

Zwischen Betreuung und Bildung – Bewegung, Spiel und Sport in der Offenen Ganztagschule

Die deutsche Schullandschaft ist durch den PISA-Schock vom Dezember 2001 gehörig aufgeschreckt worden. Allerorten wird über Lernstandards und Lernkultur, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung debattiert. Ein zentraler Ansatzpunkt in dieser Diskussion ist die *Idee der Ganztagschule*. Andere Länder verfolgen ihre Ganztagskonzepte schon seit langem vergleichsweise erfolgreich (z.B. Allemann-Ghionda, 2005; Winch, 2005; Freymann, 2005). Nun sollen auch bundesdeutsche Schulen schrittweise auf einen Ganztagsbetrieb umgestellt werden. Das Startsignal dazu wurde 2003 von der damaligen Bundesregierung mit dem Investitionsprogramm „Zukunft, Bildung und Betreuung“ (IZBB) gegeben. Einen Schwerpunkt darin bildet der Ausbau der *Offenen Ganztagsgrundschule*. Doch wie soll das Konzept umgesetzt werden? Welche pädagogischen Chancen bietet es? Und welchen Stellenwert nehmen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote darin ein? Das Beispiel *Nordrhein-Westfalen* zeigt, dass noch Vieles im Argen liegt, gleichwohl aber auch Chancen für die betroffenen Kinder, ihre Eltern und die beteiligten Institutionen bestehen.

1. Ganztagschulen in Deutschland

Die Diskussion um die Ganztagschule ist auch in Deutschland nicht neu. Tatsächlich war die ganztägige Organisation des *Schultages mit „geteilter“ Unterrichtszeit* im 19. Jahrhundert der Normalfall. Der Unterricht fand in der Regel montags bis samstags von 8-12 Uhr und von 14-16 Uhr statt. Dazwischen gab es eine Mittagspause, in der Schüler wie Lehrer nach Hause zum Essen gingen. Diese Form der Ganztagschule hielt sich im Volksschulbereich bis ins 20. Jahrhundert hinein. Parallel dazu wurde immer häufiger auf die hierzulande bis heute verbreitete *Vormittagsschule* umgestellt. Grund dafür war u.a. die so genannte „Überbürdungsklage“. Vor allem im Bereich des höheren Schulwesens waren lange Schulwege viermal täglich zurückzulegen; dazu kamen noch zusätzliche Hausaufgaben. Außerdem fehlten die Kinder gerade in ländlichen Familienbetrieben bei der Arbeit. Gleichwohl hatte die Idee der Ganztagschule weiterhin Bestand. Vor allem *reformpädagogische Ansätze*, wie die Landerziehungsheime, die Wald- und Freiluftschulen oder die Arbeitsschulbewegung, setzten auf die Rhythmisierung des Schultages und die Einbettung des Unterrichts in ein umfassendes Schulleben. Auch nach 1945 gab es immer wieder Bestrebungen zur Einführung von Ganztagschulen, nicht zuletzt im Rahmen der Gesamtschuldiskussion (vgl. Ludwig, 2005).

Aktuelle Begründungen zur Einführung von Ganztagschulen kreisen insbesondere um vier Argumentationsmuster:

1. Gesellschaftspolitische Begründungen zielen auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Nicht nur der Wunsch nach Erwerbstätigkeit von Männern und Frauen, auch die hohe Zahl an Einelternfamilien und damit verbundenen „Schlüsselkindern“ verweisen auf einen hohen *Betreuungsbedarf* (Reichmann, 2005).
2. Eng damit verknüpft sind familienpolitische Begründungen. Immer häufiger wird ein erhöhter *Erziehungsbedarf* reklamiert, der damit zusammenhängt, dass Eltern die nötige Zeit und womöglich auch Konsequenz für die Erziehung ihrer Kinder fehlen.
3. Bildungspolitische Begründungen werden nicht zuletzt im Gefolge der PISA-Studien angeführt. Die Forderung nach einer neuen Lernkultur, aber auch nach Chancengleichheit für sozial Benachteiligte sowie Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund zeigen einen erheblichen *Bildungsbedarf* an.
4. Wiederum eng damit verbunden sind schließlich schulpolitische Begründungen. Sie konstatieren einen gesteigerten *Förderbedarf* und fordern eine engere Vernetzung von „Lern- und Erfahrungsschule“, was unter anderem durch eine Verbindung von Vor- und Nachmittagsunterricht erfolgen soll (vgl. Neuber & Schmidt-Millard, 2006).

