

Ganztägige Bildung und Betreuung in Schweizer Städten

Modelle, Erfahrungen, Empfehlungen

Themenpapier der Städteinitiative Bildung



Inhalt

Vorwort	3
Das Wichtigste in Kürze	4
Aktuelle Diskussion	
Von der Betreuungs- zur Bildungsaufgabe	7
Stadt-Land-Gefälle	9
Soziale Unterschiede	9
Vielfalt von Angeboten und Begriffen	9
Gesellschaftliche Trends	11
Zielsetzungen ganztägiger Bildung und Betreuung	13
Sechs Modelle	15
Sechs Modelle aus unterschiedlichen Perspektiven	20
Zehn Dimensionen	
Verweildauer/Verbindlichkeit	22
Inhaltliche und zeitliche Rhythmisierung	23
Integration von Unterricht und Betreuung	25
Führung/Personal	27
Interprofessionelle Zusammenarbeit	29
Kooperation mit Externen	30
Kooperation und Kommunikation mit Eltern	33
Räume und Ausstattung	34
Finanzierung	35
Verpflegung	37
Erkenntnisse und Empfehlungen	38
Anhang	
Entwicklungspfade in den Städten	42
Literatur	43
Impressum	47
Kurzporträts von Städten	
Basel-Stadt	8
Stadt Bern	12
Stadt Neuenburg	16
Stadt St. Gallen	24
Stadt Uster	28
Stadt Zürich	32

Ganztägige Bildung und Betreuung in Schweizer Städten

Mit der steigenden Nachfrage nach Betreuungsplätzen für Schulkinder haben in den vergangenen Jahren ganz besonders die Städte in Tagesstrukturen und Tagesschulen investiert. Die Städteinitiative Bildung griff das Thema im Jahr 2012 in einem bildungspolitischen Grundlagenpapier auf und forderte: «Die Schule ist als Lern- und Lebensort zu gestalten.»

Als Antwort auf die zentralen gesellschaftspolitischen Zielsetzungen, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu ermöglichen sowie Bildungsgerechtigkeit und Integration zu fördern, sind seither unterschiedliche schul- und familienergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote entstanden. Diese Vielfalt an Gestaltungsformen von Tagesstrukturen und Tagesschulen widerspiegelt die verschiedenen lokalen Bedürfnisse, Zielsetzungen und Gestaltungsmöglichkeiten.

Viele Städte und Gemeinden stehen aktuell vor der Frage, in welche Richtung sie ihr Modell weiterentwickeln sollen. Bevor die nächsten Schritte unternommen werden, lohnt sich ein Zwischenhalt mit einer Bestandsaufnahme und ein Blick auf die breiten Erfahrungen, welche die Städte in den letzten Jahren gewonnen haben.

Das vorliegende Themenpapier möchte hierzu einen Beitrag leisten. Es gibt einen Überblick über verschiedene Konzepte von Tagesstrukturen und Tagesschulen in der Schweiz und eröffnet Perspektiven für die zukünftige Ausgestaltung von Modellen in Richtung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote, welche die Betreuung als Bildungsaufgabe verstehen. Das bedingt, dass dieses politische Handlungsfeld weiter professionalisiert und pädagogisch aufgewertet wird. Dass dies auch Kostenfolgen hat, darf uns nicht wundern.

Dieses Themenpapier soll Orientierung geben, Potenziale aufzeigen und als Hilfestellung im politischen Diskurs dienen, damit Städte und Gemeinden das für sie passende Angebot weiterentwickeln können.

Städteinitiative Bildung

Jürg Altwegg, Präsident



Jürg Altwegg, Stadtrat.
Vorsteher Departement
Schule und Sport der Stadt
Winterthur.

Das Wichtigste in Kürze

Das vorliegende Themenpapier ist zwischen Januar 2020 und Juni 2021 in Kooperation mit einer Arbeitsgruppe der Städteinitiative Bildung entstanden. Die Aussagen stützen sich auf Ergebnisse einer Literaturrecherche, schriftliche Befragungen bei allen Mitgliedern sowie Vertiefungsinterviews und Dokumentenanalysen bei sieben Städten und Gemeinden in der Schweiz¹.

Während der Arbeit an diesem Papier hat sich gezeigt, dass die Weiterentwicklung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote in den allermeisten Städten gegenwärtig eine **hohe Priorität** genießt. Gleichzeitig sind alle spürbar auf der Suche nach Lösungen, die von den beteiligten Instanzen, Akteurinnen und Akteuren getragen werden. In den Städten und Gemeinden haben wir begeisterte Gestalter/-innen angetroffen. Die Initiative für die (Weiter-)Entwicklung von Tagesstrukturen und Tagesschulen kommt dabei stärker aus **Politik, Verwaltung und Elternschaft** als aus den Schulen. Die Schaffung von Tagesschulen ist in der Schweiz grundsätzlich gesellschaftspolitisch und nicht pädagogisch motiviert, auch wenn bei ihrer Ausgestaltung schul- und sozialpädagogische Überlegungen wichtig sind. **«Es geht um Vereinbarkeit von Familie und Schule, nicht um eine andere Schule»**, stellte mit Blick auf die Tagesschulsituation in der Schweiz der Bildungswissenschaftler Walter Herzog schon vor über einem Jahrzehnt bedauernd fest.² Der Befund stimmt noch heute, aber die Bemühung, die pädagogischen Potenziale von ganztägigen Schulen und von Betreuungsangeboten aktiv auszuloten, scheint heute überall spürbar: **Betreuung wird als Bildungsaufgabe verstanden und weiter professionalisiert**, ob innerhalb oder ausserhalb der Schule. Die kumulierten Ideale der Bildungs- und Erziehungswissenschaft (weniger der praktischen Schulpädagogik) stossen dabei auf die limitierten Möglichkeiten der Politik – viele Städte und Gemeinden versuchen aus dieser (für jegliches Politikfeld üblichen) Grundspannung ein Optimum für alle herauszuholen. Die Tagesschulentwicklung ist von Pragmatismus durchdrungen.

Dabei hat sich uns hinsichtlich Ausgestaltung und Entwicklungsstand eine **grosse Vielfalt an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten** gezeigt, gefasst in einer ebenso vielfältigen, ja verwirrenden Begrifflichkeit. Bei aller Diversität haben wir jedoch einen **überschaubaren Kern an Elementen** angetroffen, mit denen Tagesstrukturen und Tagesschulen «gebaut» sind: Es werden Lösungen für die Morgen-, Mittags-, Nachmittags- und Ferienbetreuung entwickelt, die unterschiedlich stark mit dem Unterricht verzahnt und unterschiedlich «pädagogisch aufgeladen» sind. Dabei reichen die Ambitionen von einer punktuellen Entlastungsstruktur für Eltern bis zum Ziel eines integrierten Modells von Unterricht und Betreuung oder einer umfassenden Freizeitbetreuung als Teil der städtischen Quartierarbeit. Gemeinsamer Leitgedanke ist, dass **Bildung** sich nicht ausschliesslich auf den Unterricht beschränkt, sondern **überall stattfindet**.

Diese Publikation versucht etwas Unmögliches, aber Notwendiges: einerseits die vorgefundene Vielfalt an Formaten ganztägiger Bildung und Betreuung im Überblick abzubilden, d.h. auf **sechs Modelle** zu reduzieren und diese in ihrer Grunddynamik aufeinander zu beziehen und zu verorten, andererseits dafür eine **einheitlich-konsistente Sprache** zu verwenden. Wir hoffen, mit unserer Abbildung (vgl. S. 15) einen verständlichen **Überblick** über die tatsächlich unübersichtliche Lage zu bieten, **neue Perspektiven** auf das Thema zu eröffnen und insbesondere zu zeigen, dass es nicht nur *einen* Erfolg versprechenden Entwicklungspfad gibt, der zwangsläufig in Richtung gebundener Tagesschulen führt (vgl. zu den Begrifflichkeiten S. 22).

Denn tatsächlich nehmen die allermeisten Entwicklungen Modell an der **klassischen Tagesschule** (vgl. S. 17), die aufgrund ihrer gegenüber der Regelschule grosszügigeren Zeitpotenziale den Lebensraum Schule pädagogisch attraktiv rhythmisieren und vielfältige Lehr- und Lernformen anbieten kann. Der **schulergänzende und schulintegrierte Weg** ist in den meisten Schweizer Städten der

¹ Basel-Stadt, Bern, Köniz, Neuenburg, St. Gallen, Uster, Zürich.

Siehe auch die Kurzporträts der Städte in dieser Publikation.

² Herzog 2009a, S. 33.

Königsweg bei der Gestaltung erweiterter Betreuungszeiten. Es gibt aber auch wenige Beispiele, die sich davon abgrenzen: Es sind **familienergänzende und familienerweiternde Wege**, die in ihren Konzeptionen nicht von der Schule ausgehen, sondern von Familie, Nachbarschaft und Quartier – die Freizeit der Kinder und Jugendlichen wird damit auch räumlich bewusst und deutlich abgegrenzt von Unterricht und Schule.

In dieser Publikation gehen wir aus von einer **Offenheit sowohl für eine schul- als auch für eine sozialpädagogische Perspektive**. Namentlich die stärkere Gewichtung von Entwicklungen, die nicht in der Schule, sondern im Quartier und bei Akteurinnen und Akteuren der Zivilgesellschaft ansetzen, verspricht in unseren Augen viel bislang wenig genutztes Potenzial. Auch das wechselseitig interessierte Verfolgen beider Entwicklungsperspektiven vermag Neuland zu erschliessen, so wenig bekannt und konkret scheint uns heute der Zukunftsgehalt namentlich der sozialpädagogisch professionalisierten Betreuungsaufgabe zu sein. Diese Haltung spiegelt sich in den vorgeschlagenen Modellen und wird im Kapitel «Interprofessionelle Zusammenarbeit» vertieft. Obwohl sowohl die Schul- als auch die Sozialpädagogik die Aufgabe haben, die Kinder und Jugendlichen in ihrer Entwicklung und Bildung zu begleiten, sind beide Bereiche häufig **erst schwach miteinander verknüpft**. Das zeigt sich nicht nur spürbar in Praxis und Ausbildung, sondern immer wieder auch auf höchster Ebene, wo in Bildungs- und in Sozialgesetzen (und ihren Verordnungen) wechselseitige Bestimmungen zu verbindlicher Kooperation und Vernetzung fehlen, etwa zwischen Schule, offener Kinder- und Jugendarbeit oder früher Förderung.

Bildungs- und Chancengerechtigkeit ebenso wie die **soziale Integration von Kindern und Jugendlichen** aus benachteiligten Verhältnissen sind Herausforderungen für das gesamte Bildungssystem. Wer die Projektbeschriebe liest, die in den letzten Jahren zugunsten eines städtischen Ausbaus von Tagesstrukturen und Tagesschulen verfasst worden sind, wird erkennen, wie überdurchschnittlich die Erwar-

tungen gerade an diese sind, zu sozialer Integration und Gerechtigkeit beitragen zu können. Die quantitative Zunahme der Betreuungszeit und deren verstärkte qualitative Nutzung bergen tatsächlich in verschiedener Hinsicht das **Potenzial, einen Beitrag zur Zukunftsfähigkeit des Bildungssystems zu leisten**. Es besteht kein Zweifel, dass das Erreichen der Grundkompetenzen, das Entwickeln überfachlicher Kompetenzen, das Vertiefen kultureller und körperlicher Bildung oder weiterer nachhaltiger Kompetenzen (vgl. S. 11, Exkurs «Gesellschaftliche Trends») in den Tagesstrukturen gute Rahmenbedingungen finden, weiter gestärkt zu werden.

Kein Wunder daher, dass in den Städten Fragen der Bildungsgerechtigkeit und der sozialen Integration bei der Diskussion um die künftige Gestaltung von Tagesstrukturen und Tagesschulen eine zunehmend gewichtige Rolle spielen. War anfänglich das Elternwohl (im Sinne gleichberechtigter Entwicklungschancen auf dem Arbeitsmarkt) die Triebfeder für den Ausbau von Tagesstrukturen, so wird der Blick heute stärker auf die Entwicklungschancen, die Teilhabe und das Wohlergehen des Kindes gelenkt. Die Umsetzung dieser als gewichtig deklarierten Ziele bewegt sich jedoch in einem **Spannungsfeld von Chancengerechtigkeit und Finanzierbarkeit**: Qualitativ hochwertige ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote sind kostenintensiv. Wenn sie möglichst allen Kindern im Kindergarten- und Schulalter zugänglich sein sollen, müssen die Angebote individualisierbar, die Kosten für die Kommunen finanzierbar und die Tarife für Eltern bezahlbar sein. Wer mit den wissenschaftlichen Impulsen argumentiert, muss also gleichzeitig die wirtschaftliche Basis dafür zur Verfügung haben: Vielerorts braucht es **zusätzliche Finanzierungsquellen**, welche die kommunalen Ressourcen und die Beiträge der Eltern für die schulergänzende Betreuung erweitern. Beispiele für das finanzielle Engagement von anderen Staatsebenen und Arbeitgebenden sind im Kapitel «Finanzierung» zu finden. →

Das vorliegende Themenpapier ist in fünf Teile gegliedert:

- # Zunächst bietet es einen Überblick über die **aktuelle Diskussion** und nimmt eine begriffliche Einordnung vor.
- # Anschliessend wird auf der Basis unserer Erhebungen in den Mitgliedsstädten eine **Übersicht über sechs Modelle** von Tagesstrukturen und Tagesschulen vorgeschlagen und knapp beschrieben.
- # Entlang **bedeutsamer Dimensionen** skizzieren wir danach die mögliche Weiterentwicklung von Angeboten ganztägiger Bildung und Betreuung und veranschaulichen diese durch **Good-Practice-Beispiele** aus den von uns näher untersuchten Städten.
- # Die im Austausch mit den Städten gemachten Beobachtungen und Erfahrungen fliessen ferner ein in stichwortartige **Erkenntnisse und Empfehlungen**, die sich als mögliche Impulse und Anregungen für aktuelle Entwicklungsvorhaben verstehen und auch eine Art Quintessenz darstellen.
- # Schliesslich gibt eine Übersicht im Anhang Auskunft zum **Entwicklungsstand und zu den Ausbauabsichten der Mitgliedsstädte** in Bezug auf Tagesstrukturen und Tagesschulen.

Kurzporträts, über den Text verteilt, illustrieren ein paar spezifische, aber exemplarische Modelle ausgewählter Städte.³ Eine **Literaturliste** unterstützt alle, die vertiefte Information suchen.

Beat Bucher/Diana Neuber

24. Juni 2021



3 Auf ein eigenes Porträt über Köniz haben wir aufgrund der grossen Parallelen zum Modell der Stadt Bern verzichtet.

Aktuelle Diskussion

Eine aktuelle Literaturrecherche der PH Bern zeigt eine Reihe von Besonderheiten der Tagesschulentwicklung in der Schweiz auf:⁴ Im Vergleich mit anderen europäischen Ländern weist die Schweiz, auch aufgrund ihrer wirtschaftlichen Entwicklung, einen höheren Anteil an traditionellen Familienformen und Haushaltsstrukturen auf. Aus diesem Grund stand ausserhäusliche Kinderbetreuung lange Zeit im Hintergrund, da überhaupt erst ein Bedarf dafür entstehen musste. Die erste Tagesschule der Schweiz wurde 1980 in der Stadt Zürich gegründet, sechs Jahre später folgte die erste Tagesschule in der Stadt Bern.

Von der Betreuungs- zur Bildungsaufgabe

Oberstes Ziel dieser Entwicklung war zunächst, Betreuungsplätze zu schaffen. Dies wurde einerseits mit der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit, andererseits mit der Chancengleichheit begründet. Forderten ursprünglich überwiegend sozialdemokratische Kreise und Frauenorganisationen Tagesschulen, kamen seit den 1990er-Jahren auch Wirtschafts- und Arbeitgeberorganisationen sowie bürgerliche Parteien dazu.

Im Jahr 2000 zeigte sich in der internationalen Leistungsvergleichsstudie PISA das brisante Resultat der Milieubedingtheit von Schulleistungen: Immigrationsstatus, Zweisprachigkeit, Verweildauer im Sprachgebiet sowie soziale und kulturelle Herkunft führen dazu, dass überdurchschnittlich viele Schülerinnen und Schüler aus immigrierten Familien bezüglich Schulerfolg benachteiligt sind. Der Befund, dass die Chancengleichheit als Zielsetzung des Bildungssystems nicht erfüllt wird, gab einen weiteren Anstoss, die ausserunterrichtliche Bildung und Betreuung zusätzlich zu fördern.

Mit dem Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung, das 2003 als Impulsprogramm des Bundes für verschiedene Einrichtungen in Kraft trat und mehrmals verlängert wurde, kam es zu einer markanten Erhöhung des Angebots an Betreuungsplätzen. Gleichzeitig wurde immer wieder vergeblich versucht, auf Bundes-

ebene einheitliche Qualitätskriterien für solche familien- und schulergänzenden Betreuungseinrichtungen zu schaffen.

Verschiedene Kantone definierten die Tagesschule in Bildungsstrategien oft als Zielsetzung für zukünftige Entwicklungen. Initiativen, die eine flächendeckende und teils kostenlose Einführung von Tagesschulen sowie eine finanzielle Beteiligung des Kantons fordern, wurden jedoch meist abgelehnt (z.B. Basel-Stadt, Solothurn).

Seit 2009 verpflichtet die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) die 15 beigetretenen Kantone dazu, bei einer minimalen Nachfrage ein Angebot an ausserunterrichtlicher Betreuung zu schaffen. Nicht beigetretene Kantone schufen teilweise eigene gesetzliche Rahmenbedingungen zu ausserunterrichtlichen Angeboten.

Als politische Begründungslinien in der Diskussion um Tagesschulen werden je nach Hintergrund die Anforderungen des Arbeitsmarktes, die Bedürfnisse der Gesellschaft, der Anstieg der Nachfrage an Betreuungsplätzen, die pädagogische Qualität, organisatorische Vorteile und erhoffte Kosteneinsparungen herangezogen.

Auch wenn Tagesstrukturen und Tagesschulen lokal jeweils unterschiedlich ausgestaltet werden, so scheinen sie dabei grundsätzlich dieselben Ziele, insbesondere hinsichtlich der Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit, zu verfolgen. Pädagogische und bildungsbezogene Aspekte spielten lange eher eine Nebenrolle. In aktuellen Diskussionen über die Entwicklung hin zu ganztägigen Bildungs- und Betreuungsformen erhalten pädagogische Zielsetzungen – wie z.B. die Stärkung der Beziehungs- und Gemeinschaftsfähigkeit und das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler – insgesamt ein stärkeres Gewicht. →

4 Vgl. im Folgenden: Jutzi et al. 2020, S. 12 f.

Basel-Stadt

In Basel gehören Tagesstrukturen ganz selbstverständlich zur Schule, an jedem Primar- und Sekundarschulstandort. Sie sind Teil der Quartierschule, das Schulprogramm und seine pädagogischen Ziele gelten auch für das «schulergänzende» Betreuungsangebot. Wird die Schulqualität evaluiert, gerät auch die Qualität der Betreuung in den Blick – jetzt, wo der quantitative Ausbau der Betreuungsangebote gefördert wird, ist den Verantwortlichen diese Qualitätsorientierung wichtig. Denn für sie geht es um weit mehr als um einen Hütedienst: Was einst klar das Ergebnis eines gesellschaftspolitischen Impulses war (Vereinbarkeit von Familie und Beruf), will heute ausdrücklich als pädagogisches, genauer: als sozialpädagogisches Programm wahrgenommen werden. Sowohl Lehrpersonen als auch Betreuungsfachleute müssen auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingehen, je auf ihre «Art» – die Schulpädagogik mit einem Schwerpunkt auf Wissensvermittlung, die Freizeitpädagogik mit einem Akzent bei überfachlichen Kompetenzen, beide als Teile eines integralen Bildungsangebots.

Ähnlich wie in St. Gallen, aber anders als in Zürich wird daraus jedoch nicht eine enge Kooperation abgeleitet: Austausch findet statt, aber Mitwirkung im jeweils anderen Handlungsfeld eher nicht. In Basel wird gewissermassen versucht, die unterschiedlichen Modelle von St. Gallen und Zürich unter einem Dach zu verwirklichen. Das ist anspruchsvoll und spannend, auch spannungsreich: organisatorisch, wenn die Leitung der Tagesstrukturen der Schulleitung unterstellt ist, professionell, wenn Schul- und Sozialpädagogik sich in der Zusammenarbeit voneinander abgrenzen, oder strategisch, wenn die gesellschaftlichen Versorgungserwartungen (Hütedienst) sich an den Werten der Profis reiben (Beziehungskonstanz).

Dennoch sind die Erfolge in Basel offenkundig. Einzigartig ist der Zuspruch, den die Tagesstrukturen an den Sekundarschulen finden: Rund 20–25% der Schülerinnen und Schüler nutzen täglich Angebote. Eine Anmeldung ist nicht erforderlich. Sie, nicht ihre Eltern, sind die «Kundschaft» dieser betreuten Struktur, die als eine Art Jugendfreizeitzentren von

der Verpflegung über die Hausaufgabenunterstützung bis zu Laufbahn- bzw. Berufswahlberatung vieles bieten, was die Jugendlichen attraktiv finden.

In Basel wird die Zusammenarbeit mit Dritten grossgeschrieben, private Mittagstische, überschaubar und familiär, sind traditionell beliebte Formen – gerade für Kinder der Primarstufe sind sie ideal. Darüber hinaus spielen Vereine im Sport- und Kulturbereich als Partner eine eher bescheidene Rolle, es sei denn, einzelne Schulen suchten, jenseits der Tagesstrukturen, solche Kooperationen im Sinne von Bildungslandschaften.

