

ERFAHRUNG

GANZTAGESSCHULE

Koordination von Unterricht und ausserunterrichtlichen Angeboten in der Schule Schwabgut, Stadt Bern

Kurzfassung

Michelle Jutzi, Thomas Wicki, Laura Züger, Ueli Hostettler

31.01.2020

Zitiervorschlag:

Jutzi, Michelle; Wicki, Thomas; Züger, Laura und Hostettler, Ueli (2020). *Erfahrung Ganztageschule. Koordination von Unterricht und ausserunterrichtlichen Angeboten in der Schule Schwabgut, Stadt Bern. Kurzfassung z. H. Schulamt Stadt Bern.* Bern: PHBern, SPP Governance im System Schule.

Weitere Informationen:

www.phbern.ch/erfahrung-ganztageschule

Zusammenfassung

Das Forschungsprojekt „Erfahrung Ganztagesesschule“ beschäftigt sich mit der Einführung der ersten Ganztagesesschule der Stadt Bern im Schuljahr 2018/2019. In Ergänzung zu den etablierten Tagesschulen bietet die Ganztagesesschule der Schule Schwabgut eine neue Kombination von Unterricht und ausserunterrichtlicher Betreuung an. Die PHBern untersucht im Auftrag des Schulamts der Stadt Bern, welche Unterschiede zwischen den verschiedenen Formen der ausserunterrichtlichen Angebote (Tagesschule und Ganztagesesschule) bestehen und welchen Einfluss die Einführung der Ganztagesesschule als Organisationsform auf das System Schule und den Umgang mit dem Thema der ausserunterrichtlichen Angebote hat. wurden Beobachtungen, Interviews und Gruppendiskussionen mit den Leitungspersonen, Mitarbeitenden der Tages- und der Ganztagesesschule, den Lehrpersonen und den Schülerinnen und Schülern. Innerhalb eines Schuljahres wurden diese Personen zu jeweils zwei Zeitpunkten im Abstand von sechs Monaten begleitet. Eine inhaltsanalytische Auswertung von Befragungen und Gesprächen ergab, dass die Ganztagesesschule im ersten Jahr ihres Bestehens noch nicht vollständig in die Gesamtorganisation der Schule Schwabgut integriert werden konnte und die neuen Anforderungen an die Zusammenarbeit gewisse Herausforderungen für die verschiedenen Akteure mit sich brachten. Das Forschungsteam formuliert Entwicklungshinweise für verschiedene Bereiche, die bei der Einführung weiterer Ganztagesesschulen berücksichtigt werden können. Die vorliegende Kurzfassung bezieht sich auf den ausführlichen Forschungsbericht zuhanden des Schulamts der Stadt Bern (Jutzi, Wicki, Züger & Hostettler, 2020).

Inhalt

Zusammenfassung		2
1	Einleitung	3
1.1	Tagesschule und Ganztagesesschule	3
1.2	Bildungspolitischer Kontext der Stadt Bern	4
1.3	Theoretische Verortung und Forschungsfragen	4
2	Zentrale Befunde	6
2.1	Datenerhebung und Datenanalyse	6
2.2	Diskussion der Befunde und Beantwortung der Forschungsfragen	6
3	Schlussfolgerungen und Entwicklungshinweise	10
4	Literaturverzeichnis	13

1 Einleitung

Seit dem Schuljahr 2018/2019 wird in der Stadt Bern eine neue Form der Kombination von Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot geführt. In Ergänzung zu den etablierten freiwilligen Tagesschulen bietet die Ganztagesesschule ein integrales pädagogisches Konzept von Unterricht und Betreuung als neue Organisationsform und einen neuen Arbeitsort im Bildungssystem. Mit der Einführung der Ganztagesesschule sind verschiedene pädagogische Erwartungen verknüpft. In der Gestaltung des Arbeitsalltags stellt sich insbesondere die Frage, wie die Leitungspersonen, die Mitarbeitenden der Tages- und der Ganztagesesschule und die Lehrpersonen der Regelklassen ihr Handeln aufeinander abstimmen und inwiefern sie sich dabei gegenseitig beeinflussen. Die PHBern untersucht im Auftrag des Schulamts der Stadt Bern im Forschungsprojekt „Erfahrung Ganztagesesschule“, welche Unterschiede zwischen den verschiedenen Formen der ausserunterrichtlichen Angebote (Tagesschule und Ganztagesesschule) bestehen und welchen Einfluss die Einführung der Ganztagesesschule als Organisationsform auf das System Schule und den Umgang mit dem Thema der ausserunterrichtlichen Angebote hat. Dazu wird eine Governance-Perspektive eingenommen, das heisst, dass insbesondere Prozesse der Steuerung auf unterschiedlichen Ebenen und die involvierten Akteure von Interesse sind (Altrichter & Maag Merki, 2010). Die Ganztagesesschule muss im spezifischen Kontext der Schule Schwabgut, der Gemeinde (Stadt Bern) und des Kantons Bern etabliert werden. Aus diesem Kontext ergeben sich die Rahmenbedingungen für die Umsetzung der Ganztagesesschule als neue Organisationsform. Im Forschungsprojekt stehen deshalb die Wahrnehmungen der verschiedenen Akteure – der Leitungspersonen, der Mitarbeitenden der Tages- und der Ganztagesesschule, der Lehrpersonen und sowie der Schülerinnen und Schüler – im Zentrum.

