A decorative graphic on the left side of the slide consists of a network of interconnected nodes and lines. The nodes are represented by circles and ovals in various colors including blue, green, orange, red, and grey, set against a light blue background.

Impuls: „Ganztag sind wir“ – Offene Ganztagschule gemeinsam gestalten

Fachtag Offene Ganztagschule

Duisburg, 31.10.2023

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey

Agenda

- 1 Ganztagsförderung für Grundschul Kinder als Teil einer kommunalen Präventions- und Bildungskette
- 2 Platzbedarf und Fachkräftemangel: Strategien in der Kommune für den Ausbau der Offenen Ganztagschule
- 3 Multiprofessionelle Kooperation in der Offenen Ganztagschule: Erfahrungen aus der Praxis
- 4 Fazit: Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation in der Offenen Ganztagschule



1 Ganztagsförderung für Grundschul Kinder als Teil einer kommunalen Präventions- und Bildungskette

Kommunale Bildungspolitik als Teil der Daseinsvorsorge: Ganztag als Thema kooperativer Gestaltung

Die Aachener Erklärung (Deutscher Städtetag 2007) als Meilenstein:

„Die Städte sollten **Bildung als zentrales Feld der Daseinsvorsorge** noch stärker erkennen und ihre Gestaltungsmöglichkeiten nutzen. Leitbild des Engagements der Städte ist die **kommunale Bildungslandschaft** im Sinne eines vernetzten Systems von **Erziehung, Bildung und Betreuung.**“

- **Vernetzung von Schule und Jugendhilfe** als Thema kommunaler Politik; **Perspektive: Integrierte Präventions- und Bildungspolitik**
- Strukturen (bspw. Land = Schulstruktur, Lehrpläne, Lehrpersonal, Schulaufsicht, Kommune = Schulträger, Jugendhilfeträger) wurden nicht verändert; **innerhalb der Strukturen Entwicklung bildungspolitischer Initiativen auf kommunaler Ebene** etwa seit Beginn der 2000er Jahre
- **Entwicklung kommunaler Bildungspolitik** geht einher mit **bildungspolitischem Engagement des Bundes** (Beispiel: Rechtsanspruch auf Ganztagsförderung für Grundschulkinder)
- Umsetzung in der Kommune – es kommt auf die **konkrete Zusammenarbeit „vor Ort“** an!

Kommune: an Lebenslagen orientierte Bündelung von Leistungen für Kinder (und ihre Familien)

- **Vertikal:** Frühe Hilfen -> Kindertageseinrichtung -> **Grundschule** -> Weiterführende Schule -> Übergang Schule-Ausbildung (*Grundschulalter als „Lücke“ in der Präventionskette*)
- **Horizontal:** Verknüpfung von unterschiedlichen Leistungen bezogen auf eine bestimmte Lebensphase
- Ab 2026: **Rechtsanspruch auf Ganztagsförderung** für Grundschul Kinder (§ 24 Abs. 4 SGB VIII n.F.) (*nicht: „Ganztagsbetreuung“ und nicht „Ganztagschule“, sondern umfassende Förderung*)
- Grundschule ist ...
 - Bildungs- und Lebensort für Kinder
 - Basis für die Verknüpfung von formaler, non-formaler und informeller Bildung
 - Zentrum des Kontakts zu Familien
 - Zentrale Institution in der Präventions- und Bildungskette in der Lebensphase 6-10
- **Grundschule als dezentraler Ort für Prävention**, um **Kinder und ihre Eltern „dort zu erreichen, wo sie sowieso sind** (niederschwellige Zugänge) – und **Grundschulen in benachteiligten Sozialräumen brauchen die Unterstützung durch Angebote der Präventionskette**

Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz – GaFöG) vom 02.10.2021

§ 24 Absatz 4 SGB VIII:

Ein Kind, das im **Schuljahr 2026/2027** oder in den folgenden Schuljahren die erste Klassenstufe besucht, hat **ab dem Schuleintritt bis zum Beginn der fünften Klassenstufe einen Anspruch auf Förderung in einer Tageseinrichtung**. Der Anspruch besteht an Werktagen im Umfang von **acht Stunden täglich**. [= *subjektiver Rechtsanspruch gegenüber örtlichem Träger der öffentlichen Jugendhilfe (kommunales Jugendamt)*]

