

Die Einbindung pädagogischer Laien in den Alltag von Ganztagschulen

Christine Steiner

Ganztagschulen arbeiten mit einem erweiterten Kreis an Mitarbeitenden zusammen, einschließlich Personen, die gemeinhin als pädagogische Laien gelten. Von Ganztagschulen wird jedoch auch erwartet, dass sie die pädagogische Qualität verlässlich gewähren und die Zusammenarbeit sehr unterschiedlicher Mitarbeiter gekonnt managen. In diesem Spannungsfeld ist die Rolle pädagogischer Laien unklar. Mit dem Beitrag wird daher der Versuch unternommen, sie näher zu bestimmen.

1. Einleitung

Man muss in den Diskussionen und der zwischenzeitlich umfangreichen Literatur über die neue Ganztagschule länger suchen, um auf den Begriff des *pädagogischen Laien* zu stoßen. Charakteristisch ist vielmehr der Verweis auf die erwünschte multiprofessionelle Zusammensetzung der Mitarbeitenden. Neben Lehrkräften gelten Fachkräfte aus den verschiedenen pädagogischen Disziplinen ebenso wie Angehörige aus den unterschiedlichsten nicht-pädagogischen Berufen, engagierte Personen aus Vereinen, Ehrenamtliche und natürlich Eltern als Partner der Schule, die gemeinsam den ganztägig verfassten Schulalltag gestalten (u.a. Höhmann u.a. 2007, 77; Beher u.a. 2007, 24; SPI 2007, 12).

Zumindest diskursiv geht die für die neue Ganztagschule konstitutive Programmatik der partnerschaftlichen Zusammenarbeit unterschiedlicher sozialer Akteure mit einer Einebnung der Differenz zwischen pädagogischer Profession und Laientum einher. Sie bezieht pädagogische Fachkompetenz auch auf Personen, die – wie beispielsweise Eltern – eher nicht darüber verfügen. Die angestrebte soziale Öffnung der Schule ist damit zunächst einmal anerkennend und einladend formuliert.

Allerdings führt der Umstand, dass die am Ganztagsbetrieb mitarbeitenden Nicht-Lehrkräfte als weiteres pädagogisch tätiges Personal adressiert werden und das Hinzukommen verschiedenster Akteure mit multiprofessioneller Zusammenarbeit assoziiert ist, zumindest ideell zu einer Verberuflichung derjenigen, für die die Bildung und Erziehung von Kindern und Jugendlichen nicht Bestandteil ihres Erwerbslebens ist. Stärker noch als in der Kooperationsvor-

stellung kommt dies im Begriff des multiprofessionellen Teams zum Ausdruck. Die Etablierung von Teams zielt in der Regel auf dauerhafte Arbeits- und Sozialbeziehungen. Dies konfligiert jedoch mit den Möglichkeiten des traditionellen Kreises an Schulen engagierter pädagogischer Laien. Die Programmatik der Öffnung der Schule und der multiprofessionellen Zusammenarbeit ist daher in sich latent widersprüchlich und wirft die Frage auf, für wen genau die Ganztagschule wirklich offen ist.

Die Widersprüchlichkeit ist zum einen darauf zurückzuführen, dass der Ganztagschulausbau in personeller Hinsicht weniger durch den Ausbau schulischer Stellenkapazitäten denn im Rückgriff auf bereits in der Kinder- und Jugendarbeit Tätige und Engagierte erfolgt. Angesichts der Dynamik des Ganztagschulausbaus verspricht ein möglichst breites Spektrum Willkommener am ehesten die Chance einer bedarfsgerechten personellen Absicherung des schulischen Ganztagsbetriebs (dazu auch Speck u.a. 2011a, 70). Zum anderen kann der Verweis auf die multiprofessionelle Zusammenarbeit auch so verstanden werden, dass im Grunde die Kooperation mit außerschulischen pädagogischen Fachkräften gesucht wird, aber nicht sicher erwartet werden kann. Dafür spricht, dass die Zusammenarbeit von Lehrkräften und außerschulischen pädagogischen Fachkräften seit den ersten diesbezüglichen Versuchen als notorisch schwierig gilt (exemplarisch dafür der Sammelband von Brenner & Nörber 1992). Den „feindlichen Schwestern“ (ebd., 10) aus Schule und Kinder- und Jugendarbeit scheint in der Zusammenarbeit weniger das Verbindende denn das einander Ausschließende in Blick zu geraten.

Nicht zuletzt markiert der Rekurs auf Professionalität auch die Notwendigkeit, eine verlässliche pädagogische Qualität des ganztägig verfassten Schulalltags zu demonstrieren. Mit ihm werden weitreichende pädagogische Wirkungen verbunden und von der Öffentlichkeit, insbesondere von den Eltern, auch erwartet. Der Begriff des Laien birgt die Gefahr einer deutlichen Irritation, weil er heute vor allem als Synonym für Unzulänglichkeit steht (Pfadenhauer 2005, 11). Exemplarisch sei an dieser Stelle auf die jüngste Kontroverse über die mögliche Beschäftigung der sogenannten Schlecker-Frauen in Kindertagesstätten verwiesen (Roth 2013, 92).

Angesichts dessen ist die Rolle der pädagogischen Laien in ganztagsschulischen Arbeitsarrangements unklar. Das betrifft sowohl ihren schieren Umfang als auch ihre organisatorische und pädagogische Einbindung in die Ganztagschulen. Aber auch über ihre Motivation, ihre Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist wenig bekannt. Sind sie nun lediglich die Lückenfüller eines notorisch unterfinanzierten Bildungssystems oder vielleicht sogar

pädagogische Innovatoren, die die Schule um Aspekte der Alltagsbildung ergänzen? Vielleicht sind sie auch nur Zaungäste, weil sie als im Grunde Nichtgemeinte auch nicht gebraucht werden? Ziel dieses Aufsatzes ist es, einen Beitrag zur sozialen Ortsbestimmung des pädagogischen Laien an Ganztagschulen zu leisten. Dies ist umso notwendiger als die im nächsten Abschnitt vorgestellten Befunde der Ganztagschulforschung zeigen, dass sich die Fachdiskussion in starkem Maß auf das Verhältnis von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften konzentriert. Gleichwohl liefert sie Hinweise auf die mögliche Position pädagogischer Laien, die mit Bezug auf organisations- und professionstheoretischen Überlegungen in eine Reihe von Hypothesen überführt und im dritten Abschnitt auf der Basis der Daten der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) einer empirischen Überprüfung unterzogen werden. Abschließend werden die Befunde resümiert.

2. Von Professionellen und Laien: Empirische Erkenntnisse aus der Ganztagschulforschung und theoretische Einsichten

Erst jüngst wurde wieder darauf aufmerksam gemacht, dass mit rund 90 Prozent fast alle Ganztagschulen ihren Schulalltag auf der Basis eines erweiterten Mitarbeiterkreises gestalten (StEG-Konsortium 2013, 46). Dies korrespondiert mit dem früheren Befund des StEG-Projektes, demnach nur eine randständige Zahl von Schulen die Ganztagsgestaltung gänzlich mit Lehrkräften bestreitet. Deutlich wurde jedoch auch, dass ein erheblicher Anteil der Mitwirkenden über keinen pädagogisch einschlägigen Berufs- oder Studienabschluss verfügt. Ihr Anteil lag im Jahr 2005 bei 45 Prozent, im Jahr 2007 bei 39 Prozent (Steiner 2010, 24f.). Damit gehört ein erheblicher Teil der an Ganztagschulen Tätigen zu den pädagogischen Laien.

Die Attribuierung des Laienstatus allein aufgrund des Vorliegens eines beruflichen Abschlusses mag mit Blick auf die vorliegenden theoretischen Konzeptionen des Professionsbegriffs irritieren. In einem engeren Verständnis von Profession als kollektivem Mechanismus sozialer Schließung bzw. kollektiver Qualitätssicherung (dazu Stock 2006, 70 sowie Kühl 2008, 17) verböte sich eine solche Zuweisung allein aufgrund der Unterschiedlichkeit der subsummierten formalen Abschlüsse. Für ein diesbezügliches Professionsverständnis ist vor allem akademische Bildung sowie die Definitionsmacht der Profession über die Bildungsinhalte konstitutiv.

Eher anschlussfähig scheint ein erweitertes Verständnis von Profession zu sein wie es auch im Hinblick auf pädagogische Berufe in Ansatz gebracht wird (dazu

Breuer 2011, 86f.). Hier steht die Bearbeitung spezifischer Handlungsprobleme im Mittelpunkt. Zwar wird die Notwendigkeit von Handlungswissen konzediert, der Modus des Wissenserwerbs bleibt aber unbestimmt, d.h. er ist nicht zwangsläufig an den Erwerb formaler Ausbildungsgänge gebunden.

