

Lernen für den GanzTag



VerbundProjekt

Qualifikationsprofile und
Fortbildungsbausteine
für pädagogisches Personal
an Ganztagschulen

Berlin
Brandenburg
Bremen
Nordrhein-Westfalen
Rheinland-Pfalz



VORWORT

Das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ ist ein Gemeinschaftsprojekt der Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz. Schon sehr frühzeitig mit dem Beginn der Förderung des Auf- und Ausbaus von Ganztagschulen in Deutschland durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) der Bundesregierung sahen diese Länder die Notwendigkeit, die Schulen beim quantitativen Ausbau des Ganztagschulsystems auch fachlich zu unterstützen. Sie kamen überein, den Ausbauprozess durch ein Programm zur Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen zu flankieren. Der im Jahr 2003 bei der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) unter der Federführung Nordrhein-Westfalens eingereichte Programmantrag führte dazu, dass das „BLK-Modellprojekt Lernen für den Ganztag“ am 01. September 2004 seine Arbeit aufnahm. Im Zuge der Föderalismusreform wurde das Modellprojekt ab dem 01. Januar 2007 unter der Bezeichnung „Verbundprojekt Lernen für den Ganztag“ fortgeführt. Die Projektleitung lag zunächst beim Landesinstitut für Schule in Soest, nach dessen Auflösung zum 01. Januar 2007 bei der „Serviceagentur Ganztägig lernen in Nordrhein-Westfalen“ am Institut für soziale Arbeit e. V. in Münster.

Aus heutiger Perspektive hat sich bestätigt, dass Ganztagschulen Qualitätsentwicklung, Qualifizierung sowie Fort- und Weiterbildung brauchen. Es ist sogar anzunehmen, dass Projekte wie „Lernen für den Ganztag“ in ihrer Bedeutung eher noch gewinnen. Ein Beleg ist auch der deutliche Ausbau der von den Ländern und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung mit Unterstützung des Bundes eingerichteten Serviceagenturen „Ganztägig lernen“. Nachdem viele Schulen bundesweit die vielfältigen organisatorischen Hürden beim Aufbau ihres Ganztagsbetriebes erfolgreich genommen haben, konzentrieren sich die Schulen zunehmend auf Fragen der Qualitätsentwicklung in den Ganztagschulen, auf die das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ – auch über die fünf unmittelbar beteiligten Bundesländer hinaus – wichtige Antworten gefunden hat.

Das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ hat Fortbildungsangebote und -konzepte für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren entwickelt und auf eine Internetplattform gestellt. Damit macht es ein Angebot, Ansätze und Inhalte der Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen hineinzutragen. Im Verbundprojekt stand dabei stets die Frage der Multiprofessionalität des in Ganztagschulen tätigen Personals im Mittelpunkt. Dieser Schwerpunkt spielte auch bei der Konzeption von Fortbildungsmodulen für die verschiedenen an Ganztagschulen arbeitenden Professionen eine tragende Rolle. Eine Ganztagschule lebt von der gemeinsamen Verantwortung der beteiligten Personen und Partner. Gemeinsam setzen sie neue und erweiterte Konzepte des ganztägigen Lernens in ein breites Spektrum der pädagogischen Vielfalt in den Ganztagschulen um. Darin liegt eines der innovativen und konzeptionell hervorstechenden Gestaltungsmerkmale der neuen Ganztagschulen in Deutschland. Dies ist auch eine neue Anforderung an eine umfassende Personalentwicklung in Schule, Jugendhilfe, Kultur, Sport und bei vielen anderen Partnern, die in Ganztagschulen arbeiten. Ganztagschulen öffnen den

Blick für die Lern- und Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen und eröffnen neue Gestaltungsmöglichkeiten für einen neu rhythmisierten Schultag. Auf diesem Weg leistet „Lernen für den Ganztag“ wichtige Unterstützung.

Der Leitgedanke der Kooperation spiegelt sich auf vielfältige Weise in den Ergebnissen des Verbundprojekts. Auskunft darüber gibt das vorliegende Heft. Aber auch bei der Steuerung und Koordination des Verbundprojekts „Lernen für den Ganztag“ wurde Wert auf die gemeinsame Verantwortung durch Vertreterinnen und Vertreter aus verschiedenen Ministerien, zuständigen Institutionen und Einrichtungen in den Bundesländern sowie auf der Ebene der Fachleute gelegt. Für die Steuerung des Projektes in den Bundesländern zeichneten verantwortlich:

- In Berlin Günter Lütke und Dagmar Wilde (Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung),
- in Brandenburg Hermann Zöllner (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg),
- in Bremen Katharina Hanstein-Moldenhauer (für die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales) und Christel Hempel-Wankerl (für die Senatorin für Bildung und Wissenschaft),
- in Nordrhein-Westfalen Dr. Norbert Reichel, Eva Adelt und Rolf Schulz (Ministerium für Schule und Weiterbildung) und Hildegard Banneyer (Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration) sowie
- in Rheinland-Pfalz Gernot Stiwitz (Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur), Katja Groß-Minor (Institut für schulische Fortbildung und schulpädagogische Beratung) und Ellen Johann (Sozialpädagogisches Fortbildungszentrum Mainz/ Landesamt für Soziales, Jugend und Versorgung).

Die folgenden Personen koordinierten das Projekt in den Bundesländern:

- in Berlin Daniela Wellner-Petsch (Regionale Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie e. V.),
- in Brandenburg Hermann Zöllner (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg),
- in Bremen Sandra Reith (Landesinstitut für Schule),
- in Nordrhein-Westfalen (bis zum 01.06.2007) Gaby Petry, danach Silvia Szacknys-Kurhofer (Serviceagentur „Ganztätig lernen NRW“ beim Institut für soziale Arbeit e. V.), sowie
- in Rheinland-Pfalz Karin Klein-Desso (Sozialpädagogisches Fortbildungszentrum Mainz).

Für die projektübergreifende Koordination war Gaby Petry bis zum 01.06.2007 zuständig, im Anschluss dann Uwe Schulz, der gemeinsam mit Dr. Stephan Maykus (beide Institut für soziale Arbeit e. V.) auch für die wissenschaftliche Begleitung und Beratung des Projekts verantwortlich zeichnete. Institutionell wurde das Projekt vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (Dr. Petra Gruner) sowie der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (Dr. Sabine Brendel) unterstützt. Allen Projektbeteiligten danken wir für die erfolgreiche Arbeit!

Diese Broschüre dokumentiert ausgewählte Ergebnisse der gemeinsamen Arbeit. Dargelegt wer-

den die systematisch aufgearbeiteten inhaltlichen Leitgedanken sowie die auf der Internetplattform www.ganzttag-blk.de bereit gestellten Fortbildungsmodulen in ihren konzeptionellen und inhaltlichen Schwerpunkten. Für die Erstellung der Texte in diesem Heft zeichnet das Institut für soziale Arbeit e. V. (Münster) verantwortlich. Als Autorinnen und Autoren waren Dr. Stephan Maykus, Uwe Schulz und Silvia Szacknys-Kurhofer beteiligt.

Mit dem Ende des Verbundprojektes „Lernen für den GanztTag“ liegen nun vielfältige Konzepte und Materialien vor, die Ganzttagsschulen bei ihren Anstrengungen und Initiativen zur Verbesserung ihrer pädagogischen Arbeit unterstützen können. Die Qualitätsentwicklung in den Schulen setzt sich in den Ländern fort. Es gibt bereits eine Vielzahl von Initiativen, die Projektergebnisse von „Lernen für den GanztTag“ in die Schulen zu tragen, weiterzuentwickeln, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zu qualifizieren und neue Ansätze in den Schulen zu erproben. Darüber geben die in dem folgenden Text beschriebenen Überlegungen zum Transfer Auskunft.

Mit der Veröffentlichung der Fortbildungsmodulen laden wir alle Fachleute, die sich in die Qualitätsentwicklung in Ganzttagsschulen einbringen, herzlich ein, die zur Verfügung gestellten Materialien zu nutzen. Die Länder werden die interessierten Nutzerinnen und Nutzer über ihre jeweiligen Beratungs- und Fortbildungssysteme zum Ganzttag gerne bei der Anwendung der Module beraten – und soweit möglich – unterstützen.

Düsseldorf und Münster, im Mai 2008



Dr. Norbert Reichel

*Ministerium für Schule
und Weiterbildung des
Landes Nordrhein-Westfalen*



Dr. Erwin Jordan

*Institut für
soziale Arbeit e. V.*

■ 1. Einleitung	8
■ 2. Zur Diskussion um Qualität von Ganzttagsschulen: Professionelles Handeln in ganztägigen Lernarrangements	10
2.1 QUALITÄT VON GANZTAGSSCHULEN IN DER FACHDEBATTE UND FORSCHUNG	10
2.2 QUALITÄTSMODELLE IN DEN BUNDESLÄNDERN BERLIN, BRANDENBURG, BREMEN, NORDRHEIN-WESTFALEN UND RHEINLAND-PFALZ: WELCHE SPEZIFISCHEN QUALITÄTSMERKMALE VON GANZTAGSSCHULEN WERDEN GENANNT?	16
2.3 KONTUREN EINES KOMPETENZPROFILS VON FACHKRÄFTEN IN GANZTAGSSCHULEN	21
2.4 QUALITÄT VON GANZTAGSSCHULEN: ANFORDERUNGEN AN DAS PROFESSIONELLE HANDELN	23
2.5 QUALITÄT ALS ZUSAMMENSPIEL VON PROFESSIONELLEM HANDELN UND STRUKTURELLEN BEDINGUNGEN	24
2.6 ZUSAMMENFASSUNG	25
■ 3. Das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ – Multiprofessionalität durch Qualifizierung fördern	26
3.1 ZIELE UND AUFGABENSTELLUNG DES VERBUNDPROJEKTES: FORTBILDUNGSMODULE ALS QUALIFIZIERUNGSPULS UND -GRUNDLAGE	26
3.2 FORTBILDUNG ALS QUALITÄTSCHEBEL: TANDEMPRINZIP	27
3.3 KOOPERATION ALS KONSTRUKTIONSPRINZIP VON GANZTAGSSCHULEN: RÜCKWIRKUNGEN AUF DIE ENTWICKLUNG VON FORTBILDUNGSMODULEN	28
3.4 VORGEHEN UND ARBEITSPROZESSE IM PROJEKT	29
■ 4. Fortbildungsmodulare im Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“	30
4.1 ÜBERSICHT ÜBER DIE MODULTHEMEN	30
4.2 KONZEPTION DER FORTBILDUNGSMODULE IN DER INTERNETPRÄSENTATION	37
4.2.1 Wer kann mit den Fortbildungsmodulen arbeiten?	37
4.2.2 Was muss bei der Arbeit mit den Fortbildungsmodulen grundsätzlich berücksichtigt werden?	37
4.2.3 Aufbau der Netzpräsentation	39
4.2.4 Wie kann mit den Modulen gearbeitet werden?	40
■ 5. Multiplikator(inn)enqualifizierung und Transfernetzwerke im Rahmen von „Lernen für den GanztTag“	42
5.1 GESTALTUNG DES TRANSFERS – ERGEBNISSE AUS DEM VERBUNDPROJEKT IN DER BREITE WIRKSAM WERDEN LASSEN	42
5.2 MULTIPLIKATOR(INN)ENQUALIFIZIERUNG IM RAHMEN VON „LERNEN FÜR DEN GANZTAG“	49
5.3 GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR DIE VERANKERUNG EINES MULTIPLIKATOR(INN)ENPROGRAMMS UND DIE REICHWEITE VON FORTBILDUNGSMODULEN: ABSCHLIESSENDE ÜBERLEGUNGEN	56
Literatur	60
Weitere Informationen	63
Impressum	66

1. Einleitung

Das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ startete am 01. September 2004 als ein Modellvorhaben der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK). An dem am 31.08.2008 endenden Projekt beteiligten sich die Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz. Der Auftrag von „Lernen für den GanztTag“ bestand darin, auf der Grundlage von Qualifikationsprofilen für pädagogische Lehr- und Fachkräfte in Ganztagschulen **Fortbildungsmodulare für Multiplikator(inn)en aus Schule, Kinder- und Jugendhilfe** sowie allen weiteren Einrichtungen und Institutionen zu entwickeln, die vor Ort als außerschulische Kooperationspartner Ganztagschule mitgestalten. Im Rahmen der Etablierung von Transferstrukturen in den beteiligten Ländern sollten die Fortbildungsmodulare zugleich erprobt und als Projektergebnisse Fachleuten aus Fort- und Weiterbildung sowie weiteren Multiplikationsstrukturen zugänglich gemacht werden.

Das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ ist gemeinsam mit anderen, hier ist das Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ der Deutschen Kinder und Jugendstiftung (DKJS) zuvorderst zu nennen, ein **Baustein der fachlichen Begleitung** des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB). Das Investitionsprogramm, mit dem der Bund in den Jahren 2003 bis 2008 den Auf- und Ausbau von Ganztagschulen mit Mitteln in Höhe von vier Milliarden Euro unterstützt, hat in allen 16 Bundesländern eine zwar in der Intensität variierende, aber doch deutlich feststellbare Reformbewegung in die Schulentwicklung gebracht. Bis zum Jahr 2007 hatten bundesweit etwa 6.400 Schulen auf der Basis des IZBB den Ganztagsbetrieb ausgebaut oder neu aufgenommen.¹

Ausgangspunkt für das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ war vor diesem Hintergrund das Wissen darum, dass Schulen, die Ganztagschule werden, sich verändern und unterschiedliche Entwick-

lungsprozesse in Gang setzen wollen (und müssen), um die mit Ganztagschulen verbundenen Ziele in die Praxis umsetzen zu können: Mehr individuelle Förderung für den einzelnen Schüler und eine integrierte Unterstützung der kognitiven, sozialen und Persönlichkeitsentwicklung durch ein verknüpftes Angebot von Bildung, Erziehung und Betreuung unter dem Dach der Schule. Dabei ist diese gegenwärtige Entwicklung von Ganztagschulen in Deutschland zugleich gekennzeichnet durch die Merkmale der **Kooperation** und **Multiprofessionalität**: Weitere pädagogische Professionen neben der Lehrerschaft sowie außerschulische Partner werden mit ihren außerunterrichtlichen Angeboten zunehmend zu einem integralen Bestandteil der pädagogischen Weiterentwicklung und Profilierung von Ganztagschulen. Dies gilt für alle Ganztagschulen, wenn auch für gebundene, teilgebundene oder offene Systeme in gegebenenfalls unterschiedlicher Intensität.² Ganztagschule wird somit zu einem Ort multiprofessionellen Handelns, woraus sich neue und veränderte Anforderungen an Lehrer/innen und außerunterrichtliches pädagogisches Fachpersonal ergeben. Die gelingende Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und anderen pädagogischen Berufsgruppen wird zu einem wichtigen Qualitätsbaustein der Schulentwicklung.

Diese Merkmale der Kooperation und Multiprofessionalität hat das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ aufgegriffen und bearbeitbar gemacht. Sie in Ganztagschulen umzusetzen, erfordert **neue Perspektiven aller Beteiligten** mit Blick auf die Fähigkeit zur Gestaltung ganzheitlicher pädagogischer Konzepte, zur Verknüpfung von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangeboten, zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses des Arbeitsauftrags in Ganztagschulen mit dem Ziel der dauerhaften Etablierung einer ganztagsorientierten Lehr- und Lernkultur – und vieles mehr.

¹ | vgl. „Stand der Umsetzung in den Ländern“ (August 2007) auf www.ganztagschulen.org.

² | Die offenen Organisationsformen der Ganztagschule machen gegenwärtig etwa 60 Prozent der Schulen aus, vgl. dazu Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecker 2007.



Die zu entwickelnden Fortbildungsmodule sollten demnach sowohl die Zusammenarbeit aller pädagogischen Professionen in Ganztagschulen im Blick haben, als auch den Aspekt der Multiprofessionalität in den Fortbildungsmodulen selbst verankern. So wurden sie zugleich von Fachleuten aus Schule, Jugendhilfe, dem Sport, der Kultur und anderen Partnern der Ganztagschule entwickelt *und* im **Kontext der spezifischen Unterstützungsstrukturen** in den beteiligten Bundesländern von multiprofessionellen Multiplikator(inn)en-Tandems erprobt und angewendet. In beiden Vorgehensweisen spiegeln sich die Merkmale der Kooperation und Multiprofessionalität in integraler Weise wider. Die entwickelten Fortbildungsmodule sind auf diese Weise unmittelbar für die (Diskussion um) Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen anschlussfähig. Qualitätsprofile von pädagogischem Personal an Ganztagschulen, auf denen die Fortbildungsmodule fußen, beziehen ihre Relevanz direkt aus Kriterien und Prozessen einer „guten Ganztagschule“.

Das vorliegende Heft, das anlässlich der Fachtagung zum Abschluss des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“ erstellt worden ist, reflektiert die hier skizzierten fachlichen und inhaltlichen Prämissen des Verbundprojekts, zeichnet die Vorgehensweisen im Projekt nach, stellt Ergebnisse vor und bündelt abschließend wichtige Erfahrungen des Projekts vor dem Hintergrund seiner Zielsetzungen, ohne jedoch ein Abschlussbericht zu sein. Ausgangspunkt der Auseinandersetzung (Kapitel 2) bildet die gegenwärtige **Fachdebatte um Qualität** von Ganztagschulen in Deutschland, die unter der Fragestellung nach gutem professionellem Handeln in Ganztagschulen verdichtet wird. Sie kommt bei aller Unterschiedlichkeit der Blickwinkel zu dem Schluss, dass sich „**Rahmenqualitätsziele**“ von Ganztagschulen ableiten lassen, die pädagogisch-konzeptionelle und organisatorische Aspekte von Ganztagschule gleichermaßen umfassen. Ein sich anschließender kriterienorientierter Vergleich der Qualitätsrahmen der beteiligten Bundesländer mündet in der Skizzierung der Konturen eines **Kom-**

petenzprofils von Lehr- und Fachkräften, woraus sich eine Brücke zu den Fortbildungsthemen und -materialien darstellen lässt, wie sie im Verbundprojekt erarbeitet wurden.

Das sich anschließende Kapitel 3 stellt vor diesem Hintergrund das Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ mit seinen Zielen und Aufgabenstellungen in detaillierter Weise vor und reflektiert über eine Auseinandersetzung mit den Kriterien Kooperation und Multiprofessionalität die **konzeptionellen Voraussetzungen** für die im Projekt entwickelten Fortbildungsmodule. Eine überblickshafte Darstellung der Arbeitsprozesse im Verbundprojekt leitet über zu Kapitel 4, in dem die Fortbildungsmodule vorgestellt und inhaltlich skizziert werden. Die Aufbereitung der Module auf der Internetplattform www.ganztag-blk.de ermöglicht allen interessierten Fachleuten die flexible Nutzung der Materialien. In welcher Form mit ihnen gearbeitet werden kann und welchen Gestaltungsprinzipien sie folgen, wird erläutert. Das abschließende Kapitel 5 widmet sich daran anschließend schließlich dem **zweiten Kernaspekt** des Verbundprojekts, der Qualifizierung von Multiplikator(inn)en. Die Befassung mit den in den Ländern durchgeführten Aktivitäten im Bereich der Qualifizierung von Multiplikator(inn)en wird in den Kontext von Transferüberlegungen eingebettet; vor diesem Hintergrund werden abschließend Bedingungen zur Etablierung von geeigneten Unterstützungsstrukturen diskutiert, die eine transferorientierte Nutzung der Fortbildungsmodule in den beteiligten Bundesländern - und über sie hinaus - gewährleisten können. Einige weiterführende Verweise auf Materialien aus dem Verbundprojekt sowie eine kurze Information über den beiliegenden CD-ROM-Datenträger schließen dieses Heft ab. Die Fortbildungsmodule auf der eingeklebten CD-ROM stellen einerseits eine Auswahl der in den beteiligten Bundesländern verfolgten Arbeitsschwerpunkte dar, und stehen andererseits stellvertretend für die fachliche und inhaltliche Breite der Themenstellungen des Verbundprojekts.

2. Zur Diskussion um Qualität von Ganztagschulen: Professionelles Handeln in ganztägigen Lernarrangements

2.1 QUALITÄT VON GANZTAGSSCHULEN IN DER FACHDEBATTE UND FORSCHUNG

Mit Ganztagschulen werden weit reichende Ziele und Innovationen im pädagogischen Handeln verbunden. Mehr oder weniger explizit ist dabei immer auch von einer „guten Schule“ die Rede, von einer Schule, die in der Lage sein soll, jungen Menschen einen veränderten Lern- und Lebensort zu bieten. **Qualitätsvorstellungen** von Schule sind dabei normativ geprägt, auch wenn empirische Forschung durchaus **Wirkmechanismen** zwischen der Qualität pädagogischen Handelns, den Bedingungen hierfür und erzielten Ergebnissen beschreibt. Was macht gute Ganztagschule aus? Welche Qualitätsvorstellungen werden in der aktuellen Fachdebatte benannt?

1 | *Eine gute Ganztagschule zeigt sich in dem Maß der Schüler/innen-Orientierung – Entwicklungsbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen als Gradmesser für Schulentwicklung*

„Was brauchen Kinder, um sich geistig, seelisch-emotional, körperlich und sozial gesund entwickeln zu können – was bedeutet das für die Planung einer ganztägigen Schule?“ Diese Frage stellt Enderlein (2006, S. 103) in den Mittelpunkt der Ganztagschulentwicklung und schildert Bedingungen für eine gute Ganztagschule konsequent aus der **Perspektive der Kinder**. Aus einer entwicklungspsychologischen Sicht leitet sie ein wesentliches Qualitätsmerkmal von Ganztagschule ab: sie solle Kindern die in ihren Lebenswelten zunehmend verloren gegangenen **Entwicklungs- und Entfaltungsräume** zurückgeben und dabei schwindende Lebensqualität für Kinder zurückerobern (vgl. ebd.). Dabei spielen ausreichend Zeit und Raum für die Ermöglichung von Selbst- und Eigenaktivität genauso eine Rolle wie eine klare und förderliche Struktur an Regeln und Orientierung, die von Erwachsenen geboten wird, die sich des Wertes erweiterter päd-

agogischer Spielräume für kindliche Entwicklungen in der Ganztagschule bewusst sind und als Gestaltungsprinzip anerkennen. Von Enderlein/Krappmann (vgl. 2006) ist diese kindorientierte Sicht auf Schulentwicklung zu Thesen einer guten Ganztagschule weiter verdichtet worden, die – abstrahiert formuliert – **Qualitätsziele von Ganztagschule** erfüllt sieht, wenn folgende Aspekte im pädagogischen Alltag erkennbar werden:

- Kindern wird Zuwendung/Zutrauen gewährt,
- Entscheidungsspielräume werden eröffnet,
- Lernbegleitung wird mittels Verhaltensfeedback realisiert,
- innovative Lernformen werden umgesetzt,
- statt Hausaufgaben gibt es Lernzeiten,
- Vertrauen, Anerkennung, Respekt kennzeichnen den Umgang,
- Halt gebende und anregende Kontakte zu Erwachsenen sind verlässlich geboten.

2 | *Eine gute Ganztagschule verfolgt ein strukturiertes Entwicklungsprogramm – als Orientierungsrahmen einer innovativen Lehr- und Lernwelt*

Vogelsaenger (vgl. 2007) stellt sich die Frage, auf welche Weise ein Schulprogramm für Ganztagschulen so gestaltet werden kann, dass den Anforderungen und Zielen einer „guten“ Ganztagschule damit entsprochen wird. Dabei folgt er der Annahme, dass ein solches Schulprogramm einen entscheidenden **Impuls für eine innovative Schulentwicklung** leisten kann – es wird zu einem Entwicklungsprogramm guter Ganztagschulen. Dieses Entwicklungsprogramm richtet sich nach den „Kriterien guter Schule“ (vgl. Vogelsaenger/Vogelsaenger/Wilkening 2005) und soll eine Standortbestimmung sowie Handlungsplanung bezüglich der folgenden Punkte leisten: Visionen und Leitbild, Schulmanagement, Räume, Zeiten, Teamarbeit, Regelwerke, Unterricht, Förderkonzepte, Kooperationen und Partizipation.

3 | *Eine gute Ganzttagsschule entwickelt eine lebensweltliche Bildungskultur – und wird zum Haus des Lebens und Lernens*

Ganzttagsschulen werden durch ihre zeitliche Erweiterung gegenüber der Halbtagschule, so Pesch (vgl. 2006), zu einer zentralen Lebenswelt von Kindern. Die Lebenswelt Ganzttagsschule bietet demnach Impulse für Wissen und Bildung, ist Raum sozialer Beziehungen und Ort der **Aneignung und Gestaltung kindlicher Umwelten**. Damit Ganzttagsschulen Häuser des Lebens und Lernens und diesen Zielen gerecht werden, müssen sie laut Pesch (vgl. ebd., S. 59ff) vier zentrale Voraussetzungen erfüllen, die gleichsam zu Qualitätsmerkmalen ganztägig organisierter Schulen werden:

- Lebensweltbezug (Gestaltung von Schule im Bezug zu außerschulischen Lebenswelten und in Kooperation mit außerschulischen Partnern),
- Bildungskultur (Bildung als Leistung des Individuums anerkennen und Selbsttätigkeit fördern),
- Einrichtungskultur (Häuser des Lernens benötigen vielfältig gestaltete, das Lernen fördernde Räume) sowie
- Teamarbeit und Partizipation (als Strukturmerkmal jeder Ganzttagsschule).

4 | *Eine gute Ganzttagsschule stellt ein Zusammenspiel pädagogisch reformierter Gestaltungselemente mit einer darauf abgestimmten Schulorganisation dar*

Höhmman/Holtappels/Schnetzer (vgl. 2004) kennzeichnen Merkmale von Ganzttagsschulen, indem sie diesen pädagogische Gestaltungselemente zuordnen und daraus Konsequenzen für die Schulorganisation ableiten. Pädagogische Gestaltungselemente von Ganzttagsschulen sind demnach (vgl. ebd., S. 257):

- die Intensivierung von Förderung mit dem Ziel der Optimierung von Lernchancen,

- die Reformierung und Innovation bestehender Lehr- und Lernformen hin zu variablen Lernsettings als Voraussetzung einer neuen Lernkultur,
- die Schaffung erweiterter Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten im Schulalltag,
- die Gestaltung eines Freizeitbereiches, der Selbsttätigkeit und offene Formen von Anregungen, Spiel, Bewegung und Erholung bietet,
- die Stärkung von Gemeinschaftserleben und Förderung sozialen sowie interkulturellen Lernens sowie
- die Stärkung von Partizipation und Demokratieerlern, sozialer Verantwortung und Handlungskompetenz in Feldern der Schüler-, aber auch Elternmitwirkung.