Der Anspruch des Kindes auf Förderung in Tageseinrichtungen gilt im zeitlichen Umfang des **Unterrichts** sowie der Angebote der **Ganztagsgrundschulen**, einschließlich der offenen Ganztagsgrundschulen, als **erfüllt**. [= *Umsetzung über Angebote im Schulsystem möglich, also in NRW Erfüllung des Rechtsanspruchs durch die Offene Ganztagschule*]

Landesrecht kann eine Schließzeit der Einrichtung im Umfang von bis zu vier Wochen im Jahr während der Schulferien regeln. **Über den vom Anspruch umfassten zeitlichen Umfang nach Satz 2 hinaus ist ein bedarfsgerechtes Angebot in Tageseinrichtungen vorzuhalten** [= *ergänzende Verpflichtung des örtlichen Trägers der öffentlichen Jugendhilfe*]; dieser Umfang der Förderung richtet sich nach dem individuellen Bedarf. Absatz 3 Satz 3 gilt entsprechend. [= *Kindertagespflege bei besonderem Bedarf oder ergänzend*] [*zeitlich erweiterte Angebote*]

Potenziale und Risiken des Rechtsanspruchs: Herausforderungen für die kommunale Bildungspolitik

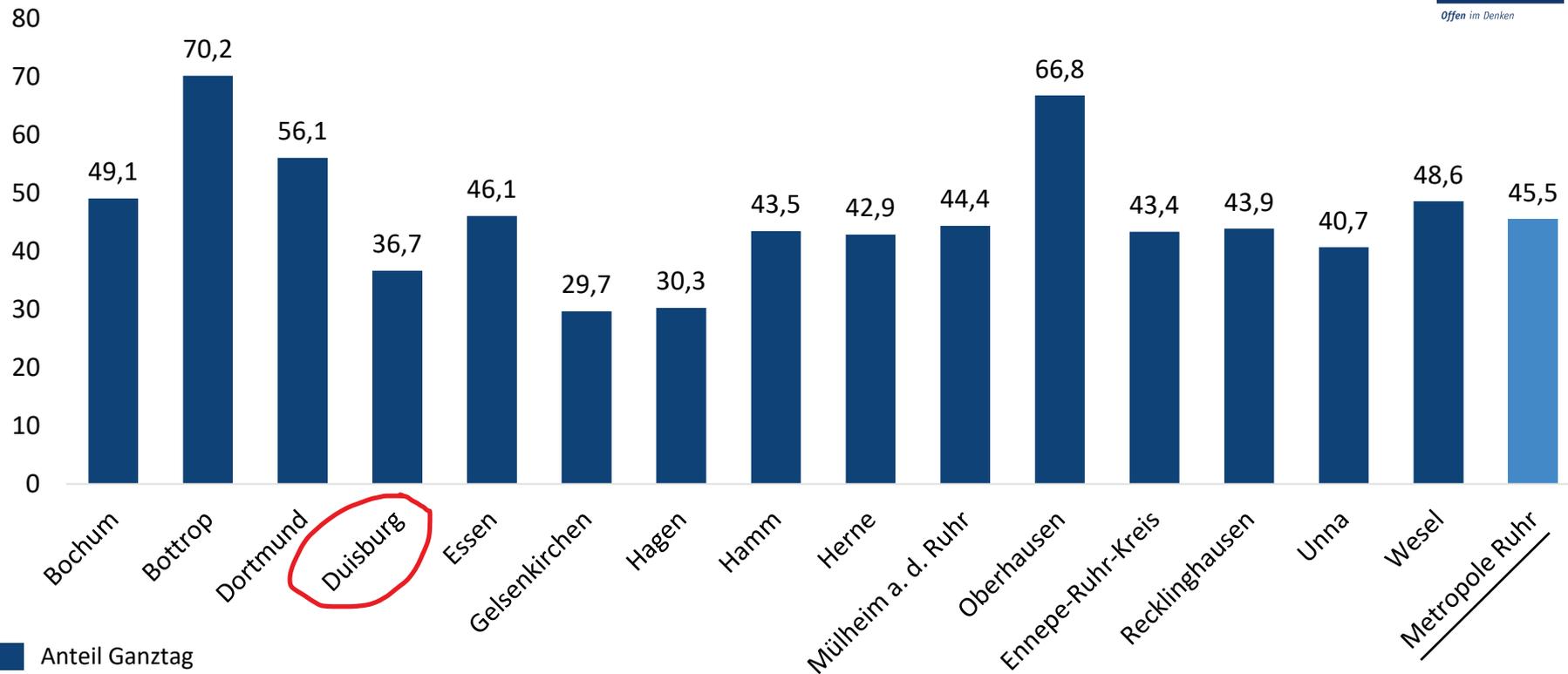
- **Potenzial des Rechtsanspruchs** auf Ganztagsförderung nach § 24 Abs. 4:
 - **Sozialpolitisch: Armutsprävention** durch bessere **Vereinbarkeit** von Familie und Beruf
 - **Bildungspolitisch:** Abbau von herkunftsbedingter Ungleichheit von **Bildungschancen** durch **ganztägige Förderung** und eine kindorientierte **Kooperation von Jugendhilfe und Schule**; Ganztag als Anknüpfungspunkt für **Präventionsangebote / Integration / Inklusion**
- **Risiken** in der Umsetzung:
 - Ausrichtung der örtlichen Umsetzungsstrategien auf die **Vermeidung von Klagen** (mit faktischer Vernachlässigung sozialpolitischer Aspekte)
 - **Quantitative Perspektive** auf **kostengünstige Angebote** auf Kosten der Beschäftigungsbedingungen des Personals (und damit auch der Qualität der Angebote)
 - **Konkurrenz / Verschiebung der Verantwortung** zwischen **Jugendhilfe und Schule**
 - **Additive Angebote** ohne kindorientierte Kooperation zwischen Jugendhilfe und Schule
- **Ausschöpfung der Potenziale und Vermeidung der Risiken erfordert gezielte Schwerpunktsetzung auf die Förderung benachteiligter Gruppen!**