Für das Beibehalten der eingangs vorgestellten Differenz sprechen jedoch die vorliegenden Befunde zum Personaleinsatz an Ganztagschulen. Generell fällt der Anteil von pädagogischen Nicht-Fachkräften in Grundschulen trotz einer höheren Zahl von Mitarbeitenden deutlich geringer aus als in den Schulen der Sekundarstufe I. Für beide Schulstufen gilt jedoch, dass pädagogische Fachkräfte häufiger im Rahmen ihrer Hauptbeschäftigung und mit einem recht hohen Stundenumfang an den Schulen tätig sind (Steiner 2010, 24f.). Pädagogische Fachkräfte sehen auch unter Berücksichtigung anderer relevanter Merkmale wie beispielsweise dem Beschäftigungsstatus einen höheren Veränderungsbedarf im Ganztags als Nicht-Fachkräfte (Steiner & Tillmann 2011, 62). Zugleich fühlen sie sich in stärkerem Maß als Teil der Schulgemeinschaft und tauschen sich intensiver mit dem Lehrpersonal aus (ebd., 63ff.). Insofern modelliert das Vorliegen eines formalen beruflichen Abschlusses durchaus das professionelle Handeln.

Zu recht ähnlichen Ergebnissen kommen Beher und Rauschenbach auf der Basis ihrer Untersuchung an offenen Ganztagsgrundschulen in Nordrhein-Westfalen. Sie verweisen zudem darauf, dass aus dem typischen Mix von Mitarbeitenden mit einem höheren Beschäftigungsanteil, größerer Verantwortung und stärkerer konzeptionellen Einbindung und Mitwirkenden, die auf der Basis eines geringen Stundenkontingents vorwiegend im Angebotsbereich des Ganztagsbetriebes tätig sind, verschiedene Zonen der Beschäftigung resultieren. Die Autoren sprechen von einem Kern- und einem Randbereich des Personaleinsatzes an Ganztagschulen (Beher & Rauschenbach 2006). Dabei beklagen vor allem die Mitarbeitenden des Kernbereiches organisatorische Defizite wie unklare Aufgaben- und Verantwortungsteilung oder hohe Flexibilitätsanforderungen, die in typische Arbeitsbelastungen wie einem hohen Zeitdruck ausmünden (ebd., sowie Beher 2005, 20).

Demgegenüber verweisen Speck u.a. darauf, dass Schwierigkeiten in der Aufgaben- und Verantwortungsteilung vor allem aus dem unterschiedlichen professionellen Selbstverständnis und der mangelnden wechselseitigen Anerkennung erwachsen (Speck u.a. 2011b, 188f.). Geringe Stundenumfänge, befristete Beschäftigungsverhältnisse, unterschiedliche Anstellungsträger und Vertragspartner sowie eine mangelnde strukturelle Absicherung werden als die inter-

professionelle Kooperationen zusätzlich erschwerende organisatorische Rahmenbedingungen aufgefasst (ebd.).

Es gibt jedoch gute Gründe, die für weiterreichende organisatorische Veränderungen und damit verbundene Anforderungen an das professionelle Handeln und die Mitwirkung pädagogischer Laien im Ganztagsschulbereich sprechen. Klaus-Jürgen Tillmann beschreibt diese Änderungen insbesondere für die offenen Ganztagschulen als Einbindung einer mit größerer Autonomie ausgestatteten Einzelschule in ein „Governance-Netzwerk“ (Tillmann 2011, 18).

Aufgrund dieser Einbindung wächst der Bedarf an koordinierenden Aktivitäten mit der Einführung des Ganztages beträchtlich und wird als eine zu bewältigende Aufgabe an die Schulleitungen herangetragen (u.a. Diekmann 2007, 171; Speck 2010, 17). Dabei wird insbesondere auch die Auswahl und fachliche Begleitung aller am Ganztage Mitarbeitenden, d.h. auch der Eltern oder Ehrenamtlichen, sowie ein proaktives Personalmanagement zur Gewinnung geeigneter Mitwirkender als notwendig angesehen (Speck 2010, 17). Auf das Moment der „Eignung“ wird auch in den Durchführungserlassen der Bundesländer Bezug genommen, die zum Teil recht genaue Festlegungen zum Personaleinsatz beinhalten. So wird beispielsweise in Bayern die Betreuung und Förderung der Schülerinnen und Schüler von den jeweiligen Inhalten abhängig gemacht und in diesem Zusammenhang neben Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften auch Übungsleiterinnen und Übungsleiter sowie weitere pädagogisch „geeignete Personen“ als mögliche Mitarbeitende genannt (SPI 2008, 33ff.). Dies zeigt zunächst einmal, dass pädagogische Laien nicht per se zum Kreis der potenziell Mitwirkenden zählen, sondern ihre Mitarbeit des Nachweises der pädagogischen Eignung und Erfahrung bedarf (dazu auch Tillmann 2011, 21). Gesucht wird damit ein Personenkreis, den man mit der etwas paradox klingenden Bezeichnung der professionalisierten Laien beschreiben könnte.

Weiterhin wird dem Verweis auf das von den Schulleitungen zu leistende Personalmanagement ein Rollenwandel angemahnt, der gerade für Ganztagschulen nicht unproblematisch ist. Grundsätzlich ist die Diskussion über den Rollenwandel der Schulleitung kein Spezifikum der Ganztagschule. Angesichts der generellen Tendenz in Richtung einer größeren schulischen Autonomie wird ein Wandel von einer professionellen zu einer eher steuerungsorientierten Arbeitsorientierung der Schulleitung als notwendig erachtet und zeichnet sich in Schulen mit einer vergleichsweise hohen Autonomie tendenziell auch ab (Peetz u.a. 2010, Abs. 70). Doch selbst bei einem vollständig vollzogenen Rollenwandel könnten solche Schulmanager in Ganztagschulen diesbezügliche Aufgaben nur bedingt wahrnehmen. Aufgrund der Netzwerkstruktur aus unter-

schiedlichen Trägern mit diversen Anstellungs- und Vertragsverhältnissen kann das Personalmanagement nicht in ihrer (alleinigen) Verantwortung liegen, sondern kann allenfalls mit den Netzwerkpartnern verhandelt und koordiniert werden. Vor allem aber kollidieren die Forderungen nach einem Personalmanagement mit den Möglichkeiten und Motiven derjenigen, die an Schulen nicht ihrem Broterwerb nachgehen.

Mickler und Seitter (2010) gehen am Beispiel des Weiterbildungssektors den Konsequenzen einer netzwerkförmigen Organisation für das Verhältnis von Organisation und Profession nach. Gemeinhin gilt die Organisation als Voraussetzung für die Profession bzw. für professionelles Handeln (Kolbe & Reh 2008, 801f.). Die Organisation erscheint dabei als fixes und strukturiertes Gebilde. Netzwerke sind dynamischer und flüchtiger; der Handlungserfolg wird für die Beteiligten unsicherer (Mickler & Seitter, 170). Nach Ansicht der Autoren konfrontieren Netzwerke die Organisation und die Profession mit ihren jeweiligen blinden Flecken: Mit Blick auf die Organisation bringen sie die Dimension des Unsicheren zum Vorschein, mit Blick auf die Profession, die Seite des Routinehaften und Schematischen (ebd.).

Ausgehend von dieser Überlegung und mit Blick auf die vorliegenden Befunde zur interprofessionellen Kooperation ließe sich auch formulieren, dass die Unsicherheiten netzwerkförmiger Organisation auf der Ebene der Handlungen bearbeitet werden (müssen) und habitualisierte Kenntnisse und Erfahrungen an Relevanz gewinnen. In diesem Sinn interpretiert Breuer die auch in anderen Studien (Bradna & Stolz 2011; Dizinger u.a. 2011; Böttcher u.a. 2011) vorzufindenden Abgrenzungstendenzen in der Zusammenarbeit von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. Sie sieht in der Aufgabendifferenzierung die Voraussetzung dafür, dass alle Beteiligten ihre Autonomie und damit ihre pädagogischen Handlungsmöglichkeiten aufrecht erhalten können (Breuer 2011, 97). In dieser Perspektive wird interprofessionelle Kooperation dann zum Problem, wenn eine Angleichung verschiedener pädagogischer Professionen intendiert wird. Dies erscheint als unberechtigter Übergriff und Anerkennungsversagung, letztlich als Prozess einer schleichenden De-Professionalisierung.