Unabhängig von der jeweiligen Argumentationslinie können zentrale Strukturelemente einer modernen Ganztagschule herausgestellt werden. Dazu gehören eine flexible Stundenplangestaltung sowie eine *Rhythmisierung des Schultages*, in der sich Unterrichtsphasen mit *Fördergruppen* und *Hausaufgabenbetreuung*, aber auch *Arbeitsgemeinschaften* und offenen *Freizeitangeboten* abwechseln. Dabei geht es nicht um eine Aneinanderreihung unterschiedlicher „Fächer“, sondern um ein einfühlsam wechselndes „Arrangement aller Lebens- und Lernvorhaben“ (Appel, 2005, S. 140). Zu diesem „Arrangement“ gehört grundsätzlich auch die *Übermittagbetreuung* einschließlich der Möglichkeit eines Mittagessens. Des Weiteren arbeiten Ganztagschulen eng mit den Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler zusammen und machen entsprechende Beratungsangebote. Außerdem stehen sie für neue Unterrichtsformen und eine *Öffnung des Unterrichts*, was nicht zuletzt auf einen *Wandel der Lehrer- und Schülerrollen* hinausläuft. Getreu ihres reformpädagogischen Impetus soll Schule „nicht nur Lern-, sondern auch Lebensstätte des jungen Menschen und seiner Lehrer und Erzieher sein“ (Ludwig, 2005, S. 263). Insgesamt zielt die Idee der Ganztagschule damit auf eine *Intensivierung des Schullebens*, mit der eine Öffnung der Schule einhergeht.

In Anlehnung an Rekus (2005, S. 287-293) können drei Formen einer Ganztagschule unterschieden werden (vgl. Tab. 1). In der *gebundenen Ganztagschule* findet vor- und nachmittags Unterricht nach der Stundentafel statt. Der Nachmittag wird teilweise durch Arbeitsgemeinschaften ergänzt. Im Idealfall besteht das Personal ausschließlich aus professionellen, akademisch ausgebildeten Lehrkräften. Die Grundidee gebundener Schulformen ist ein effizientes Lernen. Auch in der *Tagesheimschule* reformpädagogischer Prägung findet Unterricht ganztägig statt. Im Sinne einer Rhythmisierung des Tagesablaufs wird er jedoch ergänzt durch Arbeitsgemeinschaften, Förder- und Freizeitangebote. Neben Lehrerinnen und Lehrern kommen dabei Sozialpädagogen, Eltern und andere Hilfskräfte zum Einsatz. Im Sinne einer Intensivierung des Schullebens kann die Verknüpfung von Leben und Lernen als Leitidee der Tagesheimschule betrachtet werden. In der *offenen Ganztagschule* findet Unterricht nur am Vormittag statt und nur hier arbeiten Lehrerinnen und Lehrer. Im Nachmittagsbereich stehen neben der Hausaufgabenbetreuung vor allem Freizeitangebote auf dem Programm, die von Erziehern, Sozialpädagogen und weiteren Hilfskräften geleitet werden. In ihrer Reinform zielt dieses „additive Modell“ einer offenen Ganztagschule auf die Verbindung von vormittäglichem Lernen und nachmittäglicher Betreuung.

Tab. 1: Formen der Ganztagschule (mod. nach Rekus, 2005, S. 289).

	Organisation des Vormittags	Organisation des Nachmittags	Pädagogische Leitidee
Gebundene Ganztagschule	Unterricht	Unterricht und Arbeitsgemeinschaften	Effizientes Lernen
Tagesheimschule	Unterricht, Arbeitsgemeinschaften, Förder- und Freizeitangebote	Unterricht, Arbeitsgemeinschaften, Förder- und Freizeitangebote	Leben und Lernen
Offene Ganztagschule	Unterricht	Förder- und Freizeitangebote	Lernen und Betreuung

2. Offene Ganztagsgrundschule in Nordrhein-Westfalen

Das Investitionsprogramm „Zukunft, Bildung und Betreuung“, das auf die Jahre 2003 bis 2007 angelegt ist, führte zu einem bis dato beispiellosen Umbau des Schulwesens in Deutschland. Insgesamt vier Milliarden Euro wurden bereitgestellt, um die strukturellen Voraussetzungen für den Ganztagschulbetrieb in der Primarstufe sowie der Sekundarstufe I zu verbes-

sern. Die nordrhein-westfälische Landesregierung setzte von Anfang an auf das *Modell der Offenen Ganztagsgrundschule*. Bis 2007 sollten 25% aller Grundschul Kinder (ca. 200.000 Schülerinnen und Schüler) an 75% aller Grundschulen (ca. 2600) ein Ganztagsangebot erhalten (Naul, 2005). Bis Ende 2005 waren immerhin 70.000 Ganztagsplätze an rund 1400 Schulen bereitgestellt worden. Trotz ihres additiven Charakters verfolgt die Offene Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen anspruchsvolle *pädagogische Ziele*. Im ursprünglichen Erlass des Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder vom 12.2.2003 heißt es: Die Ganztagschule „ermöglicht mehr Zeit für *Bildung* und *Erziehung*, individuelle *Förderung*, Spiel- und *Freizeitgestaltung* sowie eine bessere Rhythmisierung des Schultages“ (MSJK NRW, 2003, Ziffer 1.1). Sie eröffnet „Schülerinnen und Schülern Hilfen zur Selbstständigkeit und Eigenverantwortung und unterstützt Eltern in ihrer Erziehungsarbeit“ (a.a.O., Ziffer 1.2).