Diese pädagogisch-konzeptionellen Ziele sind nur dann umsetzbar, wenn sie durch förderliche Rahmenbedingungen in der Schule und eine darauf abgestimmte Schulorganisation getragen werden. Als **Konsequenzen für die Organisation ganztägiger Schulen** sind aus Sicht von Höhmman/Holtappels/Schnetzer (vgl. ebd.) die folgenden Aspekte anzusehen:

- eine innere und äußere Öffnung der Schule, die lebensweltorientierte Elemente in Schulentwicklung integriert,
- eine Raumnutzung und -gestaltung, die einen angemessenen und differenzierten Rahmen für die Gestaltung pädagogischer Prozesse und Lerngelegenheiten unterstützt,
- die Bereitstellung von Verpflegung,
- eine umfassende und kooperative Konzeptentwicklung, die die Verzahnung der Angebotselemente und damit auch multiprofessionelle Teamentwicklung begründet sowie
- eine Rhythmisierung der Schulorganisation und -woche, des Unterrichts und der individuellen Förderung in einer schüler- und lerngerechten Form.

5 | *Eine gute Ganztagschule im Spiegel der empirischen Forschung: ein facettenreiches Phänomen zwischen Entwicklungs- und Organisationskultur*

Die wissenschaftliche Begleitung der offenen Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen hat in ihrer Hauptstudie (vgl. Beher u. a. 2007) Themenbereiche ermittelt, die eine gute Ganztagschule ausmachen können. Dabei kamen Aspekte³ zutage wie: Teaminterne Konsensintensität zu den Standards der pädagogischen Arbeit, Grad der Komplementarität der Ganztagsangebote zum Unterricht, Ausmaß der individuellen Förderung, Kooperation und partizipative Aspekte, Integration der Ganztagsfachkräfte in die Schulorganisation, Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten, konzeptionelle und professionelle Orientierung als wichtige Grundlage für Qualitätsarbeit sowie eine präzise und verantwortungsvolle Leitung.

Die StEG-Studie formuliert (vorsichtig, da auf der ersten Befragungsgrundlage ermittelt) erste **Bedingungsfaktoren**, die sich auf die Qualität des Bildungsangebotes auswirken (dort verstanden als das Ausbauniveau der Angebote) und benennt Merkmale bezüglich (vgl. Holtappels 2007, S. 27; Holtappels/Rollet 2007)

- des **Entwicklungsprozesses**:
 - Konferenzen, Befragungen, Fortbildungen (Entwicklungsaktivitäten),
 - externe-personale und finanziell-strukturelle Unterstützung,
 - systematische Anwendung von Qualitätsentwicklungsverfahren,
 - ein ziel- und problemlösungsorientiertes „Start-Management“ sowie
 - die Akzeptanz im Kollegium
- und der **Organisationskultur** (Ziel- und Konzeptfaktoren):
 - Innovationsbereitschaft im Kollegium,

- pädagogische Entwicklungsziele als Gründungsmotive,
- konzeptionelle Festlegungen im Schulkonzept,
- konzeptionelle Verbindungen zwischen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten,
- Kooperation von Lehrkräften mit weiteren pädagogischen Fachkräften,
- Mitwirkung von Lehrkräften im Ganztagsbereich sowie eine
- flexible Zeitorganisation.

6 | *Eine gute Ganztagschule nutzt ihre strukturell förderliche Ausgangssituation für Qualitätsentwicklung – diese „Qualitätshebel“ sind bewusst zu forcieren*

Qualität der Ganztagschule meint zunächst **Schulqualität** und beschreibt die gängigen **Faktoren einer „guten Schule“**: Pädagogische Einstellungen, Erwartungen und Fähigkeiten des Personals, den Grad an Konsens im Kollegium, Fortbildungen, Schulleben, Qualität des Unterrichts, Rolle der Schulleitung und Partizipation der Eltern. Hinzu kommt die Bereitschaft zur Evaluation und Reflexion der eigenen Arbeit, also eine Offenheit für Qualitätsmanagementprozesse. Die organisatorische Beschaffenheit von Ganztagschulen als Ort der Vielfalt und gestalterischen Offenheit macht eine solche Qualitätsentwicklung nicht leicht, gleichzeitig aber unabdingbar. Jede Verkürzung würde eine künstliche **Separierung der Schulwirklichkeit** bedeuten, was der Weiterentwicklung nur bedingt dienlich wäre. Die Ganztagschule, das zeigen die empirischen Befunde aktueller Studien (vgl. Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecker 2007; Beher u. a. 2007), muss Qualitätsbezüge in institutioneller, personeller, kooperationsbezogener und sozialräumlicher Sicht austarieren und auf diese Weise das **Merkmal der Komplexität** produzieren, welches – verstanden als Vielfalt – eine pädagogische Bereicherung des Schullebens darstellt, aber auch

³ | Mit „Aspekten“ sind hier Wirkungen des offenen Ganztags in Abhängigkeit von Merkmalen der befragten Schulen gemeint; vgl. ausführlich Beher u. a. 2007, S. 104ff.



eine Anforderung an ein erhöhtes Management von Qualitätsentwicklungsprozessen bedeutet. Qualitätsarbeit in der Ganztagschule muss konzeptionell mit der pädagogischen Vielfalt korrespondieren und diese gleichzeitig in praktisch umsetzbare und wirksame Handlungsschritte übersetzen können – muss Offenheit und Orientierung, Prozesse und Ergebnisse gleichermaßen als Herausforderungen annehmen. Dabei lassen sich **sechs Herausforderungen** kennzeichnen, die gleichsam als „Qualitätshebel“ im Ganztage dienen und durch Qualitätsentwicklungsverfahren (z. B. QUIGS, vgl. Institut für Soziale Arbeit 2007) befördert werden können (vgl. Maykus 2005, S. 100ff.):

(a) Ganztagschule als lernende Organisation entwickeln: Ganztagschulen werden nicht nur auf Grund ihres anspruchsvollen pädagogischen und organisatorischen Konzeptes den Weg hin zu einer lernenden Organisation beschreiten, sondern bieten hierfür auch ausgesprochen günstige Bedingungen. Ganztagschulen eröffnen dem Personal konzeptionell und organisatorisch vielfältige Möglichkeiten aktiv zu lernen und Lernmöglichkeiten bewusst zu gestalten (vgl. Rosenstiel 2004, S. 68 ff.): Den Teams werden Entscheidungs- und Kontrollspielräume eröffnet, Spielräume für Kommunikation, für das Experimentieren mit Methoden, Angebotsschwerpunkten und Formen ihrer internen Verbindung. Die Ganztagschule wird dann eine lernende Organisation, wenn sie (multiprofessionell geprägte) Austauschbeziehungen zwischen dem Wissen und den Kompetenzen der Beteiligten fördert, aktives Lernen durch Herausforderungen anregt, Qualifizierungsmöglichkeiten bietet und eine Kultur schafft, in der Lernen und Wissensweitergabe zwischen den Einzelnen selbstverständlich ist. Aspekte der Team-, Kommunikations- und Prozessorientierung von Qualitätsarbeit in Ganztagschulen bieten hierfür einen unmittelbaren Rahmen. Auf diese Weise kann die notwendige Entwicklungsfähigkeit, die Orientierung an wechselnden Bildungsbedürfnissen der Kinder und

infrastrukturellen Bedarfskonstellationen als Passungsversuch mit dem jeweiligen Ganztagsangebot am besten erzielt werden. Vor diesem Hintergrund ergibt sich zwangsläufig,

(b) Qualitätsentwicklung als schulinterne Lern- und Entwicklungsstrategie verstehen und praktizieren zu müssen:

Merchel (vgl. 2001, S. 116) versteht darunter, dass Organisationen Reflexionsstrategien und -strukturen entwickeln, mit denen sie zwei Fähigkeiten gewinnen: Erstens die Umwelt zu beobachten (hier z. B. Entwicklungen im Schulumfeld, in den Lebenslagen der Kinder, neue rechtliche Vorgaben oder Kooperationsmöglichkeiten) und diese für die Gestaltung der Organisation zu bewerten. Und zweitens soll der Blick nach innen und auf die eigene Arbeit gerichtet, die Entwicklungsfähigkeit erhalten und in diesem Sinne z. B. das Ganztagsprofil bedarfsgerecht realisiert werden. Eine auf diesem Weg angeregte Innovationsoffenheit verlangt nach weiteren begünstigenden Faktoren eines entsprechenden (Selbst-) Verständnisses von Qualitätsarbeit in der Ganztagschule:

(c) Prozessorientierung akzeptieren: Das schrittweise Vorgehen und Orientieren an überschaubaren Zielen ist bei derart komplexen Qualitätsentwicklungsprozessen unerlässlich und muss häufig ausdrücklich gelernt werden. Allzu verführerisch sind hohe, konsensfähige Ziele, die meist zum Frust erlebter Unerreichbarkeit führen; kleinen Schritten und mittelbaren Zielen haftet trotzdem häufig der Schein geringer Nachhaltigkeit an, obwohl diese der Schlüssel zum Erfolg und zu Erfolgserlebnissen sind und erkennbare Veränderungen produzieren. Der Koordinierungsbedarf in der Qualitätsentwicklung an Ganztagschulen ist dabei hoch und sollte nicht durch zu hohe inhaltliche Zielsetzungen blockiert werden. Prozessorientierung zu akzeptieren heißt nicht nur schrittweises Vorgehen, sondern auch Akzeptieren von Fehlern, fortlaufenden Weiterentwicklungen und Optimierungen der Arbeit.

(d) Teamorientierung forcieren: Die beschriebenen pädagogischen Qualitätsziele von Ganztagschulen können nur durch Teamentwicklung der beteiligten Professionen und in einem gemeinsamen Qualitätsentwicklungsprozess realisiert werden. Kooperation in der Gestaltung des Schultages muss auch kooperative Qualitätsentwicklung bedeuten, das Einbringen von Blickwinkeln, ihre gegenseitige Nutzbarmachung und das arbeitsteilige Angehen von festgestellten Veränderungsbedarfen.

(e) Kommunikation fördern: Bei Ganztagschulkonzepten besteht – abhängig von der pädagogisch-konzeptionellen und organisatorischen Integriertheit in graduell unterschiedlicher Weise – die Gefahr einer Kommunikationsbarriere zwischen den Vor- und Nachmittagskräften, zwischen Unterricht und außerunterrichtlichem Bereich, zwischen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften im Ganztage. Ein integriertes Qualitätsentwicklungskonzept muss Kommunikationsentwicklung deshalb ausdrücklich an den Anfang stellen, Motive klären, Erwartungen transportieren und fortlaufend Räume für Begegnung verankern (z. B. in Form von Qualitätsteams, -zirkeln oder Steuergruppen mit entsprechender multiprofessioneller Zusammensetzung), und diese Aspekte schließlich als Basis für Qualitätsentwicklungsprozesse verstehen und konzipieren.

(f) Adressatenorientierung beachten: Die Förderung der Mitwirkung der aktiven Gestalter der Schule ist hierbei zentrales Anliegen: Gemeint sind v. a. die Kinder, aber auch deren Eltern. Daneben sind auch der interne und schulübergreifende Austausch, die Entwicklung von Ideen und das Entdecken neuer Wege, die gemeinsam gestaltet werden können, von Bedeutung; der Versuch also, möglichst viele einzubeziehen und ihren Anteil an der Gestaltung von Ganztagschule zu aktivieren und zu nutzen. Diese Perspektive mündet in die fachliche Maxime der Partizipation, die die Orientierung an den Lebenswelten, Bedürfnissen, Wünschen

und Interessen der Beteiligten hervorhebt und dadurch Anreize für gemeinsame Aktivitäten und Identifikationsmöglichkeiten im ganztägigen Rahmen verstärkt.

Fazit: Bei allen Darstellungen zu Qualität in der Ganztagschule stehen, verallgemeinert gesprochen, die folgenden Aspekte im Mittelpunkt – man könnte sie als die „**Rahmenqualitätsziele**“ von **Ganztagschule** bezeichnen, die pädagogisch-konzeptionelle und organisatorische Aspekte gleichermaßen umfassen:

- 1 | Erweitertes Bildungsverständnis,
- 2 | Individuelle Förderung durch Kooperation und Multiprofessionalität,
- 3 | Partizipation von Schüler(inne)n und Eltern,
- 4 | Gendersensitives Lernen,
- 5 | Gestalten von Bildungsräumen,
- 6 | Schulöffnung und Sozialraumorientierung,
- 7 | Lernen und persönliche Entwicklung in kindgerechten Räumen,
- 8 | Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten,
- 9 | Rhythmisierung,
- 10 | Systematische Entwicklungsorientierung, Evaluation und das Prinzip der lernenden Organisation.

Das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztage“ kann vor diesem Hintergrund einer Debatte um die Qualität von Ganztagschulen eingeordnet werden. Die konzeptionellen Grundlagen der Fortbildungsmodule, die entwickelt werden sollten, fußen auf einer Vergewisserung darüber, was die in der fachwissenschaftlichen Diskussion weithin geteilten Qualitätsmerkmale einer guten Ganztagschule sind (vgl. Oelerich 2005) und welche Schlüsse daraus, auch für spezifische Fachthemen der Ganztagschule, zu ziehen seien. Zur Systematisierung dieser Auseinandersetzung bot das Qualitätsentwicklungsverfahren **QUAST** – „Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen“ für das Verbundpro-

jekt „Lernen für den Ganztag“ einen geeigneten Orientierungsrahmen, der bei der Entwicklung von Qualifikationsprofilen und Fortbildungsmodulen für pädagogisches Personal in Ganztagsschulen zugrunde gelegt wurde. QUASt umfasst umfangreiche Bewertungsmaßstäbe und Instrumente, mit denen die Qualität der unterschiedlichen Angebotsformen von Tageseinrichtungen für Schulkinder festgestellt und weiterentwickelt werden können (vgl. Strätz u.a. 2003; Nordt 2005). QUASt stellt ein Kompendium für „*best practice*“ in der Bildung, Erziehung und Betreuung von Schulkindern in Tageseinrichtungen dar. Dabei werden zunächst **fünf Qualitätsdimensionen** unterschieden und ausgearbeitet: Orientierungsqualität, Prozessqualität, Strukturqualität, Ergebnisqualität und Entwicklungsqualität.

Diese dienen samt definierten **Qualitätsindikatoren** als fachliche Basis für die interne Evaluation von insgesamt elf Handlungsfeldern, die QUASt in Tageseinrichtungen identifiziert, z. B. „Raumgestaltung“, „Hausaufgabenbetreuung“ oder „Zusammenarbeit mit Schule“. Diese Handlungsfelder sollen wiederum anhand von Bewertungsgesichtspunkten eingeschätzt werden, die v. a. sozialpädagogische Leitmaximen ausdrücken (z. B. Lebensweltorientierung, Partizipation, Interaktion und Kommunikation). In Ergänzung zu den Handlungsfeldern werden auch Aspekte der Organisation evaluiert: Organisation und Steuerung, Planung und Reflexion sowie Strukturen der Weiterentwicklung. QUASt schafft so einen Rahmen für einen internen Evaluationsprozess, der in acht Schritten konzipiert ist und dabei Stationen von der allgemeinen und handlungsfeldspezifischen Bestandsaufnahme über den Evaluationsprozess in ausgewählten Handlungsfeldern anhand von Evaluationsbögen bis hin zur Formulierung des Handlungsbedarfes und der Zielentwicklung umfasst.

Für die Überlegungen zur Qualitätsentwicklung in der Ganztagsschule sind hier v. a. der sozialpädagogisch begründete **Qualitätsrahmen** von Bedeutung sowie die Ausdifferenzierung von Handlungsfeldern, die mit Leitmaximen der Kinder- und Jugendhilfe in Verbindung gebracht werden. Ferner war der Bezug auf die **Orientierungsqualität** eine wertvolle Anregung mit Blick auf die Zielsetzung des Verbundprojektes: Auf diese Weise konnten Aspekte wie die persönliche pädagogische Haltung, das eigene Bildungs- und pädagogische Selbstverständnis sowie der Blick auf das einzelne Kind systematisch und begründet in die Konzipierung der Fortbildungsmaterialien aufgenommen werden, weil sie hinsichtlich der Kriterien Kooperation und Multiprofessionalität, die Ganztagsschulen kennzeichnen, als grundlegend verstanden wurden. Die kritische Reflexion des eigenen fachlichen Standpunktes, der persönlichen und professionsspezifischen Werte und Ansprüche, die das pädagogische Handeln leiten, werden mit der Orientierungsqualität in den Blick genommen und damit auch bewusst der Kooperationsentwicklung zugänglich gemacht: Ein multiprofessionelles Zusammenwirken kann nur gelingen, wenn Motive, Konzepte und Haltungen im Handeln der Professionen diskursiv geklärt und sachgerecht in Arbeitszusammenhängen verzahnt werden.

Die im Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ erarbeiteten Fortbildungsmodule (s. Kap. 4) sind aus der Qualitätsdiskussion und der skizzierten fünffachen Qualitäts-Dimensionierung nach QUASt thematisch entwickelt und systematisiert worden und übersetzen die Qualitätsmerkmale von Ganztagsschulen in **Qualifikationsaspekte** (vgl. dazu auch die Darstellung im Kap. 3).

2.2 QUALITÄTSMODELLE IN DEN BUNDESLÄNDERN BERLIN, BRANDENBURG, BREMEN, NORDRHEIN-WESTFALEN UND RHEINLAND-PFALZ:

WELCHE SPEZIFISCHEN QUALITÄTSMERKMALE VON GANZTAGSSCHULEN WERDEN GENANNT?

Diese knappe und sicher nur cursorische Bilanz zu Qualitätsfragen in der **Fachdebatte und Forschung** wird im folgenden Abschnitt ergänzt durch eine Analyse von Qualitätsrahmen, die Schulen zur Orientierung mit Blick auf Kriterien ihrer Qualität dienen. Hierbei handelt es sich um die Qualitätsrahmen der am Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ beteiligten Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz. Der kriterienorientierte Vergleich mündet in die Beschreibung von in den Qualitätsrahmen aufgeführten ganztagschulspezifischen Qualitätsmerkmalen und schließlich in die Frage: Welche **Kompetenzprofile** der Lehr- und weiteren pädagogischen Fachkräfte sind dort beschrieben oder ableitbar, die verdeutlichen, auf welcher professionellen Handlungsbasis die Qualitätsvorstellungen in pädagogische Praxis umzusetzen wären? Was müssen Lehrkräfte und weitere pädagogische Fachkräfte in Ganztagschulen können?

Zunächst kann man festhalten, dass es *die* Qualität nicht gibt und damit auch nicht die verbindlichen Ausführungen in der Debatte, die ein Maßstab für jegliche Beschäftigung mit dem Thema Qualität in der Ganztagschule wären. Damit liegt auch **kein verbindlicher Maßstab**, sondern eher ein Rahmen von Mindeststandards vor, der eine orientierende Wirkung hat (und Merkmale guter Ganztagschule – Rahmenqualitätsziele – festschreibt). Aus diesem Grund lassen die Ausführungen auch **keine Bewertungskriterien und vergleichenden Kategorien zu**, sondern schärfen den Blick auf ganztagschulrelevante Qualitätsmerkmale, die auf die Materialien

der Länder bezogen und vergleichend betrachtet werden können. Die folgenden veröffentlichten Handreichungen waren Grundlage der vergleichenden Analyse der Qualitätsmodelle in den fünf Bundesländern:

Freie Hansestadt Bremen/Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Schulqualität. Der Bremer Orientierungsrahmen. Bremen 2007

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.): Orientierungsrahmen Schulqualität in Brandenburg. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. O. O. 2004

Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Orientierungsrahmen Schulqualität für Rheinland-Pfalz. Mainz 2007

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Qualitätstableau für die Qualitätsanalyse an Schulen in Nordrhein-Westfalen (Manuskript). Düsseldorf 2007

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport des Landes Berlin (Hrsg.): Bildung für Berlin. Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Berlin 2005

Alle Qualitätsrahmen definieren übergeordnete Qualitätsbereiche und untersetzen sie mit Qualitätsmerkmalen und -kriterien (**Ebenenstruktur mit stufenweiser Differenzierung**). In Berlin sind es 6 Qualitätsbereiche und 25 Qualitätsmerkmale, denen 70 Qualitätskriterien zugeordnet werden. Zusätzlich werden Anhaltspunkte und Beispiele formuliert, die vor Ort konkretisiert werden sollen. In Brandenburg sind es ebenso 6 Qualitätsbereiche und 32 Qualitätsmerkmale, denen 88 Qualitätskriterien zugeordnet werden. Auch hier sorgen praxisnahe Anhaltspunkte und Indikatoren für einen Umsetzungsbezug (diese können schulformspezifisch ergänzt und variiert werden). 11 Qualitätsbereiche und drei übergeordnete Felder der Schulentwicklung kennzeichnen den Qualitätsrahmen in Rhein-

land-Pfalz, der anhand von Qualitätsdimensionen konkretisiert wird. In Bremen setzt sich das „Stadionmodell“ (Ergänzung von Innen- mit einer Beobachterperspektive) aus 5 Qualitätsdimensionen, 24 Qualitätsbereichen sowie diesen zugeordneten Aspekten, Zielbeschreibungen und Merkmalen als Anhaltspunkte zusammen. In Nordrhein-Westfalen bildet das Qualitätstableau 6 Qualitätsbereiche ab, denen jeweils einzelne Qualitätsmerkmale zugeordnet sind und die wiederum durch weitere Teilmerkmale konkretisiert werden. Es wird dort darauf hingewiesen, dass die Indikatorenbildung von Teilmerkmalen den Schulen obliegt (und darin der Überprüfung und Bewertung der eigenen Arbeit dienen kann). Die Konstruktion der Qualitätsrahmen ähnelt sich also und variiert vor allem in den Bezeichnungen und dem Grad der Ausdifferenzierung (Zahl der konkretisierenden Qualitätsmerkmale). Die folgende Tabelle (Abb. 1) zeigt diese Ähnlichkeit der Qualitätsrahmen auf:

Abb. 1: Konstruktion der Qualitätsrahmen in den exemplarischen Bundesländern (hier lediglich die erste Ebene – Qualitätsbereiche – dargestellt)

Berlin	Brandenburg	Bremen	Nordrhein-Westf.	Rheinland-Pfalz
Qualitätsbereiche	Qualitätsbereiche	Qualitätsbereiche	Qualitätsbereiche	Qualitätsfelder
1. Ergebnisse der Schule	1. Ergebnisse der Schule	1. Input und Kontextmerkmale	1. Ergebnisse der Schule	1. Rahmenbedingungen
2. Lehr- und Lernprozesse	2. Lernkultur – Qualität der Lehr- und Lernprozesse	2. Lernkultur	2. Lernen und Lehren – Unterricht	2. Schulische und unterrichtliche Prozesse
3. Schulkultur	3. Schulkultur	3. Schulkultur	3. Schulkultur	3. Ergebnisse und Wirkungen
4. Schulmanagement	4. Schulmanagement	4. Schulmanagement	4. Führung und Schulmanagement	
5. Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung	5. Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung	5. Output und Ergebnisse	5. Professionalität der Lehrkräfte	
6. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung	6. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung		6. Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung	

Ergebnisse der Schulen bzw. Ergebnisse und Wirkungen tauchen in allen Qualitätsrahmen auf, ebenso Lehr- und Lernprozesse. Schulkultur, Schulmanagement, Lehrerprofessionalität und Qualitätsentwicklung werden nur in Bremen und Rheinland-Pfalz zum Teil anders systematisiert, aber genauso benannt. Es besteht also ein **hoher Konsens über die Grundbezüge** für Standards von „guter Schule“. Welche Zielsetzungen lassen sich nun hinsichtlich der pädagogisch-konzeptionellen und schulorganisatorischen Ebenen vergleichend abbilden, v. a. in Bezügen zu den fachlich weithin geteilten Standards von Ganztagschulen (siehe 2.1)? Was sind demnach die Konkretisierungen der Qualitätsbereiche? Welche Qualitätsmerkmale sind in den hier exemplarisch analysierten Qualitätsrahmen explizit auf Ganztagschule bezogen? Welche Anhaltspunkte ergeben sich für den Entwurf von Kompetenzaspekten des dort tätigen pädagogischen Personals?

Im Berliner Qualitätsrahmen ist konkret von **Schülerbetreuung** die Rede, die durch Ganztagsangebote sichergestellt werden soll (im Sinne eines dort so genannten adressatengerechten Betreuungsangebotes). Dabei wird ausdrücklich betont, dass Lehr- und weitere pädagogische Fachkräfte diese Angebote abstimmen, gemeinsam planen, auf der Basis eines **gemeinsamen Erziehungskonzeptes** arbeiten und sich über Einzelfälle regelmäßig austauschen sollen, um **individuelle Förderpläne** zu erstellen.

In Bremen umfasst der Qualitätsrahmen bezüglich mehrerer Punkte einen expliziten Ganztagschulbezug: An Ganztagschulen soll das **Hausaufgabenkonzept** durch die Gestaltung von Lernzeiten verändert werden und eine Verzahnung der ganztägigen Lernsituationen erfolgen (auch durch eine gemeinsame Unterrichtsvor- und -nachbereitung der Lehr- und Fachkräfte). Damit Ganztagschule als Lebensort realisiert wird, ist auch ein spezifisches Raumkonzept abverlangt sowie die **Rhythmisierung** von „Lernen den ganzen Tag“. Zusätzlich wird mit der Ganztagschule ein **kooperatives**

Selbstverständnis verbunden, das die Einbeziehung der außerschulischen Partner zu Grunde legt und in die Verankerung der Schule in eine lokale Bildungslandschaft münden soll.

Im Qualitätsrahmen Rheinland-Pfalz wird Ganztagschule vor allem als **Facette innerschulischer Kooperationen** genannt.