1.1 Tagesschule und Ganztagesesschule

Der Begriff *Tagesschule* bezieht sich im Kanton Bern auf freiwillige, ausserunterrichtliche Angebote für Kinder und Jugendliche, welche die obligatorische Schule besuchen. Das Angebot kann an bis zu fünf Tagen pro Schulwoche genutzt werden. Tagesschulen verfügen meistens über ein Team, das aus Mitarbeitenden mit unterschiedlicher Ausbildung und professionellem Hintergrund besteht. So können sowohl Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Lehrpersonen, Fachpersonen aus dem Bereich Betreuung sowie Personen ohne pädagogische Erfahrung und Ausbildung in einer Tagesschule arbeiten. Die Mitarbeitenden sind der Tagesschulleitung unterstellt, die die Zusammenarbeit mit der Schule, den Lehrpersonen und der Schulleitung koordiniert. Tagesschule und Schule werden als zwei unterschiedliche Organisationseinheiten verstanden.

Die Ganztagesesschule verfügt im Gegensatz zur Tagesschule über ein integrales pädagogisches Konzept, das Unterricht und ausserunterrichtliche Angebote einschliesst (Bildungsstrategie der Stadt Bern, 2016). Für die angemeldeten Schülerinnen und Schüler sind der Besuch des Mittagessens sowie der Besuch der ausserunterrichtlichen Angebote am Nachmittag obligatorisch. In der Ganztagesesschule arbeiten sowohl Lehrpersonen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen als auch weitere Personen mit unterschiedlichem beruflichem Hintergrund in einem Team. Sie sind derselben Leitungsperson – der Leitung

der Ganztagesesschule – unterstellt. Im Folgenden wird von den Mitarbeitenden der Ganztagesesschule gesprochen und nicht zwischen den unterschiedlichen Funktionen und Professionen differenziert.

1.2 Bildungspolitischer Kontext der Stadt Bern

Das Anliegen, eine Berner Ganztagesesschule einzurichten, tauchte in den bildungspolitischen Dokumenten erstmals 2004 auf, als der Verein Berner Tagesschulen eine Ganztagesesschule forderte. 2006 kam es zu einer Motion der Stadtberner SP, die ein entsprechendes Pilotprojekt forderte. 2010 stellte die Stadtregierung ihr Konzept für einen Pilotversuch vor, bis 2014 waren jedoch keine finanziellen Mittel im städtischen Finanzplan vorgesehen und es konnte keine Schule für das Projekt gewonnen werden (DerBund, 2010). Neue Impulse für eine Ganztagesesschule brachte 2015 der Entwurf der neuen Bildungsstrategie (Stadt Bern, 2016). Darin wird die Volksschule unter anderem als Lern- und Lebensort definiert. Zudem teilte die Stadtregierung mit, dass das Projekt Ganztagesesschule im Schuljahr 2017/2018 aufgebaut und ein Jahr später in Betrieb genommen werden solle. Die Begründung betonte die Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie ein wesentlicher Beitrag der Ganztagesesschule zur Chancengleichheit als Leitmotive (DerBund, 2016). Im Frühling 2017 wurde erstmals das Schulhaus Stöckacker als Standort für das Projekt genannt (DerBund, 2017). Die Bildungsstrategie der Stadt Bern (2016) geht von einem umfassenden Bildungsverständnis aus, das nicht nur den schulischen Unterricht, sondern auch nicht formale und informelle Bildungsprozesse in den Vordergrund rückt. In Zukunft sollen vermehrt starke und konstante Lehr- und Lernbeziehungen gefördert werden. Dabei geht es insbesondere um die Verbindung zwischen Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot. Im Rahmen des Projekts „Ganztagesesschule“ soll erprobt werden, wie eine Schule mit „integrale[m] pädagogische[m] Konzept für Bildung und Betreuung“ (ebd.) aufgebaut werden kann. Ziel ist es, dass die Schule als Lern- und Lebensort an Attraktivität gewinnt und für verschiedene Anspruchsgruppen geeignete Formen der Bildung und Betreuung anbieten kann.

Die Tagesschulen der Stadt Bern werden bereits rege genutzt. Im Zeitraum zwischen dem Schuljahr 2012/13 und dem Schuljahr 2017/18 verzeichnen beispielsweise die Mittags- und Nachmittagsmodule einen Anstieg in den Anmeldungen von 30 bis 40 Prozent. Die Anzahl der Kinder, die das Frühmodul besuchen, nahm zwischen den Schuljahren 2012/13 und 2014/15 stark zu, seither beläuft sich der Anstieg pro Jahr auf ungefähr 7 Prozent.

1.3 Theoretische Verortung und Forschungsfragen

Durch die Einführung einer Ganztagesesschule in der Gesamtorganisation der Schule Schwabgut sind Veränderungen auf struktureller, strategischer oder kultureller Ebene zu erwarten (Thom & Ritz, 2006). Davon sind nicht nur die Mitarbeitenden der Ganztagesesschule betroffen, sondern auch Mitarbeitende und Organisationseinheiten im unmittelbaren Kontext der Schule. Auf der Leitungsebene können sich strategische Ziele – wie beispielsweise die Aufteilung der Zuständigkeitsbereiche – verändern. Für die Mitarbeitenden der Tages- und der Ganztagesesschule können neue Aufgaben, Funktionen und Zusammenarbeitsformen dazukommen.

