2.-1.4) und den drei Outcome-Kriterien (2.1-2.3). Da das Projekt DialOGStandorte – insbesondere aufgrund von Beeinträchtigungen der Möglichkeiten zur Umsetzung der Projektziele durch die COVID-19-Pandemie – während der Laufzeit der Evaluation verlängert wurde, das Evaluationsdesign jedoch nicht erweitert und zeitlich nur begrenzt angepasst werden konnte, können zu den Outcome-Kriterien nur ansatzweise Aussagen gemacht werden. Die Darstellung der Ergebnisse der Evaluation bezieht sich daher vorrangig auf die Projektsystematik und die in den Output-Kriterien thematisierten Fragen der multiprofessionellen Kooperation.

3 Design und Ablauf der Evaluation

Die Forschungsabteilung BEST im IAQ befasst sich seit mehreren Jahren mit Fragen der multiprofessionellen Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe, der Arbeit von Schulen speziell in sozialräumlich herausfordernden Lagen und der kommunalen Steuerung in der Bildungspolitik. Insofern konnte BEST sowohl Erkenntnisse aus vorliegenden und zeitgleich mit der Evaluation laufenden Forschungsarbeiten als auch eine Verknüpfung mit der universitären Lehrtätigkeit mit der Evaluation verknüpfen. Die Evaluation war ursprünglich auf zweieinhalb Jahre angelegt und begann im Januar 2021. Da sich durch die COVID-19-Pandemie einige Verzögerungen sowohl im Projektverlauf als auch in der Evaluation ergaben und das Projekt bis Ende 2024 verlängert wurde, wurde der Evaluationszeitraum bis zum 28.02.2024 erweitert.

Vertreter*innen des Forschungsteams nahmen bei Bedarf und nach Absprache an Netzwerktreffen, Fachtagen oder Workshops sowie Treffen der Steuergruppe und des Projektbeirats teil. Die Evaluation gliederte sich in drei Module. Zunächst wurde die Ausgangslage bezogen auf den wissenschaftlichen und fachpolitischen Kontext und die Konzeption des Projektes DialOGStandorte analysiert (A). Darauf aufbauend wurden im Rahmen der Lehrtätigkeit ein Lehrforschungsprojekt im Bachelorstudiengang Politikwissenschaft der Universität Duisburg-Essen durchgeführt, das Fallstudien in fünf beteiligten Schulen (eine pro Kommune) umfasste, die bezogen auf die Fragestellungen der Evaluation ausgewertet wurden (B). Kern des Lehrforschungsprojektes war – aufbauend auf Interviews mit den Schulleitungen und einer Gruppendiskussion mit den OGS-Leitungen – die Durchführung von Interviews mit Lehr- und OGS-Kräften, um auf diese Weise einen Eindruck von der Praxis in den Schulen zu gewinnen. Für eine Synthese sollten die Ergebnisse in einer Gruppendiskussion mit den kommunalen Koordinator*innen gespiegelt, in einer Präsentation mit der RuhrFutur gGmbH, dem ISA, Projektbeteiligten aus den Kommunen und der Stiftung Mercator diskutiert und in einem Abschlussbericht zusammengefasst werden (C). Dieses Modul wurde in Zuge der Projektverlängerung dahingehend verändert, dass Bilanzinterviews mit den für DialOGStandorte zuständigen Koordinator*innen in den einzelnen Kommunen durchgeführt wurden. Die Ergebnisse der Evaluation wurden in einer Beiratssitzung am 30.01.2024 diskutiert und werden in dem vorliegenden Abschlussbericht zusammengefasst.

3.1 Modul A: Ausgangslage (Dokumentenanalyse und Auftaktinterviews)

Um die Ausgangslage angemessen zu erfassen, wurde das Projekt DialOGStandorte in den Kontext der wissenschaftlichen und fachpolitischen Diskussion zur Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe eingeordnet. In der Anfangsphase wurde – auf der Basis vorliegender Arbeiten am IAQ – der aktuelle Forschungsstand zu Fragen der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Grundschulbereich ausgewertet (vgl. dazu auch die Literaturliste im Anhang). Für die Analyse der Systematik des Projektes DialOGStandorte erfolgten zunächst Sekundäranalysen vorhandener Materialien (bspw. Profile der Kommunen, Protokolle der ersten Workshops, Zieldefinitionen der Kommunen usw.), um bereits vorliegende Informationen für die Evaluation nutzbar zu machen, Doppelerhebungen zu vermeiden und Fragestellungen für die Interviews auf der Grundlage vorhandener Erkenntnisse zu präzisieren. Die RuhrFutur gGmbH, das ISA und die beteiligten Kommunen stellten dafür Materialien zur Verfügung. Die für das Projektmanagement zuständigen Mitarbeiter*innen der RuhrFutur gGmbH und des ISA vermittelten die ersten Kontakte zu den Projektkoordinator*innen in den einzelnen Kommunen und informierten sie darüber, dass das Forschungsteam des IAQ vor Ort Interviews und Schulfallstudien durchführen würde.

Eine wesentliche Grundlage für die Analyse der Ausgangslage in den einzelnen Kommunen bildeten im Sommer 2021 qualitative Experteninterviews mit den Projektkoordinator*innen in den fünf Kommunen, wobei in den meisten Fällen mehrere Personen an diesen Auftaktinterviews teilnahmen. Dafür wurde methodisch das leitfadengestützte Experteninterview (Gläser und Laudel 2010) genutzt, das standardisierte Fragen mit offenem Erzählen und leitfadengestützten Nachfragen kombiniert. Die Interviews wurden über ein Videokonferenzsystem durchgeführt und – mit Zustimmung der Beteiligten – aufgezeichnet und mithilfe von Transkripten protokolliert. Angesichts der Nutzung des Videokonferenzsystems wurde die Durchführung der Interviews durch die COVID-19-Pandemie nicht beeinträchtigt, sodass Arbeitspaket A planmäßig umgesetzt werden konnte.

Die Interviews in allen drei Modulen wurden über das Programm MAXQDA nach dem Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (Kuckartz und Rädiker 2022). Die Auswertungen erfolgten anonymisiert, die Tondateien und Transkripte wurden dem Datenmanagementkonzept des IAQ entsprechend unter Berücksichtigung des Datenschutzes auf geschützten Datenträgern gespeichert. Zur Sicherung der Anonymität wird im vorliegenden Abschlussbericht auf eine nach Kommunen differenzierte Kennzeichnung von Zitaten verzichtet.

Inhaltlich ging es in den Auftaktinterviews vor allem um die Fragen, welche Ziele in den Kommunen verfolgt wurden und welche Maßnahmen im Hinblick auf die zu implementierenden Outputs geplant oder bereits in der Umsetzung waren – bezogen auf die Verbesserung der Zusammenarbeit von Vor- und Nachmittag auf Schulebene, die Verbesserung der Zusammenarbeit von Schulpraxis und Verwaltung in den beteiligten Kommunen und die Verbesserung der ressortübergreifenden Zusammenarbeit zum Thema Ganztagschule in den Kommunalverwaltungen. Überdies wurde gefragt, welche Maßnahmen in den einzelnen Kommunen durchgeführt wurden, um die Ziele zu erreichen, und wie der Beitrag des Projektes DialOGStandorte dazu eingeschätzt wurde.

Die Auswertung wurde sowohl inhaltlich als auch auf die Systematik des Projektes bezogen durchgeführt. Inhaltlich ging es vor allem um die Erfassung von Strukturen und Herausforderungen kommunaler Steuerung (vgl. Kap. 5.), projektsystematisch um den wahrgenommenen Beitrag des Projektes zur Erreichung von Outputs und Outcomes (vgl. Kap. 4). In einer ersten Analyse des Materials zeigte sich, dass sich die kommunalen Strukturen erheblich voneinander unterschieden, was eine anonymisierte inhaltliche Auswertung nahezu unmöglich machte. Daher wurden zum einen Sekundäranalysen¹ von Interviews aus vier weiteren Kommunen hinzugezogen, in denen zwischen Sommer 2021 und Frühjahr 2022 –

–
¹ Zur qualitativen Sekundäranalyse vgl. Richter und Mojescik. Die Interviewpartner*innen im Rahmen der Evaluation und der anderen Forschungsprojekte hatten sich in ihrer Einwilligungserklärung damit einverstanden erklärt, dass die Interviewdaten für Sekundäranalysen im Rahmen von Projekten des IAQ genutzt werden können. Eine befragte Person hat das Einverständnis zur Sekundäranalyse nicht erteilt; Aussagen dieser Person wurden daher nur bei der projektsystematischen Auswertung verwendet; bei den projektübergreifenden thematisch vertiefenden Auswertungen wurden sie nicht herangezogen.

schwerpunktmäßig mit Blick auf den Aufbau von Familiengrundschulzentren – ebenfalls die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule im Kontext der Förderung von Kindern im Grundschulalter thematisiert worden war.² Zum anderen wurden und werden Sekundäranalysen der im Rahmen der Evaluation durchgeführten Interviews auch für die Forschung des IAQ zum Aufbau von Familiengrundschulzentren und zur Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation genutzt, was inhaltlich von hoher Relevanz ist, zum einen, weil während der Laufzeit des Projektes DialOGStandorte in allen beteiligten Kommunen mit dem Aufbau von Familiengrundschulzentren begonnen wurde und dieser Aufbau zum Teil strategisch und/oder personell mit dem Projekt DialOGStandorte verknüpft war oder ist, zum anderen, weil mit den Vorbereitungen für die Umsetzung des zum Schuljahr 2026/27 stufenweise in Kraft tretenden Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Grundschul Kinder (§ 24 Abs. 4 SGB VIII n.F.) die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation immer wichtiger wird (Stöbe-Blossey 2023).

Auf diese Weise gingen in die hier vorgelegte Vertiefungsauswertung zu Fragen der kommunalen Steuerung (vgl. Kap. 5) Interviews mit 23 Gesprächspartner*innen in neun Kommunen ein, die unterschiedlichen Akteursgruppen angehören:

- Schulträger (ST; 10 Personen; Leitung, Schulverwaltung, fachliche Koordinierung OGS, Bildungsberatung);
- Jugendamt (JA; 6 Personen; Leitung, Abteilungsleitung, Jugendhilfeplanung, fachliche Koordinierung OGS, Koordinierung Präventionsketten und/oder Familienzentren im Primarbereich);
- Regionales Bildungsbüro (RBB; 2 Personen; Leitung, fachliche Koordinierung OGS);
- Schulaufsicht (SC; 2 Personen);
- Schulleitung als Mitglied einer Steuerungsgruppe (SL; 1 Person);
- Freie Träger der Jugendhilfe (FT; 2 Personen).

Zitate werden in der inhaltlichen Auswertung nur mit den auf die Akteursgruppen bezogenen Kürzeln gekennzeichnet; zur Sicherung der Anonymität unterbleibt eine Zuordnung zu den Kommunen. Da bei auf das Projekt DialOGStandorte bezogenen Fragen (Kap. 4) nur Aussagen aus den fünf am Projekt beteiligten Kommunen vorliegen, wird bei diesbezüglichen Aussagen keine Differenzierung nach Akteursgruppen vorgenommen, sondern mit der Kennzeichnung „KA“ nur darauf verwiesen, dass es sich um eine Aussage aus dem kommunalen Auftaktinterview handelt.

–
² BEST führt von Herbst 2021 bis Frühjahr 2024 mit Förderung der Wübben Stiftung und der Auridis Stiftung ein Projekt über Nachhaltigkeit, Transfer und Weiterentwicklung von Familienzentren im Primarbereich durch (<https://www.uni-due.de/iaq/projektinfo/fapri.php>). Des Weiteren wirkt BEST an einem interdisziplinären, bundesweiten Konsortium mit, das eine auf zehn Jahre angelegte gemeinsame Bund-Länder-Initiative zur Unterstützung von Schulen in sozial schwierigen Lagen wissenschaftlich unterstützt und begleitet (https://www.schule-macht-stark.de/de/home/home_node.html). Im Forschungsverbund „Schule macht stark“ (SchuMaS) wurden bzw. werden in den Schuljahren 2022/23 und 2023/24 Entwicklungswerkstätten zur Implementierung von familienorientierten Konzepten an Grundschulen in unterschiedlichen Bundesländern durchgeführt. Darüber hinaus sind diese Konzepte Gegenstand von Praktika und Qualifizierungsarbeiten.

3.2 Modul B: Fallstudien in Schulen (Auswertung eines Lehrforschungsprojektes)

Im Studienjahr 2021/22 führten Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey und Iris Nieding an der Universität Duisburg-Essen ein Lehrforschungsprojekt zum Thema „Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Grundschulbereich“ durch. Ziel von Lehrforschungsprojekten ist es, dass die Studierenden sich in ein inhaltliches Thema einarbeiten und Methoden der Datenerhebung und -auswertung an diesem Thema praktisch anwenden. Dazu gehören insbesondere die Durchführung, Transkription und Codierung von Interviews. Erfahrungen vergangener Jahre hatten gezeigt, dass bei einer entsprechenden Vorbereitung, Schulung und Begleitung der Studierenden die Interviewtranskripte eine gute Grundlage für weiterführende Analysen bilden. Vor dem Hintergrund des wissenschaftlichen Interesses des IAQ an Fragen der multiprofessionellen Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe wurde dieses Lehrforschungsprojekt aus Eigenmitteln durchgeführt und die Ergebnisse wurden in die Evaluation eingebracht.

Im Rahmen der Analyse der Ausgangslage war mit jeder beteiligten Kommune eine Grundschule ausgewählt worden, an der exemplarisch eine Fallstudie durchgeführt wurde. Eine Stärke von qualitativen Analysen einzelner Fälle liegt darin, dass sie die Identifizierung von Zusammenhängen und Kausalmechanismen ermöglichen. Diese Tiefenschärfe ist erforderlich, um komplexe Fragen, wie sie mit den Fragen nach der Entwicklung der Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule aufgeworfen sind, in einer adäquaten Differenzierung bearbeiten zu können. Die Generalisierung der gewonnenen Erkenntnisse stellt allerdings ein grundsätzliches Problem von Fallstudiendesigns dar. Mithilfe der Analysen können jedoch Kausalmechanismen – im Sinne von fördernden und hemmenden Faktoren – aufgedeckt werden, die über die untersuchten Einzelfälle hinaus für die Evaluation des Projektes DialOGStandorte relevant sind.

Zur Vorbereitung der Fallstudien führte das Forschungsteam des IAQ im Herbst 2021 in jeder Grundschule Interviews mit der Schulleitung und schulübergreifend eine Gruppendiskussion mit den OGS-Leitungen durch. Die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Interviews erfolgten, wie bei den Auftaktinterviews mit den kommunalen Koordinator*innen, anhand der Methoden des Experteninterviews und der qualitativen Inhaltsanalyse. Studierende des Lehrforschungsprojektes übernahmen die Protokollierung der Interviews. Angesichts der COVID-19-Pandemie konnte nur ein Teil der Interviews mit Schulleitungen vor Ort an den jeweiligen Schulen stattfinden; ein anderer Teil wurde – ebenso wie die OGS-Gruppendiskussion – digital durchgeführt. An der Gruppendiskussion nahmen die fünf OGS-Leitungen sowie zwei weitere OGS-Kräfte teil. Die Aussagen aus den Schulleitungsinterviews sind in diesem Bericht mit dem Kürzel „SL“, diejenigen aus der Gruppendiskussion mit „OGS-GD“ gekennzeichnet.

In der vorlesungsfreien Zeit im Februar/März 2022 führten Studierende Interviews mit Lehrkräften (17 Interviews, in der Auswertung mit „LK“ gekennzeichnet) und OGS-Kräften (16 Interviews, in der Auswertung mit „OGS“ gekennzeichnet) an den beteiligten Schulen durch. Im Wintersemester 2021/22 waren die Studierenden zunächst inhaltlich in die Fragestellung des Projektes eingeführt, auf die Interviewertätigkeit vorbereitet, an der Erarbeitung der Gesprächsleitfäden beteiligt, zur Durchführung von Interviews geschult und über eine schriftliche Erklärung auf die Einhaltung des Datenschutzes verpflichtet worden. Die Schulen wurden gebeten, an einem vereinbarten Tag Termine für Interviews mit Lehrkräften und OGS-Kräften zu organisieren. Sie erhielten dafür im Vorfeld Informationsmaterialien zur Evaluation, zum Lehrforschungsprojekt und zur Handhabung des Datenschutzes; die Kenntnisnahme der Datenschutzerklärung und das Einverständnis zur Teilnahme an einem Interview mussten von den jeweiligen Interviewpartner*innen unterschrieben werden. Die Durchführung der Interviews wurde vom Forschungsteam des IAQ organisiert und begleitet. Thematisch ging es in den Interviews vor allem um die Verbesserung der Zusammenarbeit von Vor- und Nachmittag auf Schulebene und darum, ob und wie sich eine den Vor- und Nachmittag verknüpfende pädagogische Arbeit entwickelt. Dort, wo zum Zeitpunkt der Interviews Familiengrundschulzentren implementiert wurden, wurden auch diesbezügliche Fragen integriert. Die Interviews wurden durch die Studierenden transkribiert und mithilfe des Programms MAXQDA ausgewertet. Im Sommersemester 2022 erfolgten angeleitete Auswertungen durch die Studierenden zu jeweils spezifischen Fragestellungen. Eine Hausarbeit zu Fragen der Rhythmisierung bildete die Grundlage für eine Vertiefungsauswertung zu diesem Thema, die in diesem Abschlussbericht dokumentiert wird

(Kap. 6). Eine zusammenfassende Gesamtauswertung der Fallstudien unter projektsystematischen Aspekten (Kap. 4) wurde abschließend durch das Forschungsteam des IAQ erstellt.

Die Einbindung des Lehrforschungsprojektes erforderte eine Orientierung der Zeitplanung an dem Studienjahr, sodass für die Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der darin vorgesehenen empirischen Erhebungen der Zeitraum von Herbst 2021 bis Sommer 2022 mit einer anschließenden Gesamtauswertung vorgegeben war. Die empirischen Erhebungen fanden somit im Frühjahr 2022 und damit zu einem Zeitpunkt statt, der an den Schulen durch zwei Jahre mit eingeschränkten Kontaktmöglichkeiten und damit eine atypische Situation im Ganztage gekennzeichnet waren. Damit verbunden waren auch Einschränkungen im Projektverlauf, sodass in der Alltagspraxis der Schulen zum Befragungszeitpunkt noch keine Auswirkungen des Projektes DialOGStandorte zu beobachten waren. Die Auswertung der Interviews konzentriert sich somit zum einen auf die Problemwahrnehmung und vorhandene Lösungsmöglichkeiten in den Schulen, zum anderen auf Prozesse im Projekt.

Um die Wahrnehmung der Kinder einzubeziehen und ihre Partizipation zu fördern, sollte in jeder Schule im Herbst 2022 eine Gruppendiskussion mit jeweils ca. 10 bis 12 Kindern durchgeführt werden (vgl. Betz et al. 2010; Rahn et al. 2014; Stolz et al. 2010). Allerdings konnten nur vier Fälle realisiert werden, da eine Schule sich nicht beteiligen wollte. Bei den Gruppendiskussionen wurden die Kinder über altersgemäße Diskussionsimpulse und unter Einbeziehung bildhafter Methoden dazu angeregt, ihre Meinungen und ihre Wünsche zu ihrer Situation an der OGS zu äußern und darzustellen, ob und wie sie den Ganztage mitgestalten können. Noch deutlich weniger als bei den Interviews mit Lehr- und OGS-Kräften ist es auf der Basis der Kinder-Diskussionen möglich, Zusammenhänge zwischen den Aussagen der Kinder und dem Projekt DialOGStandorte zu identifizieren; die Diskussionen konzentrierten sich somit auf die Wahrnehmung der OGS durch die Kinder. In der Auswertung erwiesen sich diese Diskussionen mit Blick auf für das Projekt DialOGStandorte relevante Erkenntnisse als wenig ergiebig, sodass die Ergebnisse in diesem Abschlussbericht nur punktuell einbezogen werden.

3.3 Modul C: Synthese (Bilanzinterviews und zusammenfassende Analyse)

In der Abschlussphase der Evaluation sollten die erhobenen Daten durch eine Rückkopplung mit den Beteiligten im Projektmanagement und in den Kommunen validiert und aktualisiert werden. Ursprünglich war dafür eine Gruppendiskussion mit den kommunalen Projektkoordinator*innen geplant. Während der Projektlaufzeit zeigte sich jedoch eine sehr dynamische Entwicklung innerhalb des Projektes und in den einzelnen Kommunen – zum Teil bedingt durch die anhaltende COVID-19-Pandemie, die die unmittelbare Arbeit mit den Teams in den Schulen erschwerte und verzögerte, zum Teil durch aktuelle Entwicklungen wie die beginnende Umsetzung der Förderrichtlinie für den Aufbau von Familiengrundschulzentren im Ruhrgebiet ab Sommer 2021³ und im Herbst 2021 die Ankündigung eines Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Grundschulkindern durch die Neufassung von § 24 Abs. 4 SGB VIII. Um diese Entwicklungen und den diesbezüglichen Beitrag des Projektes DialOGStandorte angemessen zu erfassen, wurden anstelle der Gruppendiskussion in der Phase der Verlängerung der Evaluation erneut Interviews mit den kommunalen Projektkoordinator*innen und weiteren Beteiligten innerhalb der Kommunalverwaltungen (Bilanzinterviews) sowie mit der Koordinatorin bei der RuhrFutur gGmbH durchgeführt. Das Interview mit der Koordinatorin bei der RuhrFutur gGmbH wird, da eine Anonymisierung nicht möglich ist, ebenso wie die verschiedenen aus dem Projektteam des ISA vorgelegten nicht publizierten Dokumente nicht zitiert, sondern nur zur Einordnung von Informationen verwendet.

In den fünf Kommunen wurden sechs Bilanzinterviews mit insgesamt elf Personen durchgeführt, das heißt, in vier Kommunen je ein Interview und in einer Kommune aus Termingründen zwei Interviews mit unterschiedlichen Beteiligten. Fast alle Gesprächspartner*innen waren organisatorisch bei dem jeweiligen Schulträger angesiedelt. Anders als bei den Auftaktinterviews, bei denen zum Teil Personen aus anderen Funktionsbereichen (bspw. Jugendamt, Bildungsbüro, Schulaufsicht) beteiligt waren und durch die Hinzuziehung von weiteren Interviews zumindest partiell eine nach Funktionsbereichen differenzierte Auswertung möglich war (vgl. Erläuterungen bei Modul 1), kann bei den Bilanzinterviews (gekennzeichnet mit dem Kürzel „KB“) nur eine Analyse mit Blick auf die Perspektiven der Kommunen insgesamt vorgenommen werden. Die Bilanzinterviews enthielten zum einen Fragen zum Projekt DialOGStandorte, die zusammen mit den Analysen der Auftaktinterviews (vgl. 3.1) vor allem für die projektsystematische Auswertung genutzt wurden (Kap. 4). Zum anderen wurden Fragen der Weiterentwicklung der OGS, einschließlich der Vorbereitungen zur Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung, und der multiprofessionellen Kooperation auf der Ebene der kommunalen Steuerung thematisiert. Die Auswertungen zu diesen Fragen gingen in die Vertiefungsanalysen zur kommunalen Steuerung ein (Kap. 5.2) und werden Gegenstand weiterer Sekundäranalysen am IAQ sein.

In der abschließenden Synthese wurden die Ergebnisse der Evaluation anhand der Output- und Outcome-Kriterien (vgl. Kap. 2) eingeordnet und das Projekt DialOGStandorte – angelehnt an das Verfahren der SWOT-Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities und Threats) – im Hinblick auf durch die Evaluation identifizierte aktuelle Stärken und Schwächen analysiert und zukunftsorientiert nach Chancen und Risiken für die weitere Entwicklung und die Nachhaltigkeit gefragt (Kap. 7).

³ <https://www.schulministerium.nrw/themen/schulentwicklung/familiengrundschulzentren-im-ruhrgebiet>

4 Projektsystematische Auswertung

Grundlage für die projektsystematische Auswertung sind eine Auswertung von Dokumenten (insbesondere der Internetdarstellung zum Projekt DialOGStandorte) und von Interviews. Einbezogen wurden die Interviews mit den Projektkoordinator*innen aus den fünf am Projekt DialOGStandorte beteiligten Kommunen (Auftaktinterviews im Sommer 2021, gekennzeichnet mit „AK“, und Bilanzinterviews im zweiten Halbjahr 2023, gekennzeichnet mit „BK“), die Interviews mit den Schulleitungen („SL“) und die Gruppendiskussion mit den OGS-Leitungen („OGS-GD“) im Herbst 2021 sowie die Interviews, die im April 2022 im Rahmen des Lehrforschungsprojektes mit 17 Lehrkräften („LK“) und 16 OGS-Kräften („OGS“) geführt wurden. Die Interviews im Schulbereich wurden in jeweils einer Schule pro Kommune geführt. An den Auftakt- und Bilanzinterviews mit den kommunalen Koordinator*innen waren zum Teil weitere Personen aus der jeweiligen Kommunalverwaltung beteiligt; zur Sicherung der Anonymität der einzelnen Kommune sowie der befragten Personen wird hier jedoch auf eine Unterscheidung nach Personengruppen oder Funktionen verzichtet, sodass alle Aussagen aus den Interviews in diesem Kapitel pauschal nur mit „KA“ bzw. „KB“ bezeichnet werden. Um die Befragten aus den verschiedenen Gruppen so weit wie möglich selbst zu Wort kommen zu lassen und damit einen unmittelbaren Eindruck in deren Sichtweisen zum Projekt zu ermöglichen, wird Zitaten aus den Interviews ein breiter Raum eingeräumt.

Damit der Eindruck eines Rankings zwischen den Kommunen vermieden wird, werden Themen, Prozesse und Ergebnisse in den folgenden Abschnitten nur zusammenfassend und in vom Einzelfall abstrahierter Form diskutiert. Aus demselben Grunde werden in den fünf Kommunen individuell erarbeitete Produkte nicht dokumentiert, zumal sie im Zeitraum des Abschlusses der Erhebungen (Herbst 2023) zum Teil noch in Arbeit waren oder (noch) nicht öffentlich zur Verfügung gestellt werden sollten. Nach einem Überblick über Struktur und Schwerpunkte des Projektes DialOGStandorte (4.1) folgen einige themenspezifische Abschnitte (4.2 bis 4.5) sowie ein Überblick über die Gesamtbilanz des Projektes aus der kommunalen Perspektive (4.6).

4.1 Struktur und Schwerpunkte des Projektes DialOGStandorte

Orientiert am Ziel einer kindorientierten Ganztagsbildung wurden durch das Projekt DialOGStandorte auf kommunaler Ebene gemeinsame Entwicklungsprozesse „zwischen freien und öffentlichen Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, den zuständigen schulischen Verwaltungseinheiten und jeweils vier ‚Offenen Ganztagsgrundschulen‘ (OGS)“ initiiert. Aufgabe des Projektteams des ISA ist es, gemeinsam mit den lokalen Akteuren Strukturen und Prozesse zu erarbeiten, die „dazu beitragen sollen, die Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule sowohl auf der kommunalen Steuerungs- und Planungsebene als auch auf der operativen Ebene der Einzelschulen zu intensivieren und zu verstetigen“.⁴

Kennzeichen der Projektsystematik ist die Kombination zwischen einem interkommunalen Austausch und einer individuellen Begleitung der einzelnen Kommunen, wofür das Projektteam für jede Kommune eine*n feste*n Ansprechpartner*innen bereitstellte und in den Schuljahren 2019/20 bis 2023/24 jährlich vier „Intrakommunale Netzwerktreffen“ moderiert sowie fachliche Impulse einbringt. Jeweils eine Person in der Kommunalverwaltung ist für die Koordinierung des Projektes DialOGStandorte verantwortlich, verbunden mit einer kommunalen Steuerungsgruppe.

Beteiligte der Intrakommunalen Netzwerktreffen sind Vertreter*innen der beteiligten Verwaltungseinheiten der jeweiligen Kommune (wobei es in jeder Kommune eine*n Koordinator*in für das Projekt DialOGStandorte gibt) sowie die Leitungstandems (Schulleitung und Ganztagskoordination) der vier beteiligten Schulen. In diesen Treffen geht es um den ressortübergreifenden Austausch innerhalb der Kommunalverwaltung, die innerschulische multiprofessionelle Kooperation, die Abstimmung zwischen Kommune und Schulen sowie um die Vernetzung der Schulen untereinander. Inhaltlich werden sowohl kommunalspezifische Themen als auch individuelle, schulspezifische Fragen bearbeitet.⁵ Die jeweiligen kommunalen Entwicklungsprozesse sowie ihre Ergebnisse werden vom Projektteam des ISA begleitet und dokumentiert. Neben den Interviews (Modul A, B, C) wurde für die Evaluation auf die bis zum Sommer 2023 vorliegenden Dokumentationen ebenso wie auf die Darstellungen der einzelnen Kommunen im Internet⁶ zurückgegriffen.

14

Auf der interkommunalen Ebene gibt es jährlich ein „Interkommunales Netzwerktreffen – Steuerung/Planung“ für die kommunalen Akteure sowie zweimal jährlich ein „Interkommunales Netzwerktreffen – Praxis“ für die Leitungstandems aus den Schulen, wobei zur Stärkung des Austauschs zwischen Verwaltung und Praxis auch Vertreter*innen der Kommunalverwaltungen teilnehmen. Die Treffen dienen sowohl dem Austausch und dem wechselseitigen Lernen als auch der Einbeziehung externer Impulse in den Prozess. Dafür lädt das Projektteam, orientiert an den thematischen Bedarfen der Akteure aus den fünf Kommunen, Vertreter*innen aus der Praxis – auch über das Land Nordrhein-Westfalen hinaus – sowie wissenschaftliche Expert*innen ein.⁷ Ergänzend werden Veranstaltungen für die Fachöffentlichkeit über die beteiligten Kommunen hinaus angeboten. Die verschiedenen Netzwerktreffen und Veranstaltungen ermöglichen einen guten Einblick in die im Projekt DialOGStandorte behandelten Themen. Die Dokumentationen der Treffen wurden daher im Zuge der Evaluation ausgewertet (Stand: September 2023) und werden im Anhang zusammengefasst, versehen mit Links zu Vorträgen und Materialien.

Angesichts der offenen Projektstruktur findet sich eine Vielfalt von Themen, die im Laufe der Zeit in den einzelnen Kommunen und in interkommunalen Formaten behandelt wurden (Übersicht 2). Die Schwerpunkte unterscheiden sich zwischen den Kommunen und veränderten sich teilweise im Zeitverlauf. Betrachtet man die Themen der Netzwerktreffen und die von den Kommunen in Interviews und Dokumentationen angegebenen Entwicklungsschwerpunkte, so entsteht auf den ersten Blick der Eindruck, dass Strukturen und Prozesse multiprofessioneller Kooperation nicht in dem Maße im Vordergrund stehen, wie man dies angesichts ihrer Bedeutung als übergreifendes Kernthema des Projektes hätte erwarten können. Inhaltliche Themen zur Weiterentwicklung der OGS wie bspw. die Raumplanung, -nutzung und -

⁴ <https://www.dialogstandorte.de/>

⁵ Ebd.

⁶ <https://www.dialogstandorte.de/kommunen/>

⁷ <https://www.dialogstandorte.de/>

gestaltung spielen eine größere Rolle. Allerdings wurden solche inhaltlichen Themen oft verknüpft mit Fragen der Kooperation, indem bspw. die Frage thematisiert wurde, wie die Kooperation der Akteure in Schulen und Kommunalverwaltung – einschließlich der kommunalen Bauverwaltung – mit dem Ziel einer besseren Raumqualität gestärkt werden könnte. Auch der kindorientierte Ansatz, verbunden mit der Partizipation von Kindern, wird eher als Querschnittsfrage behandelt; dies ist bspw. im Kontext der Auseinandersetzung mit Fragen der Raumgestaltung oder der Mittagsverpflegung zu beobachten.