Das nordrhein-westfälische Modell beschränkt sich damit keineswegs auf ein reines Betreuungsangebot am Nachmittag, sondern soll für ein „umfassendes *Bildungs- und Erziehungsangebot* [sorgen], das sich an dem jeweiligen Bedarf der Kinder und der Eltern orientiert“ (a.a.O., Ziffer 1.1). Neben dem vormittäglichen Unterricht werden dazu drei zentrale *Handlungsfelder* unterschieden: Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung und Freizeitgestaltung (Behr u.a., 2005, S. 69-81). Das Spezifikum des nordrhein-westfälischen Ansatzes liegt nun darin, dass diese drei Felder in die Hände von *Kooperationspartnern* aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe gelegt werden. Grundlage der Zusammenarbeit ist eine Kooperationsvereinbarung zwischen Schule, Schulträger und Jugendhilfe, die neben den jeweiligen Leistungen der Kooperationspartner auch „die Erstellung und Umsetzung eines gemeinsam zu entwickelnden pädagogischen Konzepts“ regelt (MSJK NRW, 2003, Ziffer 2.8). Allerdings liegt die Federführung der Ganztagsangebote grundsätzlich auf Seiten der Schule, auch wenn in politischen Verlautbarungen gerne die *Kooperation* „auf gleicher Augenhöhe“ betont wird. Die Neufassung des Erlasses vom 26.1.2006 unterstreicht das noch einmal, indem das Ganztagskonzept ausdrücklich als Teil des Schulprogramms betrachtet wird, über das die Schulkonferenz entscheidet (MSW NRW, 2006, S. 4).

Das Kooperationsmodell „Jugendhilfe & Schule“ ist für das Land Nordrhein-Westfalen aus Kostengründen interessant. Die landesweite Betreuungsquote im Grundschulalter soll von ursprünglich 10% auf schließlich 25% gesteigert werden, ohne dass dadurch zusätzliche Kosten entstehen (Reichmann, 2005, S. 168-169). Hier setzt aber auch die *Kritik* an diesem Modell an: Wie sollen qualitativ hochwertige Bildungsangebote gemacht werden, wenn dafür

kein Geld ausgegeben wird? Neben den Lehrkräften der Schule, die nur sehr sporadisch im Ganztage eingesetzt werden können, kommen Erzieher, Sozialpädagogen, Sozialarbeiter sowie andere Professionen, wie z.B. Handwerker, Künstler oder Übungsleiter, als *Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter* in Betracht. „Bei pädagogischer Eignung können (...) auch ehrenamtlich tätige Personen, Seniorinnen und Senioren, Eltern, ältere Schülerinnen und Schüler, Praktikantinnen und Praktikanten sowie Studierende tätig werden“ (MSJK NRW, 2003, Ziffer, 3.1). Diesem „Professionenmix“ steht eine ausgesprochen heterogene Zielgruppe gegenüber, die sich durch unterschiedliche Voraussetzungen und Motivationen auszeichnet (vgl. Landesportbund NRW, 2004, S. 40-43) – der Umgang mit schwierigen, aggressiven und verhaltensauffälligen Kindern gehört denn auch zu den zentralen Fortbildungswünschen von Fachkräften im Ganztage (Beher u.a., 2005, S. 90). Hier sollte unbedingt über eine stärkere Einbeziehung der Lehrerinnen und Lehrer nachgedacht werden. Gleichwohl bietet die Kooperation von Jugendhilfe und Schule auch Chancen.

3. Kooperation von Jugendhilfe und Schule

In der Kooperation von Jugendhilfe und Schule treffen zwei prinzipiell unterschiedliche Systeme aufeinander. Die Leistungen der Jugendhilfe sind im Kinder- und Jugendhilfegesetz (KJHG) geregelt. Sie beziehen sich neben den Hilfen zu Erziehung, der Jugendsozialarbeit oder dem Kinder- und Jugendschutz insbesondere auf die Jugendarbeit. *Träger der Jugendarbeit* sind zum einen öffentliche Institutionen, zum anderen werden Wohlfahrtsverbände, Jugendverbände, Kirchen und auch Sportvereine als so genannte freie Träger der Jugendhilfe anerkannt. Ihre Arbeitsweise entwickelte sich „vornehmlich in den 1970er Jahren in Abgrenzung zu hierarchischen Eltern-Kind-Beziehungen, Leistungsbewertungen der Schule und der Arbeit, strengen Norm- und Wertvorstellungen und fehlenden Mitspracherechten“ (Pauli, 2005, S. 3). *Angebote der Jugendhilfe* sind dementsprechend tendenziell durch Freiwilligkeit und Selbstbestimmung, Pluralität und Spontaneität, Prozessorientierung und Integration, Gegenwartsbezug und Bedürfnisorientierung gekennzeichnet (vgl. Tab. 2). Sie sollen „an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen“ (KJHG, § 11,1).