Um die Entwicklungen und Veränderungen, die sich durch die Eröffnung der Ganztagesesschule ergeben, für das gesamte System analysieren und interpretieren zu können, wird das Modell zur Beschreibung von Qualität in Ganztagesesschulen von Willems und Becker (2015) herbeigezogen. Die darin genannten Kontextbedingungen ergeben sich in diesem Forschungsprojekt aus der geographischen und sozialpolitischen Lage der Ganztagesesschule, also durch das Quartier respektive durch den Schulkreis, in dem die Ganztagesesschule situiert ist. Zusätzlich hat auch die Einführung des Lehrplans 21 einen Einfluss auf die Gestaltung der Nachmittage in der Organisation Schule. Man geht davon aus, dass sich die Schultage durch die Einführung des Lehrplans 21 verlängern, da sich die Anzahl der Lektionen insgesamt erhöht und es wenig bis keine Hausaufgaben mehr gibt. Dies könnte dazu führen, dass sich die Nachfrage bei den Nachmittagsmodulen verändert (Gebert, 2018). Als Aspekt der Prozessqualität der Bildungsinstitutionen werden die Partizipationsmöglichkeiten von Schülerinnen und Schülern, aber auch von Mitarbeitenden, Lehrpersonen und Eltern in den unterschiedlichen Settings untersucht. Zur Partizipation gehören auf der Stufe der Lernenden unterschiedliche institutionalisierte und demokratiefördernde Strukturen wie Abstimmungen, Schülerinnen- und Schülerräte oder Arbeitsgruppen. Daneben sind aber auch informelle Möglichkeiten, Verantwortung zu übernehmen und Selbstwirksamkeit zu erfahren, wichtig.

Von der kooperativen Abstimmung zwischen Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot und der Etablierung eines einheitlichen Konzepts für die Partizipation verspricht man sich nachhaltige Vorteile für die soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Somit ergibt sich aus der Neueröffnung der Ganztagesesschule ein interessanter Entwicklungskontext, der sich anhand der folgenden Forschungsfragen untersuchen lässt:

Wie wird die Ganztagesesschule als Organisation in den Schulstandort Schwabgut und die dazugehörigen Schulhäuser integriert und wie wird sie von den verschiedenen Akteuren wahrgenommen?

1. Inwiefern wird diese Entwicklung auf *strategischer Ebene* (z. B. Ziele, Planung, Qualitätsmanagement, Ausrichtung auf Anforderungen etc.) hinsichtlich der Rahmenbedingungen der Schule Schwabgut (als Gesamtorganisation) deutlich?
2. Welche *strukturellen Veränderungen* (z. B. Ablauforganisation, Aufgaben etc.) ergeben sich dadurch in der Schule Schwabgut sowie in den verschiedenen Settings und den zugehörigen Schulhäusern?
3. In welchen *inhaltlich-pädagogischen Bereichen* (z. B. Etablierung gemeinsamer Regeln und pädagogischer Praktiken) findet eine Koordination zwischen den Akteuren statt? Inwiefern haben sich diese praktischen Handlungen zwischen den beiden Erhebungen verändert?
4. Manifestieren sich diese Veränderungen in unterschiedlichen Strategien, Strukturen und Kulturen hinsichtlich der Partizipation?
 - a. Welche *strategischen Möglichkeiten und Konzepte* zur Partizipation werden in den unterschiedlichen pädagogischen Settings diskutiert?
 - b. Welche *partizipativen Strukturen* (zeitlicher Rahmen, Rolle der Mitarbeitenden, Reflexion der Partizipation) können im ausserunterrichtlichen Angebot und im Unterricht beobachtet werden?

- c. Welche *pädagogischen Haltungen und Werte* verbinden Mitarbeitende mit dem Einsatz von partizipativen Methoden (z. B. Beziehungsgestaltung, soziales Lernen etc.)?

2 Zentrale Befunde

Die verschiedenen Akteure wurden zu zwei Zeitpunkten innerhalb eines Schuljahres dazu befragt, wie ihre Koordination und Kooperation nachhaltig und effizient gelingt und welche Rolle unterschiedliche Akteure dabei spielen. Dazu wurden zu beiden Erhebungszeitpunkten Gruppendiskussionen mit den Mitarbeitenden mit und ohne pädagogische Ausbildung der Tages- und der Ganztagesesschule und den Lehrpersonen durchgeführt und die Leitungspersonen einzeln interviewt. Zudem wurden Kinder der Tages- und Ganztagesesschule in kleinen Gruppen befragt und es fanden zweimal nicht teilnehmende Beobachtungen während je einer Schulwoche in der Ganztagesesschule, den beiden Tagesschulen und den Regelklassen statt. Die in den Gruppendiskussionen, Interviews und Kindergesprächen erhobenen Daten bringen die Erwartungen, pädagogischen Haltungen und Einstellungen der jeweiligen Personen und Gruppen zum Ausdruck.