2 Platzbedarf und Fachkräftemangel: Strategien in der Kommune für den Ausbau der Offenen Ganztagschule

Nordrhein-Westfalen: Interkommunale Unterschiede

Teilnahme an ganztagschulischen Angeboten in der Grundschule 2018



Personal für den Ganzttag: Quantitative und qualitative Perspektiven

- Bertelsmann Stiftung: je nach Szenario **Bedarf von zwischen 51.200 und 111.600 zusätzlichen Mitarbeiter*innen bis 2030** (Bock-Famulla et al. 2022:18)
- Forschungsverbund des Deutschen Jugendinstituts (DJI) und der TU Dortmund: je nach Szenario **Bedarf von zwischen 17.870 und 35.660 zusätzlichen Vollzeitäquivalenten 2026, Anstieg auf zwischen 19.360 und 39.550 bis 2029** (Rauschenbach et al. 2021:75f.).
- Allgemeine Prognose: **Verschärfung des Personalmangels** in den kommenden Jahren vor allem in den westdeutschen Bundesländern (vgl. bspw. zusammenfassend Autorengruppe Fachkräftebarometer 2021, S. 169f.; Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022:318).
- **Erhebliche Qualifizierungsbedarfe** auch bei Lehrkräften / Erzieher*innen:
 - Mangelnde Verankerung des Themas Ganzttag in einschlägigen Erstausbildungen (ebd.:15, 274)
 - Fehlen von Weiterbildungskonzepten (ebd.:290)
- Fachkräftemangel / Potenzial erfahrener Mitarbeiter*innen ohne einschlägige Qualifikation: Diskussion über Einsatz und (Weiter-)Qualifizierung von Quereinsteigenden
- **Rechtsanspruchserfüllender und qualitätvoller Ganzttag mit heterogen zusammengesetzten Teams als kommunale Gestaltungsaufgabe** (Schulträger, Jugendamt, Schulen, Ganzttagsträger)

Positionspapier „Qualität durch Multiprofessionalität, qualifiziertes Personal und kooperationsförderliche Rahmenbedingungen“ der **AGJ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe; AGJ 2022)**