Im Qualitätstableau Nordrhein-Westfalens gibt es keine expliziten Ausführungen zu ganztägig organisierten Schulen. Die Qualitätsbereiche sind daher mittelbar zu übertragen, weil sie grundsätzlich Halbtags- und Ganztagsformen betreffen, somit das Qualitätstableau auch unter Ganztagsaspekten zu bearbeiten ist. Das Qualitätsentwicklungsverfahren QUIGS bezieht sich demgegenüber auf offene Ganztagschulen im Primarbereich und bildet daher mit den dort formulierten Leitzielen von Ganztagschulen eine **explizite Qualitätssystematik für ganztägig organisierte Schulen** ab: Erweitertes Bildungsverständnis, Individuelle Förderung, Partizipation von Schüler(inne)n und Eltern, Gender-sensitives Lernen und Gestalten von Bildungsräumen, Schulöffnung und Sozialraumorientierung, Kooperation und Multiprofessionalität, Lernen und persönliche Entwicklung in kindgerechten Räumen, Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten/Rhythmisierung, Entwicklungsorientierung und das Prinzip der lernenden Organisation. Die mit QUIGS vorgelegte Systematik und die darauf abgestimmten Arbeitshilfen zur **Selbstevaluation und Qualitätsentwicklung** können daher als eine erste Ausbuchstabierung von Qualitätsaspekten ganztägig organisierter Schulen gelten, die über QUAST (s. 2.1) hinausgehen und einen Anschluss an das Qualitätstableau Nordrhein-Westfalens herstellen.



Der Brandenburger Qualitätsrahmen hat deutliche Schritte hin zu einer ausdrücklichen Berücksichtigung von ganztagsschulbezogenen Qualitätsmerkmalen gemacht und die **Qualitätssystematik umfassend um entsprechende Aspekte** ergänzt. Es sind fast alle grundlegenden Standards eingeflossen, v. a.:

- Ganztagschulen sollen stärker als Halbtagschulen die Persönlichkeitsbildung der Schüler/innen fördern,
- das Kollegium soll in die Entwicklung von Ganztagskonzepten einbezogen werden,
- schuleigene Lehrpläne sollen Bezüge zu den Lern-, Interessen- und Erfahrungsangeboten haben und mit Kooperationspartnern abgestimmt sein; auf dieser Grundlage soll eine Organisation und didaktische Planung von Verzahnungen erfolgen,
- eine spezifische Interessenförderung von Schüler(inne)n soll durch Angebote verschiedener Kooperationspartner realisiert werden,
- die Förderung sozialen Lernens und von Verantwortungsbereitschaft soll in Kooperation geschehen, ebenso wie Konzepte individueller Förderung gemeinsam umgesetzt werden,
- eine außerunterrichtliche Schulberatung und Schülerbetreuung und Kooperation mit Kindertagesstätten wird als Qualitätsmerkmal benannt,
- die Etablierung von „anderem Lernen“ durch Lern-, Interessen und Erfahrungsangebote,
- Partizipation und soziales Lernen soll in ganztägigen Kontexten gefördert werden,
- eine Verbindung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten erfolgen, in diesem Kontext
- die Abstimmung von Schulprogramm und Ganztagskonzept vorgenommen sowie
- eine Konzeptgruppe Ganztage eingerichtet werden.

In den Qualitätsrahmen von Berlin, Brandenburg und Nordrhein-Westfalen wird bereits auf der ersten Ebene, den Qualitätsbereichen, die Lehrerprofessionalität ausdrücklich benannt; aber nicht die anderer pädagogischer Fachkräfte an den Schulen. In Bremen und Rheinland-Pfalz sind Bezüge zu pädagogischer Professionalität nicht in einem eigenen Qualitätsbereich verortet. Generell kann man sagen, dass **Professionalitätsmerkmale vor allem auf die Lehrtätigkeit bezogen** sind und damit der zentralen Perspektive der Qualitätsrahmen gerecht werden, Unterrichtsqualität zu optimieren. Multiprofessionalität, die für Ganztagschulen als konstitutiv gilt, wird nicht in Qualitätsstandards – im Sinne von Professionalitätsmerkmalen - festgeschrieben. Im Einzelnen wird im Qualitätsrahmen von Berlin „Lehrerprofessionalität und Personalentwicklung“ als Qualitätsbereich differenziert in Fragen einer zielgerichteten Personalentwicklung (Übereinstimmung von Schulprofil, -programm und Personalentwicklung sowie Abstimmung der Fortbildungsschwerpunkte), der **Arbeits- und Kommunikationskultur** im Kollegium (Informationsfluss und Teamarbeit im Kollegium), des Personaleinsatzes der Beschäftigten (Passung zwischen Personalauswahl und Schulprogramm) sowie der Nutzung vorhandener Kompetenzen. Vorhandene Ansatzpunkte für multiprofessionelle Gestaltungsmerkmale – etwa Teamarbeit und kooperative Fortbildungen in Tandemkonstellationen – werden an dieser Stelle nicht ausdifferenziert und Professionalitätsmerkmale mit Blick auf die Lehrerinnen und Lehrer beschrieben. Der Brandenburger Qualitätsrahmen benennt zu diesem Punkt die gleichen Qualitätsmerkmale von **Lehrerprofessionalität sowie Personalentwicklung** und ergänzt sie um den Aspekt der Schaffung gesundheitsförderlicher Arbeitsbedingungen. Bezüge zu multiprofessionellen Arbeitszusammenhängen werden hier nicht expliziert.

Mit Blick auf professionsbezogene Qualitätsstandards steht im Qualitätstableau Nordrhein-Westfalens das Lehrerhandeln im Vordergrund (hier

werden Fragen des Personaleinsatzes, der Fortbildungsplanung und kollegiumsinternen Kooperation aufgeworfen sowie die „Nutzung externer Kompetenzen“, insbesondere als ein Qualitätsmerkmal des Lehrerhandelns, konstatiert). Im Qualitätsrahmen Rheinland-Pfalz wird etwas konkreter der **Umgang mit der Komplexität pädagogischer Situationen als Qualitätsmerkmal** genannt. In diesem Qualitätsrahmen ist ein deutlicher Bezug zu pädagogischen Grundlagen als ausdrückliches Qualitätsmerkmal von Lehrerprofessionalität hergestellt, während in den bisher genannten vor allem strukturelle Grundlagen benannt werden. So finden im rheinland-pfälzischen Qualitätsrahmen unter dem Merkmal „Professionalität des Personals“ Qualitätskriterien Erwähnung, wie die Entwicklung einer fachlichen und pädagogischen Haltung der Lehrkräfte, fachliche Öffnungsmerkmale wie die Zusammenarbeit mit abgebenden und aufnehmenden Einrichtungen sowie externen Kooperationspartnern, aber auch die interne Kooperation, der Umgang mit beruflichen Anforderungen und Belastungen sowie Fortbildung und Beratung als Grundlage von Personalentwicklung. Zusätzlich wird der Schulleitung zugeschrieben, dass sie eine kooperative Teamkultur und die Entwicklungsfähigkeit der Schule unterstützen soll. Unter Professionalitätsgesichtspunkten des Personals wird auch **Führung und Schulmanagement** subsumiert.

Der Bremer Qualitätsrahmen hat Professionalitätsmerkmale an unterschiedlichen Stellen, sozusagen querschnittartig, thematisiert: Im Qualitätsbereich „Input und Kontextmerkmale“ werden Qualifikationen der Beschäftigten ausgeführt und neben Qualifikationen des Kollegiums auch das weitere pädagogische und sozialpädagogische Personal angesprochen: deren „persönlichen, pädagogischen, didaktischen und fachlichen Kompetenzen sollen es ermöglichen, dass die Ziele der Schule auf einem hohen Qualitätsniveau erreicht werden“. Der **Personaleinsatz soll das Zusammenspiel der Kompetenzen unterschiedlicher Berufsgruppen** an der

Schule Synergieeffekten zugänglich machen. Weitere, auf die Lehrerprofessionalität bezogene Qualitätsmerkmale sind die gute Nutzung der Unterrichtszeit (im Qualitätsbereich Lernkultur), sowie die Entwicklung einer Reflexionskultur, die durch gezielte Personalentwicklung und Fortbildungen aller pädagogischen Mitarbeiter/innen an der Schule befördert werden soll. Hier kann man durchaus den Hinweis auf ein „multiprofessionelles Denken“ in den Professionalitätsvorstellungen ableiten.

Generell lässt sich sagen, dass Professionalität Gegenstand der Qualitätsrahmen ist, vor allem bezogen auf berufliches Handeln von Lehrkräften, und dort in grundlegenden Punkten (strukturelle Voraussetzungen für Personaleinsatz, -planung sowie Fortbildung) auf vergleichbare Weise thematisiert wird. Ausdrückliche **Kompetenzprofile** sind jedoch **nur mittelbar formuliert** und lassen direkte Bezüge zu Multiprofessionalität überwiegend offen. In keinem der analysierten Qualitätsrahmen werden Kompetenzaspekte für das weitere pädagogische Personal formuliert (eben lediglich für Lehrkräfte), die in Qualitätsstandards münden könnten. Schulqualität drückt Anforderungen an das pädagogische Personal aus. Qualitätsziele von Ganztagschule sind immer auch als **Eckpfeiler eines pädagogischen Anforderungsprofils** zu verstehen: Es muss Personen geben, professionell agierende pädagogische Lehr- und Fachkräfte, die diese Ziele in die Praxis umsetzen. Aus Qualitätszielen von Ganztagschule sollten daher immer auch Qualitätsmerkmale des Personals, seine Kompetenzen, abgeleitet werden. Was wären demnach **Kompetenzaspekte** im multiprofessionellen und schulorganisatorisch sowie pädagogisch-konzeptionell erweiterten Kontext Ganztagschule?

2.3 KONTUREN EINES KOMPETENZPROFILS VON FACHKRÄFTEN IN GANZTAGSSCHULEN

Für Ganztagschulen, die die oben genannten Qualitätsmerkmale erfüllen wollen, sind veränderte Rollenstrukturen und vor allem das **Prinzip der Teambildung** charakteristisch (vgl. Holtappels 2006, S. 29 f.). Eine verstärkte **Förderorientierung** (Unterstützung von Persönlichkeitsentwicklung, Interessenförderung, soziales Lernen der Schüler/innen) verlangt stärker **ganzheitliche Orientierungen** der pädagogischen Fachkräfte als es bislang in spezialisierten und fachspezifischen Abgrenzungen verkörpert wird. Ganztagschulen sind ein Kooperationsprojekt und werden von pädagogischem Personal unterschiedlichster Ausbildung und Profession getragen, um umfassende Förderkonzepte auf der Grundlage eines **erweiterten Bildungsverständnisses** Praxis werden zu lassen. Förderorientierung und **Multiprofessionalität** verlangen die Entwicklung gemeinsamer konzeptioneller Grundlagen (gemeinsames Erziehungs- und Bildungskonzept) sowie die Entwicklung und Absicherung von **Teamarbeit** (Struktur und Kultur von Kooperation im Lehrerkollegium sowie mit dem weiteren pädagogischen Personal). Nach Holtappels (ebd.) gewinnen Lehrkräfte an Ganztagschulen „(...) die Rolle der Erziehenden zurück. (...) In solchen Schulen, die oft Ganztagschulen sind, erhalten Lehrkräfte neue Lehr- und Erziehungsgelegenheiten; ihre Aufgaben und Rollenanforderungen sind differenzierter und komplexer.“ Nach seiner Aussage erfordert das professionelle Qualifikationsprofil von Lehrerinnen und Lehrern neben den fachdidaktischen Grundqualifikationen auch sozialpädagogische Kompetenzen. **Kompetenzbereiche des Personals in Ganztagschulen** wären demnach (vgl. ebd., S. 30, eigene Erweiterung):

- Diagnosekompetenz und analytisches Fallverstehen,
- Förderkompetenz: Methoden der individuellen Förderung und ein didaktisch-methodisches Repertoire für differenzierenden Unterricht,

- Kompetenz zur Wirksamkeitsüberprüfung durch Selbstevaluation,
- Beratungskompetenz für Schüler- und Elternberatung,
- Gestaltungskompetenz für die konzeptionelle Entwicklungsarbeit,
- Kooperations- und Teamfähigkeit, sowie
- sozialerzieherisches Handlungsrepertoire.

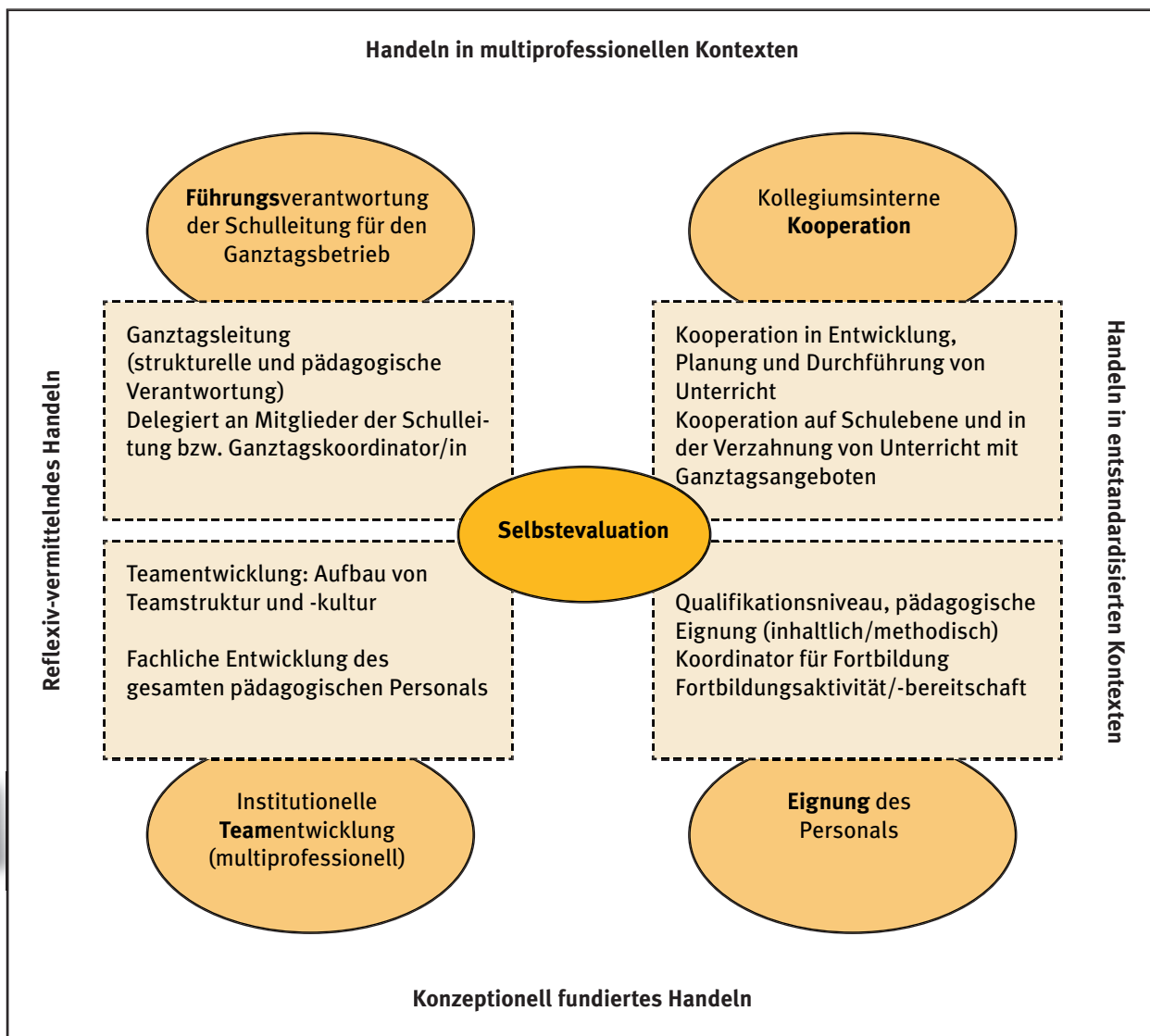
Sind diese Kompetenzaspekte noch eher für den Bezugsrahmen von Lehrkräften formuliert, so plädiert Holtappels für eine **kooperativ gestaltete Förderorientierung** von Ganztagschulen: „Die Beschäftigung von Lehrerinnen und Lehrern und sozialpädagogischen Fachkräften liegt nahe. Wünschenswert wäre eine enge Kooperation beider Gruppen im Sinne einer verstärkten Integration unterrichtlichen und sozialpädagogischen Handelns und einer intensiven Kooperation durch die Bildung von festen Teams“ (ebd.). Verdichtet man diese Forderung im Sinne von handlungsfeld- und institutionenspezifischen Kompetenzen, die professionsübergreifend und kooperationsorientiert formuliert sind, könnte man im Rückbezug auf die Qualitätsaspekte von Ganztagschulen die folgenden **Konturen eines Kompetenzprofils** festhalten (ein Bezug auf grundlegende pädagogische Kompetenzen soll hier vermieden werden):

- Gemeinsam Kinder fördern (Kooperationskompetenz): Handeln in multiprofessionellen Kontexten,
- Bildungsförderung im umfassenden Sinne betreiben (Reflexionskompetenz): Reflexiv-vermittelndes Handeln und „pädagogische Situationen lesen können“,
- Strukturierte Offenheit gestalten (Gestaltungskompetenz): Handeln in entstandardisierten Kontexten, orientiert an individuellen Bildungsprozessen,
- Ganztätig lernen planen und prozesshaft entwickeln (Entwicklungskompetenz): Konzeptuell fundiertes Handeln in Ganztagschulen.

Im Rückgriff auf einen vom Institut für Schulentwicklungsforschung (vgl. 2007) erarbeiteten vorläufigen Qualitätsrahmen stellt sich die Prozessqualität bezüglich der Professionalität des Personals als **Zusammenspiel von vier Aspekten** dar, die mit den genannten Konturen eines Kompetenzprofils in Verbindung gesehen werden können (vgl. Abb. 2).

Abb. 2: Qualitätsbereich „Professionalität des Personals“

(Quelle: Institut für Schulentwicklungsforschung 2007, S. 10; eigene Darstellung und Ergänzungen)



2.4 QUALITÄT VON GANZTAGSSCHULEN: ANFORDERUNGEN AN DAS PROFESSIO- NELLE HANDELN

Ausgehend von diesen grundlegenden Konturen eines Kompetenzprofils des pädagogischen Personals in Ganztagschulen lassen sich **drei in Wechselwirkung stehende Bausteine** unterscheiden, die gleichsam die Grundlagen von Handlungskompetenz darstellen (vgl. von Spiegel 2002, S. 595f.):

Baustein 1: Wissen

Hiermit ist die Verfügbarkeit von Fachwissen gemeint, das in Handlungssituationen abgerufen werden kann bzw. ihre Reflexion und Realisierung fördert. Dabei sind etwa Kenntnisse zur Strukturierung und Kategorisierung von Situationen wichtig (z. B. hinsichtlich von Ressourcen und Stärken der Adressaten, Charakteristika von Lebenslagen oder beeinträchtigenden Strukturen) und Wissen zur Erklärung von Problemzusammenhängen, Entstehungsbedingungen und ihren Auswirkungen. Für das Handeln in Ganztagschulen seien exemplarisch Aspekte genannt wie

- Wissen über die Lebensphasen Kindheit und Jugend und pädagogische Konsequenzen,
- soziologische sowie sozial- und entwicklungspsychologische Einordnung von Bedingungen des Aufwachsens junger Menschen, möglichen Benachteiligungsstrukturen und -effekten,
- Kenntnis über den pädagogischen Auftrag der beteiligten Professionen sowie über das System und die Organisation Schule,
- Kenntnis (sozial-) pädagogischer Fachmaximen in ihrer Auswirkung auf das Handeln sowie relevanter Methoden und Verfahren; schließlich das
- Wissen um rechtliche und administrative Grundlagen der Arbeit, um die eigenen Kompetenzen sowie die regionale Angebots- und Hilfestruktur.

Baustein 2: Können

Zunächst spielt an dieser Stelle die Fähigkeit zum Einsatz der eigenen Person eine Rolle, die personale Dimension des (sozial-) pädagogischen Könnens. Sie drückt sich aus in Empathie, dem gedanklichen Perspektivenwechsel, der Reflexion von Deutungsmustern sowie dem Ausbalancieren von Nähe und Distanz in pädagogischen Beziehungen. Klarheit über die eigene Rolle und ihre Gestaltung ist nicht nur Resultat dieser Fähigkeit, sondern auch Voraussetzung für das Aushalten offener und wenig kalkulierbarer pädagogischer Prozesse. Des Weiteren ist das Handeln im engeren Sinne gemeint, die Beherrschung der Grundoperationen des zielorientierten und methodischen Handelns. Besonders hervorzuheben sind im Kontext Ganztagschule

- Einzelfall-, gruppen-, elternbezogene Handlungsansätze der Förderung bzw. Beratung und Einbeziehung,
- Gestaltung der Bildungsangebote,
- Schulbezogene Gestaltungsaspekte (Strategien der Rhythmisierung, Öffnung),
- Moderation (auch für interne und teaminterne Prozesse),
- sozialraumbezogene Arbeitsansätze und
- Verfahren der Selbstevaluation.

Baustein 3: Berufliche Haltungen

Hier wird der Arbeit an der eigenen beruflichen Haltung eine hohe Bedeutsamkeit beigemessen. Dies kann geschehen anhand der Reflexion beruflicher Handlungsmuster und Wertestandards, der Reflexion des Kontaktes und der pädagogischen Begegnung mit den Adressat(inn)en und Kooperationspartnern sowie die Orientierung an ihrer Autonomie und Kompetenz, die Ergebnis einer solchen Vergewisserung sein sollte. Wichtig sind hier

- Team- und Kooperationsorientierung,
- Selbstreflexion (Reflexion subjektiver Theorien), Entwicklungsfähigkeit und -bereitschaft,
- Bild vom Kind (Förder- und Ressourcenorientierung, breites Bildungsverständnis).

2.5 QUALITÄT ALS ZUSAMMENSPIEL VON PROFESSIONELLEM HANDELN UND STRUKTURELLEN BEDINGUNGEN

Das (sozial-)pädagogische Können in der Ganztagschule muss abgesichert werden durch strukturelle Bedingungen und hängt nicht allein von den Fähigkeiten der Einzelnen ab. Vielmehr ist von einem Zusammenspiel von professionellem Handeln und strukturellen Bedingungen auszugehen. Anstellungsumfang der Kräfte, Personalressourcen und -planung, Teamzeiten, Spielräume für Konzeptentwicklung, Gelegenheiten der Fortbildung sowie räumliche und sächliche Ressourcen wirken auf die Entfaltung pädagogischer Kompetenzen. Der mit der **Formel „lernende Organisation“** verbundene Anspruch an eine Schule, die Organisations- und Qualitätsentwicklung sowie Qualifizierung und Teamarbeit der Beschäftigten strukturell abzu-

chern, ist dabei zielführend. Aber nicht nur interne Schulentwicklungsprozesse bedingen pädagogisches Handeln, sondern auch kommunale Strategien der Gestaltung von Bildung bzw. Ganztagschule: Vernetzung, Qualitätszirkel, die Entwicklung einer neuen Qualität von Kooperation in lokalen Bildungslandschaften, innovative Finanzierungsformen in verwaltungsübergreifender Verantwortung oder auch kommunale Bildungsplanung und lokal verfügbare Fortbildungssysteme sind wichtige Einflussfaktoren auf das pädagogische Handeln in den Schulen – somit auf Qualität. Letztlich kann man auch Qualitätsmerkmale der Qualifikation von Lehr- und weiteren pädagogischen Fachkräften bestimmen, die die Bedingtheit von Professionalität verdeutlichen (Abb. 3):

Abb. 3: Qualitätsbedingungen der Qualifizierung von Fachkräften in Ganztagschulen

Struktur	Zeit/Freistellungsmöglichkeiten ■ Finanzierung ■ Transfer in den Alltag strukturell gesichert: durch Feedbackzirkel und Multiplikatorenrollen (Gelerntes den Kolleg(inn)en vermitteln und gemeinsam anwenden) ■ kollegiale Fortbildung ■ regionale Verfügbarkeit von Fortbildungsangeboten und Prozessbegleitung
Prozess	Langfristigkeit ■ Kontinuität ■ Praxisbezug ■ Relevanz und Attraktivität der Themen ■ methodisch fundiert ■ multiprofessionelle Zusammensetzung der Teilnehmerschaft (Tandemkonstellationen) ■ Entwicklungs- und Fehlerfreundlichkeit (Selbstreflexion fördernd)
Ergebnis	Fähigkeit zur Perspektivübernahme in Kooperationsbereichen ■ persönlich verfügbares Methodenarsenal ■ theoretisches Überblickwissen zu relevanten Anforderungen ■ höhere situative Sicherheit ■ Teamfähigkeit ■ Analyse-, Kooperations-, Koordinations- und Handlungskompetenz ■ Netzwerkarbeit

2.6 ZUSAMMENFASSUNG

Ganztagsschule im Spiegel der Qualitätsdebatte: Die Beschäftigung mit diesem Blickwinkel auf ganztägig organisierte Schulen verdeutlicht die **Vielfalt und Offenheit von Qualitätsvorstellungen**. Die Qualität von Ganztagsschule gibt es nicht, sie stellt sich vielmehr als Zusammenspiel unterschiedlichster Interessen, Werte und Anforderungen dar. Das bilden auch die in der Fachdebatte aufgezeigten Qualitätsstandards von Ganztagsschule – ein Spektrum von Schüler(innen)orientierung als Gradmesser für Schulentwicklung über lebensweltliche Bildungskultur als Merkmale eines Hauses des Lernens und Lebens bis hin zu einem abgestimmten Verhältnis pädagogisch-konzeptioneller Standards und der ganztägigen Schulorganisation – offenkundig ab. Und die empirische Forschung zeigt: Qualität von Ganztagsschule ist ein **facettenreiches Phänomen zwischen Entwicklungs- und Organisationskultur**. Eine Analyse von Qualitätsrahmen der Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz wird mit dem folgenden Ergebnis abgeschlossen: Einerseits finden die organisatorischen Standards von Ganztagsschulen in den Qualitätsrahmen der Bundesländer nicht durchgängig Berücksichtigung, sie orientieren sich vielmehr an der **„Schule (und ihrer Qualität) allgemein“**. Dabei sind die ganztägigen Gestaltungsprinzipien zwar grundsätzlich daran anschlussfähig, jedoch wird deren Mehrwert hinsichtlich des pädagogischen Auftrages von Schule und der Gestaltung eines neuen Lern- und Lebensortes nicht systematisch aufgegriffen. Andererseits erhält Ganztagsschulqualität im Kontext pädagogisch-konzeptioneller Fragen bisher kaum eine explizite Ausformulierung in den Qualitätsrahmen. Die von allgemeiner Schulqualität zu unterscheidenden Aspekte – etwa erweiterte Bildungsqualitäten in Lern-, Freizeit und Erfahrungsangeboten respektive deren Verzahnung mit dem Unterricht im Kontext multiprofessionellen Handelns – werden demnach noch nicht systematisch betrachtet. In keinem der

analysierten Qualitätsrahmen werden darüber hinaus Kompetenzaspekte für das weitere pädagogische Personal formuliert (hingegen für Lehrkräfte und Schulleitung), die in entsprechende Qualitätsstandards einer **„pädagogischen Professionalität in ganztägigen Lernarrangements“** münden könnten. Schulqualität drückt Anforderungen an das pädagogische Personal aus. Qualitätsziele von Ganztagsschule sind immer auch als Eckpfeiler eines **pädagogischen Anforderungsprofils** zu verstehen, das in seinen Konturen abschließend entworfen wird. Aus Qualitätszielen von Ganztagsschule sollten daher immer auch Qualitätsmerkmale des Personals, ihre Kompetenzen, abgeleitet werden. Denn: „Qualitätsentwicklung ist etwas Anspruchsvolles. Sie berührt die in der Organisation arbeitenden Menschen zentral in ihrem Können und Wollen, und sie berührt die Organisation in ihrem Aufbau und in ihrem Ablauf. Qualitätsentwicklung einzuleiten ist daher stets zugleich Personal- und Organisationsentwicklung“ (Rosenstiel 2004, S. 82 f.).

