



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

***Bericht der Bundesregierung
zum Ausbaustand der
ganztägigen Bildungs- und
Betreuungsangebote für
Grundschulkinder nach
§ 24a SGB VIII***

Bericht der Bundesregierung zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkinder nach § 24a SGB VIII

Inhaltsübersicht

Stellungnahme der Bundesregierung zu dem Bericht zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkinder nach § 24a SGB VIII

- I. Einleitung
- II. Berichtsauftrag
- III. Berichtsausführung
- IV. Ergebnisse
 - 1. Bund und Länder treiben den Ausbau der Ganztagsangebote mit einem besonderen Augenmerk auf die Qualität voran.
 - 2. Es gibt Unsicherheiten hinsichtlich des zukünftigen Platzbedarfs.
 - 3. Die Ausbaugeschwindigkeit muss weiter zunehmen, um ein bedarfsgerechtes Angebot zu schaffen.
- V. Ausblick

Bericht zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkinder nach § 24a SGB VIII

***Stellungnahme der
Bundesregierung zu dem
Bericht zum Ausbaustand
der ganztägigen Bildungs-
und Betreuungsangebote
für Grundschulkinder
nach § 24a SGB VIII***

Stellungnahme der Bundesregierung

I. Einleitung

Gemeinsam haben Bund, Länder und Kommunen sowie Träger von Schulen und der Kinder- und Jugendhilfe bereits viel erreicht, um den notwendigen Ganztagsausbau für Kinder im Grundschulalter voranzubringen. Der ab 1. August 2026 stufenweise in Kraft tretende Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter unterstützt vor allem die Teilhabe von Kindern, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern am Erwerbsleben sowie die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse.

Kinder stehen im Mittelpunkt beim Ausbau der Ganztagsbetreuung. Sie nutzen ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote dann gern, wenn sie kindgerecht gestaltet sind. Im Rahmen dieser Angebote schließen Kinder Freundschaften, entdecken gemeinsam ihre Welt, erleben und lernen Neues. Es entstehen Bildungschancen, die Benachteiligungen ausgleichen können. Ganztags ist Lebensort. In zeitgemäßen Ganztagsangeboten sind Kinder mittendrin in der Gesellschaft. Das schließt eine gesunde und nachhaltige Mittagsverpflegung sowie vielfältige Bewegungsangebote ein, um ein gesundes Aufwachsen von Kindern zu fördern, ungeachtet des sozialen und ökonomischen Hintergrunds ihrer Familien.

Angebote ganztägiger Bildung und Betreuung entlasten Familien. Eine hochwertige Betreuung für Kinder von null bis zehn Jahren ermöglicht die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und verhindert unfreiwillige Teilzeitarbeit von Müttern. Der Ganztagsausbau ist daher eine zentrale Maßnahme gegen den Fachkräftemangel in allen Branchen.

Der Rechtsanspruch auf ganztägige Förderung für Kinder im Grundschulalter wird durch das Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz - GaFöG) stufenweise ab dem 1. August 2026, beginnend mit Kindern der Klassenstufe eins, eingeführt. Er gilt ab dem Schuljahr 2029/2030 für alle Kinder der Klassenstufen eins bis vier. Kinder im Grundschulalter haben dann einen bedarfsunabhängigen Anspruch auf Ganztagsbetreuung im Umfang von acht Zeitstunden an fünf Tagen in der Woche, die Unterrichtszeiten werden angerechnet. Die Inanspruchnahme von Ganztagsbetreuung ist freiwillig.

Ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter finden vor allem in gebundenen oder offenen Ganztagschulen oder in Tageseinrichtungen mit Schulkindebetreuung (Horte) statt. Diese können auch mit Dritten kooperieren, wie zum Beispiel mit freien Trägern der Kinder- und Jugendhilfe, Sportvereinen, Musikschulen oder anderen in vergleichbarer Weise geeigneten Kooperationspartnern. Für anspruchserfüllende Angebote gilt die Erlaubnispflicht nach § 45 Achten Buch Sozialgesetzbuch (SGB VIII). Nach § 45 Absatz 1 Satz 2 Nummer 3 SGB VIII besteht davon eine Ausnahme, wenn eine entsprechende gesetzliche Aufsicht besteht, wozu insbesondere die Schulaufsicht gehört (BT-Drs. 19/29764, Seite 28).

In der Vorbereitung der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung unterstützt der Bund Länder und Kommunen bei dem erforderlichen Infrastrukturausbau mit Finanzhilfen in Höhe von 3,5 Milliarden Euro. Im Hinblick auf die ihnen durch die Ganztagsbetreuung entstehenden laufenden finanziellen Belastungen entlastet der Bund die Länder durch eine Änderung der vertikalen Umsatzsteuerverteilung außerdem stufenweise aufsteigend verteilt auf die Jahre

2026 bis 2029 um insgesamt 2,49 Milliarden Euro und dann ab 2030 um jährlich 1,3 Milliarden Euro. Länder und Kommunen haben bereits eine Vielzahl von Maßnahmen ergriffen und bisher bereitgestellte Finanzhilfen des Bundes investiert.

II. Berichtsauftrag

Das Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG) vom 2. Oktober 2021 sieht in § 24a SGB VIII vor, dass die Bundesregierung dem Deutschen Bundestag jährlich einen Bericht über den Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschul Kinder vorzulegen hat (sog. GaFöG-Bericht). Erstmals wird dieser Bericht nun im Jahr 2023 vorgelegt, federführend ist das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), welches zusammen mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) eine gemeinsame, paritätisch besetzte Geschäftsstelle zum Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter eingerichtet hat.