➤ **Differenzierte Personalkonzepte und lokale Steuerung**

„Letztendlich muss das Personal, gleich welche formale Qualifikation es mitbringt, die fachlichen Kompetenzen haben, den im GaFöG formulierten Rechtsanspruch auf Förderung im Sinne des SGB VIII umzusetzen. [...] Das heißt, **Personal ohne einschlägige pädagogische Qualifikation, Quereinsteiger*innen oder bereits im Feld tätiges Personal ohne entsprechende Qualifikation, aber mit praktischer Berufsfelderfahrung**, muss/müssen durch Anpassungsqualifizierungen in die Lage versetzt werden, den gesetzlichen Auftrag des GaFöG zu erfüllen. Wie genau diese Anpassungsqualifizierungen aussehen und welchen Umfang sie haben sollen, ist **lokal zu entscheiden**. Die Akteure vor Ort sind nicht nur an den gesetzlichen Auftrag und Standards, beispielsweise der Länder, gebunden, sondern müssen festlegen, welche lokalen Angebote, pädagogischen Settings und Strukturen für eine **an den kindlichen Bedürfnissen orientierte Förderung** notwendig sind und welches Personal für die Realisierung dieser pädagogischen Konzeption gebraucht wird.“ (ebd:12f.)

- **Räume:** Multifunktionale Raumnutzung angestrebt; nicht nur Frage der Ausstattung, sondern auch Frage der Teamentwicklung
- **Personal:** Entwicklung von Strategien zur Personalgewinnung, -bindung, -entwicklung
- **Sozialraumorientierung / OGS** als Instrument von Integration und Förderung – vor dem Hintergrund unterschiedlicher Teilhabequoten (Präventions- und Bildungskette)
- **Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation von Jugendhilfe-Schule**

TEILHABE AM GANZTAG NACH SOZIALINDEX DER SCHULE (ANTEIL DER SCHÜLER*INNEN DER SCHULE IN %)



Multiprofessionelle Zusammensetzung des pädagogisch tätigen Personals an Grundschulen

- **Ausdifferenzierung des Personals:** Lehrkräfte, pädagogisch tätiges Personal im Ganztage (Erzieher:innen und diverse andere, auch nicht-pädagogische Qualifikationen, Schulsozialarbeit / sozialpädagogische Fachkräfte in der Schuleingangsphase, Inklusionsbegleitung, Fachkräfte im Familienzentrum u. äh.) → unterschiedliche Qualifikationen, Gehälter, Arbeitszeiten und Anstellungsträger (Fischer et al. 2016:18f.)
- Multiprofessionelle Kooperation als „**zentrale Gelingensbedingung für die Entwicklung von Schule und Unterricht**“ (Volk et al. 2018:112)
- Fachdebatte: Einigkeit über die Notwendigkeit und den Nutzen multiprofessioneller Kooperation: „vom Nebeneinander zum Miteinander“, „integriertes System mit ganzheitlicher Förderung“, „wir SIND (nicht: HABEN) eine OGS“ → **Kooperativer Ganztage als Leitbild**
- Definition von Kooperation: „**bewusste und kommunikativ abgesicherte Zusammenarbeit von zwei und mehr Akteur*innen oder Organisationen**“ (Speck 2020:1455), die darauf abzielt, gemeinsame Ziele und Aufgaben zu erreichen.

- **Merkmale multiprofessioneller Kooperation:**
 - Herausforderungen im beruflichen Alltag, deren **Problemlösung durch die Nutzung der Kompetenzen von unterschiedlichen Berufsgruppen effektiver und effizienter** erscheint,
 - **gezieltes und längerfristiges**, d.h. nicht nur punktuelles **Zusammenwirken** von mehr als zwei unterschiedlichen Berufsgruppen an einem Ort,
 - relativ hoher **Spezialisierungsgrad der beteiligten Berufsgruppen**,
 - detaillierte **Abstimmung** und verbindliche Regelung der Zuständigkeiten und Handlungsabläufe zwischen den Berufsgruppen,
 - kontinuierlicher und zeitlich umfassender **fachlicher Austausch** zwischen den Berufsgruppen vor Ort (Speck et al. 2011:185–186)
- **Eine Ausdifferenzierung der Personalstrukturen macht also den Ganztag nicht per se zu einem Setting multiprofessioneller Kooperation – gebraucht werden Strukturen, die diese ermöglichen und festigen.**
- **Im Folgenden: Vorstellung der Ergebnisse empirischer Analysen (*)**
- **Ableitung von Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung multiprofessioneller Kooperation**