Die hier skizzierten Grundlagen eines pädagogischen Anforderungsprofils werden nunmehr im folgenden Kapitel mit den Fortbildungsmodulen des Verbundprojektes „Lernen für den Ganztag“ in Beziehung gesetzt.

3. Das Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ – Multiprofessionalität durch Qualifizierung fördern

3.1 ZIELE UND AUFGABENSTELLUNG DES VERBUNDPROJEKTES: FORTBILDUNGSMODULE ALS QUALIFIZIERUNGsimpuls UND -GRUNDLAGE

Eine Ganztagschule erfolgreich zu entwickeln hat eine integrativ angelegte Verknüpfung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten zur Voraussetzung. Die Ausführungen im vorstehenden Kapitel zeigen, dass sich damit besondere Herausforderungen an das in Ganztagschulen tätige Personal und seine Qualifizierung stellen. Mit der Einrichtung von Ganztagschulen stellt sich somit auch die Aufgabe, abstimmbare und weitestgehend abgestimmte Qualifikationsprofile für dieses Personal sowie geeignete Fortbildungsangebote zur Ausbildung dieser Qualifikationsprofile gleichzeitig zu entwickeln. Die oben skizzierten Kompetenzaspekte (sowie auch die Qualitätsbedingungen der Qualifizierung von Fachkräften; siehe Abb. 3 in Abschnitt 2.5) müssen im Kontext dieser Qualifikationsprofile berücksichtigt werden:

- Kooperationskompetenz: **Handeln in multiprofessionellen Kontexten**,
- Reflexionskompetenz: **Reflexiv-vermittelndes Handeln** und „pädagogische Situationen lesen können“,
- Gestaltungskompetenz: **Handeln in entstandardisierten Kontexten und orientiert an individuellen Bildungsbiografien**,
- Entwicklungskompetenz: **Konzeptionell fundiertes Handeln** in Ganztagschulen.

„Lernen für den GanzTag“ leistet einen vermittelten Beitrag dazu, diese weitergehenden Herausforderungen der Schulentwicklung zu gestalten dadurch, dass durch ein Angebot von Fortbildungsmodulen Entwicklungsprozesse in den Ganztagschulen angeregt und die beteiligten pädagogischen Professionen bei der Teamentwicklung unterstützt werden können. Denn die konkrete Zielsetzung des Verbundprojektes „Lernen für den GanzTag“ bestand über die Projektlaufzeit hinweg darin,

auf der Grundlage von **gemeinsamen Qualifikationsprofilen für pädagogische Lehr- und Fachkräfte** in Ganztagschulen **Module für gemeinsame Fortbildungen** zu konzipieren. Unmittelbare Adressat(inn)en dieser Fortbildungsmodulen sind Multiplikator(inn)en und Fortbildner/innen aus den Bereichen Schule, Kinder- und Jugendhilfe und anderen Einrichtungen und Institutionen, die Pädagoginnen und Pädagogen für ihre Arbeit in Ganztagschulen fortbilden und weiterqualifizieren. Zielgruppe des Projektes sind die in Ganztagschulen tätigen Pädagog(inn)en somit lediglich in indirekter Weise. Konkrete Schulentwicklungsprojekte an einzelnen Schulen und Fortbildungsmaßnahmen mit dem Personal dieser Schulen und ihrer Partner z. B. aus der Kinder- und Jugendhilfe dienen im Rahmen des Vorhabens der Entwicklung und Erprobung der Fortbildungsmodulen.

Gemäß der Konzeption des Verbundprojektes sind es also Multiplikator(inn)en, die als Fortbildner/innen, Moderator(inn)en und Berater(inn)en Kompetenzen in die Ganztagschulen hineinbringen. Diese Multiplikator(inn)en sind **multiprofessionelle (schul- und sozialpädagogische) Fachkräfte**, die selbst in Ganztagschulen arbeiten bzw. bereits als Fachkräfte/Fortbildner/innen in Institutionen und Einrichtungen tätig sind, die mit Ganztagschulen kooperieren (z. B. als außerschulischer Partner oder Weiterbildungsträger). Dabei stellt die Aufgabe, gemeinsame, die Grenzen von Professionen überschreitende Fortbildungsinhalte entwickeln und umsetzen zu wollen, in der bundesdeutschen Fort- und Weiterbildungslandschaft eher noch die Ausnahme dar (vgl. Zschesche 2005). Vielmehr werden Qualifikationsprofile und Fortbildungsangebote in der Regel nach Professionen getrennt definiert und umgesetzt. Deren Wissen, Können und beruflichen Haltungen (siehe Kap. 2) werden daher in Qualifizierungsmaßnahmen häufig nicht wechselseitig zugänglich gemacht. Damit bleiben auch Potenziale multiprofessioneller Lerngelegenheiten im Kontext der Weiterbildung ungenutzt (vgl. Gart-

tschock/Richter 2006) – dies verändern zu wollen, ist einer der innovativen Akzente des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“.

3.2 FORTBILDUNG ALS QUALITÄTSHEBEL: TANDEMPRINZIP

Aus dem einen zentralen Merkmal des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“, der Multiprofessionalität, folgt das zweite: Das Verbundprojekt ist konzeptionell zugleich auf Kooperation angelegt. Das mit der verstärkten Einführung von Ganztagschulen in Deutschland formulierte Gebot der Kooperation zwischen Lehrkräften und anderen pädagogischen Berufsgruppen ist zu einem wichtigen **Qualitätsbaustein der Schulentwicklung** geworden. In Ganztagschulen kooperieren pädagogische Ganztagsmitarbeiter/innen – wie Sozialpädagog(inn)en, Erzieher/innen oder andere pädagogische Berufsgruppen – mit Lehrerinnen und Lehrern. Daraus folgt für die Ganztagschule, dass sie ein Ort multiprofessionellen Handelns ist bzw. wird. Dieses konzeptionelle Merkmal der Ganztagschulentwicklung wird im Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ durch die kooperative und multiprofessionelle Konzeption und Umsetzung von Fortbildungsmodulen durch Multiplikator(inn)en in einen Qualitätshebel übersetzt.

Im Rahmen des Projekts wird die Fort- und Weiterbildung der Multiplikator(inn)en durch Fortbildner-Tandems vorgenommen. Diese Tandems „verkörpern“ selbst das **kooperative und multiprofessionelle Element** der ganztagsschulbezogenen Arbeit: Sie setzen sich im Idealfall ebenso aus z. B. Schulpädagog(inn)en und Sozialpädagog(inn)en (oder aus ähnlichen „gemischten“ Konstellationen) zusammen. Der „Mehrwert“ dieses Ansatzes erschließt sich in der größeren Vielfalt der Kenntnisse, Perspektiven und beruflichen Hintergründe, die in einer Fortbildungssituation mit von der pädagogischen Ausbildung und der Berufspraxis her

heterogenen Gruppen von Multiplikator(inn)en entfaltet werden können. Schließlich setzt sich dieses Prinzip der Multiprofessionalität und **Perspektivenvielfalt** bis in die Fortbildungen für Pädagog(inn)en auf der Ebene von Ganztagschulen fort: Tandems von ausgebildeten Multiplikator(inn)en sollen dort Fortbildungen mit pädagogischem Personal (Lehrer/innen, Erzieher/innen, etc.) durchführen und betonen dabei spezifisch die Anforderungen, die mit Blick auf Bildung, Erziehung, Betreuung und Förderung in der Ganztagschule gemeinsam und komplementär erfüllt werden sollen.

Die Fortbildungsmodulen wurden von Praktiker/innen und Expert(inn)en aus verschiedenen Disziplinen und beruflichen Zusammenhängen für Multiplikator(inn)en entwickelt, so dass verschiedene fachliche Perspektiven und Schwerpunkte in den Fortbildungsmodulen vereint werden. Zugleich wurden in den am Projekt beteiligten Ländern Multiplikator(inn)en aus verschiedenen Professionen mit den entwickelten Fortbildungsmodulen selbst fort- und weitergebildet (s. dazu vertiefend Kap. 5). In diesem Prozess trugen die Multiplikator(inn)en ebenfalls dazu bei, **Fortbildungsmodulen zu erproben und weiterzuentwickeln**. In einem zweiten Schritt gehen Multiplikator(inn)en in den Bundesländern dann daran, die Ansätze, Inhalte und Prozesselemente der Fortbildungsmodulen mit Pädagoginnen und Pädagogen in Ganztagschulen durchzuführen. Mit der Vorlage von Fortbildungsmodulen ist dieser zweite Schritt durch das Verbundprojekt „Lernen durch den GanzTag“ vorbereitet: Über Fort- und Weiterbildung Anstöße zur Ganztagschulentwicklung *in die Fläche* zu tragen, steht als Kernaufgabe nach Beendigung des Verbundprojektes in den Ländern an.

3.3 KOOPERATION ALS KONSTRUKTIONS- PRINZIP VON GANZTAGSSCHULEN: RÜCKWIRKUNGEN AUF DIE ENTWICKLUNG VON FORTBILDUNGSMODULEN

Was bedeutet es für die Entwicklung von gemeinsamen Fortbildungsmodulen, wenn die Kooperation von verschiedenen pädagogischen Professionen zu einer Art Konstruktionsprinzip von Ganztagschulen wird? Obschon zu den „Bildungsgewinnen“ von Kooperation in der Ganztagschule keine gesicherten Erkenntnisse vorliegen (vgl. z. B. Holtappels 2006a) kann als Voraussetzung für positive Resultate und Wirkungen von Ganztagschule gelten, dass Kooperation gelingt. Fortbildungen, wie sie auf der Basis des Verbundprojekts von Multiplikator(inn)en mit Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften an Ganztagschulen durchgeführt werden können, bewirken im erfolgreichen Falle, dass **gemeinsame und konkrete Entwicklungsprozesse** auf der Ebene einzelner Ganztagschulen initiiert werden (was, wie oben beschrieben, nicht als direkte, aber vermittelte Zielsetzung des Verbundprojekts verstanden werden kann). Diese nehmen z. B. ihren Ausgang von einer gemeinsamen Zielklärung zwischen den pädagogischen Berufsgruppen und allen Beteiligten – möglichst bezogen auf ein spezifisches und relevantes Thema, an dem für alle beteiligten pädagogischen Berufsgruppen der unmittelbare Gewinn einer konkreten Kooperation sichtbar wird. Die über ein Multiplikator(inn)en-Tandem vermittelte gemeinsame Fortbildung leistet einen Beitrag dazu, die Vorteile, die für die Ganztagschule gegenüber der Halbtagschule normativ in Rechnung gestellt werden (vgl. Kap. 2), auf Schulebene als Entwicklungsoption in Gang zu bringen, indem aus der Multiprofessionalität der jeweiligen Ganztagschule ein Effekt für die **kognitive, soziale und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen** „herausgeholt“ wird. Denn letztlich geht es vor allem darum: um einen Effekt für die Schüler/innen in der Ganztagschule. Dafür findet Kooperation statt:

Die Kinder und Jugendlichen sind der Kristallisationspunkt in der Zusammenarbeit der beteiligten Akteure.

Für die Planung, Konzeption und Entwicklung von Fortbildungsmodulen im Rahmen des Verbundprojekts bedeutet dies, dass sie von den erwünschten, erhofften Ergebnissen für die Kinder und Jugendlichen ausgehen müssen. Die dabei zu bearbeitenden **konzeptionellen Fragen** könnten demnach etwa folgendermaßen lauten:

- 1 | Welche (Teil-)Ziele sollen Schüler/innen in der Ganztagschule erreichen? Welche Entwicklungsschritte sollen sie dort (insbesondere) zurücklegen?
- 2 | Welche förderlichen Bedingungen/Prozesse müssen am Bildungsort Ganztagschule gegeben/möglich sein, damit diese Ziele für die Schüler/innen erreichbar(er) werden?
- 3 | Welche Schritte müssen in der Ganztagschule getan werden und welche Entwicklungen müssen vonstatten gehen, damit diese Bedingungen geschaffen werden können und die neuen Gestaltungsformen der pädagogischen Arbeit möglich sind? Was müssen Lehrer/innen, Erzieher/innen und andere in Ganztagschulen tätige Pädagog(inn)en können und wissen, um gemeinsam und sich gegenseitig ergänzend zielfördernder zu handeln?
- 4 | Welche Formen und Inhalte von Fortbildungsmodulen sind geeignet, in Ganztagschulen tätige pädagogische Fachkräfte so weiter zu qualifizieren, dass sie Schulentwicklung mit initiieren und begleiten können und in der Folge gemeinsam in der Lage sind, die Ziele der Ganztagspädagogik mit Blick auf die Schüler/innen zu verwirklichen?
- 5 | Was müssen Multiplikator(inn)en-Tandems können und wissen, damit sie das pädagogische Personal in Ganztagschulen im Sinne dieser Ziele weiterqualifizieren können? Und schließlich:

6 | Was muss eine gemeinsame Fortbildung für pädagogisches Personal in Ganztagschulen leisten, wie muss diese konzipiert sein, damit die unter 5 benannten Prozesse tatsächlich in Bewegung gesetzt werden?

Diese komplexen Frageperspektiven waren von den Entwickler(inne)n der Fortbildungsmodule in den jeweiligen Bundesländern mit Blick auf die einzelnen Themenbereiche in inhaltlich spezifizierter und auf den „Mehrwert“ der Ganztagschule zugespielter Weise zu stellen und zu beantworten. Eine Umsetzung und Erprobung der Fortbildungsmodule sowie eine (punktuelle) begleitende formative Evaluation haben dazu beigetragen, die entwickelten Module auf ihre Zielorientierung und -relevanz sowie ihre inhaltliche Adäquatheit hin zu prüfen sowie den in Aussicht gestellten Gewinn durch die angelegte Kooperationspraxis im Rahmen des Projekts auszuweisen.

3.4 VORGEHEN UND ARBEITSPROZESSE IM VERBUNDPROJEKT

Die Themenschwerpunkte, zu denen Fortbildungsmodule konkret entwickelt wurden und die den Aspekt der Kooperation – auch – implizit und explizit zum Gegenstand haben, aber insbesondere auch ein breites fachliches Spektrum anbieten, wurden im Verlauf des Projektes auf verschiedene Weise identifiziert.

Zum einen hat **QUAST** – „Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen“ für das Verbundprojekt den Orientierungsrahmen angeboten, der bei der Entwicklung von Qualifikationsprofilen und Fortbildungsmodulen für pädagogisches Personal in Ganztagschulen von Bedeutung war (vgl. dazu ausführlicher Kap. 2.1).⁴

Zum zweiten wurde durch das Verbundprojekt eine Bestandsaufnahme und Auswertung (vgl. Oelerich 2005) jener Merkmale von Ganztagschulen beauftragt, die zum Zeitpunkt des Projektbeginns **empirische Hinweise auf die spezifische Qualität von Ganztagschulen** geben konnten (vgl. dazu auch Radisch/Klieme 2003, Holtappels 2006a). Mit Blick auf die Entwicklungsschritte von Kindern und Jugendlichen wurden in dieser Bestandsaufnahme die folgenden Qualitätsmerkmale als zentrale **Zielperspektiven** von Ganztagschulen herausgearbeitet:

- 1 | die Entwicklung von Kompetenzen der Schüler/innen in einem umfassenden Sinne,
- 2 | die gelingende schulische und soziale Integration der Schüler/innen,
- 3 | das Erfahren von Schule als positivem Sozialraum,
- 4 | das Vorhalten eines verlässlichen und qualitätsvollen Betreuungsangebots für Eltern und Schüler/innen sowie
- 5 | die Integration der Schule in den regionalen sozialen Raum.

Drittens setzten die teilnehmenden Länder jeweils Schwerpunkte vor dem Hintergrund der dort bereits abgestimmten **pädagogisch und bildungspolitisch wichtigen Entwicklungserfordernisse**. Vor diesem Hintergrund entstand eine Reihe von konkreten Fragestellungen und ganztagschulspezifischen Fachthemen, für die bzw. aus denen heraus gemeinsame Fortbildungsmodule im Rahmen von „Lernen für den Ganztag“ entstanden. Für die inhaltliche Grundlegung dieser Fortbildungsmodule wurden im nächsten Schritt Expert(inn)en aus der (Ganztags-) Schulpraxis und der Wissenschaft eingebunden und mit Blick auf die Themenbereiche aufgefordert, die Entwicklungs- und Kompetenzerfordernisse und -bedürfnisse von Schüler(inne)n sowie die Frage, welche Qualifikationsprofile für Pädagog(inn)en daraus abgeleitet werden können, im Rahmen von fachwissenschaftlichen oder erfahrungsgesättigten Expertisen zu charakterisieren.

4 | Inzwischen wurden die von QUAST gelegten Grundlagen in vielfältiger Weise übertragen auf die spezifischen Anforderungen der Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen und darauf abgestimmte Qualitätstableaus, sowie auch Instrumente zur internen Selbstevaluation entwickelt (vgl. z.B. das bereits genannte Qualitätsverfahren QUIGS oder KOSEVA – Kooperative Selbstevaluation in Ganztagschulen in Schleswig-Holstein).

4. Fortbildungsmodule im Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“

Diese Expertisen⁵ bildeten den Ausgangspunkt für die fachliche Entwicklung der Fortbildungsmaterialien für Multiplikator(inn)en des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“ und wurden auch dazu genutzt, in den Bundesländern Wissenschaftler/innen und Praktiker/innen in einen gemeinsamen Austausch zu bringen.

Vom Verfahren her wurden in den Ländern Berlin, Bremen und Rheinland-Pfalz jeweils landesweit ausgeschrieben Multiplikator(inn)enprogramme durchgeführt, in denen Pädagog(inn)en aus Schulen und von außerschulischen Partnern zu Ganztagsmultiplikator(inn)en fortgebildet wurden. Die im Zuge dieser Fortbildung entstandenen Module wurden in den Ländern weiterentwickelt. Die Länder Brandenburg und Nordrhein-Westfalen haben die Entwicklung von Fortbildungsmodulen durch Fach- und Bildungsexpert(inn)en initiiert und griffen auf bestehende Strukturen von Multiplikator(inn)en zurück, um in und mit diesen die Fortbildungsmodule zu erproben und in eine abschließende Form zu bringen (s. zu diesem Thema das Kap. 5).

4.1 ÜBERSICHT ÜBER DIE MODULTHEMEN

Als Ergebnis des im vorangegangenen Kapitel skizzierten Vorgehens im Verbundprojekt haben die beteiligten Länder gemeinsam Fortbildungsmodule vorgelegt, die in der Summe

- die pädagogisch-konzeptionellen Grundlagen der Ganztagschulentwicklung betreffen (z. B. „Gemeinsamkeiten und Unterschiede im pädagogischen Selbstverständnis des Personals an Ganztagschulen“, „Ganztagschule im Interesse der Kinder“, „Rhythmisierung“, „Schulöffnung und Sozialraumorientierung“, „Raum im Ganztag“),
- Fragen der Lernorganisation und der Gestaltung von Lernprozessen in der Ganztagschule in den Blick nehmen (z. B. „Soziales Lernen und Lernen des Sozialen“, „Selbstorganisiertes Lernen in der Ganztagschule“, „Erweiterte Lernangebote in der Ganztagschule“, „Individuelle Förderung“),
- die Entwicklung der Ganztagschule mit dem Akzent der Personal- und Organisationsentwicklung aufgreifen (z. B. „Kooperation von Schule und außerschulischen Mitarbeitern an der Ganztagschule“, „Ganztagschule als Lernende Organisation“, „Qualitätsentwicklung durch Selbstevaluation von Schule“, „Konfliktmanagement“),
- spezielle (Fach-)Themen von Ganztagsangeboten für die Ganztagschule neu zuzuschneiden suchen (z. B. „Von den Hausaufgaben zur Gestaltung von Lernzeiten“, „Sprachförderung“, „Kulturelle Bildung im Ganztag“, „Bewegung, Spiel und Sport im Ganztag“, etc.).

Diese Fortbildungsmodule stehen in engem Kontext der in Abschnitt 2.1 zusammengefassten „**Rahmenqualitätsziele von Ganztagschulen**“. Die folgende Übersicht stellt nunmehr die im Rahmen von „Lernen für den GanzTag“ entwickelten Fortbildungsmodule vor. Die Module werden dabei nach neun Gestaltungsbereichen organisiert und in ihren inhaltlichen Schwerpunkten skizziert. Im Detail kann auf die hier dargelegten Module auf der Plattform www.ganztag-blk.de zugegriffen werden.

Abb. 4: Überblick über die im Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ vorgelegten Fortbildungsmodule für Multiplikator(inn)en in neun Gestaltungsbereichen

Titel	Inhalte
1 – Gemeinsames Verständnis von Bildung und Erziehung im GanzTag	
<p>Ganztagschule im Interesse der Kinder. Die Sicht des Kindes als Grundlage für die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Bildung und Erziehung in der Ganztagschule</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Befindlichkeiten/Lebensbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen und ihre Bedeutung in der eigenen Einrichtung ■ Sicht der Professionen auf das Kind ■ Planung von Maßnahmen zur Gestaltung einer kindgerechten Ganztagschule
<p>Gemeinsamkeiten und Unterschiede im pädagogischen Selbstverständnis des Personals an Ganztagschulen</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ (biografische) Bildungs- und Lernerfahrungen ■ Aufgaben/Ausbildungen unterschiedlicher Berufsgruppen in der Ganztagschule ■ Der pädagogische Auftrag: Gemeinsamkeiten und Unterschiede ■ Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Bildung, Erziehung und Betreuung
<p>Die Gestaltung gelingender Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozesse im GanzTag</p>	<p>Baustein 1:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Aspekte einer guten Ganztagschule: Sichtweisen, Einstellungen, Vorstellungen ■ Methodische Kenntnisse durch eigene aktive Gestaltung erwerben <p>Baustein 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Der Weg zum GanzTag als Entwicklung einer Organisation anhand eines Praxisbeispiels ■ Übungen in inszenierten Sequenzen

Titel	Inhalte
2 – Kommunikation und Kooperation im GanztTag	
Kommunikation und Kooperation innerhalb der Schule	<ul style="list-style-type: none"> ■ Personal-, Organisations- und Unterrichtsentwicklung innerhalb der Ganztagschule ■ Teamentwicklung als Prozess/Methoden zur Förderung der Teamarbeit ■ Gesprächsregeln und Konferenzkultur ■ Organisatorische Rahmenbedingungen ■ Reflexion: Fortschritte/Rückschritte/Konflikte
Kommunikation und Kooperation in den Sozialraum hinein	<ul style="list-style-type: none"> ■ Die Bedeutung von Kooperation für die Schüler und die Entwicklung von Schulen ■ Techniken, Verfahren, um Kooperationen aufzubauen und weiter zu entwickeln ■ Schwerpunkt: Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe (Übertragung auf weitere Kooperationen möglich)
Kooperation von Schule und außerschulischen Mitarbeitern an der Ganztagschule	<ul style="list-style-type: none"> ■ Der Begriff „Kooperation“ ■ Erwartungen an die Zusammenarbeit zwischen Lehr- und pädagogischen Fachkräften ■ Gelingensbedingungen für eine gute Zusammenarbeit/Vereinbarungen
Konfliktmanagement in der Ganztagschule	<p>Konflikte auf der Personalebene:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Konfliktdefinition/-arten ■ Konflikttheorie ■ Konfliktkultur und -management ■ Kommunikation ■ Abgrenzung: Fortbildung – Mediation
Partizipative Zusammenarbeit mit Eltern – Strukturen und Methoden	<ul style="list-style-type: none"> ■ Elternabende ■ Elterngespräche ■ Elternseminare ■ Elternverträge ■ Elternpartizipation ■ Interkulturelle Zusammenarbeit mit Eltern
Ganztagschule im Quartier. Vernetzungen im Interesse der Kinder am Beispiel der Grundschule an der Düsseldorferstr. in Bremen	<p>Film:</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Wie können Kooperationen zwischen Schule und außerschulischen Partnern gelingen? ■ Welche Partner werden in Quartieren mit hoher Problemdichte benötigt?