Zusammengenommen sprechen die referierten Befunde dafür, dass die Mitarbeit von Nicht-Lehrkräften an Ganztagschulen nicht zuletzt durch die netzwerkförmige Organisation des Ganztagsbetriebs in hohem Maß durch Fachlichkeit bzw. Professionalität geprägt ist. Dies kommt insbesondere in der Forderung der pädagogischen Eignung für Mitwirkende ohne einen einschlägigen pädagogischen Berufs- oder Studienabschluss zum Ausdruck. Insofern ist zu erwarten, dass unter den mitwirkenden Nicht-Fachkräften im schulischen

Ganztagsbetrieb in erster Linie professionalisierte Laien zu finden sein werden (Hypothese 1). Auf diese Weise wäre zugleich sichergestellt, dass partikulare Interessen und affektive Bezüge, wie sie im Zusammenhang mit dem Engagement von Eltern durchaus bekannt sind (u.a. Gomolla 2009; Braun u.a. 2013, 6), begrenzt werden. In theoretischer Hinsicht wird davon ausgegangen, dass Professionalität auch im Rahmen der Tätigkeit im pädagogischen Feld erworben werden kann. Ausgehend davon wäre zu erwarten, dass sich pädagogische Fachkräfte und professionalisierte Laien im Hinblick auf ihre Erfahrungen und Einstellungen ähneln bzw. sich deutlich von den „echten“ Laien unterscheiden (Hypothese 2). Wenn die Kooperationspraxis in Ganztagschulen mit dem Komplementärmodell auf der Basis eines akzeptierten Modells funktionaler Aufgabendifferenzierung (Böttcher u.a. 2011, 109) korrekt beschrieben ist, dann liegt die Vermutung nahe, dass eine ähnliche funktionale Aufgabendifferenzierung auch zwischen pädagogischen Fachkräften, professionalisierten Laien und Laien besteht (Hypothese 3).

3. Datengrundlage und methodische Anmerkungen

Empirische Basis dieses Beitrages sind die Daten der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Das bereits seit dem Jahr 2004 laufende Projekt wird von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund, des Instituts für Erziehungswissenschaft der Justus-Liebig-Universität Gießen sowie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) gemeinsam durchgeführt. Finanziert wird die Studie durch Mittel des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Europäischen Sozialfonds für Deutschland (ESF).¹¹

Im Rahmen von StEG wurden in den Jahren 2005, 2007 und 2009 an über 300 Schulen des Primarbereiches und der Sekundarstufe I aus 14 Bundesländern umfangreiche Erhebungen aller am Ganztagsbetrieb beteiligten Personengruppen durchgeführt, darunter auch insgesamt drei Befragungen des weiteren pädagogisch tätigen Personals (für eine ausführliche Darstellung Furthmüller u.a. 2011). Die Personalerhebungen waren als Querschnittbefragung, nicht als Individualpanel angelegt. Maßgeblich war, dass die Befragten zum Erhebungszeitpunkt an den Schulen tätig waren.

¹¹Ausführliche Informationen zum Projekt und zu den Projektergebnissen sind auf der Homepage des Forschungsverbundes unter www.projekt-steg.de zu finden.

Die nachstehend präsentierten Ergebnisse beruhen auf den Angaben der im Jahr 2009 durchgeführten dritten Erhebung des weiteren pädagogisch tätigen Personals. Es handelt sich dabei um 1.584 Befragte aus 262 Schulen, darunter 85 Grundschulen. Die an der Befragung teilnehmenden Schulen verfügen zu diesem Zeitpunkt über eine mindestens fünfjährige Erfahrung mit einem ganztägig verfassten Schulalltag; ein Teil der Schulen (ca. 42 Prozent) arbeitete sogar etwas länger als Ganztagschule. Sie gehören überwiegend zu den Schulen, die im Zuge des im Jahr 2003 aufgelegten Investitionsprogramms "Zukunft Bildung und Betreuung" (IZBB) zur Ganztagschule um- bzw. ausgebaut wurden. In Bezug auf die aktuelle Ganztagschullandschaft trifft dies auf rund zwei Drittel aller Schulen zu (StEG-Konsortium 2013, 20).

Insofern sind die im Rahmen dieses Beitrags untersuchten Personen an Ganztagschulen tätig, die bereits Erfahrung mit der erweiterten Form des Personaleinsatzes haben. Vor allem aber die im Rahmen der Befragung des Jahres 2009 erstmals erhobenen vertieften Angaben zum vorgängigen Bildungs- und Berufsverlauf, zur aktuellen Beschäftigungssituation und zur Motivation für das Engagement sprechen für eine Konzentration auf diesen Datensatz. Auf deren Basis ist es nämlich erstmals möglich, Mitwirkende an Ganztagschulen gemäß den Intentionen eines erweiterten Professionsbegriffs sowie der vorliegenden Befunde zu den Orientierungs- und Beteiligungsdifferenzen zwischen pädagogischen Fachkräften und Nicht-Fachkräften zu gruppieren.

Ausgehend davon wird im vorliegenden Beitrag der Unterschied zwischen Professionellen und Laien anhand der vorliegenden Bildungsbeteiligung und der beruflichen Erfahrungen gezogen. Es werden drei Gruppen von Mitwirkenden unterschieden: Personen mit einem einschlägigen pädagogischen Berufs- und Studienabschluss (nachfolgend *pädagogische Fachkräfte* genannt), Mitwirkende ohne formalen pädagogischen Berufs- und Studienabschluss, die sich jedoch entweder fortgebildet haben *oder* bereits an Schulen tätig waren (*professionalisierte Laien*) sowie Personen, die über keine der genannten Qualifikationen und Erfahrungen verfügen (*Laien*).

Angesichts der vorstehend präsentierten Befunde kann begründet angenommen werden, dass sich mit der Gruppenzugehörigkeit substantielle Unterschiede sowohl in den pädagogischen Erfahrungen, Einstellungen und Orientierungen als auch in Bezug auf die organisatorische und pädagogische Einbindung in den Ganztagschulen verbinden. Um dies zu überprüfen, wurden im Kern zwei Wege beschritten: Zum einen wurde untersucht, ob substantielle Unterschiede in der strukturellen Zusammensetzung der Gruppen und in ihrer organisatorischen Einbindung in die Schule bestehen. Dazu wurde eine Reihe

von Mittelwertvergleichen relevanter Indikatoren durchgeführt. Die Interpretation der Befunde wird durch ergänzende Analysen abgesichert. Zum anderen wird geprüft, ob die Gruppenzugehörigkeit mit einer Konzentration auf bestimmte Tätigkeiten einhergeht. Hierzu wurde auf der Basis der Angaben der Befragten zu den von ihnen durchgeführten Ganztagsangeboten eine hierarchische Clusteranalyse nach dem Ward-Verfahren durchgeführt. Einbezogen wurden sieben dichotome Items, die das Engagement der Befragten in den Bereichen Betreuung der Hausaufgaben und des Mittagessens, Förderunterricht, fachbezogene Lernangebote (darunter auch Sport- und Musikangebote), fachunabhängige Kurse und Arbeitsgemeinschaften sowie Freizeitangebote und Projekte abbilden. Ausschlaggebend war, ob der/die Befragte im jeweiligen Bereich ein Angebot durchführt. Die Häufigkeit der Angebote wurde nicht berücksichtigt. Das Ward-Verfahren sichert nach vorliegendem Kenntnisstand eine sehr gute Partitionierung und findet in der Regel eine geeignete Zahl von Clustern (Bacher u.a. 2010). In diesem Fall zeigte der Verlauf der Fehlerquadratsumme einen deutlichen Heterogenitätszuwachs beim Übergang von vier zu drei Clustern, was auf eine Vier-Cluster-Lösung hinweist. Die inhaltliche Konsistenz der Cluster wurde sowohl im Hinblick auf die Gruppenzugehörigkeit als auch in Bezug auf die pädagogischen Intentionen der Befragten geprüft. Hierzu wurde mit insgesamt 13 Items zur Relevanz der mit dem eigenen Angebot verfolgten Förderaspekte eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt. Aus Platzgründen werden detaillierte Angaben zu den, auf der Basis dieser sowie weiterer Faktorenanalysen gewonnenen Skalen, an Ort und Stelle erörtert.

4. Empirische Analysen

4.1 Professionalisierte Laien im Ganztagsbereich?

Unter den im Jahr 2009 im Rahmen des Projektes „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) befragten Mitarbeitenden im Ganztagsbereich verfügte mit 39 Prozent ein ebenso hoher Anteil über keinen einschlägig pädagogischen Studien- und/oder Berufsabschluss wie in der vorangegangenen Befragung des Jahres 2007. Trotz eines erheblichen Austausches an Mitarbeitenden hatte sich also an der Relation von pädagogischen Fachkräften und Laien erst einmal nichts geändert.

Wie bereits dargelegt, wurden die Befragten im Jahr 2009 erstmals auch nach der Teilnahme an relevanten Fortbildungsmaßnahmen in den zurückliegenden zwei Jahren sowie nach ihrer Erfahrung mit der Arbeit an Schulen gefragt. Demnach haben rund 72 Prozent der Mitarbeitenden mindestens eine Fortbil-

dungsmaßnahme in Anspruch genommen; für rund 43 Prozent ist die aktuelle Tätigkeit an der Ganztagschule nicht der erste Einsatz an einer Schule (vgl.