Für die nähere Zukunft gehen die Basler Planungsfachleute von einem Ausbau der Tagesstrukturplätze aus, rund die Hälfte aller Schülerinnen und Schüler soll davon profitieren können. Was dies für die baulichen Infrastrukturen bedeutet, wird gerade untersucht. In drei Projekten wird zurzeit geklärt, wie das (sozial-)pädagogische Potenzial der Tagesstrukturen weiter ausgeschöpft werden kann: Welches ist ihr Beitrag zur Förderung und Integration, wie genau lautet ihr sozialpädagogischer Auftrag, und wie können Unterricht und Betreuung so zusammenfinden, dass die Bildungsqualität insgesamt gesteigert wird? Es bleibt spannend am Rheinknie. #

Stadt-Land-Gefälle

Die Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen (EKFF) hat die Verteilung des Platzangebots in der schulergänzenden Betreuung der Schweiz analysiert:⁵ Demnach ist fast die Hälfte aller Plätze im Schulbereich in Kernstädten zu finden, dicht gefolgt von den Agglomerationsgemeinden, die weitere 44 % des Angebots bereitstellen. Am wenigsten Plätze werden mit 8 % in ländlichen Gemeinden angeboten. Dabei gibt es bezüglich der Verteilung zwischen den Sprachregionen erhebliche Unterschiede: In der Deutschschweiz verfügen Agglomerationsgemeinden mit 36 % über deutlich weniger Betreuungsplätze als im schweizerischen Durchschnitt. In der Romandie und im Tessin ist es umgekehrt: Dort verfügen die Agglomerationsgemeinden mit 62 % (Tessin) bzw. 51 % (Romandie) über den grössten Teil des Betreuungsangebots.

Bei der Nutzung lassen sich folgende Muster erkennen: In der ganzen Schweiz ist die Mittagsbetreuung bei den Schulkindern das am häufigsten genutzte Angebot. Je jünger die Kinder, desto mehr Betreuungsmodule werden beansprucht. Die Nachmittagsbetreuung ist vielerorts weniger verbreitet als die Mittagsbetreuung.

Soziale Unterschiede

Die Nutzung der Tagesstrukturen hängt auch vom Einkommen und Bildungsstand der Eltern ab: Kinder aus bildungsfernen Familien sind in der Regel seltener in den Tagesstrukturen anzutreffen als Kinder aus bildungsnahen Familien. Ausländische Kinder sind eher unterrepräsentiert, während Einzelternhaushalte überdurchschnittlich auf die schulischen Tagesstrukturen angewiesen sind. Zwischen der Nutzung von gebundenen und modularen Tagesstrukturen gibt es ebenfalls Unterschiede: Gebundene Angebote werden v.a. von Eltern mit hohem Bildungsabschluss und hohem Erwerbspensum in Anspruch genommen.

Informelle Betreuungsformen (z.B. durch die Grosseltern) sind immer noch weiter verbreitet als die institutionelle Betreuung in Tagesstrukturen und Tagesschulen. Sie sind häufig besser verfügbar, flexibler und preisgünstiger. Heute verlassen sich vor allem Eltern mit hohen Erwerbspensen auf institutionelle Betreuungsformen. Viele Eltern – v.a. Mütter – würden jedoch gerne mehr arbeiten und wünschen sich deshalb einen Ausbau der schulischen Tagesstrukturen.⁶

Vielfalt von Angeboten und Begriffen

Tagesschulen, Ganztagsschulen, gebundene Tagesschulen, offener Ganztag, inklusive Tagesschule, gebundene und teilgebundene Ganztagsschule, Tagesstrukturen, Tagesbetreuung, echte Tagesschule, Lebensraum Schule, école à horaire continu, école à journée continue, groupement intercommunal pour l'animation parascolaire, accoglienza extrascolastica e parascolastica ... Das Angebot an schul-/unterrichts- oder familienergänzender Betreuung in der Schweiz hat sich entlang der Bedürfnisse der Betroffenen und der uneinheitlichen politischen Realitäten in den Gemeinden und Kantonen entwickelt. Entstanden ist eine fast unüberschaubare Vielfalt an Lösungen, die sich auch in den Begrifflichkeiten widerspiegelt.

Anhand der Bezeichnung eines Bildungs- und Betreuungsangebots lässt sich in der Schweiz jedenfalls kaum auf dessen genaue Organisationsform schliessen.⁷

Die Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule (HarmoS-Konkordat) sieht für die obligatorische Schule ein bedarfsgerechtes Angebot an Tagesstrukturen vor, dessen Nutzung jedoch freiwillig bleibt und für die Erziehungsberechtigten grundsätzlich kostenpflichtig ist. Es schreibt kein «nationales Modell» vor, vielmehr sollten die Angebote der jeweiligen Situation angepasst werden und unterschiedliche Bedürfnisse erfüllen. –

⁵ Vgl. hierzu im Folgenden EKFF 2015.

⁶ Vgl. hierzu z.B. auch die aktuellen Ergebnisse der Elternbefragung des Kantons Neuenburg (Kanton Neuenburg 2020), wonach Eltern bei Schuleintritt ihres Kindes häufiger unfreiwillig ihr Pensum reduzieren als bei dessen Geburt.

⁷ Vgl. Schüpbach 2018, S. 26.

Die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) definiert Tagesschulen in ihrer Kantonsumfrage sehr breit als «Schulen mit ganztägigen Betreuungsangeboten (inklusive Mittagsverpflegung) an mehreren Tagen pro Woche».⁸ Diese Definition ist offen für unterschiedliche Modelle und Strukturen: vom einzelnen Angebot für einige Schülerinnen und Schüler bis zur verbindlichen Mittagsbetreuung für die ganze Schule. Sie erlaubt auch die Erfassung von Angeboten, die – wie im Kanton Genf – gemeindeübergreifend und unabhängig von der Schule organisiert sind.⁹

Das Bundesamt für Statistik (BFS) unterscheidet unter den institutionellen Betreuungsangeboten im Schulbereich modulare und gebundene Tagesstrukturen für Schulkinder. Diese Trennung bleibt jedoch unscharf. In Basel-Stadt sind beispielsweise vier Module gebunden, in der Stadt Zürich in der Primarschule drei bis vier Mittag, während Freizeitangebote modular besucht werden können.¹⁰

Hinzu kommt das erwähnte babylonische Sprachenwirrwarr im Bereich ganztägiger Bildung und Betreuung. Gleiche Begriffe bezeichnen dabei durchaus Unterschiedliches, unterschiedliche Begriffe Gleiches. Das verwirrt.

Vor kurzem starteten in Bern die ersten quartierübergreifenden Ganztageschulen. Diese unterscheiden sich von den bereits etablierten Berner Tagesschulen darin, dass sie Kindern fixe Zeiten im gleichen Klassenverband mit den gleichen Lehr- und Betreuungspersonen bieten, während die traditionellen Tagesschulen im Grunde individuell wählbare Tagesstrukturen sind. Die Stadt Zürich führt seit 2016 schrittweise Tagesschulen mit abgestufter Gebundenheit ein (flächendeckend bis 2030), in Winterthur bieten alle Schulen seit zehn Jahren eine schulergänzende Betreuung an, was sie automatisch zu «Tagesschulen» macht. Tagesstrukturen in Basel-Stadt gibt es seit mehr als zehn Jahren an allen Schulen von der Kindergarten- bis zur Sekundarstufe. Sie sind in kostenpflichtige Module über Mittag und am Nachmittag gegliedert. Im Kanton

Luzern befinden sich sozialraumorientierte Schulen im Aufbau. Und ein schweizweites Projekt widmet sich dem Aufbau schulzentrierter Bildungslandschaften.

Die Definition der IG Pro Tagesschulen geht von drei Unterscheidungen aus:

- # Schulen, die traditionsgemäss Unterricht anbieten (Regelschulen)
- # Schulen mit Tagesstrukturen (zusätzliches Angebot «à la carte»)
- # Tagesschulen (integriertes Modell, das Unterricht sowie Betreuungs- und Freizeitangebote miteinander verzahnt).¹¹

Bei dieser Unterscheidung besteht die Gefahr, dass die Begriffe mit unterschiedlichen Wertigkeiten versehen werden. In diesem Sinne wären Tagesstrukturen lediglich ein Zwischenschritt auf dem Weg zu Tagesschulen.

In der vorliegenden Publikation verwenden wir die Definition der IG Pro Tagesschulen und erweitern diese um eine vierte Kategorie:¹²

- # Schulnahe bzw. quartierzentrierte Freizeitbetreuung.

Dabei verzichten wir bewusst auf eine Bewertung der verschiedenen Kategorien und Modelle. →

8 EDK 2020.

9 Vgl. Chiapparini 2019.

10 Vgl. BFS 2017.

11 Vgl. Rellstab 2015.

12 Vgl. Kapitel Modelle, S. 15 f.

Gesellschaftliche Trends

Wir leben in einer Zeit rasanter globaler Veränderungen, die sich auch auf die Schule von morgen auswirken (vgl. im Folgenden auch PH FHNW 2020). Gesellschaftliche Trends sind Treiber künftiger Entwicklungen und machen sich häufig zuerst in den Städten bemerkbar.

Soziokultureller Wandel Als Mitglied der UNO und der UNESCO anerkennt die Schweiz ein Ideal inklusiver Bildung, das allen Menschen unabhängig von Geschlecht, sozialer Herkunft oder individuellem Förderbedarf die volle Entfaltung ihres Potenzials ermöglicht (vgl. UNESCO 2017). Das System Schule hat dabei die Aufgabe, Ungerechtigkeiten möglichst zu vermeiden (vgl. Städteinitiative Bildung 2016). Dennoch kann in der Schweiz «der spätere Bildungserfolg nachwachsender Generationen und ihr Erwerb von Bildungsabschlüssen sowie der darauffolgende Lebensverlauf mühelos anhand von leistungsfremden Kriterien vorhergesagt werden. Weder sind ihre Bildungs- und Berufsverläufe ergebnisoffen, noch ist die Lebensgestaltung unabhängig von der zuvor erworbenen Bildung» (Becker & Schoch 2018, S. 36).

Geschlechter- und Chancengerechtigkeit Obwohl Mädchen und Frauen in der Schweiz inzwischen auf allen Stufen des Bildungssystems gleich oder besser abschneiden als Jungen und Männer, sind sie beruflich immer noch benachteiligt und in den Behörden, Parlamenten und in Führungspositionen deutlich untervertreten (vgl. BFS 2019). Der Grund für eine ausgeprägte «Retraditionalisierung» der Familienstruktur beim Übergang zur Elternschaft scheint dabei weniger in den individuellen Präferenzen der Partner als in den institutionellen Rahmenbedingungen (Zugänglichkeit von Einrichtungen ausserfamiliärer Kinderbetreuung, insbesondere auch Tagesschulen) zu liegen (vgl. Levy 2018). Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund haben weiterhin schlechtere Chancen auf die schulische Entfaltung ihres Potenzials. Dabei liegt das grösste Hindernis in Problemen mit der Schulsprache (vgl. SKBF 2018). In der Unterstützung des Spracherwerbs liegt ein grosses Potenzial von Tagesstrukturen und Tagesschulen.

Inklusion Verschiedene Studien zeigen, dass sich die Inklusion von Kindern mit Behinderungen oder speziellem Förderbedarf vorteilhaft auf alle Lernenden auswirken kann. Der Vorrang integrativer Förderung in Regelklassen gegenüber der Separation hat sich politisch weitgehend durchgesetzt (vgl. Luder 2018) und ist mittlerweile wie z.B. in Basel-Stadt auch Gegenstand der Entwicklung der schulischen Betreuungsangebote.

Individualisierung Auswirkungen auf die Tagesschulentwicklung hat schliesslich auch der gesellschaftliche Trend zur Individualisierung, unterstützt auch durch abnehmende Gelegenheiten für altersgemischtes Zusammensein im privaten Umfeld. Tagesstrukturen und Tagesschulen bieten hier die Chance für tragfähige Beziehungen und Gemeinschaft.

Sozioökonomischer Wandel Veränderungen in der Arbeitswelt und der Wandel von Berufsfeldern haben Auswirkungen auf die Qualifizierungs- und Betreuungsfunktion von Schulen. Es bleibt herausfordernd, berufliche Anschlüsse für alle Jugendlichen, ungeachtet ihres Hintergrunds, zu ermöglichen (vgl. BFS 2018). Prozesse der Automation verändern die Arbeitswelt, der Qualifikationsdruck aufgrund der Globalisierung nimmt weiter zu. Schulen müssen Kinder und Jugendliche auf eine ungewisse Zukunft und eine Arbeitswelt vorbereiten, in der traditionelle Berufslehren verschwinden, mehr Selbstorganisation und Teamfähigkeit sowie eine permanente Weiterqualifikation gefragt sind. Die Gesellschaft steht dabei auch vor der Herausforderung, einer Spaltung in «Bildungsgewinner/-innen» und «Bildungsverlierer/-innen» entgegenzuwirken. Ganztägige Bildungsangebote können hier einen wichtigen Auftrag erfüllen, indem sie soziale Kompetenzen fördern und z.B. Zugang zu Ansprechpersonen für Jugendliche an der Schnittstelle zur Erwachsenenwelt schaffen.

Digitaler Wandel Die Digitalisierung durchdringt zunehmend das öffentliche Leben, die Arbeitswelt und die Privatsphäre. Sie verändert die Gesellschaft, die Unterrichtsinhalte und die Unterrichtsmethoden. Schulen werden sich verstärkt damit auseinandersetzen müssen, wie sie die Chancen des digitalen Wandels nutzen und gleichzeitig einen Beitrag zur Bewältigung der damit verbundenen Herausforderungen leisten können (vgl. Städteinitiative Bildung 2019).

Ökologischer Wandel Der Verlust an Biodiversität, die Belastung durch Schadstoffe und die Bedrohung durch einen industriell verursachten Klimawandel mit katastrophalen Konsequenzen sind Indikatoren für den verschwenderischen Umgang mit natürlichen Ressourcen (vgl. UNEP 2019). Die Schweiz unterstützt das Ziel der UNO, das politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Leben an Indikatoren der nachhaltigen Entwicklung auszurichten. Bereits jetzt ist Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) ein wichtiges pädagogisches Themenfeld, an das sich auch ausserhalb des Unterrichts anknüpfen lässt.

Stadt Bern

Innerhalb des Kantons hat die Stadt Bern eine Pionierrolle gespielt beim schrittweisen Ausbau der Tagesstrukturen, vor 40 Jahren entstand jenes À-la-carte-Angebot für Eltern an jedem Schulstandort, das heute die Grundlage bildet für den weiteren Ausbau in Richtung Tagesschulen. Heute stehen in allen Schulen täglich vier frei wählbare Module zur Verfügung, die Eltern bezahlen sozial abgestufte Tarife. An elf Ferienwochen im Jahr werden betreute sog. Ferieninseln angeboten. Das Tagesstrukturangebot erstreckt sich hauptsächlich über die Zyklen 1 und 2 – obwohl für den Zyklus 3 von Optimierungsbedarf gesprochen wird, beschränkt sich der aktuelle Ausbau auf die Primarstufe.

Die Weiterentwicklung wird in zwei Projekten vorangetrieben: Zum einen werden seit 2018 «Ganztageesschulen» aufgebaut, in denen Schüler/-innen auch jenseits des Unterrichts zu fixen Zeiten anwesend sind, dies zunächst an drei über die Stadt verteilten Schulstandorten; zum andern die Zusammenlegung von «Tagis» (ein familienergänzendes Tagesbetreuungsangebot auf der Grundlage des Sozialhilfegesetzes) und der schulischen Tagesstrukturen, eine kostspielige Doppelstruktur, die bis 2022 zu einem qualitativ hochstehenden Betreuungsangebot während 50 Wochen pro Jahr umgebaut werden soll.

In den Dokumenten zur Weiterentwicklung ist spürbar, dass in Bern die pädagogische Motivation zum grundsätzlich gesellschaftspolitisch hergeleiteten Tagesstrukturanliegen stark betont wird. Neben Kostenüberlegungen dürfte dieser Ansatz dazu geführt haben, dass vorerst eine flächendeckende Einführung von Tagesschulen – wie in Zürich – hier nicht angestrebt wird. Interessierte Lehrpersonen für Ganztageesschulen zu gewinnen ist einfacher, als ganze Schulen zu überzeugen. Das Nebeneinander von Unterrichts- und Tagesstrukturen war schon immer ausgeprägt, es wiederholt sich nun tendenziell auch an den vier Standorten, wo Ganztageesschulen als parallele Abteilungen an Schulen mit Tagesstrukturen aufgebaut werden. Dennoch gibt es gemeinsame Bewegungen: die Ein-

führung von Fünf-Lektionen-Vormittagen am ganzen Schulstandort, um nachmittags die Arbeit in Projekten zu ermöglichen.

Wo die pädagogische Dimension der Neuerung so betont wird wie in Bern, ist das Aufkommen von Konkurrenzgedanken naheliegend – zumal unter demselben Dach die eine Schule bleibt, was sie ist, die andere Schule aber experimentieren darf, um zu werden, was sie soll. Fixe Annahmen wie die Ungleichheit der beteiligten Professionen werden auf einmal hinterfragt, auch die Abgrenzung zwischen Unterricht und Betreuung – sie behindern die neue Praxis. Aber das sind Herausforderungen, die jede Innovation zwingend mit sich bringt. Das politische Ziel, auch in der Stadt Bern flächendeckend Ganztageesschulen für alle Eltern anbieten zu können, ist nicht auf einmal erreichbar, sondern es ist mit harzigen Anfängen zu rechnen bei der Umsetzung. Das gilt auch für das Ziel, Ganztageesschulen in Quartieren mit viel sozial benachteiligten Familien zu errichten – bildungsnahe Mittelstandsfamilien haben ihren Wert längst erkannt, während jene erst noch gewonnen werden müssen. Hierbei spielt aber die Beziehungsarbeit der Leitung Tagesbetreuung zu den Familien eine wichtige Rolle. Sie kann gerade in Brennpunktquartieren die Akzeptanz der Eltern für Ganztagsangebote im direkten Gespräch erhöhen. Auch hier könnte sich eine Erkenntnis aus der Vergangenheit bewahrheiten: Die Politik hat in der Stadt Bern zu verschiedenen Zeitpunkten geholfen, Bewegung in den Tagesstruktur-Aufbau zu bringen, warum nicht auch in diesem Punkt? #

Zielsetzungen ganztägiger Bildung und Betreuung

Mit Tagesstrukturen und Tagesschulen werden verschiedene Ziele und Erwartungen verbunden, die im Folgenden skizziert werden.

Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Mit der Einrichtung von Tagesstrukturen und Tagesschulen verbindet sich zuallererst die Erwartung, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf für Frauen und Männer zu erleichtern. «Der heute wohl wichtigste und dauerhafteste Teil der Verankerung geschlechtsdiskriminierter Lebensverläufe scheint zumindest teilweise institutionell bedingt zu sein und nicht durch individuelle Präferenzen [...]. Tagesschulen gehören mit zur institutionellen Ausstattung, die Genderungleichheit und auch allgemeine soziale Ungleichheit in den Gegenwartsgesellschaften reduzieren kann, sofern sie hinsichtlich ihres Platzangebots, ihrer geographisch-zeitlichen Erreichbarkeit und ihres Preises genügend allgemein zugänglich gemacht werden. Hier ist die Politik gefordert.»¹³

Bildungsgerechtigkeit und Integration. Ein bewusst gestaltetes Zusammenwirken von Bildung und Betreuung soll einerseits einen Beitrag zur Bildungsgerechtigkeit und Integration von Kindern unterschiedlicher Herkunft leisten, einer Kernaufgabe, die die Gesellschaft von der heutigen Volksschule erwartet. Durch niederschwellige Angebote sollen vielfältige Interessen und Begabungen entdeckt und gepflegt werden können und eine gezielte Unterstützung für Schülerinnen und Schüler bei der Überwindung von schulischen Schwierigkeiten möglich sein. In der Corona-Pan-

demie hat sich deutlich gezeigt, dass die Betreuungsfunktion von Tagesschulen für Gesellschaft und Wirtschaft systemrelevant ist. Wenn private Betreuungsmöglichkeiten ausfallen, sind Eltern auf institutionalisierte Betreuung angewiesen, um ihren Beruf ausüben zu können. Werden Förderangebote für Kinder aus benachteiligten und belasteten Familien eingeschränkt, beeinträchtigt dies die Entwicklung dieser Kinder.

Aufgehoben sein in einer vertrauten Gemeinschaft. Das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler ist eine zentrale Grundlage für erfolgreiches Lernen. Einfluss auf das Wohlbefinden haben die Qualität der Angebote, die soziale Eingebundenheit, die Bezugspersonen und die Mitbestimmungsmöglichkeiten.¹⁴ Die längere Präsenzzeit in der betreuten Freizeit und die Möglichkeit zu informellem Lernen eröffnen neue Chancen für Kinder und Jugendliche aus unterschiedlichen Familien, Beziehungen zu knüpfen, gemeinsame Erfahrungen zu machen und sich mit ihren Anliegen und Interessen einzubringen.

Überfachliche Kompetenzen. Heutzutage wird selbstverständlich erwartet, dass Kindern und Jugendlichen in ihrem Alltag Entwicklungsmöglichkeiten und vielfältige Anregungen geboten werden, dass sie Bewegungsspielraum erfahren, Zeit mit Gleichaltrigen verbringen und sich gesund ernähren können. Tagesstrukturen und Tagesschulen können den Rahmen hierfür bieten, wenn formales, nonformales und informelles Lernen¹⁵ in einem anregenden Umfeld stattfinden können und der Partizipation von Schüler/-innen ein hoher Stellenwert eingeräumt wird. Mit der Einführung des Lehrplans 21 rückt das kompetenzorientierte Ler-

¹³ Levy 2018, S. 43 f.

¹⁴ Annen et al. 2017, S. 17. Vgl. zu Befunden über Mitbestimmungsmöglichkeiten von Kindern in Elternhaus, Regel- und Ganztagschule: Hurrelmann et al. 2014, World Vision 2018, Brüscheiler 2021, UNICEF 2015. Für Hinweise auf gelingende Partizipation von Schülerinnen und Schülern als Schulentwicklungsfeld vgl. z.B. Zala-Mezö 2016, für konkrete Anregungen vgl. Stadt Zürich: https://www.stadt-zuerich.ch/ssd/de/index/volksschule/mitwirkung_partizipation/schuelerinnen-partizipation

¹⁵ Formales Lernen findet im staatlich anerkannten Bildungssystem statt. Es wird im Deutschen häufig auch als schulisches Lernen bezeichnet. Nonformales Lernen bezieht sich auf jedes ausserhalb des formalen Curriculums geplante Programm zur persönlichen und sozialen Bildung für junge Menschen, das der Verbesserung bestimmter Fähigkeiten und Kompetenzen dient. Im deutschsprachigen Raum hat sich auch der Begriff ausser-schulisches Lernen etabliert. Informelles Lernen meint lebenslange Lernprozesse, in denen Menschen Haltungen, Werte, Fähigkeiten und Wissen durch Einflüsse und Quellen der eigenen Umgebung erwerben und aus der täglichen Erfahrung (Familie, Nachbarn, Marktplatz, Bibliothek, Spiel, Medien etc.) übernehmen. Vgl. zu den Begrifflichkeiten z.B. Europäische Kommission 2001; Overwien 2009; Baumbast et al. 2012.

nen in den Vordergrund und damit auch die Förderung der überfachlichen Kompetenzen. Dazu muss die Schule, kann aber auch die Betreuung in Tagesstrukturen Wesentliches beitragen.