Auch die Schule fördert prinzipiell die individuelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Allerdings ist sie mit ihren zentralen Aufgaben der Qualifikation und Selektion stärker auf die Vermittlung gesellschaftlich relevanter Kompetenzen sowie die Zuweisung von Zu-

kunftschancen gerichtet. Schulisches Lernen mag für den Einzelnen „immer auch erfüllte Gegenwart bedeuten. Ihrem Zweck nach aber ist Schule ausgerichtet auf ein erfolgreiches Erwachsenenleben“ (Haug, 2000, S. 453). Die *Angebote der Schule* sind demnach tendenziell eher durch Verpflichtung und Fremdbestimmung, Standardisierung und Kontinuität, Ergebnisorientierung und Selektion, Zukunftsbezug und Entwicklungsorientierung charakterisiert (vgl. Tab. 2). Die Gegenüberstellung der Arbeitsweisen von Jugendhilfe- und Schule mag idealtypisch vereinfachen, sie spiegelt sich aber in den unterschiedlichen *Professionsverständnissen* der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wider. Während Fachkräfte der Jugendarbeit eher kooperativ sozialisiert sind, gilt für viele Lehrer nach wie vor das „Prinzip der Nichteinmischung“ in die Arbeit von Kollegen. In der praktischen Ausgestaltung von Kooperationen resultieren daraus „häufig Schwierigkeiten bei der gemeinsamen Zielfindung, der Kommunikation sowie Diskrepanzen in der Arbeitsweise“ (Pauli, 2005, S. 5).

Dennoch liegen in der Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule spezifische Möglichkeiten. Ausgangspunkt dafür sind unterschiedliche Bildungsverständnisse, die je unterschiedliche Bereiche ansprechen (vgl. Sturzenhecker & Lindner, 2004):

1. Schulisches Lernen folgt einem *formellen Bildungsbegriff*, der in der Regel auf zielgerichteten, strukturierten und verpflichtenden Erziehungs- und Unterrichtsprozessen beruht.
2. Demgegenüber steht ein *informeller Bildungsbegriff*, der mehr oder weniger ungeplant, unorganisiert und freiwillig in der Freizeit geschieht, dennoch aber wichtige Impulse geben kann.
3. Angebote der Jugendhilfe basieren auf einem *nicht-formellen Bildungsbegriff*, der durchaus zielgerichtet und geplant, allerdings prinzipiell freiwillig abläuft (vgl. Deinet, 2004).

Auf die Notwendigkeit eines erweiterten Bildungsverständnisses ist in der Folge des PISA-Schocks immer wieder hingewiesen worden (z.B. Bundesjugendkuratorium, 2001). Eine Verzahnung der drei Bildungsformen kann es Heranwachsenden im Ganztage ermöglichen, „verschiedene Grade von Freiheit auszuprobieren, sich schrittweise an eine größere Selbstbestimmung und Mitbestimmung heranzutasten, individuelle Orientierung zu erlangen und (...) eine Brücke zwischen der kleinen und der großen Welt zu bauen“ (Pauli, 2005, S. 2).

Tab. 2.: Arbeitsweisen von Jugendhilfe und Schule (mod. nach Pauli, 2005, S. 4-5).

Jugendhilfe	Schule
Freiwilligkeit	Verpflichtung
Selbstbestimmung	Fremdbestimmung
Pluralität	Standardisierung
Spontaneität	Kontinuität
Prozessorientierung	Ergebnisorientierung
Integration	Selektion
Gegenwartsbezug	Zukunftsbezug
Bedürfnisorientierung	Entwicklungsorientierung

4. Stellenwert von Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag

Auch im Bewegungsbereich kooperieren Mitarbeiter der Jugendhilfe, insbesondere Übungsleiterinnen und Übungsleiter aus Sportvereinen, mit Lehrkräften der Schule. Gleichwohl ist die *pädagogische Bedeutung* von Bewegungsangeboten in der Offenen Ganztagsgrundschule bislang nur ansatzweise untersucht worden (vgl. Fessler, 2003; Kohl, 2004; Naul, 2005). Fasst man die Überlegungen des vorliegenden Beitrags zusammen, so ergeben sich zwei zentrale Begründungslinien für den Stellenwert von Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag: Als Bestandteil des Freizeitbereichs sind Bewegungsangebote zum einen den *gegenwartsorientierten Entfaltungsbedürfnissen* der Kinder verpflichtet. Sie müssen die Interessen der Heranwachsenden aufgreifen und ihnen die Möglichkeit der Mitbestimmung einräumen, wenn sie nicht das Gefühl haben sollen, ihre persönliche Freizeit würde maßgeblich eingeschränkt (Holtappels, 2004, S. 53-57). Sport und Bewegung gehören quantitativ wie qualitativ zu den *wichtigsten Freizeitaktivitäten* von Kindern und Jugendlichen. Für ihren Einsatz im Ganzttag bieten sie damit vergleichsweise gute Voraussetzungen.

