

FÜR EINEN RECHTSANSPRUCH AUF GANZTAGSBETREUUNG FÜR KINDER IM GRUNDSCHULALTER

KINDERRECHTE STÄRKEN.
BILDUNGSQUALITÄT FÜR ALLE GESTALTEN

STELLUNGNAHME DES BUNDESJUGENDKURATORIUMS



BJK

Bundesjugendkuratorium

IMPRESSUM

PRESSERECHTLICH VERANTWORTLICH:

Prof. Dr. Wolfgang Schröer

Deutsches Jugendinstitut e.V. | Arbeitsstelle Kinder- und
Jugendpolitik | Nockherstraße 2 | 81541 München

E-Mail: bundesjugendkuratorium@dji.de

www.bundesjugendkuratorium.de

GESTALTUNG + SATZ: Heike Tiller

DRUCK: Himmer GmbH Druckerei & Verlag

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

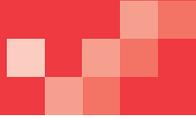


VORWORT: DIE BEDEUTUNG VON ÖFFENTLICHEN INFRASTRUKTUREN FÜR JUNGE MENSCHEN UND IHRE FAMILIEN	4
1 RECHTSANSPRUCH – EIN WICHTIGER SCHRITT IN DER ENTWICKLUNG VON GANZTAGSANGEBOTEN	6
2 WO STEHT DIE ENTWICKLUNG DES „GANZTAGS“? ANSPRÜCHE UND WIRKLICHKEITEN	9
3 ERWARTUNGEN, ZIELE UND HOFFNUNGEN – WAS WURDE ERREICHT?	15
4 DER GANZTAG IM SPANNUNGSFELD VON AKTEUREN UND INTERESSEN	19
5 DIE PERSPEKTIVE DER KINDER AUF DEN GANZTAG	25
6 KINDERRECHTE STÄRKEN	28
7 MEHR BILDUNGSQUALITÄT FÜR KINDER GESTALTEN	30
8 AUSBLICK: FÜR EINEN STARKEN RECHTSANSPRUCH VON KINDERN	37
LITERATUR	39
MITGLIEDER DES BUNDESJUGENDKURATORIUMS	43
WAS IST DAS BUNDESJUGENDKURATORIUM?	45

VORWORT

DIE BEDEUTUNG VON ÖFFENTLICHEN INFRASTRUKTUREN FÜR JUNGE MENSCHEN UND IHRE FAMILIEN

Die öffentlichen Institutionen und Räume für eine altersgerechte Entwicklung und Entfaltung – Infrastrukturen der Kinder- und Jugendhilfe und Schulen – haben durch die Corona-Krise eine besonders eindrückliche Bedeutung erfahren. Wenn Infrastrukturen wegfallen, wird ihre Bedeutung für den Alltag besonders spürbar. Die Schließung von Kitas, Horten und Schulen sowie von Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit – und damit auch der schulischen Ganztagsangebote – zeigt, welche wichtigen Funktionen im Alltag diesen Institutionen für ein gerechtes und gesundes Aufwachsen sowie für das Familienleben mittlerweile zukommt und welchen hohen gesellschaftlichen Stellenwert das Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung inzwischen besitzt. Durch den plötzlichen Wegfall



der Betreuungs- und Unterstützungsangebote der Kinder- und Jugendhilfe und Schulen wurde in besonderer Weise sichtbar, welche wichtige Rolle diese zum Beispiel für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ebenso wie für die Bildung, für die Bereitstellung von Mahlzeiten, für Freundschaften und Gleichaltrigengruppen oder für die Freizeitgestaltung spielen. Wie sich die Phasen der Isolation und der Präsenz-Schule nicht nur auf die schulischen Leistungen, sondern vor allem auch auf die psychische Gesundheit und das Sozialverhalten der Kinder auswirken, wird sich noch zeigen. Sicher dürfte sein, dass in der Zeit „nach Corona“ gute Ganztagsangebote für Kinder im Grundschulalter besonders wichtig sind.

BUNDESJUGENDKURATORIUM
ARBEITSSTELLE KINDER- UND JUGENDPOLITIK
September 2020

1

RECHTSANSPRUCH – EIN WICHTIGER SCHRITT IN DER ENTWICKLUNG VON GANZTAGSANGEBOTEN

Die geplante Einführung eines individuellen Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkind¹ ab 2025 ist aus Sicht des Bundesjugendkuratoriums (BJK) ein wichtiges Signal der Politik, für und mit Kindern sowie Eltern eine verlässliche Bildung zu gestalten und den Ganzttag qualifiziert auszubauen. Ein pädagogisch gut konzipierter Ganzttag ist eine Chance für eine gerechtere Gestaltung der Lebensbedingungen von Kindern und Familien, für die Stärkung der Rechte von Kindern und für mehr Bildungsqualität.

Seit bald zwei Jahrzehnten stehen Ganztagsangebote, die in Kooperation von Schule mit der Kinder- und Jugendhilfe organisiert werden, im Fokus politischer und pädagogischer Diskussionen. Der im Koalitionsvertrag vereinbarte Rechtsanspruch auf ganztägige Betreuung für Grundschulkind hat der Debatte über die Kooperation der beiden Akteure, über Chancen und Ziele, aber auch über Befürchtungen neuen Auftrieb gegeben. Die Notwendigkeit der Ganztagsbetreuung konzentriert sich im Kern auf zwei Argumente: zum einen auf die größere Chancengerechtigkeit beim Kompetenzerwerb von Kindern und zum anderen auf die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf, insbesondere für Mütter.

Die Chance, durch eine ganztägige Betreuung von Kindern im Grundschulalter über das curriculare Schulwissen hinaus soziale Lern- und Lebenserfahrungen zu ermöglichen und die Rechte der Kinder zu stärken, wird dagegen in den öffentlichen Diskussionen nicht mit dem gleichen Gewicht wahrgenommen.

1 Als Grundschulen gelten in Deutschland Schulen, in denen Kinder von der ersten bis zur vierten Jahrgangsstufe unterrichtet werden. Eine Ausnahme bilden die Länder Berlin und Brandenburg. Dort umfasst die Grundschule die Jahrgangsstufen eins bis sechs.

Die Frage, was es für Kinder bedeutet, wenn sie den größten Teil des Tages in einem institutionalisierten Rahmen und Zeitraum verbringen, welche Rechte sie dabei haben und was sie brauchen, um sich auch körperlich, sozial sowie emotional gesund entwickeln und entfalten zu können, wird oft als nebensächlich angesehen.

Bereits 2002 hat das BJK in den *Leipziger Thesen* auf die erweiterten Chancen von Bildung hingewiesen:

Bildung ist der umfassende Prozess der Entwicklung und Entfaltung derjenigen Fähigkeiten, die Menschen in die Lage versetzen, zu lernen, Leistungspotenziale zu entwickeln, zu handeln, Probleme zu lösen und Beziehungen zu gestalten. Junge Menschen in diesem Sinne zu bilden, ist nicht allein Aufgabe der Schule. Gelingende Lebensführung und soziale Integration bauen ebenso auf Bildungsprozessen in Familien, Kindertageseinrichtungen, Jugendarbeit und der beruflichen Bildung auf. Auch wenn der Institution Schule ein zentraler Stellenwert zukommt, reicht Bildung jedoch weit über Schule hinaus (BJK/Sachverständigenkommission des Elften Kinder- und Jugendberichts/AGJ 2002, S. 7).

Zudem wurde bereits damals auf das Potenzial der Kinder- und Jugendhilfe zur sozialen Erweiterung der Bildungsangebote und -verständnisse aufmerksam gemacht:

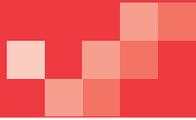
Angebote und Dienste der Kinder- und Jugendhilfe bieten einen spezifischen Erfahrungs-, Erlebnis- und Erkenntnisraum und dienen der allgemeinen Förderung junger Menschen. Mit je eigenen Zielsetzungen und vielfältigen Inhalten, Methoden und Arbeitsweisen wird in der Kinder- und Jugendhilfe ein breites Bildungsangebot eröffnet, das in enger Wechselwir-

kung zu Familie, Schule und beruflicher Bildung steht. Die direkten oder indirekten, bewusst geplanten oder impliziten Bildungspotenziale müssen in den Angeboten und Diensten sichtbar gemacht und weiterentwickelt werden. Vor allem in der Differenz zu der Formalisierung schulischer Angebote liegt das spezifische Profil und die Chance der Kinder- und Jugendhilfe, junge Menschen zu erreichen und anzuregen (ebd., S. 12).

Auch im Bund-Länder-Programm *Ideen für mehr! Ganztägig lernen*, das im Rahmen des Investitionsprogramms *Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)* von 2003 bis 2014 die Entwicklung von Ganztagschulen begleitet hat (Wichmann 2013), waren die Themen Kooperation mit außerschulischen Partnern, Veränderung der Lern- und Schulkultur, Zusammenarbeit mit Eltern zentral. In diesem Programm wurde unter der Federführung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Anfang an Wert darauf gelegt, die Belange der Kinder zu berücksichtigen und in ihrem Interesse „Schule als Lebenswelt“ zu gestalten (Enderlein 2015).

Weiterhin sollte gerade die Ganztagschule ein Ort der Demokratiebildung sein: durch aktive Mitbestimmung und Mitwirkung, aber vor allem durch das Erleben eines demokratischen und zivilgesellschaftlichen Miteinanders.

Fast 20 Jahre nach den ersten Impulsen zur Entwicklung von Ganztagschulen wird allerdings immer noch darum gerungen, wie ein kindgerechter Ganztagsausgang aussehen müsste, wie eine höhere Qualität der Angebote erzielt werden kann, wie Kinder Demokratiebildung erfahren können, wie zusätzliche Angebote der Kinder- und Jugendhilfe in die Ganztagsbetreuung integriert werden können und wie inklusive Ganztagsangebote gestaltet werden müssen.