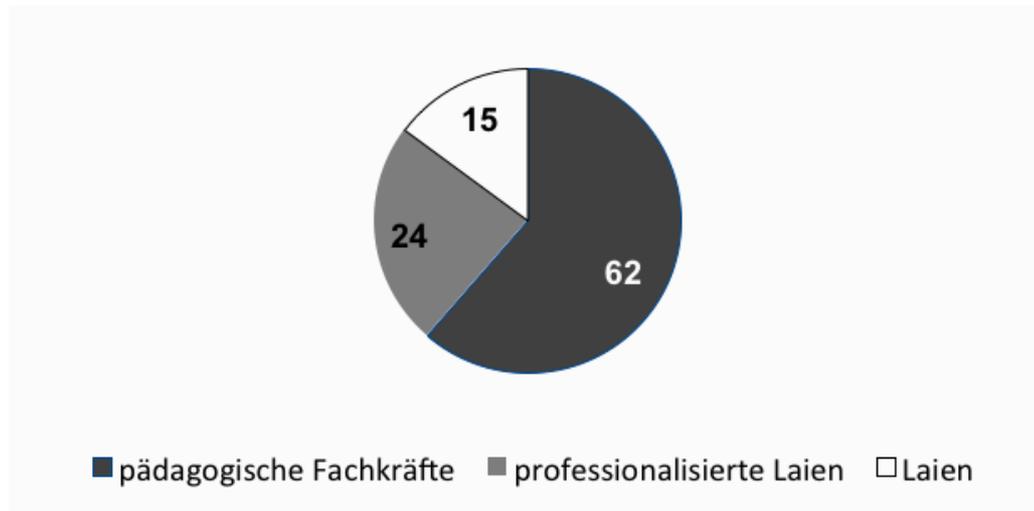


Tabelle 1).

Abbildung 1: Pädagogische Fachkräfte, professionalisierte Laien und Laien an Ganztagschulen, Angaben in % (gerundete Werte, $n=1.381$)

Diese Angaben bilden die Grundlage für die im vorstehenden Abschnitt beschriebene Zuordnung der Ganztagsmitwirkenden in pädagogische Fachkräfte, professionalisierte Laien und Laien. Die Abbildung 1 informiert über die entsprechenden Gruppenanteile an den StEG-Ganztagschulen. Wie zu erkennen, sind dort überwiegend pädagogische Fachkräfte tätig. Unter den Mitarbeitenden ohne formalen pädagogischen Abschluss kann mit rund 24 Prozent die Mehrheit Fortbildungsaktivitäten oder eine einschlägige Arbeits- bzw. Engagementenerfahrung an Schulen vorweisen. Immerhin 15 Prozent der Befragten haben jedoch weder an einer Fortbildung teilgenommen noch verfügen sie über Arbeits- bzw. Engagementenerfahrung an Schulen.

Mit Blick auf die Hypothese 1 kann daher festgehalten werden, dass zwar durchaus der größere Teil der *pädagogischen Laien* als *professionalisierte Laien* bezeichnet werden kann. Allerdings ist ein Anteil von 15 Prozent ohne pädagogische Qualifikation und Erfahrung durchaus nicht randständig. Laien im landläufig gemeinten Sinn sind also in einem durchaus substanziellen Umfang an Ganztagschulen vertreten.

Um die Annahme substanzieller Unterschiede im Hinblick auf die strukturelle Zusammensetzung und die organisatorische Einbindung in den Schulen zu prüfen, wurde eine Reihe von Mittelwertvergleichen in den Anteilen ausgewählter personen- und organisationsbezogener Merkmale durchgeführt. Die Ergebnisse sind in der Tabelle 1¹² verzeichnet.

Überraschend ist zunächst, dass sowohl hinsichtlich der Fortbildungsbereitschaft als auch der Arbeits- bzw. Engagementerfahrung *keine* substanziellen Unterschiede zwischen pädagogischen Fachkräften und den professionalisierten Laien bestehen. In beiden Gruppen hat der weit überwiegende Teil der Befragten mindestens ein Fortbildungsangebot in Anspruch genommen. Immerhin rund die Hälfte der Mitwirkenden verfügt über zum Teil langjährige Erfahrungen in der Arbeit an Schulen. Allerdings ist die mittlere Dauer der Arbeitserfahrung der professionalisierten Laien mit 7.4 Jahren nur etwa halb so lang wie die der pädagogischen Fachkräfte.

Ganztagschulen sind keine Domäne für jüngere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bzw. Engagierte. Lediglich 11 Prozent der Mitarbeitenden sind 30 Jahre und jünger. Deutlich überschritten wird dieser Wert nur unter den Laien. Da sich die beiden anderen Gruppen weder im Anteil jüngerer noch im Anteil älterer Beschäftigter substanziell unterscheiden, ist die Annahme berechtigt, dass sie sich in der altersmäßigen Zusammensetzung der Mitarbeitenden gleichen.

Der Tabelle 1 kann weiterhin entnommen werden, dass im Ganztagsbereich der Schulen überwiegend Frauen tätig sind. Dies trifft insbesondere auf die Beschäftigung in Grundschulen zu (insgesamt rund 87 Prozent), ist jedoch auch - allerdings weniger ausgeprägt - für die Schulen der Sekundarstufe I charakteristisch (insgesamt rund 74 Prozent). Frauen sind zudem in jeder der hier näher untersuchten Gruppen überrepräsentiert, wengleich beträchtliche Unterschiede im Anteil bestehen.

Zusammengenommen deutet sich trotz des letztgenannten Unterschiedes sowie der Differenz im Umfang der Arbeitserfahrung in den personenbezogenen Merkmalen eine gewisse Ähnlichkeit zwischen der Gruppe der pädagogischen Fachkräfte und der der professionalisierten Laien an. Diese *Ähnlichkeit*

¹²Auf eine getrennte Betrachtung nach Mitwirkenden in Primarschulen und in Schulen der Sekundarstufe I wird verzichtet, da eine entsprechende Überprüfung keine substanziellen Unterschiede in Bezug auf die hier verfolgte Argumentation zu Tage förderte. An ausgewählten Stellen wird jedoch auf einige Unterschiede aufmerksam gemacht.

wird durch die recht konturierten *Unterschiede* im Hinblick auf die organisati-
onsbezogenen Merkmale unterstrichen.

	Pädagogische Fachkräfte	Profession. Laien	Laien	Signifikanz Gruppenunter- schiede	Gesamt
Fortbildung (ja)	84.7	82.7	0	1. ns	71.7
Erfahrungen in Schulen	50.7	48.3	0	1. ns	42.7
in Jahren, (MW (SD))	14.0 (11.2)	7.4 (6.8)	/	1.***	12.1 (10.6)
Frauen	79.8	69.0	58.7	4.***	74.2
bis 30 Jährigen	9.8	10.1	17.2	3. **	11.0
über 50 Jährigen	34.3	30.1	30.3	4. ns	32.7
Hauptberuf	80.3	39.3	14.8	4.***	61.2
Nebenberuf	14.7	41.5	57.1	4.***	27.1
Ehrenamt	5.0	19.2	28.0	4.***	11.6
kein Vertrag	6.0	10.1	16.3	3.***	8.5
Vertrag ₁ mit Schu- le/Schulträger	69.8	61.2	72.7	1./3. *	68.3
Vertrag mit Anderen	24.3	31.9	23.6	1. *	25.9
Arbeitszeitumfang (in Stunden MW, (SD))	20.2 (14.0)	8.8 (9.9)	6.6 (8.5)	1./2.***	15.6 (13.8)
Grundschule	55.4	35.6	23.9	4.***	46.1
Sekundarstufe I	44.6	64.4	76.1	4.***	53.9
Fallzahl (n)	854	326	201		1.381

*Tabelle 1: Merkmale von pädagogischen Fachkräften, professionalisierten Laien und Laien an Ganztagschulen, Mittelwertvergleiche. Anmerkungen: Ausgewiesen werden die Anteile in Prozent; 1.= Unterschiede zwischen Fachkräften und professionalisierten Laien, 2.= Unterschiede zwischen Fachkräften und Laien, 3.= Unterschiede zwischen professionalisierten Laien und Laien 4.= Unterschiede zwischen Fachkräften, professionalisierten Laien und Laien, Signifikanzniveau ***= $p < 0.001$, **= $p < 0.01$, *= $p < 0.05$, 1: ohne Träger Kinder- und Jugendhilfe*

Wenig erstaunlich ist, dass unter den pädagogischen Fachkräften der überwiegende Teil im Rahmen ihres Hauptberufes an den Schulen tätig ist. Dies ist an Grundschulen (rd. 90 Prozent) noch ausgeprägter als an den Schulen der Sekundarstufe I (rd. 68 Prozent). Erstaunlich ist vielmehr zum einen, dass gut 20 Prozent der pädagogischen Fachkräfte dies nicht tun; zum anderen überrascht der mit fast 40 Prozent recht hohe Anteil von Hauptberuflichen unter den professionalisierten Laien. Dies kann zunächst einmal als Indiz dafür gewertet werden, dass im erweiterten Bereich der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen durchaus Optionen für Quer- und Seiteneinstiege bzw. für eine Spezifizierung der beruflichen Tätigkeit bestehen. Stellt man weiterhin die recht hohen Anteile von im Nebenberuf Tätigen unter den professionalisierten Laien und den Laien in Rechnung, dann entsteht der Eindruck eines insgesamt recht erwerbsförmig organisierten Ganztagsbereiches. Ehrenamtlich sind nur rund 12 Prozent der Befragten an den Schulen aktiv, wobei erwartungsgemäß der Anteil Ehrenamtlicher unter den professionalisierten Laien und den Laien höher ausfällt als in der Gruppe der pädagogischen Fachkräfte.