Übersicht 2: Zentrale Themen im Projekt DialOGStandorte

Querschnittsthemen:

- Optimierung der **multiprofessionellen Zusammenarbeit** an den **Schulen** ...
- ... und auf **strategischer Ebene** (kommunale Steuerung): integrierte Planung / Berichterstattung Schule-Jugendhilfe; OGS-Ausbau / Standards / Aufnahmekriterien
- **Kindorientierter Ansatz**: System „vom Kind her gedacht“ / **Partizipation** von Kindern
- Verstärkt ab 2022: Umsetzung des **Rechtsanspruchs** auf Ganztagsförderung (ab 2026) zwischen Quantität und Qualität

Vertiefungsthemen:

- **Raumplanung / -gestaltung / -nutzung** (Konzepte für multifunktionale Raumnutzung und Verfahrensregelungen für die Planung von Baumaßnahmen); Raumknappheit als Engpass für die Umsetzung von pädagogischen Konzepten; Konfliktfeld sowohl innerhalb der Schulen – OGS- und Lehrkräfte – als auch zwischen Schule und Kommune
- Organisation und Qualität der **Mittagsverpflegung** (verknüpft mit Fragen der Räumlichkeiten und dem Umgang mit Engpässen wie fehlenden Mensen); steigende Bedeutung im Zuge der Vorbereitungen zum Inkrafttreten des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung
- **Rhythmisierung** (im Sinne der Arbeit mit Ganztagsklassen, in denen alle Kinder am Ganztage teilnehmen, und die von einer Lehrkraft und einer fest zugeordneten Ganztagskraft betreut werden); neue Form der Gestaltung des Ganztags; wird von einigen Kommunen gezielt gefördert; konzeptionelle und organisatorische Ausgestaltung als Herausforderung
- **Zusammenarbeit mit Familien** / Aufbau von **Familiengrundschulzentren** als Element der Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation (in einigen Kommunen schon bei Beginn des Projektes DialOG-Standorte ein Schwerpunkt, in anderen Kommunen mit der Veröffentlichung einer einschlägigen Förderrichtlinie im Sommer 2021 neu entstanden)

15

Quelle: Eigene Darstellung

Diese offene Projektstruktur mit individuellen kommunalen Schwerpunkten und der Adaptierbarkeit im Projektverlauf stellt ein zentrales Merkmal des Projektes DialOGStandorte dar. Die Flexibilität mit Blick auf aktuelle Entwicklungen (bspw. durch die Verabschiedung des Gesetzes zur Einführung eines Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Grundschul Kinder im Herbst 2021) und sich ändernden kommunalen Prioritäten angesichts dynamischer Entwicklungen hat sich als sinnvoll erwiesen, ebenso wie die Möglichkeit, bedarfsorientiert immer wieder neue themenspezifische Expertise hinzuzuziehen. So ist bei den Themen der Veranstaltungen und Netzwerktreffen zu beobachten, dass die Umsetzung des Rechtsanspruchs und die damit verbundenen Herausforderungen im Zeitverlauf immer stärker in den Fokus traten, sowohl in den Netzwerktreffen als auch in den Aussagen der kommunalen Projektkoordinator*innen im Rückblick auf das Projekt.

Der Anspruch, den diese Flexibilität an das Projektteam stellt, ist sehr hoch. Als wichtig und herausfordernd zugleich lässt sich auch die Gestaltbarkeit nach kommunalen Prioritäten – bis hin zu der Einbeziehung von einzelschulischen Bedarfen – beschreiben. Die Befragten äußern vor diesem Hintergrund durchweg eine hohe Wertschätzung gegenüber dem Projektteam des ISA:

„Also das ist eigentlich, also flexibel und positiv. Also wir haben ja mal irgendwann in [Kommune], also die Kollegen vom ISA hatten so einen gewissen Handlungsstrang, was sie sich vorgenommen haben, und wir haben halt gesagt, ah, das ist ein bisschen an uns vorbei. [...] Aber es war halt super positiv, wie [...] die Kollegen vom ISA darauf eingegangen sind, dass wir halt für alle Beteiligten,

glaube ich, jetzt einen echt gewinnbringenden Prozess daraus gemacht haben. Also da sehr positives Feedback. Und ich habe echt viele Projekte und Entwicklungsprozesse ja schon gehabt und es gab den einen oder anderen, wo man hinterher dachte: ‚Na ja, geschadet hat er nicht, gebracht hat er aber auch nichts.‘ Und das ist hier halt echt anders, weil die Flexibilität gegeben ist. Und ich glaube, dass am Ende beide Seiten von dieser Flexibilität profitieren, weil dann ja auch das Ergebnis für die, ich sag mal, wissenschaftliche oder begleitende Seite viel besser ist.“ (KA)

4.2 Inter- und intrakommunale Vernetzung

Als sehr gewinnbringend werden der mit dem Projekt verbundene Austausch sowohl zwischen den als auch innerhalb der Kommunen und die Einbeziehung weiterer externer Impulse – bspw. durch Exkursionen zu Schulen auch außerhalb der beteiligten Kommunen und die Einladung externer Referent*innen – beschrieben. Diese Sichtweise wird von den Befragten aus den Kommunalverwaltungen, von Schul- und OGS-Leitungen – also den schulischen Leitungstandems – und von an Austauschtreffen und Exkursionen beteiligten Lehr- und OGS-Kräften geteilt:

„Also meine Vorstellung ist, dass die [...] OGS-Schulen sich mehr miteinander austauschen, verständigen, wie läuft es da, wer macht wie was, dass man sich vielleicht Positives abguckt und sagt: ‚Oh ne, das gefällt mir überhaupt gar nicht.‘, dass man vielleicht auch so alternative Wege findet, aus den Sachen, die eingefahren sind, in der eigenen OGS oder, dass jemand anderes mal einen anderen Blickwinkel hat und sagt: ‚Pass mal auf, vielleicht könnt Ihr das so und so machen, wenn Ihr da Schwierigkeiten habt.“ (OGS)

„Tatsächlich, dass die Schulen es schaffen, sich zu vergleichen und voneinander zu lernen, also dass nicht jede Schule sich selbst nur als einzelne Blase sieht, sondern dass man versucht, kooperativ und befruchtend miteinander, da die Zukunft zu gestalten, um dann bestmöglich was für die einzelnen Standorte auch hinaus herauszuholen.“ (OGS)

„Der Schwerpunkt für mich war die Möglichkeit, sich mit den anderen Städten und mit den Kollegen der anderen Städte auf Schulträger-Seite auszutauschen. Weil: Die kannte ich bisher allesamt nicht. Und das war für mich persönlich der größte Mehrwert dieses Projektes, diese Kollegen kennenzulernen, Kontakte zu haben, damit man nachfragen kann, wie macht Ihr das denn? Denn ich finde, es gibt nichts Besseres, als diese Option zu haben, wie macht Ihr das denn? Denn im Grunde genommen haben wir alle immer dieselben Probleme, und irgendeiner hat es ja doch schon mal gelöst, oder zumindest einen Lösungsansatz.“ (KB)

17

Auf der kommunalen Planungs- und Steuerungsebene wird dem interkommunalen Austausch durchweg eine hohe Bedeutung beigemessen, wobei an der zitierten Aussage deutlich wird, dass ein solcher Austausch trotz der engen Verflechtungen, vergleichbaren Probleme und kurzen Entfernungen im Ruhrgebiet keineswegs selbstverständlich ist. Vielmehr scheinen ein Anstoß und strukturierte Kooperationsformate erforderlich zu sein, wie dies mit dem Projekt DialOGStandorte erfolgte.

Die Wertschätzung des Austauschs wird sowohl mit Blick auf die intra- als auch auf die interkommunalen Treffen formuliert. Ein besonderer Mehrwert der intrakommunalen Treffen wird darin gesehen, dass konkrete Entwicklungsmöglichkeiten innerhalb der jeweiligen Kommune diskutiert und bearbeitet werden können:

„Ja, ich habe, also, es gibt ja immer die kommunalen Treffen [...], an denen die vier Schulen beteiligt sind. Und dann gibt es noch die interkommunalen Treffen und da habe ich an beiden schon teilgenommen. Ich muss sagen, dass also ich beide Veranstaltungen wichtig finde. Allerdings die kommunalen, da habe ich das Gefühl, dass uns das noch mal weiterbringt, so als Schule, weil [...] wir da ja auch konkret als Team zusammensitzen. Also meine Schulleitung, die OGS-Leitung dann noch mit Lehrern zusammen, die und die Schulsozialarbeiterin wird jetzt auch ab dem nächsten Treffen dazukommen. Da kann man so konkreter an der eigenen Schule weiterarbeiten. Die anderen Treffen sind gut, um sich auch mal anzuhören: ‚Wie läuft es an anderen Schulen? Was kann man da vielleicht auch noch an Tipps und Beispielen mitnehmen?“ (LK)

„Als kommunale Gruppe haben wir uns darauf geeinigt, dass unser Hauptthema im Grunde heißt: ‚Ganztagsschule neu denken.‘ [...] Die vier Schulen, die bei uns beteiligt sind, die haben zwar unterschiedliche Schwerpunkte. Einige befassen sich vielleicht mehr mit dem Raumkonzept, andere mit der Partizipation [...] aber insgesamt geht es eben darum, wie müssen wir auch die Ganztagsschule neu denken, um eben diesem Rechtsanspruch dann ab 2026 auf einen OGS-Platz dann auch gerecht zu werden.“ (LK)

Auch aus kommunaler Perspektive wird dem intrakommunalen Austausch zwischen den Schulen ein besonderer Wert beigemessen. Hier betont ein*e kommunale Koordinator*in, dass ein Austausch entstanden sei, den es in dieser Intensität und in dieser Systematik vorher in der Kommune nicht gegeben habe:

„Innerhalb [der Kommune] haben sich [...] fünf Schulen, glaube ich, doch wohl sehr intensiv ausgetauscht und der eine oder andere auch Ideen von der anderen Schule dann halt übernommen oder hinterfragt.“ (KB)

Aus der Perspektive von Schulträgern hat sich das Projekt DialOGStandorte als sehr hilfreich erwiesen, um in einen Dialog mit den Schulen zu kommen. Zwar gibt es im Allgemeinen in Kommunen Besprechungen zwischen Schulträger und Schulen, jedoch in sehr unterschiedlichen Formaten. Den Aussagen in den Interviews zufolge hat das Projekt DialOGStandorte in einigen Fällen den Anstoß für eine sowohl intensivere als auch offenere Kommunikation geliefert, wobei die externe Moderation als große Hilfe angesehen wurden, wie die Aussagen aus zwei Kommunen zeigen:

„Mir ging es darum, in dem gesamten Prozess zu erfahren, wo denn in unseren Schulen der Schuh drückt. Das versuchen wir natürlich permanent in anderen Formaten oder in anderen Austauschen, aber oftmals fehlt es ja an der Zeit. Und das war für mich die Möglichkeit, gerade zu Anfang des Projektes, wo ja sehr viel so in den Auftaktveranstaltungen erst mal das allgemeine Geströhne war – so will ich es mal formulieren –, wie schlimm doch alles ist. Aber wenn man da genau zuhört und die Schulen eben die Gelegenheit bekommen, auch mit den anderen Schulleitungen zu reden, kriegt man als Schulträger doch eine ganz andere Problemdraufsicht mit. Und das war also für mich eine gewisse Erkenntnis wieder, was müssen wir noch regeln oder was ist bei unseren Schulen besonders im Argen.“ (KB)

„Wir gucken immer aus Sicht des Schulträgers auf die ganze Geschichte. So, da habe ich aber bei den DialOGStandorten, da habe ich die Schulleitung mit am Tisch, ich habe Träger der OGS am Tisch und ich habe eine externe Moderation, was bei vielen Dingen sicherlich immer eine sehr gute Geschichte ist, als wenn man da jetzt als Schulträger sich hinstellen würde, das Ganze moderieren würde, ich glaube, da ist diese externe Moderation wirklich eine große Hilfe.“ (KB)

18

Der unmittelbare Austausch mit dem Schulträger wird auch aus der Perspektive der Leitungstandems an den Schulen durchweg sehr positiv bewertet. In der Gruppendiskussion mit den OGS-Leitungen zeigt sich, dass die Einbeziehung der OGS-Leitungen in Formate des intrakommunalen Austauschs in den meisten Kommunen neu war und dass diese Form der Kommunikation sehr begrüßt wird. So benennt eine OGS-Leitung *„eben die kurzen Wege, [...] das hat man ja auch nur dem DialOGStandort zu verdanken“ (OGS-GD)*, und beschreibt ein konkretes Problem in ihrer Schule, das dank der entstandenen persönlichen Kontakte gut gelöst werden konnte. Sie fasst zusammen:

„Und da muss ich sagen, das hat alles super funktioniert aufgrund des DialOGStandorts. Und weil man eben auch jetzt ein Gesicht hat. Wenn ich jetzt mit derjenigen vom Schulverwaltungsamt telefoniere, habe ich ein Gesicht vor mir. Wir haben uns getroffen, wir haben zusammen schon Kaffee getrunken, das gibt eine ganz andere Perspektive, als wenn man den Menschen gar nicht kennt bei der Stadt.“ (OGS-GD)

Eine OGS-Leitung aus einer anderen Kommune beschreibt ähnliche Erfahrungen und hebt die Bedeutung des direkten Kontakts mit dem Schulträger hervor, weil dies – anders als die gängige Kommunikation zwischen dem Schulträger und dem Träger des Ganztagsangebots – ermöglicht, Probleme aus der Praxisperspektive zu schildern:

„Damit wir auch kurze Wege haben. Und das ist für mich ein Riesenvorteil, weil ich sag mal so, an die Mitarbeiter vom Schulverwaltungsamt komme ich nicht mal so eben ran normalerweise, weil sie sich eher an den Träger wenden sonst als an mich. Und die Trägervertreter wissen so grob, was ich tue an der Schule, vielleicht, sag ich jetzt mal, aber sind eben Verwaltungsmenschen oft leider. Und so kann man dann schon einen intensiveren Austausch haben und die Probleme von Grund auf aus Sicht der Kinder, vielleicht auch teilweise sogar der Eltern noch mal anders schildern.“ (OGS-GD)

Zwei Leitungen betonen darüber hinaus, dass mit diesem direkten Austausch mit der Kommune ein besseres Verständnis in beide Richtungen entstehe. Insbesondere mit Blick auf die mit der Umsetzung des Rechtsanspruchs verbundenen Herausforderungen sei es wichtig, alle Perspektiven einzubeziehen.

„Ich finde das auch gut, mit übern Tellerrand zu gucken, dass man vielleicht auch mal ein bisschen Verständnis für die Stadt hat, dass es eben nicht so schnell geht alles, wie wir es gerne möchten. Die müssen sich auch an Vorschriften halten und an Sachen, was für uns manchmal gar nicht nachvollziehbar ist und wo man denkt: ‚Das gibt es doch alles gar nicht.‘ Das hat jetzt auch ganz gut funktioniert.“ (OGS-GD)

„Als ich finde halt gut, dass wir ins Gespräch gekommen sind. Schule, Lehrer, Betreuung, Stadt [Kommune], also wirklich alle ins Gespräch gekommen sind und in den Austausch. Und auch dass man mit Hinblick auf diesen Rechtsanspruch einfach auch mal sieht, dass das eine Herausforderung nicht nur für die Betreuung ist, sondern auch für die Stadt, für die Lehrer, für die Schulleitung.“ (OGS-GD)

Die intensive Thematisierung des Austauschs mit der Kommune gerade in der OGS-Gruppendiskussion zeigt, wie wichtig es für OGS-Leitungen ist, in derartige Austauschformate einbezogen zu werden. Die beiden Aussagen über ein besseres gegenseitiges Verständnis lassen erwarten, dass solche Formate auch für die Kommunalverwaltung nützlich sind – zum einen in dem Sinne, dass, wie schon in der oben zitierten Sichtweise aus der kommunalen Koordination deutlich wird, auf diese Weise eine bessere Kenntnis über die Problemlage in den Schulen entsteht, zum anderen, weil ein wechselseitiges Verständnis für Verfahrensabläufe und Möglichkeiten sowie Grenzen des Handelns zum Aufbau von Vertrauen beiträgt und die Kommunikation für alle Beteiligten erleichtert.

Die Einbeziehung der OGS-Leitungen in derartige Austauschformate scheint für die meisten beteiligten Kommunen neu gewesen und durch das Format des intrakommunalen Austauschs mit den Leitungstendenzen im Projekt DialOGStandorte entstanden zu sein. Nur aus einer Kommune berichtet die OGS-Leitung in der Gruppendiskussion, dass es schon vorher Austauschformate mit der Stadt gegeben habe, an denen sie beteiligt war:

„Also so im Austausch sind wir eigentlich im Prinzip schon durch den Qualitätszirkel. Also ich weiß nicht, ob das in den anderen Kommunen anders ist.“ (OGS-GD)

Diese Aussage verweist auf ein Problem von Austauschformaten, das sich vor allem in der Anfangsphase des Projektes herauskristallisierte. Ein solcher Austausch basiert auf Geben und Nehmen, wie eine OGS-Leitung in der Gruppendiskussion zusammenfasst:

„Also man guckt über den Tellerrand. Man guckt nicht nur bei sich, man guckt auch bei anderen, kann ganz viele Sachen vielleicht auch von anderen mit für sich gebrauchen, umsetzen, man gibt natürlich aber auch was an die anderen weiter. [...] Das, und dann ist so mein Gedanke immer, kann man da vielleicht was mit einbringen, um anderen zu helfen.“ (OGS-GD)

Die Bereitschaft, Inputs für andere Partner*innen in den Austausch einzubringen, ist also gegeben; gleichzeitig möchten alle Beteiligten jedoch auch selbst von dem Austausch profitieren. Schwierigkeiten können dann entstehen, wenn einzelne Beteiligte den Eindruck gewinnen, dass sie insgesamt deutlich weiter fortgeschritten sind als andere und das Verhältnis zwischen Geben und Nehmen für sie nicht stimmt. So war es aus der Sicht der kommunalen Koordination der Kommune, die bereits seit Langem mit Qualitätszirkeln unter Einbeziehung der OGS-Leitungen arbeitet, Ziel des Projektes, eine bereits sehr gute Kooperation noch weiter zu verbessern:

„Wir haben ja schon viele, viele, viele Jahre den Qualitätszirkel OGS, [...] wir sagen ja immer: ‚Wir sind also eine OGS‘ und nicht ‚Wir haben eine OGS‘. [...] Als wir [...] erst mal von den DialOGStandorten gesprochen haben, haben wir gesagt okay, wir sind schon DialOGStandorte, aber wir wollen besser werden. [...] Dass es also [an den Schulen in der Kommune] nicht zwei Teams gibt, die erst noch zueinander geführt werden müssen, sondern dass sich schon die, sämtliche Kräfte, die an Schule tätig sind, schon als ein Team verstehen. An dem einen Standort mehr, an dem anderen weniger. [...] Also wir haben Schulleitungen, die sitzen zusammen mit der OGS-Leitung in einem Büro, wir haben Ergänzungsstunden. [...] Und dass wir gesagt haben, wir wollen besser werden, wir

brauchen jetzt mal eine professionelle Unterstützung. [...] Und haben gesagt, dass da jemand mit uns noch weiter optimiert.“ (KB)

In der Anfangsphase des Projektes DialOGStandorte haben vor dem Hintergrund derartiger Zielsetzungen Befragte aus Kommunen oder auch aus einzelnen Schulen, in denen multiprofessionelles Arbeiten schon besonders weit entwickelt war, zeitweise den Eindruck formuliert, dass sie nicht so stark vom Projekt profitieren konnten. Dies galt sowohl für interkommunale als auch für intrakommunale Austauschformate und auch für die individuelle Begleitung der einzelnen Kommunen:

*„Also wir hatten ja am Anfang, ich sag mal, Reibungsverluste. [...] [Die Mitarbeiter*innen des ISA] hatten auch wahrscheinlich schon sich so Module überlegt, was müssen wir denn jetzt als nächstes machen, damit ein Dialog zwischen den Teams oder zwischen den Professionen entstehen kann. Und das hatten wir ja schon alles. [...] Das hat eine Weile gedauert, bis die so verstanden haben, nein, das brauchen wir alles gar nicht mehr. Also Ihr braucht uns jetzt nicht mehr zu erklären, dass regelmäßige Teammeetings gut sind, weil die gibt es bei uns schon. [...] Und dann aber, dann sind wir gut ins Arbeiten gekommen. Also wir haben dann das Thema Elternarbeit mit allen Standorten als Schwerpunkt genommen. [...] Da waren diese Arbeitstreffen sehr produktiv und auch sehr fruchtbar. [...] Nach einem durchaus holprigen Start, finde ich, waren alle total gut in der Lage, da auch noch mal umzusteuern und so tatsächlich was echt Gewinnbringendes daraus zu machen.“ (KB)*

*„Wir sind ja im Prinzip in der Zusammenarbeit mit der Stadt da zu dem Projekt gekommen. Und es sind viele Leute aus dem Qualitätszirkel der Stadt [Kommune], nehmen halt teil, also dass wir immer eine feste Gruppe haben. Aber wir sind von unserem Stand so unterschiedlich zu Anfang gewesen, die einen haben dran gearbeitet, im Prinzip jetzt Ganztagsklassen überhaupt zu installieren, und wir waren schon irgendwo einen Schritt weiter [...]. Und da war es zu Anfang sehr schwierig, dass wir immer gedacht haben, wir sind ja eigentlich irgendwo ein bisschen fehl am Platz, weil das für uns jetzt nichts brachte, uns nicht bei der Weiterentwicklung helfen konnte. Und wir haben aber dann, oder die [kommunale Koordinatorin] hat dann mit [den zuständigen Mitarbeiter*innen des ISA] gesprochen und das geregelt. Und jetzt haben wir so eine Mischung aus den Themen.“ (OGS-GD)*

20

Wenn sich das Projekt DialOGStandorte auf die Förderung des Austauschs und die Einbringung allgemeiner, kommunalübergreifender Impulse beschränkt hätte, wäre das Projekt vor diesem Hintergrund wahrscheinlich für einige Kommunen und Schulen unbefriedigend geblieben. Die beiden Aussagen von kommunaler Koordination und Leitungstandem zeigen, dass die aus der Sicht der Beteiligten in der Kommune anfangs als unbefriedigend empfundene Situation durch eine gute Abstimmung sowohl zwischen kommunaler Koordination und Schulen als auch mit dem Projektteam des ISA konstruktiv gelöst werden konnte. Durch das Eingehen auf individuelle Bedarfe konnte sich die – vordergründig in der Anfangsphase von einigen Beteiligten wahrgenommene – Problematik der „Unterforderung“ aufgefangen werden. Die Flexibilität des ISA-Projektteams und die Bereitschaft, auf die geäußerten Bedarfe einzugehen, wird von den Befragten positiv hervorgehoben.

4.3 Externe Impulse und individuelle Entwicklungsprozesse

Die Kombination zwischen kommunal- und schulübergreifend angelegten externen Impulsen und der Begleitung von individuellen Entwicklungsprozessen kann als ein zentrales Merkmal der Projektsystematik von DialOGStandorte angesehen werden. Die Bedeutung externer Impulse wird in vielen Interviews deutlich:

„Ich glaube, der/ so Dialogstandorte, das war dann vielleicht so der Blick von außen. Und vielleicht einfach noch mal jemand, ja, der mit einem zusammen über das Ganze schaut, ja, und wirklich auch neue Ideen einbringt. Wo man vielleicht selber so gar nicht drauf kommt. Aber dann halt in dieser Runde, indem man halt Ideen sammelt oder auch von anderen Schulen noch mehr erfährt. [...] Wir haben letztens jetzt eine Sitzung wieder gehabt, wo wir also für uns da wirklich viel rausgezogen haben. Und viele neue Ideen mitgebracht haben. Wo wir gesagt haben: ‚Das wäre eine Sache, die könnten wir sicher auch gut umsetzen.‘“ (SL)

„Denn die Schulen brauchen auch Input im Sinne von, aha, die haben das so und so gemacht, und das ist ja auch in unserem Sinne und in unserem Verständnis und das geht. [...] Und diese Vernetzung wird dann auch immer wichtiger, dieser Austausch auch mit den anderen Kommunen. Auch wenn nicht immer alle mitgefahren sind, hat das trotzdem immer irgendwie eine Wirkung gehabt. Wenn die anderen dann wieder erzählt haben, wir waren da und das hat uns so begeistert.“ (KB)

Externe Impulse werden vor allem dann als bedeutsam erachtet, wenn es um ein Thema geht, das in einer Kommune bzw. in einer Schule noch relativ neu ist, sodass Erfahrungen aus anderen Standorten für die aktuelle Arbeit von besonderem Interesse sind. Dies zeigt sich bspw. an Aussagen zum Thema der Rhythmisierung, also der Einrichtung von Ganztagsklassen. Diesbezügliche Konzepte wurden zu Beginn des Projektes in einigen Schulen bereits praktiziert und in einigen Kommunen teils ausgeweitet, teils neu auf den Weg gebracht. Hintergrund ist, dass der Einrichtung von rhythmisierten Ganztagsklassen ein hohes Potenzial zum einen für die pädagogische Arbeit mit den Kindern, zum anderen für die Kooperation zwischen Lehr- und OGS-Kräften zugeschrieben wird (vgl. dazu die Vertiefung in Kap. 6):

„Und ich denke mir auch, durch unsere Ganztagsklassen, durch die acht Ganztagsklassen, die wir haben, ist natürlich die Vernetzung zwischen OGS und der Schule und den Lehrern natürlich ganz anders. Die Lehrer, bei uns arbeiten Lehrer und Erzieher zusammen in einer Gruppe, in einem Team und begleiten die Kinder, ja, über den Tag drüber hinweg. Die Voraussetzungen sind da schon ganz gut gegeben, dass sich das auch zusammen als Team versteht.“ (OGS-GD)

Die Auseinandersetzung mit einschlägigen Konzepten – in Form von Exkursionen zu Schulen in anderen Kommunen und Vorträge in den interkommunalen Netzwerktreffen – ist somit für Schulen, für die das Konzept neu ist, von hoher Bedeutung, wie eine Schulleitung schildert:

„Rhythmisierung ist tatsächlich eigentlich ein pädagogisches Konzept. Jetzt haben wir in [Kommune] viel gearbeitet, auch mit DialOGStandorten. Und haben uns natürlich über dieses Konzept intensivst informiert. [...] Wir haben uns was angehört und haben Rhythmisierungsschulen besucht beziehungsweise eingeladen.“ (SL)

Im Anschluss an die zitierte Aussage beschreibt die befragte Schulleitung ihr schulspezifisches Konzept, verbunden mit den eigenen Akzentsetzungen und den Modifikationen, die sie für ihre Schule auf der Grundlage von Konzepten anderer Schulen für sinnvoll hielt und vorgenommen hat. Die Nutzung von externen Impulsen im Projekt ist somit keineswegs gleichbedeutend mit der einfachen Übernahme von Konzepten, wie einige Befragte betonen:

„Ja, und genauso muss man dann gucken, und das ist, glaube ich, die Krux an der ganzen Sache, ist dieses Konzept denn übertragbar auf jede Schule. Hm, sehe ich auch schwierig. Also wie gesagt, weil jede Schule ihren eigenen Entwicklungsschwerpunkt hat. Man kann nicht unabhängig von den Schulentwicklungsschwerpunkten ein Konzept irgendwie aufdocken, das funktioniert nicht.“ (SL)

Während in dieser Aussage die Notwendigkeit der Individualisierung betont wird, heben andere Befragte die Bedeutung externer Impulse für eben diese individuellen Entwicklungsprozesse hervor:

„Die Organisatorik der OGS, also mein nächstes Ziel wäre sowieso, die Gruppenstrukturen etwas aufzulösen und in so was zu starten, wie Themenräumen oder so was. Das würde uns einfach unglaublich viel erleichtern. Meine OGS-Mitarbeiterin ist da noch ein bisschen gegen. Da werde ich aber auch irgendwie ein bisschen das Instrument der DialOGStandorte nutzen, um das mal als Thema anzumerken. Heißt irgendwie, uns als Nächstes vielleicht mal Konzepte zu der OGS ein bisschen anzugucken. Auch mal irgendwohin zu gucken, wo eben Themenräume sind, wie das organisiert ist und so weiter.“ (SL)

Gerade in konflikträchtigen Situationen hat sich die externe Moderation, die im Projekt DialOGStandorte bei Bedarf auch individualisiert bereitgestellt wurde, als sehr hilfreich erwiesen:

„Eine Schule [...], da gab es tatsächlich so ein bisschen im Team Probleme und da war ganz gut, dass der Standort ja vom ISA begleitet wird [...]. Die haben denen jetzt auch noch mal tatsächlich eine Teamentwicklung und Prozessgestaltung zur Seite gestellt, dass die jetzt noch mal wieder arbeiten können. Das fand ich auch sehr gut.“ (KB)

Die im Projekt DialOGStandorte angelegte Verknüpfung der Vermittlung externer Impulse mit der Individualisierung von Entwicklungsprozessen stellt sich damit als eine Gelingensbedingung für den Anstoß von Veränderungen dar. Mithilfe externer Impulse werden Möglichkeiten und Handlungsspielräume aufgezeigt, über die in den einzelnen Schulen individuelle Entwicklungsprozesse angestoßen und konkretisiert und bei Bedarf vertieft begleitet werden können.

4.4 Entwicklung von Themenschwerpunkten im Zeitverlauf

Auch thematisch stellten sich im Projekt Herausforderungen an die Berücksichtigung sowohl individueller Bedarfe als auch der Veränderungen im Zeitverlauf. So war die Einrichtung von Familiengrundschulzentren zunächst nicht für alle Kommunen von Bedeutung; in denjenigen Kommunen, in denen der Aufbau von Familiengrundschulzentren schon vor der Verabschiedung der Förderlinie für die Ruhrgebietskommunen im Sommer 2021⁸ geplant war, wurde dem Thema hingegen ein besonders hoher Stellenwert beigemessen. Dass es nicht einfach ist, derartige unterschiedliche Prioritäten in einem Projekt „unter einen Hut“ zu bringen, wurde von den Befragten durchaus gesehen:

„Wir sind ja nun sehr bunt gemischt, da in DialOGStandorte. Und die müssen ja auch schon gucken, dass sie auch die anderen Leute da bedienen und nicht nur uns mit den [Familiengrundschulzentren], ja. Also, das ist uns auch klar.“ (SL)

Zunächst wurde im Projekt auf diese Unterschiede zwischen und innerhalb von Kommunen eingegangen, indem über die Netzwerktreffen hinaus Veranstaltungen angeboten wurden, die sich an diejenigen Kommunen und Schulen richteten, die an dem Thema interessiert waren. Mit dem Inkrafttreten der Förderlinie zum Aufbau von Familiengrundschulzentren im Ruhrgebiet veränderte sich die Situation in zweierlei Hinsicht: Einerseits gab es mit Beginn des Schuljahres 2021/22 in allen fünf Kommunen Familiengrundschulzentren, sodass das Thema nun grundsätzlich überall von Interesse war. Andererseits wurde der in der Förderrichtlinie verankerte Zusammenhang der Familiengrundschulzentren mit der OGS nicht in allen Kommunen gesehen; die Zuständigkeit für Familiengrundschulzentren wurde teilweise in anderen Arbeitsbereichen angesiedelt (vgl. Kap. 5). Vor allem wurden mit dem Inkrafttreten der Förderrichtlinie auch spezifische Begleitstrukturen für die Familiengrundschulzentren installiert⁹, sodass eine Schwerpunktsetzung zu diesem Thema im Projekt DialOGStandorte eine Dopplung bedeutet hätte. Dort, wo dieses Thema vorher im Fokus des Projektes DialOGStandorte verortet worden war, fanden somit Verschiebungen der Schwerpunkte statt, sodass das Thema im Projektkontext an Bedeutung verlor – ein weiteres Beispiel für die im Projekt erforderliche und umgesetzte Flexibilität.

23

An Bedeutung gewonnen hat im Laufe der Zeit das Thema der Räumlichkeiten, oft verbunden mit Fragen der Mittagsverpflegung. Vor allem die Raumsituation spielte von Anfang an in der Mehrheit der beteiligten Kommunen eine Rolle. Dies hängt mit dem Problemdruck zusammen, der diesbezüglich in mehrfacher Hinsicht wahrgenommen wurde. So nahm die Raumsituation der Gruppendiskussion mit OGS-Leitungen im Herbst 2021 einen hohen Anteil an der Diskussion ein. Dabei wurde zum einen die Raumknappheit an einigen Schulen thematisiert, zum anderen Probleme in der Planung und Umsetzung von Aus-, Um- und Neubauten. So berichtet eine OGS-Leitung, dass es zwischen der Küche und den zum Essen genutzten Räumen Stufen gebe. Damit können Essen und Geschirr nicht auf Wagen transportiert werden, sondern müssen getragen werden, was im Alltag eine erhebliche Belastung bedeute: *„Das sind fünf Stufen, aber wenn Sie die mal rauf und runter gehen mit Teller, mit Besteck und, und, und, alles was dazu gehört ...“ (OGS-GD)* Die Kritik an derartigen Schwierigkeiten wird von einigen Befragten aus den Kommunalverwaltungen geteilt und war Anlass für die Entwicklung von Checklisten, um Planungsprozesse besser und an den Bedarfen der Nutzung orientiert zu gestalten.

„Weil diese Baumaßnahmen, die in [Kommune] gelaufen sind, sind eher suboptimal gelaufen und da ging es einfach um eine Optimierung. Da sind zum Beispiel bei uns im Bau Garderoben vergessen worden. [...] Und das bedurfte eben etlicher Diskussionen. Und um anderen Schulen das, ja, abzunehmen [...], dafür ist diese Liste da.“ (KA1)

–

⁸ Familiengrundschulzentren werden seit 2020 im Rahmen einer Förderrichtlinie des für Kinder- und Jugendhilfe zuständigen Landesministeriums gefördert (<https://www.kinderstark.nrw/aktuelles>). Zum Schuljahr 2021/22 kam speziell für das Ruhrgebiet eine Förderrichtlinie des Schulministeriums hinzu, die von vier der fünf am Projekt DialOGStandorte beteiligten Kommunen genutzt wurde (<https://www.schulministerium.nrw/themen/schulentwicklung/familiengrundschulzentren-im-ruhrgebiet>). Vgl. dazu auch Kap. 5.1.