2

WO STEHT DIE ENTWICKLUNG DES „GANZTAGS“? ANSPRÜCHE UND WIRKLICHKEITEN

Mit dem Bund-Länder-Programm *Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB)* wurden den Bundesländern von 2003 bis 2009 vier Milliarden Euro für den quantitativen und qualitativen Ausbau von Ganztagschulen zur Verfügung gestellt. Die Unterstützung wurde mit dem Programm *Ideen für mehr! Ganztägig lernen* bis 2014 verlängert. Dies führte dazu, dass im Schuljahr 2009/10 bereits fast jede zweite Schule in Deutschland als „Ganztagschule“ ausgewiesen wurde, was in etwa einer Verdopplung der Angebote in diesem Zeitraum entsprach. Zuletzt verfügten im Schuljahr 2018/19 bereits 68 Prozent der Grundschulen über Ganztagsangebote (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 120). Dennoch zeigt sich, dass in allen Bundesländern der geschätzte Bedarf bis zum Jahr 2025 das vorhandene Angebot übersteigt (siehe Abbildung S. 14).

Dies trifft vor allem auf Angebote zu, die längere Betreuungszeiten gewährleisten sollen. So zeigt der neueste *DJI-Kinderbetreuungsreport*, dass der Bedarf jeder fünften Familie, deren Kind ein Ganztagsangebot besucht, die Möglichkeit, dieses zu nutzen, um mehr als fünf Stunden pro Woche übersteigt (Alt/Anton/Gedon u. a. 2020, S. 50). Zudem gehen aktualisierte Berechnungen des Deutschen Jugendinstituts davon aus, dass bis zum Jahr 2025 noch rund 785.000 Ganztagsbetreuungsplätze für Kinder im Grundschulalter geschaffen werden müssen, um dem für diesen Zeitpunkt erwarteten Bedarf gerecht zu werden (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 122).

Der Ganzttag weist inzwischen eine große Vielfalt an Ausprägungen und Formen auf. Er findet in offenen, gebundenen oder teilgebundenen Modellen an Schulen, aber auch in Formen der Kindertagesbetreuung, zum Beispiel Horten und Übermittagsbetreuungen, sowie in unterschiedlichen Trägerkonstellationen statt und ist von landesspezifischen Regelungen und Besonderheiten geprägt. Dabei gibt es eine Vielzahl von Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe, die bereits in diese Modelle integriert sind.

Diese Vielfalt ist aus Sicht des BJK gegenwärtig als gegeben anzusehen. Sie spiegelt einerseits die unterschiedlichen Bedarfe und trägt andererseits den länderspezifischen Kooperationsformen der Kinder- und Jugendhilfe Rechnung.

Gemäß Definition der Kultusministerkonferenz (KMK) gelten Schulen als Ganztagschulen, bei denen im Primar- und Sekundarbereich I

- „ an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schüler*innen bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst;
- an allen Tagen des Ganztagsbetriebs den teilnehmenden Schüler*innen ein Mittagessen bereitgestellt wird;
- die Ganztagsangebote unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert, in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden und in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen“ (KMK 2020, S. 4).

Vor dem Hintergrund dieser Definition unterscheidet die KMK drei mögliche Formen: die vollgebundene, die teilgebundene und die offene Form der Ganztagschule. Daran angelehnt unterscheiden auch Kielblock und Stecher (2014) im Wesentlichen zwei Grundformen, das offene und das gebundene Modell. Diese Formen werden meist bis heute als offene Ganztagschule (OGS) oder ge-



bundene Ganztagschule (GGS) bezeichnet. Als eine grundlegende Unterscheidungsdimension der Zuordnung gilt der Verpflichtungsgrad der Teilnahme.

Gebundene Angebote richten sich an alle Kinder einer Schule oder Schulklasse und beinhalten eine verbindliche Anwesenheitspflicht über die gesamte Dauer des Angebots. Ein Vorteil dieser Angebotsform besteht darin, dass Unterricht und außerunterrichtliche Aktivitäten frei über den Tag verteilt werden können (Rhythmisierung). Offene Angebote finden hingegen nachmittags im Anschluss an den Unterricht statt. Die Teilnahme ist freiwillig (in der Regel ist die Anmeldung für einen gewissen Zeitraum aber ebenfalls verbindlich) und wird demzufolge nur von einem Teil der Kinder wahrgenommen. In dieser Variante ist die Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten vergleichsweise schwerer umsetzbar. Im Gegensatz zu gebundenen Angeboten bieten die offenen Angebote den Kindern und den Familien jedoch mehr zeitliche Flexibilität.

Diese allein schulzentrierte Debatte verdeckt, dass in einigen Bundesländern die Kinder- und Jugendhilfe und gerade der Hort eine zentrale Rolle im Ganzttag spielen. So stellt etwa in Mecklenburg-Vorpommern der Hort das quantitativ einzig relevante Ganztagsbetreuungsangebot für Grundschulkindern dar. Auch in Bayern oder Brandenburg repräsentiert der Hort eine relevante Größe im Angebotsmix. Vor allem in Berlin, Thüringen und Sachsen erfolgte eine nahezu vollständige Umwandlung von Grundschulen in Ganztagschulen, durch die verwaltungsmäßige Zusammenlegung der Schulen mit bereits bestehenden Horten. Dies wiederum macht deutlich, dass im Ganzttag Strukturen der Kinder- und Jugendhilfe bereits stark verankert sind.

Dass die Bezeichnungen von Ganztagsangeboten nicht immer trennscharf sind oder Rückschlüsse auf deren inhaltliche Ausgestaltung erlauben, lässt sich gut am Beispiel Berlin veranschaulichen. Hier werden Ganztagsbetreuungsangebote an Schulen oft als Horte bezeichnet. Eltern beantragen bei Aufnahme ihres Kindes einen

„Hortgutschein“ und geben bei Befragungen dementsprechend an, dass ihr Kind einen Hort besucht (Alt/Anton/Gedon u. a. 2019, S. 37). In der Statistik werden die Angebote jedoch als offene oder gebundene ganztägige Betreuungsangebote geführt (siehe Abbildung S. 14).

Im Gegensatz zu den offenen und gebundenen Angeboten an Schulen ist die Angebotsform des „Hortes“ bereits seit Langem im SGB VIII (§ 22a) verankert. Damit einhergehend sind auch andere rechtliche Vorgaben wie die kommunale Zuständigkeit oder das sogenannte Fachkräftegebot (§ 72 SGB VIII) für den Hort verbindlich. Auch im Hinblick auf andere Ressourcen, zum Beispiel Öffnungszeiten, Räumlichkeiten oder Ausstattung, sind in Horten bereits Standards gesetzt, die in anderen Angebotsformen noch längst nicht durchgängig erreicht sind.

Vor dem Hintergrund der Diskussion um einheitliche Qualitätsstandards kann es nach Ansicht des BJK daher nicht darum gehen, die bestehenden und geltenden Standards in Horten abzusenken. Horte (ausgenommen Schulhorte) müssen nicht unter Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung stehen, denn sie sind vielmehr im SGB VIII verankert und repräsentieren somit eine andere Organisationsform des Ganztags.²

2 Neben den Horten im Verantwortungsbereich der Kinder- und Jugendhilfe gibt es auch Kindertageseinrichtungen in schulischer Verantwortung, die – zumindest von den Eltern – ebenfalls als „Horte“ bezeichnet werden. Diese Form der Schulhorte sind vor allem in Berlin, Thüringen und Sachsen verbreitet. Bisweilen ist in Debatten auch von schulinternen beziehungsweise schulexternen Horten die Rede, wobei mit schulinternen Horten diejenigen Einrichtungen gemeint sind, die in Verantwortung der Schule organisiert sind und mit schulexternen die, welche weiterhin im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe liegen.



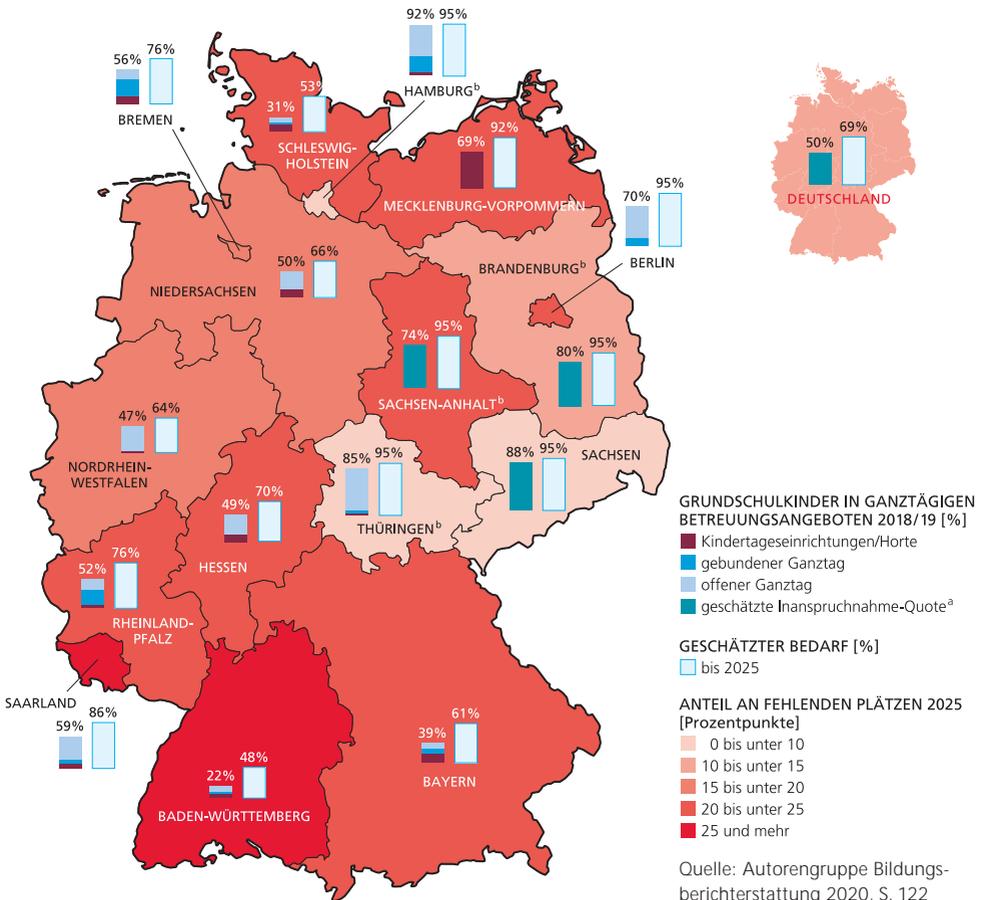
Neben diesen Hauptformen, deren Verteilung nach Bundesländern der Abbildung (S. 14) zu entnehmen ist³, gibt es eine Vielzahl an unterschiedlichen Ausprägungen innerhalb dieser Varianten, aber auch andere Formen des Ganztags. So stellen etwa die Übermittagsbetreuungsangebote eine quantitativ relevante Betreuungsform im Angebotsmix für Kinder im Grundschulalter dar, wobei ihre Bedeutung über die verschiedenen Bundesländer stark variiert. So werden beispielsweise in Baden-Württemberg mehr Kinder in der Übermittagsbetreuung betreut als in Horten und Ganztagschulen zusammen (Alt/Anton/Gedon u. a. 2019, S. 39f.). Bundesweit betrachtet stellt die Übermittagsbetreuung für jede zehnte Familie ein zeitlich ausreichendes Betreuungsangebot dar (ebd., S. 37).