Titel	Inhalte
3 – Lernen und individuelle Förderung im GanzTag	
Erweiterte Lernangebote in der Ganztagschule	<ul style="list-style-type: none">■ Formelle und informelle Bildungsprozesse verbinden■ Individualisierung der Lernprozesse■ Leitideen: z. B. Interessenförderung, Umgang mit Geschlechterrollen■ Analyse der Ausgangssituation■ Kooperation innerhalb der Schule und mit außerschulischen Partnern
Selbstorganisiertes Lernen in der Ganztagschule	<ul style="list-style-type: none">■ Einführung/Definition■ Verantwortungsteilung■ Praxisbeispiele■ Leitprinzipien/Vorraussetzungen■ Lernberatung/Lerntagebuch■ Tools des selbstorganisierten Lernens
Von den Hausaufgaben zur Gestaltung von Lernzeiten im GanzTag	<ul style="list-style-type: none">■ Grundlegende Informationen zu Hausaufgaben und den Einstellungen der Beteiligten■ Grundsätze für die Praxis: Betreuung, Hilfestellung, Kontrolle, Organisation, Kommunikation/ Good Practice: Beispiele aus der Primarstufe, Gebundener GanzTag, Offener GanzTag
Individuelle Förderung – Chancen, Möglichkeiten, Anforderungen	<ul style="list-style-type: none">■ Unterrichtsentwicklung: z. B. Förderung von selbstgesteuertem Lernen, Selbst- und Fremdeinschätzung■ Personalentwicklung: diagnostische Kompetenzen der Lehrpersonen, kompetenzorientierte Lehr- und Lernplanung, Anerkennung von Heterogenität, Kooperation■ Organisationsentwicklung: institutionelle Verankerung, Überprüfung der Wirksamkeit, Rahmenbedingungen
Individuelle Förderung in der offenen Ganztagschule im Primarbereich	<ul style="list-style-type: none">■ Individuelle Förderung als Lern- und Entwicklungsförderung■ Handlungsfelder■ Heterogenität als Chance im GanzTag■ Von der Förderplanung zur Bildungsplanung■ Individuelle Förderung in Kooperation von Schule und Jugendhilfe■ Qualitätsentwicklung und -sicherung

Titel	Inhalte
3 – Lernen und individuelle Förderung im GanzTag	
Deutsch als Zweitsprach- und Mehrsprachförderung in der Offenen Ganztagschule	<ul style="list-style-type: none"> ■ Interkulturelle Sensibilisierung ■ Spracherwerb, Diagnostik, Förderpläne ■ Rechtslage ■ Sprachförderkonzepte im GanzTag ■ Schulgestaltung ■ Qualitätssicherung ■ Elternarbeit, Vernetzungsmodelle
Kulturelle Bildung in der Ganztagschule	<p>Basismodule</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Bedeutung kultureller Bildung in der Ganztagschule ■ Prinzipien kultureller Bildung ■ Pädagogische Herausforderungen ■ Strukturierung von Angeboten ■ Vom Nebeneinander über Kooperation zur Integration ■ Angemessene Ausstattung von/mit Räumen und Materialien <p>Spartenmodule Thematische Vertiefung: Kunst, Literatur, Musik, Tanz, Theater</p>
Zukunft gestalten lernen – Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE)	<p>Vermittlung von Inhalten zur „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (BNE), z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ In regelmäßigen Arbeitsgemeinschaften ■ In offenen Angeboten im Rahmen der Nachmittagsangebote ■ Im Rahmen der Versorgung der Kinder mit einem Mittagessen ■ In mehrtägigen Angeboten im Rahmen der Ferienbetreuung
Geschlechterpädagogische Arbeit mit Mädchen und Jungen im GanzTag	<ul style="list-style-type: none"> ■ Grundlagen von geschlechterpädagogischer Arbeit ■ Grundlagen und Themen von Mädchenarbeit und Jungenarbeit ■ Bedeutung von Gender im Handlungsfeld Schule ■ Materialien: Praxisbeispiele und Umsetzungsstrategien ■ Methoden zur Qualifizierung des Personals und zur praktischen Mädchen- und Jungenarbeit
Bewegung, Spiel und Sport (BeSS) im GanzTag	<ul style="list-style-type: none"> ■ Die Bewegte Ganztagschule –Bewegungsräume/-angebote, Zusammenhang von Bewegung und Lernen, Bewegungskonzepte ■ Bewegungsabenteuer im GanzTag - Gestaltung von Bewegungslandschaften, Erlebnisse und Abenteuer, Sicherheit ■ Bewegungsförderung im GanzTag – z. B. geschlechtsspezifische BeSS-Angebote, Angebote für Kinder mit speziellem Förderbedarf



Titel	Inhalte
3 – Lernen und individuelle Förderung im GanzTag	
Kinderschutz in der offenen Ganztagschule gemeinsam gestalten	<ul style="list-style-type: none">■ Rechtliche Grundlagen■ Instrumente zur Erfassung von Kindeswohlgefährdung■ Indikatoren zur Einschätzung von Gefährdung■ Rahmenbedingungen für die Umsetzung eines verantwortungsvollen Kinderschutzes in der Schule■ Prozessgestaltung zum Umgang mit Kindeswohlgefährdung in der Schule
4 – Öffnung von Schule und Lebensweltorientierung	
Soziales Lernen und Lernen des Sozialen – Milieuspezifische Bildungsaussichten und soziale Kompetenzen in der Ganztagschule	Baustein 1: <ul style="list-style-type: none">■ Sozialstrukturanalyse: Sozialstruktur in Deutschland; überindividuelle, milieuspezifische Unterschiede; Möglichkeiten/Auftrag der Ganztagschule Baustein 2 <ul style="list-style-type: none">■ Soziale Anerkennung: Unterschiede im Rahmen der Schule, Lebenswelten, Erfahrungen, Ressourcenorientierung, etc.■ Soziales Miteinander: Möglichkeiten zu Beteiligung und Verantwortung
Schulöffnung und Sozialraumorientierung	<ul style="list-style-type: none">■ Methoden zur Sozialraum- und Lebensweltanalyse■ Strukturmodelle zur Darstellung subjektiver Sozialräume von Kindern und Jugendlichen■ Aneignung der Lern- und Lebenswelt durch subjektive Gestaltung
5 – Qualitätsentwicklung und -sicherung	
QUIGS – Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen	QUIGS ist ein Verfahren der Qualitätsfeststellung und -entwicklung, das <ul style="list-style-type: none">■ Selbstevaluation in und durch Teams im GanzTag ermöglicht,■ einen fachlichen Orientierungsrahmen bietet,■ Methoden und Instrumente als Arbeitsgrundlage zur Verfügung stellt. Vier Module: <ul style="list-style-type: none">■ Basisevaluation■ Pädagogische Arbeitsbereiche■ Organisation und Management■ Zielentwicklung und -umsetzung

Titel	Inhalte
6 – Organisationsentwicklung im GanztTag	
Die Ganztagschule als Organisation – Grundlagen eines Verständnisses von Ganztagschule aus der Perspektive von Organisationsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ganztagschule aus der Perspektive von Organisationsentwicklung – Schule als veränderbares System ■ Kompetenzerwerb zu Fortbildungsfragen: Bedarf, Konflikte, Widerstände ■ Ansprüche an Veränderungen und Beratungsansätze ■ Verlauf schulischer Entwicklungs- und Veränderungsprozesse
7 – Rhythmisierung im GanztTag	
Rhythmisierung an Ganztagschulen	<p>Baustein 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Vorstellung und Analyse von vier Grundstrategien für die Zeitstrukturierung an bestehenden Ganztagschulen <p>Baustein 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Methoden für einen prozessbegleitenden Fortbildungszyklus zur Überarbeitung der Zeitstruktur einer Ganztagschule
Veränderte Zeitstrukturen an der Ganztagschule	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bedeutung von Rhythmus und Struktur für die Schul- und Unterrichtsplanung ■ Seminarplanung und Rhythmisierung im Selbstversuch ■ Simulation einer Stundenplanung ■ Best Practice
8 – Arbeitszeitmodelle und Personalpluralität	
Arbeitszeitorganisation und Zeitstrukturen als Gestaltungskriterium für Ganztagschulen	<ul style="list-style-type: none"> ■ Einfluss von rechtlichen Rahmenbedingungen/ Faktoren auf die Organisation von Arbeitszeit und Tagesstrukturen in der Ganztagschule ■ Organisations- und (Arbeits-)Zeitmodelle/Praxisbeispiele ■ Anregungen für die Prozessgestaltung zur Entwicklung von (Arbeits-) Zeitstrukturen ■ Materialien und Hintergrundinformationen
9 – Bau- und Schulflächengestaltung	
Baustelle GanztTag – Raum für mehr... Ein Film über räumliche Gestaltungsmöglichkeiten für Ganztagschule und eine Begleitbroschüre.	<p>Film</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Kreative, individuelle Raumlösungen, um Ganztagschulen zu Häusern des Lebens und Lernens werden zu lassen ■ Anregungen zu (Um-, Neu-) Gestaltung von Räumen und Freiflächen <p>Broschüre</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Informationen zum Entwurfs- und Planungsprozess ■ Anregungen für die Entwicklung standortspezifischer Lösungen

4.2 KONZEPTION DER FORTBILDUNGSMODULE IN DER INTERNETPRÄSENTATION

4.2.1 Wer kann mit den Fortbildungsmodulen arbeiten?

Die hier im Überblick dargelegten Fortbildungsmodule sollen zweierlei ermöglichen:

- (a) Zum einen können damit Multiplikator(inn)en oder Fortbildner/innen aus verschiedenen pädagogischen Arbeitsfeldern (z. B. Schule und Jugendhilfe) fort- und weitergebildet werden.
- (b) Zum anderen können die Module auch Multiplikator(inn)en dazu dienen, gemeinsame Fortbildungen mit Pädagog(inn)en-Tandems oder Teams in Ganztagschulen (z. B. Schul- und Sozialpädagog(inn)en) durchzuführen.

„Lernen für den GanzTag“ entwickelte Fortbildungsmodule für multiprofessionelle Teams oder Tandems, die Fortbildungsveranstaltungen mit Schulleitungen, Lehrer(inne)n, pädagogischen Fachkräften und weiteren Mitarbeiter(inne)n in der Ganztagschule planen und durchführen. Auch **Ganztagschulen, Qualitätszirkel oder andere Netzwerke** können mit Hilfe des Materials bei der Konzept- und Qualitätsentwicklung beraten und begleitet werden.

Fortbildner/innen, Multiplikator(inn)en aus der Lehrerfortbildung, der Fachberatung der Jugendhilfe, Referent(inn)en und Dozent(inn)en von Weiterbildungsträgern u. a. erhalten mit diesen Fortbildungsmodulen ein Angebot, durch das sie einen Überblick gewinnen können über **relevante Problemstellungen** zum Aufbau und zur Weiterentwicklung von Ganztagschulkonzepten. Es bietet Informationen, Instrumente und Methoden zur Problemlösung sowie Lösungsvorschläge (u. a. Best-Practice-Beispiele) an. Nicht zuletzt stellt „Lernen für den GanzTag“ auch ein **Anregungspotential** für Schulleitungen, verantwortliche pädagogische Fachkräfte und alle an der Qualitätsentwicklung

von Ganztagschulen Interessierten dar, um auf bedeutsame Fragestellungen aufmerksam zu werden und Fortbildungen zur Konzept(weiter-)entwicklung an der eigenen Schule bzw. im Rahmen eines Qualitätszirkels oder lokalen Netzwerkes zu initiieren.

Vor dem Hintergrund der vielfältigen Realitäten der Ganztagschulentwicklung in den beteiligten Ländern und dieses breiten und differenzierten Adressat(inn)enfeldes müssen die Fortbildungsmodule **kontext-, konzept- und zielgruppenabhängig** formbares und einsetzbares Material anbieten, sollen flexibel und bedarfsgerecht einsetzbar sein und es dem/der Multiplikator/in erlauben, adressatenorientiert vorzugehen. Aus diesem konzeptionellen Zusammenhang heraus entwickelte sich im Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ das Vorhaben, die entwickelten Fortbildungsmodule auf der Internetplattform www.ganztag-blk.de aufzubereiten. Die Modulierbarkeit der Inhalte, die Möglichkeit zu vielfältigen thematischen Verlinkungen und Verknüpfungen von Inhalten und Methoden, die leichte Zugänglichkeit des Materials sowie schließlich die Gelegenheit, das Material fortwährend weiterentwickeln zu können, gaben den Ausschlag, die Fortbildungsmodule auf einer virtuellen Plattform anzulegen.⁶

4.2.2 Was muss bei der Arbeit mit den Fortbildungsmodulen grundsätzlich berücksichtigt werden?

Multiplikator(inn)en(-Tandems), die mit den entwickelten Fortbildungsmodulen arbeiten, sehen sich zunächst u. a. vor der Aufgabe, einen **Klärungsprozess** darüber einzuleiten, welchem didaktischen Konzept sie mit Blick auf die zu planenden Fort- und Weiterbildungen mit Erwachsenen folgen wollen. Die auf der Internetplattform von „Lernen für den GanzTag“ angebotenen einzelnen Module formulieren jeweils unter dem Punkt „Anliegen“ die mit Blick auf die Ganztagschulentwicklung zentralen Argumente für eine Auseinandersetzung mit ei-

⁶ | Unabhängig davon haben einige der beteiligten Bundesländer sich auch dafür entschieden, ausgewählte Fortbildungsmodule in Printform aufzulegen.

nem spezifischen Themenbereich. Die „Ziele“ geben dann in konkreterer Weise Auskunft darüber, was in dem gewählten Themenspektrum erreicht werden soll. Mit Blick auf die Qualifizierung von Multiplikator(inn)en gehört dazu zum einen die Ebene der fachlich-thematischen, ganztagsschulrelevanten Aspekte (wie z. B. ein Verständnis über Grundlagen und Begründungen von Rhythmisierungskonzepten für Ganztagschulen). Zum anderen gehört aber ebenso die Ebene der Didaktik der Erwachsenenbildung und des Einsatzes von Methoden in der Erwachsenenbildung dazu, die als Methodik inhaltlich zu reflektieren ist (wie es gemeinhin in *train-the-trainer*-Konzepten Berücksichtigung findet). Die Frage also, welche **pädagogischen Verfahren** zur Erreichung bestimmter Ziele (sprich: Methoden) z. B. in Fortbildungen mit gemischten pädagogischen Teams aus Ganztagschulen eingesetzt werden können, wäre von Multiplikator(inn)en in ihren Planungen zu bedenken. Befasst sich die Planung hingegen unmittelbar mit einer Fort- und Weiterbildung für gemischte pädagogische Teams aus Ganztagschulen, kann auf die Reflektion der Methodik als Gegenstand der Fortbildung verzichtet werden, da hier die Erfahrung und Vermittlung der fachlich-thematischen Aspekte im Vordergrund stehen.

Bei der planerischen und konzeptionellen Arbeit mit den Fortbildungsmodulen sind von Multiplikator(inn)en(-Tandems) und Fortbildner(inne)n weiterhin **methodisch-didaktische und lerntheoretische Grundlagen** zu berücksichtigen, die im Rahmen der Ausbildung von Ganztagsmultiplikator(inn)en im Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ bearbeitet worden sind, auf der Internetplattform www.ganztags-blk.de nicht systematisch, wohl aber im Kontext einzelner Fortbildungsmodule repliziert werden. Dazu ist in Fortbildungen in der Erwachsenenbildung u. a. von Bedeutung (vgl. Edelmann/Tippelt 2007, S. 133f),

- an Vorwissen und vorhandene Kompetenzen der Teilnehmenden sinnvoll anzuschließen,

- einen relevanten Praxisbezug und lösungsbezogene Kontexte herzustellen,
- Selbsttätigkeit der Teilnehmenden zu ermöglichen und zugleich die Adäquatheit vermittelten Expertenwissens zu prüfen,
- verschiedene und differenzierte Lernformen in Eigen- und Gruppenarbeit zu ermöglichen, sowie
- den Lernprozess der Teilnehmenden in den Mittelpunkt zu stellen und dabei auch das Lernen von Wissen und Methoden auf übergeordneter Ebene gezielt zu reflektieren.

Aus Wirksamkeitsstudien von Lehrerfortbildungen können Einblicke in die Mechanismen des Transfers von Fortbildungserfahrungen in den Schulalltag und dadurch vermittelt auch Folgerungen für die Gestaltung von erfolgreichen Fortbildungsmaßnahmen für Multiplikator(inn)en und auch Ganztagschulen gewonnen werden (vgl. Haenisch 1994, S. 41f). Die **Praxiserfahrungen der beteiligten Bundesländer** im Verbundprojekt zeigen darüber hinaus, dass eine Vielzahl von Bedingungen die Wirksamkeit von Fortbildung beeinflussen, etwa

- die ganztagsschulinterne Fortbildungsplanung in der Kombination mit einer zielgerichteten Personalplanung,
- Anlässe und praktische Entwicklungsprojekte für Multiplikator(inn)en und in der Schule, die die Motivation für und den Gebrauchswert von Fortbildung steigern,
- das Vorhandensein von Zeitressourcen für Planung, Entwicklung und Selbstevaluation,
- das Vorhandensein einer Steuergruppe in der Schule oder eines Reflexionsnetzwerkes für Multiplikator(inn)en, die sich mit Fragen der Qualifizierung beschäftigt,
- das Eingebundensein der Schule in ein Netzwerk (Hospitationsnetzwerke, Konsultationsstandorte oder themenbezogene Schulpartnerschaften),
- die Einbindung von Multiplikator(inn)en in lokale Strukturen, die Beratung und Prozessbeglei-

tung bieten können und dies auf vereinbarter Grundlage mit den Schulen tun,

- die Qualifizierung dieser Beratungs- und Begleitungsressourcen selbst und ihre Einbindung in „lernende Netzwerke“ sowie
- die Kooperation der relevanten Akteure auf kommunaler Ebene (z. B. Schul- und Jugendhilfeträger, Schulleitungen, Trägervertreter und Multiplikator(inn)en aus dem Bereich der Beratung, Qualifizierung und Prozessbegleitung) mit dem Ziel der Entwicklung von Fortbildungsstandards und einer darauf abgestimmten Unterstützung vor Ort.⁷

4.2.3 Aufbau der Netzpräsentation

Analog zu den einzelnen Fortbildungsmodulen werden auch auf der Startseite des Internetangebots „Fortbildungsmodule für den GanzTag“ grundlegende Überlegungen zum Anliegen des gesamten Projekts präsentiert. Diese werden ergänzt durch Ausführungen zur Zielsetzung, zum Lernen und Arbeiten in fortbildungsdidaktischen Kontexten und die so genannte „Modul-Übersicht“ (Menü in der linken Navigationsleiste). Die **Modul-Übersicht, das „Herzstück“ des Angebots**, bildet zunächst die unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkte der Fortbildungsmodule, die neun „Gestaltungsbereiche“ des Verbundprojekts (s. oben), ab. Von diesen Gestaltungsbereichen aus führen Links zu den einzelnen Fortbildungsmodulen. So lassen sich zum Beispiel unter „3. Lernen und individuelle Förderung im GanzTag“ elf verschiedene Module aus drei Bundesländern finden (Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz).

Abb. 5: Screenshot der Startseite der Internetplattform unter www.ganztag-blk.de: „Fortbildungsmodule für den GanzTag“



⁷ | Diese Bedingungen bilden auch den Kontext für einige der in Kap. 5 vorgenommenen Erörterungen.

In der waagerechten *Headline* sind neben einer Suchfunktion weitere Navigationshilfen mit den Buttons „Startseite“, „Modul-Übersicht“, „**Methodenwerkstatt**“ und „Sitemap“ immer sichtbar. Hinter dem Button „Methodenwerkstatt“ verbergen sich weiterführende, vor allem auf Methoden bezogene Anregungen aus dem nordrhein-westfälischen Portal „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (TRANSFER-21, www.agenda21schulen.de): Vielfältige Methodensammlungen, die gezielt für ausgewählte Kontexte genutzt werden können, Grundlagen zu Ansätzen „Kooperativen Lernens“, Instrumente für das Qualitätsmanagement oder Hinweise zu Moderationsverfahren, etc. In der **Sitemap** erhält man eine Gesamtübersicht über alle Fortbildungsmodule. Weiterhin werden die Navigationshilfen zur besseren Orientierung ergänzt durch die Einblendung des aktuellen Pfads, auf dem sich der/die Nutzer/in des Angebots bewegt („Sie befinden sich hier:“).

Nach Auswahl eines Moduls gelangt man zunächst auf dessen Startseite. Die linke Navigationsleiste bildet die **Struktur des jeweiligen Fortbildungsmoduls** ab. Unter den Buttons Anliegen, Ziele, Adressaten, Inhalte erhält man, wie oben bereits angedeutet, Antworten auf nachfolgende Fragen:

- **Anliegen:** Warum ist das Thema für die Ganztagschule von Bedeutung? Worum geht es in diesem Fortbildungsmodul? Welchen Beitrag kann es leisten? Welche basalen fortbildungs-didaktischen Begründungszusammenhänge liegen ihm zugrunde?
- **Ziele:** Welche Kompetenzen von Teilnehmerinnen und Teilnehmern einer Fortbildungsveranstaltung können erweitert werden?
- **Adressaten:** Welche Zielgruppe soll/kann erreicht werden?
- **Inhalte:** Welche Fortbildungsinhalte, untergeordnete Themenfelder, spezifischere fortbildungs-didaktische Begründungszusammenhänge finden Berücksichtigung?

Die **Fortbildungswerkstatt** bietet methodische Planungsvorschläge (mögliche Ablauf- oder Verfahrenspläne für exemplarische Fortbildungen, weitere Hinweise, Ideen, Anregungen zur Durchführung, etc.), konkrete Materialien (Arbeitstexte, Paper, Folien, Methodenbeschreibungen, Impulsreferate, rechtliche Grundlagen, Powerpoint-Präsentationen, etc.), verwendete oder weiterführende Literatur und Links. Eine Vielzahl von Modulen erhält darüber hinaus noch weitere Unterthemen oder -module, die wiederum in ähnlicher Weise strukturiert sind.

4.2.4 Wie kann mit den Modulen gearbeitet werden?

Multiplikator(inn)en(-Tandems) und andere Interessierte können das Fortbildungsmaterial im Rahmen **der eigenen spezifischen Anforderungen** für unterschiedliche Adressat(inn)en nutzbar machen. Die Fortbildungsmodule reichen von

- **Informationen** zu bedeutsamen Inhalten und Intentionen im Bereich der qualitativen Ganztagschulentwicklung, über
- durchführbare, durch exemplarische Planungsvorschläge **konkretisierte Fortbildungskonzepte** und den dazugehörigen Materialien (z. B. Paper, Präsentationen, Arbeitsaufträge für Teilnehmer/innen, Fragestellungen für strukturierte Gesprächs- und Reflexionsrunden etc.), bis hin zu
- offenen **inhaltlichen und methodischen Anregungen** zum Einsatz ausgewählter Materialien, die eigene Kombinationen zulassen und den variablen Einsatz und die differenzierte Verwendung von Modulen ermöglichen.

Den Multiplikator(inn)en werden in diesem Sinne keine „fertigen Produkte“ an die Hand geben, sondern **Konzeptideen, zentrale Inhalte und Materialien**, die eigenständig verarbeitet und bei Bedarf auch selbstständig weiterentwickelt werden können. Die Fortbildungsmodule von „Lernen für den GanztTag“ bieten somit ein differenziertes, vielfältig nutzbares Angebot.

Dazu einige Beispiele:

Ein Fortbildungsteam hat den Wunsch nach grundlegenden Informationen über den Themenbereich „Lernen und individuelle Förderung“, erforscht diesen inhaltlichen Schwerpunkt innerhalb des Angebots und findet Antworten auf nachfolgende Fragestellungen:

- Welche Fortbildungsmodule bzw. Teilaspekte sind diesem Schwerpunkt zuzuordnen?
- Welche Fortbildungen zu welchen Aspekten kann das Team aufgrund seiner eigenen Kompetenzen anbieten? (Zu welchen Aspekten sollte/kann es evtl. andere Personen als Expert(inn)en benennen?)
- Welche Module decken sich mit bereits recherchierten Fortbildungsbedarfen von Qualitätszirkeln, lokalen Netzwerken oder Schulen in der eigenen Region?

Ein Fortbildungsteam befindet sich bereits in der Planung einer konkreten Veranstaltung für einen Qualitätszirkel, der hinsichtlich der Konzeptentwicklung von bewegungsfreundlichen Ganztagschulen in seiner Kommune Fortbildungsbedarf benannt hat. Das **Modul „Bewegung, Spiel und Sport im GanzTag“** bietet dazu drei Bausteine an:

- Gestaltung und Nutzung von Bewegungsräumen im Ganztag
- Die Bedeutung von Bewegung für das Lernen im Ganztag
- Bewegungsangebote im Ganztag
Das Team hat die Möglichkeit, die vollständige Fortbildungsreihe durchzuführen – einschließlich Umsetzung der angebotenen Planungsvorschläge – oder aber einzelne Elemente zielgruppenspezifisch auszuwählen und entsprechend der zur Verfügung stehenden Zeitressourcen ihrer Adressat(inn)engruppe neu zu kombinieren.

Ein Fortbildungsteam hat bereits Fortbildungsveranstaltungen zum **Thema „Bewegungsfreundliche Schule“** durchgeführt und findet im Modul „Bewegung, Spiel und Sport im GanzTag“ ergänzende Informationen und Materialien:

- zusätzliche – auf den GanzTag ausgerichtete – Bewegungsangebote,
- Optimierungsmöglichkeiten der eigenen Powerpoint-Präsentation (Austausch der gesamten Präsentation oder auch nur einzelner Folien),
- weiterführende Literatur und Informationen über rechtliche Grundlagen.

Für die fünf Fortbildungsmodule, die diesem Heft auf einer CD-ROM beigelegt sind, gelten die in diesem Kapitel dargelegten Orientierungen in analoger Form. Die CD erlaubt es, über die im Internet angebotenen „Produkte“ des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“ einen guten ersten Einblick zu gewinnen. Die auf dem Datenträger angebotenen Fortbildungsmodule können in Fortbildungsveranstaltungen eingesetzt werden und weitgehend unabhängig von einer Datenverbindung zum weltwei-

ten Netz Verwendung finden. Die Module auf der CD-ROM stellen dabei zum einen eine Auswahl der in den beteiligten Bundesländern verfolgten Arbeitsschwerpunkte dar. Zum anderen repräsentiert diese Auswahl der Fortbildungsmodule die Breite der inhaltlichen Themenstellungen des Verbundprojektes gemäß der anfangs von Abschnitt 4.1. vorgenommenen fachlichen Einordnung.