Weiterhin sind die Mitwirkenden der drei Gruppen in unterschiedlich starkem Maß vertraglich in die Schulen eingebunden. So ist die Mitarbeit von professionalisierten Laien, insbesondere jedoch von Laien, seltener vertraglich abgesichert als die der pädagogischen Fachkräfte. Die professionalisierten Laien haben zudem seltener einen Vertrag mit der Schule bzw. dem Schulträger abgeschlossen. Ihr Engagement beruht häufiger als das der pädagogischen Fachkräfte und der Laien auf einem Vertrag mit Dritten. Bei diesen Dritten handelt es sich in erster Linie um Kooperationspartner der Schule sowie andere Arbeitgeber (ohne Träger der Kinder- und Jugendhilfe). Und schließlich finden sich die bereits aus verschiedenen Untersuchungen bekannten Unterschiede im Arbeitszeitumfang: Die pädagogischen Fachkräfte arbeiten auf der Basis eines weitaus höheren Stundenkontingentes an den Schulen als die professionalisierten Laien und die Laien. Zwischen den beiden letztgenannten Gruppen besteht im Hinblick auf den zeitlichen Umfang der Mitwirkung kein substanzieller Unterschied. Sowohl professionalisierte Laien als auch Laien sind vorwiegend in den Schulen der Sekundarstufe I tätig. Dies deckt sich mit dem weiter oben referierten Befund eines stärker auf pädagogische Fachkräfte aufbauenden Ganztagsbetriebs im Grundschulbereich sowie den hier vorgestellten Angaben. Die professionalisierten Laien scheinen damit in der Tat ein recht konturiertes mittleres Segment der Beschäftigung im Ganztagsbereich darzustellen. Allerdings könnte der recht hohe Anteil von Hauptberuflichen unter den professionalisierten Laien ein Hinweis darauf sein, dass diese Gruppe in sich sehr polari-

siert ist. Die sich abzeichnende Mittelposition könnte somit ein Artefakt darstellen. Um dies zu prüfen, wurden die Personen, die ausschließlich im Nebenberuf oder ehrenamtlich an Schulen tätig sind, näher untersucht.

Auf den ersten Blick scheint allein deren Zusammensetzung für die Vermutung eines gemischten Segments zu sprechen. Bei 63 Prozent handelt es sich um Mitwirkende, die als Privatpersonen im Ganzttag aktiv sind. Weitere rund 23 Prozent sind als Vertreter eines Vereines, Verbandes oder einer Initiative im Ganzttag beschäftigt. Bei rund 14 Prozent handelt es sich um die Eltern von Schülerinnen und Schülern. Interessanterweise verteilen sich diese drei Personengruppen in einem etwa gleichen Umfang über die Gruppen der Professionellen, der professionalisierten Laien und der Laien. Dies bedeutet, dass auch unter den Eltern entsprechend viele über formale bzw. non-formale und informell erworbene Qualifikationen und Kompetenzen verfügen. Mehr noch: Zwischen den nicht im Hauptberuf an Schulen beschäftigten Professionellen und professionalisierten Laien bestehen nach wie vor keine Unterschiede im Hinblick auf die vorgängige Erfahrung an Schulen (51.8 Prozent vs. 48.7 Prozent mit durchschnittlich 13.7 bzw. 7.4 Jahren Mitarbeit an Schulen). Und auch die Fortbildungsteilnahme lag mit 60.0 bei den Professionellen und 78.4 Prozent bei den professionalisierten Laien nicht nur erstaunlich hoch, sondern fiel bei den professionalisierten Laien sogar deutlich höher aus als unter den pädagogischen Fachkräften ($p < 0.001$).

Das spricht nun dafür, dass das Erfahrungs- und Kompetenzprofil eine gewisse Eigenständigkeit gegenüber der Erwerbsform besitzt. Anders ausgedrückt: Unter den im Nebenberuf oder ehrenamtlich an Ganzttagsschulen Tätigen scheint ein generelles Interesse an der Arbeit im schulischen Bereich zu bestehen, das auch durch einen entsprechenden Einsatz oder durch die Teilnahme an Fortbildungen untersetzt wird.

Im Rahmen der StEG-Befragung 2009 wurde erstmals ermittelt, was diesen Personenkreis motiviert, sich an Ganzttagsschulen zu engagieren. Dabei kristallisierten sich zwei Motive heraus: Zum einen ist eine deutliche Orientierung am Gemeinwohl zu erkennen.

	Gemeinwohl MW (SD)	Individueller Nutzen MW (SD)
Gesamt	3.42 (0.59)	2.80 (0.77)*
Pädagogische Fachkräfte	3.46 (0.55)	2.90 (0.78)
Professionalisierte Laien	3.38 (0.65)	2.80 (0.75)
Laien	3.44 (0.55)	2.69 (0.79)
N	542	547

*Tabelle 2: Motive für die Mitarbeit an Ganztagschulen, nur Nebenerwerbstätige und Ehrenamtliche. Anmerkung: Skalen basieren auf einer explorativen Faktorenanalyse von insgesamt neun Items zu den Motiven für das Engagement, alle Items 1: gar nicht wichtig – 4: sehr wichtig, Skala „Gemeinwohl“: 2 Items, Cronbach’s alpha 0.71, Beispiel-Item: „Ich tue damit etwas für das Gemeinwohl.“, Skala „individueller Nutzen“: 3 Items, Cronbach’s alpha 0.62, Beispiel-Item: „Ich erweitere meine Kenntnisse und Erfahrungen.“, * Unterschiede unter den Gruppen signifikant mit $p < 0.05$*

Diese Orientierung wird von allen Befragten gleichermaßen geteilt, d.h. es bestehen zwischen den Gruppen keine signifikanten Unterschiede. Zum anderen wird eine Orientierung am individuellen Nutzen, den die Befragten mit ihrem Engagement verbanden, deutlich. Sie ist nicht so ausgeprägt wie die Gemeinwohl-Orientierung, aber hier bestehen erkennbare Unterschiede zwischen den Gruppen: Der individuelle Nutzen wird von den Professionellen und den professionalisierten Laien erkennbar höher eingestuft als von Laien.

Hinter der Formulierung „individueller Nutzen“ verbergen sich unterschiedliche Formen des Nutzens. Dazu zählen neben der Erweiterung der eigenen Kenntnisse auch die Möglichkeit eines zusätzlichen Verdienstes sowie der Nutzen für die eigene berufliche Laufbahn.

Die in der Tabelle 3 verzeichneten Befunde unterstreichen dies. So ist klar zu erkennen, dass sich die Einschätzung des individuellen Nutzens erhöht, wenn die/der Befragte gerade eine Ausbildung absolviert oder arbeitslos ist. Demgegenüber spielt der individuelle Nutzen für Ruheständler eine geringere Rolle. Die Abhängigkeit von der sozialen Position der Mitarbeitenden zeigt sich auch darin, dass Eltern und Vertreter von Organisationen einen diesbezüglichen Nutzen geringer einschätzen als Privatpersonen. Darüber hinaus bewerten Frauen den individuellen Nutzen höher als Männer. Und nicht zuletzt bleibt

auch unter Berücksichtigung der eben diskutierten Faktoren ein Effekt der Gruppenzugehörigkeit: Der individuelle Nutzen fällt geringer aus, wenn es sich um einen professionalisierten Laien, insbesondere jedoch um einen Laien handelt. Mit anderen Worten: Professionelle verbinden mit einem neben- oder ehrenamtlichen Engagement einen höheren individuellen Nutzen. Die Schulstufe bzw. die Schulform, an der die oder der Befragte tätig ist, übt keinen Einfluss auf die Wahrnehmung des individuellen Nutzens aus.