III. Berichtsausführung

Für die Erstellung dieses Berichts erfolgte im Jahr 2022 eine europaweite Ausschreibung für den Zeitraum der Berichtsjahre 2023 und 2024 (mit Verlängerungsoption um ein Berichtsjahr). In deren Ergebnis wurde die Prognos AG in Kooperation mit dem Institut für Theorie und Empirie des Sozialen (ITES) mit der Erstellung des ersten und zweiten GaFöG-Berichtes beauftragt. Die Autorinnen und Autoren des Berichts sind für die Prognos AG Gwendolyn Huschik, Sören Mohr, Rahel Reemtsma, Dr. Anna Marina Schmidt und Dr. Dagmar Weßler-Poßberg sowie für das Institut für Theorie und Empirie des Sozialen Annalena Danner, Dr. Eva Marr, Prof. Dr. Markus Sauerwein und Prof. Dr. Nina Thieme. Prognos/ITES greift für den Bericht auf einschlägige Datenquellen zurück und führte eigene Befragungen durch (z.B. bei Länderverantwortlichen und Expertinnen und Experten aus dem Feld).

Der erste GaFöG-Bericht umfasst im Wesentlichen die

- Darstellung des Ausbaustands der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter sowie des Bedarfs der Eltern an solchen Angeboten
- Vorausberechnung des Ausbaubedarfs an Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter bis zum Schuljahr 2029/2030
- Darstellung und Analyse der Maßnahmen von Bund und Ländern zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs
- Identifikation von Herausforderungen und Lösungsansätzen in der Umsetzung des Rechtsanspruchs sowie von Kernelementen zeitgemäßer Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich anhand qualitativer Befragungen von Expertinnen und Experten

Der vorliegende erste GaFöG-Bericht stellt den aktuellen Ausbaustand ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter dar und berechnet aufbauend auf prognostizierten Elternbedarfen die Spannweite der zukünftig benötigten Ganztagsplätze. Dabei wurde die länder- und regionalspezifische Heterogenität der Ausgestaltung der Ganztagsangebote berücksichtigt. Der GaFöG-Bericht fußt auf bestehenden Statistiken aus den Bereichen

Schule und Kindertagesbetreuung. Gleichzeitig weist der Bericht auch auf bestehende Datenlücken hin.

Ergänzt wird die Darstellung durch die Analyse der bereits getroffenen Maßnahmen von Bund und Ländern und durch einen jährlich wechselnden Themenschwerpunkt mit hoher Bedeutung für den quantitativen und qualitativen Ausbau.

Damit stellt der GaFÖG-Bericht eine wertvolle Grundlage für Aktivitäten in der Vorbereitung des Rechtsanspruchs durch Bund, Länder und Kommunen sowie freie Träger, zivilgesellschaftliche und fachpolitische Organisationen dar. Er schafft Transparenz im parlamentarischen und öffentlichen Raum über Ausbaustand und Ausbaubedarfe sowie damit einhergehende, fachliche Herausforderungen und Lösungsansätze.

IV. Ergebnisse

1. Bund und Länder treiben den Ausbau der Ganztagsangebote mit einem besonderen Augenmerk auf die Qualität voran.

Kinder stehen im Zentrum einer zeitgemäßen ganztägigen Bildung und Betreuung. Die Umsetzung kindorientierter ganztägiger Bildung und Betreuung erfordert die Gestaltung von Gemeinschaft im Ganzttag, in der soziales Lernen und die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder wichtige Ziele darstellen. In einem Großteil der Länder sind Qualitätskonzepte eine (verbindliche) Grundlage bei der Gestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote. Länderübergreifend vereinbarte Orientierungsmaßstäbe, die mit den „Empfehlungen für die pädagogische Qualität in Ganztagschulen und ganztägigen Angeboten für Grundschul Kinder“ der KMK seit Oktober 2023 vorliegen, bieten länder- und kommunalsensibel auszugestaltende Anhaltspunkte für eine gute ganztägige Bildung und Betreuung. Qualitätsrahmen der Länder steuern entscheidende Impulse zu einer regionalspezifischen Ganztagsentwicklung bei. Viele landeseigene Programme fördern die qualitative Weiterentwicklung. Länder und Kommunen haben die im Rahmen des Investitionsprogramms zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder (2020 bis 2022) bereitgestellten Finanzhilfen des Bundes vorwiegend zum qualitativen Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote genutzt.

Die Bundesregierung begrüßt die bisherige Schwerpunktsetzung in der Verwendung der Finanzhilfen auf den qualitativen Ausbau von zeitgemäßen, kindgerechten ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten im Rahmen des Investitionsprogramms zum beschleunigten Infrastrukturausbau. Übergeordnetes Ziel ist, insgesamt einen quantitativ bedarfsdeckenden Ausbau des ganztägigen Betreuungsangebots der Länder zu erreichen. Um den von der Bundesregierung als Notwendigkeit gesehenen quantitativen Ausbau weiter voranzutreiben gewährt der Bund mit dem im Mai 2023 gestarteten Investitionsprogramm Ganztagsausbau Finanzhilfen für den quantitativen und qualitativen investiven Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschul Kinder. Eine bessere Vereinbarkeit und insbesondere eine Verringerung der unfreiwilligen Teilzeitarbeit (zumeist von Müttern) wird nur erreicht, wenn Eltern ein bedarfsdeckendes Angebot an ganztägiger Bildung und Betreuung zur Verfügung steht.

Sowohl die kompetenzförderliche Wirkung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote als auch die Inanspruchnahme des Rechtsanspruches auf Ganztagsbetreuung hängen entscheidend von der Qualität der Ganztagsangebote ab. Die Bundesregierung begleitet die Umsetzungsaktivi-

täten der Länder, die für Bildungsfragen und deren Qualität sowie für etwaige Standardsetzungen zuständig sind. Hierzu wurde das in der Verwaltungsvereinbarung zum Investitionsprogramm Ganztagsausbau geregelte Bund-Länder-Koordinierungsgremium konstituiert und dessen Arbeitsgruppe „Umsetzung & Qualität“ eingerichtet. Der Begleitung von Qualitätsentwicklungsprozessen dienen auch thematisch fokussierte Veranstaltungen, die BMFSFJ und BMBF ressortübergreifend organisieren.