3 Multiprofessionelle Kooperation in der Offenen Ganztagschule: Erfahrungen aus der Praxis

Beispiel für die empirische Analyse: Kooperation in additiven und rhythmisierten Ganztagsmodellen

Vergleichende Analyse der Kooperation in additiven und rhythmisierten Klassen

- Anhand von **Interviews** mit 17 Lehrkräften und 16 OGS-Kräften an 5 OGSn in 5 Kommunen im Ruhrgebiet im Rahmen eines Lehrforschungsprojektes* (Frühjahr 2022)
 - NRW: Rhythmisierte Ganztagsklassen als Option in der OGS (faktisch: teilgebundene Ganztagschule)
 - An 4 Schulen bestanden zum Befragungszeitpunkt rhythmisierte Ganztagsklassen
 - Unterschiedliche Modelle der Rhythmisierung
 - In allen Modellen: OGS-Kraft am Vormittag in der Klasse (mit unterschiedlichen Stundenumfängen; bspw. ab 10.00 oder 11.00 Uhr, 2./3. Stunde); meistens gleich OGS-Kraft am Nachmittag
 - In einem Fall Verteilung von „Sonnenstunden“ (autonome Gestaltung durch die Kinder) am Vormittag und Unterrichtsstunden am Nachmittag
- **Leitfrage der Analyse: Was lässt sich aus dem Vergleich für die Weiterentwicklung von multiprofessioneller Kooperation in allen Modellen lernen?**

* verknüpft mit einer durch das IAQ durchgeführten Evaluation des Projektes „DialogOGStandorte - Dialog von Jugendhilfe und Schule in der Arbeits- und Lebenswelt OGS“ (Kooperationsprojekt des Instituts für soziale Arbeit e.V. (ISA) und RuhrFutur; 2019 bis 2024 (ISA 2023))

„Kooperation ist kein Selbstzweck“ – Potenziale multiprofessioneller Kooperation

Potenziale der multiprofessionellen Kooperation werden insbesondere in der **Verbesserung von Handlungs- und Problemlösefähigkeiten**, der **nachhaltigen Gestaltung von Förderangeboten** und einer **besseren Arbeitsteilung und Ressourcenbündelung** gesehen (Steinhauer/Altermann 2017: 64)

➤ Zwei Beispiele aus den Interviews

*„Wir haben ja jetzt angefangen mit **gemeinsamen Fortbildungen** und fangen jetzt auch an mit **gemeinsamen Streit-schlichtungsmodellen** [...] und da ist es schon so, dass wir uns **jetzt mehr als vorher absprechen** [...], dass das auch einheitlich ist, **dass die Strukturen aus dem Schulalltag auch in der OGS wiederfinden.**“ (LK)*

*„Ansonsten, wie gesagt, ist es **einfach das A und O wirklich die Kommunikation**, dass man kommuniziert, dass man zusammenarbeitet, dass man nicht getrennt voneinander arbeitet. Das ist superwichtig, aber ich habe das Gefühl, [...], dass das schon ganz gut klappt und **dass ich dadurch auch schon viele Familien unterstützen konnte**, das ist meine Meinung dazu.“ (LK)*

- **Kooperationspraxis:**
 - häufig additives Kooperationsverhältnis (wechselseitige Informationen)
 - seltener arbeitsteiliges Vorgehen, gemeinsame Durchführungen von Aktivitäten oder eine strukturell-konzeptionelle Verbindung (Steinhauer/Altermann 2017:65)
 - **Kooperation ist nicht hinreichend strukturell abgesichert** – unzureichende / fehlende ...
 - ... Verzahnung von Unterricht und Ganztagsangeboten
 - ... Kooperationszeiten
 - ... Zusammenarbeit in Gremien
 - ... Abstimmung von Arbeitsabläufen
 - ... professionsübergreifende Fortbildungen (Speck 2020:1461)
- **Fehlende Strukturen und Potenziale der Weiterentwicklung spiegeln sich in den Interviews**