Als Bestandteil einer schulischen Veranstaltung sind Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote zum anderen immer auch den *zukunftsgerichteten Entwicklungschancen* der Kinder verpflichtet. Schulische Konzepte messen den Möglichkeiten einer Entwicklungsförderung durch Bewegung durchweg einen hohen Stellenwert bei, wie neuere Arbeiten wiederholt aufgezeigt haben (z.B. Funke-Wieneke, 2004; Prohl, 2006; Neuber, 2007). Entwicklungstheoretische, bewegungstheoretische und schultheoretische Begründungen verweisen auf die Bedeutsamkeit, die das Sich-Bewegen im Kontext der Schule hat. Als sinnerfülltes Tun eröffnet die Bewegung Heranwachsenden vielfältige Möglichkeiten der *Selbsterfahrung und Selbstgestaltung*, die nicht austauschbar sind (vgl. Balz u.a., 1997). Im Schulleben kommt der Bewegung

darüber hinaus eine Querschnittsaufgabe zu, die weit über den Sportunterricht im engeren Sinne hinausreicht. Konzepte zur *Bewegten Schule* haben das mehrfach überzeugend herausgestellt, indem sie etwa die Bedeutung der Bewegung für das Lernen, die Gesundheitsförderung oder die Schulentwicklung verdeutlicht haben (vgl. Laging & Schillack, 2000).

Mit der Berücksichtigung gegenwartsorientierter Entfaltungs- und zukunftsgerichteter Entwicklungsmöglichkeiten wird ein pädagogisches Grundthema aufgegriffen. *Pädagogisches Handeln* soll sich seit Schleiermacher dadurch auszeichnen, dass es nicht nur zukunftsbezogene Ziele verfolgt, sondern zugleich auch eine „erfüllte Gegenwart“ ermöglicht (vgl. Neuber, 2004). Diesem hohen Anspruch kann sich die Ganztagschule nordrhein-westfälischer Prägung durch die Verzahnung von Jugendhilfe und Schule gerade im Feld der Bewegung annähern. Die Kombination nicht-formeller und formeller Bildungsformen, ergänzt durch informelle Bildungsmöglichkeiten in (Bewegungs-)Pausen, ermöglicht eine Vielzahl an bewegungsbezogenen Erfahrungs- und Lerngelegenheiten, die die traditionelle Vormittagsschule so nicht bietet. Tatsächlich stellt auch die Pilotstudie zur Einführung der Offenen Ganztagsgrundschule in NRW fest, dass neben kreativen Angeboten vor allem sportliche Aktivitäten „am häufigsten genannt [werden], wenn es um bewährte Angebote geht“ (Behr u.a. 2005, S. 78). Bewegung, Spiel und Sport gehören damit zu den Kernaufgaben und zentralen Entwicklungschancen der Offenen Ganztagschule.

5. Umsetzung von Bewegung, Spiel und Sport im Ganztage

Die zweifache Begründung von Bewegungsangeboten in der Offenen Ganztagschule macht eine differenzierte didaktisch-methodische Inszenierung notwendig. Die Gegenwartsorientierung der Ganztagsarbeit verweist auf die Prinzipien der *Bedürfnisorientierung* und *Mitbestimmung*. Zugleich erscheinen aus der Perspektive der Zukunftsorientierung *Vielfalt* und *Verlässlichkeit* unabdingbar, wenn die Kinder entwicklungsförderliche Anreize über einen längeren Zeitraum erhalten sollen (vgl. Neuber, 2007). Für die *Angebotsstruktur* bedeutet das, dass offene und gebundene Formen kombiniert werden müssen. Das spricht einerseits für freie Spiel- und Bewegungszeiten, etwa auf dem Schulhof oder in der Aula, andererseits aber auch für Kursangebote und Arbeitsgemeinschaften, die regelmäßig und zumindest mittelfristig verpflichtend angeboten werden. Bisherige Erfahrungen in offenen Ganztagschulen zeigen allerdings, „dass ein ‚bedürfnisorientiertes‘ Vorgehen eher erfolgreich sein wird als eine strikte Angebotsorientierung“ (Behr u.a., 2005, S. 63). Offensichtlich kommt hier das „Freizeitele-

ment“ stärker zum Tragen als das „Entwicklungselement“, das eher für den vormittäglichen Unterricht maßgeblich ist.

Auch für die *Inszenierung von Bewegungsstunden* selbst bietet sich ein eher offenes Vorgehen an. Geschlossene Unterrichtsformen geben zwar mitunter mehr Sicherheit und kommen dem Bedürfnis der Kinder nach „richtigem“ Sport nach. Offene Unterrichtsformen ermöglichen aber die Berücksichtigung individueller Bedürfnisse sowie das Einräumen selbstbestimmter Handlungsspielräume. Mit Blick auf die bisherigen Erfahrungen erscheint daher eine tendenzielle *Öffnung der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote* in inhaltlicher, methodischer und letztlich auch persönlicher Hinsicht sinnvoll (vgl. Gebken, 2005). Dementsprechend sollte das pädagogische Handeln im Ganzttag weniger durch Anleitung und Vermittlung, als vielmehr durch *Anregung und Betreuung* gekennzeichnet sein. Die Leistung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Ganzttag besteht dann „weniger darin, in direkter Weise Kinder zum Mitmachen zu bewegen, sondern ihnen Auswahlmöglichkeiten und Freiräume zu bieten, mittels derer die jungen Menschen Selbstbildungsprozesse einleiten können“ (Landessportbund NRW 2004, S. 69). Insofern liegen zukünftige Aufgaben in der Differenzierung offener Lern- und Unterrichtsformen im Ganzttag (vgl. Neuber & Schmidt-Millard).