Als *Zwischenfazit* lässt sich zunächst einmal festhalten, dass der Ganztagsbereich in beträchtlichem Umfang professions- und erwerbsförmig strukturiert ist. Das Bild gemeinschaftlicher Zusammenarbeit, das in Bezug auf die Ganztagschule oft aufgerufen wird, ist damit nur bedingt vereinbar, wohl aber das eines professionell strukturierten Arbeitsgebietes wie es in Abschnitt 2 vorgestellt wurde. Im Ganztage sind weitgehend Mitwirkende, deren Interesse selbst dann zumindest zum Teil erwerbsbezogener bzw. beruflicher Natur ist, wenn sie nicht im Zuge der aktuell eigenen Erwerbsarbeit an den Schulen tätig sind. Aber gerade diejenigen, auf die dies insbesondere zuzutreffen scheint - die professionalisierten Laien - sind organisatorisch recht schwach in den Ganztagsbetrieb eingebunden. Insofern zeichnet sich ein gewisser Konflikt zwischen ihrer Interessenlage auf der einen Seite und den organisatorischen Verwirklichungsmöglichkeiten auf der anderen Seite ab. Ausgehend von den in Abschnitt 3 diskutierten Überlegungen wäre insbesondere unter ihnen eine Spezifizierung des Arbeitsbereiches im Ganztagsbetrieb zu erwarten.

	Coef.	Robust SE	Signifikanz
Pädagogische Fachkräfte (R)			
Professionalisierte Laien	-.213	.083	0.01
Laien	-.283	.094	0.00
Privatperson (R)			
Eltern	-.524	.153	0.00
Vertreter von Vereinen/Verbänden	-.204	.081	0.01
Frau			
	.229	.081	0.00
30 Jahre und Jünger			
	.131	.127	ns.
Erwerbstätig (R)			
in Ausbildung	.315	.126	0.04
arbeitslos	.303	.133	0.03
nicht erwerbstätig	-.079	.099	n.s.
im Ruhestand	-.505	.100	0.00
Sekundarstufe I			
	.059	.079	ns.
Konstante			
	2.91	.111	0.00
N	469		
F(11, 138)	13.11		
Prob > F	0.00		
R ²	0.23		

Tabelle 3 (oben): Lineare Regression zum Einfluss verschiedener Merkmale auf den wahrgenommenen individuellen Nutzen¹³. Anmerkung: Die Regression wurde unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur berechnet. Aus diesem Grund werden so genannte robuste Standardfehler ausgewiesen.

¹³Für die Gemeinwohlorientierung wurde eine entsprechende lineare Regression berechnet. Bis auf eine Ausnahme ging von allen Prädiktoren kein signifikanter Einfluss aus. Bei dieser Ausnahme handelt es sich um Mitwirkende im Ruhestand, die den Nutzen für das Gemeinwohl höher bewerteten. Das hier nicht ausführlich berichtete Gesamtmodell ist signifikant, klärte allerdings nur 4 Prozent der Varianz auf (n=466).

4.2 Einsatzprofile und pädagogische Orientierungen der Mitarbeitenden im Ganzttag

Im Rahmen der StEG-Befragungen werden die im Ganztagsbereich Tätigen gebeten, ihre Arbeitsbereiche möglichst genau anzugeben, d.h. es wird erfragt, ob sie beispielsweise die Hausaufgaben betreuen oder eher fachbezogene Lernangebote wie z.B. Sport- und Musikangebote unterbreiten. Selbst wenn, wie im Rahmen dieses Beitrages, lediglich darauf fokussiert wird, ob ein Angebot durch den/die Mitarbeitende in den genannten Bereichen durchgeführt wird, ist die Breite der Mitwirkung zweifelsohne eng mit den zeitlichen Möglichkeiten verbunden. Während pädagogische Fachkräfte in der Regel in vier Angebotsbereichen tätig sind, die Hälfte von ihnen sogar in mehr als vier Bereichen aktiv ist, sind die Laien und professionalisierten Laien mit tendenziell zwei bzw. etwas mehr als zwei Angeboten in deutlich weniger Bereichen anzutreffen.

Aber selbst wenn die (professionalisierten) Laien wenige Angebote durchführen, so können sich diese doch auf bestimmte Bereiche konzentrieren. Folgt man der Hypothese funktionaler Arbeitsteilung an Ganztagschulen, dann wäre eine deutliche Konzentration auf spezifische Bereiche des Ganztagsbetriebes nachgerade zu erwarten. Die in der Tabelle 4 verzeichneten Ergebnisse sprechen durchaus für ausgeprägte Tätigkeitsprofile, hier als Tätigkeitscluster bezeichnet.

Die Mitwirkenden des ersten Clusters könnten als *Unterrichtsorientierte* bezeichnet werden. Sie sind überdurchschnittlich oft im Bereich der fachbezogenen Lernangebote, aber auch im Bereich der Förderangebote, tätig. In allen anderen Bereichen sind sie überdurchschnittlich selten vertreten. Unter ihnen ist der Anteil professionalisierter Laien am höchsten, der der pädagogischen Fachkräfte am geringsten. Obwohl ihre Arbeit ausgesprochen unterrichtsorientiert ist, handelt es sich hier um Mitwirkende, die ihrer Tätigkeit an Schulen eher im Nebenerwerb oder als ehrenamtlich Mitarbeitende mit einem vergleichsweise geringen Stundenumfang ausüben. Gleichwohl haben sie in vergleichsweise hohem Umfang einen Vertrag mit der Schule bzw. dem Schulträger.

	Unterrichts-orientierte	Alltagsbildner	Betreuer	Allrounder	Gesamt
Päd. Fachkräfte	49.0	53.3	57.5	83.1	61.8
Prof. Laien	35.5	27.5	22	13.5	23.6
Laien	15.6	19.2	20.5	3.4	14.6
im Hauptberuf	34.5	49.5	53.3	86.1	56.5
Stundenumfang (MW, (SD))	6.5 (8.1)	11.1 (12.5)	13.5 (13.3)	26.4 (11.0)	14.7 (13.6)
Vertrag mit Schule/Schulträger	65.1	61.0	67.0	77.7	68.2
Grundschule	29.9	24.2	43.8	72.0	43.7
N	365 (23 %)	331 (21 %)	484 (31 %)	404 (25%)	1.584

Tabelle 4: Tätigkeitscluster von Ganztagsmitwirkenden. Anmerkung: Die Clusteranalyse wurde auf der Basis aller Fälle berechnet; die dargestellten Verteilungen beruhen auf der Zahl gültiger Fälle. Die diesbezüglichen Fallzahlen werden hier nicht gesondert berichtet.

Demgegenüber lassen sich die Mitarbeitenden des zweiten Clusters am besten als *Alltagsbildner* bezeichnen. Charakteristisch für sie ist, dass sie insbesondere fachübergreifende Kurse wie beispielsweise handwerkliche Angebote oder Streitschlichtungskurse sowie Projekte durchführen. Die Alltagsbildner ähneln den Unterrichtsorientierten im Hinblick auf die qualifikatorische Zusammensetzung der Mitarbeitenden. Die ausgewiesenen Unterschiede zwischen den einzelnen Gruppen sind nicht signifikant. Dafür unterscheiden sie sich in der beruflichen Stellung und im Stundenumfang: Immerhin fast die Hälfte der Befragten mit diesem Tätigkeitsprofil geht ihrem Engagement in der Ganztagschule im Rahmen ihrer hauptberuflichen Tätigkeit nach und mit einem höheren Stundenanteil als die Unterrichtsorientierten. Sie zeichnen sich weiterhin durch den geringsten Anteil von Mitarbeitenden aus, die ihrer Tätigkeit auf der Basis eines Vertrages mit der Schule bzw. dem Schulträger nachgehen. Beide Gruppen sind in erster Linie an den weiterführenden Schulen tätig.

Die Angehörigen der dritten Gruppe lassen sich in erster Linie durch die Bereiche beschreiben, in denen sie nur randständig aktiv sind: Förderangebote, unterrichtsbezogene und überfachliche Angebote sowie Projekte. In den verbleibenden Bereichen sind sie in erster Linie im Freizeitbereich engagiert. Auf-

grund ihrer Abstinenz in den bildungsbezogenen Mitwirkungsbereichen könnten sie vielleicht als *Betreuer* bezeichnet werden. Unter ihnen sind professionalisierte Laien signifikant seltener vertreten als in den beiden zuvor vorgestellten Gruppen. Neben dem im Vergleich zu den Unterrichtsorientierten und Alltagsbildnern leicht höheren Anteil von Hauptberuflichen und einem etwas höheren Stundenanteil fällt auf, dass diese Personen vor allem an Grundschulen tätig sind. In gewisser Weise sind sie zu den Mitwirkenden des vierten Cluster komplementär.

Die Mitarbeitenden dieses Cluster sind wahre *Allrounder*. Sie zeichnen sich durch ein breites Einsatzspektrum aus, sind aber insbesondere in der Hausaufgaben- und Mittagessenbetreuung sowie im Freizeitbereich aktiv. Es handelt sich zum überwiegenden Teil um hauptberuflich an Schulen tätige pädagogische Fachkräfte mit einem hohen Stundenumfang. Sie sind überwiegend an der Schule oder beim Schulträger angestellt und arbeiten schwerpunktmäßig an Grundschulen.