2.1 Datenerhebung und Datenanalyse

Aus den qualitativ erhobenen Daten wurden mittels theoretischen Themenbereichen Kategorien gebildet und anhand des Datenmaterials plausibilisiert, konkretisiert und ergänzt (Kuckartz, 2016).

Die Hauptkategorie *Handlungskoordination* beschreibt, welche Aspekte einen Einfluss auf die Verknüpfung von Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot haben und inwiefern diese im Alltag gelingt. Die Hauptkategorie *Alltagsgestaltung* zielt stärker auf die Gestaltung der pädagogischen Kontexte. Die hier gebildeten Subkategorien beschreiben wesentliche Aspekte, die im Unterricht, in Tagesschulen und Ganztagesesschulen wichtig sind. Die Hauptkategorie *Partizipation* bezieht sich auf die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen, aber auch auf diejenigen der Mitarbeitenden, Lehrpersonen und Eltern.

Neben den qualitativ erhobenen Daten wurde zu beiden Erhebungszeitpunkten auch ein Kurzfragebogen an die Teilnehmenden der Gruppendiskussionen ausgegeben, um die Einstellungen dieser Mitarbeitendengruppen gegenüber der Ganztagesesschule abbilden zu können.

2.2 Diskussion der Befunde und Beantwortung der Forschungsfragen

Der Kurzfragebogen zeigt ein erstes Stimmungsbild zur Einstellung der Teilnehmenden der Gruppendiskussionen gegenüber der Ganztagesesschule. Alle befragten Gruppen (Mitarbeitende der Tagesschule und der Ganztagesesschule sowie Lehrpersonen) schätzen die Ganztagesesschule für die Stadt Bern und für die Schülerinnen und Schüler als sinnvoll ein. Es gibt jedoch auch Unterschiede in den Wahrnehmungen der drei Gruppen. Die Mitarbeitenden der Tagesschule und die Lehrpersonen fühlen sich beispielsweise unzureichend über die Einführung der Ganztagesesschule informiert. Zudem bewerten die Lehrpersonen die

Kooperation zwischen Schule, Tagesschule und Ganztageschule besser als die anderen beiden Gruppen. Die Absprachemöglichkeiten schätzen wiederum alle Teilnehmenden eher als gering ein.

Anhand der qualitativen Inhaltsanalyse lassen sich die Forschungsfragen wie folgt beantworten:

Wie wird die Ganztageschule als Organisation in den Schulstandort Schwabgut und die dazugehörigen Schulhäuser integriert und wie wird sie von den verschiedenen Akteuren wahrgenommen?

1. Inwiefern wird diese Entwicklung auf *strategischer Ebene* (z. B. Ziele, Planung, Qualitätsmanagement, Ausrichtung auf Anforderungen etc.) hinsichtlich der Rahmenbedingungen der Schule Schwabgut (als Gesamtorganisation) deutlich?

Aus strategischer Perspektive der Schulbehörde und der Schulleitung ist es sinnvoll, die Ganztageschule auf der Ebene der Mitarbeitenden und der pädagogischen Praxis systematisch mit der Schule und der Tagesschule zu verbinden. Die Schulbehörde und die Leitungspersonen sehen ähnliche Herausforderungen für die Integration der Ganztageschule in die Gesamtorganisation der Schule Schwabgut, beispielsweise die Entwicklung der Ganztageschule zu einem „System im System“. Es hat sich jedoch gezeigt, dass die Funktionen und Zuständigkeiten auf der Ebene der Schulleitung noch nicht ideal zugewiesen und voneinander abgegrenzt sind. Es gibt Überlegungen, die Aufgaben des Schulleitungsteams nach Funktionsbereichen aufzuteilen. Somit wäre beispielsweise das Personalmanagement aller Schulhäuser auf eine Schulleitungsperson konzentriert und könnte so effizienter gestaltet werden.

Die Lehrpersonen der Regelklassen und die Mitarbeitenden der Tagesschulen haben bislang wenig Einblick in die Tätigkeiten der Ganztageschule und sind dieser gegenüber dementsprechend kritisch eingestellt. Sie haben den Eindruck, dass sich der Unterricht in der Ganztageschule nur wenig von dem in den Regelklassen unterscheidet und lediglich der Entlastung der Eltern dient. Eine transparente Kommunikation der Ziele und der Zielgruppe der Ganztageschule könnte dies ändern.

Sowohl die alltäglichen Aufgaben und Tätigkeiten der Mitarbeitenden als auch die pädagogischen Ziele der Ganztageschule sind in der Gesamtorganisation nur wenig bekannt. Die fehlende Kommunikation über die Rolle der Ganztageschule in der Gesamtorganisation führt zu Verunsicherung und teilweise dazu, dass Tagesschulmitarbeitende die Veränderungen als Bedrohung ihrer Arbeitssituation ansehen. Einige von ihnen berichten davon, nicht in Entscheidungen einbezogen zu werden und nur eine geringe Kontrolle über ihre eigene Arbeitssituation zu haben.

2. Welche *strukturellen Veränderungen* (z. B. Ablauforganisation, Aufgaben etc.) ergeben sich dadurch in der Schule Schwabgut sowie in den verschiedenen Settings und den zugehörigen Schulhäusern?