2. Es gibt Unsicherheiten hinsichtlich des zukünftigen Platzbedarfs.

Zwischen den vorhandenen, rechtsanspruchserfüllenden Ganztagsplätzen und dem Bedarf von Eltern mit Kindern im Grundschulalter besteht eine regional unterschiedliche – aber bundesweit beachtliche – Lücke. Dabei ist erkennbar, dass die Lücke zwischen vorhandenen Plätzen und Bedarfen in den letzten Jahren kleiner geworden ist. Auf Grundlage der derzeit verfügbaren Statistiken lassen sich der Bestand an und die Inanspruchnahme von (ganztägigen) Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter jedoch nur näherungsweise abbilden. Der tatsächliche Ausbau der Angebote kann daher lediglich eingeschränkt nachvollzogen werden.

Zur Ermittlung der Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten ist eine Weiterentwicklung der Statistik-Regelungen im Achten Buch Sozialgesetzbuch – Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII) erfolgt. Die sogenannte GaFÖG-Statistik gemäß §§ 98 Absatz 1 Nummer 1a, 99 Absatz 7c SGB VIII, die zum 1. Juli 2022 in Kraft getreten ist, hat zum Ziel, die Datenlage zur Betreuungssituation von Grundschulkindern der Klassenstufen eins bis vier (u. a. Dauer der Betreuung in den jeweiligen Angeboten für Grundschulkindern, Art der Angebote, Inanspruchnahme von ganztägigen Angeboten in der Primarstufe an Förderschulen) zu verbessern. Die hierzu erforderlichen Daten werden über die neue Statistik 2024 bundesweit erstmals erhoben und anschließend auch in die jährliche Berichtspflicht einfließen. Die im Rahmen der GaFÖG-Statistik ab 2024 zu erhebenden Daten werden zukünftig eine wesentliche Grundlage sein, um die Entwicklung des Ausbaustands im Zeitverlauf nachzuvollziehen. Dies ist sowohl im Vorfeld des Inkrafttretens des Rechtsanspruchs für Bund und Länder wichtig, aber auch für die 2027 und 2030 vorzulegenden Evaluierungen des Bundes unter Beteiligung der Länder gemäß Art. 6 GaFÖG.

Außerdem ist die weitere Entwicklung der Betreuungswünsche der Eltern als eine wesentliche Determinante des Platzbedarfs in den nächsten Jahren genau zu beobachten, da auf Grundlage der vorliegenden Daten nicht abschließend erklärbar ist, warum diese seit 2020 stagniert.

3. Die Ausbaugeschwindigkeit muss weiter zunehmen, um ein bedarfsgerechtes Angebot zu schaffen.

Auch wenn der aktuelle Ausbaustand nur näherungsweise dargestellt werden kann und die Entwicklung der Betreuungswünsche der Eltern weiter beobachtet werden muss, wird dennoch deutlich, dass sich die Ausbaubemühungen von Ländern und Kommunen weiter verstärken müssen. Dies gilt vor allem für die westdeutschen (Flächen-)Länder. An vielen Stellen sind wirksame Maßnahmen zu erkennen, die dazu beitragen können, bis zum Schuljahr 2029/2030, wenn der Rechtsanspruch für alle Kinder der Klassenstufen eins bis vier in Kraft tritt, flächendeckend bedarfsgerecht ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote bereitzustellen.

Länder und Kommunen haben einen großen Gestaltungsspielraum in der Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung und können ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote flexibel je nach örtlichen Gegebenheiten und Bedarfen organisieren und bestehende Bil-

dungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter ausbauen. Kooperative Raumnutzungskonzepte, eine gesunde und nachhaltige Mittagsverpflegung sowie eine zu praktizierende gleichberechtigte Zusammenarbeit aller Akteurinnen und Akteure in Schule, Kinder- und Jugendhilfe und weiteren Bildungsinstitutionen sind bedeutsam für den gelingenden, kindgerechten Ausbau.

Das Personal im Ganzttag repräsentiert sowohl gegenwärtig als auch zukünftig ein zentrales Thema, insbesondere vor dem Hintergrund des aktuellen Fachkräftemangels. Für das Feld der Kindertagesbetreuung und der Ganztagsbetreuung von Kindern im Grundschulalter ist es dringend notwendig, alle Möglichkeiten von der Aus- und Weiterbildung über Arbeitsbedingungen und Einwanderung in den Blick zu nehmen, um mehr qualifiziertes Personal in Schule, Kitas, Horte und Kindertagespflege zu bringen, bestehendes Personal zu halten und die Arbeitsbedingungen zu verbessern.

Die Bundesregierung hat 2022 unter der Federführung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS) eine neue ressortübergreifende Fachkräftestrategie verabschiedet. Der Bund hat bereits in den letzten Jahren, insbesondere mit dem KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz (KiQuTG) und den Bundesprogrammen „Fachkräfteoffensive“ und „Mehr Männer in Kitas“, wichtige Dynamiken in Gang gesetzt. Attraktive Ausbildungsmodelle, wie die praxisintegrierte vergütete Ausbildung, haben sich etabliert.

Eingebettet in die Fachkräftestrategie der Bundesregierung ist die 2023 vom BMFSFJ initiierte Gesamtstrategie Fachkräfte in Kitas und Ganzttag. Gemäß dem Auftrag aus dem Koalitionsvertrag entwickelt die Bundesregierung mit Ländern, Kommunen und weiteren Akteuren eine Gesamtstrategie. Es werden Empfehlungen für kurz-, mittel- und langfristige Maßnahmen der Fachkräftegewinnung und -bindung erarbeitet und idealerweise konkrete Vereinbarungen für Maßnahmen in der jeweiligen Zuständigkeit getroffen. Ergebnisse sind im Frühjahr 2024 zu erwarten.