Zugang zu Angeboten im Quartier. Kooperationen mit externen Partnern ermöglichen eine bessere Verankerung von Schulen im Quartier und somit einen leichteren Zugang aller Schülerinnen und Schüler zu lokalen Angeboten. Sie entlasten Eltern von Transportaufgaben und können die Freizeitgestaltung im Tagesablauf für Kinder und Jugendliche vereinfachen.

Wirtschaftlichkeit. Die stark steigende Nachfrage nach Betreuungsplätzen in den Städten löst eine Kostenexpansion aus. Indem die Organisation von Schule und Betreuung optimiert wird, kann auch die Kosteneffizienz des Angebots an Tagesstrukturen und Tagesschulen erhöht werden. Damit lässt sich die steigende Nachfrage nach Betreuungsplätzen in den Schulen mittel- und langfristig besser bewältigen.

Zusammenfassung. Der Aufbau und die Nutzung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten in der Deutschschweiz sind – anders als z.B. in Deutschland und Österreich – eher an wirtschafts- und sozialpolitische als an bildungspolitische Argumente geknüpft. Das heisst: Die Verbesserung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie die innerfamiliäre Arbeitsteilung, die sozioemotionale Entwicklung und soziale Integration des Kindes werden gegenüber Erwartungen an bessere Leistungen in den Schulfächern deutlich hervorgehoben.¹⁶

Unsere Erhebungen bei den Mitgliedsstädten haben gezeigt, dass insbesondere dort Entwicklungen stattfinden, wo neben dem Vereinbarkeitsmotiv weitere Zielsetzungen ins Feld geführt werden. Für die Lancierung des Zürcher Projekts Tagesschule 2025 wurden beispielsweise zusätzlich finanzielle, pädagogische und organisatorische Vorteile betont.

Die Stadt Bern begründet die Entwicklung von Ganztagsschulen neben den bereits etablierten Schulen mit Tagesstrukturen vor allem mit pädagogischen Zielen. «Die Ganztagsschule sollte vor allem den Bedarf an einer konstanten Betreuung abdecken, um eine bessere Beziehung zu den Kindern zu gewährleisten und Verlässlichkeit für die Eltern im Quartier zu bringen, die aus finanziellen Gründen einen hohen Betreuungsbedarf für ihre Kinder haben. [...] Ganztagsschulen sollen einen Mehrwert für Familien bringen, eine integrative Funktion übernehmen und den Kindern eine Entschleunigung und Beruhigung des Schulalltags sowie eine höhere Beziehungskontinuität ermöglichen. Dies zeigt, dass bei den strategischen Überlegungen zur Ausrichtung der Ganztagsschule der spezifische bildungspolitische Kontext der Stadt, aber auch des Quartiers eine entscheidende Rolle spielte.»¹⁷

Damit Tagesstrukturen und Tagesschulen jedoch überhaupt die genannten Ziele erreichen können, müssen sie auch für und von allen Beteiligten bezahlbar und finanzierbar sein. #

¹⁶ Vgl. Schüpbach 2018, S. 21.

¹⁷ Jutzi et al. 2020, S. 39.

Sechs Modelle

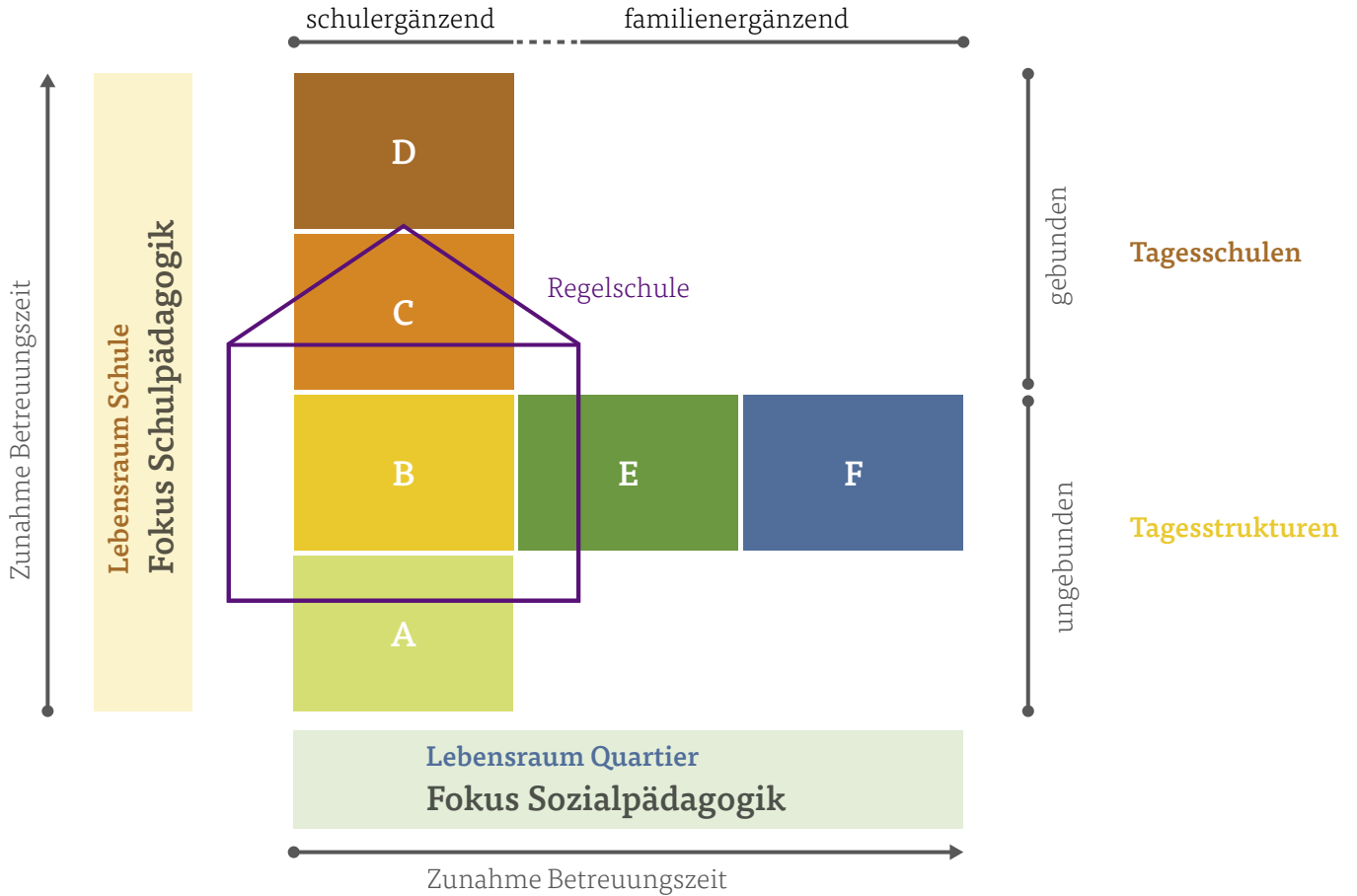


Abbildung 1: Sechs Modelle für ganztägige Bildung und Betreuung (eigene Darstellung)

Schulische und schulnahe Tagesstrukturen sind in den Schweizer Städten in den letzten Jahrzehnten organisch gewachsen – stets entlang der sozialen Bedürfnisse und politischen Möglichkeiten vor Ort. So sind ausgeprägt lokale Lösungen und Realitäten entstanden, deren Buntheit durch intensivierte Weiterentwicklungen in den letzten Jahren noch gesteigert wurde.

Was heute für die einen eine schulergänzende Tagesschule ist, ist für die anderen eine familienergänzende Tagesstruktur. Nicht nur die Praxis, auch die Ansprüche und Erwartungen an sie könnten unterschiedlicher nicht sein. Kein Wunder, dass auch die Begriffe, mit denen beides erfasst wird, diese Unterschiedlichkeit diffus und widersprüchlich spiegeln. Darunter leiden sowohl die Vergleichbarkeit als auch die Verständlichkeit.

Die sechs Modelle in Abbildung 1 sind ein Versuch, die Vielfalt der Tagesschulen und Tagesstrukturen

in ihrer Unterschiedlichkeit zu erklären und in ihrer Perspektivität zu klären. Bekanntlich bilden Modelle die Wirklichkeit vereinfacht ab, das ist ihre Funktion. In den sechs Modellen gehen Wirklichkeiten verloren, aber gewonnen wird – hoffentlich – eine Übersicht über mögliche Profile von Tagesstrukturen sowie dadurch eine plausible, vielleicht gar hilfreiche Verortung der jeweiligen Projekte.

Das sind die sechs Modelle:

- # A. Schule mit Mittagstisch
- # B. Schule mit einer Vielfalt ausserunterrichtlicher Angebote
- # C. Kooperative Tagesschule
- # D. Integrierte und rhythmisierte Tagesschule
- # E. Freizeitbetreuung in Schulsnähe
- # F. Freizeitbetreuung als Teil der städtischen Quartierarbeit →

Stadt Neuenburg

Die Weiterentwicklung der seit Jahren bestehenden Tagesstrukturen kennt in Neuenburg ein hauptsächliches Motiv: den Bedürfnissen der Eltern entgegenkommen, um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu stärken. Kanton und Stadt Neuenburg, die in Bildungsfragen eng kooperieren, haben diese Bedürfnislage 2020 in einer breiten Erhebung geklärt. Danach zeigt sich eine beeindruckende Mehrheit von Eltern sehr interessiert am Projekt MAÉ – Ma journée à l'école – der kantonalen und städtischen Behörden, einem Vorhaben, in dessen Zielkatalog die Schulqualität nicht vorkommt, sehr wohl aber die Qualität der Familienarbeit, des egalitären Arbeitsmarktzugangs, der Chancengerechtigkeit der Kinder und der Standortattraktivität. Das Projekt wird in der Stadt Neuenburg von der Bildungs- und Gleichstellungsbeauftragten verantwortet.

In erster Linie geht es in dem erst kürzlich lancierten Projekt um eine Ausweitung der Betreuung. Die Betreuungsangebote sind heute schulnah, aber häufig nicht an den Schulen selbst realisiert. Das soll im Rahmen der Weiterentwicklung geändert werden: Betreuung und Schule sollen stärker miteinander verquickt, räumlich, organisatorisch und personell näher zusammengedrückt werden. Dazu kommt ein drittes Standbein: ausserschulische Angebote. Traditionell gibt es in Neuenburg eine Vielzahl von kommunal und privat getragenen Anbietern in den Bereichen Musik, Sport, Tanz oder Theater, die nun für eine noch engere Mitwirkung in pädagogischen Aktivitäten ausserhalb des Unterrichts gewonnen werden sollen.

Die kantonale Erhebung hatte deutlich gemacht, dass Eltern insbesondere hinsichtlich der Organisation von ausserschulischen Aktivitäten ihrer Kinder sehr gefordert sind. Da könnten Tagesschulen einspringen. Und sie könnten solche Aktivitäten auch anregen bei Kindern, deren Eltern dafür bisher gar keine Zeit hatten, davon vielleicht auch gar nicht wussten. Insgesamt sollen Schule, Betreuung und Freizeitaktivitäten so in ein Zusammenspiel kommen, dass sozusagen eine Schule entsteht, mit vielfältiger Bildung und Betreuung aus einer Hand – zuhause der Eltern und Familien, die dadurch entlastet werden.

Die Tagesschulen in der Stadt Neuenburg sind konsequenterweise für Zyklus 1 und 2 vorgesehen. Denn je älter und selbstständiger die Schülerinnen und Schüler sind, desto weniger müssen sie betreut werden und desto weniger spielen sie in den Überlegungen zur Tagesschule eine Rolle – jedenfalls dort, wo wie in Neuenburg gesellschaftliche Motive stärker gewichtet werden als pädagogische.

Auch ein flächendeckender Ausbau ist vorerst nicht geplant. Der Kanton Neuenburg wird diesen Herbst die Gemeinden auffordern, Pilotprojekte einzureichen. Ziel ist es, in den nächsten zwei Jahren mit Unterstützung von Bundesgeldern, welche die Vorphase finanzieren, ein Pilotprojekt zu entwickeln.

Als Nächstes steht der Dialog mit den Schulen auf dem Programm. Pädagogische Konzepte sind also noch nicht ausgearbeitet. Doch klar ist bereits jetzt, dass die Kinder die Angebote wählen sollen. Tagesschulen müssen, wie Elternhäuser auch, Rückzugs- und Ruhezeiten bieten. Mehr Betreuung soll auch in Neuenburg nicht zu einer Verschulung der Freizeit führen. #

Statt die sechs Modelle entlang einheitlicher Kriterien zu beschreiben, wird am Ende dieses Kapitels versucht, sie zu erzählen – jeweils aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern, von Erziehungsberechtigten sowie von Lehr- und Betreuungspersonen (vgl. S. 20 f.). Das untergräbt zum einen bewusst die Erwartung, es handle sich dabei um klar abgrenzbare Schul- bzw. Betreuungsformen, und legt zum andern nahe, dass Misch- und Hybridformen die Regel und das Erleben der Beteiligten ohnehin die Hauptsache sein dürften.

Die meisten Städte in der Schweiz befinden sich auf dem **Pfad von Modell A nach Modell D** zurzeit bei B oder C. Sie haben die Betreuung über die Mittagspause inkl. Mittagessen erweitert und sind dabei, ihre Angebote vor und nach dem Unterricht auszubauen und zu systematisieren. In der Regel haben sie das Fernziel einer pädagogisch gestalteten, freier rhythmisierten und mit Freizeitangeboten aus Sport und Kultur kooperierenden *Tagesschule* vor Augen. Aktuell befinden sie sich jedoch klar im Modell B, denn ihre *Tagesstrukturen* verstehen sich als modular-additive Angebote und sind frei wählbar, also *ungebunden*. Ihre mentale Leitformel heisst «*Lebensraum Schule*». Betreuungsstrukturen werden an den Schulen und von den Schulverantwortlichen eingerichtet. Betreuung wird nicht als blosser Hütedienst verstanden, als Auffangraum zwischen Schule und Elternhaus, sondern als ein Freizeitraum, der denselben pädagogischen Grundsätzen zu genügen hat wie die Schule selbst – schliesslich ist sie ja Teil der Schule. Das Betreuungsangebot ist *schulergänzend* und schulintegriert. Meistens ist die Betreuungsleitung – konsequenterweise – der Schulleitung unterstellt und die Betreuung der allein zuständigen Schuldirektion zugeordnet.

Die Modelle C und D gehen darüber hinaus von zunehmend *gebundenen* Betreuungsangeboten aus, nur so verspricht der Lebensraum Schule nicht nur quantitativ mehr, sondern auch qualitativ besser gestaltbare Strukturen (Zeiten, Inhalte usw.). Im **Modell D** zeigt sich die klassische Form der Tagesschule¹⁸, die sich durch den Zugewinn an Zeit und eine flexible Zeitgestaltung mehr vornehmen kann als die traditionelle Regelschule: eine bessere, lernförderliche Rhythmisierung des Tages- und

Wochenablaufs jenseits starrer Unterrichtslektionen, integrale pädagogische Ansprüche, die das Projektlernen ebenso betonen wie das soziale Lernen und die kulturelle Bildung, dabei gleichzeitig das gemeinsame Gestalten der Schule gewichten und so beitragen zur sozialen Integration und zur Chancengerechtigkeit.

In der öffentlich verantworteten Volksschule sind stets alle Schülerinnen und Schüler zu integrieren, wenn es um gebundene Strukturen geht. Das macht den **Übergang von B nach C** zur *echten Schwelle*, finanziell und organisatorisch. Die Stadt Zürich hat durch die flächendeckende Gestaltung der Mittagspause einen bedeutsamen Schritt in Richtung des Modells C gemacht. Nicht wenige Städte sind dabei, diesen Schritt punktuell zu machen, indem sie neben den Tagesstrukturen der Regelschulen an einzelnen Standorten, meist über die Stadt verteilt, auch separate Tagesschulen aufbauen, die sich – als Zukunftsperspektive – am anspruchsvollen Modell D orientieren.

Eine Form von Gebundenheit besteht auch darin, dass modulare Angebote nur in einem Mindestmass gebucht werden können, beispielsweise also mindestens semesterweise oder mindestens acht Stunden Betreuung.

Der **Pfad von Modell B nach Modell F** ist mehr als eine mögliche Abzweigung, es ist eine paradigmatische Alternative. In dieser Perspektive werden die Betreuungsangebote vor und nach dem Unterricht zwar auch als Teil der Freizeit der Kinder und Jugendlichen wahrgenommen, nicht aber als Teil der Schule. Die mentale Leitformel heisst hier «*Lebensraum Quartier*». Anders als die Schule kann die Nachbarschaft als erweiterte familiäre Gemeinschaft verstanden werden und daraus ihren spezifischen Gewinn erzielen. Angebote dieses Typs können zwar durchaus auch an einer Schule oder schulnah stattfinden, werden aber in der Regel nicht von der Schulleitung verantwortet. Auch sie sind zunehmend pädagogisch gestaltet – allerdings wird für diese Freizeitpädagogik der Kinder und Jugendlichen nicht die Schul-, sondern die Sozialpädagogik als zuständig erklärt. –

18 Vgl. Herzog 2009b, S. 181.

Diese versteht sich konsequenterweise auch nicht als Auftragnehmerin und Vertragspartnerin der Schule, sondern als Partnerin der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten. Im Modell E kann dies noch hybride Formen annehmen – sozialpädagogisch tätige Betreuungspersonen sind von der Schule angestellt, aber freigestellt für die Elternarbeit, die sie professionell selbstständig wahrnehmen. Im Modell F ist die Abgrenzung zum Lebensraum Schule so deutlich wie das professionelle Arbeitsbündnis mit den Eltern, an deren statt die Sozialpädagogen und -pädagoginnen agieren. Ist in der Modellperspektive A-D die Institution Schule prägend, so ist es in den Modellperspektiven E und F die Institution Familie. Die Betreuung in den Modellen E und F versteht sich klar als *familienergänzend* – was nicht bedeutet, dass die Kooperation mit der Schule, mit Schulleitungen und Lehrpersonen, nicht auch zu ihrem professionellen Aktionsradius zählt, schliesslich gehört zum Lebensraum Quartier ja der Lebensraum Schule dazu.

Die in der Abbildung schematisch als Haus gezeichnete Regelschule (violett) zeigt sich in Bezug auf die sechs Modelle also unterschiedlich nahe und verknüpft: Während sie in den Modellen B und C klar verantwortlich ist für jegliche Betreuungsangebote, ist sie dies in den Modellen A, D und E nur teilweise, etwa im Sinne einer institutionell oder vertraglich geregelten Kooperationspflicht. In Modell F stehen sich Betreuung und Schulunterricht gleichberechtigt gegenüber, mit den Eltern als ihren jeweiligen Kooperationspartnern.

Anders als für das Tagesschul-Paradigma (Modelle C und D) haben *gebundene* Tagesstrukturen für die Modelle E und F keine zwingende, herausfordernde Bedeutung. Ihre Angebote sind ausgehend von den Bedürfnissen der Familien und Erziehungsberechtigten letztlich modular gestaltet. Allerdings spielt auch für sie ein Mindestmass an Gebundenheit eine Rolle, weil die Beziehungskonstanz zwischen pädagogischem Personal und den betreuten Kindern und Jugendlichen eine Voraussetzung dafür ist, dass ihre Bildungsarbeit Wirkung erzielt. Denn der Bildungsauftrag steht selbstredend in allen Modellen im Zentrum.

Die beiden beschriebenen Pfade stellen aus heutiger Sicht zwei Perspektiven der Weiterentwicklung schulischer bzw. schulnaher Tagesstrukturen dar. Die eine setzt auf die Karte Schule und integriert mit den Mitteln der *Schulpädagogik* die als schulzugehörig bzw. schulnah definierten Tagesstrukturen. Die andere betont die Zuständigkeit der Familie für den Freizeitbereich der Kinder und Jugendlichen und ruft die für die Freizeitpädagogik zuständigen Sozialpädagogen, soziokulturellen Animatorinnen und Sozialarbeiter auf den Plan – was zu einer Professionalisierung der Betreuungsstrukturen mit den Mitteln der *Sozialpädagogik* (bzw. auch der Sozialarbeit) führt und so den Sozialraum von Kindern und Jugendlichen jenseits der Schule aufwertet. Die Leitprofession für den Betreuungsbereich macht den Unterschied.

Schul- und Sozialpädagogik verbindet, bei allen Unterschieden, vieles. Beide sind grossartige Medien der sozialen Integration, die eine wirkt insbesondere über die Schule, die andere auch darüber hinaus im Quartier. Der Wert von qualitativollen Tagesstrukturen für die soziale Integration namentlich von Migrationsfamilien ist gross, nicht nur in Bezug auf die Bildungsteilhabe. So wird in Abbildung 1 letztlich auch sichtbar, dass die mit den Tagesstrukturen unterstützten gesellschaftspolitischen Ziele nur erreichbar sind, wenn damit nicht allein die Regelschule beauftragt, sondern auch die Quartierentwicklung gestärkt und in die Pflicht genommen wird.

Die Abbildung macht freilich die tatsächliche Gewichtung dieser Entwicklungspfade nicht deutlich. In beiden Fällen reagiert die Gesellschaft auf die quantitative *Zunahme der Betreuungszeit* mit Strategien qualitativer Optimierung, mit Institutionalisierung, Professionalisierung und Formalisierung in unterschiedlicher Ausprägung. In den allermeisten ihrer Projekte und Weiterentwicklungen setzen die Städte und Agglomerationen auf die stark etablierte öffentliche Schule, während nur vereinzelte Städte wie St. Gallen (Modell F) konsequent auf die Familie bzw. die Elternverantwortung fokussieren und schulunabhängige Tagesstrukturen gestalten. Hinsichtlich der Professionalisierung der

Betreuung ähneln sie sich, in Bezug auf die öffentlich-rechtliche Regulierung der Betreuungsorganisationen unterscheiden sie sich wieder.