Im Schulhaus Stöckacker sind zu den Regelklassen zwei Ganztageschulklassen dazugekommen. Dies hat für die Lehrpersonen sowie für die Tagesschulmitarbeitenden neue Herausforderungen mit sich gebracht. Die Lehrpersonen berichten von einem anfänglich fehlenden sozialen Kontakt zu ihren Kolleginnen und Kollegen der Ganztageschule. Dieser Kontakt hat sich im Verlauf des Schuljahres verbessert, wie sich zum zweiten Erhebungszeitraum feststellen lässt. Zudem ist die Verteilung der Klassenzimmer

in den Gebäuden laut den betroffenen Lehrpersonen nicht optimal. Die Tagesschulmitarbeitenden teilen sich aktuell die Räumlichkeiten für das Freizeitangebot der Kinder mit den Ganztagesesschulklassen, was Absprachen erforderlich macht und zu einer Einschränkung des Angebots der Tagesschule führt. Im Verlauf des Schuljahres haben sich jedoch einige Möglichkeiten zur Zusammenarbeit im Alltag ergeben.

Die Mitarbeitenden der Ganztagesesschule waren in den ersten Wochen nach Schulstart einer grossen Belastung ausgesetzt und vermissten die Möglichkeit, sich im Alltag abzusprechen. Da von ihnen eine enge Zusammenarbeit gefordert wird, müssen sie diese auch planen können. Im Verlauf des Schuljahres hat sich diese Zusammenarbeit etabliert und bildeten sich entsprechende Strukturen heraus, was im Alltag als entlastend wahrgenommen wird.

3. In welchen *inhaltlich-pädagogischen Bereichen* (z. B. Etablierung gemeinsamer Regeln und pädagogischer Praktiken) findet eine Koordination zwischen den Akteuren statt? Inwiefern haben sich diese praktischen Handlungen zwischen den beiden Erhebungswellen verändert?

Die Mitarbeitenden der Tagesschule Stöckacker erleben durch die veränderte Kindergruppe in gewissen Bereichen des Arbeitsalltags eine Entspannung, da für die Kinder andere Möglichkeiten entstehen, ihre Freizeit zu gestalten. Die Tages- und die Ganztagesesschule im Stöckacker haben im Verlauf des Jahres ein Konzept für das gemeinsame Spielen in der Turnhalle erarbeitet. Die Mitarbeitenden der Tages- und der Ganztagesesschule entlasten sich bei Bedarf gegenseitig auf dem Pausenplatz und übernehmen gemeinsam Verantwortung für die anwesenden Kinder. Ein etablierter Austausch der Kinder zwischen Tages- und Ganztagesesschule kann für die Mitarbeitenden entlastend wirken. Eine einseitige oder zu spontane Zusammenarbeit kann jedoch auch eine Abgrenzung der Gruppen zur Folge haben. Für die Lehrpersonen der Regelklassen im Schulhaus Stöckacker verändert sich vor allem die Pausenzeit, in der alle Kinder gemeinsam den Pausenplatz und die Spielmaterialien benutzen, wobei für die Kinder der Ganztagesesschule teilweise andere Regeln gelten als für die Kinder der Regelklassen.

Die Zusammenarbeit zwischen den beiden Settings im Unterrichtsbereich wird anfänglich als nicht vorhanden und im Verlauf des Forschungsprojekts als ausbaufähig beschrieben. Es gibt erste gemeinsame inhaltliche Austauschmöglichkeiten (bspw. gemeinsame Nutzung der Turnhalle) zwischen den Regelklassen und der Ganztagesesschule.

4. Manifestieren sich diese Veränderungen in unterschiedlichen Strategien, Strukturen und Kulturen hinsichtlich der Partizipation?
 - a. Welche *strategischen Möglichkeiten und Konzepte* zur Partizipation werden in den unterschiedlichen pädagogischen Settings diskutiert?

In den Gruppendiskussionen verwiesen die Mitarbeitenden und Lehrpersonen nicht auf ein explizites Partizipationskonzept. Ein solches Konzept könnte allerdings nachhaltige Vorteile für die Schülerinnen und Schüler bringen, wenn bei seiner Erarbeitung die verschiedenen Settings und Angebote aufeinander abgestimmt werden. So könnten gemeinsame, also für alle geltende Regeln und Vorgehensweisen etab-

liert werden. Die Mitarbeitenden der Ganztagesesschule nehmen die Umsetzung von Partizipation als eine wichtige Aufgabe wahr. Sie sehen Partizipation als eines der Ziele der Ganztagesesschule und identifizieren sich damit.

- b. Welche *partizipativen Strukturen* (zeitlicher Rahmen, Rolle der Mitarbeitenden, Reflexion der Partizipation) können im ausserunterrichtlichen Angebot und im Unterricht beobachtet werden?

Es lassen sich verschiedene institutionalisierte und individuell gestaltete Gefässe zur Partizipation identifizieren. Im Schulhaus Schwabgut können die Schülerinnen und Schüler in Klassenräten und einem Schulrat an Entscheidungsprozessen teilhaben. Zudem werden in den Klassen partizipative Instrumente eingesetzt, die einerseits der Strukturierung des Unterrichts dienen und andererseits die Partizipationsfähigkeiten der Kinder fördern.