Die Realität bewegungsbezogener Ganztagsangebote entspricht den hohen theoretischen Ansprüchen indes nur teilweise. Auch wenn umfassende Befunde bislang noch ausstehen, kann davon ausgegangen werden, dass in den meisten Schulen Sport- und Bewegungsmöglichkeiten eher „traditionell“ in Form von zeitlich gebundenen *Sportstunden* angeboten werden. Das dürfte nicht zuletzt auch organisatorische Gründe haben, da die Übungsleiter kooperierender Anbieter nur zu bestimmten Zeiten in der Schule anwesend sein können. Eine regional begrenzte Studie kommt darüber hinaus zu dem Ergebnis, dass vorrangig traditionelle *Sportarten*, wie Fußball, Basketball und Turnen, angeboten werden (Vagt, 2005). Schließlich sprechen eigene Beobachtungen im Rahmen von Schulbesuchen und Studienprojekten dafür, dass der *Partizipationsgedanke* vielfach nur unzureichend umgesetzt wird. Weder im Vorfeld von Bewegungsangeboten, noch in den Bewegungsstunden selbst bekommen die Kinder ausreichende Möglichkeiten der Mitbestimmung. Dazu kommt eine vergleichsweise hohe Fluktuation der Betreuungskräfte im Bewegungsbereich, die dem Entstehen einer verlässlichen Beziehung zwischen Übungsleitern und Kindern oft zuwider läuft. Außerdem werden immer wieder *Kommunikationsprobleme* zwischen Übungsleitern, Fachkräften im Ganzttag, Sportlehrkräften und Schulleitung berichtet. Das „gemeinsam erarbeitete“ pädagogische Konzept

scheint vielerorts ebenso noch Mangelware zu sein, wie eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung im Ganzttag (vgl. auch Beher u.a., 2005).

Auch die konkrete Umsetzung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten in der Offenen Ganztagsgrundschule bietet damit Anlass zur Kritik. Bewegungsaktivitäten erfreuen sich zwar durchaus einer hohen Beliebtheit bei den Kindern, sind werden aber nicht selten einseitig sportartorientiert, im Sinne des traditionellen Wettkampfsports inszeniert. Der pädagogische Anspruch, der mit dem Konzept der OGS im Allgemeinen und der „Philosophie“ der Jugendhilfe im Besonderen verbunden ist, wird damit jedoch nur unzureichend erfüllt – die Gefahr einer „Abbilddidaktik“ ist nicht von der Hand zu weisen. Hier sollte über eine fundierte *Qualitätssicherung und -entwicklung* nachgedacht werden. Zudem kann hier ein originäres Handlungsfeld für *Sportlehrerinnen und Sportlehrer* ausgemacht werden, die sich bislang jedoch weitgehend aus der Ganzttagsschularbeit heraushalten. Auch wenn die strukturellen Voraussetzungen für ein Engagement professioneller Sportlehrkräfte nach wie vor defizitär sind, sollten sie die Herausforderung annehmen und in der Gestaltung von Bewegungs- und Sportangeboten im Ganzttag eine *Moderationsfunktion* übernehmen (Neuber & Schmidt-Millard, 2006) – nicht nur, weil sie die Expertinnen und Experten für Bewegung an der Schule sind, sondern auch, weil ihre Legitimation sonst bald wieder in Frage gestellt werden könnte (Zimmermann, 2005).

6. Zusammenfassung und Ausblick

Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote finden in der Offenen Ganzttagsschule im Schnittpunkt von Betreuung und Bildung statt. Bewegung wird dabei sowohl als *Freizeitmedium* mit einem gegenwartsorientierten Entfaltungspotenzial, als auch als *Bildungsmedium* mit einem zukunftsorientierten Entwicklungspotenzial verstanden. Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote im Ganzttag sollten dementsprechend weniger als formelle, strukturierte und verpflichtende Bildungsangebote, als vielmehr als nicht-formelle, bedürfnisorientierte und freiwillige Bildungsangebote angelegt werden. Vor diesem Hintergrund ist zukünftig an einer Differenzierung offener Angebots- und Unterrichtsformen zu arbeiten. *Risiken der Bewegungsangebote* im Ganzttag, so wie sie in Nordrhein-Westfalen organisiert sind, liegen sicherlich in der mangelnden Qualitätskontrolle, was mitunter auch zu einer „Abbilddidaktik“ führen kann, die wettkampfsportliche Standards 1:1 auf die Schule überträgt. Neben einer Stagnation der Vereinsjugendarbeit, die bislang nicht schlüssig widerlegt werden konnte, könnte das auch zu einem Wiederaufleben der sportpädagogischen Legitimationsdebatte führen. Wenn schulische

Sportangebote von Übungsleitern durchgeführt werden können, wozu braucht man dann noch Sportlehrer?