Im Hinblick auf die Ausgestaltung des künftigen Rechtsanspruchs wird es deshalb eine Herausforderung sein, unter Berücksichtigung und Anerkennung dieser entstandenen organisationalen Vielfalt Standards für den Ganztag zu formulieren, die bundesweit eine etwa gleichwertige Qualität der Angebote sicherstellen.

Gleichzeitig ist diese Herausforderung für alle beteiligten Akteure auch eine Chance, sich auf gemeinsame Ziele zu verständigen.

3 Unter dem Oberbegriff „Kindertageseinrichtungen“ wurden neben den Horten auch altersgemischte Einrichtungen mit Schulkindbetreuung erfasst.

GRUNDSCHULKINDER IN GANZTÄGIGEN BETREUUNGSANGEBOTEN 2018/19, BEDARFSABSCHÄTZUNGEN UND AUSMASS FEHLENDER PLÄTZE BIS 2025



- a Für Brandenburg, Sachsen und Sachsen-Anhalt kann die Inanspruchnahme-Quote nur geschätzt werden, da Grundschul Kinder in ganztägiger Betreuung sowohl in der Kinder- und Jugendhilfestatistik als auch in der Schulstatistik gemeldet werden. Als geschätzte Inanspruchnahme-Quote wird der jeweils höhere Wert angenommen.
- b Länder mit einem bereits bestehenden Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter.

3

ERWARTUNGEN, ZIELE UND HOFFNUNGEN – WAS WURDE ERREICHT?

Aus aktuellen Diskussionsbeiträgen in Politik und Gesellschaft lässt sich gut nachvollziehen, welche verschiedenen Erwartungen, Ziele und Hoffnungen mit dem Ganzttag nach wie vor verbunden werden (zum Beispiel AWO Bundesverband/Bertelsmann Stiftung/Robert Bosch Stiftung/Stiftung Mercator 2020, AGJ 2019, Deutscher Verein 2019).

VERBESSERUNG DER VEREINBARKEIT VON FAMILIE UND BERUF

Was die Vereinbarkeit von Familie und Beruf anbelangt, wurde in den letzten 20 Jahren bereits viel erreicht. Nahmen im Jahr 2002 nur knapp zehn Prozent aller Schulkinder an einem ganztags-schulischen Angebot teil (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006, S. 58), nutzten im Schuljahr 2018/19 bereits die Hälfte aller Kinder im Grundschulalter Ganztagsangebote an Schulen und in Horten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 121). Auch wenn bis zum Inkrafttreten des Rechtsanspruchs noch etwa 785.000 Plätze geschaffen werden müssen (ebd., S. 122), lässt sich konstatieren, dass man sich im Hinblick auf dieses Ziel auf einem guten Weg befindet.

VERBESSERUNG DER BILDUNGSGERECHTIGKEIT

Hinsichtlich der Bildungsgerechtigkeit stellen, wie schon vor 20 Jahren, die bildungsrelevanten Ressourcen der Familie und des sozialen Umfeldes nach wie vor einen ausschlaggebenden Faktor für die Bildungschancen der Kinder dar. Immer noch erfolgt innerhalb des Bildungssystems eine systematische Benachteiligung von Kindern mit Migrationserfahrung und/oder die von Armut betroffen sind und nach wie vor spielt der Berufsabschluss der Eltern eine

maßgebliche Rolle für den Bildungserfolg der Kinder. In diesem Zusammenhang muss auch die Frage neu beantwortet werden, welchen Beitrag der Ganztags zum Abbau von Bildungsbenachteiligung unter welchen Bedingungen leisten kann.

GESTALTUNG DER BILDUNGSQUALITÄT

In punkto Bildungsqualität sehen die unterschiedlichen Akteure auch unterschiedliche Handlungsbedarfe. Die Komplexität dieser Thematik ist nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass den entsprechenden Fachdebatten ein unterschiedliches Verständnis von Bildung zugrunde liegt. Das wird zum Beispiel daran deutlich, dass allein die Fragen, was denn ein Kind an Bildungserfahrungen mitbringe und welche Kompetenzen es brauche, um in der (modernen) Welt bestehen zu können, vielfältige und auch widersprüchliche Antworten produzieren. Um hier voranzukommen, gibt es immer wieder Forderungen, welche die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Schule und Kinder- und Jugendhilfe zur Bildung, Erziehung und Betreuung als überfällig ansehen (zum Beispiel Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge 2019). Aus Perspektive des BJK stellt die Entwicklung eines kohärenten Bildungsverständnisses eine notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Gestaltung von Bildungsqualität im Ganztags dar.

VERBESSERUNG DER LEBENSQUALITÄT VON KINDERN

Insbesondere für die Verbesserung der Lebensqualität von Kindern soll der Ganztags eine entscheidende Rolle spielen. Einen zentralen Aspekt für die Lebensqualität der Kinder stellt ihr Wohlbefinden dar. Laut der *World-Vision-Studie* von 2018 handelt es sich beim Konzept des *Child Well-Being* um ein multidimensionales Konzept, das neben Faktoren wie Bildung, materielle Lage oder die Qualität



von Beziehungen auch den Aspekt Gesundheit beinhaltet (World Vision 2018, S. 35, 81). Zwar fühlt sich die Mehrheit der Grundschul Kinder in Deutschland wohl und kann je nach Fähigkeit und Neigung vielfältige Angebote nutzen. Doch etwa jedes fünfte Kind lebt in Armut und ist deshalb in der sozialen Teilhabe stark benachteiligt (ebd., S. 1).

Zudem ist das Auftreten von psychischen Belastungssymptomen und Verhaltensproblemen von Kindern zwischen etwa sechs und zwölf Jahren ein ernst zu nehmendes Signal dafür, dass vielen dieser Kinder etwas Elementares für ihre gute und gesunde Entwicklung fehlt. Auch darauf kann und sollte die Gestaltung des Ganztags reagieren.

FÖRDERUNG VON DEMOKRATIE UND VIELFALT

Die Bedeutung demokratisch-menschenrechtlicher Umgangsformen ist inzwischen zu einem weiteren Thema im Schulkontext geworden und betrifft alle Formen von institutionellen Angeboten (Deutsches Institut für Menschenrechte u. a. 2017). Der Ganzttag bietet Kindern Möglichkeiten und Räume, über den Unterricht hinaus „Demokratie als Lebensform“ zu erfahren (Richter/Lehmann/Sturzenhecker 2017). Von demokratischen Prozessen kaum zu trennen ist dabei das Zusammenleben in einer von Diversität geprägten Gesellschaft. Auch hier bietet der Ganzttag zahlreiche Möglichkeiten und Räume, um beispielsweise Diversitätsbewusstsein zu entwickeln. Dass in dieser Richtung noch Handlungsbedarf besteht, zeigen allein die zahlreichen Herausforderungen, die mit der Umsetzung von Inklusion verbunden sind. Deshalb gilt es auch diese Aspekte bei der Ausgestaltung eines künftigen Rechtsanspruchs mitzubedenken.

AUSSTATTUNG, PERSONAL UND RÄUME

Bei einer Schulleitungsbefragung im Rahmen der *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)* im Schuljahr 2017/18 gaben über 50 Prozent der Grundschulen an, dass sie mit ihren derzeitigen räumlichen, personellen und materiellen Ressourcen den praktizierten und angestrebten Konzepten zum Ganzttag nicht gerecht werden (StEG-Konsortium 2019, S. 46). So sind beispielsweise nur selten Rückzugsräume für die Kinder vorhanden (ebd., S. 4) und häufig stehen keine angemessenen Essensplätze zur Verfügung (ebd., S. 49). Nach wie vor besteht eine Schieflage in der Personalstellung und -anstellung, die hinderlich für die multiprofessionelle Kooperation ist. Im Ganzttag – und hier insbesondere im außerunterrichtlichen Bereich – herrschen an vielen Stellen prekäre Arbeitsverhältnisse. Dies äußert sich zum Beispiel in befristeten Arbeitsverträgen (ebd., S. 162), die wiederum eine Kontinuität in der pädagogischen Arbeit erschweren, was sich letztlich negativ auf die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt. Nicht zuletzt aufgrund der prekären Arbeitsverhältnisse im Ganzttag stellt die Rekrutierung des benötigten Personals, vor allem an Primarschulen, eine der größten Herausforderungen dar (ebd., S. 162). So gaben bei der *StEG*-Schulleitungsbefragung im Jahr 2018 knapp 70 Prozent der Primarschulen an, Schwierigkeiten bei der Gewinnung zusätzlichen ausgebildeten Personals zu haben (ebd., S. 43). Insgesamt ist die Gestaltung des Ganztags und die multiprofessionelle Zusammenarbeit auch stärker in die Ausbildungen der pädagogischen Fachkräfte zu integrieren.