Die Partizipationsmöglichkeiten hängen aus Sicht der Teilnehmenden der Gruppendiskussionen von den beteiligten Personen ab. So sei etwa das Alter der Kinder ausschlaggebend für die Bereitstellung und Nutzung solcher Möglichkeiten. Relevant seien auch die Rahmenbedingungen. Die Teilnehmenden der Gruppendiskussionen sind der Meinung, dass die Ganztagesesschule über andere Rahmenbedingungen oder mehr Ressourcen verfügt und deshalb eher die Partizipation der Kinder umsetzen kann. In der Praxis beziehen sich diese „zusätzlichen Ressourcen“ darauf, dass die Schülerinnen und Schüler in der Ganztagesesschule eine konstante längere Präsenzzeit haben. Der daraus resultierende Beziehungsaufbau kann auch darin münden, dass sich Mitarbeitende und Schülerinnen und Schüler als Gemeinschaft verstehen und so die Beteiligung jeder einzelnen Person mehr Gewicht erhält. Aus der Verzahnung von Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot ergeben sich zudem zeitlich mehr Ressourcen für Kinder, an einem gemeinsamen Projekt zu arbeiten. Ansonsten werden die räumlichen, finanziellen und personellen Ressourcen als ausschlaggebend für die Umsetzung der Partizipation der Kinder genannt. Für die Partizipation der Mitarbeitenden hat die Schule Schwabgut auf institutioneller Ebene mehrere Gefässe, wie beispielsweise die Bestimmung des Inhaltes und die Organisation der Zyklusgruppen. Die Mitarbeitenden der Ganztagesesschule berichten von grossen organisatorischen und inhaltlichen Freiheiten.

- c. Welche *pädagogischen Haltungen und Werte* verbinden Mitarbeitende mit dem Einsatz von partizipativen Methoden (z. B. Beziehungsgestaltung, soziales Lernen etc.)?

Die theoretisch begründeten pädagogischen Funktionen der Partizipation sind die Persönlichkeitsentwicklung, die Kompetenzentwicklung sowie die Motivation. Alle drei werden von den verschiedenen Akteuren erwähnt. Einige Lehrpersonen und Mitarbeitenden der Schule Schwabgut sehen Partizipation als eine Entwicklungsaufgabe für die Schülerinnen und Schüler und ermöglichen diese im Alltag. Andere beziehen sich auf Partizipation als Kinderrecht; insbesondere im Rahmen der ausserunterrichtlichen Angebote wird diese Begründung angeführt. Die Partizipation externer Akteure in der Ganztagesesschule ist bislang nur schwach ausgeprägt, da die schulinterne Kooperation in der Einführungsphase vorgezogen wird.

In den Beobachtungen zeigt sich, dass die Partizipation oft vom Betreuungsschlüssel abhängt. In den morgendlichen ausserunterrichtlichen Betreuungsangeboten scheint sie viel eher möglich zu sein als am Mittag, wenn die personellen und zeitlichen Ressourcen knapper sowie das Lärm- und Unruhepotential höher sind. Es kann vermutet werden, dass die Ganztageschule aufgrund der stabilen Kindergruppen und der konstanten Betreuungspersonen die Partizipation und Individualisierung besser umsetzen kann als die Tagesschule und die Regelklassen. Dem geht ein institutionalisierter, möglichst einfacher Austausch voraus, der entsprechende Absprachen ermöglicht und gleichzeitig die Haltungen zur Partizipation angleicht.

3 Schlussfolgerungen und Entwicklungshinweise

Insgesamt lässt sich feststellen, dass die Ganztageschule im Einführungsjahr erst teilweise in die Gesamtorganisation integriert werden konnte. In diesem ersten Jahr hat sich die Ganztageschule als „System im System“, wie sie von der Schulleitung beschrieben wird, entwickelt. Das heisst, dass es wenig Austausch mit den Mitarbeitenden der beiden anderen Settings gibt und die Ganztageschule noch wenig in die Gesamtorganisation eingebunden ist. Sie ist für das Gesamtsystem wenig präsent; sowohl die schulischen Akteure (Lehrpersonen und Schulleitende) wie auch die Akteure der Tagesschulen wissen wenig über die pädagogische Gestaltung der Ganztageschule. Ausserdem sind auf struktureller Ebene eine Zusammenarbeit und ein Austausch zwischen den verschiedenen Angeboten und Kontexten kaum etabliert. Beispielsweise sind die Zyklusgruppen noch getrennt organisiert und ein inhaltlicher Austausch findet in diesem Rahmen noch nicht statt.