Die Bundesregierung hat zudem Initiativen in den Bereichen Ausbildung und Qualifizierung von im Ganzttag tätigen Lehr- und Fachkräften auf unterschiedlichen Ebenen gestartet. Zu nennen sind u.a. die Neuregelung der Umschulungsförderung, das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG), die Beratungsstelle Fachkräfte für Kitas und Ganzttag an Grundschulen, die Förderung der Stiftung Kinder forschen (ehem. Haus der kleinen Forscher) und die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. Geplant ist darüber hinaus ein Fortbildungscurriculum „Qualifizierung von Beschäftigten im Ganzttag ohne pädagogische Ausbildung“.

Die Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter ist auch eine von über 40 Maßnahmen des am 23. Mai 2023 veröffentlichten Aktionsplans „Mehr Unternehmerinnen für den Mittelstand“. Bundesministerien, Wirtschaftsverbände und Netzwerke (fünf Ministerien – BMFSFJ, BK/Integrationsbeauftragte, BMBF, BMG, BMWK – sowie 27 externe Beteiligte) haben sich mit diesem Instrument das Ziel gesetzt, Frauen das Gründen von Unternehmen zu erleichtern. Die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ist wesentlich für eine selbständige Tätigkeit.

V. Ausblick

In den letzten Jahren und Jahrzehnten wurden Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in allen Ländern deutlich ausgebaut. Derzeit besuchen näherungsweise 1,7 Millionen Kinder im Grundschulalter Ganzttagsschulen oder Tageseinrichtungen (Hortangebote),

71 Prozent aller Grundschulen sind ganztägig organisiert. Trotz des enormen Ausbaus der letzten Jahre werden bundesweit etwa 470.000 zusätzliche Plätze benötigt, um den Elternbedarf im Schuljahr 2026/2027 erfüllen zu können. In der Prognose des Elternbedarfes wurde mit zwei Szenarien gearbeitet. Im Szenario eines konstant bleibenden Bedarfs werden 393.000 (+23,4 Prozent) und im Szenario eines steigenden Bedarfs 545.000 (+32,5 Prozent) zusätzliche Plätze benötigt, d.h. im Mittel damit 470.000 zusätzliche Plätze.

Der Ausbaubedarf ist also erheblich, die bisherigen Maßnahmen von Bund, Ländern und Kommunen sowie die im Bericht vorgestellten Entwicklungen und Perspektiven zeigen jedoch auf, dass der bedarfsgerechte Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter gemeinsam gelingen kann.

***Bericht zum Ausbaustand
der ganztägigen Bildungs-
und Betreuungsangebote
für Grundschul Kinder nach
§ 24a SGB VIII***

Bericht zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkinder nach § 24a SGB VIII

Autorinnen und Autoren

Prognos AG

Gwendolyn Huschik

Sören Mohr

Rahel Reemtsma

Dr. Anna Marina Schmidt

Dr. Dagmar Weißler-Poßberg

Institut für Theorie und Empirie des Sozialen

Annalena Danner

Dr. Eva Marr

Prof. Dr. Markus Sauerwein

Prof. Dr. Nina Thieme

Im Auftrag

Bundesministerium für Familie, Senioren,
Frauen und Jugend

Abschlussmonat und -jahr

Dezember 2023

Prognos – wir geben Orientierung.

Wer heute die richtigen Entscheidungen für morgen treffen will, benötigt gesicherte Grundlagen. Prognos liefert sie – unabhängig, wissenschaftlich fundiert und praxisnah. Seit 1959 erarbeiten wir Analysen für Unternehmen, Verbände, Stiftungen und öffentliche Auftraggeber. Nah an ihrer Seite verschaffen wir unseren Kunden den nötigen Gestaltungsspielraum für die Zukunft – durch Forschung, Beratung und Begleitung. Die bewährten Modelle der Prognos AG liefern die Basis für belastbare Prognosen und Szenarien. Mit rund 180 Expertinnen und Experten ist das Unternehmen an neun Standorten vertreten: Basel, Berlin, Bremen, Brüssel, Düsseldorf, Freiburg, Hamburg, München und Stuttgart. Die Projektteams arbeiten interdisziplinär, verbinden Theorie und Praxis, Wissenschaft, Wirtschaft und Politik. Unser Ziel ist stets das eine: Ihnen einen Vorsprung zu verschaffen, im Wissen, im Wettbewerb, in der Zeit.

Geschäftsführer

Christian Böllhoff

Präsident des Verwaltungsrates

Dr. Jan Giller

Handelsregisternummer

Berlin HRB 87447 B

Umsatzsteuer-Identifikationsnummer

DE 122787052

Rechtsform

Aktiengesellschaft nach schweizerischem Recht; Sitz der Gesellschaft: Basel

Handelsregisternummer

CH-270.3.003.262-6

Gründungsjahr

1959

Arbeitssprachen

Deutsch, Englisch, Französisch

Hauptsitz

Prognos AG

St. Alban-Vorstadt 24
4052 Basel | Schweiz
Tel.: +41 61 3273-310
Fax: +41 61 3273-300

Prognos AG

Résidence Palace, Block C
Rue de la Loi 155
1040 Brüssel | Belgien
Tel: +32 280 89-947

Prognos AG

Hermannstraße 13
(c/o WeWork)
20095 Hamburg | Deutschland
Tel.: +49 40 554 37 00-28

Weitere Standorte

Prognos AG

Goethestr. 85
10623 Berlin | Deutschland
Tel.: +49 30 5200 59-210
Fax: +49 30 5200 59-201

Prognos AG

Werdener Straße 4
40227 Düsseldorf | Deutschland
Tel.: +49 211 913 16-110
Fax: +49 211 913 16-141

Prognos AG

Nymphenburger Str. 14
80335 München | Deutschland
Tel.: +49 89 954 1586-710
Fax: +49 89 954 1586-719

Prognos AG

Domshof 21
28195 Bremen | Deutschland
Tel.: +49 421 845 16-410
Fax: +49 421 845 16-428

Prognos AG

Heinrich-von-Stephan-Str. 17
79100 Freiburg | Deutschland
Tel.: +49 761 766 1164-810
Fax: +49 761 766 1164-820