4

DER GANZTAG IM SPANNUNGSFELD VON AKTEUREN UND INTERESSEN

Die unterschiedlichen Akteure mit ebenso unterschiedlichen Interessen und Erwartungen an der Gestaltung des Ganztags zu beteiligen, ist nach wie vor eine große Herausforderung (Duveneck 2016). Dies zeigt sich schon daran, dass die Kinder selbst, ihre Rechte und deren Perspektiven in den öffentlichen Debatten und Entscheidungsprozessen rund um den Ganzttag immer noch stark unterrepräsentiert sind oder gar keine Rolle spielen. Aber auch die unterschiedlichen Interessen der erwachsenen Akteure sind schwer vereinbar, wenn zum Beispiel sowohl die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe als auch der Schule einer Öffnung der Organisationsentwicklung ablehnend gegenüberstehen. Wirft man einen Blick auf die Praxis, stellt man fest, dass bestimmte Veränderungen bereits stattgefunden haben. Um in der Debatte nicht den Anschluss an bereits geschaffene Realitäten zu verlieren, sind bei der Interpretation solcher Veränderungsprozesse alle beteiligten Akteure gefordert, sich gemeinsam auf die Belange, Rechte und die bestmögliche Entwicklung der Kinder zu konzentrieren.

POLITIK

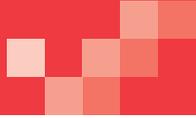
Chancen- und Bildungsgerechtigkeit soll verbessert, soziale Ungleichheit reduziert und gleichwertige Lebensverhältnisse sollen hergestellt werden. Auf konkreteren Ebenen, wenn es um die Umsetzung geht, werden jedoch auch damit verbundene Herausforderungen und Dilemmata sichtbar. Wie kann es vor dem Hintergrund der Gestaltungshoheit der Länder gelingen, bundesweit vergleichbare Standards im Ganzttag zu realisieren? Wie kann vor dem Hintergrund begrenzter Steuerungsmöglichkeiten des Bundes ein flächendeckender Ausbau des Ganztags, eben auch in strukturschwachen Regionen, gewährleistet werden?

WIRTSCHAFT

Auch die Wirtschaft verbindet Interessen mit dem Ganzttag. Einerseits erhofft man sich durch eine verbesserte Vereinbarkeit von Familie und Beruf eine Erhöhung der personellen Kapazitäten insbesondere von Müttern und andererseits eine besser verwertbare Qualifizierung der kommenden Generation. Deshalb fordert etwa die Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände, den Ganzttag qualitativ und quantitativ auszubauen und diesem Ausbau eine höhere Priorität zuzumessen (BDA 2017).

ELTERN

Auch aus Sicht vieler Eltern stellt der Ganzttag vor allem für Grundschulkinder eine gesellschaftliche Notwendigkeit dar. Der Ganzttag ermöglicht es Eltern, Beruf und Familie überhaupt oder zumindest besser zu vereinbaren. Dabei ist aber zu berücksichtigen, dass „die Eltern“ keine homogene Gruppe bilden und daher beispielsweise auch ganz unterschiedliche Bedarfe hinsichtlich der Angebote und der Betreuungszeiten existieren. So stellen Eltern einerseits hohe Erwartungen an die Qualität der Förderung und Bildung im Ganzttag und wünschen sich gleichzeitig eine maximale Flexibilität bei den Betreuungszeiten, was für die Plan- und Realisierbarkeit von Gruppen- und Bildungsprozessen eine Herausforderung darstellt. Etwas zugespitzt ließe sich die Frage formulieren, wie es gelingen kann, den Kindern im Rahmen des Ganztags die Nutzung unterschiedlicher Angebote (auch im Sozialraum und von anderen Anbietern) zu ermöglichen und gleichzeitig nicht Gefahr zu laufen, dass die Angebote vor Ort nicht nur der Zeitüberbrückung dienen oder aufgrund der zeitlichen Beliebigkeit nur niedrigschwelligen Charakter haben können.



SCHULE

Der Bildungsauftrag der Schule fokussiert traditionell nicht nur auf die Vermittlung von Wissen. Doch dieser Bildungsauftrag lässt sich nur umsetzen, wenn entsprechende Ressourcen auch über den Unterricht hinaus zur Verfügung stehen. Deshalb ist davon auszugehen, dass die zusätzlich verfügbare Zeit im Ganzttag auch zur Entlastung der Lehrkräfte und des Unterrichtsbetriebs genutzt wird, wenn dadurch beispielsweise die unterrichtsbezogenen Lehrpläne entzerrt werden können. Darüber hinaus gibt es bereits zahlreiche Ideen, wie Schüler*innen im Ganzttag ihre Selbst- und Lernwirksamkeit verbessern können. Vor allem gebundene Modelle scheinen hierfür geeignet zu sein. So weisen etwa Kielblock und Stecher (2014) darauf hin, dass sich im gebundenen Ganzttag Unterricht und außerunterrichtliche Angebote besser verbinden ließen und eine neue Form der Rhythmisierung des gesamten Schulalltags einer Leistungssteigerung und verbesserten kognitiven Entwicklung der Schüler*innen zugutekomme. Allerdings wird gerade der gebundene Ganzttag, der in der Regel in Verantwortung der Schule und mit verbindlicher Teilnahme aller Kinder einer Klasse stattfindet, von Eltern und Kindern eher abgelehnt.

Die offenen schulischen Ganztagsangebote finden oft in Kooperation mit Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe statt. In diesem Zusammenhang werden immer wieder Unschärfen im Hinblick auf Rollen und Zuständigkeiten diskutiert. Gleichsam wird es auch aus Perspektive der Schule als wichtig und auch für nötig erachtet, den Ganzttag in (partnerschaftlicher) Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe zu gestalten.

Ein besonderes Spannungsfeld für den Ganzttag entsteht durch die tradierte konzeptionelle Verfasstheit der Halbtagschule, die beinhaltet, dass Kinder nach dem Unterricht in einem gewissen Umfang schulische Aufgaben „zu Hause“ erledigen sollen. Dieses Konzept lässt sich offensichtlich nicht problemlos auf den Ganzttag übertragen. Auf die Frage, wann ein geeigneter Zeitpunkt für die Erledigung der Hausaufgaben sein könnte, kommen Kinder, Eltern und die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe oft zu unterschiedlichen Einschätzungen. So stellt Wildgruber (2017, S. 14) fest, dass eine verlässliche Hausaufgabenbetreuung häufig einen wichtigen Grund für Eltern darstellt, ihre Kinder am Ganzttag anzumelden. Die Mehrheit der Kinder wünscht sich dagegen, die Hausaufgaben zu Hause zu machen (PROKIDS 2018, S. 130f.). Die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe geraten regelmäßig sowohl vonseiten der Lehrkräfte als auch vonseiten der Eltern unter Druck, weil sie dafür verantwortlich gemacht werden, dass die Hausaufgaben am Ende des Ganztags erledigt sind. Um diesen Erwartungen gerecht werden zu können, müssen die Bedarfe und Interessen der Kinder oft in den Hintergrund gerückt werden. Wenn die Fachkräfte der Kinder- und Jugendhilfe dadurch ihre spezifischen fachlichen Kompetenzen nicht zur Geltung bringen können, würden wesentliche Potenziale für den Ganzttag nicht ausgeschöpft. Für die Gestaltung eines kindgerechten Ganztags ist deshalb darauf zu achten, dass genügend Raum für unterschiedliche Aktivitäten zur Verfügung steht, in denen sowohl die Lehr- als auch die sozialpädagogischen Fachkräfte ihre jeweiligen Kompetenzen entfalten können.



KINDER- UND JUGENDHILFE

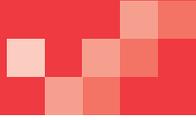
Den Akteuren der Kinder- und Jugendhilfe erwachsen durch die Kooperation mit Schule im Kontext des Ganztags umfangreiche Möglichkeiten, mit Kindern sowie ihren Familien in Kontakt zu treten und sie mit ihren spezifischen Methoden, Kompetenzen und Angeboten zu unterstützen. In der Organisation des Ganztags ist die Kinder- und Jugendhilfe als Kooperationspartner am Ort der Schule präsent. Aber auch in kooperativen und dezentralisierten Modellen kann sie einen Beitrag zur Gestaltung des Ganztags leisten. Für beide Modelle hat sich in der Praxis immer wieder gezeigt, dass die Arbeitsweisen und Methoden der Kinder- und Jugendhilfe nicht durchweg reibungslos oder vielleicht auch nicht immer unverändert im Rahmen der Ganztagsschule Anwendung finden. Dies gilt auch für ihre Ziele. Es werden verschiedene Dilemmata sichtbar, mit denen sich die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe im Alltag konfrontiert sehen. Wie lässt sich zum Beispiel das Ziel, non-formale und selbstverantwortete soziale Bildungsprozesse bei Kindern zu fördern, mit einer verbindlichen Strukturierung verbinden, die neben individuellen und sozialen Bedürfnissen und Interessen auch institutionelle Ansprüche stellt? Wie kann einerseits der Wunsch nach Verbindlichkeit verwirklicht, andererseits das Prinzip der Freiwilligkeit umgesetzt werden, ohne ständig in Konflikte zu geraten? Wie werden individuelle, soziale und kulturelle Praktiken aus den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen einbezogen, ohne allgemeingültige Regeln und Verhaltenserwartungen in der Nutzung des institutionellen Angebots zu unterlaufen?