Insgesamt zeichnet sich damit eine gewisse Arbeitsteilung zwischen eher bildungsorientierten und eher betreuungsorientierten Tätigkeitsprofilen ab. Offensichtlich ist dies im Fall des Betreuer-Profiles. Nimmt man das Profil des Allrounders hinzu, erinnert dies an das w.o. vorgestellte Ergebnis von Beher und Rauschenbach. Auffallend ist in diesem Zusammenhang, dass nahezu völlige Fehlen von eher bildungsorientierten Angeboten im Betreuer-Profil sowie die erkennbare Unterrepräsentanz von professionalisierten Laien. Letztere sind vor allem in den eher bildungsorientierten Tätigkeitsprofilen vertreten. Zugegeben: Dies ist keine starke Konzentration, aber eine, die sie deutlich von den Laien unterscheidet, die eine solche Konzentration vermissen lassen.

Dass sich mit diesen Tätigkeitsprofilen durchaus unterschiedliche pädagogische Orientierungen verbinden, kann der Tabelle 5 entnommen werden. Generell möchten die Mitarbeitenden im Ganztags vor allem das soziale Lernen der Schülerinnen und Schüler sowie die Schulgemeinschaft stärken. Sie wollen aber auch, wenngleich etwas abgeschwächt, das schulische Lernen unterstützen. Demgegenüber ist die Unterstützung des weiteren Bildungs- und Berufsweges oder der politischen Bildung (außerschulisches Leben) weniger relevant.

	Unterstützung des schulischen Lernens MW (SD)***	Förderung des sozia- len Lernens MW (SD)***	Außerschulisches Leben MW (SD)***
Gesamt	3.08 (0.74)	3.33 (0.63)	2.26 (0.93)
Unterrichtsorientierte	3.15 (0.68)	3.14 (0.66)	2.06 (0.93)
Alltagsbildner	2.89 (0.74)	3.24 (0.67)	2.46 (0.93)
Betreuer	3.00 (0.85)	3.31 (0.64)	2.19 (0.95)
Allrounder	3.25 (0.63)	3.59 (0.46)	2.33 (0.88)
N	1.455	1.483	1.412
Päd. Fachkräfte	3.17 (0.69)	3.50 (0.52)	2.38 (0.92)
Professional. Laien	3.05 (0.76)	3.20 (0.71)	2.24 (0.93)
Laien	2.82 (0.83)	2.98 (0.74)	1.89 (0.89)
N	1.292	1.317	1.254

*Tabelle 5: Förderaspekte in den an den Schulen durchgeführten Angeboten, nach Tätigkeitsclustern. Anmerkung: Ergebnis einer explorativen Faktorenanalyse auf der Basis von 14 Items, alle Items 1: unwichtig – 4: sehr wichtig, Skala „Unterstützung des schulischen Lernens“: 4 Items, Cronbach’s alpha 0.84, Beispiel-Item: „Förderung von Lernstrategien“; Skala „Förderung des sozialen Lernens“: 3 Items, Cronbach’s alpha 0.71, Beispiel-Item: „Förderung sozialen Lernens“; Skala „Außerschulisches Leben“: 2 Items, Cronbach’s alpha 0.68, Beispiel-Item: Förderung des politischen Interesses“,*** Unterschiede unter den Gruppen signifikant mit $p < 0.001$*

Neben den Allroundern, d.h. den pädagogischen Fachkräften, wollen vor allem die Unterrichtsorientierten das schulische Lernen der Kinder und Jugendlichen unterstützen. Die beiden ausgewiesenen Werte weichen signifikant von denen der Alltagsbildner und der Betreuer ab. Für die Allrounder ist vor allem die Förderung des sozialen Lernens und Lebens von hoher Bedeutung. Dies teilen sie mit den Betreuern. Allrounder und Betreuer unterscheiden sich damit von Unterrichtsorientierten und Alltagsbildnern. Letzteren ist vor allem die Vermittlung von Kenntnissen und Kompetenzen wichtig, die eher auf das außerschulische Leben zielen. In diesem Sinne bringt diese spezifische Untergruppe der pädagogischen Laien ein neues Moment in die Ganztagschule, nämlich die Alltagsbildung.

Betrachtet man die pädagogischen Orientierungen nicht in Abhängigkeit vom Tätigkeitsprofil, sondern von der Zugehörigkeit zur Gruppe der pädagogischen Fachkräfte sowie die (professionalisierten) Laien, dann wird deutlich, dass die professionalisierten Laien auch in Bezug auf die Förderaspekte in ihren Angeboten eine mittlere Position zwischen pädagogischen Fachkräften und Laien einnehmen. Generell bleibt aber festzuhalten, dass pädagogisch Tätige sowohl dem Schulischen als auch dem Sozialen eine vergleichsweise hohe Bedeutung beimessen. Insofern ist die Ganztagschule auch ihre Schule.

5. Schlussbemerkung

Gemessen am Bild der Ganztagschule als einer Schule mit weit geöffneten Türen für die unterschiedlichsten Akteure des Sozialraumes sind die hier präsentierten Befunde vielleicht ein wenig ernüchternd. Ganztagschulen sind zwar durchaus offene Schulen, allerdings vor allem für die im weiteren Sinn in der Kinder- und Jugendarbeit Beschäftigten und langjährig Engagierten. Der Ganztagsbereich ist erkennbar professions- und erwerbsförmig strukturiert. Das zeigt nicht nur der recht hohe Anteil von Mitwirkenden, die im Rahmen dieses Beitrages als professionalisierte Laien bezeichnet werden, sondern auch der Befund zum individuellen Nutzen, den die im Nebenberuf oder auch die ehrenamtlich Tätigen mit ihrem Engagement im Ganztagsbereich verbinden. Insofern hat sich die durchaus auch vorhandene Befürchtung einer De-Professionalisierung des Ganztags nicht bestätigt.

Ob und inwieweit das Moment der „Eignung“ eine soziale Schranke für die Mitarbeit an Ganztagschulen für Personen ohne jegliche Erfahrung in der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist bzw. wird, muss an dieser Stelle offen bleiben. Zumindest spricht der mit 15 Prozent alles andere als marginale Anteil an „echten“ Laien gegen eine allzu starr ausgelegte Zugangsbarriere. Die Tatsache, dass die Laien mit Ausnahme des Allrounder-Profiles in allen anderen Profilen in ähnlichem Umfang vertreten sind, weist darauf hin, dass sie einen wichtigen Beitrag zur personellen Bedarfsdeckung leisten.

Zumindest mittelfristig dürfte sich daran angesichts des anhaltend problematischen Verhältnisses von personeller Bedarfsdeckung und pädagogischer Qualitätssicherung wenig ändern. Personalengpässe werden von Schulleitungen aktuell als größter Problembereich für die Weiterentwicklung des Ganztagsbetriebes angesehen (StEG-Konsortium 2013, 38). Grundsätzlich könnte damit ein Anreiz für Schulen bzw. ganztagschulische Netzwerke bestehen, verstärkt auf (professionalisierte) Laien zuzugehen.

Angesichts der erwerbs- und professionsförmigen Strukturierung des Ganztagsbereiches und im Hinblick auf den geringen Anteil jüngerer pädagogischer Fachkräfte und Engagierter läge aber auch die Etablierung fachkraftbezogener Formen des Generationenaustausches nah. Momentan ist das Themenfeld Ganztagsbildung in allen relevanten pädagogischen Ausbildungs- und Studienordnungen kaum verankert und gerät für Lernende weder als Arbeits- noch als Engagement-Bereich verstärkt in den Blick (Oelkers 2011).

Angesichts der in der Literatur beschriebenen funktionalen Arbeitsteilung zwischen Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften wurde vermutet, dass sich eine ähnliche Arbeitsteilung auch zwischen pädagogischen Fachkräften und Nichtfachkräften, insbesondere jedoch für professionalisierte Laien, finden lässt. Dies ist durchaus der Fall. Professionalisierte Laien konzentrieren sich erkennbar auf die eher bildungsbezogenen Angebotsbereiche. Die Tatsache, dass sie es trotz, genau genommen: aufgrund der vergleichsweise schwachen Einbindung in die Organisation „Schule“ tun, kann an dieser Stelle als Indiz dafür gewertet werden, dass ein professioneller Habitus nicht zwangsläufig an formale Abschlüsse gebunden ist. Dafür sprechen nicht zuletzt auch die referierten Befunde zu den Förderaspekten, die die Betreffenden in ihren Angeboten verfolgen; mithin ist dies ein Hinweis darauf, dass professionalisierte Laien und Fachkräfte ein ähnliches Arbeitsverständnis hegen. Es sind die professionalisierten Laien, die auch das Moment der Alltagsbildung in die Schule tragen. Insofern treten die pädagogischen Laien auch als Innovatoren in Erscheinung. In theoretischer Hinsicht spricht dies sicher für ein erweitertes Verständnis von Profession bzw. Professionalität, allerdings wurde an verschiedener Stelle dieses Beitrages die anhaltende Relevanz einer grundständigen Ausbildung in den Orientierungen und Einschätzungen durchaus deutlich.