Die Mitarbeitenden der Ganztageschule schätzen die Möglichkeiten und Freiheiten zur Gestaltung ihres Arbeitsalltags. Verschiedene Akteure, wie zum Beispiel die Schulleitenden, nehmen jedoch an, dass die Ganztageschulklassen sich pädagogisch-inhaltlich nur wenig von den Regelklassen unterscheiden. Sowohl die Leitungspersonen und die Lehrpersonen wie auch die Mitarbeitenden der Tagesschule und der Ganztageschule sind sich aber einig, dass die Ganztageschule für die Schülerinnen und Schüler neue und attraktive Partizipationsmöglichkeiten bietet. Die meisten finden eine Ganztageschule sinnvoll. Diese Ansicht beschränkt sich nicht nur auf den Unterricht, sondern auch auf die ausserunterrichtlichen Zeiten in der Ganztageschule. Deren übergeordnete Ziele sieht die Direktion für Bildung, Soziales und Sport vor allem in der pädagogisch wertvollen Gestaltung des Alltags der Schülerinnen und Schüler und in der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsleben. Dies wird insofern eingelöst, als die Ganztageschule konstante Strukturen und eine andere pädagogische Kultur bietet als die Regelklassen und die Tagesschule.

Die Ganztageschule nehmen die befragten Personen und Gruppen als positiven Lern- und Lebensort wahr. Es zeichnen sich strukturelle Veränderungen im Arbeitsalltag der Mitarbeitenden sowie in den pädagogischen Situationen und der Beziehungsgestaltung in der Ganztageschule ab. Die örtliche und

räumliche Integration der Ganztagesesschule in das Schulhaus Stöckacker beeinflusst alle Mitarbeitengruppen wie auch die Schülerinnen und Schüler innerhalb des Schulhauses.

Die Einführung der Ganztagesesschule hat zu Veränderungen auf strategischer, struktureller und kultureller Ebene geführt. Diese beschränken sich nicht nur auf das Schulhaus Stöckacker, sondern beziehen sich auf den gesamten Organisationskontext. Ausserdem zeigen die Auswertungen, dass sich die Organisationskultur und die pädagogische Prozessqualität in der Ganztagesesschule von derjenigen des Unterrichts und des Tagesschulangebots klar unterscheiden. In der Ganztagesesschule herrschen eine gemeinsame pädagogische Haltung und eine hohe Bereitschaft für Konsens und Kooperation innerhalb des Teams der Mitarbeitenden. Sie organisieren die Zeit relativ flexibel und es gibt schon einige Ansätze für eine Rhythmisierung von Unterricht und ausserunterrichtlichem Angebot. Ausserdem sind in der Ganztagesesschule eine methodische und zeitliche Flexibilität sowie eine Berücksichtigung individueller Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eher möglich als in der Kombination von Unterricht und Tagesschule.

Vor diesem Hintergrund lassen sich Hinweise zu Entwicklungsschritten geben. Diese sind insbesondere für Verantwortliche in Schulen und Gemeinden relevant, die sich mit der Eröffnung einer Ganztagesesschule befassen. Im Rahmen des Projekts Ganztagesesschule der Stadt Bern wurden einige dieser Hinweise bereits im Verlauf des Einführungsjahres aufgenommen und neue Lösungen wurden erarbeitet. Die weitere Entwicklung sollte auch in Zukunft beobachtet werden. Die folgenden Empfehlungen sind normativ formuliert und es wird kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben. Zudem sind die verschiedenen Hinweise nicht priorisiert. Interessierte sollten sie bezogen auf ihren jeweiligen Kontext und ihre eigenen Erfahrungen selbst interpretieren und einen entsprechenden Handlungsbedarf ableiten.

Thema	Empfehlung
Kommunikation/Information	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erarbeiten eines Kommunikationskonzepts zur Bekanntmachung der neuen Organisation im Systemkontext ▪ Orientierung für die Eltern vor der Anmeldung/Entscheidung hinsichtlich des Betreuungsmodells (Tagesschule vs. Ganztagesesschule) ▪ Planung und Absicherung der Weiterentwicklung und Zukunft der Ganztagesesschule, Konstanz und Kontinuität des Projekts
Integration	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Präsenz der Ganztagesesschule an allen Anlässen der Schule ▪ Organisation von gemeinsamen Konferenzen, Weiterbildungen etc. ▪ Initiative der Ganztagesesschulmitarbeitenden für Spiele im Aussenbereich und in der Turnhalle ▪ Erarbeitung gemeinsamer Regeln (z. B. hinsichtlich des Aussenbereichs), die von der Ganztagesesschule, der Tagesschule und den Lehrpersonen eingehalten werden
Ziele und pädagogische Ausrichtung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diskussion der pädagogischen Zielsetzungen / des Mehrwerts der Ganztagesesschule im Team der Ganztagesesschule, aber auch mit den Leitungspersonen der Gesamtorganisation ▪ Nutzung der flexiblen Zeit und Personalstrukturen ▪ Gestaltung der pädagogischen Beziehungen durch die konstante Verantwortung für dieselbe Gruppe von Schülerinnen und Schülern