Informelle Kooperation und Eigeninitiative – oft außerhalb der Arbeitszeit

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

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

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

- Anlassbezogene Kommunikation auf unterschiedlichen Wegen – stößt allerdings auf Grenzen

Bedarf nach (strukturiertem) Austausch und (mehr) Kooperation

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

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

„Ich hab jetzt aus eigenem Antrieb immer den Kontakt zur OGS gesucht, **aber dass es tatsächlich irgendwelche Stunden, irgendwelche Meetings, irgendwelche Sitzungen geben würde**, [...], **dass das fest verankert ist, sodass [...] jeder die Möglichkeit hat, besser zusammen zu arbeiten**, dass [ein festes Treffen] auch für Teilzeitkräfte besser einzuplanen ist, dann ein Babysitter zu organisieren oder so was [...], als wenn das einfach nur zwischen Tür und Angel geschehen muss, **also ich wünsche mir da mehr Struktur tatsächlich dann**.“ (LK)

Rhythmisierung: Verzahnung statt Schichtwechsel?

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

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

„Jetzt ist es so, dass wir einmal **Integrationskräfte** haben und auch eine ziemlich **starke Verzahnung** haben mit der OGS. Da ist eine Zusammenarbeit, [...] also **ich bin als Klassenlehrer Teil des Teams der Klasse**.“ (LK)

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

Thematische Verzahnung von Unterricht und Nachmittag in rhythmisierten Klassen

„Wir versuchen immer einen **Brückenschlag zwischen Unterricht und Freizeitgestaltungen** zu schlagen, das heißt, natürlich sind **Elemente des Sachunterrichtes**, wenn es beispielsweise um Pflanzen oder um Tiere geht oder um Mülltrennung wird immer im Ganztage mit **aufgegriffen**.“ (OGS)

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

„Ich weiß nur so von **Teamkollegen [in rhythmisierten Klassen]**, dass sie eben auch in enger Zusammenarbeit mit den Erziehern und Erzieherinnen arbeiten und da auch **absprechen, welche Themen dann nochmal sozusagen im Nachmittagsbereich besprochen werden. Aber wenn ich jetzt eine Regelklasse hab, geht das natürlich nicht**. Also ich habe ein paar Kinder in der OGS, aber die machen dann auch wirklich nur die **Lernzeitaufgaben**.“ (LK)

Möglichkeiten der thematischen Verzahnung auch in additiven Modellen: Jahrgangsteams als Lösungsweg

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

- Aufgreifen von Themen in der OGS würde durch Abstimmung im Vorfeld erleichtert bzw. überhaupt ermöglicht, da OGS Aktivitäten vorbereiten muss
- Jahrgangsbezogene Arbeit in einigen OGS; Desiderat: Jahrgangsteams zur thematischen Abstimmung zwischen Lehrkräften und Ansprechpartner*in für den Jahrgang in der OGS

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

Strukturelle Verzahnung: Feste Teamstunden im Stundenplan in (einigen) rhythmisierten Klassen

„Da ist die **Zusammenarbeit** einfach sehr, **sehr wichtig geworden**. Auch so Sachen, [...] dass wir gemerkt haben, dass es total wichtig ist, dass man sich abspricht.“ (LK)

„Das gibt's nur in der Rhythmisierung. Bei den anderen Klassen bisher noch nicht.“ (LK)

„Wenn wir wirklich eine **feste Teamstunde** irgendwie einrichten könnten, wäre das natürlich **super**.“ (LK)

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

Engpassfaktoren innerhalb der OGS

- Fehlende Zeit für indirekte pädagogische Arbeit / Arbeitsorganisation in der OGS als Engpassfaktor für Kooperation

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

- Berichte über Konflikte innerhalb des OGS-Teams / fehlendes wechselseitiges Wissen über Zuständigkeiten innerhalb des Teams