⁹ Koordinierungsstelle am ISA; <https://isa-muenster.de/arbeitsbereiche/jugendhilfe-und-schule/familiengrundschulzentren/>

Auch in einer weiteren Kommune hatte man die Erfahrung gemacht, dass die Abläufe in der Bauplanung von den Schulen als sehr hinderlich wahrgenommen wurden, und im Rahmen von DialOGStandorte einen Ablaufplan erstellt, um mehr und besser strukturierte Beteiligung der Schulen zu erreichen:

„Zum Beispiel eben, da haben wir ja ein eigenes Papier dann entwickelt, wie so Baumaßnahmen oder so abzulaufen haben. [...] Wie ist es eben sinnvoll, so einen Schulbau zu strukturieren, diese Beteiligung von Schulen zu organisieren oder so.“ (KB)

Vor diesem Hintergrund wurden und werden in beteiligten Kommunen sowohl Raumkonzepte als auch Checklisten für die Planung und zur Verbesserung der Kommunikation mit der Bauverwaltung entwickelt. Das Projekt DialOGStandorte erlaubte, modellhaft mit einzelnen Schulen sowohl Konzepte als auch Verfahren für Planungsprozesse zu erarbeiten, die in der Kommune auch für andere Schulen genutzt werden sollen. Ein solches Vorgehen war in einigen Kommunen von Beginn an geplant worden. In Bilanzinterviews wird eine hohe Zufriedenheit mit den erarbeiteten Produkten artikuliert:

„Und da sind wir im regelmäßigen Gespräch in einer Dialogrunde mit den Trägern der [Kommune]. Und da ging es eben auch um Raumkonzepte und da haben wir gesagt, es wäre ja bescheuert, wenn im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses Gesamtraumkonzepte entwickelt werden und wir entwickeln im Bereich DialOGStandorte Raumkonzepte. Und dann haben wir halt gesagt, wir könnten ja im Bereich DialOGStandorte das, was wir entwickeln, einbringen in den anderen Prozess und [umgekehrt ...]. Also es wurde sehr gerne angenommen, sodass wir auch sehr zuversichtlich sind, dass die Dinge, die wir im Bereich DialOGStandorte erarbeiten, nachhaltig für ganz [Kommune] erarbeitet sind [...], [dass wir] unser Ziel für DialOGStandorte für unsere Schulen erreichen, dass wir da die Musterschulen werden.“ (KA)

„Mit dem Raumkonzept, was wir da über sehr viele Sitzungen erarbeitet haben, finde ich auch, was wirklich Gutes geschaffen haben, gerade im Dialog Steuerungsgruppe und Praxis vor Ort. [...] Dieses Pilotdenken, was ja von den Schulen ausgehen soll, die da teilnehmen, dass das auf jeden Fall gut geklappt hat. Schlussendlich nachher, wie die konkrete Umsetzung bei uns in der Kommune ist, da sind ja noch ganz viele andere Bausteine zu bedenken, aber von dem, was machbar ist im Bereich DialOGStandorte, würde ich sagen, Ziel erfüllt ja, auf jeden Fall.“ (KB)

Neben Fragen der Bauplanung stehen vor allem Konzepte der multifunktionalen Raumnutzung im Mittelpunkt des Interesses – nicht nur als notwendige Lösung vor dem Hintergrund knapper Räumlichkeiten, fehlender Finanzmittel und mangelndem Platz für Neu- und Anbauten, sondern auch als Element einer multiprofessionellen Zusammenarbeit und kindorientierten Gestaltung des Ganztags. So wurden bspw. in Netzwerktreffen und Exkursionen Raumkonzepte behandelt, die an den Bedürfnissen von Kindern orientiert und ihnen sowohl feste Bezugspunkte („Heimat“) als auch die Möglichkeit der Auswahl zwischen „Themenräumen“ bieten und eine multifunktionale Raumnutzung ermöglichen.

„Ganz großes Thema ist immer wieder: ‚Für die Betreuung brauche ich separate Räume. Das werden wir nicht leisten können. Wir werden auch die Schule, sprich die Schulräume, irgendwie in die Betreuung integrieren.“ (KB)

Nachdem die Verankerung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung im SGB VIII beschlossen war, gewann das Thema der Räumlichkeiten noch weiter an Bedeutung, da der Mangel an Räumlichkeiten als ein zentraler Engpassfaktor für den Ausbau des Platzangebotes und damit für die Umsetzung des Rechtsanspruchs gesehen wird. Gleiches gilt für die Mittagsverpflegung, die in zunehmendem Maße nicht nur mit Blick auf die Qualität, sondern auch auf organisatorische und nicht zuletzt räumliche Herausforderungen diskutiert wird. Die organisatorische Problematik gewinnt vor dem Hintergrund des Rechtsanspruchs vor allem in der Schlussphase des Projektes DialOGStandorte an Bedeutung.

„Mittagsverpflegung, ich sage jetzt mal, wir haben Rechtsanspruch zu erfüllen, in [Kommune] gehen wir von 80 Prozent aus, uns fehlen also noch einige tausend Plätze, um dieses Ziel zu erfüllen. Und je mehr Kinder ich natürlich im Ganztage habe, desto mehr Kinder möchten auch essen. Und da komme ich leider Gottes mit den vorhandenen Küchen und der derzeitigen Struktur, die hier in [Kommune] gefahren wird, jetzt schon an meine Grenzen. Und wenn ich ein paar Tausend mehr betreuen

möchte, noch mehr an unsere Grenzen, und das ist einmal so ein Thema, was wir aufnehmen wollen.“ (KB)

Die zentrale Bedeutung von Räumen und Mittagsverpflegung nicht nur für den Ausbau, sondern gerade auch für einen an den Bedürfnissen von Kindern orientierten Ganzttag zeigte sich in den Gruppendiskussionen mit Kindern im Herbst 2022. Beide Elemente wurden von den Kindern in hohem Maße thematisiert und kristallisierten sich als zentrale Faktoren für das Wohlbefinden im Ganzttag heraus. Deutlich wurden dabei allerdings auch, dass die Kinder – in allen vier Standorten der Gruppendiskussionen – ihre eigenen Partizipationsmöglichkeiten an der Gestaltung als sehr begrenzt einschätzen. Auch dort, wo es Strukturen wie Kinderparlamente gibt, betrachteten die Kinder ihre Mitbestimmungsmöglichkeiten und die Beachtung, die ihren Vorschlägen zugemessen wird, als eher gering. Hier deutet sich an, dass das Thema der Stärkung von Partizipation, das konzeptionell im Projekt DialOGStandorte durchaus angelegt und auch in Veranstaltungen behandelt worden war, im Projektverlauf faktisch eine geringe Rolle spielte. Dieser Eindruck spiegelt sich auch in den Interviews mit Leitungsteams und kommunalen Koordinator*innen; so wurde das Thema bei Interviewfragen nach Zielen und Ergebnissen des Projektes von den Befragten nicht angesprochen. Inwieweit dies durch die COVID-19-Pandemie beeinflusst war, kann nicht eindeutig festgestellt werden; wahrscheinlich ist jedenfalls, dass in Zeiten eingeschränkter Kontakte andere Prioritäten im Vordergrund standen, zumal Partizipation von Grundschulkindern vor allem durch Präsenzformate gefördert werden kann.

Die Schwerpunktsetzung bei Raumfragen ebenso wie die hohe Zufriedenheit mit den erarbeiteten Konzepten und Verfahren dürfte auch damit zusammenhängen, dass hier konkrete Produkte entstanden sind, mit denen weitergearbeitet werden kann. Erfolge mit Blick auf das Ziel einer allgemeinen Verbesserung der multiprofessionellen Kooperation hingegen sind schwerer greifbar, sodass Äußerungen über die Erreichung der diesbezüglichen Ziele weniger eindeutig ausfallen:

„Zusammenarbeit, die zu stärken, das war so ein zentrales Ziel. [...] Also es war eine Zeitlang, glaube ich, bei allen Teilnehmern und in dieser Gruppe so ein bisschen das Gefühl, was machen wir eigentlich, wo führt unser Weg hin, was ist der Plan? Und ja, ist das überhaupt zielführend und erreichen wir was damit? Also das kam zwischenzeitlich auch mal auf, aber ich muss sagen, also gerade durch dieses Raumkonzept, das hat sich dann sehr schnell fokussiert auf dieses Thema und dann haben wir da auch sehr gut zusammengearbeitet in der Gruppe. Und von daher denke ich, war das so ein primäres Ziel, was die Zusammenarbeit zu stärken angeht, das ist sicherlich auch erfüllt worden.“ (KB)

4.5 Multiprofessionelle Kooperation als Querschnittsthema

Das Querschnittsthema der multiprofessionellen Kooperation hat in den beteiligten Kommunen einen sehr unterschiedlichen Stellenwert. Aufgrund dieser Unterschiede wird die ressortübergreifende Kooperation innerhalb der Verwaltung in einem Vertiefungskapitel behandelt (Kap. 5), das ergänzend Resultate aus weiteren, nicht am Projekt DialOGStandorte beteiligten Kommunen einbezieht, um eine anonymisierte und umfassende Sicht auf das Thema einnehmen zu können.

Im Projekt DialOGStandorte zeigt sich, dass aus kommunaler Perspektive die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe insbesondere dort thematisiert wird, wo sie bereits stark ausgeprägt ist oder wo der Eindruck besteht, dass die Kooperation früher besser war. Dies zeigt sich an dem in Abschnitt 4.2 zitierten Beispiel der Kommune, in der die Optimierung bereits bestehender guter Kooperationsstrukturen als zentrales Ziel des Projektes definiert wurde. Das Projekt DialOGStandorte spielte in dieser Kommune für die Weiterentwicklung der Kooperation – ob nun innerhalb der Kommunalverwaltung, innerhalb der Schulen oder zwischen Kommune und Schulen – keine zentrale Rolle; der Mehrwert des Projektes wurde eher in der Vertiefung thematischer Schwerpunkte gesehen. In einer anderen Kommune wird eine umfassende intra- und interkommunale Vernetzung als das zentrale Ziel beschrieben, das die Kommune mit dem Projekt DialOGStandorte verbunden hat:

„[Ziel war,] die vier beteiligten Schulen auch in ihren Schulprozessen näher begleiten zu können, näher dran zu sein, in dem Verbund: Träger, Schule, Schulträger, Schulaufsicht. Aber als Nächstes dann auch im Verbund mit den anderen kommunalen Stellen wie zum Beispiel auch dem Jugendamt, zu dem wir so ein bisschen seinerzeit die Verbindung verloren hatten. Wir haben dann versucht, Kontakte zur Jugendhilfeplanung herzustellen. [...] Auch als Initiative, kann man sagen, hervorgehend aus diesem Projekt DialOGStandorte, hat es dann einen Lenkungskreis oder eine Steuergruppe gegeben auf kommunaler Ebene. Woraus sich dann auch weitere Arbeitsgruppen konstituiert haben. [...] Also die Ziele waren, wie man das so schön sagt, integrierte Kinder- und Jugendhilfeplanung für [Kommune] nach vorne zu bringen, auch mit dem Projekt DialOGStandorte. [...] Und natürlich dann aus den Modellschulen heraus Konzepte zu entwickeln, die wir [...] auch für dieses Projekt dann mit guten Beispielen auch in die Breite geben können und ja, an anderen Schulstandorten auch noch implementieren können. [...] Die Netzwerkarbeit ist eine ganz wichtige zweite Schnittstelle, die Vernetzung innerhalb der Kommune, der Schulen auch untereinander. Und so wie wir das jetzt so nach drei Jahren betrachten können, ist die Netzwerkarbeit auch unter den Schulen, hat die sich sehr gut entwickelt. Und während unserer Treffen gibt es dann eben halt auch Beratungen miteinander und untereinander.“ (KB)

26

Das Projekt DialOGStandorte hat in dieser Kommune den Anstoß gegeben, die Steuerungsstrukturen neu aufzustellen, zunächst speziell bezogen auf das Projekt. Im Zeitverlauf gingen diese Strukturen in einer neuen Gesamtstruktur auf, mit der die Umsetzung des Rechtsanspruchs vorbereitet werden sollte:

„Das hat sich einfach nicht als praktikabel erwiesen, dass wir so eine Steuerungsgruppe alleine unter dem Aspekt der DialOGStandorte haben. Aber es war immer der Wunsch, das muss größer angelegt sein und das ist auch weiterhin der Wunsch, dass das so weiter fortgetragen wird. [...] Durch die DialOGStandorte ist da noch einmal ein bisschen Schwung reingekommen, also gerade bei dieser Steuergruppe auch.“ (KB2)

Das Projekt hat somit Impulse gegeben, die zu einer nachhaltigen Verankerung der Steuerungsstrukturen beigetragen haben. In anderen Fällen wird in den Dokumentationen kommunaler Prozesse zum Teil die Erarbeitung von Papieren zur Verbesserung der multiprofessionellen Kooperation innerhalb der Kommunalverwaltung erwähnt; in den Bilanzinterviews wurden diese Papiere nicht angesprochen, während Fragen der Räume in diesen Gesprächen oft eine große Rolle spielten. In einem Fall wird das Thema zwar als relevant erachtet, aber nicht im Rahmen der DialOGStandorte verortet:

„Aber das ist in meiner Wahrnehmung bei den bisherigen Treffen jetzt nicht Schwerpunkt gewesen, in der Kooperation im Bereich DialOGStandorte, sondern einfach für uns intern in der Kommunikation und wird in anderen Arbeitsgremien und Steuerungskreisen diskutiert und besprochen.“ (KB)

In anderen Fällen wird kein Bedarf nach ressortübergreifender Abstimmung gesehen, weil alle mit der OGS verbundenen Aufgaben beim Schulträger angesiedelt seien. So gibt ein*e Befragter*r aus der Perspektive der kommunalen Projektkoordination auf die Frage, ob das Projekt DialOGStandorte Auswirkungen auf die Struktur der Zusammenarbeit in der Kommune gehabt habe, eine sehr eindeutige Antwort: *„Also nein. Nein. [...] Weil die Strukturen derartig gefestigt sind, dass da gar nicht zur Diskussion stand.“* (KB)

Betrachtet man die Kooperation auf der Steuerungsebene, so entsteht der Eindruck, dass nicht alle Kommunen das Thema einer ressortübergreifenden Kooperation intensiv aufgegriffen haben und diese Frage in Kommunen, in denen die Kooperation bereits stark ausgeprägt war, stärker beachtet wird als dort, wo es innerhalb der Verwaltung weniger Vernetzung gibt. Wenn eine geringe Vernetzung innerhalb der Verwaltung nicht als Problem wahrgenommen wurde, hat sich dies anscheinend auch durch das Projekt nicht geändert.

Stärker thematisiert wird aus der Sicht der kommunalen Koordination die Frage der multiprofessionellen Kooperation innerhalb der Schulen. Ein*e Befragte*r betont, dass man in der Abschlussphase des Projektes DialOGStandorte auf eine Verbesserung dieser Kooperation hinarbeiten wolle, weil man hier deutliche Defizite sehe:

„Nämlich mit dem Hintergedanken: ‚Wir sind keine Grundschule und eine OGS‘, sondern im Optimalfall: ‚Wir sind eine offene Ganztagsgrundschule‘. Das ist so das Nächste, was wir für die DialOG-Standorte mitnehmen wollen. [...] Also ich habe [...] an den Schulen] mitgekriegt, was ich gerade sagte: ‚Wir sind die Grundschule, ihr seid die Betreuung‘. So. Wir kamen nicht ganz überein. [...] Das so als Thema, wo wir wirklich gucken müssen und sagen: ‚Wir sind eins‘, und nicht: ‚Ich die Schule, du die Betreuung‘.“ (KB)

Auch in den Schulen sind die multiprofessionelle Kooperation ebenso wie das Interesse daran unterschiedlich ausgeprägt. In einigen Schulen wird das Projekt DialOGStandorte für den Aufbau von Teamstrukturen genutzt, die langfristig verankert werden (sollen):

„Das heißt, haben überlegt zusammen, wie sind unsere multiprofessionellen Teams gestaltet, wer gehört dazu. Wer muss wann, wie oft, in welchem Rahmen die Möglichkeit haben, zu sprechen. Und wie ist das mit der Anerkennung der unterschiedlichen Professionen untereinander? Das haben wir viel besprochen und bearbeitet. Haben das dann hier in der Schule umgesetzt, haben Teamzeiten gebildet. Und bei den ersten Teamzeiten waren wir auch dabei, die Leitung. [...] Na ja, und dann haben wir feste Teamstrukturen, Teamzeiten, Organisationen festgelegt. [...] Haben also eine Teamzeit wöchentlich. [...] Leider ist die Schulsozialarbeit wieder nicht mit drin.“ (SL)

Intensiv thematisiert wird die multiprofessionelle Kooperation oft dort, wo an Konzepten der Rhythmisierung gearbeitet wird. Vor diesen Hintergrund ist eine vergleichende Auswertung der multiprofessionellen Kooperation in rhythmisierten und additiven Settings Gegenstand eines Vertiefungskapitels (vgl. Kap. 6). Hier wird deutlich, dass es an vielen Schulen an Strukturen für diese Kooperation fehlt und sie oft von der Eigeninitiative einzelner Lehr- und OGS-Kräfte abhängig ist. In den Interviews mit Lehr- und OGS-Kräften zeigt sich, dass das Projekt DialOGStandorte in einigen Fällen Impulse für eine Weiterentwicklung der Kooperation gegeben hat. So äußern einige Lehr- und OGS-Kräfte ein Interesse an dem Austausch, der durch das Projekt initiiert oder gefördert wird: *„Ja, also es ist so, dass ich zwar ja nicht selbst in der OGS bin durch meine Teilzeitanwesenheit, aber durch das Projekt DialOGStandorte sind wir ja da immer im regelmäßigen Austausch mit [Name der OGS-Leitung].“* (LK) Offenkundig wird allerdings auch, dass nicht alle Lehrkräfte das Interesse an diesem Austausch teilen. So stuft eine Befragte das Projekt als „OGS-Thema“ ein und begründet damit, dass sie wenig mit diesem Projekt zu tun habe: *„Also bei dem Projekt DialOGStandorte ist das OGS großgeschrieben. Deswegen glaube ich, dass es da eher um die OGS geht.“* (LK)

Stark beeinflusst wurde die Wahrnehmung des Projektes in den Schulen durch die mit der COVID-19-Pandemie erforderlich gewordenen Einschränkungen von Kontakten, was sowohl die Anwesenheit in den Schulen und die damit verbundenen Möglichkeiten des multiprofessionellen Austauschs als auch die Arbeit in den Netzwerken betraf. Der Schwerpunkt der Projektarbeit lag vom Frühjahr 2020 bis Mitte 2022 eher bei Steuerungsfragen. Während Diskussionen auf der Steuerungsebene gut in virtuellen Formaten

geführt werden konnten, war die unmittelbare Kommunikation innerhalb der Schulen stark eingeschränkt.

„Für die Schulen selber war natürlich die Corona-Zeit ein kleiner Horror, ein Horrorzeitraum, wo also auch wirklich keine, wirklich Schulentwicklung gelaufen ist. Da kann man sagen, da ging es nur noch ums Überleben. Wo natürlich schulintern sich die Zusammenarbeit neu gestaltet hat, sicherlich auch punktuell dazu geführt hat, dass man mehr zusammenrücken musste, um diese Krise auch zu überleben. Aber ich glaube, jetzt erst im Nachhinein kann man sagen, seit einem Jahr laufen auch diese inhaltlichen Prozesse wieder. Seitdem auch wieder die Leute an Bord sind, seitdem wieder Normalität eingeleitet ist, ist auch wieder die Ressource da, um an inhaltlichen Themen in der Schule weiterarbeiten können und weiterdenken zu können. Also das beobachten wir schon ganz deutlich, dass das jetzt noch mal einen Innovationsschub hier gegeben hat und die Dinge ja jetzt auch inhaltlich weiter nach vorne getragen werden können. [...] Aber nicht umsonst ist das Projekt ja auch verlängert worden, weil sonst hätte man tatsächlich für die Schulen wenig Output gehabt am Ende.“ (KB)

Damit war zum Zeitpunkt der Interviews mit Lehr- und OGS-Kräften im Frühjahr 2022 die direkte Wahrnehmung des Projektes bei dem Personal in den Schulen (noch?) weitgehend auf Personen begrenzt, die unmittelbar in Prozesse wie Netzwerktreffen involviert waren, das heißt, vor allem auf Personen mit Funktionen, wie bspw. als stellvertretende Schulleitung oder Vertretung der OGS-Leitung, und auf einzelne weitere Lehr- und OGS-Kräfte. Den Themen des Projektes DialOGStandorte – bspw. der Raumsituation oder der Rhythmisierung – wird allerdings durchweg eine hohe Relevanz zugemessen. Der Austausch zwischen den Schulen innerhalb einer Kommune und mit Schulen in anderen Kommunen wird, wie bereits dargestellt (Abschnitt 4.2), von allen, die daran teilgenommen haben, sehr positiv bewertet. Die Einbeziehung von Lehr- und OGS-Kräften – über die Leitungsebenen hinaus – in die Austauschprozesse hat sich somit bewährt; wie die Vermittlung der Erkenntnisse in das Gesamtteam der Schulen gelungen ist oder noch gelingen wird, kann auf der Basis der Evaluation nicht beurteilt werden.

4.6 Gesamtbilanz des Projektes DialOGStandorte

In den Bilanzinterviews wurden die kommunalen Koordinator*innen nach ihrer Gesamteinschätzung zur Erreichung der Projektziele, dem wahrgenommenen Mehrwert und eventuellen Defiziten gefragt. Hier wird eine durchweg positive Bilanz deutlich, die sich auf mehrere Aspekte bezieht.

- Gute Zusammenarbeit mit dem und Unterstützung durch das Projektteam des ISA

„Also für uns war erst mal diese gute Zusammenarbeit mit ISA wichtig, also das Projektteam hat uns da, glaube ich, alle insgesamt sehr gut unterstützt, im Sinne auch von Austausch. Und ja, auch miteinander, wie gestalten wir die Sitzungen, was können wir tun, was müssen wir vielleicht, worauf müssen wir Rücksicht nehmen, was ist im Moment der Stand der Dinge? [...] Dann auch Zusammenfassungen, Hilfestellungen, Materialien, auf die hingewiesen wurde, die zur Verfügung gestellt wurden. [...] Es sind auch die Unterstützungssysteme, die sicherlich, über die man sich Gedanken machen muss, auch im Nachhinein, im Nachgang zu diesem Projekt. Ob die Schulen das alles so alleine hinkriegen werden in ihrer Entwicklung? Ich weiß nicht, ob die alle stabil genug sind.“ (KB)

- Effektive Arbeitsstrukturen

„Wo dann, ja ich eigentlich jedes Mal erlebe, auch wenn die, alle, die quasi zu den kommunalen Treffen kommen, sagen, boah, eigentlich ist die Zeit total knapp und trotzdem kommen alle. Und das finde ich ist fast schon relativ ein guter Gradmesser dafür, dass wir inhaltlich da wirklich ordentlich arbeiten.“ (KB)

„Ich erlebe das immer als konstruktiv bereichernd, wir haben immer unsere Hausaufgaben, wenn wir da rausgehen. Ich habe jedes Mal was mitgenommen und gelernt, was wir auch konkret gebrauchen und umsetzen konnten. [...] Mir ist ganz wichtig oder unser Ziel ist ja der praktische Bezug, ne? [...] Also solche praxisnahen Modelle, das fand ich sehr spannend.“ (KB)

- Erstellung von konkreten Produkten (bspw. Raumkonzepte / Ablaufpläne)

„Auch das sind natürlich Hilfestellungen für Schule oder für Schulträger, die wir verwenden können, und die wir wahrscheinlich so gar nicht erarbeitet hätten ohne DialOGStandorte oder dann in anderen Formaten, wenn überhaupt.“ (KB)

- Impulse für die Kommunen durch die externe Moderation und die Zusammenführung von Experten (aus Wissenschaft und Praxis)

„Raus aus unserem kleinen Kreis, den wir haben, oder Horizont, der auch schon groß ist, aber doch noch zu klein ist eigentlich. Hat das ISA da meines Erachtens doch wirklich viel mehr Möglichkeiten, mal die Fühler auszustrecken, um zu gucken, wo kann ich für dieses Projekt, für die DialOGStandorte mir noch Informationen einholen, die ich in dieses Projekt reintransportiere. Und von daher, glaube ich, rückblickend auf jeden Fall ein sehr, sehr gewinnbringendes Projekt. [...] Ich glaube, da würde ich tatsächlich das hervorheben, [...] diese externe Moderation und eben auch dieser große Fundus an Möglichkeiten, auf Ressourcen zuzugreifen und auch mal Dinge in Erfahrung zu bringen, aus anderen Kommunen Sachen beizusteuern, die Fühler eben so weit auszustrecken. Das würde ich sagen, ist tatsächlich was ganz, ganz Gutes und Großartiges an dem Projekt.“ (KB)

- Impulse für die Schulen durch den Austausch von Konzepten und Erfahrungen

„Das globalere Ziel, [...] – und das, finde ich, hat auch funktioniert –, dass unsere Schulen, die daran beteiligt waren, den Raum bekommen haben, über den eigenen Tellerrand systematisch hinauszublicken. Auch da habe ich schon den Eindruck gehabt, dass es durchaus belebend war für die Schulen. [...] Auch da war sehr oft in Diskussionen zu hören: ‚Ach ja, Moment, ja genau, ach, wie macht Ihr das denn?‘ So hatte ich den Eindruck, ohne dieses Format hätte es diese Aha-Effekte oder diese [...] Gedankenanstöße eben nicht gegeben. [...] Ich finde, aus diesem Blickwinkel hat das schon sehr viel gebracht, über seine Situation nachzudenken, die zu reflektieren, die mit anderen Ideen abzugleichen und daraus dann einen Mehrwert zu generieren.“ (KB)

- Interkommunaler Austausch über Lösungen für allgemeine Probleme (Lernen voneinander)

„Also klar, der Wunsch als solches wäre natürlich, diese systematischen Austausche, also zumindest die mit den anderen Kommunen, das wäre super, wenn da das Land irgendwann mal Geld bei rausrückt oder dass das so eine Permanentaufgabe des ISA ist. [...] Weil ich finde, die Probleme, alle Schulträger haben im Grunde genommen die gleichen Probleme, wenn es um die OGS geht. Und da sind diese Austausche wirklich Gold wert. Und auch die Inputs, die die ISA jetzt besorgt hat, das ist Gold wert. Und so was fehlt, finde ich, landesweit für das Thema OGS.“ (KB)

- Stärkung der intrakommunalen Kooperation mit Blick auf die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung

„Ja, auf jeden Fall kann man sagen, die DialOGStandorte waren da ein ganz wichtiger Impuls und Ideengeber für so einen stadtweiten Blick auf das Thema Ganztage und Vernetzung. Parallel dazu gab es ja schon so ein Datenmonitoring und so unter dem Stichwort integrierte Kinder und Jugendhilfeplanung, wo viele Daten gesammelt wurden für Maßnahmeplanungen, das lief so parallel dazu. Aber aus unserer Sicht haben wir jetzt die DialOGStandorte dafür genutzt, um das Thema auch noch mal nach vorne zu bringen. [...] Ja, auf jeden Fall kann man sagen, die DialOGStandorte waren da ein ganz wichtiger Impuls und Ideengeber für so einen stadtweiten Blick auf das Thema Ganztage und Vernetzung.“ (KB)

In diesem Kontext wird ein Desiderat formuliert, das auch in anderen Kommunen eine Rolle spielt (vgl. Kap 5): Die Zusammenarbeit mit der Schulaufsicht wird in mehreren Kommunen als verbesserungsbedürftig bezeichnet. Hier handelt es sich offenkundig um ein Problem, das in vielen Kommunen wahrgenommen wird und auch durch das Projekt DialOGStandorte nicht gelöst werden konnte:

„Na ja, sagen wir mal so, die Rückkopplung zu Schulaufsicht, die würde mir tatsächlich, hätte ich mir mehr gewünscht. Also da gab es wenig Austausch [...], da fehlte mir so ein bisschen die Rückkopplung oder die Zusammenarbeit, sagen wir es mal so, mit der Schulaufsicht.“ (KB)

30

Alle weiteren Aussagen, die in den Bilanzinterviews mit Blick auf Wünsche für die Abschlussphase des Projektes formuliert werden, beziehen sich auf eine nachhaltige Absicherung des Erreichten, wie in einigen der zitierten Aussagen deutlich wird. Eine besondere Rolle spielt dabei der Bedarf nach Strukturen für in den interkommunalen Austausch und die Erlangung von Wissen über Erfahrungen und Konzepte anderer. Während die nachhaltige Verankerung von Projektergebnissen in der eigenen Kommune weitgehend als eigene Aufgabe betrachtet wird und, wie sich an einigen in diesem Kapitel zitierten Beispielen zeigt, bereits erreicht ist, sehen die Befragten Unterstützungsbedarf mit Blick auf die Kontinuität des interkommunalen Austauschs und der externen Impulse.

5 Vertiefung I: Kommunale Steuerung im Spannungsfeld von Jugendhilfe und Schule: Konzepte, Herausforderungen, Bearbeitungsstrategien (Philipp Hackstein / Brigitte Micheel / Sybille Stöbe-Blossey)

Ein zentrales Thema des Projektes DialOGStandorte betraf die ressortübergreifende Kooperation in der Kommunalverwaltung. In diesem Vertiefungskapitel wird zunächst ein Einblick in die Struktur der OGS in Nordrhein-Westfalen und die damit verbundenen Fragen der ressortübergreifenden Vernetzung von Schule und Jugendhilfe gegeben (5.1). Danach folgt eine Auswertung von Interviews zu diesem Themenfeld (5.2), die im Rahmen der Evaluation des Projektes DialOGStandorte und von anderen Projekten von Sommer 2021 bis zum Frühjahr 2022 in den fünf DialOGStandorte-Kommunen (Auftaktinterviews) und in vier weiteren Kommunen geführt wurden; Gesprächspartner*innen waren insgesamt 23 Vertreter*innen vorwiegend von Schulträgern (ST) und Jugendämtern (JA), außerdem zwei Personen aus Regionalen Bildungsbüros (RBB), der Schulaufsicht (SC) und aus dem Bereich der freien Träger der Jugendhilfe sowie eine Schulleitung in ihrer Eigenschaft als Mitglied einer Steuerungsgruppe. Abschließend werden Entwicklungstrends und aktuelle Herausforderungen der ressortübergreifenden Kooperation anhand einer Auswertung der diesbezüglichen Aussagen in den Bilanzinterviews in den fünf DialOGStandorte-Kommunen (KB) skizziert.

5.1 Die Offene Ganztagsgrundschule im Fokus ressortübergreifender Kooperation in der Kommune

Mit der Einführung der OGS wurde in Nordrhein-Westfalen ab 2003 eine auf der Kooperation von Schulen und Trägern der Jugendhilfe basierende Infrastruktur geschaffen (Übersicht 3). Die bis dahin bestehenden Horte in Kindertageseinrichtungen (meistens einzelne Gruppen in altersgemischten Einrichtungen) wurden seitdem nach und nach abgebaut. Die Angebote der OGS werden meistens durch außerschulische Kooperationspartner organisiert (durch freie Träger der Jugendhilfe oder auch Fördervereine, manchmal auch in kommunaler Trägerschaft). Dem auf § 9 SchulG NRW basierendem Grundlagenerlass¹⁰ zufolge ist die OGS Gegenstand der Schulentwicklungsplanung und der Jugendhilfeplanung, auch im Rahmen von regionalen Bildungsnetzwerken (4.1 Grundlagenerlass). Der Schulträger entscheidet mit Zustimmung der Schulkonferenz, ob eine Schule als OGS geführt wird (4.3). Ganztagschulen müssen – „auch unter Beteiligung der außerschulischen Kooperationspartner“ – ein Ganztagskonzept als Teil des Schulprogramms (6.5) erarbeiten, das sich an im Erlass (3.1) formulierten pädagogischen Gestaltungsanforderungen orientiert. Eine Kooperationsvereinbarung bildet die Grundlage für die Zusammenarbeit: „Partner dieser Vereinbarung sind der Schulträger, die Schulleiterin oder der Schulleiter und der außerschulische Träger.“ (6.8) Alle beteiligten Personen sollen „vertrauensvoll zusammenarbeiten“; die Schulleitung hat „für einen regelmäßigen und fachgerechten Austausch zwischen den Lehrkräften und den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den außerunterrichtlichen Angeboten“ zu sorgen (6.7). Schulträger und Jugendamt sollen Schulen und OGS-Träger bei der Planung und Organisation ihrer außerunterrichtlichen Angebote unterstützen; die Beteiligung von freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, Kirchen, Musikschulen, Vereinen und weiteren Trägern (4.5) ist vorgesehen.

Übersicht 3: Grundlagen für Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen

Schulgesetz NRW (SchulG): § 9 – Ganztagschule, Ergänzende Angebote, Offene Ganztagschule

- (1) Schulen können als Ganztagschulen geführt werden, wenn die personellen, sächlichen und schulorganisatorischen Voraussetzungen erfüllt sind. [...]
- (2) An Schulen können außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote eingerichtet werden, die der besonderen Förderung der Schülerinnen und Schüler dienen.
- (3) Der Schulträger kann mit Trägern der öffentlichen und der freien Jugendhilfe und anderen Einrichtungen, die Bildung und Erziehung fördern, eine weitergehende Zusammenarbeit vereinbaren, um außerunterrichtliche Angebote vorzuhalten (Offene Ganztagschule). Dabei soll auch die Bildung gemeinsamer Steuergruppen vorgesehen werden. Die Einbeziehung der Schule bedarf der Zustimmung der Schulkonferenz. Die Erhebung von Elternbeiträgen richtet sich nach § 51 Absatz 5 des Kinderbildungsgesetzes vom 3. Dezember 2019 (GV.NRW. S. 877) in der jeweils geltenden Fassung.