Prognos AG

Eberhardstr. 12
70173 Stuttgart | Deutschland
Tel.: +49 711 3209-610
Fax: +49 711 3209-609

info@prognos.com | www.prognos.com | www.twitter.com/prognos_ag

ITES: Institut für Theorie und Empirie des Sozialen – Werkstatt für sozialpädagogisches Denken

Das Institut für Theorie und Empirie des Sozialen ist ein Zusammenschluss von über 40 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Fachkräften im Bereich der Sozial- und Erziehungswissenschaften, Sozialen Arbeit und Frühpädagogik und versteht sich als gemeinsame und solidarische Denk- und Arbeitswerkstatt. Die einzelnen Mitglieder arbeiten über die Grenzen Deutschlands hinaus in unterschiedlichen Hochschulen, Forschungseinrichtungen und Praxisfeldern und finden im Institut einen demokratisch organisierten Raum des partizipativen und dialogischen Arbeitens. Uns verbinden gemeinsame Ideen, Interessen und Schwerpunkte, viele Erfahrungen in Forschung, Lehre und gemeinsamen Projekten und uns bereichern die jeweils ganz unterschiedlichen Perspektiven unserer einzelnen Mitglieder. Das ITES ist als eingetragener und gemeinnütziger Verein mit Sitz in Kassel organisiert. Der Satzungszweck wird insbesondere verwirklicht durch

1. die Durchführung und Unterstützung wissenschaftlicher Arbeit zu Fragen des Sozialen aus aktueller und historischer Perspektive, insbesondere in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit und außerunterrichtlichen Bildung, in Bezug auf Kindheit und Jugend, soziale Ungleichheiten sowie die kritische Begleitung, Beratung und Kommentierung sozialpädagogisch-professioneller, politischer wie gesellschaftlicher Prozesse und Dynamiken (hierzu sollen demokratische und dialogische Transformationen wissenschaftlich angeregt, begleitet und evaluiert werden),
2. die Aufbereitung und Vermittlung theoretischer und empirischer Erkenntnisse etwa in Form von Publikationen, Gutachten und Stellungnahmen,
3. wissenschaftliche Tagungen und Workshops,
4. wissenschaftliche Forschungs- und Modellvorhaben,
5. Angebote der dialogischen Fort- und Weiterbildung für (sozial-)pädagogische Fachkräfte und
6. fachliche Beratung von Einrichtungen und Verbänden.

Vorstand

Julian Sehmer (Sprecher), Dr. Stephanie Simon,
Prof. Dr. Ina Kaul, Prof. Dr. Leonie Wagner, Prof.
Dr. Peter Cloos

Rechtsform

Eingetragener und gemeinnütziger Verein

Gründungsjahr

2020

Sitz

ITES: Institut für Theorie und Empirie des Sozialen –
Werkstatt für sozialpädagogisches Denken
Königstor 53
34119 Kassel

Handelsregisternummer

VR 5563 im Amtsregister Kassel

ganztag@ites-werkstatt.de | www.ites-werkstatt.de

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|------|
| Zusammenfassung | V |
| 1 Einleitung | 1 |
| 2 Darstellung des Ganztagsförderungsgesetzes | 3 |
| 3 Ausbaustand der Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter | 5 |
| 4 Vorausberechnung des Ausbaubedarfs der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder | 21 |
| 5 Maßnahmen des Bundes und der Länder zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs | 28 |
| 6 Themenschwerpunkt: Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter aus Akteurinnen- und Akteursperspektive | 40 |
| 7 Fazit | 57 |
| 8 Weitere Maßnahmen der Bundesregierung im Bereich ganztägiger Bildung und Betreuung für Grundschul Kinder – Überblick | 60 |
| Anhang | IX |
| A Verzeichnisse | X |
| B Methodisches Vorgehen | XX |
| C Tabellen | XXII |
| D Glossar | XXV |

Zusammenfassung

Ausbaustand der Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter

Im Schuljahr 2021/2022 besuchten laut der Ganztagsstatistik der Kultusministerkonferenz (KMK-Statistik) und der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik (KJH-Statistik)¹ circa 1,7 Millionen Kinder im Grundschulalter ein schulisches Ganztagsangebot oder eine Tageseinrichtung mit Schulkindbetreuung (Hortangebote). Dies entsprach rund 55 Prozent aller Kinder im Grundschulalter. Während die Zahl der in der KMK- und der KJH-Statistik gemeldeten Kinder zwischen 2005/2006 und 2019/2020 kontinuierlich um durchschnittlich 75.000 pro Jahr anstieg, ging sie im Schuljahr 2020/2021 erstmals leicht zurück (-13.000). Im Schuljahr 2021/2022 erreichte sie zwar einen neuen Höchststand, der Anstieg gegenüber dem Vorjahr fiel jedoch unterdurchschnittlich aus (+56.000). Die Inanspruchnahmequote blieb im Schuljahr 2021/2022 mit 55 Prozent zum zweiten Mal in Folge annähernd konstant. Ursächlich für diese Stagnation war nicht nur die verhaltene Entwicklung der in der KMK- und der KJH-Statistik gemeldeten Kinder, sondern auch die steigende Zahl an Kindern im Grundschulalter in der Gesamtbevölkerung.

Hierbei ist darauf hinzuweisen, dass die empirische Analyse des Ausbaus der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter bislang lediglich näherungsweise möglich ist. Dies liegt vor allem daran, dass die KMK-Statistik, die die schulischen Ganztagsangebote erfasst, und die KJH-Statistik, die die Angebote im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe erhebt, nicht aufeinander abgestimmt sind. Daher kommt es in einigen Ländern zu erkennbaren Doppelzählungen in beiden Statistiken. In der KMK-Statistik kam es in der Vergangenheit zudem mehrfach zu sprunghaften Veränderungen binnen zweier Schuljahre, die nicht nur auf den Aus- beziehungsweise Abbau von Plätzen, sondern auch auf Veränderungen im Meldeverhalten zurückzuführen sein dürften. Dies schränkt die zeitliche Vergleichbarkeit der Daten ein. Hinzu kommt, dass Angebote für Kinder im Grundschulalter wie die (Über-)Mittagsbetreuung, die weder der Definition schulischer Ganztagsangebote entsprechen noch in den Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe fallen, statistisch nicht eigenständig erhoben werden. Gleiches gilt für ganztägige Angebote in der Primarstufe der Förderschulen. Die KMK-Statistik erfasst zudem weder den Betreuungsumfang noch die Klassenstufe der Kinder. In der KJH-Statistik wird die Klassenstufe im Erhebungsjahr 2023 erstmals erhoben.