Zu den *Chancen der Bewegungsangebote* im Ganzttag zählt zunächst die Vielfalt der Angebote, die Heranwachsenden im familiär- oder selbstorganisierten Alltag kaum zur Verfügung stehen dürfte. Auch besteht die Möglichkeit, dass durch den Einbezug nicht-formeller Bildungsgelegenheiten Impulse für eine veränderte Schulkultur gegeben werden. Wenn Übungsleiterinnen und Übungsleiter mit neuen Inhalten und neuen Methoden in die Schule kommen, können auch Sportlehrkräfte davon profitieren. Gleichzeitig wandelt sich ihre Rolle vom Sportlehrer und Sportkoordinator hin zu einem Moderator für Schulsportentwicklung – wenn die Sportlehrkräfte diese Herausforderung denn annehmen! Auch die Vereinssportlandschaft kann von der Ganztagsentwicklung profitieren, wenn Vereinsvorstände ihre Beteiligung am Ganzttag als Chance für die eigene Profilbildung begreifen. Schließlich bietet die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule im Bewegungsbereich die Gelegenheit einer stärkeren Vernetzung kommunaler Angebote in der Kinder- und Jugendarbeit, was nicht nur vor dem Hintergrund knapper Ressourcen dringend erforderlich erscheint (vgl. Hirsch & Neuber, 2006).

Für die Umsetzung des Ganztagschulmodells sind zielgerichtete, langfristige Anstrengungen vonnöten. Damit Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote dauerhaft und erfolgreich in die Ganztagschulentwicklung eingebunden werden können, müssen zumindest vier *Voraussetzungen* erfüllt sein:

1. bedarf es der gemeinsamen Entwicklung und Überprüfung eines schulspezifischen pädagogischen *Konzepts* für Bewegung, Spiel und Sport, bei der die Sportlehrkräfte eine Moderationsfunktion übernehmen sollten,
2. muss die *Kommunikation* zwischen Kindern, Übungsleitern, Fachkräften, Sportlehrkräften und Schulleitung im Sinne des Partizipationsgedankens kontinuierlich ausgebaut und gepflegt werden,
3. sind Möglichkeiten für eine personelle *Kontinuität* und Verlässlichkeit der Betreuungspersonen im Sport zu schaffen, die deutlich über Kurz- und Schnupperangebote hinausreichen,
4. muss an der (Weiter-)Entwicklung der sportpädagogischen *Kompetenz* von Übungsleitern, pädagogischen Fachkräften *und* Sportlehrkräften – am besten über gemeinsame, lokale Fortbildungsmaßnahmen – gearbeitet werden.

Das Konzept der Offenen Ganztagsgrundschule, das aus der gesellschafts-, bildungs- und finanzpolitischen Not heraus geboren wurde, könnte so zu einem Erfolgsmodell werden, das Betreuungs- und Bildungsaufgaben sinnvoll verknüpft – auch und gerade im Bereich von Bewegung, Spiel und Sport.

Literatur

- Allemann-Ghionda, C. (2005). Die Ganztagschule in Frankreich. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 69-84). Weinheim, München: Juventa.
- Appel, S. (2005). *Handbuch Ganztagschule – Praxis, Konzepte, Handreichungen* (5., überarbeitete Aufl. in Zusammenarbeit mit G. Rutz). Schwalbach: Wochenschau.
- Balz, E. u.a. (1997). Schulsport - wohin? Sportpädagogische Grundfragen. *Sportpädagogik*, 21 (1), 14 - 28.
- Behr, K., Haenisch, H., Hermes, C., Liebig, R., Nordt, G. & Schulz, U. (2005). *Offene Ganztagschule im Primarbereich – Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim, München: Juventa.
- Bundesjugendkuratorium (Hrsg.) (2002). *Bildung ist mehr als Schule – Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte*. Zugriff erfolgte am 18. September 2002 unter: http://www.bmfsfj.de/dokumente/Artikel/ix_88329.htm
- Deinet, U. (2004). Die Bedeutung von Kooperation für den Erfolg der Offenen Ganztagsgrundschule. *Inform* (4), 3-10.
- Fessler, N. (2003). Sport, Spiel und Bewegung in der Ganztageschule: Freizeitgestaltung oder Schulprogramm. *Zeitschrift für Erziehung und Schule*, (3), 210-225.
- Freymann, T. v. (2005). Die Ganztagschule in Finnland. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 99-106). Weinheim, München: Juventa.
- Gebken, U. (2005). Offener Sportunterricht (Oldenburger VorDrucke, 517). Oldenburg: Didaktisches Zentrum der Universität Oldenburg.
- Haug, A. (2000). Schule als Sozialisationsinstanz – Voraussetzungen, Aufgaben, Wirkungen, Qualität. In G. Bovet & V. Huwendiek (Hrsg.), *Leitfaden Schulpraxis – Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf* (3., erweiterte und bearbeitete Aufl., S. 451-474). Berlin: Cornelsen.
- Hirsch, S. & Neuber, N. (Red.). (2006). *Die Zukunft des Kinder- und Jugendsports – Dokumentation der Talkrunde vom 20.02.2006 in Köln* (Hrsg. von der Sportjugend NRW, der Deutschen Sportjugend und dem Innenministerium NRW). Duisburg: Sportjugend NRW (i. Dr.).
- Holtappels, H. J. (2004). *Ganztagschule – Erwartungen und Möglichkeiten, Chancen und Risiken*. Essen: Wingen.
- Kohl, M. (2004). Sport im Ganztage – ein neuer Baustein der Kooperation Schule – Sportverein. *Betrifft Sport*, 26 (3), 14-19.
- Laging, R. & Schillack, G. (Hrsg.). (2000). *Die Schule kommt in Bewegung – Konzepte, Untersuchungen und praktische Beispiele zur Bewegten Schule*. Hohengehren: Schneider.
- Landessportbund NRW (Hrsg.) (2004). *Bewegung, Spiel und Sport im Ganztage – aber sicher! Arbeitshilfe für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der gemeinwohlorientierten Sportorganisationen in schulischen Ganztagsangeboten*. Duisburg: Landessportbund NRW.
- Ludwig, H. (2005). Die Entwicklung der modernen Ganztagschule. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 261-278). Weinheim, München: Juventa.