Quelle: Schulgesetz NRW

Finanziert wird das Ganztagsangebot über einen Festbetrag pro Kind (im Schuljahr 2023/24 1.042 € pro Schuljahr, 1.880 € für Kinder mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung; 5.4.1 Zuwendungserlass). Die Schulen erhalten zusätzlich 0,2 Lehrerstellen pro 25 Schüler*innen bzw. pro 12 Schüler*innen mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung oder aus neu zugewanderten Flüchtlingsfamilien oder in vergleichbaren Lebenslagen (z. B. Sinti und Roma); 50 % der Lehrkraft-Stellenanteile sind kapitalisierbar (Festbetrag 350 € bzw. 658 €) und für die Anstellung von weiterem Personal durch die Träger des Ganztagsangebotes nutzbar (ebd.). Der Eigenanteil der Kommune (Schulträger) beträgt mindestens 551 € pro Schuljahr und Platz (5.5). Er ist teilweise refinanzierbar durch Elternbeiträge, die sozial gestaffelt sein müssen. Die Obergrenze für den durch die Kommune festzulegenden Elternbeitrag beträgt 221 € pro Monat (Stand 2023; Zusatzbeiträge für Ferien / Mittagessen möglich; 8.2 Grundlagenerlass). Fördersätze des Landes, kommunale Eigenanteile und die Höchstgrenze für Elternbeiträge erhöhen sich um 3 % pro Schuljahr

¹⁰ Grundlagenerlass: <https://www.ganztage-nrw.de/fileadmin/Dateien/Materialien/Recht/12-63Nr2-Grundlagenerlass.pdf>,
Zuwendungserlass (Schuljahr 2023/24): <https://bass.schul-welt.de/4938.htm>

(Zuwendungserlass 5.4.1 / 5.5, Grundlagenerlass 8.2). Für Personalschlüssel, Leitungsstrukturen und Qualifikationen gibt es keine verbindlichen Vorgaben (Übersicht 4). Die Kommunen legen teilweise Standards fest und stocken dafür die Finanzierung auf, sodass es große interkommunale Unterschiede in der Personalstruktur gibt.

Übersicht 4: Personal im Offenen Ganzttag

7 Personal

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. (ergänzend weiteres Personal, „nach Möglichkeit unter pädagogischer beziehungsweise sozialpädagogischer Begleitung“, bspw. Handwerker*innen, Teilnehmende am Freiwilligen Sozialen Jahr, Studierende, ...; 7.4)

7.5 Die Dienst- und Fachaufsicht über das Personal liegen beim jeweiligen Anstellungsträger. Die Beschäftigung von Personal eines außerschulischen Trägers erfolgt im Einvernehmen mit der Schulleiterin oder dem Schulleiter.

7.6 Ein außerschulischer Träger kann aus dem Kreis seines Personals eine Person zur Koordination seiner Angebote bestimmen, die eng mit der Schulleiterin oder dem Schulleiter zusammenarbeitet.

Quelle: Grundlagenerlass

Die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe an und mit Bezug auf Grundschulen erstreckt sich nicht nur auf den Offenen Ganzttag. In den vergangenen Jahren wurde die Schulsozialarbeit an Grundschulen ausgebaut; darüber hinaus gibt es sozialpädagogisches Personal für die Unterstützung in der Schuleingangsphase. Besondere Aufmerksamkeit richtet sich in den letzten Jahren auf den Aufbau von Familiengrundschulzentren, die ab 2015 zunächst in einem Modellprojekt der Stadt Gelsenkirchen im Rahmen einer Entwicklungspartnerschaft mit der Wübben Stiftung (Born et al. 2019) erprobt wurden und seit 2020 über unterschiedliche Förderrichtlinien durch das Land gefördert werden (vgl. 4.4). Familiengrundschulzentren sollen durch die Stärkung der Funktion der Eltern als Bildungsbegleitung ihrer Kinder zur Reduzierung herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung beitragen. Analog zu den Familienzentren, die in Nordrhein-Westfalen seit 2006 in Kindertageseinrichtungen bestehen (Stöbe-Blossey et al. 2020), sollen sie vielfältige niederschwellige Angebote bereitstellen – offene Elterncafés, Bildungs- und Beratungsangebote und Freizeitaktivitäten wie Basteln, Sport oder Kochen für Eltern und Kinder (Hackstein et al. 2022 a/b). Die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe ebenso wie die Vernetzung verschiedener Jugendhilfeleistungen bildet sowohl ein zentrales Merkmal als auch eine Herausforderung bei dem Aufbau von Familiengrundschulzentren:

„Familienzentren im Primärbereich sollen den vorhandenen Strukturen keine weitere Säule hinzufügen; vielmehr sollen sie die verschiedenen Elemente zu einem ‚Angebot aus einer Hand‘ für Kinder und Familien verknüpfen – vom ‚Nebeneinander‘ zum ‚Miteinander‘.“ (Hackstein et al. 2022b: 12-13)

Sowohl im Zuge der Forschung zur Steuerung der Familiengrundschulzentren als auch im Rahmen des Projektes DialOGStandorte wurden in den Jahren 2021/22 durch das IAQ Interviews in neun Kommunen geführt, in denen die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe auf der Steuerungsebene thematisiert wurden. Da am Beispiel des Aufbaus der Familiengrundschulzentren Herausforderungen und Lösungsansätze für die Kooperation auf der Ebene der kommunalen Steuerung deutlich werden, werden zentrale Ergebnisse aus diesen Interviews im Folgenden zusammenfassend dargestellt.

5.2 Strukturen und Prozesse der Kooperation zwischen Schulträger und Jugendhilfe¹¹

In vielen Kommunen werden Initiativen entwickelt, die über die gesetzlich geregelten Aufgaben der Jugendhilfe- bzw. Schulentwicklungsplanung und die klassische Zuständigkeit des Schulträgers für Räume und Ausstattung von Schulen hinausgehen. Bei Schulträgern ist eine wachsende Aufmerksamkeit für Fragen der Schulqualität zu beobachten, zum Teil verbunden mit Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung in der OGS – beispielsweise über Qualitätszirkel, Fachberatung oder vereinzelt sogar eine an Qualitätskriterien gebundene kommunale Zusatzfinanzierung. In einer Kommune wird in diesem Kontext von einem „*qualitativen Schulentwicklungsplan*“ (ST) berichtet. In einigen Fällen ist darüber hinaus das Regionale Bildungsbüro in die Begleitung der OGS involviert, bspw., indem dort die Zuständigkeit für Qualitätszirkel angesiedelt ist, indem es Kooperationsgremien moderiert oder, wie etwa bei dem Aufbau von Familiengrundschulzentren, die Entwicklung von Förderanträgen unterstützt. Eingebunden sind Fragen der Kooperation in einigen Kommunen in ein verändertes Rollenverständnis des Schulträgers, das im Sinne einer erweiterten Schulträgerschaft über die Befassung mit äußeren Schulangelegenheiten hinaus geht. Der Wandel der Schulträger-Rolle in Richtung auf eine aktiv gestaltende, strategische Funktion, verbunden mit einem Verwischen der Grenzen zwischen äußeren und inneren Schulangelegenheiten, ist im interkommunalen Vergleich unterschiedlich ausgeprägt und wird in einigen Kommunen besonders hervorgehoben:

„Ich [...] genieße da, muss ich sagen, einen sehr modernen Schulträger. [...] Ich habe 2009 in diesem Amt angefangen [...] und ich durfte miterleben, wie dieser Wandel vollzogen worden ist. [...] Also wir haben, würde ich behaupten, 2009 noch überwiegend äußere Schulangelegenheiten bearbeitet und mittlerweile hat es sich sehr gewandelt. [Es geht darum,] zum Wohle unserer Kinder in [Kommune] das Bestmögliche zu machen. Und da vermischt halt immer mehr die äußere und innere Schulangelegenheit, was ja auch gewollt ist.“ (ST)

In einem Teil der Kommunen sind Schulträger und Jugendamt demselben Dezernat zugeordnet, wobei einige Beispiele zeigen, dass diese Strukturen immer wieder umgestaltet werden. Ebenso wie die gemeinsame Organisationseinheit nicht automatisch zu einer guten Zusammenarbeit führen muss, finden sich auch bei getrennten Dezernaten Kooperationen, bspw. in Form von gemeinsamen Jugendhilfe- und Bildungsberichten:

„Und dieser Bericht gibt uns [...], dem Jugendamt und dem Schul[verwaltungs]amt gemeinsame Handlungsempfehlungen in Auftrag. Ja, was zur Folge hat, dass wir seither eine verzahntere strukturelle Zusammenarbeit eingegangen sind.“ (JA)

Die Zuständigkeit für die OGS ist in den meisten Kommunen beim Schulträger angesiedelt („Schulverwaltungsamt“, „Amt für schulische Bildung“). Bei manchen Schulträgern bestehen eigene Organisationseinheiten für Jugendhilfeleistungen an Schulen; die Jugendämter sind nicht in allen Kommunen in die Begleitung der OGS involviert. In anderen Fällen ist die fachliche Begleitung der OGS im Jugendamt angesiedelt, während der Schulträger für Infrastruktur und Finanzierung verantwortlich ist. Die Verantwortung für die Schulsozialarbeit – die nicht überall auf kommunalen Konzepten basiert – ist ebenso heterogen geregelt und nicht immer mit der Begleitung der OGS gekoppelt. Auch bei dem Aufbau der Familiengrundschulzentren sind Kooperationen zwischen Schulträger und Jugendamt nicht selbstverständlich. In einigen Fällen sind es Schulträger, die keine Notwendigkeit der Zusammenarbeit mit dem Jugendamt sehen, in anderen Fällen wollen Jugendämter die Ressourcen der Jugendhilfe auf andere Felder als auf Schulen konzentrieren. Aus der Sicht eines Schulträgers wird dies bedauert:

„Es hakt da in der Kommunikation, wenn es um die Schnittstelle Jugendhilfe und Schule geht. Und viele Dinge, die eigentlich möglich wären, [...] zum Beispiel] HzE-Angebote mit in die Schule zu holen, [...] sind so schwierig [...]. Ich glaube einfach, dass bei vielen Personen noch nicht angekommen ist,

¹¹ Abschnitt 5.2 basiert auf einer Zusammenfassung des Beitrags von Hackstein et al. 2022b und enthält teils wörtliche, teils paraphrasierte oder modifizierte Auszüge aus dem Text sowie Ergänzungen.

dass Kinder und auch zum Teil Jugendliche, wenn sie im Ganzttag sind, einen Großteil ihrer Lebenswelt in Schule verbringen.“ (ST)

Eine organisatorische Verknüpfung der Kompetenzen für die Teilsysteme OGS, Schulsozialarbeit und Familiengrundschulzentren gibt es nur in Ausnahmefällen, indem bspw. die Zuständigkeit für den Aufbau von Familienzentren bei der fachlichen Begleitung der OGS angesiedelt wird und diese auch für die Schulsozialarbeit zuständig ist. In einigen anderen Kommunen, aber nicht überall, wird auf einen Austausch zwischen den zuständigen Stellen innerhalb der Verwaltung verwiesen. Nur in wenigen Fällen besteht jedoch eine systematische Verknüpfung von Schulsozialarbeit und OGS:

„Im Rahmen von Zielvereinbarungen werden Ziele festgelegt zwischen Trägern schulischer Sozialarbeit. Und da haben wir den offenen Ganzttag als Teil des Schulsystems und Schulsozialarbeiter eben auch als Teil des offenen Ganztags.“ (RBB)

Mit der Einrichtung von Familiengrundschulzentren gewinnt die Frage der multiprofessionellen Kooperation innerhalb der Schulen an Bedeutung. In den meisten Kommunen wird die Notwendigkeit der Verknüpfung der Leistungen aus den Teilsystemen Schule, Offener Ganzttag, Schulsozialarbeit und Familienzentrum gesehen, um Synergieeffekte nutzen zu können und den Kindern und Familien ein „Angebot aus einer Hand“ zu bieten:

„Und wie bekommt man das hin [...], dass nicht so viele Verschiedene an den Kindern ziehen oder an den Familien. Und wie bekommt man diese multiprofessionellen Teams, die alle an Schule unterwegs sind für verschiedene Träger, ja zum Wohle der Kinder und Familien wieder rund.“ (ST)

Bereits bei der Evaluation des Pilotprojektes in Gelsenkirchen hatte sich gezeigt, dass die Beschäftigten des Offenen Ganztags eine Multiplikatorenfunktion für die Angebote des Familienzentrums wahrnehmen, indem sie bspw. mit Eltern beim Abholen der Kinder darüber sprechen. Über die Notwendigkeit der Verknüpfung der Familienzentren im Primarbereich mit der OGS besteht ein weitreichender Konsens:

„Also ich hoffe nicht, dass es getrennt voneinander gesehen wird, weil das Familiengrundschulzentrum an einer Grundschule muss ja aus meiner Sicht zwingend auch den offenen Ganzttag als eine schulische Veranstaltung mit umfassen. [...] Und wenn es um die Vernetzung in dem Sozialraum geht und die Vernetzung von Angeboten, dann ist ja der Ganzttag ein ganz wichtiger Bestandteil dessen. Deshalb ist es ja auch gerade so wichtig, dass der Träger des offenen Ganztags das Konzept mit unterstützt.“ (ST)

Sowohl die Ausstattung mit Stellen für Schulsozialarbeit als auch die Arbeitsweise der Fachkräfte unterscheiden sich erheblich voneinander – nicht nur zwischen den Kommunen, sondern – vor allem dort, wo es keine (oder wenig konkrete) kommunale Konzepte gibt – auch zwischen den einzelnen Schulen. In Bezug auf das Verhältnis zwischen Schulsozialarbeit und Familienzentrum wird in den Interviews immer wieder darauf hingewiesen, dass eine Rollenklärung erforderlich ist:

„Bei der Einrichtung [geht es darum], diese Grenzen klar zu haben, was leistet eine Schulsozialarbeit, was ist Part von OGS, multiprofessionelle Teams, wie trifft man sich da am Schulstandort? Also wirklich erst mal diese Kooperation zu schaffen, klar zu haben, was ein Familiengrundschulzentrum leistet.“ (JA)

Am Beispiel des Aufbaus der Familiengrundschulzentren lässt sich somit erkennen, dass die Bedeutung multiprofessioneller Kooperation an Schulen weit über die Zusammenarbeit zwischen Lehr- und OGS-Kräften und die Verzahnung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten des Ganztags hinausgeht: Es geht sowohl um die Vernetzung der Angebote der Jugendhilfe – Offener Ganzttag, Schulsozialarbeit, Familienzentrum – als auch um die Verknüpfung aller drei Elemente mit der Schulentwicklung. Die Initiierung und die Förderung dieser Prozesse innerhalb der Schule werden jedoch (noch) nicht überall als Aufgabe kommunaler Steuerung angesehen:

„Also auf der Arbeitsebene wird das einfach verknüpft sein, weil [...] dann ja die Schulen natürlich bemüht sind, alle Professionen mit ins Boot zu nehmen und dann für das Kind oder für die Kinder eine Entscheidung zu treffen hinsichtlich einer weitergehenden Vernetzung.“ (ST)

Dass die Schulen in dieser Hinsicht weitgehend sich selbst überlassen werden, scheint primär dann vorzuzukommen, wenn es auch innerhalb der Kommunalverwaltung wenig Abstimmung zwischen den für die verschiedenen Elemente zuständigen Stellen gibt. Insofern gibt es deutliche Zusammenhänge zwischen der Kooperation innerhalb der Kommunalverwaltung und der Kooperation innerhalb der Schulen.

Die Zusammenarbeit mit den Schulämtern, also der für Grundschulen in kreisfreien Städten und Kreisen angesiedelten unteren staatlichen Schulaufsicht, gestaltet sich unterschiedlich. Zum Teil sprechen Vertreter*innen der Kommunen von einer „Verantwortungsgemeinschaft“ (ST), die in einigen kreisfreien Städten durch räumliche Nähe gefördert wird; andere Befragte betrachten die Abstimmung mit der Schulaufsicht eher als eine notwendige und manchmal mühsame Verpflichtung, weil die Dienstaufsichtsfunktion des staatlichen Schulamtes einen Schlüssel für den Zugang zu Schulleitungen darstelle:

„Und dass es, wenn wir mit Schule zu tun haben, natürlich immer sehr viel Sinn macht, dass auch die Schulaufsicht mit in der Unterschrift steht. Wenn wir denen [den Schulen] was schreiben, dann sagen die, ja, was wollen die denn wieder, ne? Aber wenn die eigene Chefin [das Schulamt] drunter steht oder die sogar Dinge als vorrangiges Dienstgeschäft anordnet, dann hat das natürlich eine andere Relevanz.“ (JA)

In einer Stadt wurde eine Kooperationsvereinbarung zwischen dem Jugendamt und dem Staatlichen Schulamt erarbeitet, um die gewachsene gute Zusammenarbeit zwischen beiden personenunabhängig nachhaltig zu verankern; in einer weiteren Kommune gehört das Schulamt zu den zentralen Promotoren bei dem Aufbau von Familiengrundschulzentren: *„Im Qualitätszirkel ist auch die Schulaufsicht, wir arbeiten da eng mit der Schulaufsicht zusammen, vertreten.“ (ST)* Bei der Auswahl der Standorte hat sich der Schulträger von der Schulaufsicht beraten lassen, und die Schulaufsicht unterstützt diejenigen Familiengrundschulzentren, die nicht im Rahmen der Förderung durch das Schulministerium über eine halbe Koordinierungsstelle verfügen, mit drei zusätzlichen Lehrkräfte-Wochenstunden. Ein*e Vertreter*in des Schulträgers betont vor diesem Hintergrund: *„Also wir sind hier ein Bereich, ich finde es auch gut, wir haben ein sehr gutes Verhältnis zur unteren Schulaufsicht. Wir sitzen auf einem Flur.“ (ST)*

36

In einer anderen Kommune hingegen findet das Jugendamt keinen Zugang zum Schulamt und versucht dies vermittelt über das Bildungsbüro zu erreichen, das hier eine Brückenfunktion wahrnimmt. In einem weiteren Fall wird vonseiten des Schulträgers bedauert, dass das Schulamt bei der Antragsstellung für den Aufbau von Familiengrundschulzentren im Rahmen der Förderrichtlinie des Schulministeriums die Schulstandorte ohne Rücksprache mit der Kommune ausgewählt habe. In kreisangehörigen Kommunen wird darauf hingewiesen, dass es mit dem Schulamt angesichts von dessen Zuständigkeit für viele kreisangehörige Kommunen keine enge Kooperation gebe bzw. geben könne; anders als in kreisfreien Städten ist hier keine räumliche Nähe gegeben. Ein funktionales Äquivalent für den Zugang zu Schulen scheint hier der direkte Kontakt zwischen Schulträger und Schulleitungen zu sein, der in einer kleinen Kommune leichter zu pflegen ist als in Großstädten mit einer großen Zahl an Grundschulen.

Insgesamt machen die Aussagen in den Interviews deutlich, dass Fragen der ressortübergreifenden Kooperation mit Blick auf die OGS weit über die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe innerhalb der Kommunalverwaltung hinausgehen und dass das Verhältnis zwischen der Steuerung der inneren und der äußeren Schulangelegenheiten, zwischen staatlicher Schulaufsicht und kommunalem Schulträger, ein Spannungsfeld darstellt. Mit Blick auf die hier skizzierten Auswertungen muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass sie sehr weitgehend auf der Perspektive von Akteuren aus der Kommunalverwaltung basieren; die Schulaufsicht selbst war nur mit zwei Personen im Sample vertreten. Insofern wäre es von großem Interesse, die hier aufgeworfenen Fragestellungen in einer speziell auf die Entwicklung der Beziehungen zwischen innerer und äußerer Schulträgerschaft vertieft in einer Studie zu analysieren, die beide Akteursgruppen gleichgewichtig einbezieht.

5.3 Entwicklungstrends ressortübergreifender Kooperation in den DialOGStandorte-Kommunen

In den Bilanzinterviews im Rahmen der Evaluation des Projekts DialOGStandorte wurden, gemäß der Zielsetzung des Projekts, Fragen nach dem Stand und zur Entwicklung der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe auf der Steuerungsebene gestellt. Strukturell ist zunächst festzustellen, dass die Koordinierung für die OGS in allen fünf Kommunen beim Schulträger angesiedelt ist. In den Bilanzinterviews waren in allen Kommunen Vertreter*innen der Schulverwaltung beteiligt. Da die Zuständigkeit für die OGS und damit auch die Koordinierungsfunktion für das Projekt DialOGStandorte in allen Fällen mit der Schulverwaltung verbunden ist, waren in allen Bilanzinterviews Vertreter*innen der Schulverwaltung beteiligt; Vertreter*innen eines Jugendamtes waren nur in einem Fall involviert. Die folgenden Ausführungen basieren somit im Wesentlichen auf Perspektiven der Schulträger.

Die strukturellen Bezüge zwischen Schulträger und Jugendamt gestalten sich unterschiedlich. Teilweise sind beide Ämter getrennten Dezernaten zugeordnet, teilweise demselben Dezernat. In einer Kommune gibt es ein gemeinsames Sachgebiet für Planungsfragen, was aus der Sicht der Befragten – sowohl aus der Schul- als auch aus der Jugendhilfeperspektive – sehr positiv bewertet wird:

„Das heißt, in diesem Sachgebiet finden sich alle Themen, die in der inneren und äußeren Schulentwicklung sich auf der Schnittstelle bewegen. Und viele SGB-VIII-Themen, die kommunale Schulsozialarbeit, die Jugendberufshilfe, die Jugendberufsagentur ist dort angesiedelt, das [Kommune] Bündnis für Familie und sämtliche Projekte, die wir in dem Bereich entwickeln. [...] Und das ist, denke ich mal, auch eine Besonderheit in [Kommune], die, also die Dialogfähigkeit zwischen Schule und Jugendhilfe, ja, ich sag mal optimiert, also an vielen Stellen. Und dann eben halt auch die enge Zusammenarbeit mit der Jugendhilfeplanung.“ (KB)

In einer Kommune wird berichtet, dass die Zuständigkeit für die OGS früher im Jugendamt angesiedelt gewesen sei. Vor einigen Jahren sei die OGS-Koordinierung in die Schulverwaltung verlagert worden: *„Wegen der geplanten besseren Vernetzung mit den schulischen Belangen.“ (KB)* Alle anderen Jugendhilfeaufgaben im Kontext der (Grund-)Schulen sind hier ebenfalls zusammengefasst – Schulsozialarbeit, Familiengrundschulzentren und weitere Projekte. Eine Stärkung der Kooperation mit dem Jugendamt wird in dieser Kommune als Desiderat betrachtet und wurde mit Beginn des Projektes DialOGStandorte über die Einrichtung einer Steuerungsgruppe in Angriff genommen. Als Folge der Umsetzung des Rechtsanspruchs wird ein wachsender Bedarf nach einer besseren Vernetzung gesehen, die auf der Basis von Anstößen aus dem DialOGStandorte-Prozess fortgeführt und nachhaltig verankert werden soll.

„[Mit dem Rechtsanspruch sieht man] wieder, wie wichtig jetzt die Zusammenarbeit mit dem Jugendamt tatsächlich ist. [...] Natürlich, wir forsten das ja auch alles durch. [...] Und ja, wir denken, wir haben das ja auf Null gesetzt bei uns und gesagt: ‚Wir steuern, machen noch ein ganz neues Projektteam für den Rechtsanspruch, mit Stellen aus dem Jugendamt, mit der Schule, aus dem Baubereich, aber auch die Kämmerei soll mit dabei sein.‘ Also wirklich alle Bereiche, Schulaufsicht, Trägervertretungen. Also das wirklich jetzt auch noch mal neu und groß zu denken und ja. Anders funktioniert es nicht.“ (KB)

Hingegen erachten einige Vertreter*innen von Schulträgern die Kooperation mit dem Jugendamt bezogen auf die OGS als nicht relevant, weil alle Zuständigkeiten in der Schulverwaltung gebündelt seien. Auch mit Blick auf den Rechtsanspruch wird hier kein Änderungsbedarf gesehen:

„Und im Prinzip läuft dann seit 2003 mit der erstmaligen Einrichtung von OGSn in [Kommune] dieses gesamte Thema im Bereich der Schulverwaltung. Also seit zwanzig Jahren. Die Jugendhilfe hat sich seinerzeit da komplett rausgezogen. [...] Aktuell haben wir in [Kommune] nicht das Thema Schule und Jugendhilfe. Wir haben das Thema Schule und Schulverwaltung. Aktuell haben wir den gesamten Betreuungsbereich nicht in der Jugendhilfe, sondern wir haben ihn bei uns in der Schulverwaltung. [...] Das Jugendamt ist aktuell ganz raus und tendenziell wird es wahrscheinlich auch im Hinblick auf den Rechtsanspruch sicherlich nicht im Bereich der Jugendhilfe sein. Ich sage mal, die Umsetzung sicherlich, weil sie im Kinder- und Jugendhilfegesetz steht, okay, aber alles andere, was

drumherum läuft, wird wahrscheinlich auch weiterhin hier laufen. Wir als Schulverwaltung schauen, wie es funktionieren kann, die Jugendhilfe ist ganz raus.“ (KB)

In dieser und einer weiteren Kommune liegen den für die OGS zuständigen Befragten keine Informationen zu den Familiengrundschulzentren vor; auch die Bitte, zum Interview eine Person hinzuzuziehen, die zu diesem Thema Auskunft geben könnte, wurde nicht erfüllt. In einem Interview zeigt sich, dass das Konzept grundsätzlich bekannt ist und befürwortet wird, man aber keinen Zusammenhang mit der OGS sieht:

„Ja, also ich sage mal, was die Familiengrundschulzentren angeht, aktuell in [Kommune] haben wir vier Stück. Die werden tatsächlich [...] komplett von einer anderen Kollegin betreut. [...] Aber was ich jetzt so mitbekommen habe an den Standorten, an denen es [...] installiert wurde, dass es durchaus eine gewinnbringende Sache ist, um auch Eltern mehr mit ins Boot zu bekommen, durch Eltern-Cafés etc. Also ich glaube schon, dass das etwas Gutes ist. [...] Nur, das machen dann tatsächlich, fällt in ein anderes Ressort. [...] Man will ja bei diesen Familiengrundschulzentren Eltern erreichen, wo es erforderlich ist, die auch mal zu erreichen. Was uns das jetzt im Hinblick auf Umsetzung Rechtsanspruch, Schaffung von Ganztagsplätzen weiterbringt, weiß ich nicht. [...] Ich glaube schon, dass es die Zusammenarbeit stärkt, wobei ich nicht weiß, wie weit bei den Familiengrundschulzentren die OGS mit drinhängt.“ (KB)

Vermerkt wird allerdings, dass die Träger der OGS auch Träger der Familiengrundschulzentren sind: *„Tatsächlich sind die OGS-Träger vor Ort auch diejenigen, die die Familiengrundschulzentren quasi führen, also das, wer da vor Ort in der Betreuung unterwegs ist, der ist auch im Familiengrundschulzentrum unterwegs.“ (KB)* Insofern ist es erstaunlich, dass weder ein Zusammenhang mit der OGS noch ein Bedarf an Austausch mit den für die Familiengrundschulzentren zuständigen Stellen gesehen wird. In einer weiteren Kommune antwortet ein*e Befragte*r auf die Frage nach Familiengrundschulzentren: *„Kann ich nicht bewerten, weil nicht in mein Ressort angegliedert. Ich weiß grob, was es ist, ich weiß, dass es implementiert ist.“ (KB)* Diese*r Befragte artikuliert allerdings einen großen Bedarf nach einer besseren Vernetzung mit dem Jugendamt:

„Ja, mein Pendant auf der anderen Seite [im Jugendamt] und ich sind der Meinung, dass wir da besser in Austausch kommen müssen und auch sind, das hat vorher mehr oder weniger kaum bis gar nicht stattgefunden. Und wir sind da im zweiwöchigem Austausch, besprechen diese Dinge, andere Dinge, also das ist unter anderem dadurch implementiert worden, sage ich mal. Also es gibt sicherlich noch Verbesserungs- und Intensivierungspotenzial, aber es ist zumindest schon mal ange laufen. Und das war vorher nicht der Fall.“ (KB)

Ein*e andere*r Befragte unterscheidet zwischen der Zusammenarbeit mit dem kommunalen Jugendamt einerseits und mit der Jugendhilfe als fachlichem Feld andererseits. Da, wie in den meisten anderen DiALOGStandorte-Kommunen, die Zuständigkeiten für schulbezogene Jugendhilfeleistungen in der Schulverwaltung gebündelt sind, wird hier keine Notwendigkeit einer institutionalisierten Abstimmung mit dem Jugendamt gesehen und vor allem die Kooperation mit der freien Jugendhilfe, also den OGS-Trägern, und mit den Schulen hervorgehoben.

„Unser Jugendamt ist aber aus dem Bereich OGS komplett raus. [...] Die haben mit der OGS also überhaupt gar nichts zu tun. Die gesamte Verwaltung läuft über das Schulverwaltungsamt. Nichtsdestotrotz [...] sind wir natürlich mit unseren OGS-Trägern, die ja allesamt Träger der Jugendhilfe sind, [...] sind wir mit denen natürlich dann SCHON wieder in Kontakt. Die machen die OGS. Also gibt's eine intensivste Zusammenarbeit zwischen Schule, Schulverwaltung und Jugendhilfe-Träger.“ (KB)

Gleichzeitig wird in diesem Interview betont, dass die fachliche Expertise der Jugendhilfe und damit auch der fachliche Austausch mit dem Jugendamt sehr wichtig seien und dass dieser Austausch, erleichtert durch die Ansiedlung in einem gemeinsamen Dezernat, gut funktioniere: *„Unser Jugendamt und das Amt für schulische Bildung sind in einem Dezernat eingerichtet, sodass es sowieso einen Austausch gibt, grundsätzlich über alles, was Schule anbelangt.“ (KB)* Dies gelte, obwohl alle schulbezogenen Fragen – einschließlich der Schulsozialarbeit und des Aufbaus von Familiengrundschulzentren – über die Schulverwaltung organisiert werde:

„Das Amt für schulische Bildung organisiert alles, was mit Schule zu tun hat, schreibt die Träger-schaft aus und macht alles. So. Nichtsdestotrotz fragen wir natürlich permanent bei den Kollegen vom Jugendamt – ist eben auch einfach, weil wir in einem Dezernat sind: ‚So, was habt Ihr noch dazu beizutragen oder so? Wo [...], meint Ihr, sind Stolpersteine? [...] Dann haben wir in [Kommune] ja ein kommunales Unterstützungssystem eingeführt. Also die Stadt [Kommune] gibt eigenes Geld in die Schulen, um beispielsweise so was wie Schulsozialarbeit – aber im größeren Rahmen – zu ma-chen. Und da ist natürlich unser Jugendamt mit involviert und unterstützt diese Bereiche, weil die Fachexpertisen mit drin haben. Und eben aufgrund ihrer Erfahrung mit Eingliederungshilfen und so, bestimmte Dinge eben überhaupt beurteilen können, was wir von der Schulverwaltung wieder nicht machen.“ (KB)

Dass hier die fachliche Expertise des Jugendamtes nicht nur zur Schulsozialarbeit, sondern auch zur Ein-gliederungshilfe angesprochen wird, hängt damit zusammen, dass in der Kommune mit Blick auf die In-klusion systematische Lösungen in Form von Personalpools für die Schulbegleitung für Kinder mit sonder-pädagogischem Förderbedarf (vgl. Einführung zu Kap. 6) organisiert werden. Vor diesem fachlichen Hin-tergrund wird die Kooperation als sehr positiv bewertet und kein Entwicklungsbedarf gesehen: *„Von da-her kann ich jetzt nicht sagen, dass das besser oder schlechter geworden ist durch die DialOGStandorte, weil es eigentlich, finde ich zumindest, per se zielorientiert läuft.“ (KB)*

Während somit sich sowohl der Stand als auch die Bewertung der Kooperation zwischen Schule und Ju-gendhilfe in den beteiligten Kommunen sehr unterschiedlich darstellen, wird die Kooperation innerhalb des Feldes Schule fast überall als Herausforderung angesprochen:

„Genau, das alte Thema [...], im Rahmen der Schulentwicklungsplanung, wir müssen wirklich diese Zusammenarbeit, wir sind eins, das muss man hinkriegen. Das ist ein großes Brett [...] ich muss die Schulleitung dazu kriegen, ich muss die Schulräte und Schulrätinnen dazu kriegen, ich muss die Trä-ger dazu kriegen, wobei ich glaube, die Träger am ehesten da mitarbeiten an der Stelle.“ (KB)

„Schulleitungen ziehen alle mit oder so, aber es ist dann manchmal so, von der Schulaufsicht oder so, wo ich dann denke Mensch, da hätten wir gerne mehr Interesse.“ (KB)

„Wir haben in der unteren Schulaufsicht bei den Grundschulen häufige Wechsel gehabt. Die Schul-räte, da haben wir, da sind wir auf wirklich, ich sag mal Menschen getroffen, die sich da wirklich dafür interessieren und dann einfach auch Menschen, die da vielleicht einfach nicht die Ressourcen hatten, sich dafür zu interessieren, weil sie sich da erst wieder reinarbeiten mussten. Also ich will das gar nicht interpretieren warum nicht, aber es ist halt ein unterschiedliches Interesse. Aber wir hatten welche, auch Schulräte, die waren da sehr, sehr engagiert bei uns. Also das Engagement ist sehr unterschiedlich gewesen, wir haben sehr viele Wechsel gehabt.“ (KB)

Zusammenfassend betrachtet zeigt sich, dass die unterschiedlichen Strukturen in der Kooperation zwi-schen Schule und Jugendhilfe, wie sie sich in den Analysen der Interviews aus den Jahren 2021/22 zeigten, durch das Projekt DialOGStandorte und auch durch die Vorbereitungen für die Umsetzung des Rechtsan-spruchs kaum beeinflusst wurden. Dort, wo die Kooperation auf der Ebene einer ressortübergreifenden Steuerung schon vorher als bedeutsam erachtet wurde, wurden aus dem Projekt zum Teil zusätzliche Im-pulse generiert; in anderen Fällen spielte das Thema der Kooperation faktisch kaum eine Rolle. Dass damit mögliche Synergien nicht genutzt werden, zeigen schon allein die Äußerungen eines Befragten über den fachlichen Mehrwert der Kommunikation mit dem Jugendamt, bspw. zur Schulsozialarbeit oder zur Ein-gliederungshilfe. Auch am Beispiel der Einrichtung und Begleitung von Familiengrundschulzentren zeigt sich der fachliche Bedarf an Kooperation, denn die unter 5.2 angesprochene Integration dieses neuen Konzepts in die Schulentwicklung dürfte anderenfalls schwer zu bewerkstelligen sein.