Erstaunlich ist, dass die Unterstützung schulischen Lernens von den Mitarbeitenden generell als (fast) ebenso wichtig angesehen wurde wie die Unterstützung des sozialen Lernens und der schulischen Gemeinschaft. Es scheint fast so, als ob die Schule und die Kinder- und Jugendarbeit in der Zusammenarbeit an Ganztagschulen eher das Verbindende denn das einander Ausschließende erkennt.

Autorin

Dr. Christine Steiner

Deutsches Jugendinstitut (DJI), Projekt StEG

E-Mail: steiner@dji.de

Web: [http://www.dji.de/cgi-](http://www.dji.de/cgi-bin/Mitarbeiter/homepage/mitarbeiterseite.php?mitarbeiter=1403)

[bin/Mitarbeiter/homepage/mitarbeiterseite.php?mitarbeiter=1403](http://www.dji.de/cgi-bin/Mitarbeiter/homepage/mitarbeiterseite.php?mitarbeiter=1403)

Literatur

- Bacher, Johann, Pöge, Andreas & Wenzig, Knut (2010). Clusteranalyse. Anwendungsorientierte Einführung in Klassifikationsverfahren. München: Oldenbourg.
- Beher, Karin (2005). Lage und Probleme des Personals im Ganzttag. Nebenwirkungen nicht ausgeschlossen? Das Phänomen der Personalfluktuatun. URL: http://www.ganztag-blk.de/cms/upload/pdf/blk/Beher_Personalfluktuatun.pdf. Abruf am 15.10.13.
- Beher, Karin & Rauschenbach, Thomas (2006). Die offene Ganzttagsschule in Nordrhein-Westfalen. Ein gelungenes Zusammenspiel von Schule und Jugendhilfe? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1/9, 51-66.
- Beher, Karin, Haenisch, Hans, Hermens, Claudia, Nordt, Gabriele, Prein, Gerald & Schulz, Uwe (Hrsg.) (2007). Die offene Ganzttagsschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, München: Juventa.
- Breuer, Anne (2011). Lehrer-Erzieher-Teams – Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeit. In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganzttagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa, S. 85-101.
- Bradna, Monika & Stolz, Heinz-Jürgen (2011). Professions- und Institutionenverständnis im Gestaltungskontext lokaler Bildungslandschaften. In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganzttagsschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa, S. 138-153.
- Brenner, Gerd & Nörber, Martin (Hrsg.) (1992). Jugendarbeit und Schule. Kooperation statt Rivalität um die Freizeit, Weinheim, München: Juventa.
- Braun, Sebastian, Hansen, Stefan & Langner, Ronald (2013). Bürgerschaftliches Engagement an Schulen – eine empirische Untersuchung über Schulfördervereine. Zusammenfassung zentraler Untersuchungsergebnisse. Arbeitspapier des Forschungszentrums für Bürgerschaftliches Engagement. URL:

- <http://www.for-be.de/publikationen.html>. Berlin: Humboldt-Universität zu Berlin. Abruf am 19.07.2013.
- Böttcher, Wolfgang, Maykus, Stephan, Altermann, André & Liesegang, Timm (2011). Multiprofessionelle Kooperation an Ganztagschulen. In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganztags schulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa, S. 102-113.
- Diekmann, Katja, Höhmann, Katrin & Tillmann, Katja (2007). Schulorganisation, Organisationskultur und Schulklima an ganztägigen Schulen. In: Holtappels, Heinz-Günter, Klieme, Eckhard, Rauschenbach, Thomas & Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim, München: Juventa, S. 77-85.
- Ditzinger, Vanessa, Fussangel, Kathrin & Böhm-Kasper, Oliver (2011). Interprofessionelle Kooperation an Ganztagschulen aus der Perspektive der Lehrkräfte – Wie lässt sie sich erfassen und wie wird sie im schulischen Belastungs- und Beanspruchungsgeschehen bewertet? In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganztags schulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa, S. 114-127.
- Furthmüller, Peter, Neumann, Dagmar, Quellenberg, Holger, Steiner, Christine & Züchner, Ivo (2011). Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen. Beschreibung des Designs und Entwicklung der Stichprobe. In: Fischer, Natalie, Holtappels, Heinz-Günter, Klieme, Eckhard, Rauschenbach, Thomas, Stecher, Ludwig & Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Weinheim: Beltz/Juventa, S. 30-56.
- Gomolla, Mechthild (2009). Elternbeteiligung in der Schule. In: Fürstenau, Sara & Gomolla, Mechthild (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 21-50.
- Höhmann, Katrin, Bergmann, Katrin & Gebauer, Miriam (2007). Das Personal. In: Holtappels, Heinz-Günter, Klieme, Eckhard, Rauschenbach, Thomas & Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Weinheim, München: Juventa, S. 77-85.
- Kolbe, Fritz-Ulrich & Reh, Sabine (2008). Kooperation unter Pädagogen. In: Coelen, Thomas & Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 799- 808.
- Kühl, Jürgen (2008). Vom Wunsch, eine Profession zu sein. Der Coaching-Markt aus soziologischer Perspektive. In: Wirtschaftspsychologie aktuell 2, 17-21.
- Mickler, Regine & Seitter, Wolfgang (2010). Netzwerkmanagement in der Weiterbildung. Organisations- und professionsbezogene Rekonstruktionen. In: Dollhausen, Karin, Feld, Timm C. & Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Erwachsenenpädagogische Organisationsforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialforschung, S. 163 - 175.

- Oelkers, Jürgen (2011). Ganztagschule in der Ausbildung der Professionen. Im Auftrag der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung. URL: http://www.ganztaegig-lernen.de/media/web/download/Expertise_Oelkers.pdf. Abruf am 15.10.2013.
- Peetz, Thorsten, Lohr, Karin & Hilbrich, Romy (2010). Management, Organisation, Struktur. Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse zur Transformation des Managements von Bildungsorganisationen. In: Forum: Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research 11/3, 1-30.
- Pfadenhauer, Michaela (2005). Die Definition des Problems aus der Verwaltung der Lösung. In: Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.): Professionelles Handeln. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9-22.
- Roth, Xenia (2013). Quereinstiege – eine ressourcenorientierte Betrachtung. Frühe Bildung 2/2, 92-97.
- Sozialpädagogisches Institut NRW (Hrsg.) (2007). Partner machen Schule. Bildung gemeinsam gestalten. 2. überarbeitete Auflage. Köln: SZ Offsetdruck-Verlag.
- Sozialpädagogisches Institut NRW (SPI) (2008). Investitionsprogramm „Bildung und Erziehung“ 2003 – 2009 – Länderbericht Bayern. URL: http://www.ganztagsschulen.org/_media/BY_Laenderinfo_28.10.2010.pdf. Abruf am 19.7.2013.
- Speck, Karsten (2010). Qualifikation, Professionalität und pädagogische Eignung des Personals an Ganztagschulen. In: Der pädagogische Blick 18/1, 13-21.
- Speck, Karsten, Olk, Thomas & Stimpel, Thomas (2011a). Professionelle Kooperation unterschiedlicher Berufskulturen an Ganztagschulen – Zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Böhm-Kasper, Oliver, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Belz/Juventa, S. 69-84.
- Speck, Karsten, Olk, Thomas & Stimpel, Thomas (2011b). Auf dem Weg zur multiprofessionellen Organisation? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztage. In: Helsper, Werner & Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Pädagogische Professionalität, Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft 57. Weinheim u.a.: Belz, S. 184-201.
- StEG-Konsortium (2013). Ganztagschule 2012/2013. Empirische Befunde einer bundesweiten Befragung. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen und München. URL: <http://www.projekt-steg.de/ticker>. Abruf am 11.6.2013.
- Steiner, Christine (2010). Multiprofessionell arbeiten im Ganztage: Ideal, Illusion oder Realität? In: Der pädagogische Blick 18/1, 22-36.
- Steiner, Christine & Tillmann, Katja (2011). Koordinierte Vielfalt? Über die Arbeit in multiprofessionellen Ganztageams. In: Speck, Karsten, Olk, Thomas, Böhm-Kasper, Oliver, Stolz, Heinz-Jürgen & Wiezorek, Christine (Hrsg.): Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung. Weinheim, Basel: Belz/Juventa, S. 48-68.

-
- Stock, Manfred (2006). Zwischen Organisation und Profession. Das neue Modell der Hochschulsteuerung in soziologischer Perspektive. In: die hochschule 2, 67-79.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2011). Die Steuerung von Ganztagschulen. Zum Verhältnis von Schulautonomie, freien Anbietern und staatlicher Regulierung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Sonderheft Nr. 15. 14/3, 11-24.

Online zugänglich unter:

Christine Steiner (2013). Die Einbindung pädagogischer Laien in den Alltag von Ganztagschulen. In: bildungsforschung, Jahrgang 10, Ausgabe 1, URL: <http://www.bildungsforschung.org/>