Zur Bearbeitung der Spannungsfelder ist es entscheidend, dass Schule, Kinder- und Jugendhilfe, Politik und Eltern gemeinsam ein integratives Konzept für den Ganztag entwickeln (Durdel 2009, S. 125, 129 ff.). Eine solche Weiterentwicklung wird allerdings dadurch erschwert, dass auch nach jahrzehntelanger Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule – nicht nur im Kontext des Ganztags – immer noch diskutiert wird, ob Kinder- und Jugendhilfe in Schule eindringt oder angefragt wird oder ob sie als Dienstleister an Schulen oder bereits ein Bestandteil von Schule ist.

KINDER ALS UNBETEILIGTE AKTEURE

Das BJK möchte darauf hinweisen, dass die Kinder als eigenständige Akteure in der öffentlichen Debatte und den Entscheidungsprozessen übergangen werden. Paradoxerweise sind sie, obwohl sich das Angebot an sie richtet, nicht als eigene Interessengruppe an der öffentlichen Debatte und den Entscheidungen beteiligt. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die anderen Akteure nicht auch Interessen der Kinder vertreten oder nicht im Interesse der Kinder handeln. Es ist aber auch kein Argument dafür, Kinder von der Diskussion und den Entscheidungen auszuschließen. Für das Aufwachsen in einer demokratischen Gesellschaft ist vielmehr eine Beteiligung von Anfang an notwendig.

Aus Sicht des BJK müssen deshalb künftig stärker die Schulkinder in die Debatte einbezogen werden. Für die Gestaltung eines kindgerechten Ganztags ist es erforderlich, die Rechte und selbst geäußerten Perspektiven und Wünsche der Kinder nicht nur zu kennen, sondern in der konzeptionellen Umsetzung zu berücksichtigen. Bislang gibt es vergleichsweise wenig Wissen darüber, wie Kinder selbst den Ganztag bewerten, inwieweit ihre Rechte durch den Ganztag verwirklicht werden und welche Erwartungen sie dazu haben.



5

DIE PERSPEKTIVE DER KINDER AUF DEN GANZTAG

Unabhängig davon, wie wichtig, richtig oder gut gemeint die dargestellten Erwartungen, Wünsche und Forderungen an den Ganztags sind oder sein mögen, ist letztlich eine positive Bewertung der Angebote durch die Kinder für ein Gelingen des Ganztags ausschlaggebend. Die angestrebten Ziele sind nur dann umsetzbar, wenn die Kinder die Angebote auch annehmen.

Im Hinblick auf die umfangreiche Forschung zum Thema Ganztags nehmen Studien, welche die Perspektive von Grundschulkindern untersuchen, einen vergleichsweise geringen Anteil ein. Auch dies ist ein Indiz dafür, dass Kinder noch zu wenig Gehör finden beziehungsweise ihre Perspektiven noch nicht genügend in die Gestaltung des Ganztags einfließen. Einige Erkenntnisse aus Studien, in denen Kinder zum Ganztags befragt wurden, liegen jedoch vor (zum Beispiel World Vision 2018). Wie Kinder den Ganztags einschätzen und was ihnen wichtig ist, wird im Folgenden grob umrissen.

Insgesamt werden Ganztagsangebote von den Kindern gut akzeptiert und positiv eingeschätzt (Deinet/Gumz/Muscutt 2015). Dabei bewerten Grundschulkindern den Ganztags tendenziell positiver als ältere Kinder und Jugendliche der Sekundarstufe. In der *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)* gaben bei einer Schüler*innenbefragung 92 Prozent der Grundschulkindern an, die Angebote zu besuchen, weil sie ihnen Spaß machen (Arnoldt/Fischer 2008).

Im Rahmen der *Hessischen Ganztagschulstudie (HeGS)* gaben im Jahr 2014 80 Prozent der Grundschul Kinder an, die Angebote zu besuchen, weil sie es wollen (Hopf/Röhrig/Steher 2014). Als Gründe für die Teilnahme am Ganzttag geben Kinder vor allem das Zusammensein mit Peers und Freunden, aber auch Beziehungen zu erwachsenen Lehr- und Betreuungspersonen an (Deinet/Gumz/Muscutt 2015; Hopf/Röhrig/Steher 2014; Arnoldt/Fischer 2008). Dies zeigt, dass der Ganzttag von Kindern ganz wesentlich als sozialer Ort wahrgenommen wird.

Als weiterer bedeutsamer Teilnahmegrund wird von den Kindern der Lernnutzen genannt (Arnoldt/Fischer 2008). Hierbei zeigen sich jedoch geschlechtsbezogene Unterschiede. Für Mädchen spielen lernbezogene Motive häufiger eine Rolle als für Jungen (ebd.). Zu solchen Lernangeboten zählt beispielsweise die Hausaufgabenbetreuung. Im Rahmen der *HeGS*-Studie, die in drei Erhebungswellen erfolgte und somit auch Entwicklungsverläufe darstellt, zeigte sich, dass die Teilnahme an Hausaufgabenbetreuungsangeboten stark rückläufig war (Rückgang von 44 Prozent in der ersten Erhebungswelle auf 24 Prozent in der zweiten Erhebungswelle). Dies könnte auch ein Indiz dafür sein, dass Kinder im Ganzttag weniger eine Fortsetzung von Schule und Unterricht sehen, sondern diesen mit vielfältigen Wünschen und Erwartungen verbinden. Kinder sind zufriedener im Ganzttag, wenn darin ihr Bedürfnis nach Abwechslung und Vielseitigkeit berücksichtigt wird (ebd., S. 22).



Nahezu in allen Studien wird deutlich, dass Ganztagsangebote in Bezug auf Partizipation und Mitbestimmung einen deutlichen Verbesserungsbedarf haben. Vor allem Grundschul Kinder dürfen innerhalb der Angebote nur selten Themen aussuchen, mit denen sie sich beschäftigen möchten. Insgesamt zeigt sich, dass sich die Kinder mehr Mitbestimmungsmöglichkeiten wünschen.

Der Wunsch nach Mitbestimmung ist dabei auch abhängig vom Thema. So geben Kinder beispielsweise an, zu wenig in Entscheidungsprozesse zur Vereinbarung von Regeln oder zur Gestaltung von Räumen eingebunden zu werden (Deinet/Gumz/Muscutt 2015; Hopf/Röhrig/Stecher 2014, S. 6). Eine erhöhte Identifikation mit den Angeboten des Ganztags könnte aber genau darüber erfolgen. Auch die Räumlichkeiten im Ganztage werden von Kindern häufig als unzureichend erlebt (Deinet/Gumz/Muscutt 2015). Platzmangel ist vermutlich auch ein Grund, warum nicht selten Rückzugsmöglichkeiten und Räume zur Erholung fehlen.

Die Befunde stimmen optimistisch, dass der Ganztage in seinen jetzigen Ausprägungen und Formen ein attraktives Angebot für Kinder darstellt, sie geben aber auch Hinweise, wo noch Verbesserungsbedarf besteht. Für die Gestaltung eines kindgerechten Ganztags wären weitere Forschungsergebnisse nötig. Aus Sicht des BJK sollten in der Forschung zum Ganztage künftig die Perspektive der Kinder und ihre Rechte stärker in den Fokus gerückt werden.

6

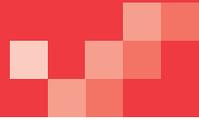
KINDERRECHTE STÄRKEN

Das BJK sieht die *UN-Kinderrechtskonvention* für alle Akteure als gemeinsamen rechtlichen und normativen Bezugspunkt. Wenn sich die verantwortlichen Erwachsenen fragen, wie die Kinderrechte in den jeweiligen Strukturen und Angeboten umgesetzt werden können, trägt dies zu einer gemeinsamen Zielsetzung und zu einem Ausgleich der Interessen bei. So spricht zum Beispiel der Bildungsbegriff in Artikel 29 gleichermaßen die Expertise von Schule und Kinder- und Jugendhilfe an, indem gefordert wird, dass

„die Bildung darauf gerichtet sein muss, die Persönlichkeit, die Begabung und die körperlichen und geistigen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen“ (BMFSFJ 2018).

Im Sinne von Artikel 12 der *UN-Kinderrechtskonvention* müssen die Kinder auch in die Gestaltungsprozesse einbezogen werden. Kinder haben in den Bildungsorganisationen im Vergleich zu den anderen Interessengruppen weniger Macht. Sie haben anders als die anderen Akteure selbst weniger Möglichkeiten, sich Gehör zu verschaffen und sich selbst für die Umsetzung ihrer Wünsche und Forderungen einzusetzen. Alle Standards – ganz gleich, in welchem Organisationsmodell – müssen so formuliert sein, dass die Umsetzung der Kinderrechte sichergestellt ist. Daher ist aus Sicht des BJK die Auseinandersetzung mit folgenden Fragen notwendig:

- Wie können die Rechte auf Förderung, Beteiligung und Schutz von Kindern alltäglich verwirklicht werden?
- Wie können die Rechte auf Spiel und vollumfängliche Teilhabe am kulturellen Leben realisiert werden?
- Wie kann die persönliche Integrität sowie der Schutz vor Übergriffen und Diskriminierung verwirklicht werden?
- Wie kann Gesundheitsförderung gewährleistet werden, wenn die Kinder den größten Teil des Tages im Sitzen verbringen müssen?



- Wie kann es gelingen, in kaum barrierefreien Umgebungen Kinder mit Behinderung zu fördern oder Inklusion zu realisieren?
- Wie lässt sich vor dem Hintergrund eines eng getakteten Tagesablaufs das Recht auf Erholung und Freizeit umsetzen?
- Wie kann beispielsweise ein Recht auf Privatsphäre sichergestellt werden, wenn zur Verfügung stehende Räumlichkeiten keine Rückzugsmöglichkeiten bieten (können)?