Deutlich wird weiterhin, dass Fragen der Kooperation nicht auf die Abstimmung zwischen Schulträgern und Jugendamt, zwischen Schulleitung und OGS-Leitung und zwischen Lehr- und OGS-Kräften beschränkt sind. Multiprofessionelle Kooperation sowohl auf der Steuerungsebene als auch innerhalb der Schulen ist wesentlich komplexer. Bezogen auf die Jugendhilfe geht es zum einen um die Kooperation zwischen der Kommune, den freien Trägern der Jugendhilfe und den OGS-Leitungen, zum anderen um die Vernetzung von unterschiedlichen Leistungen von der OGS über Schulsozialarbeit und Familiengrundschulzentren bis

hin zur Eingliederungshilfe. Innerhalb des Schulsystems ist die Zusammenarbeit zwischen Schulträger, Schulaufsicht und Schulen von Bedeutung. Auf der Steuerungsebene bieten auch die Regionalen Bildungsbüros Potenziale für die Weiterentwicklung der Kooperation.

6 Vertiefung II: Multiprofessionelle Kooperation in der Offenen Ganztagschule – rhythmisierte und additive Konzepte (Milena Gaede / Sybille Stöbe-Blossey)

Im Zuge der Evaluation des Projektes DialOGStandorte zeigte sich schon in der Anfangsphase die zentrale Bedeutung der Einrichtung und der pädagogischen Gestaltung von rhythmisierten Ganztagsklassen, in denen anstelle eines freiwilligen und additiven Angebotes am Nachmittag die gesamte Klasse ganztägig am Unterricht und an außerunterrichtlichen Angeboten teilnimmt. Zum einen gehörte die Ausgestaltung der Rhythmisierung zu den Schwerpunktthemen des Projektes, zum anderen wird deutlich, dass ihre Umsetzung eine Stärkung der multiprofessionellen Kooperation zwischen Lehr- und OGS-Kräften sowohl erfordert als auch erleichtert. Im Rahmen des Lehrforschungsprojektes, das verknüpft mit der Evaluation durchgeführt wurde (vgl. Modul B, Kap. 3.2), hat eine Teilnehmerin, Milena Gaede, die multiprofessionelle Kooperation in rhythmisierten und additiven Settings des Ganztags vertiefend analysiert. Die folgende Darstellung basiert auf dieser Hausarbeit (Gaede 2023), in der nach einer thematischen Einführung die Interviews mit 17 Lehrkräften (LK) und 16 OGS-Kräften (OGS) ausgewertet wurden. Im Zuge der weiteren Auswertungen des Lehrforschungsprojektes wurden einschlägige Ergebnisse aus der Auswertung der Interviews in den Kommunen (KA, KB) und mit Schulleitungen (SL) sowie aus der Gruppendiskussion mit OGS-Leitungen (OGS-GD) ergänzt.

In diesem Kapitel werden nach einer thematischen Einführung (6.1) Formate und Herausforderungen multiprofessioneller Kooperation anhand einer vergleichenden Auswertung von unterschiedlichen Modellen der Ganztagsbildung (rhythmisiert vs. additiv) analysiert (6.2-6.4). Da sich zeigt, dass in die multiprofessionelle Kooperation über die Lehr- und OGS-Kräfte hinaus weitere Personen an der Schule einbezogen sind – Schulsozialarbeit, Koordinator*innen von Grundschulfamilienzentren, Schulbegleitungen¹² –, werden anschließend Fragen der Kooperation sowohl innerhalb des OGS-Teams als auch im erweiterten Team einbezogen (6.5). Abschließend werden auf der Basis der Analysen Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation gezogen (6.6).

¹² Für die Schulbegleitungen, die im Rahmen der Eingliederungshilfe nach § 35a SGB VIII oder § 112 SGB IX Kinder mit besonderem Förderbedarf begleiten, bestehen in den Schulen unterschiedliche Bezeichnungen (Integrationskräfte, Inklusionskräfte, I-Kräfte, Unterrichtsbegleitungen). Gemeint sind sowohl Kräfte der individuellen Eingliederungshilfe als auch Mitarbeiter*innen, die in gruppenbezogenen Lösungen („Pool-Modell“, „systemische Integrationsbegleitung“) arbeiten.

6.1 Multiprofessionelle Kooperation im Ganzttag: Potenziale und Herausforderungen in rhythmisierten und additiven Settings

Seit den Ergebnissen der ersten OECD-Leistungsvergleichsstudien zu Beginn der 2000er-Jahre werden bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitische Forderungen an das Bildungssystem laut, die insbesondere auf die Notwendigkeit von Schulentwicklungsprozessen im Grundschulbereich verweisen (Spies 2018: 48). Das Ganztagsangebot soll ausgebaut werden und damit nicht nur das Betreuungsangebot verbessern, um die Erwerbstätigenquote sowie den Erwerbsumfang von Müttern zu erhöhen; zugleich sollen Grundschulen zum Abbau von Bildungsungleichheit und besseren Ergebnissen im internationalen Leistungsvergleich beitragen (BMFSFJ 2021: 7; Spies 2018: 48).

Um den vielfältigen Herausforderungen im Zuge des Ausbaus des Ganztags zu begegnen, wurde in „zahlreichen fachlichen Positionspapieren und Empfehlungen sowie fachpolitischen Regierungs- und Wahlprogrammen der letzten Jahre multiprofessionelle Kooperation angepriesen“ (Speck 2020: 1453). Sowohl im bildungspolitischen wie fachwissenschaftlichen Diskurs wird multiprofessioneller Kooperation derzeit als eine „zentrale Gelingensbedingung für die Entwicklung von Schule und Unterricht“ (Volk et al. 2018: 112) hervorgehoben. Potenziale der multiprofessionellen Kooperation werden insbesondere in der Verbesserung von Handlungs- und Problemlösefähigkeiten, nachhaltiger Gestaltung von Förderangeboten sowie besserer Arbeitsteilung und Ressourcenbündelung gesehen (Steinhauer und Altermann 2017: 64) Insgesamt besteht Einigkeit über die Notwendigkeit und den Nutzen multiprofessioneller Kooperation, wie bereits sowohl an der Bezeichnung als auch an der Zielsetzung des Projektes DialOGStandorte deutlich wird.

Die deutsche Ganztagslandschaft ist äußerst heterogen und durch verschiedene Organisationsformen, Formen der Zeitorganisation, Kooperationspartner*innen und Personalstrukturen geprägt, die einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität des Ganztagsangebots haben (Fischer et al. 2016: 15–20; Speck 2020: 1458). Das nordrhein-westfälische Modell der Offenen Ganztagschule ist gekennzeichnet durch eine Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe, wobei das Ganztagsangebot weitgehend von (meistens freien) Trägern der Jugendhilfe bereitgestellt wird und auf kommunaler Ebene ein sehr weitgehender Gestaltungsspielraum im Hinblick auf die Ausgestaltung der Angebote und die Personal- und Qualifikationsstrukturen besteht.

Mit der Einführung der OGS im Jahr 2003 hat sich die Personalstruktur an Grundschulen stark ausdifferenziert. In den Ganztagsangeboten arbeiten Erzieher*innen sowie zahlreiche Mitarbeiter*innen mit unterschiedlichen Qualifikationen. Schrittweise wurde außerdem die Schulsozialarbeit ausgebaut; es gibt sozialpädagogische Fachkräfte für die Schuleingangsphase sowie Mitarbeiter*innen für die individuelle und teils auch gruppenbezogene Inklusionsbegleitung. Mit dem Aufbau von Familiengrundschulzentren (vgl. 5.1) kommen an OGSn in einer wachsenden Zahl von Kommunen weitere pädagogisch tätige Mitarbeiter*innen hinzu. Auf diese Weise arbeiten an Grundschulen längst nicht mehr nur Lehrerinnen und Lehrer; vielmehr sind unterschiedliche Personalgruppen involviert – mit unterschiedlichen Qualifikationen und Anstellungsträgern, meistens aus dem Bereich der freien Träger der Jugendhilfe (Fischer et al. 2016: 19). So treffen im Ganzttag innerschulisches und außerschulisches, pädagogisches und nicht-pädagogisches Personal aufeinander – von Lehrkräften, Sonderpädagog*innen, Schulsozialarbeiter*innen und Erzieher*innen über weitere Fachkräfte aus Kinder- und Jugendhilfe und Übungsleitungen aus Sportvereinen bis hin zu Küchenpersonal, Schulsekretär*innen, Ehrenamtlichen und Honorarkräften (Speck 2020: 1456). Auch pädagogische Tätigkeiten werden nicht selten von Mitarbeiter*innen ohne einschlägige Ausbildung übernommen, die unterschiedliche Qualifikationen und Erfahrungen einbringen.

Obwohl an Ganztagschulen Personen mit höchst unterschiedlichen Qualifikationen beschäftigt sind, die sowohl schulische als auch außerschulische Anstellungsträger haben, scheint die multiprofessionelle Kooperation für die Ganztagsbildung „strukturell noch nicht hinreichend abgesichert zu sein“ (Speck 2020: 1461). Definiert wird Kooperation als „bewusste und kommunikativ abgesicherte Zusammenarbeit von zwei und mehr Akteur*innen oder Organisationen“ (Speck 2020:1455), die darauf abzielt, gemeinsame Ziele und Aufgaben zu erreichen. Als Voraussetzungen für eine gelungene Kooperation sieht Speck dabei „Vertrauen, Autonomie und ein Reziprozitätsverhältnis“ (2020: 1455). Multiprofessionelle Kooperation im Speziellen zeichnet sich nach Speck (2020: 1455; vgl. auch Speck et al. 2011) unter anderem durch „eine

Herausforderung im beruflichen Alltag, deren Problemlösung durch die Nutzung der Kompetenzen von unterschiedlichen Berufsgruppen effektiver und effizienter erscheint, ein gezieltes und längerfristiges, d. h. nicht nur punktuell zusammenwirken von mehr als zwei unterschiedlichen Berufsgruppen an einem Ort [...] einen kontinuierlichen und zeitlich umfassenden fachlichen Austausch zwischen den Berufsgruppen vor Ort“ aus. Eine Ausdifferenzierung der Personalstrukturen macht also den Ganzttag nicht per se zu einem Setting multiprofessioneller Kooperation, es bedarf Strukturen, die diese Kooperation überhaupt ermöglichen, und Regelungen, die diese festigen und einen kontinuierlichen Austausch sichern.

In empirischen Studien wurden strukturelle Probleme sichtbar, die eine multiprofessionelle Kooperation in der Ganztagsbildung erschweren. Diese werden etwa in fehlenden Kooperationszeiten und gemeinsamen Fortbildungen, in der fehlenden Abstimmung von Arbeitsabläufen in Kooperationsgremien und ähnlichen Settings sowie einer unzureichenden Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten gesehen (Speck 2020: 1461). In Befragungen von Lehr- und OGS-Kräften im Rahmen der Bildungsberichterstattung Ganztagschule NRW (BiGa NRW) wurde deutlich, dass zwar *„eine regelmäßige Zusammenarbeit und ein kontinuierlicher Informationsaustausch zwischen den Lehr- und Fachkräften [...] aus Sicht aller Befragungsgruppen häufig statt[findet]“* (Steinhauer und Altermann 2017: 64) – Kooperationsformen auf einem höheren Niveau für die inhaltliche Abstimmung mit Blick auf eine Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten durch gemeinsame Planungsprozesse und Einbindung von Lehrkräften in diese Angebote und die Arbeitsabläufe des Ganztags sind jedoch eher selten zu beobachten (Steinhauer und Altermann 2017: 64). Dabei entsteht der Eindruck, dass

„vor allem ein additives Kooperationsverhältnis (wechselseitige Informationen) umgesetzt wird und seltener ein arbeitsteiliges Vorgehen, eine punktuelle Ressourcendelung (mit gemeinsamen Durchführungen von Aktivitäten) oder eine strukturell-konzeptionelle Verbindung stattfindet.“ (Steinhauer und Altermann 2017: 65)

Probleme werden etwa in der unzureichenden Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten, fehlenden Kooperationszeiten und gemeinsamen Fortbildungen sowie in einer mangelnden Abstimmung von Arbeitsabläufen in Kooperationsgremien und ähnlichen Settings gesehen (Speck 2020: 1461). Unter anderem an diesen Problemen setzt das Projekt DialOGStandorte an, das unter anderem darauf abzielt, durch die Erarbeitung geeigneter Verfahren und Strukturen sowohl auf kommunaler Steuerungs- und Planungsebene als auch auf der operativen Ebene der Einzelschulen die multiprofessionelle Zusammenarbeit zu intensivieren und zu verstetigen.

Der erweiterte Zeitrahmen der Ganztagschule eröffnet neue Gestaltungsspielräume – abhängig von der jeweiligen Organisationsform –, Lernzeiten zu nutzen und zu organisieren (Fischer et al. 2016: 16). Innerhalb der Offenen Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen gibt es unterschiedliche Organisationsformen. In den meisten Fällen wird der Pflichtunterricht am Vormittag durch additive Angebote am Nachmittag ergänzt, für die die Kinder freiwillig (in der Regel verbindlich für ein Schuljahr) angemeldet werden können. In zunehmendem Maße werden jedoch auch sogenannte rhythmisierte Klassen gebildet, in denen alle Kinder am Ganzttag teilnehmen, sodass, wie in einer gebundenen Ganztagschule, eine Verteilung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten über den gesamten Tag möglich ist. Durch eine solche Rhythmisierung soll ein Wechsel zwischen Anspannung und Entspannung ermöglicht werden, um das Lernen zu erleichtern sowie die Lernmotivation, die Aufmerksamkeit und die Freude am Lernen zu erhöhen (Köhne 2014). Dieser pädagogische Anspruch lässt sich organisatorisch in rhythmisierten Klassen leichter umsetzen als bei additiven Modellen, bei denen der Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten dadurch Grenzen gesetzt sind, dass nicht alle Kinder an den außerunterrichtlichen Angeboten teilnehmen. Hinsichtlich der multiprofessionellen Kooperation in den verschiedenen Ganztagsformen konnte bereits belegt werden, dass die Chancen für eine so verstandene Rhythmisierung des Schulalltags, gemeinsame Kooperationsaktivitäten sowie Fortbildungen und Teamentwicklungen in gebundenen Ganztagschulen größer sind als bei additiven Modellen (Behr et al. 2005).

Von den am Projekt DialOGStandorte beteiligten Schulen, die in die Interviewserie im Rahmen des Lehrforschungsprojektes einbezogen wurden, bestanden zum Befragungszeitpunkt (Schuljahr 2021/22) in vier von fünf Fällen rhythmisierte Ganztagsklassen. In den Schulen werden abhängig von Anmeldezahlen und

Kapazitäten pro Jahrgang eine oder mehrere rhythmisierte Klassen eingerichtet, die im Klassenverband den ganzen Tag miteinander verbringen. Darüber hinaus gibt es parallel additive Ganztagsformate für Regelklassen, bei denen nur ein Teil der Kinder an Ganztagsangeboten im Nachmittagsbereich teilnimmt. In den Modellen der einzelnen Schulen ist die Rhythmisierung teils stärker oder schwächer umgesetzt. Im Vormittag ist in allen untersuchten Settings eine OGS-Kraft zusätzlich in der Klasse (mit unterschiedlichen Stundenumfängen, bspw. ab 10.00 Uhr oder 11.00 Uhr oder in der 2. und 3. Stunde). An einer der Schulen ist die Rhythmisierung besonders stark ausgeprägt mit einigen Unterrichtsstunden am Nachmittag und mit sogenannten „Sonnenstunden“ am Vormittag, bei denen die Kinder selbst entscheiden können, wie sie die Zeit verbringen (Spielen, Ausruhen etc.).

Eine vergleichende Analyse der multiprofessionellen Kooperation bei rhythmisierter und additiver Organisation bietet daher die Möglichkeit, Beispiele für strukturell abgesicherte Kooperationsformate sowie Möglichkeiten und Grenzen ihrer Nutzbarkeit für unterschiedliche Organisationsmodelle im Ganztags zu identifizieren. Ziel der folgenden Abschnitte wird es daher sein, durch eine qualitative Inhaltsanalyse der geführten Interviews herauszuarbeiten, inwiefern Elemente der beiden Ganztagsformen multiprofessionelle Kooperation begünstigen oder erschweren. Dabei werden insbesondere konkrete und feste Kooperationsformen und Arbeitsabläufe sowie Aspekte der Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten fokussiert. Zudem werden einschränkende Faktoren und Verbesserungspotenziale ermittelt.

6.2 Kooperationspraxis: anlassbezogen und informell

Insgesamt zeigt sich in den Interviews, dass es an allen fünf Schulen vielfältige Formen informeller Kooperation gibt. Informelle Kommunikation wird insbesondere dann praktiziert, wenn es einen konkreten Anlass gibt.

„Oftmals spreche ich eben die Leitung von der OGS an, wenn jetzt irgendwas mit einem Kind ist aus meiner Klasse, das eben in die OGS geht.“ (LK)

„Die Zusammenarbeit zwischen der Erzieherin und mir ist sehr gut. Wir sprechen uns sehr gut ab. Wir telefonieren teilweise auch, wenn irgendwie nachmittags noch irgendwie was passiert ist, dann telefonieren wir kurz, damit ich dann auch schon morgens wieder darauf reagieren kann.“ (LK)

Insbesondere aus der Perspektive von Lehrkräften in additiven Klassen ist die Kommunikation mit den OGS-Kräften somit primär bedarfsorientiert relevant, insbesondere dann, wenn es Schwierigkeiten mit einzelnen Kindern gibt. Strukturell und über diese Anlässe hinaus gibt es bei additiven Modellen vielfach wenig Berührungspunkte zwischen Lehr- und OGS-Kräften:

„Die OGS [...] ist an sich [...] bei uns der Bereich im Nachmittagsbereich, wo dann quasi die Schicht übernommen wird, wenn wir Lehrer den Unterricht beenden. Und dann wird in der OGS die Betreuung angeboten, die Hausaufgabenbetreuung ist dort, es wird zusammen Mittag gegessen und dann gibt es zig Angebote mit AGs usw., in denen die Kinder dann noch betreut werden.“ (LK)

Wenn Kommunikation stattfindet, so basiert sie nicht selten auf Eigeninitiativen der Beteiligten und findet vielfach außerhalb der Arbeitszeit statt – entweder durch erhöhte Präsenzzeiten an der Schule oder in Form von digitaler oder telefonischer Kommunikation von zu Hause aus:

„Ich muss um zehn Uhr anfangen, wir haben aber um halb zehn hier Hofpause, natürlich kommt man dann immer früher, damit man sich abspricht, ne? So, das ist inoffizielle Arbeitszeit, aber wir müssen das halt machen. Wir müssen das immer absprechen, was ist heute passiert, wie die Kinder drauf sind, was müssen, was können wir machen.“ (OGS)

„Oft ist es ja so, dass man dann über WhatsApp, also man will die anderen dann auch nicht nerven, also wenn die dann schon Feierabend haben, dass man dann mit so einem langen Bericht ankommt: ‚Übrigens, was ich dir noch sagen wollte‘, und die Person denkt sich, ‚Ja, ich habe jetzt lange Feierabend‘, also dann ist das dann oft so, dass man sich dann halt auf das Minimum beschränkt, obwohl man irgendwie noch mehr ausdiskutieren könnte oder irgendwie besprechen könnte.“ (LK)

Erleichtert wird die Kommunikation in einigen Schulen dadurch, dass das Lehrerzimmer von allen Mitarbeiter*innen an der Schule gemeinsam genutzt:

„Also Mitarbeiterraum heißt ja das alte Lehrerzimmer, weil das nicht nur noch Lehrerzimmer ist, sondern alle Mitarbeiter dabei sind. Und gegenüber ist dann das Büro von der Konrektorin und von mir. Die Türen stehen meistens offen und morgens wird dann auch schon alles besprochen und wenn irgendwie was gesucht wird oder eine Info fehlt, dann werde ich auch halt angesprochen und kann es somit auch weitergeben. Und das ist schon ganz gut.“ (OGS-GD)

Die Beispiele zeigen, dass unterschiedliche Wege der Kommunikation gesucht und gefunden werden – und dass diese Wege in der Praxis auf Grenzen stoßen. Insofern wird ein hoher Bedarf nach (strukturierter) Austausch und (mehr) Kooperation und entsprechenden Formaten geäußert:

„Was vielleicht irgendwie so eine Sache wäre [...]: Zeit, um mit den Erzieherinnen wirklich noch mal in den Austausch zu gehen, weil das im Moment halt nachmittags über Telefon stattfindet oder halt auch so Tür-und-Angel-Gespräche.“ (LK)

„Ich hab jetzt aus eigenem Antrieb immer den Kontakt zur OGS gesucht, aber dass es tatsächlich irgendwelche Stunden, irgendwelche Meetings, irgendwelche Sitzungen geben würde, [...], dass das fest verankert ist, sodass [...] jeder die Möglichkeit hat, besser zusammenzuarbeiten, dass [ein festes Treffen] auch für Teilzeitkräfte besser einzuplanen ist, denn ein Babysitter zu organisieren oder so

was [...], als wenn das einfach nur zwischen Tür und Angel geschehen muss, also ich wünsche mir da mehr Struktur tatsächlich dann.“ (LK)

„Mehr Struktur“ bedeutet aus der Perspektive der Befragten zum einen, dass es über die anlassbezogene, punktuelle Kommunikation hinaus strukturierte Formate geben müsste, die die Kommunikationszeiten für alle Beteiligten planbar machen. Solche Lösungen könnten dazu beitragen, die Verknüpfung zwischen Vor- und Nachmittag nicht nur punktuell bedarfsbezogen, sondern systematisch zu sichern:

„Auf jeden Fall die Verknüpfung vom Vormittags- und Nachmittagsbereich, definitiv, weil das eben für alle Beteiligten sehr wichtig ist, dass man daran arbeitet, das weiter ausbaut. [...] Dass die [Treffen] definitiv strukturierter sind [...] und vielleicht tatsächlich auch regelmäßig zumindest im Jahrgang, es gibt ja jahrgangsweise die Betreuer, dass man da regelmäßig sagt, man tauscht sich mal aus, wie es da gerade so läuft, dass man da wirklich die Regelmäßigkeit hat.“ (LK)

Zum anderen werden mehr zeitliche Überschneidungen für sinnvoll gehalten – sowohl in Bezug auf die Anwesenheit von OGS-Kräften am Vormittag als auch von Lehrkräften am Nachmittag:

„Wir sind hier vormittags und dann übergeben wir, es müsste mehr Hand in Hand gearbeitet werden, dass mehr Überschneidungen da sind, dass die OGS-Mitarbeiter schon mit in den Unterricht kommen, wir dementsprechend auch nachmittags, gehen wir ja auch teilweise mit rein, aber das müssten auch mehr Kollegen tun.“ (LK)

Die in diesem Zitat formulierte Aussage, dass sich „mehr Kollegen“ am Nachmittagsangebot beteiligen müssten, deutet darauf hin, dass der Wunsch nach Austausch nicht bei allen Beteiligten gleichermaßen ausgeprägt ist. Er wird zwar von den Befragten auf häufig geäußert, zum Teil aber auch verbunden mit Kritik an Kolleg*innen und dem Hinweis, dass dieser Wunsch nach Kooperation nicht bei allen besteht:

„Die meisten laufen auch mit Scheuklappen herum, die sind froh, wenn sie hier raus sind. Manche sind eben auch froh, wenn sie mal den Austausch haben und mit anderen auch zusammenarbeiten können. Von daher denke ich, ist das auch immer individuell, glaube ich, wie man das so sieht. Ich persönlich finde es [den Austausch] gut und wünsche mir auch, dass es so ist.“ (LK)

46

Auch ein*e Befragte*r aus der kommunalen Koordination des Projektes DialOGStandorte weist darauf hin, dass die Motivation zur Umsetzung eines rhythmisierten Ganztages und der damit verbundenen Stärkung multiprofessioneller Kooperation bei den Beteiligten an den Schulen unterschiedlich ausgeprägt ist:

„Der rhythmisierte Ganztage wäre natürlich das Wunschenken, aber der ist, ja, schwierig. [...] Und ja, das Problem ist immer, dass [...] Schule und Betreuung sehr stark an einem Strang ziehen müssen. Und da ist eben wichtig, dass wir die Verzahnung noch mehr schaffen auch im Bereich multifunktionale Raumnutzung und bei der Rhythmisierung natürlich, eine Lehrkraft muss dann auch bereit sein, im Nachmittagsbereich noch zu unterrichten. Und das ist dann häufig ein Themenbereich, der dann etwas schwieriger ist, das Ganze, sage ich mal, schmackhaft zu machen, da ist man dann auch auf die Schulleitung angewiesen, die dann tatsächlich mit, ja, mit Motivation liefert, das an dem Standort umzusetzen.“ (KB)

Deutlich wird auch, dass der Wunsch nach mehr und nach strukturierter Kooperation bei einigen Lehr- und OGS-Kräften erst durch die Berührung mit rhythmisierten Modellen entstanden ist:

„Dadurch, dass ich eine Regelklasse habe, ist da jetzt nicht so viel Zusammenarbeit. Ja, also ich habe es eigentlich nur in Erfahrung gebracht, als ich jetzt vertretungsweise für eine Lehrerin [in einer rhythmisierten Klasse] ja gearbeitet habe, [...] und da eben auch so ein bisschen reingeschnuppert habe in diesen Ganztage. Und da habe ich schon gemerkt, dass man gut zusammenarbeitet auch mit den Erziehern. Aber so, also in meinem Alltäglichen hab ich da jetzt nicht viel Berührung.“ (LK)

Diese Aussage zeigt, dass die Rhythmisierung eines Teils der Klassen Impulse für die Kooperation in der gesamten Offenen Ganztagschule mit sich bringt. Lehrkräfte, die bisher nur in Regelklassen mit additivem Ganztagsangebot gearbeitet haben, erleben auf diese Weise sowohl die Notwendigkeit einer intensiven Kooperation als auch deren Vorteile:

„Auch da sind wir auf dem Weg. Wir haben ja jetzt angefangen mit gemeinsamen Fortbildungen und fangen jetzt auch an mit gemeinsamen Streitschlichtungsmodellen [...] und da ist es schon so, dass wir uns jetzt mehr als vorher absprechen, [...] wie ist das mit so einem Herzenskreis zum Beispiel, wo die Kinder sich dann gegenseitig begrüßen, dass das auch einheitlich ist, dass die Strukturen aus dem Schulalltag auch in der OGS wiederfinden. Ich denke, nächstes Jahr in der Rhythmisierung bei mir wird das dann noch intensiver sein, dass das wirklich untrennbar miteinander verknüpft sein muss, einfach, was halt jetzt ohne Rhythmisierung noch etwas schwieriger ist.“ (LK)

In den rhythmisierten Ganztagsklassen ist durch die gemeinsame Zeit von Lehr- und OGS-Kraft und durch die Kontinuität im Personal (gleiche OGS-Kraft im Nachmittag) bereits strukturell eine engere Vernetzung des Personals angelegt. Auf diese Weise können auch Konflikte aufgegriffen und entsprechend über den Tag hinweg bearbeitet werden, wie eine Lehrkraft aus einer rhythmisierten Klasse berichtet:

„Meine Kinder sind ja hier im Klassenverband und da arbeite ich natürlich eng mit der Erzieherin hier mit eng zusammen, ne? Und da werden natürlich dann Sachen aufgearbeitet [...], was morgens passiert ist oder so, gerade, was so Konflikte oder soziale Situation angeht. Die können dann auf dem Nachmittag einfacher geklärt werden als im Unterricht.“ (LK)

In einigen Schulen zeigt sich, dass mit der Rhythmisierung Teamstrukturen entstanden sind, die über die Zusammenarbeit von Lehrkräften und OGS-Kräften hinausgehen und auch die Schulsozialarbeit, Mitarbeiter*innen für Inklusion bzw. Integration (Schulbegleitungen) und andere pädagogisch tätige Personen einbeziehen.

„Also, seit ich speziell seit zwei Jahren in der Rhythmisierung jetzt angekommen bin, hat sich diese Zusammenarbeit sehr verstärkt. Das heißt, wir tauschen uns immer wirklich im multiprofessionellen Team aus, stehen enger Zusammenarbeit mit den Sozialarbeitern der Schule, mit Integrationsfachkräften, mit der Klassenlehrerin sowieso.“ (OGS)

Mit einer solchen Teamstruktur kann sich auch das Rollenverständnis der Lehrkräfte mit Blick auf ihre Funktion der Klassenleitung verändern, wie eine Lehrkraft vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen in der Arbeit in einer rhythmisierten Klasse formuliert *„Jetzt ist es so, dass wir einmal Integrationskräfte haben und auch eine ziemlich starke Verzahnung haben mit der OGS. Da ist eine Zusammenarbeit, [...] also ich bin als Klassenlehrer Teil des Teams der Klasse“ (LK).*

Das hier formulierte Selbstverständnis als Teil des Teams der Klasse muss allerdings als Einzelaussage einer Person mit bereits längerer Erfahrung in rhythmisierten Klassen betrachtet werden und kann sicher nicht verallgemeinert werden. Es zeigt allerdings das Potenzial, das sich aus guten Erfahrungen mit Kooperation in der Rhythmisierung für die Weiterentwicklung der Haltung und der Strukturen in Teams ergibt. Eine Schulleitung fasst dies in den Leitungsbefragungen im Herbst 2021 folgendermaßen zusammen: *„Also die Rhythmisierung bringt da uns da ganz schönes Stück weiter bei der Teambildung.“ (SL)* Diese Teambildung benötigt allerdings Zeit, damit die Vorteile bislang unbekannter Formen der Kooperation, insbesondere der gemeinsamen Anwesenheit von Lehr- und OGS-Kräften, erfahrbar werden:

„Ich denke, das ist auch eine Sache, die sich über einen längeren Zeitraum entwickelt. Also wir haben festgestellt, so als wir angefangen haben mit den Ganztagsklassen, [...] war es zu Anfang äußerst schwierig. Die Lehrer sind Leute, die es gewohnt sind, alleine in den Klassen zu arbeiten. Und wir Erzieherinnen sind ja im Prinzip Teamplayer von der Ausbildung her schon. Und es hat ganz lange gedauert, bis klar war, dass das keine Konkurrenz oder Kontrolle in der Klasse ist, sondern dass es wirklich ein Miteinander ist. Und ich denke, die Wertschätzung, dass eine Erzieherin mit in der Klasse ist, ist erst über einen langen Zeitraum gewachsen. Und jetzt mittlerweile wollen viele Kolleginnen auch in Richtung Ganztagsklasse und gerne das annehmen, weil sie merken, dass es wirklich eine Unterstützung ist im Unterricht und vieles einfacher macht. Jetzt schon alleine sind Konfliktgespräche mit Eltern, es ist schon was anderes, ob du als Lehrer da alleine sitzt oder du hast jemanden dabei, der auch mit in der Gruppe ist, die Kinder genauso kennt wie die Lehrer und das gemeinsam gemacht wird.“ (OGS-GD)

6.3 Kooperationszeiten und Teamstrukturen

Für rhythmisierte Klassen hingegen haben zwei der vier Schulen eine feste eingerichtete Teamstunde im Stundenplan für wöchentliche Besprechungen, welche von allen Beteiligten sehr gut angenommen wird und mit der Einführung der rhythmisierten Klasse etabliert wurde.