5. Multiplikator(inn)enqualifizierung und Transfernetzwerke im Rahmen von „Lernen für den Ganztag“

In diesem Kapitel wird die Frage der Vermittlung der im Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ entwickelten Projektelemente und Fortbildungsmodule unter drei Perspektiven bearbeitet:

- 1 | Einleitend werden Überlegungen zu den Grundlagen und Eckpunkten des Transfers der Kompetenzen der Ganztagsmultiplikator(inn)en sowie der im Projekt entwickelten Fortbildungsmodule in die Breite angestellt (Dissemination). Vor dem Hintergrund eines exemplarischen Tätigkeitsprofils von Multiplikator(inn)en werden Überlegungen zur Etablierung von Unterstützungssystemen als Transferziel angestellt.
- 2 | In den Bundesländern Berlin, Bremen und Rheinland-Pfalz sind Ganztagsmultiplikator(inn)en im Rahmen von eigenen Fortbildungsprogrammen qualifiziert worden, die Lehrer/innen und andere (sozial-)pädagogische Berufsgruppen gemeinsam absolviert haben. Welche möglichen Effekte mit Blick auf die Projektziele dabei erzielt wurden, steht in diesem Abschnitt im Vordergrund (Vermittlung).
- 3 | Abschließend werden die im Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ mit Blick auf Multiplikator(inn)enprogramme gemachten Erfahrungen in Form von Gelingensbedingungen zusammengefasst.

5.1 GESTALTUNG DES TRANSFERS – ERGEBNISSE AUS DEM VERBUNDPROJEKT IN DER BREITE WIRKSAM WERDEN LASSEN

Der Projektverbund „Lernen für den Ganztag“ setzte sich zum Ziel, gemeinsame Qualifikationsprofile für Ganztagspersonal aus unterschiedlichen Professionen zu entwickeln und durch Fortbildungsmodule für Multiplikator(inn)en nutzbar und umsetzbar zu machen. Diese Qualifikationsprofile müssen die skizzierten Kompetenzaspekte (aber auch Qualitätsbedingungen der Qualifikation von Fachkräften; siehe Abschnitt 2.5) berücksichtigen:

- Kooperations- und Kommunikationskompetenz: Handeln in multiprofessionellen Kontexten,
- Reflexionskompetenz: Reflexiv-vermittelndes Handeln und „pädagogische Situationen lesen können“,
- Gestaltungskompetenz: Handeln in entstandardisierten Kontexten und orientiert an individuellen Bildungsbiografien,
- Entwicklungskompetenz: Konzeptionell fundiertes Handeln in Ganztagschulen.

Die Zielsetzung des Verbundprojekts geht jedoch auch über diesen unmittelbaren Bezug hinaus. Es will damit **Schulentwicklung** (und damit eine Veränderung der Praxis) durch multiprofessionelle Qualifizierung von Multiplikator(inn)en anregen und dazu gehört hier auch das implizite Ziel der **Kooperationsentwicklung**. Im Unterschied zu anderen Projekten aus dem Zusammenhang der Bund-Länder-Kommission (BLK) – z. B. „Demokratie lernen und leben“ oder „Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ – ist der Gegenstand des Verbundprojektes damit sehr viel offener und breiter angelegt. Die **Transferebene ist dabei vor allem die der Multiplikator(inn)en**, nicht die der Schule (bzw. erst in zweiter Rangfolge). Unter Ganztagsmultiplikatorinnen und -multiplikatoren werden im Verbundprojekt Fachkräfte aus den Bereichen Schule, Kinder- und Jugendhilfe und anderen Professionen und Einrichtungen verstanden, die vor Ort Fortbildungsmaßnahmen durchführen. Gemeint sind demnach vor allem Personen aus Qualifizierungs-, Fortbildungs- und Unterstützungseinrichtungen.

Vergegenwärtigt man sich, dass Transfer auf mindestens vier Ebenen verortet werden kann – Ebene der Lehr- und Fachkräfte, der Institution/Schule, des Unterstützungssystems und des Bildungssystems (vgl. Gräsel/Jäger/Willke 2006) – so zielt der Ergebnistransfer des Verbundprojektes vorrangig auf die **Ebene des Unterstützungssystems**. Damit ist hier die Erweiterung von Qualifizierungsstrukturen und -verfahren in der Fort- und Weiterbildung sowie der

Beratung und Begleitung mit Blick auf Ganztagschulen gemeint (Multiplikator(inn)ensystem für Ganztagschulen). Die systematische Einbindung eines erweiterten Beratungs- und Qualifizierungssystems in jeweils vorhandene Strukturen der Fort- und Weiterbildung in den am Verbundprojekt beteiligten Ländern stellt einen wichtigen Hebel für eine erfolgreiche Umsetzung dar.

Mit Abschluss des Verbundprojektes „Lernen für den Ganztag“

- liegen insgesamt 27 **Fortbildungsmodule** in einer konzeptionell aufbereiteten und praxisorientierten Form vor. Die Inhalte, Konzepte, Methoden und Umsetzungsbeispiele in diesen Fortbildungsmaterialien widerspiegeln interdisziplinäre Verfahren und thematische Zugänge zu den Gestaltungsfeldern von Ganztagschulen.
- Es sind im Laufe der Projektzeit in den Ländern **Netzwerke und Multiplikator(inn)ensysteme** entstanden bzw. durch einen inhaltlich definierten Gegenstand stabilisiert worden, die eine Bündelung von Fachkompetenzen ermöglichen und für die Prozessbegleitung in den Schulen zur Verfügung stehen.
- Mit den vorliegenden Fortbildungsmaterialien sind Qualitätsstandards für Ganztagschulen – in der pädagogischen Gestaltung und verstanden als Arbeitsfeld (Kompetenzmerkmale) – implizit formuliert worden, die nunmehr mit den vorliegenden **Qualitätsrahmen** und **Handlungsorientierungen** in den Bundesländern abgeglichen werden können (s. Kap. 2). Gerade der Fokus des Verbundprojektes auf Fragen der multiprofessionellen Qualifizierung kann (und sollte) zukünftig verstärkt in die Qualitätsvorstellungen von Ganztagschulen einfließen.
- In der Projektlaufzeit sind in allen beteiligten Bundesländern **Qualifizierungsmaßnahmen** von Multiplikator(inn)en durchgeführt worden, die als eine gute Ausgangsbasis für die weitere,

systematische Qualifizierung eines definierten Pools an Multiplikator(inn)en dienen können.

- Es liegen ferner empirische Daten aus einer modellhaften evaluativen Begleitung von Qualifizierungsmaßnahmen in den Bundesländern Bremen, Berlin und Rheinland-Pfalz vor, die Hinweise für die Organisation, didaktische Gestaltung und transferbezogene (praxis- und aufgabenbezogene) **Konzipierung der Fortbildungen** für Multiplikator(inn)en bieten (siehe hierzu Kapitel 5.2).

Die Ergebnisse dieses in der Zusammenarbeit der fünf beteiligten Bundesländer durchgeführten Projektes sind nach Abschluss der Projektlaufzeit sowohl den Multiplikator(inn)en in den Ländern als auch den Akteur(inn)en in Schule, Kinder- und Jugendhilfe und außerschulischen Partnern in der Breite zugänglich. Die Ergebnisse des Verbundprojektes lassen daher einen **Bedarf nach Vermittlung** und in diesem Zuge den Aufbau bzw. die Verstärkung von Unterstützungs- und Beratungsnetzwerken für Schulen unmittelbar erkennen.

Das **Ziel des Transfers** (konzeptionelle Ausrichtung der Ergebnisvermittlung; siehe dazu Abb. 7) liegt im Rahmen des Verbundprojektes „Lernen für den Ganztag“ in der Strukturentwicklung durch den Gegenstand „Qualifizierung und Beratung/Begleitung“, der auf der Grundlage erarbeiteter Fortbildungsmaterialien konstituiert wird. Daraus resultieren zwei zentrale **Verwendungskontexte**, in denen die Projektergebnisse zum Tragen kommen können, jedoch nicht zum expliziten Transferziel des Projektauftrages zu zählen sind:

- Erster Verwendungskontext: die Übersetzung von Inhalten der Fortbildungsmaterialien in Schulentwicklung
- Zweiter Verwendungskontext: Verzahnung der Systeme Schule und Jugendhilfe auf der Ebene von Qualifizierung.

Der **Transferansatz** des Verbundprojektes umfasst die Orientierung an einem grundlegenden Kompetenzmodell, wie es im Kapitel 2 als Gestaltungs- und Prozessqualität von „Professionalität des Personals“ in Ganztagschulen gekennzeichnet wurde. Dabei wird der Blickwinkel **konsequent auf Multiprofessionalität ausgerichtet**. Das heißt, sowohl bezüglich der fachlichen Aufbereitung der Fortbildungsmaterialien, ihrer Erstellung als auch (und vor allem) bezüglich ihrer Multiplikation wird das Zusammenwirken von Schule und Jugendhilfe sowie weiterer außerschulischer Partner als konstitutives Merkmal forciert. Qualifizierung soll einen Rahmen für die Begegnung und Kooperationsentwicklung der Professionen bieten. Hierfür liefern die Fortbildungsmaterialien die notwendigen fachlichen Grundlagen, um entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen zukünftig in der Breite durchführen zu können.

Ferner leiten sich aus den Projektergebnissen, wie oben dargestellt, **neun Gestaltungsbereiche** in Ganztagschulen ab, die eine Systematik der erarbeiteten Fortbildungsmaterialien ermöglichen. Diese Gestaltungsbereiche stellen zwar einen grundsätzlich optionalen Rahmen für die Qualifizierung von Multiplikator(inn)en sowie für deren Tätigkeit in der Fortbildung und Prozessbegleitung dar, könnten (und sollten) aber für die beteiligten Bundesländer eine verpflichtend-orientierende und systematisierende Funktion haben. Es sind dies (siehe auch Kapitel 4):

- 1 | Gemeinsames Verständnis von Bildung und Erziehung im GanzTag
- 2 | Kommunikation und Kooperation im GanzTag
- 3 | Lernen und individuelle Förderung im GanzTag
- 4 | Öffnung von Schule und Lebensweltorientierung
- 5 | Qualitätsentwicklung und -sicherung
- 6 | Organisationsentwicklung im GanzTag
- 7 | Rhythmisierung im GanzTag
- 8 | Arbeitszeitmodelle und Personalpluralität
- 9 | Bau- und Schulflächengestaltung

Darauf aufbauend ergibt sich das Ziel, die diesen neuen Gestaltungsbereichen zugeordneten spezifischen Inhalte Multiplikator(inn)en zu vermitteln, sie in von ihnen durchgeführten **Qualifizierungsmaßnahmen** für Akteurinnen und Akteure aus Schule und Jugendhilfe einzubinden und damit – im Sinne der Umsetzung durch die Endabnehmer – in die Arbeit an den einzelnen Schulen zu implementieren.

Ein wichtiger **Leitgedanke des Transfers** ist hier, dass möglichst keine neuen Strukturen geschaffen werden, sondern vorhandene Kooperationsstrukturen sowie Beratungs- und Unterstützungssysteme genutzt werden. Wie können die Ziele dieses Transferansatzes erreicht werden? Welche konkreten Maßnahmen und Strategien befördern das Anliegen des Verbundprojektes „Lernen für den GanzTag“ (siehe auch die Abb. 7)?

1 | **Pool von Berater(inne)n und Moderator(inn)en als Kreis der Multiplikator(inn)en aus Schule und Jugendhilfe bilden**

Entscheidend ist es, einen Pool von Fachberater(inne)n zu definieren und zu bilden, der in einem Bundesland eine ausreichende Zahl von Personen mit **hoher Fachkompetenz und Zeitressourcen** für Beratung, Begleitung und Fortbildung umfassen sollte. Dabei sind die Fragen zu klären: Wer sind geeignete Personen? Wozu wird dieser Personenkreis konkret eingesetzt (ggf. mit Blick auf eine Auswahl von Themen und Aufgaben im Rahmen der Projektergebnisse)? Was sind seine Aufgaben? Wie lange soll die Tätigkeit dieser Personen andauern, welche zeitliche Perspektive kann eingeplant werden? In der Regel gibt es in den Ländern bereits Personen und Personengruppen, die mit den Themen der Ganztagschulentwicklung und Multiplikation betraut sind. Der Kreis von Multiplikator(inn)en sollte sich – in konsequenter Umsetzung des Projektanliegens – aus Vertretern der Bereiche Schule und Jugendhilfe gleichermaßen zusammensetzen. Das Transferprogramm von „Lernen für den GanzTag“ sollte darauf ausgerichtet sein, diesen Perso-

nenkreis systematisch anhand der Gestaltungsbereiche und Inhalte der Fortbildungsmaterialien zu qualifizieren. Nur auf dieser Grundlage können die Multiplikator(inn)en ihrer Aufgabe gerecht werden, selbst Fortbildungen anzubieten und die Projektergebnisse in die Breite zu tragen.

2 | *Systematische und kontinuierliche Fortbildung der Multiplikator(inn)en in multiprofessionellen Settings anbieten*

Die vorgelegten Fortbildungsmodule können im Kontext verschiedener Formen und Organisationsprinzipien von Ganztagschulen in bedarfsgerechter Weise Anwendung finden und somit die Grundlage je spezifischer Qualifizierungsprogramme bilden. Eine dieser Möglichkeiten besteht darin, die Qualifizierung von Multiplikator(inn)en z. B. anhand eines **modularisierten Curriculums** aus den neun Gestaltungsbereichen von „Lernen für den GanzTag“ durchzuführen, etwa in aufeinander aufbauenden Basis- und Vertiefungsqualifikationen, die beispielsweise die folgenden Themen umfassen:

- Basisqualifikation „*Ganztagsbildung – Entwicklungsprozesse in der Praxis begleiten*“: mit den Themenmodulen Gemeinsames Verständnis von Bildung und Erziehung im GanzTag, Öffnung von Schule und Lebensweltorientierung, Rhythmisierung im GanzTag, Kommunikation und Kooperation im GanzTag, Lernen und individuelle Förderung im GanzTag.
- Vertiefungsqualifikationen „*Ganztagsbildung – Profilbildung und Qualitätsentwicklung unterstützen*“: mit den Themenmodulen Organisationsentwicklung im GanzTag, Arbeitszeitmodelle und Personalpluralität, Bau- und Schulflächengestaltung, Qualitätsentwicklung und -sicherung.

Hierbei sollte auch eine Zertifizierungsmöglichkeit geprüft und möglichst (als zusätzlicher Anreiz) angeboten werden, gegebenenfalls auch in Form eines Portfolios für die Absolvent(inn)en der Qualifizie-

rung, die damit ihre Aufgabe als Multiplikator(inn)en dokumentieren können. Daraus sollte auch ein klares **Aufgabenprofil der Multiplikator(inn)en** abgeleitet, Kompetenzziele definiert (Qualifizierungs- und/oder Beratungs- und Begleitungskompetenz) und ein Rahmen für kontinuierliche Weiterbildung in einem transparenten Gesamtzeitrahmen des Multiplikator(inn)enprogramms geschaffen werden.

3 | *Organisatorische Verankerung der Multiplikator(inn)en an einer koordinierenden Stelle vornehmen*

Der Transfer – konkret die Qualifizierung der Multiplikator(inn)en und deren Tätigkeit in der Fortbildung und Praxisbegleitung – sollte **landesweit koordiniert und gesteuert** werden. Das im Punkt 2 genannte Aufgabenprofil und die modularisierte Qualifizierung liefern die Grundlage für die Zielüberprüfung und aufgabenbezogene Steuerung dieses Personenkreises. Die landesweite Koordinierung könnte bei bestehenden Einrichtungen (Landesinstitute, Servicestellen oder die Serviceagenturen „Ganztägig lernen“) angesiedelt werden.

4 | *Regionale Netzwerke als Kommunikationsplattform schaffen*

Die landesweite Koordinierung sollte den Multiplikator(inn)en auch regional organisierte Gelegenheiten zum Austausch von Erfahrungen, der gegenseitigen Information und Qualifizierung, aber auch mit dem Ziel der Vermittlung von Praxiskontakten und Einblicke in die Implementierung der Inhalte in schulische Praxis bieten. In diese Vernetzungsprozesse könnten die Institutionen und Einrichtungen der Fort- und Weiterbildung mit ihren Angeboten und Aktivitäten eingebunden werden. Auf dieser Ebene wären auch unmittelbare Bezüge zum ersten Verwendungskontext des Verbundprojektes „Lernen für den GanzTag“ denkbar: Die Teilnahme der Multiplikator(inn)en an kommunalen Qualitätszirkeln (siehe zum Beispiel das Modell in Nordrhein-Westfalen; vgl. Wegener 2007) oder kommunalen Bildungs- und Ganztagsdialogen (ggf. im Zuge

des kommunalen Entwicklungsziels, abgestimmte Systeme von Bildung, Betreuung und Erziehung zu gestalten) kann eine **Brücke zur Schulentwicklung** darstellen: Regionale oder thematisch ausgerichtete Schulnetzwerke, von den Multiplikator(inn)en mit initiiert, wären ein Rahmen, um die Implementierung der Projektergebnisse in schulische Praxis zu befördern.

5 | **Internetangebote als Informationsquelle und zur Verbreitung aktueller Materialien installieren**

Die Arbeit der Multiplikator(inn)en kann durch eine internetbasierte Informations- und Kommunikationsplattform wesentlich unterstützt werden. Ein eigens für das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ eingerichtetes **Portal** in den Bundeslän-

dern hilft, aktuelle Materialien schnell zu verbreiten sowie Öffentlichkeitsarbeit und den Austausch der Beteiligten zu unterstützen. Zudem ist es das Medium der Wahl, um die Fortbildungsmaterialien kontinuierlich weiter zu entwickeln und zeitnah zu veröffentlichen.

Im Spiegel dieser Ziele können die folgenden Elemente eines **Aufgaben- und Tätigkeitsprofils** von Ganztagsmultiplikator(inn)en entworfen werden, die aus dem Kontext der im Verbundprojekt vorliegenden Erfahrungen resultieren. Sie beziehen sich auf die Funktionen der Ganztagsmultiplikator(inn)en in der Fortbildung/Weiterqualifizierung sowie der Beratungs- und Vernetzungstätigkeit in den Bundesländern.

Abb. 6: Konkrete Elemente eines möglichen Aufgaben- und Tätigkeitsprofils von Ganztagsmultiplikator(inn)en in den Bundesländern (Synthese der Profile der beteiligten Länder)

Fort- und Weiterbildung	Beratung, Vernetzung
<ul style="list-style-type: none"> ■ Bedarfsanalyse, Planung und Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für Multiplikator(inn)en, sowie Fort- und Weiterbildungsangeboten für Lehrer/innen, Erzieher/innen und andere Pädagog(inn)en, im Allgemeinen ■ Fortbildung und Qualifizierung von professionsübergreifenden Tandems, die bereits in Teams/Kollegien an einem Ganztagschulstandort zusammen arbeiten, im Besonderen ■ Aktive Beteiligung an der Konkretisierung von Qualifikationsprofilen für pädagogische Arbeit in Ganztagschulen ■ Eigene systematische und kontinuierliche Fortbildung und Weiterqualifizierung im Tandem, ggf. auch im Rahmen von Supervision oder kollegialer Beratung ■ Entwicklung einer Tandemkultur in enger Kooperation mit Pädagoge/ Pädagogin aus anderer Berufsgruppe 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Schulentwicklungsberatung und Prozessbegleitung in Ganztagschulen ■ Beratung bei der Selbstevaluation von Ganztagschulen ■ Begleitung von regionalen Netzwerken von Ganztagschulen, Referenzschulen, kommunalen Steuergruppen, Bildungsdialogen oder Qualitätszirkeln ■ Konzeptionelle Mitarbeit bei Veranstaltungen und anderen Angeboten für Ganztagschulen ■ Überregionale Vernetzung mit Teams/Tandems von Ganztags-Multiplikator(inn)en, Moderator(inn)en oder Fortbildner/innen aus der Weiterbildung – Austausch, Weiterentwicklung ■ Kooperation mit Berater(inne)n für Schulentwicklung, Beratung der Schulaufsicht, von Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, Weiterbildungsträgern, etc.

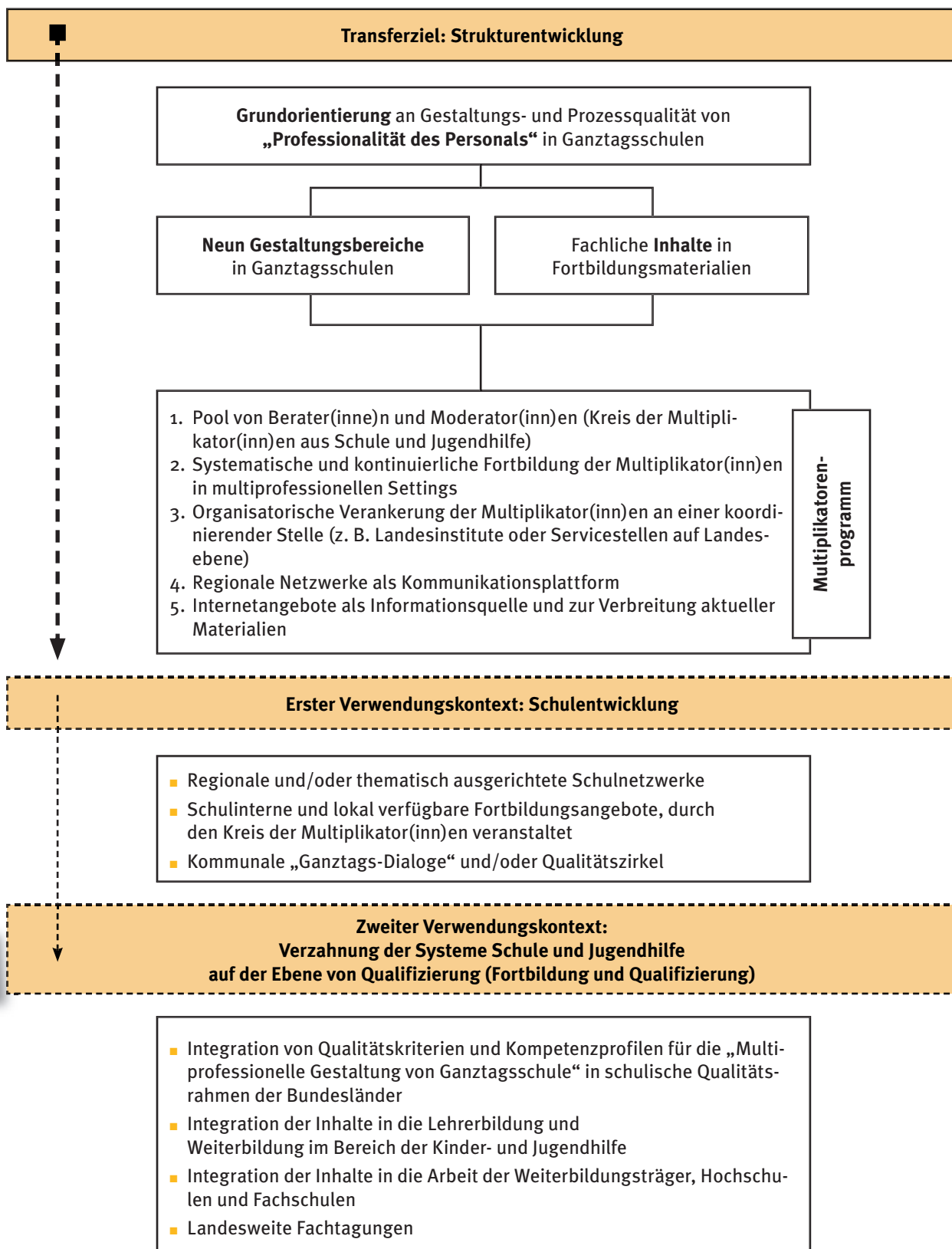
Dieses konkret auf ein Unterstützungssystem für Ganztagschulen (vgl. Gräsel/Jäger/Willke 2006) bezogene, umfassende Aufgaben- und Tätigkeitsprofil von Ganztagsmultiplikator(inn)en in den Bundesländern soll jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich Schulentwicklung als Verwendungskontext der Fortbildungsmodule aus dem Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ als **ein komplexer Prozess** darstellt. Er kann nicht allein durch verstärkte Fortbildung, Qualifizierung und Beratung initiiert und vollzogen werden. Es kann vielmehr davon ausgegangen werden, dass Qualifizierung einer von mehreren **Einflussfaktoren** auf die Innovationsoffenheit von Schulen ist. So nennen etwa Holtappels/Rollet (2007, S. 209) im Rückgriff auf empirische Studien zentrale Einflussfaktoren und Prozessmerkmale im Schulentwicklungsgeschehen: Hierzu zählen etwa

- diePraktizierungergebnisorientierterundstrukturierter Entwicklungsstrategien,
- die Beteiligung aller relevanten Akteurinnen und Akteure am Entwicklungsprozess (auch zur Herstellung einer möglichst breit getragenen Akzeptanz der geplanten Entwicklung im Kollegium),
- das Vorhandensein von Kompetenzen zur Bewältigung von Startschwierigkeiten und Anforderungen sowie
- die Nutzung von externer Unterstützung.

In der StEG-Studie (Holtappels/Klieme u. a. 2007) wird ein theoretisches Modell zur analytischen **Differenzierung von Bedingungen** für den Ausbaugegrad (Innovationsgrad) von Ganztagschulen entworfen und in ersten Ansätzen empirisch geprüft. Dabei zeigt sich, dass „Aktivitäten der Schulen zur Entwicklung des Ganztagsbetriebs (z. B. Fortbildungen, Arbeitsgruppen, Schulbesuche, Konzepterarbeitung) und als nützlich eingestufte **externe Unterstützung** (...) zusammen mit strukturell-finanziellen Hilfen den Ausgangspunkt bedeutsamer Einflussvariablen (bilden)“ (ebd., S. 218). So kann auf dieser Grundlage eine intensivere Beteiligung der Lehrkräfte an Entwicklungsprozessen und eine höhere Akzeptanz des Entwicklungszieles nachgewiesen werden.