Beide Entwicklungspfade mögen die Gestaltung von *Bildungslandschaften*¹⁹ als Zielgrösse vor Augen haben. Doch erscheint die Idee der Bildungslandschaft umfassender und dynamischer als die Idee der klassischen Tagesschule, auch umfassender und frischer als die Idee der Quartierkultur aus den Archiven der Stadtentwicklung. Es könnte daher für das Weiterdenken der beiden Entwicklungspfade von Vorteil sein, sie in dieser interessanten Perspektive gemeinsam zu denken und eine Kooperation zwischen einer «schulzentrierten» und einer «lokal netzwerkartigen» Ausrichtung²⁰ zum Vorteil beider zu stärken. Löst man sich etwas vom bis heute bestimmenden Schulfokus, vergrössert sich das Weiterentwicklungspotenzial pädagogischer Tagesstrukturen.

Natürlich hätte dies auch Auswirkungen auf die politische Verantwortlichkeit: Die heute sehr ausgeprägte Fixierung auf die Schule und die Mittel der dafür zuständigen Professionen könnte durch die Idee der Bildungslandschaft schon rein begrifflich und mental aufgebrochen und ausgeweitet werden. Eine sozusagen bifokale Weiterentwicklung der Gestaltung zunehmender Betreuungszeiten könnte auch in Bezug auf die Finanzierung der Entwicklungen oder auf deren Mittragen durch Akteurinnen und Akteure aus Wirtschaft und Zivilgesellschaft befreiend wirken. Der Fokus Schulpädagogik und der Fokus Sozialpädagogik eröffneten so ein Spannungsfeld in der Praxis ganztägiger Bildung und Betreuung, das neue Mittel und Wege aufzeigte und ermöglichte. #



19 Vgl. Jacobs Foundation 2020.

20 Vgl. ebenda, S. 5.

Sechs Modelle aus unterschiedlichen Perspektiven

Ungebundene bzw. frei wählbare Betreuungsangebote

	A. Schule mit Mittagstisch	B. Schule mit einer Vielfalt ausserunterrichtlicher Angebote	E. Familienergänzende Betreuung in Schuls Nähe
Schülerinnen und Schüler	Sara besucht den Unterricht wie alle andern, bleibt aber mittags an der Schule und isst dort, wenn die Eltern es wollen, jeden Wochentag. Dort trifft sie auf Gspänli aus anderen Klassen, was ihr gefällt. In den Ferien gibt es den Mittagstisch nicht, Sara ist dann nicht an der Schule.	Wenn Tim am Mo, Mi und Fr frühmorgens in die Schule kommt, ist immer schon jemand da: Einzelne sitzen sogar beim Zmorge, er hat zu Hause gefrühstückt. Ein Lehrer, der manchmal auch nach der Schule, in der Hausaufgabenzeit, Dienst hat, fragt ihn nach seinem Tagesprogramm. Mittags isst er an der Schule und besucht einen PC-Kurs, an zwei Vorabenden geht er in den Sportverein und zum Geigenunterricht – das hat aber nichts mit der Schule zu tun.	Teresa liebt Frau E, die den Mittagstisch organisiert, das ist fast wie damals bei der Tagesmutter. Da kommen jeweils ganz unterschiedliche Gspänli zusammen. Nachmittags profitiert sie von Räumen, Medien und Betreuungspersonen, die sie beim Hausaufgabenmachen unterstützen, sie aber auch darauf aufmerksam machen, das Musik üben nicht zu vergessen – wie zu Hause. Für sie ist das Freizeit, die Schule ist weit weg, auch wenn sie noch auf dem Schulgelände spielt und lernt.
Erziehungsberechtigte	Die alleinerziehende Mutter von Sara schätzt die Blockzeiten der Schule und die Möglichkeit des Mittagstischs. So kann sie die Tage, an denen sie arbeitet, relativ sicher planen. Manchmal wäre es ihr recht, auch frühmorgens oder am späteren Nachmittag noch ein Betreuungsangebot für Sara zu haben, aber das gibt es an dieser Schule nicht.	Seit die Familie B in die Stadt gezogen ist, schätzt sie die Möglichkeiten einer grösseren Schule, die auch im ausserunterrichtlichen Bereich viele und vielfältige Angebote führen kann. Weil der Vater von Tim einen Grossteil der Hausarbeit leistet, ist es für sie vorteilhaft, dass sie nur die Angebote wählen können, die Tim selbst auch will. Eine weitergehende Anbindung an die Schule empfinden sie als «Verschulung» von Tims Freizeit.	Die Eltern von Teresa schätzen die schulnahen, aber nichtschulischen Betreuungsangebote sehr. Der Mittagstisch in einer privaten Runde ersetzt perfekt, was sie selbst aufgrund ihrer Arbeit nicht bieten können – und dies das ganze Jahr. Erzieherische Impulse sind für sie wichtig, die erwarten sie nicht so sehr von der Schule. Aber sie schätzen es, dass Schule und Betreuung nicht bloss nebeneinander, sondern aufeinander bezogen arbeiten.
Lehr- und Betreuungspersonen	Lehrer A weiss vom Angebot des Mittagstischs, aber zu tun hat er damit nichts. Er kennt weder die Betreuerinnen noch weiss er genau, wer in seiner Klasse das Angebot über Mittag an der Schule nutzt. Das kümmert ihn nicht, er hat auch so schon alle Hände voll zu tun. Sozialarbeiterin A besucht gelegentlich den Mittagstisch, spricht mit dem Personal und den Lernenden, aber zu ihrem Kernauftrag gehört das nicht.	Schulleiter B ist stolz darauf, dass an seiner Schule Unterricht und Betreuung gut harmonieren. Beide Seiten wissen, wofür sie zuständig sind und was sie miteinander koordinieren müssen. Man könnte, denkt er, noch mehr machen, aber dafür fehlen sowohl die Ressourcen als auch die politischen Rahmenbedingungen – in diesem Quartier der Stadt ist die Nachfrage nach ganztägigen ausserunterrichtlichen Angeboten nicht ausgeprägt.	Selbstbewusst versteht sich das Betreuungsteam nicht als blosses Fortsetzung der schulischen Bildung. Sie fühlen sich dem Kind und den Eltern verpflichtet, hüten mit diesen zusammen die Freizeit als einen wichtigen Freiraum, frei auch von Schule und Lehrpersonen. Betreuung ist für sie ein verhänglicher Begriff, zu wenig kommt damit zum Ausdruck, dass auch sie einen Bildungsauftrag haben – mit den Mitteln der Sozialpädagogik stärken sie die überfachlichen Kompetenzen jener, die Schule und Eltern ihnen anvertrauen.

Gebundene, institutionell fixe Betreuungsangebote

F. Familienergänzende Betreuung als Teil der städtischen Quartierarbeit	C. Kooperative Tagesschule	D. Integrierte und rhythmisierte Tagesschule
Tom geht seit kurzem in die Sekundarschule und würde sich dagegen wehren, wenn jemand sagt, er müsse noch betreut werden. Dennoch hat er in der Primar mit dem Betreuungsangebot in seinem Quartier so gute Erfahrungen gemacht, dass er es gerne auch weiter nutzt – etwa die gut «betreute» Werkstatt oder die Angebote der «Betreuerinnen», die er cool findet. Im Jugendtreff kann er z.B. die Hausaufgaben machen, aber auch Fragen stellen, auf die – findet er – weder die Eltern noch die Lehrer/-innen eine Antwort haben.	Ulla verlässt täglich um 7 Uhr ihr Zuhause und kehrt, ausser mittwochs, um 18 Uhr wieder heim. Sie besucht neben dem Unterricht eine Reihe von freiwilligen Angeboten, jene der Musik- und der Bildschule finden nicht an ihrer Schule statt, die meisten aber schon. Ihre Lehrer/-innen bieten teils interessante Kurse an, die den Unterrichtsstoff vertiefen. In der Lernstunde nach 16 Uhr kann sie alles fragen, was ihr nicht klar ist. Ihr gefällt es, nicht nur ihre Klasse zu haben. Das ist besonders wertvoll in der Ferienzeit.	Vladi besucht eine besondere Schule: eine Ganztageschule, die Teil der öffentlichen Schule ist. Das ist deswegen cool, weil da der Schlagzeugunterricht schon am Morgen und das Basketballtraining über Mittag stattfindet. Überhaupt ist der Unterricht immer wieder von Musik, Bewegung und freiem Gestalten unterbrochen, und innerhalb der «Blöcke» besteht viel Freiraum, den er selbst gestalten kann. Manchmal weiss er gar nicht mehr, wo die Schule aufhört und wo die Freizeit beginnt...
Toms Eltern waren anfänglich etwas überrascht, wie genau die Sozialpädagoginnen wissen wollten, welches ihre Bedürfnisse und Erwartungen seien, auf die sie in der Freizeit ihres Sohnes eingehen sollten. Nun schätzen sie den Kontakt sehr, er erlaubt ihnen einen zusätzlichen Blick auf den Heranwachsenden, der eben nicht nur ein Schüler ist. Die Lehrpersonen machen ihre Arbeit gut, aber alles nur unter dem Aspekt der Schule zu sehen, finden auch sie – nicht nur Tom – zu verkürzt.	Die Eltern von Ulla schätzen es, dass ihre einzige Tochter auch in der Freizeit viele andere Kinder in unterschiedlichen Aktivitäten trifft. Dass eine minimale Zahl von Angeboten der Schule jeweils für ein Semester verbindlich ist, stört sie nicht, weil sie sehen, dass der Aufenthalt an der «Schule» ausserhalb des Unterrichts viel bringt – und sie zu Hause sehr entlastet. Und was besonders attraktiv ist: Die Betreuungsangebote werden während der Hälfte der Schulferienzeit aufrechterhalten.	Die Eltern von Vladi sind gerne bereit, für diese Form der öffentlichen Schule zusätzlich zu bezahlen. Das kompakte Angebot entlastet sie davon, selbst eine Vielzahl von Terminen für Vladi zu organisieren. Sie schätzen sehr, dass die Verantwortlichen der diversen Programme sich kennen und austauschen – so werden nicht nur Termine koordiniert, sondern auch Einsichten zur Schule und Einschätzungen zu ihrem Sohn. Das gilt sogar für das ganze Jahr inklusive Ferien.
Die Sozialpädagogin F empfindet es als ihre ureigene professionelle Aufgabe, mit den Kindern und Jugendlichen die Freizeit zu gestalten – nach und nicht in der Schule. Sie denkt ihre Aufgabe vom Quartier her, deren Möglichkeiten sie nutzen will. Die Beziehung zu den sehr unterschiedlichen Eltern ist ihr besonders wichtig, da fühlt sie sich auch ernst genommen. Wäre das Angebot etwas günstiger, würde es noch etwas intensiver genutzt und die Konstanz der Beziehungen wäre höher...	Lehrerin C schätzt es, neben dem «eentlichen» Unterricht auch Aufgaben in der sog. Betreuungszeit zu übernehmen. So nähert sich an, was früher unverbunden nebeneinander existierte, und kann zugunsten der Schüler/-innen genutzt werden. Schulleiterin C investiert viel Zeit in die Netzwerkarbeit: Sie spürt aber, dass die zunehmende, aktive Verankerung der Schule im Quartier nicht nur für die Schule, sondern auch für das Quartier ein Gewinn ist. Das gelingt, weil die Kooperationen verbindlich und kontinuierlich sind.	Schulleiterin D findet es spannend, wenn auch manchmal anstrengend, die Vielfalt der Aktivitäten als integrales Angebot zu gestalten – und die Vielfalt der Akteurinnen und Akteure entsprechend zusammenzuhalten. Ob Lehrer, Betreuerin, Sozialarbeiter oder Sozialpädagogin, ob interne oder externe Beiträger zum bunten Programm ihrer Schule, alle findet sie wichtig – weil sie weiss, dass für die Kinder und Jugendlichen nicht die professionellen Unterschiede zählen, sondern was sie von allen Beteiligten lernen können.

Zehn Dimensionen

Dieses Kapitel beschreibt zehn Dimensionen, die für die Charakterisierung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten entscheidend sind. Darin werden gleichzeitig die Unterschiede zwischen den Modellen deutlich. Neben Chancen und Herausforderungen illustrieren Good-Practice-Beispiele die Praxis in den Mitgliedsstädten der Städteinitiative Bildung.

Verweildauer/Verbindlichkeit

Tagesschulstrukturen benötigen einen für die ganze Stadt standardisierten Stundenplan, der die häufigste Anwesenheitsdauer für alle Jahrgänge und Klassen einheitlich festlegt. Dies vereinfacht die wöchentliche Schulplanung sowohl für die Kinder als auch für die Eltern; die Schule findet immer zu gleichen Zeiten statt. Vielerorts wurde dies bereits mit den Blockzeiten realisiert.

Betreuungsangebote an Schulen bieten Eltern und Kindern eine unterschiedlich breite Auswahl an Aktivitäten neben der obligatorischen Unterrichtszeit. Kinder und/oder deren Eltern können wählen, welche Angebote sie zusätzlich zu den obligatorischen Unterrichtseinheiten nutzen möchten. **Additive Modelle mit ungebundenen Betreuungsangeboten** reichen von Schulen mit Mittagstisch bis hin zu Schulen mit einer Vielfalt ausserunterrichtlicher Angebote. Sie sind in der Schweiz deutlich stärker verbreitet als die (teil-)gebundenen Betreuungsangebote. Teilzeitbeschäftigung der Eltern oder andere Gründe haben zur Folge, dass die Eltern sich für ihre Kinder und auch für sich selbst ein Angebot nach Mass aussuchen, das die Betreuung der Kinder während ihrer Abwesenheit gewährleistet.

Dem Vorteil der Wahlfreiheit für die Eltern stehen Nachteile wie wechselnde Kindergruppen gegenüber, welche die Beziehungskonstanz erschweren und die Teilnahme aller an ausserunterrichtlichen Angeboten verhindern. Eine Herausforderung für die Städte und Gemeinden ergibt sich aus der unterschiedlich hohen Auslastung von Räumen und Infrastruktur pro Wochentag.

Gebundene Betreuungsangebote zeichnen sich durch einen mehr oder weniger hohen Grad an **zeitlich gebundenen, institutionell fixen Aktivitäten** aus, an denen alle angemeldeten Schülerinnen und Schüler ausserhalb des Unterrichts teilnehmen. In seiner stärksten Ausprägung als gebundene Tagesschule ist vorstellbar, dass die Kinder an fünf Wochentagen in der Schule sind und den ganzen Tag unterrichtet bzw. betreut werden. Zu den Charakteristika zählt, dass an gebundenen Tagen die Mahlzeiten gemeinsam eingenommen werden und dass Betreuung und Unterstützung bei den Hausaufgaben und Freizeitangebote ebenfalls zum obligatorischen Stundenplan gehören. Vor und nach der Kernzeit werden häufig freiwillige Auffangzeiten angeboten.²¹

Tagesschulen, an denen alle Schülerinnen und Schüler das Ganztagsangebot besuchen, sind in Schweizer Städten selten, und wenn es sie gibt, dann nicht flächendeckend. Das schafft neue Problemlagen, weil diese Schulen meist in unmittelbarer Nachbarschaft zu Schulen mit Tagesstrukturen existieren und diese räumliche Nähe bei gleichzeitiger Differenzierung Fragen aufwirft, die nicht leicht zu beantworten sind. Hinzu kommt, dass gebundene Tagesschulen auch Freiheiten einschränken und dort vereinheitlichen, wo eine gewisse Flexibilität und Eigenverantwortung gefragt sind.

Good Practice

Die **Stadt Zürich** setzt mit der Einführung von Tagesschulen auf ein Modell der abgestuften Gebundenheit mit einheitlichen Zeitplänen pro Familie. Die Kinder verbringen mit zunehmendem Alter mehr Zeit ausserhalb des Unterrichts in der Tagesschule, und an den gebundenen Wochentagen sind die Zeitpläne der Kinder aus derselben Familie aufeinander abgestimmt. Dies ermöglicht den Familien Planungssicherheit während der gesamten obligatorischen Schulzeit ihrer Kinder.

Einen Mittelweg in Sachen Gebundenheit geht **Basel-Stadt**, wo innerhalb des additiven Modells ein

21 Vgl. Schenker 2006.

Minimum von vier Betreuungsmodulen pro Woche gebucht werden muss, um eine gewisse Beziehungskonstanz für die Kinder zu ermöglichen.

Inhaltliche und zeitliche Rhythmisierung

Die Rhythmisierung der Tages-, Wochen- und Jahresplanung meint in der Regel das pädagogische Bemühen um eine «sinnvoll rhythmisierte Abfolge von Unterricht, Förderangeboten und Freizeitangeboten, einen in pädagogischer Hinsicht wirkungsvollen Ausgleich zwischen Spannung und Erholung, zwischen lernbezogenen und sonstigen Aktivitäten».²² Dabei lässt sich zwischen Unterricht, Mittagszeit, Zeit zur freien Gestaltung, freiwilligen und verpflichtenden Angeboten und Hausaufgaben unterscheiden. Nicht nur der Schultag, auch die Schulwoche, das Schuljahr sowie die gesamte Schulzeit (Mehrjahresrhythmus) bieten sich in Tagesschulen für die Planung ausserunterrichtlicher Angebote an.²³

Bereits heute gestalten Schulen und die Lehrerinnen und Lehrer den Alltag der Kinder abwechslungsreich und vielseitig, indem sie versuchen, Selbststudium, Gruppenunterricht, Exkursionen, bewegungsbetonte Sequenzen u.Ä. einzuplanen. Dieser Vielseitigkeit kommt in Tagesschulen eine noch grössere Bedeutung zu. Allerdings wird bei tagesumfassenden Schulstrukturen oft eine enge Kooperation mit Partnerorganisationen, z.B. Musikschule oder Sportvereinen, angestrebt, was den Schultag für die Kinder abwechslungsreicher werden lässt.

In diesem Zusammenhang gibt es jedoch Befürchtungen, dass die ausserunterrichtliche Zeit tendenziell verschult wird und die Freizeit im Sinne von frei verfügbarer Zeit der Kinder darunter leidet. Im Kontext von Tagesschulstrukturen besteht die Gefahr, dass die ausserschulischen Angebote sehr schnell in ein schulisches Zeitkorsett von 45 Minuten gepackt werden, die einem traditionellen schulischen Verständnis entsprechen und nach dem

sich – ob sinnvoll oder nicht – auch ausser schulische Partner zu richten haben. Deshalb plädieren Fachleute dafür, schon während der Entwicklung von Tagesstrukturen und Tagesschulen über eine mögliche «Entschulung» von Zeitfenstern, das Auflösen von Klassen und Jahrgangsgruppen und die Nutzung von Lernräumen ausserhalb der Schule nachzudenken: «Mehrzeit bedeutet dann auch ein Mehr an Möglichkeiten, Lerngelegenheiten und ausser schulischen Orten.»²⁴

Die zur Verfügung stehende ausserunterrichtliche «Mehrzeit» ist in der Schweiz sehr beschränkt. Gebundene Tagesschulen mit einer verbindlichen Teilnahme aller sind im öffentlichen Schulwesen rechtlich nicht oder nur ausnahmsweise möglich.²⁵ Wenn jedoch nicht alle Schülerinnen und Schüler am ausserunterrichtlichen Angebot teilnehmen, ist die Abfolge von formalen, informellen und nonformalen Bildungsangeboten nicht beliebig durchmischbar.

Deshalb wird in den meisten Kantonen über eine Mittagsgestaltung und/oder Nachmittagsbetreuung nach der obligatorischen Unterrichtszeit bzw. über die Hausaufgabenbetreuung nachgedacht.²⁶

«Hausaufgaben» sind ein Teil der formalen, unterrichtsbezogenen Bildung, die zu Hause geschieht – oder eben in Tagesstrukturen und Tagesschulen. In modularen Modellen werden sie häufig statt zu Hause (Hausaufgabenmodell) unter Aufsicht von pädagogischem Personal in der Betreuung bearbeitet (Schulaufgabenmodell). Das integrierte Schulaufgabenmodell konzipiert Hausaufgaben hingen als Teil und Aufgabe des Schulunterrichts und ermöglicht einen fließenden Übergang in diese Lern- und Übungszeiten. Es lässt sich am einfachsten in gebundenen Tagesschulen realisieren.²⁷

Zur Rhythmisierung der Jahresplanung gehört auch die Organisation der Ferienbetreuung. Die meisten Städte bieten – unabhängig davon, ob sie Tagesstrukturen oder Tagesschulen führen – ein über-

²² Hopf & Stecher 2014, S. 70.

²³ Vgl. Brückel et al. 2017, S. 12.

²⁴ Brückel et al. 2017, S. 14.

²⁵ Vgl. Brückel et al. 2017, S. 9

²⁶ Vgl. ebenda.

²⁷ Vgl. Brückel et al. 2017, S. 26 ff.

Stadt St. Gallen

Die Stadt St. Gallen sieht ihr Angebot von der zeitlichen Abdeckung her klar als freiwillige Tagesschule. Dennoch wird der Begriff Tagesschule vermieden. Zwar ist es das erklärte Ziel der Stadt, freiwillige bedarfsgerechte Tagesstrukturen mit Blockzeiten und Betreuungsangeboten auf dem ganzen Stadtgebiet bereitzustellen und auszubauen. Dieses Ziel ist umgesetzt – flächendeckend in allen 14 Schuleinzugsquartieren für Kindergarten- und Primarschulkinder sowie in Form von Mittagstischen an fünf Standorten für die Oberstufe. Doch soll dies nicht wie in den meisten Städten schul-, sondern konsequent familienergänzend erfolgen. Eine Wortklauberei? Mitnichten. Die unterschiedliche Perspektive führt vielmehr zu einer ausgeprägt eigenständigen Praxis, die sich dennoch an denselben Zielsetzungen orientiert (Gleichstellung, Vereinbarkeit von Familie und Beruf usw.) wie in Städten mit Tagesschulen.