*„Ist von **Lehrerseite** schon so, dass man da **eher eine Antwort bekommt als vom Team selber**.“ (OGS)*

- In einigen Fällen viele Mitarbeiter*innen mit geringem Stundenvolumen – wenig Kontakt untereinander (unterschiedliche Qualifikationen werden seltener als Problem angesprochen)

Teamstrukturen innerhalb der OGS als Basis für multiprofessionelle Kooperation

- **Teamsitzungen** des OGS-Teams in unterschiedlichen Rhythmen (Beispiele aus den Interviews)
 - Monatliche Teamsitzung (3 Stunden), Schulleitung anwesend, manchmal auch Schulsozialarbeit
 - Dienstbesprechung an jedem ersten Freitag im Monat
 - Teamsitzung alle zwei bis drei Monate
 - Wöchentliche Teamsitzung; mehrmals jährlich zusammen mit Lehrkräften
- **Pädagogische Tage / Gemeinsame Fortbildungen** in unterschiedlichen Abständen (innerhalb der OGS oder übergreifend mit anderen Beteiligten an der Schule):

*„Wir haben ja auch immer diesen pädagogischen Tag zusammen. Also **das hat sich schon echt verbessert mit der Zusammenarbeit.**“ (OGS)*

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

Kooperation im erweiterten Team: Lehrkräfte, OGS, Schulsozialarbeit, Inklusionskräfte, Familienzentrum

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

Aufbau von **Familiengrundschulzentren** an zwei der beteiligten Schulen

- Neue Kooperationsfelder

Inklusionskräfte / Schulbegleitungen:

- Modell an einigen Schulen: „Systemische Inklusionskraft“ (anstelle von individueller Beantragung und Zuordnung)
- Vollzeitstellen und Mitarbeit in der OGS
- Verzahnung Vor- und Nachmittag
- Teamsitzungen der Inklusionskräfte / Mitwirkung an Gesamt-Teamsitzungen

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

Kooperative Arbeit mit Familien (nicht nur) in Familiengrundschulzentren (FGZ) – unter Einbeziehung der Schulsozialarbeit

„Und [in Angeboten des FGZ] sind die Eltern natürlich auch viel offener. [...] Und da kommen dann aber dann auch manchmal Dinge zur Sprache, wo dann die Leitung des Familienzentrums auch direkt hellhörig wird und sagt, hey dafür haben wir eine Schulsozialarbeiterin, wir können den Kontakt gerne herstellen. Und so ist das eigentlich gewinnbringend für mich, und ich bin dankbar, dass wir diese Stelle hier haben. Weil dann oftmals die Eltern doch den Weg zu mir finden, und nicht erst ängstlich sind, oder das so negativ behaftet ist.“ (SSA)

Familienorientierte Arbeit im multiprofessionellen Team

- Niederschwellige Zugangsmöglichkeiten für Eltern
- Verknüpfung mit Schulsozialarbeit
- Lotsenfunktion zu anderen Partnern der Präventionskette

„Übergreifend kann ich das immer ganz gut mit der **Lotsenfunktion** erklären. Das heißt, wenn Mütter, Väter, wenn Familien zur Beratung ins Familiengrundschulzentrum kommen, dann ist es tatsächlich so, dass ich natürlich, ich höre mir das Problem an, und manchmal ist es so, **dass man es direkt vor Ort durch die Schulsozialarbeiterin weiterleiten kann**, manchmal ist es notwendig, dass man andere Institutionen aufsucht.“ (FGZ)



4 Fazit: Weiterentwicklung der multiprofessionellen Kooperation in der Offenen Ganztagschule

Checkliste: Multiprofessionelle Kooperation

- **Teamzeiten für Informationsaustausch und gemeinsame Planungen** (regelmäßige und planbare Besprechungstermine, Pädagogische Tage, Fortbildungen)
 - Innerhalb des OGS-Teams
 - Lehrkräfte, OGS-Kräfte, weiteres pädagogisches Personal
- **Einbeziehung von Schulsozialarbeit, Inklusionskräften, Familienzentrum usw. in die multiprofessionelle Kooperation**
 - Bestandsaufnahme über Ressourcen
 - Rollenklärung durchführen
- **Jahrgangsteams bilden**
 - Programmplanung: Thematische Verzahnung von Vor- und Nachmittag
 - Austausch zur individuellen Arbeit mit Kindern und Familien
- **Kommunikationswege für kurzfristige Bedarfe definieren**
 - Bspw.: Teamzimmer statt Lehrerzimmer, Aushänge, technische Lösungen