„Da ist die Zusammenarbeit einfach sehr, sehr wichtig geworden. Auch so Sachen, [...] dass wir gemerkt haben, dass es total wichtig ist, dass man sich abspricht. Deswegen sind eben diese Teamstunden eingerichtet worden, das nennt sich auch ‚Teamstunde‘, das ist eine ganze Stunde, die wir pro Woche uns im Team, nicht nur mit dem OGS-Kräften treffen, sondern auch mit den I-Kräften, was sehr wichtig ist, die den Unterricht ansonsten begleiten, dass die sich alle absprechen und so [...] wächst das halt als Team zusammen. [...] Ja, wenn man das ernst nimmt mit so einen Ganztagszug, dann kann man das halt nicht in zwei Teile teilen, also komplett auseinanderhalten, also den Schul- und den OGS-Teil.“ (LK)

Durchgehend etabliert sind solche festen Teamsitzungen an den Schulen bisher nicht: *„Das gibt’s nur in der Rhythmisierung. Bei den anderen Klassen bisher noch nicht.“ (LK)* Dort, wo es sie für die rhythmisierte Klassen gibt, werden sie auch für Regelklassen mit additivem Ganztags für wünschenswert gehalten: *„Wenn wir wirklich eine feste Teamstunde irgendwie einrichten könnten, wäre das natürlich super.“ (LK)* Allerdings werden auch bei rhythmisierten Klassen die Teamstunden nicht immer realisiert, sodass auch hier auf informelle Formen der Kommunikation zurückgegriffen wird: *„Ja also, eigentlich sollten wir eine feste Teamstunde haben. Meistens machen wir das so, wenn gerade Zeit ist, weil, im Stundenplan ist es halt immer sehr eng getaktet.“ (LK)* Anfangs, bei Einführung der Rhythmisierung, hatte es an dieser Schule feste Teamstunden gegeben, diese wurden jedoch wieder abgeschafft, was sehr kritisch betrachtet wird:

„Da war das zum Beispiel am Anfang so, dass wir auch feste Zeiten im Stundenplan hatten für den Austausch, was ich eigentlich schon ganz gut fände, wenn das wieder aufgenommen wird, also irgendwie sind dann halt wieder die personellen Ressourcen dann irgendwann knapp, dass man nicht einfach so eine Stunde für alle zum Austausch machen kann, aber eigentlich fände ich das echt hilfreich.“ (LK)

48

Das knappe Zeitkontingent wird auch aus OGS-Perspektive als kritisch für die erfolgreiche Zusammenarbeit betrachtet.

„Es gibt Phasen, da läuft es supergut, und wenn es eben besonders stressig ist und man wenig Zeit hat, miteinander zu reden, dann merkt man auch, dass der eine nicht immer weiß, was der andere macht. Es kommt ganz massiv darauf an, wie viel Zeit man eben hat, um sich auszutauschen. Das ist da so der Knackpunkt, glaube ich.“ (OGS)

Insgesamt werden die etablierten Austauschformate – wenn vorhanden – durchweg positiv aufgenommen und als zentral für die erfolgreiche Zusammenarbeit bewertet, während fehlende Austauschformate explizit als Mangel benannt werden. Feste Formate finden sich überwiegend in den rhythmisierten Ganztagsklassen.

6.4 Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten

Neben der Weiterentwicklung und Systematisierung von Kooperationsstrukturen sind in den untersuchten Schulen auch positive Einflüsse der Rhythmisierung auf die inhaltliche, themenbezogene Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangebot zu beobachten. Eine solche Verzahnung wird sowohl von Befragten aus Regelklassen und additiven Ganztagsangeboten als auch aus rhythmisierten Klassen für wünschenswert gehalten. Eine Lehrkraft schlägt vor, die begriffliche Trennung zwischen „Schule“ und „OGS“ aufzuheben, um so zu einer Einheit zu kommen und die vielfältigen Professionen ebenso wie die privaten Hobbys des Personals gewinnbringend in den Alltag zu integrieren.

„Dass wir nicht mehr sagen, das ist die Schule, das ist die OGS. [... ich finde,] dass die OGS, die ja total gut aufgestellt ist. An Ideen von den Erziehern und, ne, sind ja auch viele Professionen dadrin, dass man die vielleicht auch in den Unterricht mit reinkriegt. Also man nutzt die ja jetzt auch schon, wenn man Absprachen getroffen hat, um eine Unterstützung im Unterricht zu kriegen, oder einfach eine Begleitung irgendwohin, aber dass man da mehr miteinander noch verzahnt arbeiten kann und [...] in beide Bereiche einfach, ja, alle Professionen reingehen, oder auch die Neigung der Kollegen. Wer hat vielleicht ein Hobby, das er hier integrieren kann. Um den Kindern da vielleicht schon wieder eine andere Möglichkeit zu bieten. Ne andere Möglichkeit im Nachmittagsbereich zu schaffen. Also mehr Verzahnung.“ (LK)

Befragte aus rhythmisierten Klassen benennen vielfältige Beispiele einer inhaltlich-thematischen Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten. Der Austausch zwischen Lehr- und OGS-Kräften im Rahmen der gemeinsamen Zeit in den Klassen wird gezielt dazu genutzt, diese Verzahnung weiterzuentwickeln. So werden beispielsweise verschiedene Themen aus dem Sachunterricht (Pflanzen, Tiere, Mülltrennung) im Ganztags mit aufgegriffen und in verschiedenen Formaten weiterbehandelt.

„Wir versuchen immer einen Brückenschlag zwischen Unterricht und Freizeitgestaltungen zu schlagen, das heißt, natürlich sind Elemente des Sachunterrichtes, wenn es beispielsweise um Pflanzen oder um Tiere geht oder um Mülltrennung, wird immer im Ganztags mit aufgegriffen. In der rhythmisierten Klasse ist das auch deutlich besser möglich.“ (OGS)

49

Auch größere Projekte werden durch die erweiterten zeitlichen Ressourcen in Kombination mit guten Absprachen möglich:

„Wir sind da sehr eng verknüpft, die Klassenlehrerin und ich, wir gestalten aktuell zum Beispiel ein Projekt zu einem Bilderbuch, das dann eben sowohl im Vormittags- als auch im Nachmittagsbereich bearbeitet wird. Im Vormittagsbereich sind es dann teils eher schulische Aufgaben, die dann übernommen werden, also zum Beispiel Texte zu schreiben zu dem Thema, und im Nachmittagsbereich spielen wir diese dann nach, oder basteln Requisiten, um ein Theaterstück zu machen, das ist jetzt in erster Linie eine Projektarbeit.“ (OGS)

Eine derart systematische und ausgereifte Verzahnung ist jedoch (noch) nicht an allen Modellen der Rhythmisierung aufzufinden und darüber hinaus auch personenabhängig.

„Mal ja, mal nein. Also es ist jetzt nicht so, dass wir jetzt einen Wochenplan erstellen und dann von acht bis vier daran arbeiten, so nicht. Aber es gibt durchaus Themen, die sich dann überschneiden und die dann auch im Nachmittagsbereich aufgegriffen werden.“ (LK)

Eine Rhythmisierung ist somit zwar eine gute Grundlage für eine verstärkte inhaltlich-thematische Verzahnung, jedoch ergibt sich daraus kein Automatismus. Die konkrete Umsetzung scheint sowohl von den Strukturen in der einzelnen Schule als auch von den jeweils beteiligten Personen abzuhängen. In additiven Settings findet eine solche Verzahnung, wenn, dann eher zufällig statt. Dies liegt neben der geringeren Zeit für Austausch (keine Teambesprechungen) und der fehlenden gemeinsamen Zeit in der Klasse (keine zusätzliche OGS-Kraft im Vormittag) insbesondere daran, dass bei Regelklassen nicht alle Kinder im Ganztags sind:

„Ich weiß nur so von Teamkollegen [in rhythmisierten Klassen], dass sie eben auch in enger Zusammenarbeit mit den Erziehern und Erzieherinnen arbeiten und da auch absprechen, welche Themen

dann noch mal sozusagen im Nachmittagsbereich besprochen werden. Aber wenn ich jetzt eine Regelklasse hab, geht das natürlich nicht. Also ich habe ein paar Kinder in der OGS, aber die machen dann auch wirklich nur die Lernzeitaufgaben.“ (LK)

Möglichkeiten der inhaltlich-thematischen Verzahnung werden jedoch auch mit Blick auf die Regelklassen als sinnvoll erachtet:

„Ich glaube, dass es im Moment schon noch viel separat ist. [...] Aber klar, [...] die OGS kriegt dadurch mit, zum Beispiel durch Hausaufgaben, was so unsere Themen sind. Die benutzen ja auch dafür teilweise die Klassenräume und sehen jetzt vielleicht: ‚Oh, jetzt ist da gerade Thema Schmetterling dran, weil da gerade hier Raupen stehen.‘ Und wenn man das an dem Unterrichtstransparent sieht, dass da aber jetzt speziell draufgeguckt wird: ‚Oh ja, der erste Jahrgang macht das Thema!‘ und das greifen wir auch in der OGS auf. Das ist bisher, glaube ich, nicht der Fall. Das wäre aber sicherlich wünschenswert.“ (LK)

Ein quasi spontanes Aufgreifen von Inhalten in der OGS, wie die hier zitierte Lehrkraft es als Möglichkeit anspricht, dürfte allerdings in der Praxis auf Grenzen stoßen, da die Bearbeitung eines Themas in der OGS in den meisten Fällen eine entsprechende Vorbereitung erfordert. Ein systematisches Aufgreifen von Themen in der OGS würde daher durch eine Abstimmung im Vorfeld erleichtert bzw. überhaupt ermöglicht. Kooperationsstrukturen bilden somit eine Voraussetzung für inhaltlich-thematische Verzahnung. An einer Schule wird eine Arbeit in Jahrgangsteams als Lösungsweg angesprochen, um auch in Regelklassen die inhaltlich-thematische Verzahnung zwischen Unterricht und Ganztagsangebot zu stärken:

„Das ist ein niederländisches Konzept, dass die Schulen in Jahrgängen zusammenarbeiten und dass man ein festes Team für einen Jahrgang hat. Eben die Klassenlehrer, ergänzt durch Schulsozialarbeit, durch Förderlehrer und alles, was eben für einen Jahrgang da ist. Damit man sich auf weniger Menschen konzentrieren muss bei den Absprachen.“ (LK)

Als Desiderat wird die systematische Etablierung von Jahrgangsteams formuliert, um zu einer projektbezogenen thematischen Verzahnung zu kommen. Jahrgangsbezogene Arbeit wird zum Teil bereits praktiziert. In diesen Fällen gibt es in der OGS für jeden Jahrgang eine feste Ansprechperson. Wenn alle für einen Jahrgang zuständigen Klassenleitungen und dieser Ansprechperson sich abstimmen, werden Projekte wie das aus einer rhythmisierten Klasse dargestellte Bilderbuch-Projekt möglich.

6.5 Kooperation innerhalb der OGS und in erweiterten Teams

Während es für Lehrkräfte in Form von Konferenzen etablierte und geregelte Formate für einen strukturierten Austausch innerhalb des Kollegiums gibt, sind solche Strukturen für die OGS nicht durchgängig vorgesehen. Zeit für indirekte pädagogische Arbeit – für die Vorbereitung von Angeboten, für Elterngespräche oder eben für die Kooperation innerhalb des OGS-Teams oder mit anderen Beteiligten an der Schule – ist für OGS-Mitarbeiter*innen nicht durchgängig vorgesehen.

„Wir kommen dann praktisch nach dem Stundenplan. Sagen wir mal, die Kinder haben um 12.30 Uhr Schluss, dann komme ich auch um 12.30 Uhr [...] und dann kommen auch alle Kinder sofort. Und dann habe ich keine Vorbereitungszeit, [...], Bastelsachen vorzubereiten oder irgendwelche Dokumentationen zu schreiben.“ (OGS)

Durch die insgesamt knappe Personaldecke sind auch die OGS-Leitungen oft so stark in die Arbeit mit den Kindern eingebunden, dass wenig Zeit für den Austausch mit Lehrkräften bleibt. Wenngleich OGS-Leitungen vormittags anwesend sind und in ihre Stelle Bürozeiten einkalkuliert sind, ist es schwierig, geeignete Zeitfenster zu finden (umso mehr, als in die Bürozeiten in vielen Fällen stark durch administrative Aufgaben wie die Anmeldeverwaltung beansprucht werden):

„Wenn die Schule etwas bespricht oder planen müsste, dann ist das immer nachmittags. Es ist ganz oft so, dass ich dann sage, da bin ich bei den Kindern. Dann ist meine Kollegin mit 45 Kindern alleine. Und ja, das ist dann einfach schwierig. Also wir können uns gerne morgens zusammensetzen, da habe ich Bürozeit, da sind aber die Lehrer im Unterricht. Nachmittags bin ich bei den Kindern.“ (OGS-GD)

In einigen Fällen gibt es in der OGS viele Mitarbeiter*innen mit geringem Stundenvolumen, sodass sie sowohl wenig Kontakt untereinander haben als auch die Kooperation mit den Lehrkräften schwierig ist. Auch die Arbeit mit den Kindern leide darunter, wie eine Lehrkraft feststellt: *„Also was ich eher nachteilig finde ist, wenn man eine Kraft hat, die einfach nur für eine Hausaufgabenstunde kommt. Wie soll man da Beziehungen aufbauen?“ (LK)* Die in einigen Schulen hohe Anzahl an OGS-Kräften mit geringem Stundenvolumen erschwert nicht nur die Kooperation mit den Lehrkräften, sondern auch die Organisation von Teamsitzungen innerhalb der OGS, nicht zuletzt auch deshalb, weil bei geringfügiger Beschäftigung aus sozialversicherungsrechtlichen Gründen genau darauf geachtet werden muss, dass die Mitarbeiter*innen ihr Arbeitszeitvolumen im Jahr nicht überschreiten:

„Oder auch Teamsitzungen, dass Teamsitzungen zum Beispiel auch wirklich, dass das Stundenkontingent dann zum Teil eingespart wird, weil man, wenn dann Leute da sind, nur zwei Stunden, und man macht noch Teamsitzungen von zwei Stunden, da fehlt dann wieder ein Tag, wo man weiß, ach Gott, jetzt Teamsitzung, vom Personal, es sind sowieso so viele krank, da müssen die auch wieder, und 400-Euro-Kräfte müssen am Ende des Jahres auf null sein.“ (OGS-GD)

Insofern wird ein großer Vorteil der mit dem Einsatz von OGS-Kräften am Vormittag verbundenen Rhythmisierung darin gesehen, dass auf diese Weise Arbeitsverhältnisse mit höherem Stundenvolumen geschaffen werden können. Damit wird nicht nur Zeit für Kooperation geschaffen, sondern generell die Attraktivität des Arbeitsfeldes gesteigert – was auch zur Lösung der durch Personalmangel bedingten Probleme beitragen kann:

„Das ist noch mal der springende Punkt, [...] wobei OGS von dem pädagogischen Berufen wirklich der unattraktivste ist von den Arbeitszeiten her. Und weil man eben kaum junge Leute bekommt, weil die Stundenzahl, also die maximale Stundenzahl wäre bei uns 19,25. Und nur durch die Rhythmisierung sind die 30-Stunden-Stellen entstanden.“ (OGS-GD)

Ein Beispiel für gute Rahmenbedingungen für Kooperation wird aus einer OGS berichtet, an der die Leitung eine Vollzeitstelle hat und ihre Stellvertreterin eine halbe OGS-Stelle mit der Koordination des Familiengrundschulzentrums zu einer vollen Stelle kombiniert:

„Ich würde auch sagen, wir verstehen uns schon als Schulleitungsteam, wobei ich natürlich auch genau weiß, dass manche Entscheidungen eben einfach Schulleitung treffen muss oder trifft. Aber

[...] treffen uns morgens schon immer eine halbe Stunde sowieso vor Dienstbeginn, sodass wir morgens immer schon eine Übergabe haben und bereden, was liegt an, was ist an Mails gekommen, dass ich also genauso informiert bin wie Schulleitung, was abläuft, und wir sind auf kurzem Wege. Wir haben unsere Büros auch direkt nebeneinander, dass wirklich Dinge wirklich auf ganz kurzem Weg geregelt werden können.“ (OGS-GD; Leitung)

„Ja, und es ist auch so, dass da auch ich als Koordinatorin mit an den Dienstbesprechungen mit den Lehrern daran teilnehme. Und ja, auch Lehrer hier runterkommen und, wenn sie die Schulleitung nicht vorfinden, auch bei der OGS-Leitung fragen bei Problemen und sich dort erkundigen. Weil das wirklich als Team, als eine Ebene gesehen wird.“ (OGS-GD; Koordinierung des Familiengrundschulzentrums)

Dieses Beispiel ist ein deutlicher Beleg dafür, wie unterschiedlich sich die Personalsituation und damit auch die Rahmenbedingungen für Kooperation in den Kommunen und an den einzelnen Schulen darstellen. Deutlich wird auch, dass sich die schwierigen Rahmenbedingungen nicht nur negativ auf die Kooperation zwischen Lehr- und OGS-Kräften auswirken, sondern auch innerhalb der OGS-Teams zu Problemen führen. Obwohl sich die Fragen in den Interviews – angesichts der Themenstellung des Projektes DialOG-Standorte – auf die Kooperation zwischen Lehrkräften und OGS-Kräften bezogen, werden von einigen Befragten ein mangelndes Wissen über Zuständigkeiten und Probleme der Zusammenarbeit innerhalb des OGS-Teams angesprochen: *„Ist von Lehrerseite schon so, dass man da eher eine Antwort bekommt als vom Team selber.“ (OGS)*

Allerdings zeigt sich auch, dass innerhalb der OGS-Teams trotz der teils schwierigen Rahmenbedingungen Teamstrukturen aufgebaut wurden und weiterentwickelt werden. So gibt es in fast allen Schulen Teamsitzungen in unterschiedlichen Rhythmen, wobei diese Sitzungen zum Teil auch eine Basis für die multiprofessionelle Kooperation bilden:

- a) Monatliche Teamsitzung (3 Stunden), Schulleitung anwesend, manchmal auch Schulsozialarbeit,
- b) Dienstbesprechung an jedem ersten Freitag im Monat,
- c) Teamsitzung alle zwei bis drei Monate,
- d) Wöchentliche Teamsitzung; außerdem mehrmals jährlich zusammen mit Lehrkräften.

52

An einigen Schulen berichten die Befragten aus der OGS auch über pädagogische Tage oder gemeinsame Fortbildungen in unterschiedlichen Abständen, innerhalb des OGS-Teams oder übergreifend mit anderen Beteiligten an der Schule: *„Wir haben ja auch immer diesen pädagogischen Tag zusammen. Also das hat sich schon echt verbessert mit der Zusammenarbeit.“ (OGS)* Der Aufbau von Familiengrundschulzentren an zwei der fünf in die Befragung einbezogenen Schulen scheint Impulse für die Weiterentwicklung der Kooperation zu geben:

„Früher war der [pädagogische Tag] immer einmal, jetzt mittlerweile dreimal [im Jahr], weil wir jetzt auch zum Familiengrundschulzentrum gehören und halt OGS mehr mit Schule oder Schule auch mehr mit OGS zusammenarbeitet.“ (OGS)

Die Entwicklung eines Familiengrundschulzentrums bringt somit sowohl neue Anforderungen als auch neue Möglichkeiten für die multiprofessionelle Kooperation.

„Ich find's wichtig, dass wir uns informieren, was es dort gibt. Dass wir die Eltern auch informieren können. Und dass wir natürlich mit der Leiterin [des FGZ] im Gespräch sind. Wir hatten zum Beispiel über 'ne Musikkoooperation mal nachgedacht und so. Also wir sind da im Austausch und wir sprechen da miteinander.“ (LK)

Auch an einigen Aussagen von Lehrkräften aus rhythmisierten Klassen zeigt sich, dass die in diesem Kontext aufgebauten Teamstrukturen weit über die Zusammenarbeit von Lehr- und OGS-Kräften hinausgehen. Die Einbeziehung der Schulbegleitungen und der Schulsozialarbeit wurde bereits mehrfach

angesprochen. Ferner wird an der folgenden Aussage deutlich, dass diese erweiterte Kooperation auch eine Basis für die Weiterentwicklung der Zusammenarbeit mit Eltern bildet¹³:

„Also die Kommunikation ist viel verstärkter da. Wir haben ja auch jede Woche eine Teamsitzung, also wo dann wirklich alle. Also [...] die Lehrkraft ist in dieser Teamsitzung mit dabei, die OGS-Mitarbeiterin, die Integrationskraft, wenn es denn eine andere sein sollte, meistens ist es auch die Integrationskraft, dann haben wir eine Sonderpädagogin, die mit drin ist, eine Sozialarbeiterin, die mit drin ist, und [...] das heißt, in dieser Stunde wird im Grunde wirklich geguckt, welches Kind hat gerade Bedarf und da wird auch mit den Eltern zusammengearbeitet und Treffen organisiert, wo im außerschulischen Bereich geholfen werden kann, aber auch innerschulisch. Und also es ist sehr gut vernetzt, finde ich, seitdem.“ (LK)

Schulbegleitungen sind in einigen Schulen systematisch in das OGS-Team eingebunden, indem sie eine Doppelfunktion wahrnehmen:

„Ich bin Erzieherin [...]. Bin den ganzen Tag hier, also von 8 bis 16.00 Uhr. Das heißt, ich bin von der 1. bis einschließlich 4. Stunde Integrationskraft in der 1. Klasse momentan und ab 11.30 Uhr beginnt dann die OGS-Zeit.“ (OGS)

In diesen Fällen gibt es Schulbegleitungen, die nicht individuell für Kinder mit Förderbedarf beantragt werden müssen, sondern gruppenbezogen eingesetzt werden und arbeiten und auf diese Weise fest im Gesamtteam verankert sind. Die Verknüpfung der Funktion als Schulbegleitung mit der Mitarbeit in der OGS bietet zum einen eine Grundlage für die Verzahnung zwischen Vor- und Nachmittag, zum anderen für die Schaffung von Vollzeitstellen.

Es zeigt sich somit in mehrfacher Hinsicht, dass multiprofessionelle Kooperation an Schulen mit Ganztagsangebot vielfältige Dimensionen hat. Zum einen ist das multiprofessionelle Team an einer Grundschule über Lehr- und OGS-Kräfte hinaus wesentlich breiter aufgestellt; es gibt Fachkräfte für Schulsozialarbeit, Schulbegleitungen und an einem Teil der Schulen ein*e Koordinator*in für das Familiengrundschulzentrum. Zum anderen zeigt sich, dass die Organisation innerhalb der OGS die Bedingungen für die multiprofessionelle Kooperation erheblich beeinflusst. Dieser Einfluss ergibt sich sowohl aus dem Stundenvolumen der OGS-Kräfte und der (Nicht-)Berücksichtigung indirekter pädagogischer Arbeitszeit als auch aus der Etablierung von Teamstrukturen (in Form von Besprechungen und Fortbildungen) innerhalb der OGS.

¹³ Quelle: Interviews im Projekt „Nachhaltigkeit, Transfer und Weiterentwicklung von Familienzentren im Primarbereich“ (FaPri; Wübben Stiftung / Auridis Stiftung); Lehrforschungsprojekt „Die Implementation von politikfeldübergreifender Kooperation bei der Förderung von Grundschulkindern“ (BA Politikwissenschaft 2022/23)

6.6 Perspektiven für die Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation

Die vergleichende Analyse der Kooperation in rhythmisierten und additiven Ganztagssettings zeigt, dass die Einrichtung rhythmisierter Klassen eine Stärkung der multiprofessionellen Kooperation sowohl erfordert als auch fördert. Dabei werden Potenziale der Kooperation deutlich – bezüglich der Abstimmung mit Blick auf einzelne Kinder – nicht nur, aber insbesondere im Falle von Problemen –, und hinsichtlich der inhaltlich-thematischen Verzahnung von Vor- und Nachmittag, bspw. durch Projekte im Ganztagsangebot, die an die Unterrichtsinhalte anknüpfen und sie vertiefen. Begünstigt wird die Kooperation zwischen Lehr- und OGS-Kräften zum einen durch die gemeinsamen Zeiten im Unterricht, zum anderen durch feste Teamstunden, die zumindest in einem Teil der Schulen etabliert sind. In additiven Settings fehlen derartige Formate für eine strukturierte Kooperation weitgehend oder beschränken sich auf punktuelle Treffen in relativ großen zeitlichen Abständen. Kooperation findet oft auf Eigeninitiative der Beteiligten und vielfach außerhalb der Arbeitszeiten statt. Damit sind die Intensität und die Qualität der Kooperation stark individuell geprägt; einige Befragte kritisieren ein mangelndes Kooperationsinteresse bei Kolleg*innen. Über die Notwendigkeit strukturierter und zeitlich planbarer Kooperationsformate besteht unter den Befragten ein breiter Konsens.

Einen Automatismus „Rhythmisierung gleich multiprofessionelle Kooperation“ gibt es allerdings nicht. Einerseits sind auch bei rhythmisierten Settings nicht immer Kooperationszeiten vorgesehen bzw. wurden aufgrund von Zeit- und Personalmangel eingestellt, und die Intensität der Kooperation ist ebenso wie die Reichweite der Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten unterschiedlich ausgeprägt. Inwieweit diese unterschiedlichen Ausprägungen individuell und inwieweit durch schulspezifische Merkmale bedingt sind, lässt sich anhand der vier Beispiele nicht eindeutig feststellen; wahrscheinlich ist, dass beides eine Rolle spielt.

Andererseits zeigt sich, dass auch in additiven Settings – zumindest in einem Teil der Schulen – schrittweise Kooperationsformate aufgebaut wurden und werden und eine bessere Verzahnung der Angebote angestrebt wird. Die Erfahrungen mit rhythmisierten Settings an derselben Schule scheinen hier Impulse für eine Weiterentwicklung der Kooperation über diese Settings hinaus zu geben, weil Lehr- und OGS-Kräfte die Potenziale der Kooperation sehen und damit der Bedarf und die Bereitschaft zu einer Weiterentwicklung der Kooperation auch in additiven Settings steigen. Jahrgangsteams, in denen die Klassenleitungen eines Jahrgangs mit einer jahrgangsbezogenen Ansprechperson im Ganztagsangebot zusammenarbeiten, scheinen hier eine gute Lösung zu sein.

Erschwert wird die multiprofessionelle Kooperation zum Teil durch die Struktur der Teams im Ganztags. Nicht immer sind mittelbare pädagogische Arbeitszeiten vorgesehen, sodass Zeiten für die Abstimmung sowohl innerhalb des Ganztagsteams als auch zwischen OGS-Kräften und anderen Beteiligten fehlen bzw. von privater Initiative außerhalb der Arbeitszeit abhängig sind. Als problematisch werden vor allem Arbeitsverträge mit geringem Stundenvolumen beschrieben. Auch OGS-interne Teambesprechungen sind nicht überall selbstverständlich bzw. finden teilweise nur sehr selten statt. Eine Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation setzt somit eine Organisationsentwicklung innerhalb des Ganztagsteams voraus, wobei Spielräume zur Schaffung von Verträgen in Vollzeit oder vollzeitnaher Teilzeit auszuloten sind – bereits ein Stundenvolumen von 30 Stunden erweitert die Kooperationsmöglichkeiten erheblich. Die Anwesenheit von OGS-Kräften in Ganztagsklassen am Vormittag erweist sich hier als eine von mehreren möglichen Lösungen; berichtet wird darüber hinaus von Kombinationen der OGS-Arbeit mit der Koordination von Familiengrundschulzentren und mit der Schulbegleitung.

Die Auswertung der Interviews zeigt auch, dass die multiprofessionelle Kooperation nicht nur Lehr- und OGS-Kräfte betrifft. Grundschulen sind von der Zusammensetzung her längst zu multiprofessionellen Settings geworden, an denen neben Lehr- und OGS-Kräften weitere Akteure beteiligt sind – bspw. Schulsozialarbeit und Schulbegleitungen. Diese Akteure sind in einem Teil der Schulen in die Kooperation zwischen Lehr- und OGS-Kräften integriert, was sich als vorteilhaft für eine kohärente Förderung der Kinder und eine multiperspektivische Zusammenarbeit mit Eltern erweist. Insbesondere für Letzteres ergeben sich zusätzliche Impulse durch den Aufbau von Familiengrundschulzentren, der an zwei Schulen der Stichprobe im Schuljahr der Befragung begonnen hatte. Multiprofessionelle Kooperation ist somit umfassend zu

betrachten; die Entwicklung von einem multiprofessionell zusammengesetzten hin zu einem multiprofessionell agierenden Team dürfte in den meisten Fällen noch weitere Prozesse der Schulentwicklung erfordern. Aus dem Projekt DialOGStandorte haben sich zahlreiche Impulse für die Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation ergeben – nicht nur, aber auch in der Auseinandersetzung mit der Rhythmisierung. In der Zukunft – nicht zuletzt mit Blick auf die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung – wird es von Bedeutung sein, die Rahmenbedingungen für multiprofessionelle Kooperation, die durch die Struktur der OGS-Teams und die Ausgestaltung der Arbeitsverträge liegen, stärker in den Blick zu nehmen.

7 Das Projekt DialOGStandorte: Zusammenfassende Bilanz

Mit Blick auf die in Kap. 2 dargestellten Output- und Outcome-Kriterien kann festgehalten werden, dass sowohl die Teilnahme von fünf Kommunen mit jeweils vier Schulen (1.1) als auch die Durchführung von Treffen und Veranstaltungen (1.5) realisiert wurden. Verbesserungen der ressortübergreifenden Zusammenarbeit zum Thema Ganztagschule in der Kommunalverwaltung (1.4) haben sich aus dem Projekt DialOGStandorte nur begrenzt ergeben, weil in einem Teil der Kommunen diesbezüglich keine Notwendigkeit gesehen wurde und weil zum Teil Fragen der Kooperation einerseits innerhalb des Ressorts Schule, andererseits mit Partnern außerhalb der Kommunalverwaltung, bspw. mit freien Trägern der Jugendhilfe oder mit der Schulaufsicht, im Vordergrund standen. Der Nutzen, den die für die Ganztagschulen zuständigen kommunalen Stellen aus dem Projekt gezogen haben, bezieht sich eher auf die Verbesserung der Kooperation mit den Schulen (1.3) und auf Impulse, Konzepte und Verfahrensweisen zu den verschiedenen Schwerpunktthemen. Angesichts der in diesem Kontext erarbeiteten Materialien ist hier für einige Maßnahmen eine nachhaltige Verankerung und eine Ausweitung innerhalb der Kommune zu erwarten (2.3); inwieweit dies auch auf mit dem Projekt etablierte Gremien zutreffen wird, kann bislang nicht beurteilt werden. Hier zeichnet sich eine Entwicklung ab, dass in einem Teil der Kommunen die gebildeten Gremien in Strukturen überführt werden, die zur Vorbereitung der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Grundschulkindern aufgebaut werden – eine sehr positive Entwicklung angesichts des Ziels des Projektes DialOGStandorte, auf eine kooperative Weiterentwicklung des Ganztags hinzuwirken.

Für die Verbesserung der Zusammenarbeit von Vor- und Nachmittag auf Schulebene (1.2) hat das Projekt DialOGStandorte vielfältige Impulse gegeben; hier ist vor allem der intra- und interkommunale Austausch über Konzepte und Erfahrungen bedeutsam. Eine besondere Rolle spielt im Kontext der Entwicklung der multiprofessionellen Kooperation die Einrichtung und pädagogische Gestaltung von Ganztagsklassen, weil die Rhythmisierung eine Stärkung der Kooperation sowohl erfordert als auch fördert. Im Rahmen der Erhebungen in den Schulen zeigte sich, dass im Projekt DialOGStandorte mit der Frage der besseren Verzahnung zwischen Vor- und Nachmittag ein aus der Sicht der Beteiligten hochrelevantes Thema adressiert wurde. Konkrete Effekte des Projektes in den Schulen waren angesichts der Auswirkungen der COVID-19-Pandemie zum Zeitpunkt der Erhebungen noch nicht festzustellen, was angesichts der Belastung der Schulen durch die Pandemie-Situation und die Einschränkungen der für eine verbesserte Kooperation zentralen Präsenzkontakte nicht verwunderlich ist. Demzufolge sind auch keine Aussagen darüber möglich, inwieweit Kinder eine Ganztagsgrundschule „aus einem Guss“ erleben, bei der die pädagogische Arbeit des Vor- und Nachmittags ineinandergreift (2.1). Deutlich wurde jedoch in den verschiedenen Phasen der Erhebungen, dass in vielen Schulen mit großem Engagement an einer besseren Verzahnung gearbeitet wird und dass das Projekt mit seiner Kombination aus externen Impulsen und individueller Begleitung dafür eine wichtige Unterstützung bildet.

Als besonders bedeutsam hat sich im Projekt die Verbesserung der Zusammenarbeit von Schulpraxis und Verwaltung in den beteiligten Kommunen erwiesen (1.3); hier zeigen die Aussagen sowohl von kommunalen Koordinator*innen als auch aus den Schulen, dass das Projekt erhebliche Impulse gebracht hat, sowohl auf der Ebene von Prozessen als auch mit Blick auf die Erstellung von nachhaltig nutzbaren Materialien. Insofern lassen sich hier bereits jetzt Outcomes identifizieren, nämlich bezogen auf eine integrierte Unterstützung der Schulen durch die Kommune und die Möglichkeit der frühen Mitbestimmung (2.2), insbesondere zum Thema Räume. Das Thema Personal hingegen, das in diesem Output-Kriterium ebenfalls angesprochen wird, hat im Projekt DialOGStandorte kaum eine Rolle gespielt; in den Bilanzinterviews wurde jedoch deutlich, dass es – im Vorfeld der Umsetzung des Rechtsanspruchs – in allen Kommunen im Jahr 2024 zunehmend im Fokus stehen wird.

Angelehnt an das Verfahren der SWOT-Analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities und Threats) sollen abschließend Stärken und Schwächen des Projektes DialOGStandorte zusammengefasst und zukunftsorientiert nach Chancen und Risiken für die weitere Entwicklung und die Nachhaltigkeit gefragt werden.