Familienergänzend heisst: Tagesbetreuung versteht sich als freiwilliges Angebot für Familien und nicht als Teil der Schule. Die Ausgestaltung der Angebote orientiert sich am Familienalltag, die Zeit, die Kinder und Jugendliche in den Angeboten verbringen, wird als Freizeit verstanden. Der familienergänzende Ansatz ermöglicht den Kindern einen familiären Rahmen trotz der relativen Grösse der Angebote, was sich in der Haltung spiegelt, welche die Betreuungspersonen einnehmen. Diese übernehmen während der Betreuungszeiten gewisse Aufgaben stellvertretend für die Eltern. Danach geht die Verantwortung vollumfänglich an die Eltern zurück, sie sind für alle Belange ihrer Kinder die Hauptansprechpersonen für die Mitarbeitenden der Tagesbetreuung.

Ein weiterer Aspekt ist die konsequente Orientierung der Tagesbetreuung an den Kinderrechten. Diese Ausrichtung durchdringt den gesamten Alltag in den Angeboten, ist im Qualitätsleitbild beschrieben und widerspiegelt sich auch im Schutzkonzept zur Prävention von Grenzverletzungen sowie im Beschwerdeverfahren für Kinder und Jugendliche in der Tagesbetreuung.

Dieser konsequent sozialpädagogische Ansatz sieht sich für die Freizeitpädagogik verantwortlich, die er traditionell deutlich abgrenzt von der Schulpädagogik – Schule und Familie bzw. Erziehung sind in dieser Sicht zwei Systeme, die sehr unterschiedlich funktionieren und zum Schutz und Wohl der Beteiligten gerade nicht vermischt werden sollten.

Für Eltern, die auf Tagesbetreuung angewiesen sind, bietet dieser Ansatz dieselbe zeitliche Abdeckung wie eine Tagesschule. Sie sind in diesem Modell indessen stärker in die Pflicht genommen, weil sie und nicht die Lehrpersonen es sind, die für die Betreuungsmitarbeitenden die ersten Ansprechpartner bilden – folgerichtig verbindet Sozialpädagog/-innen, Eltern und ihre Kinder eine Du-Kultur. Entsprechend wichtig ist die Beziehungskonstanz: konstante Kindergruppen, konstante Betreuungspersonen.

Besonderes Augenmerk wird auf die Übergänge zwischen Früher Förderung und Schule, Primar- und Sekundarstufe, Sekundarschule und Berufswelt gelegt. Tagesbetreuung, die nicht Teil der Schule ist, hat die Chance zur Aussensicht und vertritt in solchen herausfordernden Situationen die Anliegen der Kinder und ihrer Eltern mitunter konsequenter als es der Schule möglich ist.

Lehrpersonen und Betreuungspersonen sind gleichgestellt, auch deren Leitungen und Abteilungsleitungen. #

wiegend frei wählbares kostenpflichtiges Betreuungsangebot während mehrerer Wochen an. Die Ausgestaltung vor Ort variiert u.a. hinsichtlich der Abdeckung über die gesamte Ferienzeit, des Angebots an dezentralen Standorten, des Einbezugs externer Kooperationspartner und der Kosten für die Eltern.

Good Practice

Die Stadt Uster setzt in ihrer Tagesschule – wie übrigens auch Bern und Köniz – auf Mehrjahrgangsklassen. In Uster ist diese Form der Unterrichtsorganisation, die mit innovativen Unterrichtsformen wie z.B. vermehrtem Projektunterricht einhergeht, ein wichtiges Argument von Eltern für die Nutzung der Tagesschule.

Die Stadt Bern hat in einem Schulversuch an einem Standort, der von einer Ganztages- und einer Regelschule geteilt wird, für beide die Lektionenzahl am Morgen von vier auf fünf erhöht, damit am Nachmittag Projektunterricht stattfinden kann. Dies hat zur Folge, dass die Ganztageschule ihr Tagesprogramm besser flexibilisieren kann und die Schülerinnen und Schüler der Regelschule über mehr Freizeit am Nachmittag verfügen.

Die Stadt St.Gallen ermöglicht während neun Wochen eine Ferienbetreuung an jedem Standort mit demselben Team wie während der Schulzeit. Dies ermöglicht auch während der Ferien ein vertrautes Umfeld mit vertrauten Bezugspersonen.

Integration von Unterricht und Betreuung

Unterrichts- und Betreuungszeit rücken bei neuen Schulmodellen näher zusammen. Wenn Kinder in der Schule essen, sind sie auch in dieser Zeit mit ihren Klassenkameradinnen, Klassenkameraden und mit Mitarbeitenden der Schule zusammen. Auch diese Zeit ist Lernzeit, die auch zum Spielen und zum Bearbeiten von Aufgaben und schulischen Aufträgen genutzt werden kann. Damit diese Zeit für die Kinder pädagogisch und sozial gut gestaltet werden kann, sind qualitativ hochwertige und fle-

xible Betreuungsstrukturen notwendig. Vereinfacht lässt sich festhalten, dass alle Bezugspersonen der Kinder am Schulort eine pädagogische Funktion erhalten – und also auch entsprechend ausfüllen müssen.

Ausserunterrichtliche Angebote unterscheiden sich vom Unterricht traditionellerweise dadurch, dass dafür sozialpädagogische Fachpersonen zuständig sind, dass sie keinen Selektions- und Bewertungsauftrag verfolgen, dass vorwiegend lehrplanunabhängiges und informelles Lernen in variablen Gruppen stattfindet und dass die Teilnahme freiwillig ist. Mit der Einführung von Tagesschulmodellen weichen einige dieser Unterschiede auf: So gestalten oft multiprofessionelle Teams die gemeinsame Zeit, in gebundenen Modellen sind zudem nicht mehr alle Angebote freiwillig.²⁸

Die Gemeinsamkeit fast aller Tagesschulmodelle in der Schweiz ist der pädagogische Anspruch, Unterricht und ausserunterrichtliche Angebote mehr oder weniger stark miteinander zu verzahnen. Das kann auf organisatorischer Ebene geschehen, indem Schulleitung und Betreuungsleitung eng zusammenarbeiten, auf pädagogischer Ebene (über ein gemeinsames pädagogisches Konzept, die Bildung einer Schulgemeinschaft oder das Aufnehmen von Unterrichtsthemen in der Betreuung), auf personeller Ebene (indem Lehrpersonen auch Betreuungsaufgaben wahrnehmen und Betreuungsmitarbeitende im Unterricht mitwirken) und auf räumlicher Ebene (indem Räume und Infrastruktur mehrfach genutzt werden). Wenn Mitarbeitende in Tagesschulen gleichzeitig sowohl Lehr- als auch Betreuungsfunktionen übernehmen, braucht es eine hohe Rollenflexibilität und ein ausgeprägtes Rollenbewusstsein sowie ein breites Wissen in schul- wie auch in sozialpädagogischen Fragen.²⁹

Mit der Frage der **Bedeutung der Organisationsform für das Zusammenspiel von Bildung und Betreuung** haben sich verschiedene Autorinnen und Autoren beschäftigt,³⁰ denn oft wird davon ausgegangen, dass nur das gebundene Modell eine echte Ver-

28 Vgl. Jutzi et al. 2020, S. 5.

29 Vgl. Jutzi et al. 2020, S. 116.

30 Vgl. hierzu im Folgenden den Literaturüberblick bei Windlinger 2016.

knüpfung von Bildung und Betreuung zulässt. Befunde aus Deutschland deuten darauf hin, dass die Möglichkeiten der zeitlich flexiblen Rhythmisierung und Verbindung der Angebote sowie die Fokussierung auf Kompetenzförderung und Erweiterung der Lernkultur in Schulen besser genutzt werden, wenn alle Schülerinnen und Schüler verbindlich an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten teilnehmen.³¹

Allerdings gibt es Hinweise darauf, dass gebundene Modelle ihre organisatorischen und pädagogischen Möglichkeiten (z.B. die Abkehr vom 45-Minuten-Takt oder eine alternative Rhythmisierung über den Tag hinweg) oftmals nicht ausschöpfen.³² Es konnte auch gezeigt werden, dass zwischen Qualitätsmerkmalen und der Organisationsform lediglich eine lose Kopplung besteht und die Unterschiede zwischen Schulen verschiedener Modelle in Bezug auf Qualitätsmerkmale gering sind.³³ «Die Frage nach dem «besseren» oder «effektiveren» Modell lässt sich also zurzeit nicht abschliessend beantworten».³⁴

Modelle mit ungebundenen Bildungs- und Betreuungsangeboten sind bei der Integration von unterrichtlichem und ausserunterrichtlichem Teil speziell herausgefordert – unter anderem weil die beiden Lernorte oft räumlich getrennt sind und von verschiedenen Personen geleitet werden. Dennoch ist eine Verknüpfung auch hier möglich. Als förderliche Faktoren erweisen sich dabei eine multiprofessionelle Kooperation, klare Konzepte (Leitbild, pädagogisches Konzept) und klare Ziele sowie die Beteiligung der Lehrpersonen an ausserunterrichtlichen Aktivitäten.³⁵

Good Practice³⁶

Als Vorteil der zeitlichen Rhythmisierung in den Ganztageschulen der Stadt Bern wird genannt,

dass weniger Übergänge stattfinden und dabei Orte, Teams und Ansprechpersonen ähnlich bleiben. Dies ermöglicht auch die leichtere Weitergabe von Informationen, Absprachen und gemeinsame Themen für die interne Kooperation.³⁷

Die sorgfältige Gestaltung von Übergängen ist auch ein grosses Anliegen der Tagesbetreuung in der Stadt St. Gallen. Besonderes Augenmerk wird auf die Übergänge zwischen Frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung und Schule, Primar- und Sekundarstufe sowie anschliessend in die Berufswelt gelegt, weil diese für Kinder und Jugendliche häufig eine Hürde sind. Nicht alle Wechsel müssen gleichzeitig ablaufen. Mit Blick auf den Entwicklungsstand des Kindes ist es möglich, dass es bei Schuleintritt noch nicht in die städtische Tagesbetreuung wechselt, sondern eine Zeitlang weiter in der Kita betreut wird. Beim Übertritt in die Sekundarstufe können bereits 6.-Klässler/-innen früher in den Mittagstisch Oberstufe wechseln oder 7.-Klässler/-innen länger in der Tagesbetreuung der Primarstufe bleiben. Beim Mittagstisch Sekundarstufe gibt es eine personelle Zusammenarbeit mit der Offenen Jugendarbeit, deren Mitarbeitende den Jugendlichen nach Abschluss ihrer obligatorischen Schulzeit auch als Kontakt in den Jugendtreffs zur Verfügung stehen.

Die Tagesstrukturen in Basel-Stadt sehen sich als Bildungsangebot, aber nicht als verlängerten Arm des Unterrichts. Ihre Schwerpunkte liegen im Bereich der Freizeitpädagogik, in der Förderung der sozialen und überfachlichen Kompetenzen und der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen. Eine aktuelle Studie der FHNW zum Thema «Wie gut gelingt Förderung und Integration in der Tagesstruktur in Basel-Stadt?»³⁸ hat gezeigt, wie sehr die Kinder und Jugendlichen es schätzen, dass es in der Tagesstruktur keinen Leistungsdruck gibt.

31 Vgl. Willems & Holtappels 2014.

32 Vgl. Kielblock & Stecher 2014, S. 21; Hollenbach-Biele & Zorn 2015, S. 136.

33 Vgl. Rauschenbach et al., in Kielblock & Stecher 2014a, S. 25.

34 Windlinger 2016, S. 9 f.

35 Vgl. Haenisch 2009, S. 5.

36 Die Stadt Winterthur führt seit 2019 das Projekt «Schuleintritt», das u.a. eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und schulergänzender Betreuung zum Ziel hat. Die schulergänzenden Betreuungspersonen unterstützen die Kinder in den ersten fünf Schulwochen im Kindergarten und erleichtern so auch die Bewältigung des Übergangs für die Kinder vom Kindergarten in die schulergänzende Betreuung. Siehe: <https://stadt.winterthur.ch/themen/leben-in-winterthur/bildung-und-schule/schulerganzende-betreuung/leitbild-und-konzepte/ftw-simplelayout-filelistingblock-1/konzept-schuleintritt.pdf/download>

37 Vgl. Jutzi et al. 2020, S. 65 f.

38 Vgl. Näpfl & Strittmatter 2021.

So können sie Vertrauen und Selbstwert aufbauen (insbesondere auf der Sekundarstufe). Ziel der Tagesstrukturen ist es, die Schülerinnen und Schüler darin zu unterstützen und ihre Ressourcen zu stärken.

Führung/Personal

Schul- und Betreuungsleitungen tragen Verantwortung für die Leitung der Schule und die Betreuung der Kinder durch ausserunterrichtliche Angebote sowie für die Führung multiprofessioneller Teams. In Tagesschulen als neuen Schulmodellen sind die Entwicklung von Visionen und die Fähigkeit zur Einführung von Innovationen gefragt. Führungskräfte, die Fachpersonen mit unterschiedlichem beruflichem Hintergrund führen, Schülerinnen und Schüler, Eltern, Behörden sowie weitere Akteurinnen und Akteure mit ins Boot holen müssen, werden zu Change Agents. Sie haben die Aufgabe, den Status quo permanent infrage zu stellen, Herausforderungen aus neuen Perspektiven zu betrachten, Mitarbeitende von ihren Visionen zu überzeugen und sie dazu zu motivieren, sich für die neue und noch nicht definierte Zielerreichung zu engagieren. Die Schulleitung und die Leitung Betreuung werden damit zu wesentlichen Akteurinnen in der Umsetzung von Reformmassnahmen, für schulinterne Veränderungsprozesse und für die Professionalisierung der unterschiedlichen Berufsgruppen. Entsprechend hoch sind die Kompetenzanforderungen an sie. Dazu zählen eine rollenadäquate, ziel- und sachorientierte Kommunikation, die sich an Zielen und Werten orientiert, die Fähigkeit zu motivieren, zu mobilisieren und andere zu überzeugen sowie Ziele durchzusetzen und Aufgaben zu delegieren. Die Förderung eines produktiven organisatorischen Rahmens und Arbeitsklimas zählt ebenso dazu wie ein Bewusstsein für das soziale Umfeld und die Fähigkeit, konstruktive Formen der Zusammenarbeit zu gestalten.³⁹

Meist teilen sich Schulleitung und Betreuungsleitung an Tagesschulen Anteile des gesamten Verantwortungsbereichs, wobei unterschiedliche Modelle durchaus unterschiedliche Unterstellungsverhältnisse zwischen Schul- und Betreuungsleitung rechtfertigen.

Neben den Lehrpersonen, Heilpädagog/-innen und Therapeut/-innen arbeiten in Tagesschulen und Tagesstrukturen z.B. auch Fachpersonen aus der Sozialen Arbeit als Schulsozialarbeitende und Sozialpädagog/-innen in der Betreuung. Eine Besonderheit ist die grosse Heterogenität bezüglich der Ausbildung des Betreuungspersonals – vom Abschluss auf Fachhochschulniveau über Berufslehre als Fachperson Betreuung bis hin zu Betreuungsmitarbeitenden und Schulassistenten aus anderen Berufsfeldern. Diese geht mit einem erheblichen Lohngefälle einher und ist als Herausforderung für die intraprofessionelle Kooperation im Betreuungsbereich und bei der Diskussion um Kompetenzen und Verantwortlichkeiten zu berücksichtigen. Andererseits verfügen die Fachpersonen Soziale Arbeit, die als Schulsozialarbeitende oder Betreuungsleitungen tätig sind, oftmals über eine gleiche bzw. vergleichbare Ausbildung. Dies eröffnet für die Arbeit an einer Tagesschule grosses Potenzial.⁴⁰

Die Stellenprofile in kooperativen und integrierten Tagesschulen umfassen mehr Aufgabenbereiche als in traditionellen Schulen. Es braucht deshalb vom mitwirkenden Personal das Bekenntnis, sich auf das neue Schulmodell einzulassen und sich dafür zu engagieren. Damit das Personal seine Aufgaben entsprechend seiner Qualifikation wahrnehmen kann, sind klare Funktionsbeschreibungen innerhalb der Berufsfelder der Betreuung empfehlenswert.

Wenn kooperative bzw. integrierte und rhythmisierte Tagesschulen aus einem pädagogischen Guss entstehen sollen, dann müssen die Stellendefinitionen für Assistenzpersonen möglichst allgemein und wenig ausdifferenziert gehalten werden, damit ein ganzheitlicher und flexibler Einsatz möglich ist. Mit der Klärung der Anforderungen lassen sich die Funktionen von Klassen- und Betreuungsassistenten zu Schulassistenten weiterentwickeln.

Good Practice

In der Stadt St. Gallen sind Schule und Betreuung hierarchisch gleichgestellt: Beide Führungsbereiche sind auf derselben Ebene in die Verwaltung ein-

39 Vgl. Schuler Braunschweig & Bieri Buschor 2017.

40 Vgl. Kuster & Bussmann 2017, S. 15.

Stadt Uster

In der Stadt Uster gibt es in allen Primarschulhäusern und Kindergärten Tagesstrukturen. Seit ein paar Jahren haben die Eltern zusätzlich die Möglichkeit, ihre Kinder in eine Tagesschule zu schicken – wobei deren Platzzahl beschränkt ist. Aufgrund der steigenden Nachfrage wird das Angebot an Tagesschulplätzen mittel- bis langfristig deutlich ausgebaut. Insgesamt sollen drei weitere Tagesschulen entstehen, alle zwei Jahre eine neue. Die aktuelle Tagesschule, räumlich integriert in eine Regelschule, soll nicht mehr als separate Schule, sondern als Tagesschulabteilung innerhalb des Schulstandorts geführt werden – ab Sommer 2021 werden aus Synergieüberlegungen Führung und Team zusammengelegt. Die Schulleitung leitet also auch die Tagesschule, die Betreuungsleitung ist ihr unterstellt. Bevor weitere Tagesschulen eröffnet werden, wird 2022 nochmals das Modell diskutiert werden, auf der Basis der Erfahrungen.

Die Tagesschule besteht aus Mehrjahrgangsklassen. Dies ist für viele Eltern ein Grund, ihre Kinder dorthin zu schicken. Zwar sind die Öffnungszeiten der Tagesschule etwas länger als bei den Tagesstrukturen (zusätzlich von 7–8 und bis 18.30 statt bis 18.00 Uhr), aber die Wahl der Tagesschule ist vor allem pädagogisch begründet. Projektunterricht, gemeinschaftliches Lernen, die flexible Rhythmisierung des Unterrichts und weitere Innovationen geben den Ausschlag – welche genau auch künftig, wird Teil der anstehenden Modelldiskussion sein, die pädagogisch fokussiert und partizipativ geführt werden soll.

Von der Nachbarschaft von Tagesschule und Regelschule am selben Standort versprechen sich die Schulverantwortlichen in Uster grosse Chancen, sofern die Regelschulen in die Entwicklungsarbeiten einbezogen sind und ebenfalls Möglichkeiten der Weiterentwicklung erhalten. Im Erfahrungsaustausch der jeweiligen Teams können Innovationen angeregt werden, die für alle – wenn auch in angepasster Form – nützlich und nutzbar sind. Bisherige Erfahrungen haben gezeigt, dass ein Ungleichgewicht in Bezug auf die Entwicklungsperspektiven nicht nur die Zusammenarbeit, sondern auch das Vorankommen erschwert.

Auch in Uster geht man davon aus, dass die Kooperation zwischen Lehrpersonen und Betreuungspersonen wichtig ist, ihre Realisierung aber häufig bereits an fehlenden gemeinsamen Austauschgefällen scheitert – verursacht allein durch die unterschiedlichen Einsatzzeiten. Solche und zahlreiche weitere Fragen werden aufgeworfen, wenn sich in der gegenwärtigen Entwicklung die Schule gegenüber gesellschaftlichen Bedürfnissen öffnet und dabei weiterhin darauf besteht, die neu entstehenden Schulformen pädagogisch zu gestalten, aber nicht zu verschulen: Denn den Schulplaner/-innen ist klar, dass die Kinder gerade dann über ihre Freizeit entscheiden können müssen, wenn sie so lange in der Schule sind – die ihnen in der Regel ja vorgibt, was sie zu tun haben.

Interessant ist, wie die Stadt Uster versucht, solche pädagogischen Fragen auch vor dem Hintergrund der Kosten und der Finanzierung zu diskutieren. Da sind teurere Lösungen nicht immer die besseren. Doch mehr Möglichkeiten zu haben, einkommensschwache Familien mit Migrationshintergrund an die Vorteile einer Tagesschule heranzuführen, wäre schon von Vorteil. Das aber kostet Geld und es braucht den politischen Willen. #

gebettet. Es gibt eine enge institutionalisierte Zusammenarbeit zwischen Schule und Betreuung auf Geschäftsleitungsebene (Verwaltung) und am Schulstandort zwischen Schul- und Tagesbetreuungsleitung. Auf individueller (schülerbezogener) Ebene hingegen ist ein fließender Austausch zwischen Schule und Betreuung bewusst nicht regulär vorgesehen, da die Eltern als primär Verantwortliche in der Zusammenarbeit mit der Schule gesehen werden. Fallbezogen und unter Einbezug der Eltern ist diese Zusammenarbeit auf individueller Ebene möglich.