Der Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter erfolgte in den letzten Jahren und Jahrzehnten sowohl im Bereich der Ganztagschulen als auch im Bereich der Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung (Hortangebote). Im Schuljahr 2021/2022 waren gemäß der KMK-Statistik im Bundesdurchschnitt 71 Prozent aller Grundschulen ganztägig organisiert. Daneben wurden vor allem in Westdeutschland weitere Angebotsformen wie die (Über-)Mittagsbetreuung ausgebaut. Die Verbreitung dieser drei Angebotsformen variiert stark zwischen den Ländern. Einige Länder fokussieren schulische Ganztagsangebote, andere Angebote im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe. Teilweise werden auch mehrere Angebotsformen ausgebaut. Im Ergebnis hat sich eine vielfältige Bildungs- und Betreuungslandschaft für Kinder im Grundschulalter entwickelt.

¹ Teilerhebung „Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen“.

Im Jahr 2022 wünschten sich einer repräsentativen Elternbefragung zufolge bundesweit 73 Prozent der Eltern eines Kindes im Grundschulalter ein Bildungs- und Betreuungsangebot für ihr Kind. Die Entwicklung des Betreuungsbedarfs für Kinder im Grundschulalter stagniert damit das dritte Jahr in Folge. Dies dürfte auch mit der COVID-19-Pandemie und deren Folgen zusammenhängen. Knapp zwei Drittel (64 Prozent) der Eltern hatten im Jahr 2022 einen sogenannten Ganztagsbedarf, wünschten also eine Bildung und Betreuung ihres Kindes in einer Ganztagschule, einer Tageseinrichtung oder in einer anderen ganztägigen Angebotsform. Knapp ein Zehntel (neun Prozent) äußerte lediglich einen Bedarf an einer kürzeren (Über-)Mittagsbetreuung. Trotz des Ausbaus der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in den letzten Jahren und Jahrzehnten können noch immer nicht alle Eltern, die sich ein Bildungs- und Betreuungsangebot für ihr Kind wünschen, dieses auch in Anspruch nehmen.

Vorberechnung des Ausbaubedarfs der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder

Um unter Berücksichtigung der demografischen Entwicklung, der Betreuungswünsche der Eltern und des stufenweise in Kraft tretenden Rechtsanspruchs ein bedarfsdeckendes Angebot vorhalten zu können, müssen bis zum Schuljahr 2029/2030 bundesweit etwa 480.000 Plätze neu geschaffen werden. Im Schuljahr 2026/2027 liegt der zusätzliche Platzbedarf bereits bei 470.000 Plätzen. Der weitaus größte Teil des quantitativen Ausbaubedarfs entfällt dabei auf Westdeutschland. In Ostdeutschland ist er aufgrund der weniger dynamischen Entwicklung der Kinder im Grundschulalter in der Gesamtbevölkerung und des bereits weiter ausgebauten Bildungs- und Betreuungsangebots geringer.

Maßnahmen des Bundes und der Länder zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs

Der Bund hat Ende 2020 ein Sondervermögen „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ errichtet und damit Finanzhilfen für Investitionen in Höhe von insgesamt 3,5 Milliarden Euro zur Verfügung gestellt. Mit dem Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz – GaFöG) wird ein Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter ab dem 1. August 2026 stufenweise eingeführt. Darüber hinaus sieht das GaFöG vor, dass die Länder im Hinblick auf die ihnen durch die Ganztagsbetreuung entstehenden laufenden finanziellen Belastungen durch eine Änderung der vertikalen Umsatzsteuerverteilung stufenweise aufsteigend ab 2026 und dauerhaft ab 2030 entlastet werden. Die Entlastung beträgt insgesamt 2,49 Mrd. Euro verteilt auf die Jahre 2026 bis 2029 und dann 1,3 Milliarden Euro jährlich ab 2030.

Mit Blick auf den kommenden Rechtsanspruch ab dem Schuljahr 2026/2027 zeigt sich in den Ländern eine große Bandbreite sowohl an Maßnahmen im Rahmen des Investitionsprogramms zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder (sogenanntes Beschleunigungsprogramm, Laufzeit 2020 bis 2022) als auch im Rahmen von landeseigenen Investitionsprogrammen. Die Landesverantwortlichen schreiben den im Rahmen des Beschleunigungsprogramms vom Bund bereitgestellten Finanzhilfen für Investitionen in Höhe von 750 Millionen Euro mehrheitlich einen gewissen Beitrag auf den Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote und in vier Ländern einen maßgeblichen Beitrag zum quantitativen beziehungsweise qualitativen Ausbau zu. Als größte Hürde für die Realisierung von Investitionen verweisen die Länder auf die aus ihrer Sicht kurze Laufzeit des Beschleunigungsprogramms, in der sich erforderliche Vorlaufzeiten für Planungen und Abstimmungen und insbesondere Bauvorhaben mit komplexen Prozessen nicht realisieren ließen.

Daher wurden vorwiegend Ausstattungsinvestitionen und weniger Baumaßnahmen oder bauvorbereitende Maßnahmen umgesetzt. Investitionen bei Baumaßnahmen waren mehr auf den Erhalt von Substanz (Sanierung, Modernisierung) als auf die Schaffung von Plätzen durch Neubau ausgerichtet. Zwar folgen die Investitionsarten dem unterschiedlichen Ausbaustand der Ganztagschulen in den Ländern (Länder mit einem hohen Ausbaustand investieren mehrheitlich in Ausstattungsinvestitionen, während Länder mit einem niedrigeren Anteil an Ganztagschulen tendenziell mehr in Baumaßnahmen investieren). Zusätzlich kann der geringe Anteil an Investitionen in Neubauten auch durch regionale Gegebenheiten wie zum Beispiel einen Mangel an Baugrundstücken erklärt werden.