Gerade, weil Kinder wenig Macht besitzen und keine starke Lobby hinter sich haben, sind sie umso mehr darauf angewiesen, dass die Erwachsenen ihre Bedürfnisse wahrnehmen, ernst nehmen und die Kinder selbst so weit wie möglich in den Gestaltungsprozess einbinden. Bereits in der *Erklärung der Rechte des Kindes* vom 20. November 1959 wird festgestellt, dass Kinder aufgrund der strukturellen Machtasymmetrie eine Gruppe darstellen, die besonders gefördert, geschützt und der eigene Beteiligungsspielräume eröffnet werden müssen. Diese Grundperspektive wird auch in der *UN-Kinderrechtskonvention* formuliert. Eine weitere Grundorientierung der Konvention betrifft die Subjektstellung des Kindes. In diesem Sinn muss es Aufgabe von „Ganztagsbetreuung“ werden, das einzelne Kind nicht als „Objekt“ von Bildung, Erziehung und Betreuung zu sehen, sondern dafür zu sorgen, dass es sich darin als Persönlichkeit bestmöglich einbringen kann.

Aus Sicht des BJK muss der Ganztag auch einen Beitrag zur Stärkung der Kinderrechte leisten. Dazu ist es notwendig, dass sich die Akteure den oben genannten Fragen und Herausforderungen stellen sowie gemeinsam Konzepte und Lösungen entwickeln, wie es künftig besser gelingen kann, die Rechte von Kindern im Ganztag umzusetzen.

7

MEHR BILDUNGSQUALITÄT FÜR KINDER GESTALTEN

Wie kann nun ein kindgerechter Ganzttag aussehen, der so gut wie möglich die Interessen aller Akteure integriert, und wer ist in der Lage, diesen umzusetzen? Allein aufgrund der Vielfalt an Bedarfen und Erwartungen rund um den Ganzttag sowie der unterschiedlichen Organisationsstrukturen bereits existierender Ganzttagsangebote wird schnell deutlich, dass es nicht ein einziges Modell geben kann, das allen gerecht werden kann. So muss der Ganzttag weiterhin bundesweit eine Vielfalt des Lernens und an Erfahrungen ermöglichen, verschiedene Ansprüche an Verbindlichkeit und Freiwilligkeit berücksichtigen sowie verschiedene Bedarfe im Hinblick auf Betreuungszeiten und unterschiedliche pädagogische Bedarfe erfüllen.

Aus Sicht des BJK sollte der Ganzttag deshalb in enger Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule innerhalb eines integrierten Konzepts erfolgen, das es auf Grundlage eines wechselseitigen Verständnisses beider Kooperationspartner ermöglicht, ihre Ressourcen und Kompetenzen voll zur Entfaltung zu bringen. Vor dem Hintergrund der bisherigen Erfahrungen der Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule müssen zur Umsetzung einer kindgerechten Perspektive verschiedene Aspekte berücksichtigt werden:

Für eine gelingende Zusammenarbeit von Kinder- und Jugendhilfe und Schule ist es wichtig, die Aufgaben, Ressourcen und Rollen der Akteure zu klären. Gleiches gilt auch für die Zusammenarbeit mit weiteren Partnern. In diesem Zusammenhang wäre es wichtig, voneinander zu lernen und verschiedene umsetzbare Modelle des Ganztags zu entwickeln. Dazu gehört mehr Austausch zwischen den Einrichtungen, auch über Ländergrenzen hinweg.

In Zukunft muss es auch stärker als bisher darum gehen, Kinder gleichberechtigt in ihrer persönlichen Entwicklung zu stärken und ihnen bessere Bildungs- und Beteiligungschancen zu eröffnen (Enderlein/Krappmann 2019). Hier können die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe mit ihren Angeboten einen wertvollen Beitrag leisten. So können sich beispielsweise über Angebote, in denen Leistungsbewertung keine Rolle spielt, neue Zugänge und Chancen für Kinder eröffnen. Auch Lebens- und Welterfahrungen außerhalb der Einrichtung müssen mehr als bisher ermöglicht werden (Enderlein 2009). Dazu gehören auch Exkursionen, Klassenfahrten sowie Ferienangebote und internationale Begegnungen. Wissen und Können externer Fachkräfte muss stärker Teil des Angebots werden. Dazu ist es notwendig, den Ganzttag nicht als singuläre Institution im Schulkontext zu verstehen, sondern als Teil eines Sozialraums beziehungsweise eines Stadtteils. Der Ganzttag sollte im Sinne eines integrierten Planungsverständnisses Teil eines kommunalen Bildungskonzeptes sein, das von der Durchführung gemeinsamer Kinder- und Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanungen sowie gemeinsamer Gremiensitzungen von Jugendhilfe- und Schulausschüssen bis hin zur gemeinsamen Konzepterstellung für Einzelschulen reicht (Stolz 2009, S. 117 f.; Hebborn 2009, S. 226). Dazu müssen sowohl in den Jugendämtern als auch bei den staatlichen und kommunalen Schulbehörden die entsprechenden Strukturen geschaffen werden.

Als Beispiel und Orientierungsmöglichkeit für die systematische Vernetzung von bildungsrelevanten Akteuren auf kommunaler Ebene könnten etwa bereits bestehende Konzepte kommunaler Bildungslandschaften gelten. Die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe können in diesem Zusammenhang einen entscheidenden Beitrag leisten, da sie in der Regel sozialräumlich orientiert arbeiten und

über breite Netzwerkstrukturen verfügen. So erzeugen die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe beispielsweise Synergien, indem sie andere Angebotsstrukturen der Kinder- und Jugendhilfe mit dem Ganztags vernetzen.

Dies können unter anderem Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit sowie der außerschulischen Jugendbildung sein, die verlässliche Angebote machen und mit ihren Einrichtungen dritte Orte für Beteiligung, Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen darstellen. Auch die Vernetzung mit Einrichtungen der Familienhilfe, der Hilfen zur Erziehung (zum Beispiel soziale Gruppenarbeit), mit der Schulbegleitung oder mit der inzwischen an einem Großteil der Schulen vorhandenen Schulsozialarbeit erzeugt für alle beteiligten Akteure einen Mehrwert. Die kurzen Wege der Kinder- und Jugendhilfeakteure zu den Jugendämtern erweisen sich unter anderem beim Thema Kinderschutz als nützlich. Weiterhin müssten Lebens- und Welterfahrungen außerhalb der Einrichtung mehr als bisher üblich ermöglicht werden.

Die Netzwerke der Kinder- und Jugendhilfe können auch genutzt werden, um Kontakte zu außerschulischen Akteuren herzustellen. So wäre es wünschenswert, dass verschiedenste Akteure und Angebote im Sozialraum aus den Bereichen Sport, Kultur, Handwerk, Gesundheitswesen, aber auch Institutionen wie Polizei oder Feuerwehr etc. über die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe in die Angebotsstruktur des Ganztags integriert werden und diese bereichern.

Dies würde gleichwohl auch breitere Möglichkeiten für non-formales Lernen und für informelle Lern- und Lebenserfahrungen eröffnen. Insbesondere informelle Aspekte von Bildung sind für die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und für die Erfahrbarkeit ihrer Selbstwirksamkeit von entscheidender Bedeutung; deshalb muss dieser Form von Bildung im Ganztags ein hoher Stellenwert zugemessen werden.

Zudem wird es künftig stärker darum gehen müssen, die körperliche, soziale und emotionale Gesundheit der Kinder in dieser wichtigen Entwicklungsphase im Blick zu haben. Einem kindgerechten Ganzttag würde es nicht entsprechen, wenn Kinder den größten Teil ihrer Tageszeit in geschlossenen Räumen und im Sitzen verbringen müssten und sie ihren Bewegungsdrang nicht ausleben könnten. Ausreichende Bewegungsmöglichkeiten an der frischen Luft und gesundes Essen sind zwei Aspekte, die, vor allem im Hinblick auf die physische Gesundheit der Kinder, im Ganzttag Berücksichtigung finden müssen. Ebenso müssen in den sozialräumlichen, familialen und peerbezogenen Lebenswelten verankerte soziale und kulturelle Teilhabeformen stärker einbezogen und anerkannt werden. Hier gilt es Konzepte des Ganztags dahingehend weiterzuentwickeln, dass organisatorische Strukturen in ihrer anerkennenden beziehungsweise ausgrenzenden Wirkung reflektiert werden.

Darüber hinaus trägt auch eine gute Elternarbeit dazu bei, die Qualität des Ganztags zu verbessern und die Bildungschancen von Kindern zu erhöhen. Allerdings beurteilen Eltern die Qualität der Angebote in der Regel nach anderen Kriterien, als Kinder dies tun. So haben Eltern häufig eine eher pragmatische Sicht auf den Ganzttag, während für Kinder stärker der persönliche Nutzen im Vordergrund steht (Deutscher Bundestag 2017, S. 353). Deshalb muss es künftig noch stärker darum gehen, die Bedürfnisse und Erwartungen der Eltern besser mit den pädagogischen Konzepten der Ganztageseinrichtung und mit den Belangen und Bedürfnissen der Kinder in Einklang zu bringen.

Insgesamt müssen die Kinder selbst stärker und inklusiv beteiligt werden. Ihre Rechte, Belange und Interessen müssen bei der Umsetzung des Ganztags zur Richtlinie werden. Dazu ist es wichtig, Kinder als Repräsentant*innen ihrer eigenen Belange viel stärker als bisher in die öffentliche Debatte einzubeziehen und sie nicht „nur“ als Zielgruppe oder Schüler*innen zu sehen, sondern sie als eigene Interessengruppe im gemeinsamen Bestreben, Bildungsqualität für alle besser zu gestalten, anzuerkennen.