AGJ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe), 2022: Auf gute Zusammenarbeit in der Ganztagsbildung! Qualität durch Multiprofessionalität, qualifiziertes Personal und kooperationsförderliche Rahmenbedingungen: Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ.

https://jugendhilfeportal.de/fileadmin/user_upload/Positionspapier_Ganztagsbildung.pdf.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022: Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Bielefeld. <https://dx.doi.org/10.3278/6001820hw>.

Bock-Famulla, K. / Girndt, A. / Vetter, T. / Kriechel, B., 2022: Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2022. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, 2023: Rhythmisiert statt durchgetaktet | Ganztägig bilden. <https://www.ganztaegig-lernen.de/rhythmisiert-statt-durchgetaktet>

Fischer, N. / Kuhn, H. P. / Tillack, C. (Hrsg.), 2016: Was sind gute Schulen? Teil 4: Theorie, Praxis und Forschung zur Qualität von Ganztagschulen. Opladen.

Gaede, M., 2023: Multiprofessionelle Kooperation im rhythmisierten und additiven Ganztage in der Grundschule. Hausarbeit im Seminar: Schnittstellen zwischen Politikfeldern – Multiprofessionelle Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Grundschulbereich. Universität Duisburg-Essen.

Hackstein, P. / Micheel, B. / Stöbe-Blossey, S., 2022: Familienorientierung von Bildungsinstitutionen. Potenziale von Familienzentren im Primarbereich. IAQ-Report 2022-09

ISA (Institut für soziale Arbeit), 2023: DialOGStandorte. DialOGStandorte. <https://www.dialogstandorte.de/?L=0>

QUA-LiS NRW, 2023: Schulentwicklung NRW — Ganzttag — Elemente des Ganztags — Rhythmisierung.

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/ganzttag/elemente-des-ganztags/rhythmisierung/index.html>

Rauschenbach, T. / Meiner-Teubner, C. / Böwing-Schmalenbrock, M. / Okszenka, N., 2021: Plätze. Personal. Finanzen.

Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulbetreuung bis 2030. Teil 2: Ganztägige Angebote für Kinder im Grundschulalter. Dortmund.

Regionalverband Ruhr / RuhrFutur, 2020: Bildung in der Region gemeinsam gestalten. Bildungsbericht Ruhr 2020. Essen.

Speck, K., 2020: Multiprofessionelle Kooperation in der Ganztagsbildung. In: Bollweg, P. / Buchna, J. / Coelen, T. / Otto, H-U. (Hrsg.), Handbuch Ganztagsbildung (S.). Springer Fachmedien Wiesbaden: 1453–1465.

Steinhauer, R. / Altermann, A., 2017: Schulinterne Kooperation auf dem Prüfstand. Jugendhilfe aktuell, 2017 (2): 64–67.

Stöbe-Blossey, S., 2023.: Rechtsanspruch auf Ganztagsförderung für Grundschul Kinder: Strukturen und Herausforderungen. Duisburg: Inst. Arbeit und Qualifikation. IAQ-Report 2023-07

Volk, S. / Haude, C. / Fabel-Lamla, M., 2018: Kooperation mit Lehrpersonen und multiprofessionelle Zusammenarbeit. In: Ahmed, S. / Baier, F. / Fischer, M. (Hrsg.), Schulsozialarbeit an Grundschulen: Konzepte und Methoden für eine kooperative Praxis mit Kindern, Eltern und Schule. Opladen.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Prof. Dr. Sybille Stöbe-Blossey

Forschungsabteilung Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe (BEST)
Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ), Universität Duisburg-Essen
Gebäude LE 523, 47048 Duisburg, Tel.: +49-203-37-91807

E-Mail:

sybille.stoebe-blossey@uni-due.de

Folgen Sie uns auf Twitter: https://twitter.com/BEST_IAQ