Die konkrete Umsetzung der Investitionen erfolgt in den Ländern überwiegend über öffentliche Träger. Ausnahmen bilden die Länder Brandenburg, Hessen und Mecklenburg-Vorpommern, die mehrheitlich freie Träger gefördert haben. Eine künftige schwerpunktmäßige Förderung bestimmter Trägerschaften von Bildungs- und Betreuungsangeboten deutet sich nur in geringem Ausmaß an, sowohl im Rahmen des 2023 gestarteten Investitionsprogramms Ganztagsausbau, für das der Bund den Ländern fast drei Milliarden Euro an Finanzhilfen bis Ende 2027 bereitstellt, als auch bei Programmen der Länder mit eigenen Landesmitteln. Dort, wo Schwerpunkte genannt werden, stehen Angebote in alleiniger Schulverantwortung und Kooperationsangebote von Schule und Kinder- und Jugendhilfe im Fokus. Nur in einem Land sollen sowohl mit Bundesmitteln als auch mit Landesmitteln künftig vor allem Tageseinrichtungen (Hortangebote) und damit Angebote in der Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe gefördert werden.

Für die Umsetzung des Investitionsprogramms Ganztagsausbau planen ostdeutsche Länder künftig noch mehr in den qualitativen Ausbau zu investieren, während in Westdeutschland die meisten Länder keine Schwerpunktsetzung für einen qualitativen oder quantitativen Ausbau planen. Dennoch zeigt sich schon im Rahmen des Beschleunigungsprogramms bei den geförderten Ausstattungsinvestitionen in allen Ländern eine große Bandbreite an qualitätsfördernden Ausstattungsbereichen wie Bewegungs- und Sportangebote und ein Zusammenhang zu den Qualitätsmerkmalen. Diese werden auch in den Qualitätskonzepten der Länder hervorgehoben und haben in zehn Ländern einen verpflichtenden Charakter für die Träger. Auch mit landeseigenen Mitteln fördern die Länder entweder Modellprogramme für die qualitative Weiterentwicklung oder passen unterstützende Strukturen zum Beispiel der Fachberatung oder mit Serviceagenturen an. Etwas seltener wirken sich die Qualitätsentwicklungen auch mit Anpassungen in den Landesgesetzen, der Schulaufsicht oder den Bildungsplänen der Länder aus.

Themenschwerpunkt: Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter aus Akteurinnen- und Akteursperspektive

Wenig erforscht ist bisher, welche Herausforderungen die verschiedenen kooperierenden Bildungsakteurinnen und -akteure sowie Eltern, deren Kinder ganztägig betreut werden, in Bezug auf die strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs sehen und welche Elemente einer zeitgemäßen Bildung und Betreuung sie als zentral identifizieren. Ergänzt durch die Perspektiven politischer und wissenschaftlicher Akteurinnen und Akteure ist der diesjährige Themenschwerpunkt diesen Sichtweisen gewidmet, um so den Schulen, Kooperationspartnerinnen und -partnern, den Kommunen, der Bildungs- sowie Kinder- und Jugendpolitik und Administration wichtige Hinweise für den Weg der Umsetzung in den kommenden Jahren geben zu können.

Expertinnen und Experten des Ganztags schätzen weiterhin die personelle, räumliche und finanzielle Ausstattung des Ganztags, Fortbildung für das Personal, materielle und konzeptionelle Ausstattung sowie Elternmitarbeit eher kritisch ein. Zwar wird in der Zukunft in fast allen Punkten eine

leichte Verbesserung der Konstitution des Ganztags erwartet, aber es gibt dennoch erhebliche Verbesserungspotenziale in der Zukunft. Zu den besonders wichtigen Aspekten im Ganzttag zählen für die Akteurinnen und Akteure Gemeinschaft, soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung, gefolgt von den Punkten eines Ausgleichs herkunftsbedingter Disparitäten, der Veränderung der Lernkultur und der Öffnung der Schule zum Umfeld. Als weniger relevant werden die Kompetenzorientierung und Begabungsförderung sowie die verlässliche Betreuung von Schülerinnen und Schülern erachtet.

Bildungsakteurinnen und -akteure des Ganztags identifizieren folgende Herausforderungen als bedeutsam: Fehlende Orientierungsmaßstäbe zur Regelung der (Aus-)Gestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungspraxis, Regelungsbedarf zu und Ausgestaltung von Kooperation, Fachkräftemangel und Qualifizierungserfordernisse des Personals und die ausbaufähigen finanziellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen. Die ebenfalls erarbeiteten vielfältigen Umgangsweisen mit diesen Herausforderungen sowie entsprechende Lösungsvorschläge, die die Expertinnen und Experten als relevant erachten, zeigen zusammenfassend, dass es ein vermeintlich „richtiges“ Modell des Ganztags nicht geben werde. Einigkeit bestand jedoch in der Einschätzung, dass die kindlichen Bedürfnisse und Rechte sowie die Perspektive der Kinder in einem zeitgemäßen Ganzttag als zentral gesetzt werden müssen und in der weiteren Ausgestaltung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten im Primarbereich handlungsleitend sein sollten.

1 Einleitung

Mit dem im Jahr 2020 gestarteten Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder (sogenanntes Beschleunigungsprogramm) und dem 2021 verabschiedeten Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG) sowie dem darin verankerten Rechtsanspruch für Kinder im Grundschulalter haben Bund und Länder den beschleunigten Ausbau eines bedarfsgerechten Bildungs- und Betreuungsangebots für Kinder im Grundschulalter in die Wege geleitet. Das GaFöG sieht eine stufenweise Einführung des Rechtsanspruchs bis zum Schuljahr 2029/2030 vor, beginnend mit der ersten Klassenstufe im Schuljahr 2026/2027. Der Rechtsanspruch besteht an Werktagen im Umfang von acht Stunden täglich (einschließlich Unterrichtszeit). Er gilt auch in den Schulferien, wobei die Länder eine Schließzeit der Einrichtungen in den Ferien im Umfang von bis zu vier Wochen im Jahr regeln können.