Wir stehen nicht am Anfang. Unabhängig davon, ob es sich um Ganztagschulen, Ganztagsangebote oder um Formen der Kindertagesbetreuung wie Horte handelt: Es gibt Beispiele, wie es gelingen kann, für Kinder den Tag so zu gestalten, dass sie sich wohl fühlen und profitieren, in denen die dort arbeitenden Erwachsenen mit ihrer Arbeit zufrieden sind, die Eltern ihre Kinder gut aufgehoben und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung gefördert sehen und die gute oder sogar bessere Bildungserfolge verzeichnen als die herkömmliche Schule.

Vor dem Hintergrund des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter muss sichergestellt werden, dass – unabhängig von der jeweiligen Form und Struktur der verschiedenen Angebote – eine gute und vergleichbare Qualität gewährleistet werden kann. Dazu braucht es aus Sicht des BJK Standards.

Bei der Formulierung solcher Standards ist darauf zu achten, dass diese möglichst viel Gestaltungsspielraum ermöglichen und sich auf verschiedene Modelle anwenden lassen. Gleichzeitig müssen die Standards eine Umsetzung der Kinderrechte gewährleisten. Solche Standards hat das BJK bereits in seinem Zwischenruf zum Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter formuliert (BJK 2019). Diese Standards werden im Folgenden weiter ergänzt.

Folgende strukturellen Qualitätsstandards sollten mindestens erfüllt werden:

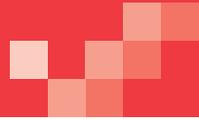
- Der außerunterrichtliche Bereich soll von einer sozialpädagogischen Fachkraft mit entsprechender Qualifikation, möglichst mit akademischer Ausbildung, verantwortet werden. Sie/er ist Ansprechpartner*in für die Schulleitung und leitet mit dieser partnerschaftlich den gemeinsamen Lern- und Erfahrungsort.
- Die Ganztagsangebote sollen einschließlich des Schulunterrichts an fünf Tagen pro Woche für acht Stunden sichergestellt sein.

- Bis auf jährliche Schließzeiten von vier Wochen ist auch eine Ferienbetreuung zu gewährleisten.
- Verbindlich festgelegte Personalschlüssel, die auf den bestehenden Personalschlüsseln in Grundschule und Hort basieren, sind erforderlich (Fachkräfte: 1 zu 10; Lehrkräfte: 1 zu 20).
- Gemäß § 72 SGB VIII gilt das Fachkräftegebot.
- Es muss eine qualitativ gute Mittagsverpflegung für alle Kinder geben.
- Fachkräfte haben die Möglichkeit, externe Fachleute ohne pädagogische Ausbildung unterstützend in ihre Angebote einzubinden.

Folgende pädagogische Standards sind zum Ausgangspunkt zu nehmen:

- Kinder sind sowohl bei der Planung als auch bei der lokalen Umsetzung von Angeboten der Ganztagsbetreuung nachhaltig zu beteiligen. Ihre Rechte sowie ihre Vorstellungen von guten Angeboten müssen ein wesentlicher Bestandteil des Planungs- und Gestaltungsprozesses von Ganztage sein. Zudem muss in jeder pädagogischen Einrichtung ein umfassendes Schutzkonzept vorliegen, das sich gegen körperliche, seelische und sexualisierte Gewalt sowie gegen jede Form von Diskriminierung richtet.
- Es ist sicherzustellen, dass auch Kinder mit Förderbedarf und mit körperlicher oder geistiger Behinderung gleichberechtigt an den Angeboten des Ganztags teilnehmen können. Ein Konzept inklusiver Bildung, Erziehung und Betreuung ist nur dann nachhaltig umsetzbar, wenn alle relevanten Partner mit einbezogen sind.
- Es muss ein multiprofessionelles pädagogisches Konzept aller am Ganztage beteiligten Kooperationspartner entwickelt werden. Hierfür ist ein erweitertes Bildungsverständnis maßgeblich.

- Es muss rechtlich und faktisch eine gleichberechtigte Kooperation der schulischen und aller außerschulischen Verantwortlichen hergestellt werden; Zuständigkeiten und Standards sind neu zu regeln.
- Mit Angeboten der Ganztagsbetreuung werden neben formaler und non-formaler Bildung auch informelle Bildungsdimensionen als zu gestaltende Handlungsfelder ausgeweitet – andere Zeiten, Räume und soziale Erfahrungen werden wichtig. Es müssen angemessene räumliche Voraussetzungen an den verschiedenen Orten der Angebote vorhanden sein beziehungsweise geschaffen werden. Diese sollten den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder nach Spiel, Bewegung, Ruhe, Kreativität, Gruppen-, Selbst- und Welterfahrung Rechnung tragen.
- Anstelle des aktuellen Modells der Hausaufgaben soll ein Konzept entwickelt werden, das das Üben und Vertiefen von Unterrichtsstoff in Verantwortung der Lehrkräfte in den Ganzttag integriert, das gleichsam genügend Raum und Flexibilität für außerunterrichtliche Aktivitäten bietet und das sicherstellt, dass Kinder nach dem Ganzttag keine zusätzlichen Aufgaben mehr für die Schule zu erledigen haben.



8

AUSBLICK: FÜR EINEN STARKEN RECHTSANSPRUCH VON KINDERN

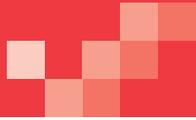
Wie kann es gelingen, bis zum Inkrafttreten eines möglichen Rechtsanspruchs im Jahr 2025 die hier angesprochenen Gestaltungsfragen in den Organisationsformen des Ganztags umzusetzen, und wie können bis zum Jahr 2025 die voraussichtlich noch benötigten 785.000 Plätze geschaffen werden?

Mit einem Rechtsanspruch würde die Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule einen verbindlicheren Charakter bekommen. Das bedeutet, zugespitzt formuliert, dass die Akteure zusammenarbeiten müssen und ein gemeinsames Planungsverständnis für den Ganzttag erforderlich wird. Dazu muss ein gemeinsames kooperatives Steuerungs- und Ressourcenkonzept erarbeitet werden, das Differenzen reflektiert und Zuständigkeiten definiert sowie Pluralität in den Organisationsformen zulässt. So benötigen die Akteure auf Landesebene einerseits verbindliche Regelungen für den Ganzttag, aber andererseits auch genügend Spielräume, damit deren Umsetzung, angesichts der unterschiedlichen Zuständigkeiten der Länder, realisierbar bleibt. Hierzu braucht es eine Abstimmung von Vertreter*innen der Kultusministerien, Schulen sowie der kommunalen Kinder- und Jugendhilfe.

Auf kommunaler Ebene wäre die intensive Kooperation von Schulentwicklungs- sowie Kinder- und Jugendhilfeplanung eine geeignete Maßnahme, um die gemeinsame Weiterentwicklung und Gestaltung von Bildungsqualität im Ganzttag voranzubringen. Dies geschieht noch viel zu selten. Die vergleichsweise umfangreiche Einbindung der Kinder- und Jugendhilfe in die operative Ebene des Bildungssystems muss genauso auf strategischer Ebene erfolgen,

damit eine engere Verzahnung von Kinder- und Jugendhilfe und Schule realisiert werden kann. Erst in einem gemeinsamen Konzept, das jeweils die unterschiedlichen Bedarfslagen in den einzelnen Kommunen berücksichtigt, lassen sich die Potenziale der Akteure gelingend gestalten.

Tritt der Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter bis 2025 in Kraft, wäre der Gesetzgeber in der Pflicht, für jedes Kind in Deutschland, soweit es dies möchte, einen Platz bereitzustellen. Noch ist unklar, ob oder inwieweit – auch im Hinblick auf die im Kontext von Corona entstandenen Finanzierungsunsicherheiten – genügend Mittel dafür bereitgestellt werden, ob bis dahin genügend Fachkräfte für die Arbeit im Ganztags qualifiziert und akquiriert werden können, ob und in welchem Umfang die benötigten Räume und Flächen zur Verfügung stehen werden und wer dies alles letztlich in die Hand nimmt und verantwortet. Eine Verankerung des Ganztags im SGB VIII mag zwar ein erster Schritt sein, doch müssen diese Fragen im Zuge der Umsetzung des geplanten Rechtsanspruchs noch geklärt werden. Kein Akteur wird darauf alleine eine Antwort finden, vielmehr handelt es sich um ein offenes Projekt, in dem gemeinsam nach Lösungen gesucht werden muss.



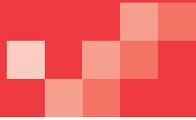
LITERATUR

- AGJ/Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2019): *Kind- und jugendgerechte Ganztagsbildung. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ*. www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2019/Ganztagsbildung.pdf (05.07.2020).
- Alt, C./Anton, J./Gedon, B./Hubert, S./Hüsken, K./Lippert, K./Schickle, V. (2020): DJI-Kinderbetreuungsreport 2019. *Inanspruchnahme und Bedarf aus Elternperspektive im Bundesländervergleich*. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2020/DJI-Kinderbetreuungsreport_2019.pdf (24.08.2020).
- Andresen, S./Neumann, S. (2018): „*Was ist los in unserer Welt? Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie*“. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Arnoldt, B./Fischer, N. (2008): Mitsprache und Mitwirkung von Kindern und Jugendlichen an Ganztagschulen. In: *GanzGut – Serviceagentur Ganztag – kobra.net* 05.08., S. 20–23.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): *Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv Media.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2006): *Bildung in Deutschland 2006. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: wbv Media.
- AWO Bundesverband/Bertelsmann Stiftung/Robert Bosch Stiftung/Stiftung Mercator (2020): *Einen guten Ganztag auf der Grundlage eines integrierten Bildungsverständnisses schaffen!* Berlin/Gütersloh/Stuttgart/Essen.
- BDA/Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (2017): *Bildung 2030 im Blick. Die bildungspolitische Position der Arbeitgeber*. www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/Bildung_2030.pdf?file/Bildung_2030.pdf (05.07.2020).
- BJK/Bundesjugendkuratorium (2019): *Zwischenruf: Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter*. München. www.bundesjugendkuratorium.de/assets/pdf/press/zwischenruf_ganztag.pdf (31.08.2020).