Interprofessionelle Zusammenarbeit

Interprofessionelle Zusammenarbeit bedeutet, dass am Kooperationsprozess verschiedene Personen mit unterschiedlichem professionellem Hintergrund beteiligt sind. Eine funktionierende Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure gilt als wesentlicher Erfolgsfaktor für das Gelingen von Ganztagsbildung. Als zentrale Kriterien werden in der Literatur ein gemeinsam entwickeltes Konzept, ausreichende materielle, personelle und räumliche Ressourcen und Offenheit von Lehrpersonen gegenüber Betreuungsarbeit genannt.⁴¹

Tagesschulen und Tagesstrukturen haben – wie bereits erwähnt – neben der Vereinbarkeit von Familie und Beruf auch die ganzheitliche Förderung der Kinder und Jugendlichen und die Verbesserung der Chancengerechtigkeit zum Ziel. Ihr erweitertes Bildungsverständnis misst neben der formalen auch der nonformalen und der informellen Bildung hohe Bedeutung bei. Das setzt qualifizierte Betreuungsangebote voraus. Um Kindern und Jugendlichen diesbezüglich eine optimale Förderung während und ausserhalb des obligatorischen Unterrichts zu ermöglichen, kommt der Kooperation zwischen Pädagogik und Sozialer Arbeit, zwischen Schul- und Sozialpädagogik eine hohe Relevanz zu.⁴²

Im Hinblick auf interprofessionelle Kooperation kommt es darauf an, dass die Soziale Arbeit ihren Auftrag in der Ganztagsbildung definiert. Basis

dafür sind fundierte Kenntnisse des eigenen wie auch des Auftrags der anderen pädagogischen Fachpersonen. Es ist ein professionsübergreifendes Verständnis für unterschiedliche Aspekte von Bildung und damit zusammenhängenden Bedürfnissen erforderlich. In professionsübergreifenden Weiterbildungen können Auftrag, Bildungsverständnis und Arbeitsweise der anderen Berufsgruppen angesprochen und es kann ein wichtiges Fundament für die Kooperation gelegt werden. Schliesslich gilt es auch, interprofessionelle Kooperation längerfristig zu gestalten, sodass bei Bedarf beispielsweise Fachpersonen der Sozialen Arbeit schulische Standortgespräche und Elternarbeit mitverantworten. Diese Anwendungsbeispiele zeigen, wie sich eine ganzheitliche Förderung des Kindes als zentrales Ziel der Ganztagsbildung verbindlich umsetzen lässt.⁴³

Chancen und Herausforderungen im **Zusammenspiel von Schul- und Sozialpädagogik** sind auch Gegenstand der aktuellen Forschung. Diese hat gezeigt, dass die Unterdisziplinen «Schulpädagogik» und «Sozialpädagogik» einerseits Gefahr laufen, eine eigene Vormachtstellung bzw. Konkurrenz zur anderen Profession zu entwickeln. Andererseits besteht die Tendenz einer beruflichen Homogenisierung über zwei unterschiedliche Disziplinen hinweg. Deshalb wird im Zusammenhang mit Tagesschulen vor einer Verantwortungsdiffusion und Überlastung beider Professionen gewarnt, sofern deren Verantwortung generalisiert wird. Auch auf die Gefahren einer permanenten Abwertung der je anderen Disziplin und eines drohenden abrupten Abbruchs der Kooperation bzw. einer radikalen Trennung von formalem und nonformalem Lernen mit entsprechenden Abwertungstendenzen wird hingewiesen.

Als Alternative wird Tagesschulen ein dialogisches Zusammenspiel der beiden – in der Realität nicht als gleichwertig wahrgenommenen – Professionen empfohlen. Darin können vielfältige Ausprägungen der Intensität des interprofessionellen Zusammenspiels zum Tragen kommen. In diesem Sinn münden Differenzen und Widersprüche zwischen den zwei Professionen in wechselseitiger Bereicherung und –

⁴¹ Vgl. Olk et al. 2011.

⁴² Vgl. Chiapparini et al. 2016, S. 24.

⁴³ Vgl. Chiapparini et al. 2016, S. 25.

Belebung. Vielfältige Ausprägungsformen zwischen den zwei Polen werden sichtbar und lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen als Inspiration nutzen.⁴⁴

Die Gegensatzpaare in Abbildung 2 sind jeweils als Kontinuum zu verstehen. Dabei wird deutlich, dass die konkrete Gestaltung der Handlungsfelder auf unterschiedliche Weise möglich ist und ausgehandelt werden muss.

Anerkennung, Akzeptanz, Wertschätzung

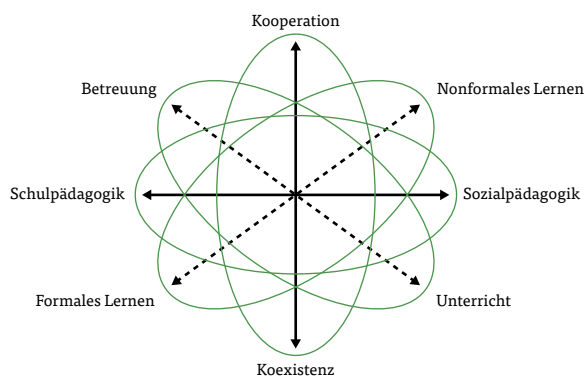


Abbildung 2: Dialogische Ausgestaltung der interprofessionellen Zusammenarbeit (Quelle: Forrer Kasteel & Schuler Braunschweig 2018, S. 187, in Anlehnung an Herzka & Reukauf 1999)

Beispielsweise kann beim Zusammenspiel zwischen formalem und nonformalem Lernen der Fokus gelegt werden auf die vielfältigen methodischen Möglichkeiten, mit dem die Professionen Schul- und Sozialpädagogik Unterricht und Betreuung gestalten. Während der Unterricht mit dem Schwerpunkt des formalen Lernens primär leistungs- und produktorientiert ausgerichtet ist, orientieren sich Betreuungsangebote als Elemente des nonformalen Lernens vorwiegend an Softskills und am Prozess. In einem dialogischen Verständnis können im Rahmen der Tagesstruktur- und Tages-schulentwicklung jedoch neue Formen und Kombinationen entstehen. Das Modell in Abbildung 2 lädt dazu ein, im Rahmen von Austausch, Dialog und Reflexion die professionelle Zuständigkeit und Verantwortlichkeit zu klären und damit die Voraussetzung für eine gelingende Zusammenarbeit zu schaffen.⁴⁵

Good Practice

Aus den Dokumenten und Gesprächen mit den beteiligten Städten, die auf kooperative Tagesschulmodelle setzen, wird übereinstimmend deutlich, dass adäquate Ressourcen und gemeinsame Zeiten für den Austausch zentral sind. Letzteres ist aus Gründen der versetzten Arbeitszeit beider Professionen eine Herausforderung. Einige Schulen in der **Stadt Zürich** lösen dies mit einem verbindlichen Turnus, in dem sich Lehr- und Betreuungspersonen mit der Betreuung der Kinder abwechseln, damit alle einmal an Teamtagen dabei sein können.

Da sich die Tagesstrukturen in **Basel-Stadt** bewusst vom Unterricht abgrenzen, gibt es keine Bestrebungen, dass möglichst viele Lehrpersonen in diesem Bereich mitarbeiten. Die Profis für die Freizeitpädagogik sind die Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie die Fachpersonen Betreuung. Gegenseitige Besuche und Austausch hingegen werden begrüsst.

Die **Stadt St.Gallen** setzt auf klare Funktionsabgrenzungen innerhalb der Berufsgruppen der Tagesbetreuung. Es ist eindeutig geregelt, welche Aufgaben eine sozialpädagogisch ausgebildete Gruppenleitung, eine Fachperson Betreuung und eine Betreuungsassistentin übernimmt. Elternarbeit liegt beispielsweise klar in der Verantwortung der sozialpädagogisch ausgebildeten Gruppenleitung. Damit wird sichergestellt, dass Mitarbeitende ihre jeweilige Qualifikation zum Tragen bringen können, was wiederum auch Lohnunterschiede rechtfertigt.

Kooperation mit Externen

Die Kooperation mit Externen umfasst die Zusammenarbeit mit Personen ausserhalb des schulischen Kontexts, beispielsweise mit externen Anbietern wie Musikschulen, Sportvereinen oder Jugendtreffs, mit Diensten und Behörden wie etwa Kinder- und Jugendhilfezentren oder der Kindes- und Erwachsenenschutzbehörde und auch den Eltern (siehe folgendes Kapitel).⁴⁶

⁴⁴ Vgl. Forrer Kasteel & Schuler Braunschweig 2018, S. 187 ff.; Kappler et al. 2016.

⁴⁵ Vgl. ebenda.

⁴⁶ Vgl. Chiapparini et al. 2016, S. 24.

Ziele einer Kooperation mit Dritten können das Auffinden ausserunterrichtlicher Lernorte, die spezifische Förderung von benachteiligten Kindern, die Pensenplanung zu Randzeiten oder die sozialräumliche Vernetzung im Quartier sein. Als formale Grundlage dient eine Kooperationsvereinbarung, die Ziele, Erwartungen, Rechte und Pflichten festhält. In Städten und grösseren Gemeinden bietet es sich an, formelle Grundlagen in Form von Rahmenvorgaben und Mustervorlagen zu erstellen. Wenn eine städtische Koordinationsstelle die Vermittlungs- und Qualitätssicherungsrolle einnimmt, im Rahmen derer sie z.B. auch Vernetzungs- und Fortbildungstreffen organisiert, entlastet dies die Bildungsverantwortlichen.

Eine weitere Zusammenarbeitsform mit Externen ist die Kooperation zwischen Schulen und in Netzwerken. Diese dienen als wechselseitige Unterstützungssysteme, um neue Ideen und Problemlösungen zu generieren, sie helfen bei der Erarbeitung von Konzepten, dienen der Reflexion der eigenen Schul- und Unterrichtspraxis und können ein Einstieg in Qualitätssicherungs- und -entwicklungsthemen sein.⁴⁷ Gerade in Städten bietet sich aufgrund räumlicher Nähe der institutionalisierte Austausch untereinander an. Eine solche Vernetzung von Bildungseinrichtungen schafft den Übergang zum Konzept lokaler Bildungslandschaften, das schulische und ausser schulische Bildungsinstitutionen näher zusammenbringen will.

Herausforderungen liegen u.a. darin, dass Mitarbeitende in Tagesstrukturen und Tagesschulen (v.a. Modelle B, C und D) nicht mehr nur innerhalb ihrer Profession Absprachen und Zusammenarbeit pflegen müssen, sondern mit dem ganzen «Lebensraum» der Kinder und Jugendlichen.⁴⁸ Darüber hinaus gilt es, eine Balance zu finden zwischen einem kostengünstigen Zugang zu Freizeitangeboten mit dem Anspruch auf Bildung und Persönlichkeitsentwicklung für alle Kinder und Jugendlichen einerseits und ihrem Recht auf unverplante Freizeit andererseits.

Die Kooperation mit externen Anbietern hat in den von uns befragten Städten einen unterschiedlich

hohen Stellenwert. Je stärker sich Schulen am kooperativen bzw. integrierten Modell orientieren, umso bedeutsamer scheint diese. In Modellen, in denen alle Schüler/-innen am Ganztagschulbetrieb teilnehmen, ist ein Wahlfachsystem vorstellbar, das eine Rhythmisierung über den Schultag, über das Schuljahr bis über die gesamte Schulzeit hinweg realisiert.

Good Practice

Die **Stadt Zürich** legt mit dem Projekt *Betreuung Freizeit* einen Fokus auf die Weiterentwicklung der unterrichtsergänzenden Angebote, der auf drei Säulen ruht: *Angebote des Schulpersonals, von schulnahen (städtisch finanzierten) und schulfernen Kooperationspartnern* (wie z.B. Vereinen), *Koordination und Qualitätssicherung der Angebote* sowie *Professionalisierung der Betreuung*. Ziele sind die Förderung vielfältiger interner und externer Angebote, die unterschiedliche pädagogische Anknüpfungspunkte für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen aufnehmen (über sportliche und musische Angebote hinaus). Die Verwaltung unterstützt und entlastet Schulen, indem sie eine *Registrierungsmöglichkeit* für Anbietende geschaffen hat, auf der die Aktivitäten u.a. auf Fragen zur Qualität und Haftpflicht geprüft werden.

In **Basel-Stadt** gibt es eine lange Tradition der Zusammenarbeit mit privaten externen Mittagstisch- und Ferienanbietern, die fester Bestandteil der städtischen Tagesstrukturlandschaft sind. Die Stadt unterstützt den Ausbau der privaten Mittagstische, weil diese klein, familiär und kindgerecht organisiert sind. Dieselben Anbieter gestalten während der Schulferien auch vielfältige Tagesferien (jeweils 10–15 verschiedene Angebote pro Woche zu einem bestimmten Thema, wochenweise buchbar), die von der Stadt subventioniert und von den Familien sehr geschätzt werden.

Bei den Überlegungen zur zukünftigen Ausgestaltung des Tagesschulmodells in der **Stadt Uster** wird es um die grundsätzliche Frage gehen, wie viel Kooperation mit Externen künftig im Rahmen eines anders rhythmisierten Unterrichts und wie viel in –

47 Vgl. Kuster & Bussmann 2017, S. 35 ff.

48 Vgl. Schuler Braunschweig 2020.

Stadt Zürich

Die Schaffung von Tagesschulen in der Stadt Zürich ist das zurzeit gewichtigste Projekt dieser Art in der Schweiz. Wie andernorts ist auch hier die bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie das treibende Motiv, aber schnell werden auch pädagogische Ziele genannt: die Erhöhung der Bildungschancen aller Schülerinnen und Schüler, das Zusammenwachsen von Unterricht und Betreuung, das den pädagogischen Freiraum der Schulen vergrössert. Vor allem aber sollen bis 2030/31 alle – rund 100 – Schulen der Stadt als Tagesschulen gestaltet sein. Das Modell der sogenannten Tagesschule 2025 wird seit 2015 erarbeitet, bis 2022 sind 30 Schulen daran beteiligt. Mit der Zustimmung des Stimmvolks im Frühling 2022 soll es ab 2023/24 allmählich flächendeckend eingeführt werden, jede Schule wird zur Tagesschule umgerüstet.

Kennzeichen der Tagesschule sind *einheitliche Zeitpläne an allen Wochentagen*, innerhalb derer es *gebundene Zeiten* (Mittagsbetreuung, von der man sich abmelden muss, Abstufung nach Schulstufe; zwei Mittagessen im 2. Kindergarten, drei in der 1.–4. Klasse, drei bis vier in der 5./6. Klasse und vier auf der Sekundarstufe) und *ungebundene Zeiten* gibt (Angebote von 7–8 Uhr und nachmittags bis 18 Uhr, für die man sich anmelden kann). Markant ist die massiv vergünstigte, gebundene Mittagsbetreuung, die beide Halbtage verbindet – nur jedes zehnte Kind lässt sich davon dispensieren. Die Mittagszeit wurde verkürzt (auf 80 Minuten), sodass Zeit gewonnen werden konnte für *Freizeitkurse* am Nachmittag. Für den gebundenen Mittag gilt ein *Einheitstarif*, für die ungebundenen Angebote ein *einkommensabhängiger Tarif*. Zeitpläne von Kindern aus derselben Familie sind aufeinander abgestimmt, was den Entlastungseffekt für Eltern sichert.

Die Tagesschule nach Zürcher Modell ist eine Regelschule, in der Unterricht und Betreuung zeitlich, organisatorisch, räumlich und personell miteinander verbunden werden. Dass Lehrpersonen Aufgaben in der Betreuung übernehmen, ist durchaus erwünscht, ebenso Betreuungspersonen Aufgaben im Unterricht. Eine engere Verbindung von Schule, Betreuung und Freizeitangeboten wird durch eine stärkere Gebundenheit in der zeitlichen Gestaltung

begünstigt (z.B. gebundene Mittagsbetreuung). Sofern sie Lehrpläne, Lektionentafel und Fächerverteilung beachten, sind die Schulen frei bei der Ausgestaltung der Tagesschule, etwa hinsichtlich der Rhythmisierung, der Hausaufgabenstunden oder des ausserschulischen Bereichs.

Die beiden Hauptbereiche, die in der Tagesschule enger miteinander verknüpft sind, werden in Zürich mittlerweile in zwei Projekten bearbeitet. Im erwähnten Projekt «Tagesschule 2025» werden die Modellelemente einer künftigen Tagesschule entwickelt, im Projekt «Betreuung Freizeit» werden die rechtlichen, inhaltlichen und finanziellen Rahmenbedingungen geklärt, um an den Stadtzürcher Schulen im Sinne einer ganzheitlichen Entwicklung des Kindes die Betreuungsangebote weiterzuentwickeln und hierfür schuleigene, schulnahe und private Kooperationspartner einzubeziehen. Die zeitliche und organisatorische Koordination von Freizeitangeboten Dritter als Alternative zur schulischen Betreuung ist ein wichtiges Element in allen Schulen, nicht nur in den Tagesschulen 2025. Es ist Teil einer generellen Weiterentwicklung der ungebundenen Betreuungsangebote im Lebensraum Schule. Mithilfe eines Gesamtkonzepts sollen Unterricht, Betreuung und Nachmittagsangebote so zusammenfliessen, dass Schnittstellen und Gräben verschwinden und an ihrer Stelle Bindungen und Beziehungen zum Tragen kommen, welche die Schulbeteiligten pädagogisch vitalisieren.

Das Projekt «Betreuung Freizeit» erscheint als Versuch, die Dimension der Betreuung und der Freizeitpädagogik neu zu gewichten und so zu professionalisieren, dass die angestrebte Kooperation auf Augenhöhe mit Lehrprofession und Schulpädagogik wahrscheinlicher wird. Wie sich dies ohne Flexibilisierung aktueller Vorgaben machen lässt, erscheint herausfordernd. #

der Betreuungszeit stattfinden soll und kann. Hier geht es zum einen um Erwägungen zu den Themen Konkurrenz zu bestehenden ausserschulischen Angeboten einschliesslich Kosten sowie andererseits um freie Gestaltung der freien Zeit.

Die **Stadt Neuenburg** strebt im Rahmen ihrer Modellentwicklung die Einbindung ihrer vielfältigen Sport- und Kulturlandschaft in die Schule an. Eltern und Kindern aufwendige Transportwege zu den Freizeitaktivitäten zu ersparen und Familien den Zugang zu ausserschulischen Angeboten zu ermöglichen, sind zentrale Anliegen, die mit der Einführung von Tagesschulen in Neuenburg verwirklicht werden sollen.

Kooperation und Kommunikation mit Eltern

Der Elternkooperation von Tagesstrukturen und Tagesschulen kommt – angesichts des Ziels einer gemeinsamen Erziehungs- und Bildungspartnerschaft – eine herausragende Rolle innerhalb der Schul- bzw. Quartierentwicklung zu. Als richtungsweisend für die Entwicklung von Tagesschulen erweisen sich dabei Haltungen, wie sie in der Schulsozialarbeit in der Zusammenarbeit mit Eltern zum Tragen kommen: Eltern sind die ersten Bildungsexperten ihrer Kinder. Die Schule ist milieusensibel und agiert adressatengerecht. Eltern und Schule können und wollen voneinander und miteinander lernen.⁴⁹

In Bezug auf die Kooperation mit Eltern lassen sich im Allgemeinen mehrere Erwartungsebenen unterscheiden, die alle auch Anknüpfungspunkte für die Tagesschulentwicklung bieten:

- # Kooperation als Interessenvertretung für das Kind (z.B. im Rahmen von schulischen Standortgesprächen)
- # Kooperation als Mitgestaltung schulischer Angebote (wie z.B. die Mitwirkung der Eltern an Kursen, Projekttagen ...)
- # Kooperation als formelle Mitwirkung (Elternrat)
- # Kooperation als gemeinsame Weiterbildung (pädagogische Themenabende für Lehrpersonen und Eltern)⁵⁰

Ob die Weiterentwicklung der Tagesstrukturen – gemäss unserer Abbildung auf Seite 15 – in Richtung Modell D oder Modell F geht, der Freizeitbereich der Kinder wird auf jeden Fall stärker von professionellen Erwachsenen geprägt. Das setzt grundsätzlich eine verstärkte Kooperation mit Eltern voraus. Das kann Chancen bieten, aber auch der Delegation elterlicher Verantwortung an die Institutionen die Türe öffnen. Im Fall des Modells F, wo das Arbeitsbündnis zwischen Betreuungspersonen und Eltern nachgerade festgeschrieben wird, erscheint das Risiko dafür etwas geringer.

Dabei entstehen jedoch auch neue Konfliktlinien, etwa wenn das Erlernen von Tischkultur aufgrund einer neuen Mittagsgestaltung mit sehr vielen Schüler/-innen im Open Restaurant nicht mehr möglich ist oder wenn – wie in der Stadt St. Gallen – direkte Tür-und-Angel-Gespräche z.B. über Lernfortschritte von Kindern und Jugendlichen zwischen Lehr- und Betreuungspersonal konzeptionell nicht vorgesehen sind. Hier ist auch zu fragen, inwiefern zwei verschiedene Zuständigkeiten (Schule vs. Betreuung) die Kommunikation mit den Eltern erschweren.

Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang auch, wie wichtig eine adressatengerechte Kommunikation ist. Eltern sind keine homogene Gruppe; unterschiedliche sprachliche und soziokulturelle Hintergründe erfordern eine adäquate Kommunikation. Die Vorzüge der Schulmodelle verständlich zu erklären, An- bzw. Abmeldeprozesse elternfreundlich zu gestalten, ohne bestimmte Gruppen zu benachteiligen und dabei sowohl die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen als auch die Erfordernisse der Schul- und Betreuungsorganisation zu berücksichtigen, erweist sich als überaus anspruchsvoll.

Good Practice

Die **Stadt St. Gallen** pflegt zwischen Tagesbetreuung und Eltern ein enges Vertrauensverhältnis. Dazu gehört auch eine Du-Kultur. Es sind die Eltern, die entscheiden, welche Informationen sie der Schule bzw. der Tagesbetreuung anvertrauen möchten und welche untereinander ausgetauscht werden –

49 Vgl. Kuster & Bussmann 2017, S. 32.

50 Vgl. ebenda.

dürfen. Ausgenommen sind Gefährdungssituationen des Kindeswohls. In diesen Situationen werden – mit dem Wissen der Eltern – Informationen zwischen Schule und Tagesbetreuung ausgetauscht. Ab fünf gebuchten Moduleinheiten findet jährlich ein institutionalisiertes Elterngespräch mit dem Kind und der Betreuungsleitung statt. Wann immer nötig und möglich werden dafür Übersetzer/-innen beigezogen. Alle drei Jahre wird zudem eine Eltern-Kind-Umfrage durchgeführt, die ebenfalls übersetzt wird.

In der **Stadt Neuenburg** stand die verstärkte Kooperation mit den Eltern bereits bei der Planung im Zentrum – da wurden die Elternbedürfnisse rund um die Vereinbarkeit von Familie und Beruf an den Anfang der Tagesschulentwicklung gestellt im Bemühen, eine vertrauensvolle dauerhafte Beziehung zwischen Betreuungsstrukturen und Elternhaus zu etablieren.