Thema	Empfehlung
Leitungsfunktionen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Finden einer geeigneten Form der Führung für die neue Situation, zum Beispiel im Rahmen des Personalmanagements (im Moment getrennte Systeme von Kanton und Gemeinde) ▪ Klärung der Funktionen und Zuständigkeiten der Leitungspersonen: Ist die Leitung der Ganztageschule eine „Funktion“ einer Leitungsperson, die ansonsten auch Regelklassen leitet? ▪ Verantwortung übergeben und abgeben an Mitarbeitende (z. B. Gestaltung des „Zvieri“)
Qualitätsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gemeinsames Konzept zur Qualitätsentwicklung für die Gesamtorganisation erstellen ▪ Entwicklung und Verschriftlichung eines pädagogischen Konzepts für die Ganztageschule (längere konzeptionelle Phase) respektive für die gegenseitige Ergänzung von Tagesschule und Ganztageschule ▪ Klare Herausarbeitung und Kommunikation der pädagogischen und organisatorischen Unterschiede zwischen Tagesschule und Ganztageschule
Professionalität/Berufsauftrag	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Klare Abgrenzung oder Ergänzung des Auftrags der Mitarbeitenden in Ganztageschulen von jenem der Lehrpersonen und Mitarbeitenden in Tagesschulen ▪ Entwicklung eines Pflichtenhefts und/oder Richtlinien für die professionelle Arbeit an Ganztageschulen ▪ Anerkennung der professionellen Arbeit der Mitarbeitenden der Ganztageschule und der weiteren Personen in den Tagesschulen, zum Beispiel durch die Beteiligung in Arbeitsgruppen
Partizipation	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Erkennen und Nutzen von Chancen zur Partizipation im pädagogischen Setting der Ganztageschule ▪ Anpassung der institutionalisierten Gefässe für die Partizipation und des entsprechenden Entwicklungskontextes ▪ Einbezug der Mitarbeitenden in Entscheidungsprozesse
Ressourcen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ermöglichung konstanter Beziehungen durch die bewusste Kombination von Unterricht- und Betreuungspensum ▪ Schaffen von Möglichkeiten für die Zusammenarbeit zwischen den Regellehrpersonen, den Tagesschulmitarbeitenden und den Mitarbeitenden der Ganztageschule (z. B. gemeinsame Mittage, Pausen)
Rahmenbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wahrnehmen von Befürchtungen hinsichtlich der räumlichen oder sozialen Isolation der Regelklassenlehrpersonen ▪ Bereitstellen ausreichender eigener Räumlichkeiten, aber auch Platz, um sich begegnen zu können ▪ Schaffen geeigneter Rahmenbedingungen für eine an die Situation angepasste Führung
Zeitmanagement und Übergänge	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bereitstellen grösserer zeitlicher Ressourcen für nicht pädagogische Mitarbeitende der Ganztageschule für die Kooperation ▪ Ansprechende pädagogische Gestaltung von Übergängen zwischen den verschiedenen Settings (z. B. anhand von Ritualen)
Arbeitsbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Berücksichtigung der langen Arbeitszeiten der Mitarbeitenden von Ganztageschulen ▪ Möglichkeiten für die Mitarbeitenden der Ganztageschulen und der Tagesschulen, Pausen zu nutzen ▪ Schaffen von ausreichenden räumlichen Rückzugsmöglichkeiten für alle Mitarbeitenden ▪ Klärung des Berufsauftrags der Mitarbeitenden von Ganztageschulen im Spannungsfeld zwischen schulischen und sozialpädagogischen Aufgaben ▪ Attraktivität der Arbeit in der Tagesschule steigern durch höhere Pensen und Kooperation mit der Schule und anderen ausserunterrichtlichen Angeboten

4 Literaturverzeichnis

- Altrichter, H. & Maag Merki, K. (Hrsg.). (2010). *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92245-4>
- DerBund (2010, 18. Oktober). Kinder sollen den ganzen Tag in der Schule verbringen müssen. *DerBund*.
- DerBund (2016, 1. Juli). Stadt Bern will Ganztageschule testen. *DerBund*.
- DerBund (2017, 13. Mai). Den ganzen Tag betreut. *DerBund*.
- Gebert, H. (2018). *Lehrplan 21 Kurzfassung Fokus Schulorganisation. Mögliche Auswirkungen der Umsetzung der „Allgemeinen Hinweise und Bestimmungen des LP 21“ (AHB) auf Tagesschulangebote*. Internes Dokument. PHBern.
- Jutzi, M., Wicki, T., Züger, L. & Hostettler, U. (2020). *Erfahrung Ganztageschule. Koordination von Unterricht und ausserunterrichtlichen Angeboten in der Schule Schwabgut, Stadt Bern. Bericht z.H. Schulamt Stadt Bern*. Bern.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3., durchgesehene Aufl.). Weinheim: Beltz Juventa.
- Stadt Bern. (2016). *Bildungsstrategie der Stadt Bern*. Zugriff am 21.09.2018. Verfügbar unter <https://www.bern.ch/themen/bildung/schule/schulsystem>
- Thom, N. & Ritz, A. (2006). Innovation, Organisation und Personal als Merkmale einer effektiven Schulführung. In N. Thom, A. Ritz & R. Steiner (Hrsg.), *Effektive Schulführung. Chancen und Gefahren des Public Managements im Bildungswesen* (S. 3–36). Bern: Haupt.
- Willems, A. S. & Becker, D. (2015). Ganztageschulen - Qualitätsmodelle, Potenziale und Herausforderungen für die Schulpraxis und die empirische Schul- und Unterrichtsforschung. In H. Wendt & W. Bos (Hrsg.), *Auf dem Weg zum Ganztagesgymnasium. Erste Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung zum Projekt Ganz In* (S. 32–66). Münster: Waxmann.