Vor diesem Hintergrund – ausgehend von der Einordnung des Faktors Qualifizierung in ein komplexes Bedingungsgefüge von Einflüssen auf den Grad der Innovationsoffenheit und der Entwicklungsaktivitäten von Schulen - liegt das entscheidende Ziel des Verbundprojektes „Lernen für den GanzTag“ im Auf- und Ausbau **dauerhafter Fortbildungs- sowie Beratungs- und Unterstützungsstrukturen**, sowohl für die Multiplikator(inn)en durch eine landesweite Koordinierungsstelle als auch – und vor allem – für die Schulen und ihre Akteurinnen und Akteure.

Abb. 7: Transferziel und Verwendungskontexte im Rahmen des Verbundprojektes „Lernen für den GanzTag“



5.2 MULTIPLIKATOR(INN)ENQUALIFIZIERUNG IM RAHMEN VON „LERNEN FÜR DEN GANZTAG“

Die im vorangegangenen Abschnitt erörterten Transferaspekte konkretisieren sich im Lichte der Aktivitäten, die im Rahmen des Verbundprojektes in den beteiligten Bundesländern mit Blick auf die Qualifizierung von Multiplikator(inn)en für den Ganztagsschulbereich durchgeführt worden sind. So wurden in den Teilprojekten Berlins, Bremens und Rheinland-Pfalz' in den dortigen Ganztagsmultiplikator(inn)en-Programmen insgesamt 43 Personen qualifiziert. Die Programme wurden jeweils durch Ausschreibungen in den Ländern bekannt gemacht und entsprechend beworben. Im Ergebnis konstituierten sich in den Ländern drei Fortbildungsgruppen, die sich etwa zur Hälfte aus außerunterrichtlichen pädagogischen Fachkräften aus Ganztagsschulen zusammensetzte, zu einem Drittel aus Lehrer(inne)n aus dem Bereich der Primar- und der Sekundarstufe I, sowie schließlich aus Vertreter(inne)n von Einrichtungen und Organisationen, die Partner von Ganztagsschulen sind. Zu dieser Personengruppe zählten Fachkräfte aus dem Jugendverbandsbereich, der Jugendsozialarbeit, aus Fachschulen für die Sozialpädagogik, aus Naturschutzverbänden, Landesforsten und den Handwerkskammern.

Die genannten Programme begannen zwischen Frühjahr und Sommer 2006 und dauerten in den Bundesländern zwischen ein und zwei Jahren. Die Fortbildungsgruppen wurden geleitet durch die zuständigen Koordinatorinnen vor Ort, die in Abstimmung mit den jeweiligen Projektleitungen die Programme aufstellten, planten und Referent(inn)en für die Fortbildungen gewannen. Im genannten Zeitraum wurden insgesamt 37 Veranstaltungen zur Qualifizierung der Ganztagsmultiplikator(inn)en durchgeführt:

**Abb. 8: Veranstaltungen im Rahmen der Multiplikator(inn)en-
Qualifizierung in drei Bundesländern**

Berlin	Bremen	Rheinland-Pfalz
<ul style="list-style-type: none"> (1) Ganztagschule als lernende Organisation (2) Methoden für die Arbeit in der Schulentwicklung (3) Rhythmisierungsprozesse in Ganztagschulen (4) Was brauchen Kinder in der Ganztagschule? (5) Strukturen und Methoden der Zusammenarbeit mit Eltern (6) Kommunikation und Kooperation Schule/Sozialraum (7) Gesprächsführung, Umgang mit Widerständen (8) Qualität in gebundenen Ganztagsgrundschulen (9) Methoden der Erwachsenenbildung (10) Aufgabenklärung für den Einsatz in der Regionalen Fortbildung (11) Konzeptentwicklung für den außerunterrichtlichen Bereich (12) Evaluation I (13) Evaluation II (14) Teamarbeit entwickeln (15) Teamentwicklung 	<ul style="list-style-type: none"> (1) Kick-Off-Veranstaltung (2) Basismodul 1: Ganztagschule – meine Sicht, meine Einstellung (3) Basismodul 2: Stand der Ganztagschulentwicklung in Bremen (4) Bildung, Erziehung, Betreuung (BEB) I: Was brauchen Kinder in der Ganztagschule? (5) BEB II: Berufliches Selbstverständnis von Lehrkräften und (sozial-)pädagogischen Fachkräften (6) BEB III: Gestaltung gelingender Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsprozesse 1: Was macht eine gute Ganztagschule aus? (7) Soziales Lernen und Lernen des Sozialen I: Sozialstrukturanalyse (8) Soziales Lernen und Lernen des Sozialen II: Soziale Anerkennung (9) Soziales Lernen und Lernen des Sozialen III: Soziales Miteinander (10) Rechtliche und finanzielle Grundlagen der Ganztagschulentwicklung in Bremen (11) Konfliktmanagement in der Ganztagschule (12) BEB III: Gestaltung gelingender Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsprozesse 2: Begleitung von Prozessen zur guten Ganztagschule (13) Rhythmisierung (14) Praxisbegleitung der Tätigkeiten der Multiplikator(inn)en 	<ul style="list-style-type: none"> (1) Gemeinsamkeiten & Unterschiede im pädagogischen Selbstverständnis des Personals in Ganztagschulen (2) Organisationsentwicklung in Ganztagschulen (3) Kooperation von Schule und außerschulischen Mitarbeiter(inne)n an Ganztagschulen (4) Selbstorganisiertes Lernen in der Ganztagschule (5) Rhythmisierung im Ganztag (6) Konfliktmanagement in der Ganztagschule (7) Recht und Verträge (8) Methoden der Erwachsenenbildung

Die Teilnehmer/innen in den Ländern wurden direkt im Anschluss bzw. bis zu drei Monate nach Beendigung der Veranstaltungsreihen nach **Einschätzungen zu Elementen und Effekten** der Fortbildungen befragt. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse dieser Evaluation auf der Grundlage der Teilnehmerantworten vorgestellt. Datengrundlage für die Darstellung ist der Rücklauf von insgesamt 37 Fragebogen, die im Rahmen einer standardisierten Befragung in den drei Ländern erhoben worden sind (Rücklauf Berlin: 19, Bremen: 8, Rheinland-Pfalz 10).¹

Der persönliche **Zugewinn** an Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen – auch mit Blick auf die Zielsetzung der Fortbildungsreihen im Rahmen des Projektes – stellt einen ersten wichtigen Indikator für gewünschte Effekte dar. Die Selbstauskunft der Teilnehmenden z. B. hinsichtlich des Zugewinns an Kompetenzen² ist hier jedoch nicht mit einer faktischen Kompetenzmessung zu verwechseln.

Abb. 9: Zugewinn durch die Teilnahme an den Fortbildungsreihen aus Sicht der Teilnehmer/innen (Auswahl, Skala von 1 („kein Zugewinn“) bis 8 („sehr hoher Zugewinn“, n = 37)

Zugewinn an ...	Skalen-Mittel
... Motivation, mich selbsttätig mit bestimmten Themen weiter zu beschäftigen	6,54
... neuem, relevantem Fachwissen zum Thema „Ganztagschule“	6,35
... Motivation, als Tandem von Ganztagschul-Fortbildner(inne)n den Schulen konkrete Angebote zu machen	5,92
... Handlungsorientierung in meinem pädagogischen Arbeitsfeld	5,68
... neuem, relevantem Fachwissen zum Thema „Methoden und Didaktik der Fort- und Erwachsenenbildung“	5,24
... Kompetenz im Einsatz praxisorientierter Methoden der Erwachsenenbildung	5,27
... Erfahrung als Fortbildner/in	4,90
... Klarheit darüber, wie ich die erworbenen Qualifikationen „zu Markte trage“	4,65
... Erfahrung mit der Werbung für und Organisation von Fortbildungsangeboten	4,61

1 | In die Auswertung sind die Antworten von Personen eingegangen, die in den Ländern wenigstens an der Hälfte der durchgeführten Veranstaltungen teilgenommen haben. Aufgrund der recht geringen Fallzahlen ist ein Vergleich zwischen den Bundesländern bzw. zwischen den Berufsgruppen der Lehrer/innen einerseits und der anderen pädagogischen Fachkräfte andererseits nicht sinnvoll. Es werden hier ausschließlich Ergebnisse für das gesamte Sample wiedergegeben im Wissen, dass die Berliner Stichprobe in den Ergebnissen überrepräsentiert ist.

2 | Zum Verständnis des Begriffs „Kompetenzen“: „Kompetenzen sind Dispositionen, die im Verlauf von Bildungs- und Erziehungsprozessen erworben (erlernt) werden und die Bewältigung von unterschiedlichen Aufgaben ... ermöglichen. Sie umfassen Wissen und kognitive Fähigkeiten, Komponenten der Selbstregulation und sozial-kommunikative Fähigkeiten wie auch motivationale Orientierungen.“ Vgl. Klieme / Hartig 2007, S. 21.

Die Einschätzung zur Eigenmotivation, sich mit weiteren Themen selbsttätig zu beschäftigen, sowie der Zugewinn an „relevantem Fachwissen zum Thema Ganztagschule“ verzeichnen die höchsten Skalen-Mittelwerte. Insbesondere ein höherer Eigenmotivationswert ist nach einer längeren Fortbildungsreihe zu erwarten, die hier auch mit den sehr positiv bewerteten Items zu den **gemeinsamen Lernprozessen in der Fortbildungsgruppe** (\bar{M} 4,86 auf einer 5er-Skala) sowie der gewinnbringenden Zusammenarbeit mit Vertreter(inne)n anderer pädagogischer Berufsgruppen (\bar{M} 4,86) in Zusammenhang steht.

Zugleich besteht aber auch eine recht hohe Bereitschaft dazu, gemeinsam mit einem/einer anderen Ganztagsmultiplikator/in konkrete Fortbildungen in Ganztagschulen anzubieten (was im Laufe der Qualifizierungsprogramme teilweise bereits umgesetzt wurde). Insgesamt werden im Spiegel der Evaluationsergebnisse des Projektes die **kooperations- und lernprozessbezogenen Merkmale** von den Befragten als gewinnbringend bewertet. Unter anderem in den Fortbildungen zum Thema „Berufliches Selbstverständnis des pädagogischen Personals in Ganztagschulen (Bremen und Rheinland-Pfalz) zeigte sich, dass der Arbeit in Tandems (in dieser Reihenfolge) (a) eine Klärung der Fremdperspektive auf die andere pädagogische Berufsgruppe, (b) eine (auch: kritische) Selbstvergewisserung über die eigene pädagogische Profession, sowie (c) ein Miteinander-Denken als Verständigung über gemeinsame Zielsetzungen für die Fortbildungsarbeit mit Blick auf Ganztagschulen zugrunde liegt. Diese Aspekte sind in den drei Qualifizierungsgruppen – quer liegend zur Auseinandersetzung mit spezifischen fachlichen Themen – immer wieder bearbeitet worden. Konkrete Tätigkeiten der Ganztagsmultiplikator(inn)en (s. dazu mögliche Profile in Abb. 6) im Rahmen von **Tandemformationen** (Zusammenarbeit von Lehrer/innen und Vertreter/innen anderer (sozial-)pädagogischer Professionen als Fortbildner/innen bzw. Multiplikator(inn)en

scheinen damit durch das Verbundprojekt „Lernen für den GanztTag“ zumindest vorbereitet (sofern sie in den Strukturen der Bundesländer entsprechend verankert sind bzw. werden, s. u.) und sollten über das Projektende hinaus initiiert werden. Auf den „Tandemgedanken“ als Prinzip für die Vermittlung von (a) Kooperationsfähigkeit und (b) adäquaten, ganztagsschulrelevanten und -spezifischen Fortbildungsinhalten im Rahmen der Ganztagsmultiplikator(inn)en-Qualifizierung wurde im Verbundprojekt konzeptionell hingearbeitet bzw. wurde er, gerade mit Blick auf die zukünftige Arbeit der Befragten in den jeweiligen Strukturen der Bundesländer, im Ergebnis implizit vorweggenommen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Fortbildungsreihen offen ausgeschrieben waren und es nicht als Vorbedingung galt, lediglich als berufsübergreifendes Tandem vom gleichen Ganztagsschulstandort teilnehmen zu können.³

Fachwissen zur „Methodik und Didaktik der Erwachsenenbildung“ sowie der „praxisorientierte Einsatz von Methoden“ ist in den drei Gruppen von Ganztagsmultiplikator(inn)en von hoher und **wiederkehrender Bedeutung** gewesen, da diese auch als Basisqualifikation in diesem Tätigkeitsbereich anzusehen sind. In beiden Bereichen sehen die Teilnehmenden zwar durchaus einen Zugewinn, an den aus Sicht der Befragten aber zukünftig weiter angeschlossen werden muss. Dies verdeutlicht sich auch im Spektrum der gewonnenen Fertigkeiten als Fortbildner/innen (s. u.), die die Befragten im Anschluss an die Qualifizierung vertiefen bzw. noch erwerben wollen. Hier sind es insbesondere die Bereiche Moderation/Gesprächsführung, Präsentationstechniken, Gestaltung von Lernsituationen in der Fortbildung, Methodeneinsatz- und -vielfalt sowie Prozessbegleitung und Evaluation, die die Ganztagsmultiplikator(inn)en für ihre eigene Weiterqualifizierung in den Blick nehmen.

Mit die geringsten Entwicklungseffekte konstatieren die Befragten in einem darüber hinausführenden

den Bereich, der ihre *zukünftigen* Aktivitäten als Multiplikator(inn)en betrifft: Die hinzugewonnene Erfahrung als Fortbildner/in (Ø 4,90), „Klarheit, wie ich die erworbenen Qualifikationen ‚zu Markte trage‘“ (Ø 4,65) sowie „Erfahrung mit der Werbung und Organisation von Fortbildungsangeboten“ (Ø 4,61). Diese Befunde sind insofern erwartbar, als diese drei Aspekte nicht unmittelbar zum **Zielkanon der Qualifizierungsreihen** in den Bundesländern gehörten. In Bremen ist die Qualifizierung der Ganztagsmultiplikator(inn)en über die gemeinsamen Fortbildungsveranstaltungen hinaus mit selbstorganisierten Lern- und Lehrphasen in der Form von Praxiserfahrung und -begleitung verbunden worden. Zugleich sind in Berlin elf der Teilnehmenden während der laufenden Qualifizierung als Ganztagsmultiplikator(inn)en offiziell in der Regionalen Fortbildung eingesetzt worden und haben dort gemeinsam Veranstaltungen durchgeführt. Ein Multiplikator(inn)en-Tandem aus Rheinland-Pfalz hat in Bremen eine Fortbildungsveranstaltung für die (erweiterte) Multiplikator(inn)en-Gruppe durchgeführt. Es bleibt dennoch festzuhalten, dass insgesamt noch Unklarheiten bzw. Unsicherheiten bestehen hinsichtlich der zukünftigen Rolle der Ganztagsmultiplikator(inn)en sowie der von ihnen antizipierten Tätigkeit als Fortbildner/innen, Moderator(inn)en oder Berater/innen – bei den beteiligten Lehrer(inne)n in geringerem Ausmaß als bei den außerunterrichtlichen pädagogischen Fachkräften.

Die Frage nach den Zugewinnen ist in der Auswertung der Fortbildungen differenziert worden nach Effekten für den eigenen derzeitigen Berufsalltag sowie mit Blick auf die Qualifizierung als Fortbildner/in/ Ganztagsmultiplikator/in. Hinsichtlich des pädagogischen Berufsalltages lässt sich feststellen, dass sich die Befragten vor dem Hintergrund ihrer Teilnahme an den Fortbildungsreihen in ihren ganztagsschulbezogenen Arbeitsfeldern fachlich besser gewappnet sehen. Somit kann der breite Zugewinn an Wissen über ganztagsschulrelevante

Themen – das aus Sicht der Beteiligten auch methodisch adäquat vermittelt wurde – insgesamt als der **Haupteffekt der Qualifizierungsreihen** interpretiert werden in Kombination mit, wenn auch in geringerer Ausprägung, der Lernerfahrung in multiprofessionell besetzten Qualifizierungsgruppen in den Ländern. Zugleich geben die Teilnehmenden (hier mehrheitlich die beteiligten Lehrer/innen) an, dass sie in ihrem Arbeitsfeld/ihrer Ganztagschule zum Teil bereits neue Ideen umsetzen konnten bzw. neue Impulse für ihre berufliche Entwicklung erhalten haben.

Hinsichtlich der Einschätzungen der Befragten zu Qualifizierung als Fortbildner/in in Ganztagschulen paart sich der Befund der recht starken Motivation, nun die Umsetzung von Fortbildungsangeboten angehen zu können damit, dass Unklarheiten darüber noch nicht ausgeräumt erscheinen, wie und in welcher Form dies geschehen soll. Zugleich gibt etwa die Hälfte der Befragten an, Fortbildungen zum Befragungszeitpunkt bereits anzubieten und diese auch im Tandem mit einer Kollegin/einem Kollegen aus einer anderen pädagogischen Berufsgruppe schon durchzuführen. Hierbei handelt es sich vor allem, aber nicht ausschließlich, um Teilnehmer/innen aus Berlin. Insgesamt wird jedoch durchaus deutlich, dass die Teilnehmer/innen an den Qualifizierungen z. T. bereits an konkreten Aspekten arbeiten und mit ihren Themenpräferenzen **zentrale Bereiche der Qualitäts- und Konzeptentwicklung** in Ganztagschulen im Blick haben (wie z. B. Rhythmisierungsprozesse, Kooperations- und Teamentwicklung oder Methoden und Ansätze der Schul- und Qualitätsentwicklung).

In den sich hier anschließenden **Skizzen** werden abschließend die Aktivitäten der Länder *Berlin, Bremen und Rheinland-Pfalz* mit Blick auf Strukturbildung überblicksartig zusammengefasst.

- Im Laufe der Qualifizierung für Multiplikator(inn)en konnten Teilnehmer/innen am **Berliner** Programm – wie oben bereits erwähnt – durch eine Einbindung in die Strukturen der Lehrerfortbildung bereits eigene Fortbildungen und Beratungen anbieten und Erfahrungen als multiprofessionelle Tandems sammeln. Aus dem Multiplikator(inn)enprogramm heraus entwickelte sich in Berlin eine auf Dauer angelegte Institutionalisierungsform für Multiplikator(inn)en und an Ganztagschulen tätige Pädagog(inn)en: In Kooperation mit der Berliner Serviceagentur „Ganztägig lernen“ wurde ein Netzwerk etabliert, das über den unmittelbaren Projektrahmen von „Lernen für den GanzTag“ zukünftig mit dem Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin-Brandenburg weitergeführt wird. Im Rahmen dieses Netzwerkes soll eine Multiplikation der Fortbildungsmodule des Verbundprojektes erfolgen; die Inhalte der Module, deren Schwerpunkte an die Multiplikator(inn)enqualifizierung (s. Abb. 8) anschließen, sollen in die Schulentwicklung eingebracht werden. Dies soll durch Fortbildung, Beratung und Prozessbegleitung geschehen. Den unmittelbaren Bezugsrahmen dafür bieten (a) die regionalen Fachkonferenzen in Berlin, in denen alle Ganztagschulen vertreten sind, und (b) Fortbildungsangebote, die von allen pädagogischen Mitarbeiter(inne)n (möglichst multiprofessionell) gewählt werden können.
- Die Ganztagsmultiplikator(inn)en aus **Bremen** setzen sich je zur Hälfte aus Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften, die mit mindestens halber Stelle an einer Ganztagschule arbeiten, zusammen. Nach ihrer zweijährigen Qualifizierung bezieht sich ihr Tätigkeitsfeld vor allem auf die *direkte* Arbeit für und mit Kollegien aus Ganztagschulen (sowohl bestehenden als auch solchen, die es werden). Im Mittelpunkt stehen dabei die konkrete Durchführung von Fortbildungen, die auch in die Begleitung von Entwicklungsprozessen in etwas längerer zeitlicher Perspektive einmünden können, und die Mitwirkung bei Veranstaltungen für Ganztagschulen. Inhaltlich führen die Aktivitäten der Bremer Multiplikator(inn)en die thematischen Schwerpunkte des in Abb. 8 skizzierten Qualifizierungsprogramms weiter, setzen dabei aber auch eigene Akzente (z. B. Selbstbestimmtes Lernen, Teamarbeit, Mensa und Mittagsfreizeit). Vor dem Hintergrund des weiteren Ausbaus von Ganztagschulen in Bremen sollen die Angebote und Tätigkeiten der Ganztagsmultiplikator(inn)en enger in die Fortbildungs- und Qualifizierungslandschaft Bremens integriert werden. Im Schuljahr 2008/09 werden die Ganztagsmultiplikator(inn)en an die Schulentwicklungsberater/innen des Bremer Landesinstituts für Schule angebunden.
- In **Rheinland-Pfalz** wurden auch vor dem Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ – im Rahmen einer Kooperation zwischen sozialpädagogischem und Lehrerfortbildungsinstitut – bereits außerschulische Mitarbeiter/innen aus Ganztagschulen von multiprofessionellen Tandems grundlegend qualifiziert. Aus dieser Qualifizierung für die außerschulischen Mitarbeiter/innen haben sich – auch im Kontext des Verbundprojektes – thematische Fortbildungen für Lehrer/innen und außerschulische Mitarbeiter/innen entwickelt. Weiterhin sind regelmäßige Praxisbegleitungstreffen auf regionaler Ebene geplant, die das gesamte Personal an Ganztagschulen in ihrer Arbeit unterstützen sollen. Bei diesen Netzwerktreffen werden, so ist es geplant, die im Rahmen von „Lernen für den GanzTag“ qualifizierten Multiplikator(inn)en gemeinsam mit den regionalen Ganztagschulmoderator(inn)en in Rheinland-Pfalz zusammenarbeiten. Letztgenannte Gruppe berät von schulischer Seite her Ganztagschulen beim Auf- und Ausbau und der Weiterentwicklung ihrer pädagogisch-konzeptionellen Arbeit.

Die Länder *Brandenburg* und *Nordrhein-Westfalen* haben im Rahmen von „Lernen für den GanzTag“ einen anders akzentuierten Weg eingeschlagen: Sie initiierten die Entwicklung von Fortbildungsmodulen durch Fach- und Fortbildungsexpert(inn)en und griffen dabei auf bestehende Strukturen von Multiplikator(inn)en zurück. In diesem Kontext wurden sowohl Fortbildungsveranstaltungen durchgeführt als auch Qualifizierungsstrukturen erweitert. Dies wird im Folgenden kurz dargestellt.

- Die Aktivitäten bezogen auf Ganztagsmultiplikator(inn)en setzten in **Brandenburg** im Kontext von „Lernen für den GanzTag“ auf eine bereits bestehende Struktur von Konsultationsstandorten auf. Konsultationsstandorte sind Ganztagschulen im Primar- und Sek. I-Bereich, an denen die Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Partnern (z. B. Kindertagesstätten) modellhaft auf- und systematisch ausgebaut wird. Diese Erfahrungen werden anderen Ganztagschulen u. a. durch Dokumentation und Beratung zugänglich gemacht. An diese Konsultationsstandorte sind Multiplikator(inn)en (Lehrerinnen und Lehrer) angebunden, wodurch sich eine regionale Netzwerkstruktur etabliert hat, durch die Ganztagschulen bei ihren Entwicklungsprojekten von Multiplikator(inn)en beraten und begleitet werden können. Innerhalb der regionalen Netzwerkstrukturen werden Fortbildungen angeboten, die Multiplikator(inn)en als Tandems (von z. B. Schulleitung und kooperierender Kindertagesstättenleitung) durchführen. Zwei Konsultationsschulen waren im Rahmen des Verbundprojekts in die Entwicklung und Erprobung von Fortbildungsmodulen für Multiplikator(inn)en eingebunden. Zugleich sind diese Fortbildungsmodule durch Multiplikator(inn)en (Ganztagsberater/innen) in den Netzwerken geprüft und weiterentwickelt worden.
- In **Nordrhein-Westfalen** wurden Entwicklungsaktivitäten im Rahmen des Verbundprojekts

„Lernen für den GanzTag“ an die Ganztags-Koordinator(inn)en in den Regierungsbezirken sowie die Gruppe der Berater/innen im Ganztags (BiG) angekoppelt. Als solche fungieren Schulleitungen und Lehrkräfte, die an die 54 Kompetenzteams der Lehrerfortbildung auf Schulamtsebene angebunden sind. Sie bilden gemeinsam mit Fachberater(inne)n der Jugendhilfe, des Sports (organisiert in landesweit 54 Koordinierungsstellen), mit Fachkräften der Kultur und der Weiterbildung lokale oder auf die Ebene von Kreisen bezogene Netzwerke. Grundlage dieser Vernetzungsaktivitäten sind Rahmenvereinbarungen zur Umsetzung der Offenen Ganztagschule, die mit gemeinnützigen Partnern des Landes (freie Jugendhilfe, Sport, Kultur, etc.) geschlossen wurden. Während Teams von Multiplikator(inn)en für die Entwicklung der Fortbildungsmodule zuständig waren, wurden diese auf Fortbildungsveranstaltungen oder in den genannten Netzwerkzusammenhängen erprobt. So wurden alle Berater/innen im Ganztags in den Kompetenzteams sowie eine Vielzahl weiterer Multiplikator(inn)en (z. B. Schulleitungen) und aus den Reihen der Partner (z. B. Fachberater/innen) in der Anwendung des im Rahmen von „Lernen für den GanzTag“ entwickelten Instruments zur Selbstevaluation für Ganztagschulen „QUIGS – Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen“ geschult. Qualifizierungen von Multiplikator(inn)en aus Schule, Jugendhilfe und weiteren Partnern mit Fortbildungsmodulen aus dem Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ sowie dem Instrument QUIGS wurden kontinuierlich durchgeführt. Perspektivisch wird in diesem Kontext eine Standardisierung von Fort- und Weiterbildungsinhalten auf der Grundlage von Pflicht- und Wahlmodulen mit der Zielsetzung einer Zertifizierung angestrebt, zu deren Vorbereitung eine weitere Rahmenvereinbarung mit den Trägern der Weiterbildung vorbereitet wird.