Stärken

Das Projekt DialOGStandorte hat mit der multiprofessionellen Kooperation im und für den offenen Ganztages Fragestellungen adressiert, die von den Beteiligten in Kommunalverwaltungen und Schulen als hoch relevant eingestuft werden und deren Bedeutung mit Blick auf die Vorbereitung der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Grundschulkindern noch zunehmen wird. Das Projekt hat Impulse für die Entwicklung neuer Kooperationsstrukturen und -prozesse gegeben, insbesondere bezogen auf die Kooperation zwischen der Kommunalverwaltung und den einzelnen Schulen. Als besonders bedeutsam erwiesen sich hier der Tandem-Ansatz (Schulleitung / OGS-Leitung) und die damit verbundene Einbeziehung von OGS-Leitungen in kommunale Entwicklungsprozesse. Diese Einbeziehung war in vielen Kommunen neu; die Kommunikation zwischen Kommunalverwaltung und OGS konzentrierte sich vor Beginn des Projektes in den meisten Fällen auf die Schulleitungen und die Träger der OGS. Die offene und bedarfsorientierte Gestaltung trägt zu einer hohen Motivation von Projektbeteiligten bei.

Zusammenfassend betrachtet bestehen zentrale Stärken des Projektes DialOGStandorte in der projekt-systematischen Kombination von

- inter- und intrakommunalem Austausch,
- externen Impulsen und bedarfsorientierten internen Entwicklungsprozessen,
- Prozessbegleitung und Produktorientierung,
- Transfer von Konzepten und Adaptierung nach individuellem Bedarf,
- einem strategischen Leitbild („kooperationsbasierter, kindorientierter Ganztags“) und der operativen Flexibilität im Hinblick auf differenzierte Bedarfe und aktuelle Veränderungen.

57

Als Gelingensbedingungen für die Ausschöpfung der Potenziale einer solchen Projektsystematik erweisen sich das offene, bedarfsorientiert anpassbare Projektkonzept (ohne starre Meilensteinplanung und formale Genehmigung von Änderungen) und ein qualifiziertes Projektteam, das sowohl umfassende Moderationskompetenz als auch fachliche, wissenschaftlich fundierte und praxisorientierte Expertise mitbringt.

Schwächen

Die Offenheit, Flexibilität und Bedarfsorientierung des Projektdesigns beinhaltet eine hohe Abhängigkeit der Entwicklung des Projektes von der Ausgangslage und der Mitwirkungsbereitschaft der Akteure vor Ort. So war eine Weiterentwicklung ressortübergreifender Kooperation in der Kommunalverwaltung vor allem dort zu beobachten, wo sie schon weit entwickelt war und bei den Akteuren ein Bewusstsein für den Mehrwert der Zusammenarbeit bestand. Die Einbindung von Jugendämtern wurde zum Teil nicht als notwendig erachtet und daher auch nicht in die örtliche Projektarbeit integriert; ebenso wenig gab es Veränderungen bezüglich der stellenweise fehlenden strukturellen Vernetzung zwischen OGS, Schulsozialarbeit und Familiengrundschulzentren – auf der Steuerungsebene und innerhalb der einzelnen Schulen. Eine – von den kommunalen Koordinationen durchaus gewünschte – Stärkung der Beteiligung der Schulaufsicht konnte nicht überall realisiert werden.

Das Problem des hohen Einflusses lokaler Gegebenheiten auf den Projektverlauf ist, wenn überhaupt, nur partiell lösbar, ohne die Stärken der Projektsystematik zu gefährden. Ergänzt werden könnte bei künftigen Projekten die Offenheit, Flexibilität und Bedarfsorientierung der Projektsystematik durch einzelne Elemente stärkerer Verbindlichkeit, bspw. für die Einbeziehung unterschiedlicher Akteure (etwa über Letters of Intent).

Chancen

Chancen für die Zukunft bestehen – neben den Impulsen für die Weiterentwicklung der Kooperation in den beteiligten Kommunen und Schulen, die sich aus den erwähnten Stärken ergeben haben – vor allen

darin, dass nachhaltig nutzbare und für den Transfer geeignete Produkte erstellt wurden und werden – bspw. Leitfäden für Schul(um)bau, Zusammenarbeit mit Eltern oder die Kooperation innerhalb von Schulen. Alle diese Produkte sind inhaltlich für die Weiterentwicklung einer kindorientierten Ganztagsbildung von hoher Bedeutung und ermöglichen sowohl einen interkommunalen Transfer und als auch intrakommunale Nachhaltigkeit. Voraussetzungen für die Nutzung dieser Chancen bestehen in der Fertigstellung und Publikation der Produkte in der letzten Projektphase.

Zu empfehlen sind auch der weitere Ausbau des Tandem-Ansatzes und der Stärkung der OGS-Leitungen sowie der Kommunikation „Kommunalverwaltung – (Offene Ganztags-)Schule(n)“. Förderlich dafür ist eine (weitere) Sensibilisierung der Kommunalverwaltungen für die Vorteile dieser Elemente durch gezielte Thematisierung des Erreichten in der Abschlussphase des Projektes.

Risiken

Eine intensive Prozessbegleitung in einzelnen Kommunen und in einzelnen Schulen, wie sie im Projekt DialOGStandorte geleistet wurde, ist ohne entsprechende Projektstrukturen und Ressourcen nicht realisierbar. Daraus ergeben sich Grenzen für die Transferierbarkeit der Projektergebnisse auf andere Kommunen. „Neue“ Themen, die erst zum Ende der Projektlaufzeit als bedeutsam wahrgenommen wurden (bspw. Personalbindung und -gewinnung für die OGS), konnten nicht mehr fundiert aufgegriffen werden. Die interkommunale Kooperation, die auch für diese Themen von Bedeutung wäre, wird aufgrund organisatorischer Anforderungen trotz positiver Erfahrungen und etablierter Kontakte nicht unbedingt zum „Selbstläufer“ und kann nach Ende des Projektes „DialOGStandorte“ schnell „im Sande verlaufen“. Umso wichtiger ist es, die Erfahrungen aus dem Projekt als Impulse für die Weiterentwicklung von Regelstrukturen und die Gestaltung künftiger Programme zu nutzen.

Zu prüfen wären bspw. Möglichkeiten der Stärkung der Zusammenarbeit zwischen Kommunalverwaltung und den einzelnen Schulen sowie der systematischen Kombination von intrakommunaler Entwicklung und interkommunalem Austausch in den Angeboten der Service-Agentur Ganztägig Lernen. Mit Blick auf künftige Programme könnte im Rahmen des im Februar 2024 beschlossenen Bund-Länder-Programms „Startchancen“¹⁴ für Schulen in benachteiligten Sozialräumen, von dem in den nächsten zehn Jahren ungefähr 600 Grundschulen in Nordrhein-Westfalen profitieren dürften, eine auf die Stärkung multiprofessioneller Kooperation ausgerichtete Schulentwicklungsbegleitung gefördert werden. Die Kommunen als Steuerungsakteure sollten in die Umsetzung und Begleitung des Programms eingebunden werden, sowohl bezogen auf intrakommunale Kooperation und die Ausgestaltung des Programms vor Ort als auch durch die Etablierung interkommunaler Austauschformate.

¹⁴ <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/bund-und-laender-einigen-sich-auf-startchancen-programm.html>

Literaturverzeichnis

- Beher, K.; Haenisch, H.; Hermens, C.; Liebig, R. (Hg.). (2005): Offene Ganztagschule im Primarbereich: Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/München: Juventa-Verlag.
- Betz, T.; Gaiser, W.; Pluto, L. (Hg.). (2010): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach, Taunus: Wochenschau Verlag.
- BMFSFJ (Bundeministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2021): Neunter Familienbericht: Eltern sein in Deutschland – Ansprüche, Anforderungen und Angebote bei wachsender Vielfalt. Berlin.
- Born, A.; Risse, T.; Klaudy, E. K.; Stöbe-Blossey, S. (Hg.). (2019): Familienzentren an Grundschulen: Abschlussbericht zur Evaluation in Gelsenkirchen. In *IAQ-Forschung 2019-04*. Duisburg: Institut für Arbeit und Qualifikation.
- Fischer, N., Kuhn, H. P., & Tillack, C. (Hrsg.). (2016). Was sind gute Schulen? Teil 4: Theorie, Praxis und Forschung zur Qualität von Ganztagschulen (1. Aufl.). Verlag Barbara Budrich.
- Gaede, M. (2023): Multiprofessionelle Kooperation im rhythmisierten und additiven Ganztage in der Grundschule. Hausarbeit im Seminar: Schnittstellen zwischen Politikfeldern – Multiprofessionelle Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Grundschulbereich. Universität Duisburg-Essen.
- Gläser, J.; Laudel, G. (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag.
- Hackstein, P.; Micheel, B.; Stöbe-Blossey, S. (2022a): Familienorientierung von Bildungs-institutionen. Potenziale von Familienzentren im Primarbereich. *IAQ-Report 2022-09*. Duisburg: Institut für Arbeit und Qualifikation.
- Hackstein, P.; Micheel, B.; Stöbe-Blossey, S. (2022b): Familienzentren im Primarbereich: Herausforderungen und Perspektiven für die kommunale Steuerung. *Impaktmagazin Familiengrundschulzentren*, S. 10-25.
- Köhne, B. (2014): Rhythmisiert statt durchgetaktet. Zugegriffen: 09.02.2024. <https://www.ganztaegig-lernen.de/rhythmisiert-statt-durchgetaktet>.
- Kuckartz, U.; Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz Juventa.
- Rahn, P.; Reutlinger, C.; Fritsche, C. (2014): Quartier und Schule aus Kinderperspektive. In: Ulrich Deinet, Christian Reutlinger (Hg.): Tätigkeit – Aneignung – Bildung. Positionierungen zwischen Virtualität und Gegenständlichkeit. Wiesbaden: Springer VS. S. 203-214.
- Richter, C; Mojescik, K. (Hg.) (2021): Qualitative Sekundäranalysen. Daten der Sozialforschung aufbereiten und nachnutzen. Wiesbaden: Springer VS.
- Speck, K. (2020): Multiprofessionelle Kooperation in der Ganztagsbildung. In: Petra Bollweg, Jennifer Buchna, Thomas Coelen, Hans-Uwe Otto (Hg.): Handbuch Ganztagsbildung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS. S. 1453-1465.
- Speck, K.; Olk, T.; Stimpel, T. (2011): Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztage. Empirische Befunde aus der Ganztagsforschung und dem Forschungsprojekt "Professionelle Kooperation von unterschiedlichen Berufskulturen an Ganztagschulen" (ProKoop). *Pädagogische Professionalität*, 57, S. 184-201.
- Spies, A. (2018): Grundschulentwicklung mit der Bündnispartnerin Schulsozialarbeit. In: Sarina Ahmed, Florian Baier, Martina Fischer (Hg.): Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 47–64.

- Steinhauer, R.; Altermann, A. (2017): Schulinterne Kooperation von Lehr- und Fachkräften in offenen Ganztagschulen (OGS) auf dem Prüfstand. Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung Ganztagschule NRW (BiGa NRW). In: *Jugendhilfe Aktuell* 2017-2: 64-66.
- Stöbe-Blossey, S. (2023): Rechtsanspruch auf Ganztagsförderung für Grundschul Kinder: Strukturen und Herausforderungen. *IAQ-Report* 2023-03. Duisburg: Institut für Arbeit und Qualifikation.
- Stöbe-Blossey, S.; Hagemann, L.; Klaudy, E. K.; Micheel, B.; Nieding, I. (2020): Familienzentren in Nordrhein-Westfalen. Eine empirische Analyse. Wiesbaden: Springer VS.
- Stolz, H.-J.; Kaufmann, E.; Schnitzer, A. (2010): Bedeutung partizipativer Gestaltungsformen für Unterricht und Angebot in Ganztagschulen. In: Tanja Betz, Wolfgang Gaiser, Liane Pluto (Hg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach, Taunus: Wochenschau Verlag. S. 179–194.
- Volk, S.; Haude, C.; Fabel-Lamla, M. (2018): Kooperation mit Lehrpersonen und multiprofessionelle Zusammenarbeit. In: Sarina Ahmed, Florian Baier, Martina Fischer (Hg.): Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. S. 111-122.

Anhang

Datum, Veranstaltung, Ort	Beteiligte Personen & Organisationen	Inhalte der Veranstaltung
Übergreifende Veranstaltungen		
04.11.2019, Auftaktveranstaltung im Projekt DialOG-Standorte , Hotel Franz – Essen	<ul style="list-style-type: none"> • Dr. Petra Strähle (Projektmanagerin Stiftung Mercator) • Birgit Schröder (stellv. Geschäftsführerin ISA) • Dr. Oliver Döhrmann (Geschäftsführer RuhrFutur gGmbH) • André Altermann (Projektleiter ISA) • Doreen Barzel (Projektleiterin RuhrFutur gGmbH) • Dr. Holger Braune (Schulleiter; Freie Christliche Gesamtschule Düsseldorf) • Marlis Ermer (Schulleiterin; Gymnasium Laurentianum Warendorf) • Kirsten Althoff (ISA) • Dr. Pia Rother (Johannes-Gutenberg-Universität Mainz) 	<ul style="list-style-type: none"> • Veranstaltung stellt den Start der aktiven fachlichen Begleitung des Projekts DialOG-Standorte dar. • Erläuterung und Präsentation des Projektaufbaus und der (inter-) kommunalen Zusammenarbeit durch André Altmann und Doreen Barzel. • Bericht über das Projekt „Lernpotenziale – individuell fördern am Gymnasium“, welches im Netzwerkgedanken ähnlich konzipiert war (Interviews mit den Schulleiter*innen Dr. Holger Braune und Marlis Ermer). • Treffen der Teilnehmer*innen der jeweiligen Kommunen in Räumen zur Erarbeitung individueller Steckbriefe, welche dem gegenseitigen Kennenlernen und der Abklärung von Erwartungen, fachlichen Prinzipien, Bedürfnissen und Erfahrungen der Teilnehmer*innen dienen. • Präsentation von Dr. Pia Rother, welche einen Einblick in ihre Forschungsergebnisse zur schulinternen und -externen Kooperation gibt. Anschließende Diskussion im Plenum zeigt die sehr diverse und kommunal unterschiedliche Ausgestaltung der Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe, was auch das hohe Potenzial der aufzubauenden Netzwerkstrukturen aufzeigt.
30.08.2022, Exkursion zur Christinaschule nach Pulheim, Christinaschule – Pulheim	<ul style="list-style-type: none"> • Erweitertes Leitungsteam der Christinaschule Pulheim (Schul- & OGS-Leitung) 	<ul style="list-style-type: none"> • Exkursion zur Christinaschule in Pulheim, welche beim 1. Interkommunalen Austauschtreffen der Praxisebene ihre Arbeitsweise mit Fokus auf Raum- und Teamentwicklung vorgestellt hatte. Die Exkursionsgruppe wurde den gesamten Tag über von dem erweiterten Leitungsteam (Schul- & OGS-Leitung) betreut. • Ablauf: Auftakt der Exkursion war eine Präsentation des Leitungsteams zur derzeitigen Praxis an der OGS, wobei Förder- und Forderkonzepte im Vordergrund standen. Anschließend konnten, im Rahmen einer Schulbegehung, das multifunktionale Raumkonzept begutachtet und offene Fragen geklärt werden. Abschließend wurden in einem weiteren Input der Weg und die Entwicklungsschritte der Christinaschule zum heutigen Status quo erörtert. • An der Christinaschule wurde durch das Projekt „Qualitätsoffensive Ganztag“ der Montag Stiftung und eine externe Prozessbegleitung ein weitreichender Entwicklungsprozess

		<p>angeregt, welcher sich auf die enge Zusammenarbeit der unterschiedlichen am Standort tätigen Professionen fokussierte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Förder- und Forderkonzepte: Ausgangspunkt der Konzepte ist eine Weiterentwicklung zu einer (möglichst) hausaufgabenfreien Ganztagschule durch die in den Schulalltag integrierte Lernzeiten („Büffelzeiten“), in denen die Schüler*innen bei der Bearbeitung von Transferaufgaben aus dem Unterricht von geschultem Personal betreut werden (Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte – Fachkräfte begleiten den Unterricht ab 10 Uhr regelmäßig mit, um den aktuellen Lernstand der Schüler*innen zu kennen und eine bessere Verzahnung der Professionen zu gewährleisten). Die „Büffelzeiten“ könne nach der Erledigung der „Pflicht des Tages“ frei gestaltet werden. Die Schüler*innen sollen hierdurch Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen, wobei die Qualität der gewählten Aufgaben die Quantität überwiegen soll. Lernstände werden beim Erreichen sogenannter „Haltestellen“ überprüft. Weiterhin wird der Unterricht jeden Morgen mit „Trainingszeiten“ begonnen, in welchen jede*r Schüler*in aus einem individuellen Ordner Aufgaben bearbeitet, was auch eine Möglichkeit zur Selbstkontrolle darstellt. Das „Gemeinsame Lernen“ ist eine weitere Säule des Schulkonzeptes, bei dem Sonderpädagog*innen einige Klassen begleiten, sodass im Team unterrichtet wird. So soll es genügend Raum für das Lernen in Kleingruppen sowie für die individuelle Förderung geben. Das Konzept wird von Workshops abgerundet, welche klassen- und jahrgangsübergreifend stattfinden. • Das multifunktionale Raumkonzept: Aufgrund der steigenden Zahl von Schüler*innen entschied man sich dazu, die separate Raumnutzung von Vor- und Nachmittag zugunsten einer gemeinsamen, multifunktionalen Raumnutzung aufzugeben. Klassenräume wurden zu „Heimaträumen“, welche den Kindern, sowohl vormittags als auch nachmittags, eine Heimat bieten, unabhängig davon, ob Unterricht, OGS-Angebote oder Workshops stattfinden. Weiterhin existieren „Themenräume“ (Musik-, Kunst-, Ruheraum etc.), in denen sich die Kinder aufhalten können. Aus dem Lehrerzimmer wurde ein „Teamraum“ für alle Professionen. • Der Weg der Christinaschule: Es wurde von der Schulleitung betont, dass es für den Rückhalt wichtig war, das gesamte Team einzubinden, um so kritischen Stimmen bei den Veränderungsprozessen selbstbewusst entgegenzutreten zu können. Die Veränderungen werden weiterhin evaluiert und weiter angepasst.
<p>27.09.2022, Ganztagsakteure im Dialog – ein Zwischenfazit im Projekt</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Kirsten Althoff (ISA) • Laura Scharm (Stiftung Mercator) • Viktoria Latz (Ruhr Futur gGmbH) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tagungsprogramm

<p>DialOGStandorte, Haus der Technik – Essen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Katharina Fournier (ISA, stellvertretende Leitung des Bereichs Jugendhilfe-Schule) • André Altermann (Projektleiter ISA) • Prof. Dr. Markus Sauerwein (Hochschule Nordhausen) • Prof. Dr. Sibylle Stöbe-Blossey (IAQ, Universität Duisburg-Essen) • Dr. Petra Strähle (Robert Bosch Stiftung) • Elena Angerstein (Ruhr Futur gGmbH) 	<ul style="list-style-type: none"> • Überblick über das bisherige Projektgeschehen: Entwicklungen in den Kommunen, Vertiefung relevanter Themen und Ausblick über zukünftige Herausforderungen im Projektgeschehen • Überblick über die bisherigen Entwicklungen in Form einer Präsentation durch André Altmann. Betonung des Leitbildes der kinderorientierten Ganztagsbildung (Ganztags als Lern- und Lebensraum für Kinder): Lebensweltorientierung, Abwägung zwischen objektiven Bedarfen und individuellen Bedürfnissen, Kombination von non-formaler, informeller und formaler Bildung. • Hauptvortrag von Prof. Dr. Markus Sauerwein zum Thema „Ganztagsbetreuung, Ganztagsförderung, Ganztagsbildung: Chancen, Herausforderungen und Risiken“ mit Betonung der im Koalitionsvertrag formulierten Ziele des Ganztags und Untermauerung dieser mit Zitaten aus dem Ganztagesförderungsgesetz (GaFöG) und dem Zukunftsvertrag NRW (Seite 58, 61 & 62). • Kurzdefinition von Begriffen durch Prof. Dr. Sauerwein: <ul style="list-style-type: none"> ○ Bildung kann als ein Prozess der aktiven und freiwilligen Aneignung bezeichnet werden, weshalb sie nicht gleichzusetzen ist mit schulischem Lernen steht. ○ Informelle, non-formale und formelle Lernprozesse drücken sich durch Verhaltensveränderungen aufgrund von Erfahrungen aus. ○ Erziehung erfolgt im Rahmen einer absichtsvollen Anregung, um die Werte- und Normvermittlung zur Entwicklung eines verantwortungsvollen Erwachsenenlebens anzuregen. ○ Bei der Betreuung geht es vorrangig um die Sicherstellung der Grundbedürfnisse (Sicherheit, Bindung, Geborgenheit). ○ Förderung dagegen kann als zielorientierte, pädagogisch intendierte Intervention beschrieben werden. • Aktuelle und zukünftige Herausforderungen des Ganztags nach Prof. Dr. Sauerwein: <ul style="list-style-type: none"> ○ Hohe Zahl nicht pädagogisch qualifizierten Personals ○ Personalmangel ○ Fehlende Einbindung pädagogischer Fragen zum Ganztags in Ausbildungs- und Studiengängen ○ Gefahr der Stigmatisierung durch spezielle Förderangebote ○ Potenzielle Einbindung des umliegenden Sozialraums ○ Multiprofessionelle Kooperation zur Ausgestaltung des Angebots ○ Berücksichtigung der Kinderperspektive • Ganztags kann nach Sauerwein deutlich mehr als eine Erweiterung des Unterrichts sein, wenn fachlich qualifiziertes Personal entsprechend individueller Expertise eingesetzt wird und ein erweitertes Bildungsverständnis vorherrscht – Einheit von (fachlicher) Ausbildung und Identitätsbildung für Schüler*innen. • Im Anschluss an den Hauptvortrag folgte die Vertiefung von ausgewählten Aspekten der Ganztagsbildung in Workshops
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> ○ Kommunale Steuerung des (offenen) Ganztags in gemeinsamer Verantwortung von Jugendhilfe und Schule ○ Multiprofessionelle Kooperation ○ Pädagogische Raumgestaltung ○ Partizipation ○ Bildungs- und Erziehungspartnerschaften mit Eltern <ul style="list-style-type: none"> ● Abschlussrunde im Plenum zum Thema „Quo vadis, OGS? Quo vadis, DialOGStandorte?“ mit Diskussionsrunde unter Beteiligung von Elena Angerstein, Viktoria Latz, Dr. Markus Sauerwein, Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey und Dr. Petra Strähle, welche Impulse für die Weiterentwicklung von Ganztagschulen und die Projektgestaltung gaben. Es wurde betont, dass der Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz als Chance zur Entwicklung von Qualitätsstandards genutzt werden kann. Dabei sollte nicht nur auf Versorgungszahlen geblickt werden, sondern vor allem, auf die Stärkung der Chancen- und Bildungsgerechtigkeit und die Teilhabemöglichkeiten. Eltern und Kinder einzubeziehen sei notwendig und enorm wichtig für ein kinderorientiertes und qualitativ hochwertiges Ganztagsangebot.
--	--	--

Interkommunale Netzwerktreffen – Praxis

„Die interkommunalen Netzwerktreffen-Praxis finden zweimal jährlich statt und richten sich primär an die Leitungsteams aus den teilnehmenden Ganztagschulen. Um den Austausch zwischen Verwaltung und Praxis zu stärken, nehmen an diesem Format jedoch auch Vertreter*innen aus den relevanten kommunalen Verwaltungseinheiten teil. Die thematischen Schwerpunkte dieser Netzwerktreffen sind explizit praxis- und adressatenbezogen und das Ziel ist es, einen themenspezifischen Austausch über kommunale Grenzen hinaus anzuregen. Auch hierbei steht das Prinzip wechselseitigen Lernens von guten Lösungen, Ansätzen und erarbeiteten Konzepten im Fokus.“ ([Webseite Interkommunale Netzwerktreffen – Praxis](#))

64

23.09.2020, 1. interkommunales Netzwerktreffen – Sinnfokussierte Team- und Schulentwicklung an offenen Ganztagsgrundschulen, online	<ul style="list-style-type: none"> ● Eleonora Weistroffer (ibo Akademie) ● Frau Wilke (OGS-Leitung Christina-schule Stommeln) ● Herr Klann (Schulleiter Christina-schule Stommeln) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zentrale Frage des ersten Netzwerktreffens war: „Warum tun wir das, was wir tun, und wie tun wir es gemeinsam?“ In Kooperation mit der Referentin Eleonora Weistroffer nutzten die Tandems aus Schul- und OGS-Leitung die Möglichkeit, sich mit verschiedenen förderlichen und hinderlichen Aspekten in Qualitätsentwicklungsprozessen auseinanderzusetzen. Aufkommende Fragen von den Praxisreferent*innen der Christina-schule beantwortet, welche im weiteren Verlauf auch ihren OGS-Entwicklungsprozess skizzierten und beschrieben, was benötigt wird, um einen Klassenraum in einen „Raum der Heimat“ umzugestalten.
03.12.2020, 2. interkommunales Netzwerktreffen – Raumbestand in der OGS -Pädagogische (Re)organisation von	<ul style="list-style-type: none"> ● Frau Ingrid Daniels (Schulträger der Stadt Krefeld) ● Ulrike Brack (GGs Kohlkamp Recklinghausen) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Zentrale Frage des zweiten Netzwerktreffens war „Wie kann der oftmals knappe Raumbestand in offenen Ganztagsgrundschulen (OGS) multifunktional und unter pädagogischen Gesichtspunkten (re)organisiert, gestaltet und genutzt werden?“ Nach einem thematischen Einstieg begann die Veranstaltung mit einem Austausch zur Frage, was es für eine gelingende Raumgestaltung in OGS aus der Perspektive der

<p>Gestaltungs- und Nutzungsmöglichkeiten, online</p>		<p>Schülerinnen und Schüler bedarf. Ergebnisse der Diskussion waren, dass neben anreicherungsfähigen Räumlichkeiten und Lernumgebungen auch individuelle Wohlfühlaspekte sowie freie Flächen und „Freiräume“ berücksichtigt werden sollten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Im Anschluss an die erste Diskussionsrunde gab es einen Input von Frau Ingrid Daniels („Multifunktionale Räume in Krefelder Offenen Ganztagsgrundschulen“), in welchem sie den kommunalen Ansatz des „Krefelder Musterraumprogramms“ vorstellte, der systematisch die Schulen bei der Raumgestaltung unterstützt, indem der Steuerungs- und Praxisebene u. a. Orientierung für die Bewertung des Raumbestands Krefelder Schulen und sich daraus ergebender (baulicher) Entwicklungsbedarfe im Rahmen der Schulentwicklungsplanung geben wird. • Für die Praxisebene stellte Ulrike Brack das Raumkonzept ihrer Schule vor, das im Rahmen der Umstrukturierung des Bildungs- und Betreuungskonzeptes entwickelt wurde. Hieraus wurde zum einen die Wichtigkeit der Einbeziehung aller Teilgruppen deutlich, und zum anderen, dass der Entwicklungsprozess kritisch-konstruktiv evaluiert werden muss, um notwendige Anpassungen umsetzen zu können. • An die Vorträge anschließend fand eine Austausch- und Diskussionsphase mit folgenden Gruppen statt: <ul style="list-style-type: none"> ○ Partizipation: Wie können Kinder Räume (mit)gestalten? ○ Wie können Kommunen und Träger die Raumgestaltung unterstützen? ○ Der Blick der Kinder: Wie können Frei(zeit)räume in der OGS gestaltet werden? ○ Wie wirken multifunktionale Raumnutzung und multiprofessionelle Kooperation zusammen? <p>Die Ergebnisse der Gruppen wurden schriftlich festgehalten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Abschließend wurden folgende Punkte als Resümee gezogen: <ul style="list-style-type: none"> ○ In Schulen, die nicht von vorneherein als Ganztagschulen konzipiert wurden, sind adäquate Räumlichkeiten eine knappe Ressource. Trotz intensiver Förder- und Investitionsprogramme für den Ausbau der Ganztagschulen bleiben Finanzmittel begrenzt. Dazu kommt, dass Neu- und Umbauprojekte vom Planungs- über den Bauprozess bis hin zur Schlüsselübergabe einen langen Zeitraum umfassen. Realität ist deshalb für viele Ganztagschulen, dass sie mit Raumbeständen und einer Schularchitektur auskommen müssen, die nicht darauf ausgelegt ist, Ganztagschule zu sein. Auch eine schulische Öffnung hin zum sozialen Nahrung und den darin agierenden Akteuren wird vielfach durch bauliche und regulatorische Hürden erschwert. ○ Raumprobleme können sich mit steigender Qualität der Ganztagschule verschärfen. ○ Schulen müssen einen Raumbestand vorhalten, der ein professionelles Arbeiten und eine multiprofessionelle Kooperation ermöglicht und befördert. ○ Einbeziehung der Perspektive der Kinder, da diese mehr Zeit in den Räumlichkeiten verbringen als Lehr- oder OGS-Kräfte.
---	--	--

<p>Ohne Datum, 3. interkommunales Netzwerktreffen – Partizipation in der OGS - Kinder gestalten mit!, online</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dr. Ahmet Derecik (Ruhr-Universität Bochum) • Mathilde Austermann (Schulleitung Pestalozzi-Schule Gladbeck) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zentrale Frage des dritten Netzwerktreffens war: „Welche Partizipationsmöglichkeiten und -anlässe bietet die ‚offene Ganztagsgrundschule‘ den Kindern und welche Methoden sind geeignet, dieses Kinderrecht pädagogisch professionell umzusetzen?“ • Auftakt der Veranstaltung war ein Vortrag von Dr. Derecik, welcher darin auf die Notwendigkeit zur Umsetzung von Partizipation aus (kinder-)rechtlicher und pädagogischer Perspektive einging und auf unterschiedliche Facetten und Bedeutungsebenen des Partizipationsbegriffs verwies (Präsentationsfolien). • Mathilde Austermann präsentierte in ihrem anschließenden Input, wie Partizipation in der OGS konkret gestaltet werden kann. Die Partizipation wird neben klassischen Gremien wie Klassenräten und dem Schülerparlament (niedrigschwellig) über eine offene Sprechstunde der Schulsozialarbeiterin ermöglicht. Die Kinder können weiterhin bei der Gestaltung des Unterrichts, der Definition gemeinsamer Regeln, bei der Raumgestaltung und der Essensauswahl mitbestimmen (Foliensatz) • Im letzten Vortrag stellte Dr. Derecik „partizipative Methoden für die Planung von Schulräumen in den Mittelpunkt. Vorgestellt wurden Methoden der kooperativen Planung sowie sozialräumlich-orientierte Verfahren, wie die subjektive Schulkarte, die Nadelmethode oder die Autofotografie. Gelingensfaktoren für diese Methoden sowie die Partizipation von Kindern im Allgemeinen seien vor allem Prozessoffenheit, Geduld und Fehlerakzeptanz“. • In der anschließenden Austauschphase bekamen die Teilnehmenden die Möglichkeit, die vorgestellten Methoden auf ihren beruflichen Alltag zu übertragen. Die Ergebnisse des Austauschs in Kleingruppen wurden dabei in einem digitalen „Gallery Walk“ festgehalten.
<p>Ohne Datum, 4. interkommunales Netzwerktreffen - Rhythmisierung und Verzahnung, online</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dr. Ilse Kamski (Schulentwicklungsberatung) • Katrin Hellmich (Konrektorin der Hagenschule Dinslaken) • Jennifer Welke (Erzieherin im Ganztags der Hagenschule Dinslaken) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zentrales Thema des vierten Netzwerktreffens war die Rhythmisierung und Verzahnung in offenen Ganztagsgrundschulen. • In der ersten Präsentation führte Dr. Kamski zunächst in die Grundlagen von (offenen) Ganztagschulen ein. Im Anschluss skizziert Dr. Kamski einen Rahmen zur Systematisierung von Gestaltungsbereichen offener Ganztagschulen (Abbildung 1 auf der Webseite), welcher dazu verwendet werden kann, sich als Ganztagschule den eigenen Stand zu vergegenwärtigen (Wo stehen wir?) und diesen bedarfsorientiert weiterzuentwickeln (Wo wollen wir hin?). Auf den ersten Teil des Vortrags aufbauend wurde eine Austauschphase eingeleitet, in der sich die Leitungsteams zunächst über den Stand ihrer Ganztagschule in den Bereichen Lernorganisation und Kooperation unterhalten sollten, um

		<p>sich anschließend mit anderen Standorten auszutauschen, wobei sich die Vielfalt an Ansätzen in den Ganztagschulen herauskristallisierte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Im zweiten Teil ihres Vortrags thematisierte Dr. Kamski die Rhythmisierung in Ganztagschulen, wobei sie sich kritisch auf die häufig herangezogenen physiologischen Leistungskurven bezieht und anmerkt, dass die Leistungsunterschiede vielmehr abhängig von der pädagogischen Gestaltung der Arbeitsformen bzw. eine Frage der Lernorganisation und kein Resultat eines vermeintlich natürlichen Arbeitsrhythmus der Kinder und Jugendlichen sind. Ganztagschulen sollten sich daher nicht auf vermeintlich objektive Modelle verlassen, sondern müssen vielmehr „ihren eigenen Rhythmus“ finden. Dr. Kamski führt in der zweiten Abbildung drei verschiedene Arten der Rhythmisierung an (äußere, innere und individuelle Rhythmisierung), auf deren Basis Schulen ihren Ist-Stand erheben und somit reflektieren und weiterentwickeln können. • Die letzte Präsentation wurde von Katrin Hellmich und Jennifer Welke gehalten, welche darin das Rhythmisierungskonzept der Hagenschule Dinslaken präsentierten. Als wichtige Voraussetzung für ihr Modell benennen die Referentinnen vorhanden Differenzierungsbereiche zur individuellen Förderung und Forderung der Kinder und Spiel- und Rückzugsorte für die Kinder. Weiterhin sei eine Begleitung durch festes Klassenleitungsteam (Lehrer*in & Erzieher*in) wichtig, welches sich auf Augenhöhe begegnet und austauschen kann. • Ergebnis des Treffens ist, dass das Thema Rhythmisierung und Verzahnung nicht für sich steht. Für eine gelungene Rhythmisierung braucht es eine enge Abstimmung im multi-professionellen Team, um Angebote entsprechend planen und verzahnen zu können. Darüber hinaus sollten bei der Konzipierung der Angebote die Kinder im Zentrum stehen und unbedingt beteiligt werden.
<p>08.06.2022, 5. interkommunales Netzwerktreffen – Facetten kindorientierter Rhythmisierung und Schulentwicklung, Wissenschaftspark Gelsenkirchen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Christian Eberhard (Schulleiter Gottfried-Kinkel-Schule in Bonn) • Anne Weddeling-Wolff (Martinus-Schule in Meerbusch) • Katrin Hellmich (Konrektorin der Hagenschule Dinslaken) • Jennifer Welke (Erzieherin im Ganztags der Hagenschule Dinslaken) 	<ul style="list-style-type: none"> • Erste Präsenzveranstaltung des interkommunalen Netzwerktreffens, dessen Thema die „Facetten kindorientierter Rhythmisierung und Schulentwicklung“ war und somit thematisch an das vorherige Treffen anknüpfte. Den Teilnehmenden drei verschiedener Workshops in zwei identischen Durchgängen zu ausgewählten Facetten kindorientierter Rhythmisierung und Schulentwicklung angeboten. Zwischen und nach den Workshops bestand die Möglichkeit, den interkommunalen Austausch zu vertiefen und sich miteinander zu vernetzen. • Workshop „Rhythmisierung und Räumlichkeiten“: Im Rahmen des Workshops wurde das Ganztagskonzept der Gottfried-Kinkel-Schule in Bonn durch Christian Eberhard vorgestellt, welches auf den Bildungsgrundsätzen NRW und dem Raumkonzept nach Rosan Bosch basiert. Ferner berücksichtigt die

Schule in der Gestaltung des Alltages das 4K-Modell (Kreativität, Kritisches Denken, Kommunikation und Kollaboration). Schüler*innen können sich ihre Lernorte zu vielen Zeitpunkten selbst aussuchen, was durch multifunktionale Raumkonzepte, themenspezifischen Räumen und Trennwände ermöglicht wird. Ab mittags findet eine gemeinsame Betreuung durch Erzieher*innen und Lehrer*innen statt, wofür ein neues Rollenverständnis der Lehrer*innen (Lernbegleitung über den fachspezifischen Unterricht hinaus) notwendig ist.