Räume und Ausstattung

Je nach Modell stellen die variablen Aktivitäten besondere Ansprüche an Räume und Ausstattung. Es werden etwa sinnvolle räumliche Lösungen für Unterricht, Mahlzeiten, Sport und Musik, Werken oder Theater benötigt. Es braucht Rückzugsorte für Kinder und Erwachsene, Zimmer für Gruppenarbeiten und einen Aussenraum, der Bewegungsfreiheit ebenso wie Ruhephasen ermöglicht. Wenn die Raumgestaltung viele Nutzungsformen möglich machen soll, muss sie multifunktional und damit von vornherein möglichst wenig spezialisiert sein.⁵¹

Zudem sollten Kinder und Jugendliche die Möglichkeit bekommen, sich Räume eigenständig anzueignen, denn Räume bieten die Chance, eine zentrale Rolle in der Identifikation mit dem Alltag in Tages-

schulen und -strukturen zu spielen. Dafür müssen Räume erlauben, sich darin wohlfühlen und sie nach eigenen Vorstellungen zu nutzen.⁵²

Gerade die Ausrüstung historischer Schulgebäude für diese Ansprüche ist herausfordernd; eine Möglichkeit können modulare Zusatzbauten darstellen, die rücksichtsvoll in den bestehenden Gebäudekomplex eingepasst werden. Es entspricht aber einer Realität, dass bestehende Schulbauten selten für ein neues Schulmodell geeignet sind. Für verschiedene Aktivitäten benachbarte Räumlichkeiten im Quartier zu nutzen, kann entlastend und bereichernd sein, erfordert jedoch Absprachen mit externen Partnern und Flexibilität. So werden denn auch die räumlichen und infrastrukturellen Voraussetzungen, die mit unterschiedlichsten Bedürfnissen der Nutzenden und einer steigenden Nachfrage Schritt halten müssen, in fast allen Städten als zentrales Kriterium für die Standortwahl von Tagesschulen bzw. die Weiterentwicklung von Tagesstrukturen genannt. Kompromisse und Kreativität sind gefragt, auch um bestehende Räume besser zu strukturieren oder Lärm zu reduzieren.

In Bezug auf «Räume und Ausstattung» werden Spannungsfelder in der Entwicklung von Tagesstrukturen und Tagesschulen deutlich. Um informelle Alltagsqualitäten in etablierte Räume einzubringen, braucht es ein vernetztes Denken, das auch die Quartierentwicklung einschliesst. Um unterschiedlichen Bedürfnissen von Kindern auf engem Raum⁵³ gerecht zu werden, ist ein gezielter Umgang mit Diversität unerlässlich, bei dem Konflikte offen angesprochen werden können. Planungsprozesse sind häufig dadurch geprägt, dass raum- und fachspezifische Interessen gegenüber dem Expertenwissen der Betreuungspersonen eine höhere Gewichtung bekommen. Daraus resultieren schliesslich Span-

51 Eine gegensätzliche, monofunktionale Raumgestaltung findet sich z.B. in der Alemannenschule Wutöschingen (D): Nach dem Motto «In jeder Umgebung geschieht das, was ihr angemessen ist» wird davon ausgegangen, dass es jeweils geeignete Umgebungen für gemeinsames Lernen, zum konzentrierten Nachdenken, für Sport und Geselligkeit gibt. Daraus folgt, dass zu prüfen ist, was an der Umgebung noch ungeeignet ist, wenn in ihr nicht das geschieht, was beabsichtigt wurde. In dieser Schule entschied man sich folglich, Klassenzimmer und Korridore aufzuheben zugunsten wohnlicher Räumlichkeiten, die sich an den Aktivitäten orientieren, die in ihnen stattfinden: Im Lernatelier wird ruhig und im Flüsterton gearbeitet, in Inputräumen wird die Begeisterung für Inhalte weitergegeben, es gibt Entspannungsräume, Gruppenräume, eine Bibliothek (vgl. Fratton, 2017 S. 28 f.).

52 Vgl. Muri 2017, S. 42.

53 Eine innovative Lösung zur Schaffung von Rückzugsorten in engen Räumen sind beispielsweise vertikal angeordnete «Lernwaben».

nungen im Alltag mit den Kindern, die sich durch ein neues Planungsverständnis vermeiden liessen.⁵⁴

Die Planung von Tagesschulen ist ein innovationsorientierter, strategischer Grundsatzentscheid; die bauliche Umsetzung muss sich jedoch im Alltag bewähren. Es empfiehlt sich daher, das in einer Stadt vorhandene Expertenwissen zur Brauchbarkeit von Räumen zu sammeln und zugänglich zu machen. Als Informationsquellen bieten sich zum Beispiel Ergebnisse aus Evaluationen bestehender Tagesstrukturen, Beobachtungen und Befragungen von Kindern und Jugendlichen sowie Workshops mit Expertinnen und Experten aus den verschiedenen betroffenen Disziplinen an.⁵⁵

Good Practice⁵⁶

In der **Stadt St. Gallen** haben sich die Zahlen in der Tagesbetreuung in den letzten 15 Jahren vervierfacht. Dementsprechend anspruchsvoll ist es, dass die Tagesbetreuungen mit der steigenden Nachfrage auch räumlich Schritt halten können. Die grösste Herausforderung liegt darin, bei steigender Schulkinderzahl dem Grundsatz gerecht zu werden, dass die Betreuungsqualität nicht von der Grösse der Tagesstruktur abhängen darf. Für jedes Kind soll es weiterhin einen familiären Rahmen mit fester Bezugsperson und festem Raum geben; bei Neubauprojekten wird deshalb darauf geachtet, dass bereits im Eingangsbereich über mehrere Zugänge zum Gebäude eine Entflechtung der Schulkinderströme stattfindet. Schulhaus-Neubauten, die gemäss dem Standard Nachhaltiges Bauen Schweiz (SNBS) zertifiziert sind, stellen sicher, dass alle beteiligten Akteurinnen und Akteure, darunter Lehr- und Betreuungspersonen, Schüler/-innen und Vertreter/-innen des Quartiers, am Prozess partizipieren können und das Projekt sozialraumorientiert konzipiert und umgesetzt wird. Dabei ist die Tagesstruktur als Vertreterin des Betriebs bis zur Schlüsselübergabe Mitglied der Projektorganisation.

Mit der anhaltenden Nachfrage nach Betreuungsplätzen in den Tagesstrukturen in **Basel-Stadt** gibt es Bestrebungen, Schule und Betreuung näher

zusammenzurücken und Mehrfachnutzungen von Räumlichkeiten anzustreben, um bestehende Kapazitäten besser zu nutzen. Nach anfänglichem Widerstand konnte dies vereinzelt bereits umgesetzt werden. An diesen Standorten profitieren die Kinder heute während des ganzen Tages von einer vertrauten Umgebung. Beim Thema «Raum» scheinen die Erwachseneninteressen oft im Vordergrund. Doch scheint bei einer guten Zusammenarbeit zwischen Schul- und Tagesstrukturleitung in Bezug auf Mehrfachnutzung vieles möglich.

Die **Gemeinde Köniz** hat eine anstehende Klassen- und Schulraumerweiterung mit Wechsel der Schulleitung gezielt für die Standortwahl ihres zweijährigen Pilotversuchs mit einer Ganztageschule in Wabern genutzt. Dieser Einstieg in das Projekt hat sich bewährt.

Finanzierung

Bei der Entscheidung, ein Tagesbetreuungsmodell in Anspruch zu nehmen oder nicht, spielen für Eltern die Kosten eine grosse Rolle. Soll die obligatorische Volksschule zur Tagesschule erweitert werden, ist auch eine attraktive preisliche Gestaltung der Elternbeteiligung notwendig.

Der Aufbau von ganztägigen Schulsystemen erfordert umfangreiche Startinvestitionen. Erhebliche Unterschiede gibt es bei den Kosten und den Finanzierungssystemen. Die Tagesschulen der Stadt Zürich bieten beispielsweise einen günstigen Einheitstarif pro Mittag und einkommensabhängige Tarife für die ungebundene Morgen-, Mittags- und Nachmittagsbetreuung an. Die meisten Tagesschulen in anderen Städten setzen grundsätzlich auf einkommensabhängige Elterntarife.

Die Tarifgestaltung obliegt meist den Städten und Gemeinden. Auswirkungen auf die Höhe der Elternbeiträge hat auch die Frage, ob sich neben der Gemeinde auch der Kanton an der Finanzierung der Kinderbetreuungskosten beteiligt oder – wie in den Westschweizer Kantonen – die Arbeitgebenden. Eine Problematik besteht in der Tatsache, dass die

⁵⁴ Vgl. Muri 2017, S. 10.

⁵⁵ Vgl. Muri 2017, S. 40.

⁵⁶ Weitere praxisnahe Anregungen für eine lern-, arbeits- und bewegungsfreundliche Schularchitektur finden sich z.B. bei Brägger et al. 2017, S. 153 ff.

Kosten für Tagesschulen bei den Gemeinden anfallen, der Nutzen in Form von höheren Steuereinnahmen hingegen nur zum Teil.

Für einkommensabhängige Elterntarife spricht das Argument der ausgleichenden Gerechtigkeit. Doch Studien haben ergeben, dass bei zwei mittleren Einkommen die Tarife derart ansteigen, dass sich die Erwerbsarbeit des zweiten Elternteils oft nicht mehr lohnt.

Um Tagesschulen und Tagesstrukturen in der Schweiz breiter zu verankern, muss den politischen Akteurinnen und Akteuren deren Mehrwert aufgezeigt werden. Organisatorische Vorteile für Kinder, Eltern und in mancher Hinsicht auch für die Mitarbeitenden sind dabei ebenso in Betracht zu ziehen wie eine repräsentative soziale Durchmischung in den Betreuungsstrukturen durch ein breites und kostengünstiges Angebot. Es hat sich vielerorts gezeigt, dass die Bedürfnisse gerade des Mittelstands durch die bestehenden Strukturen oftmals nicht abgedeckt werden. Finanzielle Gründe wie der Wegfall von Subventionen bei hohen Betreuungskosten führen mitunter dazu, dass sich diese Bevölkerungsgruppe privat organisiert.⁵⁷ Zudem gilt es auch, Tariffürden für einkommensschwache Haushalte zu minimieren bzw. aktiv zu kommunizieren, dass ein Minimaltarif in Anspruch genommen werden kann.⁵⁸ Dass gebundene Mittagge an der Volksschule abgesehen von den Verpflegungskosten unentgeltlich sind, ist bisher keine allgemeine Praxis und wäre breit zu diskutieren.

Good Practice⁵⁹

Die **Stadt Neuenburg** lässt in einer Studie untersuchen, wie sich Investitionen und Tarifanpassungen im Bereich Tagesschulen auf die soziale Durchmischung, die Bildungschancen, die Teilhabe der Eltern am Berufsleben und das Steueraufkommen auswirken.

Für die definitive Einführung der Tagesschule in der **Stadt Zürich** soll am bewährten Grundsatz des tie-

fen Einheitstarifs festgehalten werden. Dieser soll weiterhin attraktiv bleiben, weil damit erwiesenermassen eine hohe Teilnahmequote und eine ausgewogene soziale Durchmischung erreicht werden. Allerdings soll der Kostendeckungsbeitrag durch eine Neukalkulation verbessert werden, sodass es künftig eine leichte Tarifierhöhung von 6 auf 9 Franken pro Mittag geben soll: Bei tiefer wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit sind weiterhin Reduktionen möglich. Damit bleiben die gebundenen Mittagge für die Eltern mit Ausnahme der Verpflegungskosten weiterhin unentgeltlich.

In der **Stadt St. Gallen** werden die Gebühren für die Tagesbetreuung in Abhängigkeit von der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit der Eltern erhoben. Der Maximaltarif für einen ganzen Tag (Ferienbetreuung) liegt vergleichsweise günstig bei 49 Franken. Dieser Ansatz ist politisch gewollt, um eine hohe soziale Durchmischung zu erreichen und zu verhindern, dass sich Familien mit zwei Kindern stattdessen privat organisieren. Ausserdem beteiligt sich der Kanton St. Gallen an den Betreuungskosten, und es werden gezielt Bundesmittel für die familienergänzende Kinderbetreuung abgerufen. Für die Abteilung Tagesbetreuung ist eine hohe pädagogische Qualität ein zentrales Anliegen. Dieses wird entsprechend gegen innen und aussen vertreten. Hohe Qualität hat ihren Preis – und wenn an der Betreuungsqualität gespart werden soll, dann müsste die Politik genau informiert sein, an welchen konkreten Punkten dies Auswirkungen hat. Bisher ist es gelungen, mithilfe des Qualitätsleitbilds als Herzstück des St. Galler Betreuungsmodells diese Qualität zu sichern.

Basel-Stadt verzichtet – wie übrigens auch die Stadt St. Gallen – auf Betreuungsbeiträge der Eltern für Sekundarschüler/-innen, welche die Mittagsbetreuung sowie die Freizeit- und Hausaufgabenangebote besuchen. Lediglich die Kosten für die Verpflegung werden verrechnet. Elternbeiträge für die Tagesstrukturen auf der Kindergarten- und Primarstufe sind einkommensabhängig, wobei in Basel-Stadt der maximale Betrag bei 36.70 Franken während

57 Vgl. SAGW 2015.

58 Vgl. z.B.: Stern et al. 2021, S. 77.

59 Die Finanzierung der institutionellen Kinderbetreuung in der Schweiz hat die Eidgenössische Kommission für Familienfragen aktuell ausführlich analysieren und vergleichen lassen. Für weitere Resultate, gute Beispiele und Empfehlungen vgl. EKFF 2021.

der Schulwochen und bei 40 Franken in den Ferien (Tagesferien) liegt. Erhalten Eltern Sozialhilfe, übernimmt der Kanton/die Gemeinde die vollen Kosten.

Verpflegung

Auch in der Mittagsgestaltung und in der Organisation der Verpflegung zeigen sich grosse Unterschiede zwischen den Schulmodellen. Sind einem Schulmodell mehrere Schulhäuser angeschlossen, lohnt sich meist die Zusammenarbeit mit einem externen Caterer. Auch die Zusammenarbeit mit anderen Anbietern wie Alters- und Pflegeheimen ist eine Option. Eine eigene Produktionsküche am Tagesschulstandort hat den Vorteil, dass die Verpflegung frisch zubereitet wird und Kinder und Jugendliche unter Umständen auch an der Zubereitung teilhaben können.

Der «Mittagstisch» hat zudem eine pädagogische Bedeutung für die Betreuung der Kinder, er ist ein sozialer Lernort. Wie die Mittagszeit gestaltet ist, gestaffelt, in familienähnlichem Rahmen mit und ohne Betreuungspersonal am Tisch oder als Open Restaurant, wo die Kinder selbst entscheiden können, wann und mit wem sie essen, ist Teil des pädagogischen Konzepts vor Ort. Die gemeinsamen Mahlzeiten bieten sich je nach Setting auch an, um über Tischkultur, die Herkunft und Zubereitung von Lebensmitteln oder interkulturelle Gepflogenheiten miteinander ins Gespräch zu kommen.

Good Practice

In der **Stadt St. Gallen** werden die Mahlzeiten an allen Standorten jeweils durch ausgebildete Köche und Köchinnen in einer eigenen Produktionsküche nach den Vorgaben des Labels Fourchette verte – Ama terra zubereitet. Dies hat einen pädagogischen Nutzen, denn die Kinder können probieren und mitgestalten. Die Lebensmittel werden bei lokalen Händlern im Quartier bezogen. Die Einnahme der Mahlzeiten in überschaubaren Gruppen ist an allen Standorten vorgeschrieben, über die Umsetzung entscheiden die Standorte selbst. In der Regel essen die Kinder mit Erwachsenen am Tisch, ein Mensabetrieb oder ein Open Restaurant kommt mit dem familienergänzenden Ansatz nicht infrage. In den Ferien finden auch Kochprojekte statt.

In der **Stadt Zürich** setzt das Schulamt auf einen Gastronomiesupport, weil man die Erfahrung gemacht hat, dass Mensabetriebe in dieser Grössenordnung professionelles Personal brauchen.

An den Sekundarschulen in **Basel-Stadt** stehen für die Mittagsverpflegung entweder Mensen oder von einem externen Cateringunternehmen betriebene Verpflegungskioske für ein Take-away-Angebot zur Verfügung. #



Erkenntnisse und Empfehlungen

Die folgenden Stichworte geben einige Erkenntnisse wieder, die im Gespräch mit Verantwortlichen städtischer Tagesstruktur- und Tagesschulprojekte angesprochen und in der Auswertung der Gespräche bei der Abfassung dieser Publikation wichtig geworden sind.

Entwicklungsstand heute

Erkenntnisse	Empfehlungen
Die Vielfalt erfolgreicher Konzepte im Bereich der Tagesstrukturen und Tagesschulen in Schweizer Städten zeigt, dass das Mass ihrer Weiterentwicklung nicht eine zentrale Doktrin, sondern die lokalen Möglichkeiten sind – ausschlaggebend ist, was politisch möglich ist.	→ Lokale Nachfrage und Angebotsmöglichkeiten genau analysieren und entsprechend nüchtern Ziele setzen
Was der Tagesschulentwicklung in Schweizer Städten heute und seit rund 40 Jahren Schub gibt, sind gesellschafts- und wirtschaftspolitische Notwendigkeiten , weit weniger reformpädagogische Visionen: Motor der Entwicklung ist die Vereinbarkeit von Schule und Familie , nicht eine bessere Schule. Davon ist auszugehen, auch wenn man es bedauern und kritisieren mag.	→ Elterninteressen, Arbeitsmarktorientierung und Standortförderung betonen, ohne die pädagogischen Perspektiven zu vernachlässigen
Entsprechend gehören zu den treibenden Kräften der Tagesschulidee weniger Schulen und Lehrpersonen als vielmehr Eltern, Behörden und Politik . Das erklärt den ökonomistisch-organisatorischen Kern der aktuellen Entwicklung.	→ Eltern, Arbeitgebendes sowie Akteurinnen und Akteure aus Gewerbe und Wirtschaft genauso in die Planung einbeziehen wie pädagogische Fachpersonen
Begleitet und begründet werden die Projekte dennoch häufig von bildungswissenschaftlich hergeleiteten Erwartungen , was nicht darüber hinwegtäuschen darf, dass Schulen und Lehrpersonen – in ihrer deklarierten Kernaufgabe ohnehin genug gefordert – erst noch gewonnen werden müssen für weiterentwickelte Tagesschulen.	→ Schulen und Lehrpersonen frühzeitig in die Planung einbeziehen und gemeinsam mit ihnen den Nutzen von weiterentwickelten Tagesstrukturen klären → Funktion der Tagesschulentwicklung mit den Schul- und Unterrichtsverantwortlichen gut klären – Schule erweitern, Schule verbessern, Schule belassen?

Weiterentwicklung

Erkenntnisse	Empfehlungen
Die Weiterentwicklung der Tagesstrukturen in Richtung Tagesschule (Modelle A–D), d.h. eine gewisse Schulfixiertheit in der aktuellen Diskussion , ist sehr deutlich. In der Praxis sind dieser ambitionierten Zielsetzung indessen häufig Grenzen gesetzt.	→ Modelle E und F ernsthaft und selbstbewusst prüfen und mitdenken → Anerkennen, dass nicht nur Tagesschulen zukunfts-haltig sind, sondern auch Tagesstrukturen, Tages-betreuung usw.
Wird die Weiterentwicklung der Tagesstrukturen verstanden als hauptsächliche Herausforderung für Schule und Lehrpersonen, lauern zwei Risiken : die Verschulung der Freizeit der Kinder und Jugendlichen einerseits, die (illusionäre) Überhöhung des (pädagogischen) Tages-schulpotenzials im öffentlichen Raum andererseits. Das eine unterschätzt die Möglichkeiten des Kindes, das andere überschätzt jene der Schule.	→ Die Angebote entlang der Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen und ihres Rechts auf frei gestaltbare Zeit ausrichten → Zurückhaltung des schulischen Personals angesichts ihrer ohnehin bereits beträchtlichen Belastung ernst nehmen
Der gesellschaftspolitisch begründete und motivierte Ausbau der Tagesstrukturen ist insbesondere eine Herausforderung für die Betreuung – ihre weitere Professionalisierung im Sinne einer Bildungsaufgabe ruft hauptsächlich nach mehr Sozialpädagogik.	→ Bei der Weiterentwicklung in diesem Bereich den Fokus Sozialpädagogik im Schulalltag (nicht: im Unterricht) als Alternative zum Fokus Schulpädagogik substanziell prüfen und konzipieren → Möglichkeiten des Strukturausbaus (Quartiereinrichtungen und -kooperationen) in diesem Bereich prüfen
Werden Tagesstrukturen als familienergänzend wahrgenommen, sind zivilgesellschaftliche Beiträge willkommen und wichtig. Das Potenzial der Zivilgesellschaft (private Mittagstische oder Betreuungsangebote oder Kooperationen mit freizeitpädagogischen Akteurinnen und Akteuren) wird bisher eher vernachlässigt und ist nicht ausgeschöpft.	→ Zivilgesellschaftliche Akteurinnen und Akteure (Private, örtliche Vereine usw.) frühzeitig in die Planung weiterentwickelter Projekte einbeziehen → Städtische Stellen dafür mit einer aktivierenden Koordinationsfunktion beauftragen
Heute zeigt sich das Modell B als Stauraum der Weiterentwicklung : Die Grenze zwischen ungebundenen und gebundenen Tagesstrukturen (Modelle B–D) ist eine grosse Hürde, und die Weiterentwicklung Richtung Modell F ist vielenorts kaum ein Thema.	→ Möglichkeiten und Chancen der Modelle E und F ausloten und konzipieren → Paradigmatischer Entscheidung in Richtung Modell D oder Modell F Zeit und Raum geben

Schul- und Sozialpädagogik

Erkenntnisse	Empfehlungen
Wie auch immer die Weiterentwicklung interpretiert wird, die Verständigung zwischen Schul- und Sozialpädagogik erscheint dabei wichtig. Das betrifft alle Ebenen – von der Ausbildung, in der die jeweils andere Profession stärker thematisiert werden soll, über die Anstellungsbedingungen, die einer qualifizierten Harmonisierung bedürfen, bis zur konkreten Zusammenarbeit im Alltag vor Ort.	→ Der interprofessionellen Zusammenarbeit in den städtischen Tagesstrukturen besondere Aufmerksamkeit schenken
Lebensraum Schule und Lebensraum Quartier, Schulpädagogik und Freizeitpädagogik, schulergänzende und familienergänzende Angebote – im Zentrum öffentlicher Interventionen in diesen Spannungsfeldern steht stets die Bildung mit ihrem umfassenden Zielhorizont .	→ Betreuungsangebote als Bildungsangebote gestalten – ob sie nun schul- oder sozialpädagogischer Art sind → Den zusätzlichen Bildungsraum nutzen für die Entwicklung von überfachlichen Kompetenzen oder die Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen

Tagesschule und Regelschule

Erkenntnisse	Empfehlungen
Die Entwicklung von Tagesschulen am selben Standort bzw. unter demselben Dach wie die Regelschule erweist sich als anspruchsvoll: Die Nachbarschaft kann (wechselseitig) bremsend und irritierend wirken.	→ Der interprofessionellen Zusammenarbeit in den städtischen Tagesstrukturen besondere Aufmerksamkeit schenken
In «Tagesschulen» mit modular-ungeordneten Angeboten sind (unterrichts-)pädagogische Innovationen schwierig, jedenfalls nicht einfacher als in Regelschulen, weil es dazu jederzeit alle Kinder und Jugendlichen braucht. Der unterrichtsbezogene Gestaltungsraum beschränkt sich meistens weiterhin auf die bereits üblichen Blockzeiten .	→ Innovative Rhythmisierung des Schulalltags durch Spezialregelungen erleichtern
Die Aufgaben, Funktionen und Rollen der an Tagesstrukturen beteiligten Fachpersonen sind nicht immer und überall klar genug definiert und geregelt.	→ Auftrag und Einsatz des Personals im Bereich der Betreuung sind genau zu definieren, nüchtern zu analysieren und zu beschreiben (gestalten)
Die Unterstellung oder Gleichstellung von Schulleitung und Betreuungsleitung ist je nach Modell zu rechtfertigen oder nicht.	→ Je eigenständiger die Betreuungsaufgaben, desto eigenständiger ist deren Organisation zu gestalten

Soziale Integration und Chancengerechtigkeit

Erkenntnisse	Empfehlungen
Der Wert von qualitativollen Tagesstrukturen und Tagesschulen für die soziale Integration namentlich von Migrantenfamilien ist gross, nicht nur in Bezug auf die Bildungsteilhabe. Doch das hat auch seinen Preis – anders als Tagesstrukturen im mittelständischen Kontext sind Tagessstrukturen in Brennpunktquartieren weit davon entfernt, selbsttragend zu sein.	→ Besondere Anstrengungen unternehmen, um einkommensschwächere Familien für Tagesstrukturen zu gewinnen bzw. deren Kinder mit den Angeboten zu erreichen → Tagesstrukturen auch für Familien mit mittlerem Einkommen attraktiv gestalten, um die soziale Durchmischung zu fördern → Zusätzliche Mittel bereitstellen – auch aus anderen Direktionen als der Schuldirektion → Quartierarbeit weiterentwickeln und ausbauen
In vielen Städten konzentrieren sich Entwicklungen im Bereich Tagesstrukturen und Tagesschulen auf die Kindergarten- und Primarstufe . Ein auf die Bedürfnisse von Jugendlichen zugeschnittenes Angebot könnte sie in diesem wichtigen Lebensabschnitt sinnvoll unterstützen.	→ Ein für Jugendliche attraktives Angebot schaffen → Kooperationen mit der offenen Jugendarbeit suchen → Anmeldeprozedere und Tarife niederschwellig gestalten
Sowohl Ein- und Austritte aus der Volksschule als auch Übergänge zwischen den Stufen sind kritische Phasen für Kinder und Jugendliche. Damit deswegen keine Brüche in den Bildungsbiografien von Kindern entstehen, können Tagesstrukturen und Tagesschulen dazu beitragen, diese Übergänge bewusst zu gestalten.	→ Vor- und nachschulische Akteurinnen und Akteure, Schule und Betreuungsangebote der verschiedenen Stufen vernetzen und die Übergänge im Interesse des Kindes gestalten

Finanzierung

Erkenntnisse	Empfehlungen
Der Ausbau der Tagesstrukturen zu Tagesschulen verführt dazu, ihn fälschlicherweise als reine Aufgabe von Bildung und Schule aufzufassen und auch entsprechend zu finanzieren – soziale Integration ist auch eine prominente Aufgabe anderer Direktionen .	→ Es obliegt der Politik, dafür auch Mittel aus anderen Direktionen zu sprechen (vgl. soziale Integration)
Die Verwirklichung der klassischen Tagesschule gemäss Modell D scheint aus heutiger Sicht nur punktuell , nicht flächendeckend finanzierbar. Wird die Finanzierung an substanzielle Elternbeiträge geknüpft, entstehen paradoxe Bildungsorte : am wahrscheinlichsten in mittelständischen Quartieren, wo die Tagesschulen entgegen ihrer Zielsetzung die Chancengerechtigkeit (laut PISA) eher mehr als mindern.	→ Entweder: Tagesschulen gemäss Modell C und D an Standorten planen, an denen eine soziale Durchmischung gut ermöglicht werden kann → Oder: Tagesschulen gemäss Modell C und D in städtischen Brennpunktquartieren planen (was auch beinhalten kann, dass eine soziale Durchmischung proaktiv herbeigeführt wird) → Unentgeltliche Tagesschulen anbieten (Kostenfreiheit der Volksschule)

Entwicklungspfade in den Städten

Umfrageergebnisse aus den Mitgliedsstädten

Status quo: Wo steht Ihre Stadt in Bezug auf die sechs Modelle heute am ehesten?

Perspektive: Welches oder welche der Modelle strebt Ihre Stadt am ehesten an?

Rückmeldungen der Städte zu den Modellen

	Status quo	Perspektive
Basel	B	B/C, B/E
Bern	B/C	D
Biel	B	B/C
Bülach	B	C/D
Chur	B	B
Emmen	B	B
Frauenfeld	B	B
Grenchen	B	B
Köniz	C	C/D
Luzern	B	C
Neuenburg	E	C
Olten	B	B/E
Rapperswil-Jona	B	B
Schaffhausen	A und B	B
Solothurn	A/B	C
St. Gallen	F	F
Thun	B	B/C/D
Uster	B/C	D
Wil	B	B
Winterthur	B	B
Zug	A/B	B/C
Zürich	B	C

Literatur

Annen, Luzia; Brückel, Frank; Kuster, Reto & Nieresheimer, Christine (2017). Orientierungsqualität.

In: Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia & Larcher, Susanna (Hrsg.). Qualität in Tagesschulen / Tagesstrukturen (QuinTaS). Arbeitsbuch 1. Bern: hep.

Baumbast, Stephanie; Hofmann-van de Poll, Frederike & Lüders, Christian (2012). Non-formale und informelle Lernprozesse in der Kinder- und Jugendarbeit und ihre Nachweise. München: Deutsches Jugendinstitut.

Becker, Rolf & Schoch, Jürg (2018). Soziale Selektivität. Expertenbericht und Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates SWR. Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat.

BFS (2017). Familien in der Schweiz. Neuenburg: Bundesamt für Statistik. Online: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/2347880/master> [Stand: 17.4.2020].

BFS (2018). Abschlussquote auf der Sekundarstufe II. Szenarien 2018–2027 für das Bildungssystem. Neuenburg: Bundesamt für Statistik. Online: <https://www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/7106441/master> [Stand: 15.4.2020].

BFS (2019). Auf dem Weg zur Gleichstellung von Frau und Mann. Stand und Entwicklung. Neuenburg: Bundesamt für Statistik.

Brägger, Gerold; Hundeloh, Heinz; Städtler, Hermann & Posse, Norbert (2017). Bewegung und Lernen. Konzept und Praxis Bewegter Schulen. Weinheim: Beltz.

Brückel, Frank; Larcher, Susanna & Rytz, Thea (2017). Rhythmisierung / Zeitstrukturierung. In: Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia & Larcher, Susanna (Hrsg.). Qualität in Tagesschulen / Tagesstrukturen (QuinTaS). Arbeitsbuch 5. Bern: hep.

Brüscheiler, Bettina; Cavelti, Gianluca; Falkenreck, Mandy; Gloor, Sybille; Hinder, Nicole; Kindler, Tobias & Zaugg, Désirée (2021). Kinderrechte aus Kinder- und Jugendsicht. Kinderrechte-Studie Schweiz und Liechtenstein 2021. Zürich und St. Gallen: UNICEF Schweiz und Liechtenstein, Institut für Soziale Arbeit und Räume, Departement Soziale Arbeit der OST – Ostschweizer Fachhochschule.

Chiapparini, Emanuela; Bussmann, Esther; Eberitzsch, Stefan & Stohler, Renate (2016). Soziale Arbeit geht in die Schule. Kooperation im Rahmen von Ganztagesbildung. In: SozialAktuell (1), S. 24–25.

Chiapparini, Emanuela (2019). Tagesschulen, kurz und bündig erklärt. In: knoten und maschen. BFH-Blog zur Sozialen Sicherheit. Bern: Berner Fachhochschule. Online: <https://www.knoten-maschen.ch/tagesschulen-kurz-und-buendig-erklart/> [Stand: 17.4.2020].

EDK (2020). EDK/IDES-Kantonsumfrage / Enquête CDIP/IDES auprès des cantons. Tagesschulen / horaire continu. Stand: Schuljahr 2019–2020 / État: année scolaire 2019–2020. Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Online: <https://www.edk.ch/de/bildungssystem/kantonale-schulorganisation/kantonsumfrage/d-13-tagesschulen> [Stand: 28.5.2021].

EKFF (2015). Schulergänzende Betreuung aus Eltern- und Kindersicht. Forschungsbericht. Zürich & Neuenburg: Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen.

EKFF (2021). Finanzierung der institutionellen Kinderbetreuung und Elterntarife. Bericht. Zürich & Genf: Eidgenössische Koordinationskommission für Familienfragen.

Europäische Kommission (2001). Mitteilung der Kommission: Einen europäischen Raum des Lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel: Generaldirektion Bildung, Jugend, Sport und Kultur der Europäischen Kommission. Online: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF> [Stand: 18.5.2021].

Forrer Kasteel, Esther & Schuler Braunschweig, Patricia (2018). Interprofessionelle Zusammenarbeit an Tagesschulen dialogisch neu denken. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas & Niewenboom, Wim (Hrsg.). Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden: Springer, S. 173–193.

Fratton, Peter (2017). Statt schulgerechter Kinder eine kindgerechte Schule. In: Zylka, Johannes (Hrsg.). Schule auf dem Weg zur personalisierten Lernumgebung. Weinheim. Beltz, S. 25–33.

Haenisch, Hans (2009). Verzahnung zwischen Unterricht und ausserunterrichtlichen Angeboten im offenen Ganztags. Eine qualitative Studie zu praktischen Ansätzen der Verzahnung in ausgewählten Schulen. In: Der Ganztags in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung 5 (11).

Herzka, Heinz Stefan; Reukauf, Wolf & Wintsch, Hanna (1999) (Hrsg.). Dialogik in Psychologie und Medizin. Basel: Schwabe & Co. AG Verlag.

Herzog, Walter (2009a). Pädagogische Ansprüche an Tagesschulen – ein Konflikt mit der Politik? In: Schüpbach, Marianne; Herzog, Walter (Hrsg.). Pädagogische Ansprüche an Tagesschulen. Bern: Haupt, S. 15–42.

Herzog, Walter (2009b). Klassisch oder modular? Die Ganztagschule zwischen pädagogischer Idee und politischer Realität. In: Appel, Stefan; Ludwig, Harald & Rother, Ulrich (Hrsg.). Vielseitig fördern. Schwalbach, Taunus: Wochenschau-Verlag, S. 181–187.

Hollenbach-Biele, Nicole & Zorn, Dirk (2015). Wie gelangt das Potential guter Ganztagschulen in die Fläche? Versuch einer Zwischenbilanz und Empfehlungen. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.

Hopf, Andrea & Stecher, Ludwig (2014). Ausserunterrichtliche Angebote an Ganztagschulen. In: Coelen, Thomas & Stecher, Ludwig (Hrsg.). Einführung Ganztagschule. Weinheim: Beltz, S. 65–78.

Hurrelmann, Klaus; Andresen, Sabine, Scheekloth, Ulrich & Pupeter, Monika (2014). Die Lebensqualität der Kinder in Deutschland: Ergebnisse der 3. World Vision Kinderstudie. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research (3), S. 383–391.

Jacobs Foundation (2020). Starke Netzwerke für umfassende Bildung. Zürich: Jacobs Foundation.

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

Kanton Neuenburg (2020). MAÉ, la journée à école continue, plébiscitée par les parents. Kantonale Elternbefragung zu Tagesschulen. Information der Staatskanzlei.

Kappler, Christa; Chiapparini, Emanuela & Schuler Braunschweig, Patricia (2016). Die gute neue Tagesschule in der Schweiz – Der Erziehungs- und Bildungsauftrag aus der Sicht der Professionen. In: Fischer, Nathalie; Kuhn, Hans Peter & Tillack, Carina (Hrsg.). Was sind gute Schulen? Teil 4: Forschungsergebnisse. Kassel: Prolog, S. 216–232.

Kielblock, Stephan & Stecher, Ludwig (2014). Ganztagschule und ihre Formen. In: Coelen, Thomas (Hrsg.). Die Ganztagschule. Eine Einführung. Weinheim: Beltz, S. 13–28.

Kuster, Reto & Bussmann, Esther (2017). Kooperation. In: Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia & Larcher, Susanna (Hrsg.). Qualität in Tagesschulen / Tagesstrukturen (QuinTaS). Arbeitsbuch 3. Bern: hep.

Levy, René (2018). Tagesschulen für Gendergleichheit zwischen den Eltern. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas & Niewenboom, Wim (Hrsg.). Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden: Springer, S. 29–45.

Luder, Reto (2018). Praktische Umsetzung und Effekte integrativer Förderung in der Schweiz. Zusammenfassende Übersicht zu den Ergebnissen eines nationalen Forschungsprojekts. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, 24 (2), S. 15–21.

Muri, Gabriela (2017). Räume und Ausstattung. In: Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia & Larcher, Susanna (Hrsg.). Qualität in Tagesschulen / Tagesstrukturen (QuinTaS). Arbeitsbuch 6. Bern: hep.

Näpfl, Jasmin & Strittmatter, Judith (2021). Schulische Integration: Tagesstrukturen haben Potenzial. In: Bildung Schweiz 166 (4), S. 30–31.

Olk, Thomas; Speck, Karsten & Stimpel, Thomas (2011). Professionelle Kooperation unterschiedlicher Berufskulturen an Ganztagschulen – Zentrale Befunde eines qualitativen Forschungsprojektes. In: Stecher, Ludwig; Krüger, Heinz-Hermann & Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Ganztagschule. Neue Schule? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15. Wiesbaden: VS, S. 63–80.

Overwien, Bernd (2009). Informelles Lernen. Definitionen und Forschungsansätze. In: Brodowski, Michael et al. (Hrsg.). Informelles Lernen und Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Beiträge aus Theorie und Praxis. Opladen: Budrich.

PH FHNW (2020). Schule 2030. Das Nordwestschweizer Bildungsdelphi. Hintergrundinformationen zu den Themenschwerpunkten. Online: https://www.schule-2030.ch/wp-content/uploads/sites/90/Delphi_Hintergrundinformationen_cq_200402.pdf [Stand: 15.4.2020].

Rellstab, Ursula (2015). Von Tagesstrukturen zu Tagesschulen. Seminar anlässlich einer Tagung der Schweizerischen Gesellschaft für Geisteswissenschaften am 26.9.2015 in Bern.

SAGW (2015). Von Tagesstrukturen zu Tagesschulen – Entwicklungsperspektiven. Tagungsbericht. Schweizerische Gesellschaft für Geisteswissenschaften. Online: https://www.sagw.ch/fileadmin/redaktion_sagw/dokumente/Veranstaltungen/2015/Tagessstrukturen_zu_Tagesschulen/2015-Bulletin_Tagesschulen_Bericht.docx [Stand 12.6.2020].

Schenker, Silvia (2006). Tagesschulen – ein Begriff und viele Modelle. SozialAktuell (2). Online: https://www.silviaschenker.ch/fileadmin/content/Text/Texte_Reden/bis2009/Sozialaktuell_Tagesschulen.pdf [Stand: 28.4.2020].

Schuler Braunschweig, Patricia & Bieri Buschor, Christine (2017). Leitung. In: Brückel, Frank; Kuster, Reto; Annen, Luzia & Larcher, Susanna (Hrsg.). Qualität in Tagesschulen / Tagesstrukturen (QuinTaS). Arbeitsbuch 2. Bern: hep.

Schuler Braunschweig, Patricia (2020). Die wichtigsten Erkenntnisse aus dem Projekt «AusTER» Aushandlungsprozesse pädagogischer Zuständigkeiten an Tagesschulen im Spannungsfeld öffentlicher Erziehung. Referat an der Tagung «Tagesschulen – mehr als Schule» am 29.1.2020 an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

Schüpbach, Marianne (2018). Was ist eine Tagesschule? – Eine historische Herleitung der Zeitorganisation an Schulen und eine begriffliche Klärung. In: Schüpbach, Marianne; Frei, Lukas & Niewenboom, Wim (Hrsg.). Tagesschulen. Ein Überblick. Wiesbaden: Springer, S. 15–28.

SKBF (2018). Bildungsbericht Schweiz. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

Städteinitiative Bildung (2016). Bildungsgerechtigkeit. Bildungspolitisches Grundlagenpapier. Online: <https://staedteinitiative-bildung.ch/cmsfiles/de-bildungsgerechtigkeit.pdf> [Stand: 15.4.2020].

Städteinitiative Bildung (2019). Digitalisierung in der Volksschule. Themenpapier. Online: https://staedteinitiative-bildung.ch/cmsfiles/themenpapier_digitalisierung_def_de.pdf [Stand: 15.4.2020].

Stern, Susanne; Schwab Cammarano, Stephanie; Kessler, Laura; Iten, Rolf & von Stokar, Thomas (2021). Evaluation Tagesschule 2025, Pilotphase II. Hauptbericht. Zürcher Schulpflege & Schulamt Stadt Zürich. Online: https://www.stadt-zuerich.ch/content/dam/stzh/ssd/Deutsch/Volksschule/dokumente/schulkreise/alle_schulkreise/zspb/2021/03_30/beilage_zspb_2021_022.pdf [Stand: 28.5.2021].

UNEP (2019). Frontiers 2018/19. Emerging Issues of Environmental Concern. Nairobi: United Nations Environment Programme. Online: <https://www.unenvironment.org/resources/frontiers-201819-emerging-issues-environmental-concern> [Stand: 15.4.2020]

UNESCO (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris: UNESCO. Online: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254> [Stand: 15.4.2020].

UNICEF (2015). Von der Stimme zur Wirkung. Eine Studie zur Partizipation von Kindern und Jugendlichen in der Schweiz. Zürich: Universität Zürich & UNICEF Schweiz. Online: https://www.unicef.ch/sites/default/files/2018-08/studie_von-der-stimme-zur-wirkung_de.pdf [Stand: 27.4.2020]

Willems, Ariane S. & Holtappels, Heinz Günter (2014). Pädagogische Prozessqualität an Ganztagschulen: Ausgewählte Befunde des bundesweiten StEG-Bildungsmonitoring 2012 zu Zielen und Konzepten von Ganztagsgrund- und Sekundarstufenschulen. In: Drossel, Kerstin & Strietholt, Rolf (Hrsg.). Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Reformen im Bildungswesen. Münster: Waxmann, S. 327–348.

Windlinger, Regula (2016). Wie wachsen Schule und Betreuung zu einem Ganzen zusammen? Forschungsüberblick und Literaturanalyse. Bern: Bildung und Betreuung, Schweizerischer Verband für schulische Tagesbetreuung & Pädagogische Hochschule Bern.

World Vision (2018). Zusammenfassung der 4. World Vision Kinderstudie. Friedrichsdorf: World Vision Deutschland. Online: <https://www.worldvision.de/sites/worldvision.de/files/pdf/World-Vision-Zusammenfassung-vierte-Kinderstudie.pdf> [Stand: 27.4.2020].

Zala-Mezö, Enikő (2016). Partizipation hat viel mit Haltung zu tun. In: Schulblatt Kanton Zürich (5). S. 12–14.

Impressum

Herausgeber

Städteinitiative Bildung
c/o Departement Schule und Sport
der Stadt Winterthur
Pionierstrasse 7, 8403 Winterthur

staedteinitiative-bildung.ch

Texte/Redaktion

- # Beat Bucher
- # Diana Neuber

Arbeitsgruppe

- # Michael Anders, Stadt Zürich
- # Marius Beerli, Schweizerischer Städteverband (bis Mai 2020)
- # Patricia Bernet, Stadt Uster
- # Franziska Ehrler, Schweizerischer Städteverband (ab September 2020)
- # Regula Forster, Stadt Winterthur
- # David Hauser, Stadt Winterthur (Leitung)
- # Frank Heinzmann, Stadt Thun
- # Diana Neuber, Stadt Winterthur (Koordination)
- # Irène Schori, Stadt Solothurn

Prozessberatung

- # Beat Bucher, Rat und Text GmbH, Luzern

Übersetzung

- # Catherine Vuilleumier

Fotos

- # Umschlag, Seiten 6 und 37: Arnold Kohler
- # Seite 19: Jonas Lutz

Gestaltung

- # d-ales.xyz

September 2021

Publikationen der Städteinitiative Bildung

- # Themenpapier «Digitalisierung in der Volksschule»
Document thématique «Numérisation à l'école obligatoire»
- # Grundlagenpapier «Bildungsgerechtigkeit»
Document de base «Équité à l'école»
- # Grundlagenpapier «Urbane Gesellschaft als Herausforderung und Chance»
Document de base «La société urbaine – défis et opportunités»
- # Grundlagenpapier «Die Schule ist effizient und professionell zu führen»
Document de base «Il faut diriger efficacement et professionnellement l'école»
- # Grundlagenpapier «Die Schule ist als Lern- und Lebensort zu gestalten»
Document de base «L'école doit être redéfinie comme un lieu de vie et d'apprentissage»
- # Bildungspolitisches Positionspapier «Stadt macht Schule»
Prise de position quant à la politique de formation «La ville fait l'école»

[https://staedteinitiative-bildung.ch/de/Info/Publikationen/Grundlagen- und Positionspapiere](https://staedteinitiative-bildung.ch/de/Info/Publikationen/Grundlagen-und-Positionspapiere)

[https://staedteinitiative-bildung.ch/fr/Info/Publication/Documents de base et Prises de position](https://staedteinitiative-bildung.ch/fr/Info/Publication/Documents-de-base-et-Prises-de-position)