- MSJK NRW (Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen). (2003). *Offene Ganztagsschule im Primarbereich. RdErl. d. Ministeriums für Schule, Jugend und Kinder v. 12. 2. 2003* (ABl. NRW. S. 45). Zugriff erfolgte am 05.01.2006 unter http://www.wir-im-sport.de/templates/dokukategorien/dokumanagement/psdoc/file/84/Erlass_NRW3f42124a8f37b.pdf.
- MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2006). *Offene Ganztagsschule im Primarbereich* (Neufassung und Änderung der Erlasse vom 26.01.2006). Zugriff erfolgte am 15.3.2006 unter <http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/Recht/Vorschriften/Schulorganisation/Erlass.pdf>
- Naul, R. (2005). Bewegung, Spiel und Sport in offenen Ganztagsschulen. *Sportunterricht*, 54, 68-72.
- Neuber, N. (2004). Zwischen Moratorium und Transition – Entfaltungsbedürfnisse und Entwicklungsaufgaben Jugendlicher im Schul- und Freizeitsport. *Sportwissenschaft*, 34, 391-413.
- Neuber, N. & Schmidt-Millard, T. (2006). Sport in der Ganztagsschule. *Sportpädagogik*, 30 (5), 4-13.
- Neuber, N. (2007). *Entwicklungsförderung im Jugendalter – Theoretische Grundlagen und empirische Befunde aus sportpädagogischer Perspektive* (Wissenschaftliche Schriftenreihe des Deutschen Olympischen Sportbundes, 35. Schorndorf: Hofmann (i.V.).
- Pauli, B. (2005). Kooperation Schule und Jugendarbeit – Neue Bildungsvielfalt durch ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote. *Die Ganztagsschule* (Heft 2/3). Zugriff erfolgte am 14. November 2005 unter <http://www.ganztagsschulverband.de/Download/Kooperation.pdf>
- Prohl, R. (2006). *Grundriss der Sportpädagogik* (2., stark überarbeitete Aufl.). Wiebelsheim: Limpert.
- Reichmann, U. (2005). Die Offene Ganztagsschule in Nordrhein-Westfalen – Analyse und Kritik aus sozialpädagogischer Perspektive. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagsschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 163-176). Weinheim, München: Juventa.
- Rekus, J. (2005). Theorie der Ganztagsschule – praktische Orientierungen. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagsschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 279-297). Weinheim, München: Juventa.
- Sturzenhecker, B. & Lindner, W. (Hrsg.). (2004). *Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit – Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis*. Weinheim, München: Juventa.
- Vagt, S. (2005). *Sport in der offenen Ganztagsgrundschule in der Stadt Köln – Erste Ergebnisse einer schriftlichen Befragung* (Vortrag auf dem 4. Fitnesskongress Fitness & Health Cologne am 5.6.2005). Köln: Deutsche Sporthochschule.
- Winch, C. (2005). Die Ganztagsschule in Großbritannien. In V. Ladenthin & J. Rekus (Hrsg.), *Die Ganztagsschule – Alltag, Reform, Geschichte, Theorie* (S. 85-98). Weinheim, München: Juventa.
- Zimmermann, H. (2005). Das Fach Sport an Ganztagsschulen: Eine Mogelpackung? *Sportunterricht*, 54 (3), 84-86.

Prof. Dr. Nils Neuber ist Leiter des Arbeitsbereichs Sportdidaktik am Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.