An den Vortrag anschließend wurden die Themen diskutiert, hierbei standen im Fokus: die Beaufsichtigung der Kinder bei freier Bewegungsmöglichkeit, die dauerhafte Partizipation der Kinder am Ganzttag, die individuelle Haltung und Rollenklarheit in den Teams und die Übertragbarkeit des Konzepts auf andere Schulen.

- [Workshop „Rhythmisierung und Gestaltung von Außenflächen“](#)

Im Workshop stellte Anne Weddeling-Wolff die Martinus-Schule aus Meerbusch vor, deren Schulhof kinderorientiert umgestaltet wurde. Weddeling-Wolff benennt das Außengelände daher als entscheidenden Raum mit großem Potenzial. Hierfür wurden die Bedarfe der Kinder zunächst erfasst und die Umsetzung so konzeptualisiert, dass Verbote möglichst vermieden werden sollten. Für die Umsetzung des Konzepts wurde die Elternschaft auch in Arbeitsgruppen mit verschiedenen Themenschwerpunkten eingebunden. Im Anschluss an die Präsentation wurde diskutiert, dass die Umsetzung einer derartigen Gestaltung nur in Zusammenarbeit mit der Kommunalverwaltung funktionieren kann, wie mit Lärmstörungen aus dem Außenbereich während des Unterrichts umgegangen wird, wie ein umgestalteter Schulhof als neuer Sozialraum für das Viertel dienen kann und wie man Sponsoren für eine Umgestaltung gewinnen kann. Punkte, die von den Teilnehmer*innen festgehalten wurden, sind, dass das Außengelände ebenso wichtig ist wie die Innenräume, aber nicht genügend von der Kommunalverwaltung bedacht wird, dass ein Umbau auch schrittweise im Kleinen geschehen kann, dass Lehrende nicht immer offen für Veränderungsprozesse sind und jede Schule sehr unterschiedliche Voraussetzungen besitzt, was Themen wie finanzielle und räumliche Möglichkeiten betrifft.

- [Workshop „Rhythmisierung und Lernzeiten“](#)

Im dritten Workshop thematisieren Katrin Hellmich und Jennifer Welke von der Hagenschule erneut ähnliche Inhalte wie beim vierten interkommunalen Netzwerktreffen. Ihren Fokus legen sie auf die benötigte Zeit von Lehr- und Fachkräften zur erfolgreichen Umsetzung des Konzepts, die Bedeutung einer erfolgreichen multifunktionalen Raumgestaltung und die zeitliche und räumliche Trennung von Spiel- und

		<p>Lernzeit/-orten. Im Rahmen der anschließenden Diskussion wird deutlich, dass es durch unterschiedliche Vorgaben der Kommunen extreme Unterschiede bei der Umsetzbarkeit von Raumkonzepten gibt und die Organisation der verschiedenen Klassen in Lern- und Spielzeiten in unterschiedlichen Räumen eine erhöhte logistische Herausforderung darstellt, was eine langfristige Raumnutzungsplanung notwendig macht.</p>
<p>19.04.2023, 6. interkommunales Netzwerktreffen: "Miteinander austauschen – Voneinander lernen", Haus der Technik – Essen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Keine Personen oder Akteure namentlich benannt 	<ul style="list-style-type: none"> • Ziel des sechsten Netzwerktreffens waren Austausch, Verständigung und Kooperation, weshalb die Veranstaltung als Peer-to-Peer-Fortbildung konzipiert wurde. Um den Austausch so bedarfsgerecht wie möglich zu gestalten, wurden die Teilnehmenden im Vorfeld befragt, zu welchen Themen sie sich austauschen wollen. Die Wahl fiel auf die folgenden drei Themen: <ul style="list-style-type: none"> ○ Multiprofessionelle Teamentwicklung ○ Hausaufgaben & Lernzeiten ○ Multifunktionale Raumgestaltung <p>Die Themenforen wurden nach dem Ideensucher-Ideengeber Format organisiert und in zwei Runden durchgeführt.</p> • Multiprofessionelle Teamentwicklung: <p>Eine Fragestellung des ersten Forums lautete: „Teamentwicklung und Ausschreibungsverfahren – wie soll das gehen?“, wenn eine Kommune die Trägerschaft der OGS alle vier Jahre neu ausschreibt. Weiterhin wurde thematisiert, wie Vernetzungsstunden gut eingeführt und etabliert werden können. Im zweiten Forum tauschte sich die Gruppe zu den Fragen aus, wie multiprofessionelle Teamentwicklung zukunftsorientiert und strukturell verankert werden kann, welche Formate es hierfür bereits gibt und was realistisch umsetzbar sei. Es wurde auch thematisiert, wie es langfristig möglich ist, eine gemeinsame pädagogische Haltung im OGS-Team zwischen Fachkräften und Quereinsteiger*innen zu entwickeln.</p> • Hausaufgaben & Lernzeiten: <p>Zentrale Fragen dieses Forums waren: „Wie lassen sich Bildungsprozesse im Kontext der Ganztagschule sinnvoll planen und gestalten? Welche Lehr- und Lernkonzepte brauchen Kinder? Welche Bildungsinhalte und Lernziele sind nachhaltig und zukunftsweisend?“ Im Rahmen dessen wurden zwei Ansätze miteinander verglichen und diskutiert (neuere Lehr-Lernkonzepte vs. Hausaufgaben-Konzept) und stellten somit die Ausgangsbasis für fachlichen Austausch dar. Alle Teilnehmer*innen konnten sich auf den Grundsatz verständigen, dass die OGS nicht als Nachhilfe zu verstehen ist und daher nicht auf eine Ausgleichsfunktion reduziert werden darf, dass Eltern als Bildungs- und Lernbegleiter*innen stets zu beteiligen sind und dass die Kooperation zwischen den Systemen Jugendhilfe und Schule gut aufgestellt ist. Kontroverser hingegen</p>

		<p>wurde diskutiert, wie Lernzeiten effektiv in den Stundenplan integriert werden können, welche pädagogische Zielsetzung mit Lernzeiten verfolgt werden sollte und welche (Lern-)Settings zielführend und kindorientiert seien.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multifunktionale Raumgestaltung: Im Forum zur multifunktionalen Raumgestaltung wurde über Herausforderungen und Lösungsansätze in Bezug auf Räumlichkeiten und Flächen sowie deren pädagogische Nutzung im Ganztagskontext diskutiert. Als Lösungsbeispiel für offene Fragen wird exemplarisch die Exkursion zur Christinaschule in Pulheim herangezogen. Im weiteren Verlauf wurde darüber diskutiert, dass Raumentwicklungen auch immer mit Teamentwicklungen zusammenhängen, da häufig ein „Besitzanspruch“ der verschiedenen Personen und Professionen auf Räumlichkeiten erhoben wird. Zudem wurde thematisiert, wie das vorhandene Raumangebot effektiver genutzt werden kann (flexibles Mobiliar etc.). Abschließendes Thema des Forums war die Nutzung von Fluren, da diese ein großes Gestaltungs- und Nutzungspotenzial hätten, dies aber häufig durch die Brandschutzbehörde negiert werde. • Zum Abschluss des sechsten Treffens wurden für das siebte Treffen im November 2023 eine Themensammlung durchgeführt und zudem ein Feedback eingeholt, wobei die Herangehensweise von vielen Teilnehmer*innen als sehr bereichernd empfunden wurde, da der fachliche Austausch untereinander häufig realitätsnäher sei als Fachvorträge von Externen.
<p>Interkommunale Netzwerktreffen – Steuerung „Der fachliche Austausch zwischen den Akteur*innen aus den teilnehmenden Kommunen findet auf der Planungs- und Steuerungsebene einmal jährlich in den interkommunalen Netzwerktreffen – Steuerung/Planung statt. Teilnehmende sind hier ausschließlich Vertreter*innen aus den relevanten kommunalen Verwaltungseinheiten – i. d. R. Schulverwaltungsamt, Jugendamt, kommunales Bildungsbüro sowie Schulamt. Thematische Schwerpunkte betreffen hier insbesondere die gemeinsame Planungs- und Steuerungsverantwortung von Jugendhilfe und Schule auf der kommunalen Ebene.“ (Webseite Interkommunale Netzwerktreffen – Steuerung)</p>		
<p>13.04.2021, 1. interkommunales Netzwerktreffen - Kommunale Steuerung und Qualitätsentwicklung von OGS im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule, online</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Keine Personen oder Akteure namentlich benannt 	<ul style="list-style-type: none"> • Im Zentrum Treffens standen die konkrete kommunale Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule im Hinblick auf eine gemeinsam geteilte Steuerungsverantwortung sowie die gemeinsame gestaltete Qualitätsentwicklung der offenen Ganztagsgrundschulen (OGS). Dies wurde durch zwei Praxisbeispiele aus den Städten Eschweiler (Foliensatz) und Gladbeck (Foliensatz) untermalt. • Der Ansatz in Eschweiler sieht eine Qualitätssicherung durch eine strukturelle Verankerung in Form von ressortübergreifende Gremien vor und ist bis zum Jahr 2030 mit einem expliziten kommunalpolitischen Auftrag bis 2030 gestützt. Darin ist auch eine Sicherung des Qualitätsstandards durch ein Rahmenkonzept enthalten.

		<ul style="list-style-type: none"> • Unter dem Titel „Gemeinsam sind wir stark“ arbeiten in Gladbeck Jugendhilfe und Schule mit freien Trägern der Jugendhilfe und weiteren relevanten Akteuren im „Kommunalen Qualitätszirkel“ zusammen. Hieraus und durch eine Partizipation an Projekten soll auch eine stete Qualitätsentwicklung gewährleistet werden. • In den abschließenden Gruppendiskussionen in drei Foren wurden von den Teilnehmer*innen konkrete Anknüpfungspunkte und Ideen für die eigene Praxis ausgetauscht. Hierbei wurden zum einen Stolpersteine und Herausforderungen und zum anderen Chancen und förderliche Ansätze schriftlich festgehalten (Auflistung Webseite unten).
01.07.2021, 2. interkommunales Netzwerktreffen der Steuerungsgruppen – Kommunale Steuerung und Qualitätsentwicklung von OGS im Zusammenwirken von Jugendhilfe und Schule (II), online	<ul style="list-style-type: none"> • Nicole Börner (Gruppenleitung des Fachbereichs Jugendhilfe und Prävention der Stadt Kamen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Das zweite Treffen der kommunalen Steuerungsgruppen vertiefte im ersten Teil die koordinierte Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule in Hinblick auf die themengeleitete und handlungsfeldübergreifende Zusammenarbeit in kommunalen Verwaltungsbereichen durch einen Vortrag von Nicole Börner. Im zweiten Teil der Veranstaltung stand die gegenseitigen Rollenerwartungen der Professionen unter der Frage „Was heißt Jugendhilfe im Ganzttag?“ im Fokus. • Nicole Börner berichtet in ihrer Präsentation (Video) von der Entwicklung eines „kommunalen Gesamtblickes“ in Kamen, welcher durch transparente Kommunikationskultur und das Wissen über die Notwendigkeit der Kooperation unter den Beteiligten etabliert wurde. Als elementar wird die Haltung hervorgehoben, jeden Schulstandort als individuell zu betrachten und von einer Eigenmotivation auszugehen, denn „die Qualität ist deutlich höher, wenn mit Überzeugung und Eigenengagement mitgewirkt wird“. • In der Diskussionsphase wurden die unterschiedlichen Rollen und Aufgaben der Akteure im Arbeitsfeld „Ganztagsschule“ (die Systeme Jugendhilfe und Schule) in den Blick genommen (siehe Liste auf Webseite unten). Diskussionsleitende Frage war: „Was heißt Jugendhilfe in der Ganztagsschule konkret und welche Rolle hat sie?“ Zentrales Ergebnis der Phase war, dass die spezifischen Rollen, Aufträge und wechselseitigen Erwartungen in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule nach wie vor nicht eindeutig definiert sind und es daher nötig ist, diese Rollenerwartung explizit herauszuarbeiten und zu konkretisieren. Dabei dürfen Gemeinsamkeiten, aber auch Eigenlogiken und Eigenheiten der Partner nicht verloren gehen. Der Fokus der Kooperation sollte laut den Vertreter*innen der Jugendhilfe mehr auf die gemeinsame und umfangreiche Unterstützung der Kinder und Eltern gerichtet werden. Zudem stimmten die Teilnehmer*innen darin überein, dass die Jugendhilfe zukünftig als Folge der Umsetzung des Ganztagsförderungsgesetzes (GaFöG), eine größere Rolle im System Schule einnehmen wird.
22.03.2022, 3. interkommunales Netzwerktreffen	<ul style="list-style-type: none"> • Prof. Dr. Falk Radisch (Universität Rostock) 	<ul style="list-style-type: none"> • Zentrales Thema des dritten Treffens war der Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz im Primarbereich und die damit einhergehenden Implikationen für Kommunen. Als

<p>der Steuerungsgruppen im Projekt DialOGStandorte – Herausforderungen und Umsetzungsstrategien des Rechtsanspruchs auf ganztägige Förderung, online</p>		<p>Keynote-Speaker führte Prof. Dr. Falk Radisch von der Universität Rostock mit seiner Präsentation (Video) in das Treffen ein und thematisiert hierbei Aspekte der (kommunalen) Steuerung des Ganztages entlang von vier Thesen und den Voraussetzungen, die für die Umsetzung derer benötigt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Die Qualität des Ganztags ist unabhängig vom institutionellen Rahmen und wird an einem konkreten Ziel bzw. der Erreichung dieses Zieles festgemacht. Die Aushandlung und Festlegung dieses Ziels sowie die kontinuierliche Überprüfung der Zielerreichung ist eine wichtige Aufgabe der Steuerung des Ganztags. ○ Die Unterscheidung zwischen offenem und gebundenem Ganztage ist für die Debatte hinderlich. Die Steuerung des Ganztags muss einen einheitlichen, verlässlichen und gestaltbaren zeitlichen Rahmen schaffen, der zur jeweiligen Situation vor Ort passt. ○ Ganztage benötigt Multiprofessionalität und braucht die gleichberechtigte Beteiligung verschiedener Träger. Die Steuerung muss sicherstellen, dass alle Beteiligten auf Augenhöhe zusammenarbeiten können. ○ Ganztage benötigt ein kooperatives, erweitertes Leitungsverständnis und -handeln. <ul style="list-style-type: none"> ● In der anschließenden Diskussion wurde deutlich, dass es für die Umsetzung des Anspruches Anstrengungen und Zusammenarbeit auf unterschiedlichen Ebenen bedarf: Landesebene – Ausführungsgesetz und Fachkräftegewinnung/-ausbildung; Jugendhilfe und Schule – engere Zusammenarbeit in den Kommunen (Planungs- und Qualitätsentwicklungsprozesse) und Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Ganztagsbildung. ● In der abschließenden Arbeitsphase wurden vor dem Hintergrund des Rechtsanspruchs von den Teilnehmer*innen Handlungsfelder und Gestaltungsbedarfe ihrer Kommunen herausgearbeitet. Ergebnisse waren: Verzahnung und gemeinsame Steuerung auf allen Ebenen, Entwicklung von Konzepten für die Fachkräftegewinnung und -ausbildung, Schaffung eines ausreichenden (pädagogischen) Raumbestandes, Bedarfsermittlung und -erhebung und letztlich Qualitätsentwicklung.
<p>11.08.2022, 4. interkommunales Netzwerktreffen der Steuerungsgruppen im Projekt DialOGStandorte – Implikationen und Herausforderungen des Ganztagsförderungsgesetzes (GaFöG) für Kommunen in NRW (II) – Erfahrungen aus</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Dr. Arne Offermanns (Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg, Referat Ganztage – Struktur- und Prozessentwicklung) ● Dunja Meyer (ehemals Projektberatung zur Umsetzung der Ganztägigen Bildung und Betreuung an Schulen (GBS) in Hamburg) 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ebenso wie beim letzten Treffen stand die bevorstehende Umsetzung des Rechtsanspruches im Zentrum, wobei der Fokus auf die Praxiserfahrungen der Stadt Hamburg gelegt wurde, welche 2012 einen Rechtsanspruch eingeführt hatte. Dr. Arne Offermanns und Dunja Meyer hielten hierzu ihren Vortrag, in dem sie zunächst auf die gesetzlichen Grundlagen und die verschiedenen Umsetzungsvarianten des Ganztages eingingen. Es wird hervorgehoben, dass die Umsetzung nur durch eine enge Verzahnung von Jugendhilfe und Schule möglich war und die Qualität durch eine Fachberatungsstelle gesichert wurde. Zudem wurden an allen Standorten Schulbesuche durchgeführt, um Bedarfe und Entwicklungsschritte abzuleiten, welche ein Jahr später evaluiert wurden. Die Umsetzung des Ganztagsangebots in Hamburg erfolgt in zwei Modellen: Ganztagschule nach

<p>10 Jahren Rechtsanspruch in Hamburg, online</p>		<p>Rahmenkonzept (GTS) und Ganztägige Bildung und Betreuung an Hamburger Schulen (GBS).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Im Anschluss an den Input wurde die Diskussionsrunde durch Thesen zur Ausgestaltung des Ganztags eröffnet (z. B.: „Gute Ganztagschulen fangen mit der Planung der Mittagspause an“). Es wurde deutlich, dass es trotz unterschiedlicher Grundstrukturen in Hamburg und in NRW immer wieder dieselben Themen sind, die Land, Kommunen und Schulstandorte bei der Umsetzung der Ganztagsbetreuung vor Herausforderungen stellt. Weiterhin zeigte sich, dass die Umsetzung des Ganztages von den Rahmenbedingungen und den Professionen vor Ort abhängig ist, dass die Vorgabe von Mindeststandards notwendig ist und dass das Angebot an Plätzen die Nachfrage schafft.
<p>24.11.2022, 5. interkommunales Netzwerktreffen der Steuerungsgruppen im Projekt DialOGStandorte - Den Rechtsanspruch im Blick! – Chancen und Herausforderungen des Ganztagsförderungsgesetzes für die kommunale Verantwortungs-gemeinschaft – Implikationen für die kommunale Planung und Steuerung des GaFöG, Factory Hotel - Münster</p>	<ul style="list-style-type: none"> • André Altermann (Institut für Soziale Arbeit e. V., Projektleiter DialOG-Standorte) • Prof. Dr. Stephan Maykus (Hochschule Osnabrück) • Sigrid Rahmann-Peters (Bereich Schulunterstützende Bildungsangebote / Koordination Offene Ganztagschule der Stadt Dortmund) • Karin Schild (Fachstellenleitung OGS beim Jugendamt Münster) • Irmgard Grieshop-Sander (Fachberaterin zur Ganztagsbildung im Primarbereich beim Landesjugendamt Westfalen-Lippe, LWL) • Manuel Busch (Schulamt für den Rhein-Erft-Kreis) • Dr. Karin Kleinen (LVR-Landesjugendamt Rheinland) 	<ul style="list-style-type: none"> • Das fünfte interkommunale Netzwerktreffen wurde in Kooperation mit dem LWL-Landesjugendamt Westfalen-Lippe, dem LVR-Landesjugendamt Rheinland, der Bezirksregierung Münster sowie der Serviceagentur „Ganztägig lernen“ Nordrhein-Westfalen organisiert und durchgeführt. Nach einer Vorrede von André Altermann führt Prof. Dr. Stephan Maykus mit seinem Vortrag „Vom Betreuungsbedarf zur Bildungsoffensive? Impulse für die kommunale Bildungsplanung im Kontext des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung“ (Video) in die Aspekte der Ganztagschule als Reformmodell ein. Kernelemente hiervon seien die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die strukturell-inhaltliche Veränderung des Bildungssystems, z. B. durch multiprofessionelle Kooperation. Darauf aufbauend wird thematisiert, welche Implikationen, Chancen und Herausforderungen mit dem Rechtsanspruch einhergehen: Berührung verschiedener Rechtsbereiche und Systeme und Jugendhilfe als stärkere Akteurin in der Steuerung und Planung. Abschließend skizzierte Maykus Aspekte einer guten, sozialräumlichen Bildungsplanung mit dem Erfolgsdreieck der Planung: <ul style="list-style-type: none"> ○ Empirie bzw. empirischen Daten: Wie lassen sich Lebenslagen und Angebote beschreiben bzw. wie entwickeln sie sich? ○ Reflexion: Was sind Erklärungen, Bewertungen, Prognosen des Standes? ○ Kommunikation: Was sind Erfahrungen? Was sind Handlungsmöglichkeiten? Weiterhin erörtert er, dass für eine kommunale Bildungsplanung die Methoden, Konzepte und Daten der Schulentwicklungs- und Jugendhilfeplanung genutzt werden müssen, um daraus entlang einer bildungsbezogenen Perspektive Bausteine einer übergreifenden Sozialplanung und Bildungsberichterstattung abzuleiten. • In der anschließenden Frage- und Diskussionsrunde wurde insbesondere das Thema Fachkräfte(-mangel) im Handlungsfeld Ganztags diskutiert. Dabei wurde thematisiert, dass eine Steuerung des Ganztages durch kommunale Standards schwierig sei, da die Kräfte hierfür häufig fehlen würden. Stellschrauben für eine Lösung dieses

Problem sind laut Maykus und Altermann: Eine Erhebung von Bestand und Bedarfen, gezielte und niederschwellige Nachqualifizierung, Umwandlung von Teilzeit- in Vollzeitbeschäftigung, Vertragsgestaltung. Die Anstellungsträger können diese Ansätze aber nicht ohne Unterstützung der Partner*innen auf Landesebene umsetzen; außerdem scheitert einiges an der finanzpolitischen Realität der Kommunen oder an der regelmäßigen Neuausschreibung der OGS-Trägerschaften.

- In der letzten Phase wurden die Teilnehmer*innen in drei parallel stattfindende Workshops aufgeteilt, welche von den Kommunen Dortmund, Münster und Rhein-Erft-Kreis geleitet wurden:
 - Der kommunale Steuerungskreis als Koordinationsgremium zur Umsetzung des Rechtsanspruchs (Dortmund) – Ergebnisse: Schwierige Verpflegungssituation an vielen Ganztagsschulen, zu eng gefasste Standards aufgrund der (räumlichen, sozioökonomischen etc.) Unterschiedlichkeit der OGS-Standorte kaum umsetzbar, Anerkennung von Abschlüssen aus dem Ausland, Kombination von Teilzeit- zu Vollzeitstellen, Fortbildungsmöglichkeiten für Quereinsteiger*innen, bessere Bezahlung, abwartende Haltung bezogen auf Förderprogramme durch Unklarheiten, fehlende finanzielle Mittel der Kommunen
 - [Das Jugendamt Münster hat sich auf den Weg gemacht. Kommunale Planungs- und Steuerungsprozesse auf dem Weg zur Umsetzung des Rechtsanspruchs](#) (Münster) – Ergebnisse: Gelingensfaktoren für die Zukunft (Erweitertes Schulleitungsteam für gemeinsame OGS-Steuerung, enge Verzahnung der Verwaltungsfachbereiche, ein Träger für Jugendhilfeangebote pro Schule für bessere Planung und Personalmanagement), Beschäftigung von Honorarkräften und rechtliche Fragen, Koordinierungsgruppe Fachkräfte in der Jugendhilfe, Einsatz von Lehrerstunden im Nachmittagsbereich, Wichtigkeit gemeinsamer Qualitätsstandards, abgestimmter Zusammenarbeit und transparenter Kommunikation auf kommunaler Ebene.
 - [Gemeinsam stark: Die interkommunale Qualitätsoffensive Rhein-Erft zur Umsetzung des Rechtsanspruchs](#) (Rhein-Erft-Kreis) – Ergebnisse: Schwierigkeit, Einfluss auf kreisangehörige Kommunen auszuüben, da diese eigene Prioritäten setzen, Empfehlung, die untere Schulaufsicht für den Primarbereich einzubeziehen, Vorschlag, mit einer Pilotkommune zu starten und Entwicklungen auf andere Kommunen zu übertragen, Bedarf an Prozessberatung durch Externe auf verschiedenen Ebenen, Notwendigkeit eines Landesausführungsgesetzes zum Rechtsanspruch, um Klarheit und Sachzwänge für Kommunen zu schaffen.
- Im Resümee der Veranstaltung wurde betont, dass die Notwendigkeit einer ämter- und professionsübergreifenden Zusammenarbeit und Planung für die Umsetzung des Rechtsanspruchs im offenen Ganztage besteht. Diese Zusammenarbeit sollte auf einer gemeinsamen Leitidee fußen, die die Kinder in den Mittelpunkt stellt. Zudem wurde auch der Bedarf an einem Landesausführungsgesetz, das Mindeststandards und Ressourcen für die Ganztagsqualität festlegt, unterstrichen. Gleichzeitig wurde betont, dass Kommunen und Landkreise bereits jetzt die Strukturen für eine kooperative Umsetzung des Rechtsanspruchs vorbereiten sollten.

<p>09.03.2023, 6. interkommunales Netzwerktreffen der Steuerungsgruppen im Projekt DialOGStandorte – Den Rechtsanspruch im Blick! Kommunale Steuerungs- und Planungsprozesse bei der Entwicklung von Räumen und Flächen für den Ganztagsausbau, Institut für Soziale Arbeit - Münster</p>	<ul style="list-style-type: none"> • André Altermann (Institut für Soziale Arbeit e. V., Projektleiter DialOG-Standorte) • Sandra Bexen (Baudezernat Stadt Witten) • Petra Klein (Baudezernat Stadt Witten) • Andreas Flock (Architekt und Brandschutzexperte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Beim sechsten Treffen stand das Thema „Kommunale Steuerungs- und Planungsprozesse bei der Entwicklung von Räumen und Flächen für den Ganztagsausbau“ im Mittelpunkt. Nach einer Begrüßung und Einleitung von André Altermann gab es einen Praxisimpuls aus der Stadt Witten im Ennepe-Ruhr-Kreis und einen Fachimpuls zum Thema Brandschutz. Abgerundet wurde das Treffen mit einem Austausch der Teilnehmenden zum Thema Räumlichkeiten und Flächen. • Sandra Bexen und Petra Klein stellten die Stadtentwicklungsphilosophie vor und demonstrierten sie am Beispiel des „Bildung(s)Quartiers Annen“ im Kontext des Ausbaus der Offenen Ganztagschulen (OGS). In vielen Kommunen, darunter Witten, ist die Schaffung ausreichender Ganztagsplätze eine Herausforderung aufgrund begrenzter Flächen. Die Stadt Witten betrachtet die Schule als integralen Bestandteil des Stadtquartiers und setzt auf integrierte Stadterneuerung sowie interdisziplinäre Zusammenarbeit. Für die Gestaltung von OGS-Grundschulen werden flexible Raumplanungsmodelle verwendet. Das „Bildung(s)Quartier Annen“ wurde unter Einbeziehung von Bürgern und Akteuren entwickelt, wobei die Bedarfe und Potenziale gemeinsam betrachtet wurden. Die Zusammenarbeit mit einer interdisziplinären Jury und einem Architekturbüro war entscheidend. Das Projekt sieht die Umgestaltung des Quartiers nicht nur als Schulsanierung, sondern als ein Bürgerzentrum mit Mehrwert für das Quartier. Transparente Kommunikation, auch über Kosten, war während des Prozesses wichtig. Eine verantwortliche Person ist für die Koordination über die lange Projektlaufzeit entscheidend. In der Diskussion wurde nach der geplanten multifunktionalen Nutzung des Bildungsquartiers nach Abschluss des Projekts gefragt. Petra Klein erklärte, dass es noch laufende Überlegungen dazu gibt, darunter die Nutzung von Klassenräumen als Gemeinschaftsraum, die Öffnung der Schulhöfe nachmittags und die Verwendung der Mensa für außerschulische Zwecke. Es wird in Betracht gezogen, eine Koordinationskraft für die Quartiersnutzung einzustellen, einschließlich der Mensa, in Absprache mit der Schulleitung. Die Einrichtung der Räumlichkeiten erfolgt in Zusammenarbeit mit dem Jugendamt und der Schulverwaltung der Stadt Witten, um eine vielseitige und alltagstaugliche Nutzung sicherzustellen. • Andreas Flock wurde digital zugeschaltet und referierte über moderne Ansätze im Brandschutz für pädagogische Einrichtungen. Er betonte, dass Brandschutz ein Prozess sei, der eine gute Kommunikation zwischen Brandschutzbeauftragten und Nutzern erfordere. Lokale Brandschutzvorschriften sollten nicht entmutigen, solange sie logisch und begründbar sind. Schulflure könnten etwa für pädagogische Zwecke genutzt werden, solange bestimmte Kriterien wie ausreichende Fluchtbreite und Minimierung von Unfall- und Verletzungsgefahren erfüllt sind. Nach dem Brandschutz-Input wurde das Fehlen
---	--	--

allgemein übertragbarer Lösungen im Brandschutz bemängelt. Selbst erfolgreiche Lösungen an einem Ort sind oft nicht auf andere Standorte übertragbar, da es keine verbindlichen Referenzen gibt. Brandschutzentscheidungen sind oft Einzelfallentscheidungen und können daher nicht verallgemeinert werden. Pauschale Einschränkungen, die nicht im Baurecht verankert sind, sollten vermieden werden. Bei Streitfragen können Fachexpert*innen wie z. B. Architekt*innen hinzugezogen werden, um logische und nachvollziehbare Lösungen zu finden.

- Am Nachmittag tauschten sich die Teilnehmer*innen über Räume und Flächen sowie die Erkenntnisse des Tages aus. Die zentrale Botschaft war die Notwendigkeit einer transparenten Kommunikation mit relevanten Akteuren, insbesondere im Bereich Brandschutz. Das Praxisbeispiel aus Witten zeigte das Potenzial einer Zusammenarbeit zwischen Stadterneuerung und Immobilienmanagement für den OGS-Ausbau, wobei betont wurde, dass nicht alle Kommunen einen so langen Entwicklungsprozess wie Witten umsetzen können. Das Beispiel aus Hagen enthielt eine kostengünstigere und einfachere Lösung, bei der Räume für Unterricht und OGS gemeinsam genutzt werden. In der Diskussion wurde die anhaltende Herausforderung betont, angemessene Räumlichkeiten für den Ganztagsausbau zu schaffen, und die Bedeutung des interkommunalen Austauschs zur Lösungsfindung.