- BJK/Sachverständigenkommission des Elften Kinder- und Jugendberichts/AGJ (2002): *Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. Gemeinsame Erklärung.* Bonn/Berlin/Leipzig.
- BMFSFJ/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2018): *Übereinkommen über die Rechte des Kindes. VN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien.* 6. Auflage. <https://www.bmfsfj.de/blob/93140/78b9572c1bffdda3345d8d393acbbfe8/uebereinkommen-ueber-die-rechte-des-kindes-data.pdf> (24.08.2020).
- Deinet, U./Gumz, H./Muscutt, C. (2015): Die Offene Ganztagsschule aus Sicht der Kinder – Eine Untersuchung an sechs Standorten in Düsseldorf. In: *sozialraum.de* (7), 1/2015. <https://www.sozialraum.de/die-offene-ganztagsschule-aus-sicht-der-kinder.php> (15.07.2020).
- Deutscher Bundestag (2017): *15. Kinder- und Jugendbericht.* Berlin.
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2019): *Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Implementierung und Ausgestaltung eines Rechtsanspruches auf ganztägige Erziehung, Bildung und Betreuung für schulpflichtige Kinder in der Grundschulzeit.* www.deutscher-verein.de/de/download.php?file=uploads/empfehlungen-stellungnahmen/2019/dv-13-19_ganztagsbetreuung-grundschulzeit.pdf (05.07.2020).
- Deutsches Institut für Menschenrechte/Deutsches Jugendinstitut e.V./MenschenRechtsZentrum an der Universität Potsdam/Rochow-Museum/Akademie für bildungsgeschichtliche und zeitdiagnostische Forschung e.V. an der Universität Potsdam (Hrsg.) (2017): *Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen.* www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Reckahner_Reflexionen/Broschuere_Reckahner_Reflexionen.pdf (05.07.2020).
- Durdel, A. (2009): Ganztagsschulen als Teil von Bildungslandschaften. Zwischen Bereicherung und Überforderung. In: Bleckmann, P./Durdel, A. (Hrsg.): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagsschulen und Kommunen.* Wiesbaden: Springer VS. S. 121–133.

- Duveneck, A. (2016): *Bildungslandschaften verstehen. Zum Einfluss von Wettbewerbsbedingungen auf die Praxis*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Enderlein, O./Krappmann, L. (2019): *23 Thesen für eine gute Ganztagschule im Interesse der Kinder*. Berlin: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung.
- Enderlein, O. (2015): *Schule ist meine Welt. Ganztagschule aus Sicht der Kinder*. https://www.dkjs.de/fileadmin/Redaktion/Dokumente/news/Themenheft-08-we150331_b.pdf (22.07.2020).
- Enderlein, O. (2009): „Um groß zu werden, braucht man als Kind ein ganzes Dorf“. In: Bleckmann, P./Durdel, A. (Hrsg.): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen*. Wiesbaden: Springer VS. S. 159–177.
- Guglhör-Rudan, A./Alt, C. (2019): *Kosten des Ausbaus der Ganztagsgrundschulangebote. Bedarfsgerechte Umsetzung des Rechtsanspruchs ab 2025 unter Berücksichtigung von Wachstumsprognosen*. www.dji.de/fileadmin/user_upload/_Hintergrundinformation_DJI_Kosten_Ganztag_Oktober_2019.pdf (05.07.2020).
- Hebborn, K. (2009): Bildung in der Stadt: Bildungspolitik als kommunales Handlungsfeld. In: Bleckmann, P./Durdel, A. (Hrsg.): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen*. Wiesbaden: Springer VS. S. 221–231.
- Hopf, A./Röhrig, L./Stecher, L. (2014): *Hessische Ganztagschul-Studie. Schülerbefragung (Primarstufe). Ergebnisse der 3. Erhebungswelle*. www.uni-giessen.de/fbz/fb03/institute/ifezw/prof/empil/Forschung/Projekte/hegs/intensivstudie/Auswertung_Pri_3 (05.07.2020).
- Kielblock, S./Stecher, L. (2014): Ganztagschule und ihre Formen. In: Coelen, T./Stecher, L. (2014): *Die Ganztagschule. Eine Einführung*. Weinheim/Basel: Beltz. S. 13–28.
- KMK/Kultusministerkonferenz (2020): *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Statistik 2014 bis 2018*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2018.pdf (24.08.2020).
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- PROKIDS (2018): *Jetzt sind wir dran! Stimmungen, Meinungen und Trends von Kindern und Jugendlichen. LBS-Kinderbarometer.* www.prosoz.de/fileadmin/dokumente/LBS-Kinderbarometer_Deutschland_2018.pdf (05.07.2020).
- Richter, E./Lehmann, T./Sturzenhecker, B. (2017): *So machen Kitas Demokratiebildung. Empirische Erkenntnisse zur Umsetzung des Konzepts „Die Kinderstube der Demokratie“.* Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Sachverständigenkommission für den Elften Kinder- und Jugendbericht (2002): *Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituationen junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland.* www.bmfsfj.de/blob/94598/92135291ed6ca273285998211782bfa1/prm-18653-broschure-elfter-kinder-und-j-data.pdf (05.07.2020).
- StEG-Konsortium (2019): *Ganztagssschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Studie zur Entwicklung von Ganztagssschulen.* www.pedocs.de/volltexte/2019/17105/pdf/Ganztagssschule_2017_2018_StEG.pdf (05.07.2020).
- Stolz, H.-J. (2009): Gelingensbedingungen lokaler Bildungslandschaften. In: Bleckmann, P./Durdel, A. (Hrsg.): *Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagssschulen und Kommunen.* Wiesbaden. Springer VS. S. 105–119.
- Wichmann, M. (2013): Wie werden aus Schulen gute Ganztagssschulen? In: Erdsiek-Rave, U./John-Ohnesorg, M. (Hrsg.): *Gute Ganztagssschulen.* Schriftenreihe des Netzwerk Bildung. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung. S. 47–54.
- Wildgruber, A. (2017): *Evaluation des offenen Ganztagsangebots als Kombi-Modell von Jugendhilfe und Schule (OGTS-Kombi). Ergebnisse der Kinderbefragung.* www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_31_-_kinderbefragung_ogts-kombi.pdf (05.07.2020).
- World Vision (2018): *Zusammenfassung der 4. World Vision Kinderstudie.* www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Zusammenfassung-vierte-Kinderstudie.pdf (05.07.2020).



MITGLIEDER DES BUNDESJUGENDKURATORIUMS

VORSITZENDER

PROF. DR. WOLFGANG SCHRÖER

Professor für Sozialpädagogik am Institut für Sozial- und Organisationspädagogik der Stiftungsuniversität Hildesheim

STELLVERTRETER*INNEN

LISI MAIER

Vorsitzende des Deutschen Bundesjugendrings, Berlin

REINER PRÖLSS

Stadtrat und Referent für Jugend, Familie und Soziales der Stadt Nürnberg a. D.

NORA SCHMIDT

Geschäftsführerin des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e. V., Berlin

MITGLIEDER

DORIS BENEKE

Leiterin des Zentrums Kinder, Jugend, Familie, Frauen (KJFF) bei der Diakonie Deutschland – Evangelisches Werk für Diakonie und Entwicklung e. V., Berlin

PROF. DR. KARIN BÖLLERT

Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe, Berlin

TOM BRAUN

Geschäftsführer der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Remscheid

MARIE-LUISE DREBER

Direktorin der Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland e. V., IJAB, Bonn

OGGI ENDERLEIN

Mitbegründerin und Mitglied im Vorstand der Initiative für Große Kinder e. V., Kleinmachnow

NORBERT HOCKE

Experte für Kinder- und Jugendhilfe und Sozialarbeit, Berlin

PROF. DR. NADIA KUTSCHER

Professorin für Erziehungshilfe und Soziale Arbeit am Department Heilpädagogik und Rehabilitation an der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln

MITGLIEDER DES BUNDESJUGENDKURATORIUMS

CORNELIA LANGE

Leiterin der Abteilung Familie im Hessischen Ministerium für Soziales und Integration, Wiesbaden

UWE LÜBKING

Beigeordneter des Deutschen Städte- und Gemeindebundes, Berlin

PROF. DR. JÖRG MAYWALD

Geschäftsführer der Deutschen Liga für das Kind, Berlin

KOFI OHENE-DOKYI

Regionale Arbeitsstelle für Bildung, Integration und Demokratie (RAA) e. V., Berlin

ARBEITSSTELLE KINDER- UND JUGENDPOLITIK, MÜNCHEN

ANNA SCHWEDA

Projektleiterin

PHILIPP ZANKL

Wissenschaftlicher Referent

WALBURGA HIRSCHBECK

Wissenschaftliche Referentin

UTE KRATZLMEIER

Sachbearbeiterin

STÄNDIGER GAST

PROF. DR. THOMAS RAUSCHENBACH

Direktor des Deutschen Jugendinstituts e. V., München

WAS IST DAS BJK?

Das Bundesjugendkuratorium (BJK) ist ein von der Bundesregierung eingesetztes Sachverständigengremium. Es berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Kinder- und Jugendhilfe und in Querschnittsfragen der Kinder- und Jugendpolitik. Dem BJK gehören bis zu 15 Sachverständige aus Politik, Verwaltung, Verbänden und Wissenschaft an. Die Mitglieder werden durch die Bundesministerin/den Bundesminister für Familie, Senioren, Frauen und Jugend für die Dauer der laufenden Legislaturperiode berufen.



SEPTEMBER 2020