5.3 GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR DIE VERANKERUNG EINES MULTIPLIKATOR(INN)ENPROGRAMMS UND DIE REICHWEITE VON FORTBILDUNGSMODULEN: ABSCHLIESSENDE ÜBERLEGUNGEN

Aus diesen Ergebnissen, vor dem Hintergrund der praktischen und sehr vielfältigen Erfahrungen im Rahmen der Projektlaufzeit im Zuge der Entwicklung und Erprobung der **Fortbildungsmaterialien** sowie der Erfahrungen im Kontext der Qualifizierung von Ganztagsmultiplikator(inn)en können die folgenden zusammenfassenden Rückschlüsse für die Entwicklung und Durchführung von Multiplikator(inn)enprogrammen gezogen werden:

- 1 | Voraussetzung für die motivierte und motivierende Teilnahme an einer längeren Fortbildung/Weiterqualifizierung zum/zur Ganztags-Multiplikator/in muss sein, den Teilnehmenden zu Beginn eine Zielperspektive und eine realistische Kosten-Nutzen-Kalkulation vorzustellen. Dazu gehört auch eine klare Einschätzung darüber, (a) welcher Zugewinn an **Wissen, Können und Fertigkeiten** mit der Absolvierung der Fortbildung/Weiterqualifizierung erwartet werden kann, (b) wie und in welchem Rahmen die dazu gewonnenen Kompetenzen im Anschluss eingesetzt werden können (organisatorische Verankerung) und gegebenenfalls (c), ob eine bzw. welche berufliche Weiterentwicklungsmöglichkeit (ggf. durch die Form einer Zertifizierung) mit der Maßnahme verbunden ist.
- 2 | Pädagog(inn)en im Rahmen einer umfangreicheren Maßnahme der Fortbildung/Weiterqualifizierung zu Ganztagschulmultiplikator(inn)en auszubilden ist sinnvoll, wenn verlässliche Ermöglichungsstrukturen vorhanden sind, auf deren Grundlage die Multiplikator(inn)en ihre Kenntnisse und Fähigkeiten zum Einsatz bringen können. Dies hat für die Beteiligten zwei Dinge zur Voraussetzung: (1) Sie müssen hin-

sichtlich ihrer eigenen beruflichen Tätigkeit dafür zeitliche Ressourcen erübrigen können (so ist es z. B. problematisch, wenn sich Anfragen für Fortbildungen in Ganztagschulen auf ein Zeitfenster beziehen, an dem Ganztagsmultiplikator(inn)en in ihren Dienst- und Arbeitsstellen unabhkömmlich sind), und (2) es muss einen Anreiz für sie geben, (a) aktiv ihre **Fort- und Weiterbildungstätigkeiten** anzubieten oder (b) auf Nachfrage von Seiten von Ganztagschulen ihre Zeitressourcen und Kompetenzen einbringen zu können. Diese Anreize können verschiedene Formen annehmen: (a) Im Falle von Lehrer(inne)n eine zeitliche Freistellung von Unterrichtsverpflichtungen oder einen adäquaten finanziellen Anreiz, um eigene Freizeit für die Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen zu investieren; (b) Im Falle von Angehörigen anderer pädagogischer Professionen eine Freistellung von anderen Aufgaben durch den Arbeitgeber oder ebenfalls finanzielle Anreize. In beiden Fällen bliebe auch zu klären, welchen Nutzen ein Anstellungsträger daraus gewinnen kann, diese Freistellungen zu gewähren.

- 3 | Mit dem Blick auf die gesellschaftliche Debatte um *lifelong learning* und Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung und Weiterbildung im Allgemeinen sowie dem Blick auf die (Qualitäts-)Entwicklung von Ganztagschulen im Besonderen ist eine Entwicklung sinnvoll, in den Bundesländern institutionalisierte Schnittstellen zu schaffen zwischen den (Fortbildungs-)Systemen der Schule und den Weiterbildungssystemen der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. mit den Sozialpädagogischen Fortbildungsstätten) und anderen relevanten Trägern der Weiterbildung mit inhaltlichem, ganztagschulrelevantem Bezug (zweiter Verwendungskontext: Verzahnung der Systeme). Die in den Bundesländern qualifizierten Ganztagsmultiplikator(inn)en sind an diesen **Schnittstellen mit ihren Kompetenzen und Ressourcen** organisatorisch zu verankern

(Transferziel: Strukturentwicklung). Diese Schnittstellen können auf einer ersten Stufe im Aufbau von strukturierten Fortbildungs- und Qualifizierungsverbänden (über Systemgrenzen hinweg) bestehen, in denen inhaltlich übergreifende Angebote von Lehrerfortbildungsinstitutionen und z. B. anerkannten Trägern der Weiterbildung (wie Freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe oder – in öffentlicher Trägerschaft von Gemeinden oder Gemeindeverbänden – den Volkshochschulen) gemacht werden.

- 4 | An diesen Schnittstellen sollten nach Qualitätskriterien und Kompetenzprofilen ausdifferenzierte schulische Qualitätsrahmen zur Entwicklung von *Ganztags*schulen der Bundesländer der Ausgangspunkt für die Gestaltung und Umsetzung von Fortbildungsprogrammen und -maßnahmen sein (zweiter Verwendungskontext: Verzahnung). Diese Qualitätsrahmen formulieren konkrete Kriterien und Indikatoren für **gutes pädagogisches Handeln** von Lehrer(inne)n und anderen pädagogischen Professionellen in Ganztagsschulen (s. dazu auch Kapitel 2). Grundlage hierfür könnten – in einem ersten Schritt – aus den Qualitätskriterien und Kompetenzprofilen abgeleitete Formen von Curricula für die kompetenzbasierte Weiterqualifizierung sein (vgl. Edelmann/Tippelt 2007, S.135f). Dieser Prozess kann von Ganztagsmultiplikator(inn)en begleitet und unterstützt werden.
- 5 | Nicht nur, um einerseits diese übergreifenden Strukturen und Konzepte nutzbar zu machen und andererseits die Fortbildung/Weiterqualifizierung von Lehrer(inne)n und weiteren pädagogischen Fachkräften durch Ganztagsmultiplikator(inn)en strukturell abzusichern, ist die Schaffung von adäquaten Rahmenbedingungen und die Zurverfügungstellung von zeitlichen und finanziellen Ressourcen (z. B. Fortbildungsbudgets) in und für die Ganztagsschulen

unerlässlich. Ganztagsschulen können darüber hinaus – ggf. auch durch weitere geeignete Anreizformen – dazu motiviert werden, Lehrer/innen, (sozial-) pädagogische Fachkräfte und weitere Pädagog(inn)en aus dem außerunterrichtlichen Bereich, die gemeinsam in einer Ganztagsschule arbeiten, in adäquater Anzahl und unter sinnvoller Berücksichtigung von **fachlichen Schwerpunkten und Zuständig- bzw. Verantwortlichkeiten** in der Ganztagsschule, zu einer zumindest grundständigen Fortbildung/Weiterqualifizierung zu organisatorisch-strukturellen sowie pädagogisch-konzeptionellen Bewältigungsaufgaben von Ganztagsschulen anzumelden und damit eine gezielte Personalentwicklung zu betreiben.

- 6 | Die Fortbildung/Weiterqualifizierung von multiprofessionellen Tandems bzw. Teams aus Ganztagsschulen verstärkt die Möglichkeiten, Impulse aus diesen Maßnahmen in Schulentwicklung zu übersetzen (vgl. z. B. Kohlmeier/Maruszat 2006). Dieser **Transfer von Anregungen in Entwicklungsprozesse** (erster Verwendungskontext: Schulentwicklung) – der bereits in den Fortbildungen/Weiterqualifizierungen angelegt sein sollte – ist aus vielerlei Gründen voraussetzungsvoll (vgl. z. B. Haenisch 1994) und erfordert u.a. ein innovationsoffenes Klima in den jeweiligen Schulen, in denen z. B. Gelegenheiten zu selbstevaluativen und -reflexiven Aktivitäten gegeben sind. Insgesamt kann eine Einbindung der qualifizierten Ganztagschultandems bzw. -teams in (ggf. bestehende) lokale Netzwerke und Unterstützungsstrukturen den genannten Transferprozess kontinuierlich anregen.

Veränderungsprozesse über Fort- und Weiterbildung in Ganztagsschulen zu initiieren kann also dann zu positiven Ergebnissen führen, wenn die sie initiierenden Personen in der Schule selbst, aber auch durch externe Unterstützungssysteme

getragen werden. Ein systematisches Multiplikator(inn)enprogramm auf Ebene der Regionen und Länder stellt ein solches Unterstützungssystem dar. Fortbildungsaktivitäten, Transferagenturen (Nickolaus/Schnurpel 2001) oder eine enge Vernetzungsstruktur (vgl. Jäger 2007) tragen zur Absicherung des Transfers bei. Diese – und weitere – Gelingensbedingungen sind wesentliche Voraussetzungen dafür, dass Multiplikator(inn)enprogramme in der Praxis ihre Wirkung entfalten können.

Abb. 10: Im Überblick: Wichtige Gelingensbedingungen für ein Multiplikator(inn)enprogramm

Klares Aufgabenprofil: Aufgabenbeschreibung und Zielperspektive für die Multiplikator(inn)en erstellen und auf dieser Grundlage Kompetenz- und Anforderungsprofile festlegen

Klar strukturierte Organisation des Multiplikator(inn)enprogramms (Landesweite transparente Steuerung, Kompetenzen, Zuständigkeiten, Laufzeit und zeitliche Perspektive, Freistellungsumfang)

Feste Ansprechpartner/innen für die Multiplikator(inn)en in einer landesweit tätigen und selbst multiprofessionell besetzten Koordinierungsstelle

Gewinnung von Multiplikator(inn)en der Kinder- und Jugendhilfe benötigt andere Verfahren als im schulischen Bereich: statt Freistellungsstunden auf der einen Seite muss es auf dieser Seite handlungsfeldspezifische Anreize geben und eine verbindliche Einbindung in das Multiplikator(inn)enprogramm

Ausreichende Zeitressourcen: Multiplikator(inn)en benötigen angemessene Freistellung für die Aufgaben der Qualifizierung bzw. Prozessbegleitung

Ausreichende Ausstattung mit Finanzmitteln: damit mit dem Multiplikator(inn)enprogramm die weit reichenden Aufgaben erfüllt werden und Ganztagschulen Fortbildung und Prozessbegleitung anfragen können

Kollegiale Beratung in regionalen Netzwerken anbieten und Multiplikator(inn)en regelmäßigen Austausch ermöglichen

Anreiz- und Anerkennungssysteme für Multiplikator(inn)en schaffen: Bezahlung, Zeit für eigene Qualifizierung, langfristige Aufgabenstellung, berufliche Profilierungsmöglichkeit

Verfahren der Selbstevaluation: sollten für Multiplikator(inn)en eingeführt werden; eine externe Evaluation sollte in Ergänzung dazu Impulse für Weiterentwicklungen liefern

Schulaufsicht: sollte das Multiplikator(inn)enprogramm aktiv unterstützen und nutzen

Geringer Verwaltungsaufwand: Das Multiplikator(inn)enprogramm so unbürokratisch wie möglich gestalten

Hohe Flexibilität in ihrer Aufgabenerledigung: sollte den Multiplikator(inn)en bei ihren Tätigkeitsschwerpunkten eingeräumt werden, um wechselnden schulischen Bedarfen in der Qualifizierung und Begleitung gerecht zu werden

Das Verbundprojekt „Lernen für den Ganz-Tag“ hatte den Auftrag, Fortbildungsmodule für Multiplikator(inn)en zu entwickeln, Multiplikator(inn)en zu qualifizieren und dadurch Unterstützungssysteme zur qualitativen Weiterentwicklung von Ganztagschulen aufzubauen. Dabei liegen den Fortbildungsmodulen Qualifikationsprofile für pädagogisches Personal zugrunde, die sich aus Rahmenqualitätszielen für Ganztagschulen herausfiltern lassen, die den Blick auf die spezifischen Möglichkeiten der Schulen richten. Grundsätzlich gelten die „Merkmale guter Schulen“ als Qualitätsmerkmale auch für Ganztagschulen (vgl. Radisch/Klieme/Bos 2006), noch aber sind in ihre Betrachtung die Potenziale ganztägiger Schulorganisation nicht systematisch einbezogen und als grundsätzliches Gestaltungsprinzip verstanden worden. Zugleich können jedoch in den Bundesländern vielerlei Aktivitäten in diese Richtung festgestellt werden. Auch die hier vorgelegte Analyse zeigt Ansatzpunkte auf und verweist mit der Akzentsetzung auf **Kompetenzprofile** und die **Professionalisierung** des pädagogischen Personals auf ein wesentliches Qualitätsmerkmal, das Ganztagschulen – über den ihnen zur Verfügung stehenden erweiterten Gestaltungsrahmen hinaus – kennzeichnet: Das Merkmal der Multiprofessionalität. An dieses Merkmal hat das Verbundprojekt „Lernen für den GanzTag“ angeknüpft. Fortbildung für und Beratung von Ganztagschulen durch multiprofessionelle Tandems kann somit auch umgekehrt die Gelegenheit eröffnen, zur Entwicklung von Qualitätsmerkmalen beizutragen: Aus der Praxis multiprofessioneller *settings* heraus die spezifischen Qualitätsanforderungen an professionelles pädagogisches Handeln in Ganztagschulen entwickeln.

Ogleich Fort- und Weiterbildung selbst einen unmittelbaren Transfermodus für Systeme wie Ganztagschulen konstituiert, kann sie keineswegs als der einzige (und kausal wirksame) Impuls für Schulentwicklung verstanden werden. Auf vielfältige Rahmenbedingungen, Einflussfaktoren und die Be-

deutung von Beratungs- und Begleitungsprozessen ist hier verwiesen worden. Der Aufbau von geeigneten **Unterstützungsstrukturen** durch die Zurverfügungstellung von Fortbildungsmodulen und die Qualifizierung von Multiplikator(inn)en, wie es der Gegenstand des Verbundprojekts „Lernen für den GanzTag“ war, eröffnet Schulentwicklung jedoch mittelbar als Verwendungskontext. Die Fortbildungsmodule stellen ein Angebot an Fachleute dar, erprobte **Konzepte anzuwenden** und so die Merkmale der Multiprofessionalität und Kooperation in den Unterstützungssystemen für Ganztagschulen und relevanten fachlichen Themenfeldern weiter zu etablieren. Die Reichweite dieser Verstetigungsaktivitäten lässt sich jedoch zurzeit nicht erfassen, insbesondere nicht empirisch. Diese Prozesse jedoch absichtsvoll zu gestalten und zu verstetigen, stellt sich auch zukünftig als zentrale Aufgabe dar. Inwieweit dies zu Transferwirkungen in den Verwendungskontexten des Verbundprojektes führen kann, muss gegenwärtig offen bleiben.

Literatur

- Beher, K./Haenisch, H. u. a.: Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim/München 2007.
- Edelmann, D./Tippelt, R.: Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung und Weiterbildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10. Jg., Nr. 8/2007 (Sonderheft), S. 129–146.
- Enderlein, O.: In die Schule geh ich gern ...? Bedingungen für eine gute Ganztagschule aus Sicht der Kinder. In: Knauer, S./Durdel, A. (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim 2006, S. 99–106.
- Enderlein, O./Krappmann, L.: Thesen für eine „Gute Ganztagschule“. In: Knauer, S./Durdel, A. (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim 2006, S. 79–84.
- Freie Hansestadt Bremen/Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Schulqualität. Der Bremer Orientierungsrahmen. Bremen 2007.
- Gartschock, M./Richter, A.: Auf dem Weg zur gemeinsamen Fachlichkeit. Formen kollegialer Beratung und Fortbildung als Wegbereiter eines kooperativen Berufsverständnisses in der Ganztagschule. In: Knauer, S./Durdel, A. (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim 2006, S. 140–153.
- Gräsel, C./Jäger, M./Willke, H.: Konzeption einer übergreifenden Transferforschung unter Einbeziehung des internationalen Forschungsstandes. In R. Nickolaus & C. Gräsel (Hrsg.): Innovation und Transfer. Expertisen zur Transferforschung. Hohengehren 2006, S. 445–566.
- Haenisch, H.: Wie Lehrerfortbildung Schule und Unterricht verändern kann. Eine empirische Untersuchung zu den Bedingungen und der Übertragbarkeit von Fortbildungserfahrungen in die Praxis. Soest 1994.
- Höhmann, K./Holtappels, H.-G./Schnetzler, T.: Ganztagschule. Konzeptionen, Forschungsbeefunde, aktuelle Entwicklungen. In: Holtappels, H. G. u. a. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 13. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München 2004.
- Holtappels, H.-G.: Ganztagschule – ein Beitrag zur Förderung und Chancengerechtigkeit? In: Höhmann, K./Holtappels, H.-G. (Hrsg.): Ganztagschule gestalten. Seelze 2006, S. 10–33.
- Holtappels, H.-G.: Stichwort: Ganztagschule. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9. Jg., Nr. 1/2006a, S. 5–29.
- Holtappels, H.-G.: Organisation und Lernkultur an Ganztagschulen – Erste Ergebnisse aus der bundesweiten StEG-Studie. In: Appel, S. u. a. (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2008. Schwalbach/Ts. 2007, S. 11–29.
- Holtappels, H.-G./Rollett, W.: Organisationskultur, Entwicklung und Ganztagschulausbau. In: Holtappels, H.-G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim/München 2007, S. 209–227.
- Holtappels, H.-G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim/München 2007.
- Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), TU Dortmund: Vorläufiger Qualitätsrahmen für Ganztagschulen. Entwurf der IFS-Werkstatt „Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen“ für den Dialog mit Praxisexpertinnen und Praxisexperten, März 2007. <http://dkjs.ifs-dortmund.de> (18.04.2008).
- Institut für soziale Arbeit e. V./Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“ (Hrsg.): QUIGS Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen. Münster 2007 (Band 4 der Reihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung“).



- Jäger, M.: Innovation durch Kooperation. Voneinander lernen – Erfolg von TransKiGs durch Transfer“. Eröffnungsvortrag auf der Zwischenbilanztagung des TransKiGs-Verbundprojekts „Wege, Irrwege und Umwege zur Kooperation“, Berlin, 18. September 2007. <http://www.bildung-brandenburg.de/transkigs/zwischenbilanztagung.html> (18.04.2008).
- Klieme, E./Hartig, J.: Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftliche Diskurs. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 10. Jg., Nr. 8/2007 (Sonderheft), S. 11–29.
- Kohlmeyer, K./Maruszat, R.: Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellprojekt „Berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit“. Berlin 2006.
- Maykus, S.: Qualitätsentwicklung – Schlüssel zur Realisierung eines kooperativ gestalteten Ganztags? In: Institut für soziale Arbeit e. V. (Hrsg.): ISA-Jahrbuch zur sozialen Arbeit. Münster 2005, S. 87–111.
- Merchel, J.: Qualitätsmanagement in der sozialen Arbeit. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster 2001.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.): Orientierungsrahmen Schulqualität in Brandenburg. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. O. O. 2004.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur des Landes Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Orientierungsrahmen Schulqualität für Rheinland-Pfalz. Mainz 2007.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Qualitätstableau für die Qualitätsanalyse an Schulen in Nordrhein-Westfalen (Manuskript). Düsseldorf 2007.
- Nickolaus, R./Schnurpel, U.: Innovations- und Transfereffekte von Modellvorhaben in der beruflichen Bildung. Band 1, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn 2001.
- Nordt, G.: Methodenkoffer zur Qualitätsentwicklung in Tageseinrichtungen für Schul- und Vorschulkinder. Weinheim 2005.
- Oelerich, G.: Bestandsaufnahme und Auswertung der aktuellen Literatur und Forschungslage zu Ganztagschulkonzepten und deren Qualitätsmerkmalen in Deutschland. Unveröffentlichte Expertise für das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“. Wuppertal/Münster 2005.
- Pesch, L.: Qualitätsmerkmale für Ganztagsangebote im Primarbereich. In: Knauer, S./Durdel, A. (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. Gute Lernbedingungen gestalten. Weinheim 2006, S. 58–63.
- Radisch, F./Klieme, E.: Wirkungen ganztägiger Schulorganisation. Bilanzierung der Forschungslage. Frankfurt a. M. 2003.
- Radisch, F./Klieme, E./Bos, W.: Gestaltungsmerkmale und Effekte ganztägiger Angebote im Grundschulbereich. Eine Sekundäranalyse zu Daten der IGLU-Studie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9. Jg., Nr. 1/2006, S. 51–66.
- Rosenstiel, L. v.: Die „lernende Organisation“ als Ausgangspunkt für Qualitätsentwicklung. In: Peterander, F./Speck, O. (Hrsg.): Qualitätsmanagement in sozialen Einrichtungen. München/Basel 2004, S. 64–85.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport des Landes Berlin (Hrsg.): Bildung für Berlin. Handlungsrahmen Schulqualität in Berlin. Qualitätsbereiche und Qualitätsmerkmale guter Schulen. Berlin 2005.

- Spiegel, H. v.: Methodisches Handeln und professionelle Handlungskompetenz im Spannungsfeld von Fallarbeit und Management. In: Thole, W. (Hrsg.): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch. Opladen 2002, S. 589–602.
- Strätz, R. u. a.: QUASt Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen. Ein nationaler Kriterienkatalog. Weinheim 2003.
- Vogelsaenger, T.: Checkliste für die Entwicklung einer „Guten Ganztagschule“. In: Kahl, H./Knauer, S. (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganztagschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen. Weinheim 2007, S. 128–141.
- Vogelsaenger, T./Vogelsaenger, W./Wilkening, S.: Grundlagen Guter Schule. Berlin 2005.
- Wegener, Sabine: Praxis kommunaler Qualitätszirkel in Nordrhein-Westfalen. Trägerübergreifende Qualitätsdialoge zur Weiterentwicklung der offenen Ganztagschule. Münster 2007 (Band 6 der Reihe „Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung“).
- Zschiesche, T.: Was gibt's da zu lernen? Fortbildung zur Förderung der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. In: Hartnuß, B./Maykus S. (Hrsg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflexionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen. Berlin 2005, S. 954–963.

1 | Internet

- Informationen über das Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ finden Sie auf der Projektseite: **www.ganztag-blk.de**. Dort können Sie u. a. die im Projekt beauftragten **Expertisen** downloaden und auf die **Fortbildungsmodule** zugreifen. Verzeichnisse der an der Erstellung der Fortbildungsmodule beteiligten **Autorinnen und Autoren** sind dort ebenfalls eingestellt.
- Die Internetseiten zum Thema „Ganztagschule“ der beteiligten Bundesländer:
 - **Berlin:** http://www.berlin.de/sen/bildung/berlin_macht_ganztags_schule/index.html
 - **Brandenburg:** <http://www.bildung-brandenburg.de/ganztagschule.html>
 - **Bremen:** <http://www.bildung-bremen.de/>
 - **Nordrhein-Westfalen:** <http://www.ganztag.nrw.de>
 - **Rheinland-Pfalz:** <http://www.ganztagschule.rlp.de/>
- Die Seiten für Ganztagschulen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung:
 - <http://www.ganztagschulen.org>
- Das Ganztagschulportal des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung:
 - <http://www.ganztaegig-lernen.de>

2 | Ansprechpartner

Für **Nachfragen** zum Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“, **Anregungen** und Ergänzungen zu den Fortbildungsmodulen sowie weitere **Informationen** steht Ihnen die Serviceagentur „Ganztägig lernen in Nordrhein-Westfalen“ am Institut für soziale Arbeit e. V. in Münster als Ansprechpartnerin zur Verfügung.

- serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
Tel.: 02 51-20 07 99-0, oder
- info@isa-muenster.de
Tel.: 02 51-925 36-0

3 | Buchveröffentlichung

Im Waxmann-Verlag (Münster) erscheint in der 2. Jahreshälfte 2008 ein Buch (Herausgeber: Uwe Schulz) mit ausgewählten Expertisen aus dem Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“ und neuen Beiträgen zum „Arbeitsfeld Ganztagschule“.

4 | Beispiel-CD

Die diesem Heft beigelegte CD enthält fünf **exemplarische Fortbildungsmodule** aus dem Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“. Dabei handelt es sich um Offline-Kopien der Module im html-Modus (Stand: 28. April 2008), die ohne Zugang zum Internet mit allen **gängigen Internet-Browsern** angesehen werden können (lediglich die direkten Verlinkungen in das Internet setzen einen Online-Zugang voraus). Mit diesen Fortbildungsmodulen kann weitestgehend nach den in Abschnitt 4.2 dieses Heftes beschriebenen Verfahren gearbeitet werden. In einem einleitenden Text sind diese auf der CD nochmals zusammengefasst. Im Einzelnen befinden sich auf der CD die folgenden Fortbildungsmodule:

- Rhythmisierung an Ganztagschulen (Berlin und Brandenburg)
- Soziales Lernen und Lernen des Sozialen - Milieuspezifische Bildungsaussichten und soziale Kompetenzen in der Ganztagschule (Bremen)
- Erweiterte Lernangebote in der Ganztagschule (Brandenburg)
- Bewegung, Spiel und Sport (BeSS) im Ganztag (Nordrhein-Westfalen)
- Kooperation von Schule und außerschulischen Mitarbeitern an der Ganztagschule (Rheinland-Pfalz)

Notizen



Lernen für
den GanztTag

Impressum

© Institut für soziale Arbeit e. V. 2008

Text:

Dr. Stephan Maykus, Uwe Schulz,
Silvia Szacknys-Kurhofer

Webseite:

www.ganztag-blk.de

Druck:

Griebsch & Rochol Druck GmbH & Co. KG,
Hamm

Grafik/Layout:

Angelika Plag, Berlin
www.corporate-concepts.de

ISBN-Nr. 978-3-8309-2032-8



Die am Verbundprojekt beteiligten Länder:



Die Landesregierung
Nordrhein-Westfalen



Federführung:

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Ministerium für Schule und
Weiterbildung des Landes
Nordrhein-Westfalen
40190 Düsseldorf
poststelle@msw.nrw.de

Projektleitung:



Institut für soziale Arbeit e.V.
Stuttstraße 20
48149 Münster
info@isa-muenster.de

Projektpartner:



„Ideen für mehr! Ganztagig lernen.“ ist ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds.