In den letzten Jahren und Jahrzehnten wurden Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in allen Ländern bereits deutlich ausgebaut. Derzeit besuchen näherungsweise 1,7 Millionen Kinder im Grundschulalter Ganztags Schulen oder Tageseinrichtungen (Hortangebote). Trotz des enormen Ausbaus ist das derzeitige Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder im Grundschulalter nicht bedarfsdeckend. Um den Elternbedarf unter Berücksichtigung des Rechtsanspruchs bis zum Schuljahr 2026/2027 erfüllen zu können, werden unter Berücksichtigung der weiteren demografischen Entwicklung und des elterlichen Betreuungsbedarfs schätzungsweise 470.000 zusätzliche Plätze benötigt (Kapitel 4). Der Ausbaubedarf ist also erheblich.

Ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter werden in Deutschland sowohl in der Zuständigkeit der Kultusministerien als auch der Kinder- und Jugendhilfe realisiert. Für schulische Angebote liegt die Regelungskompetenz in alleiniger Verantwortung der Länder. Da der Bund nach Artikel 74 Absatz 1 Nummer 7 Grundgesetz über eine konkurrierende Gesetzgebungskompetenz auf dem Gebiet der öffentlichen Fürsorge (ohne das Heimrecht) verfügt, hat er für den Bereich der Kindertagesbetreuung im Kinder- und Jugendhilferecht entsprechende Regelungen getroffen. Nach § 26 Satz 1 SGB VIII werden die Aufgaben und Leistungen dieser Einrichtungen ihrem Inhalt und Umfang nach durch das Landesrecht geregelt. Dementsprechend ist der Rechtsanspruch auf Ganztagsbildung und -betreuung von Kindern im Grundschulalter verantwortlich vor Ort durch die Länder und Kommunen umzusetzen. Der Bund unterstützt den Ausbau im Rahmen der verfassungsrechtlichen Möglichkeiten finanziell. Über das Investitionsprogramm Ganztagsausbau stellt er den Ländern bis Ende 2027 rund drei Milliarden Euro zur Verfügung. Über das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder wurden bereits 750 Millionen Euro bereitgestellt, wovon rund 500 Millionen Euro investiert wurden.

Vor dem geschilderten Hintergrund verfolgt der vorliegende, erste GaFöG-Bericht das übergeordnete Ziel den Ausbaustand ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter darzustellen. Im Einzelnen werden folgende Ziele adressiert:

1. Darstellung des Ausbaustands der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter sowie des Bedarfs der Eltern an solchen Angeboten
2. Quantifizierung des Ausbaubedarfs an Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter bis zum Schuljahr 2029/2030

3. Darstellung und Analyse der Maßnahmen von Bund und Ländern zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs
4. Identifikation von Herausforderungen und Lösungsansätzen bei der Umsetzung des Rechtsanspruchs sowie von Kernelementen zeitgemäßer Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich

Der Bericht gliedert sich wie folgt:

- Kapitel 2 fasst die Ziele und Inhalte des GaFÖG kurz zusammen. Neben der stufenweisen Einführung des Anspruchs auf ganztägige Förderung für Kinder im Grundschulalter durch die Anpassung des Achten Buches Sozialgesetzbuch (SGB VIII) ab 2026/2027 werden auch das Ganztagsfinanzhilfegesetz (GaFinHG), das Ganztagsfinanzierungsgesetz (GaFG) und die Änderung des Finanzausgleichsgesetzes (FAG) kurz beschrieben.
- Kapitel 3 beleuchtet den Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in Deutschland auf Basis der Ganztagsstatistik der Kultusministerkonferenz und der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik. Daneben stellt es die elterlichen Bedarfe an Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter anhand von Ergebnissen der Kinderbetreuungsstudie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) dar.
- Kapitel 4 bestimmt die Zahl der Ganztagsplätze, die zur Erfüllung des Rechtsanspruchs bis zum Schuljahr 2029/2030 zusätzlich benötigt werden. Zentrale Datengrundlagen für diese Vorausberechnung sind die Ergebnisse zum aktuellen Ausbaustand aus Kapitel 3, die Ergebnisse der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes (Variante 2) zur zukünftigen Zahl der Kinder im Grundschulalter in der Gesamtbevölkerung sowie die Ergebnisse der DJI-Kinderbetreuungsstudie zum Ganztagsbedarf der Eltern.
- Kapitel 5 stellt die Maßnahmen des Bundes und der Länder zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs dar. Zentrale Datenquellen sind die länderspezifischen Förderrichtlinien zum Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder, Daten aus der Verwaltung dieses Investitionsprogramms sowie die Ergebnisse einer Online-Befragung der Landesverantwortlichen im zweiten Quartal 2023.
- Kapitel 6 beleuchtet den Themenschwerpunkt des diesjährigen Berichts – die strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter. Zentrale Datengrundlage dieses Kapitels ist die inhaltsanalytische Auswertung eines zweitägigen Diskussions-Workshops mit 33 Expertinnen und Experten aus verschiedenen Institutionen.
- Kapitel 7 enthält ein Fazit, in dem Herausforderungen und Verbesserungspotenziale im Hinblick auf den weiteren quantitativen und qualitativen Ausbau aufgezeigt werden.
- Zum Abschluss werden in Kapitel 8 weitere Maßnahmen der Bundesregierung dargestellt, die zur Weiterentwicklung der Förderung von Kindern im Grundschulalter im Ganztags sowie zur Fachkräftesicherung und -gewinnung in diesem Arbeitsfeld beitragen.²

² Dieses Kapitel wurde von den auf Bundesebene zuständigen Bundesministerien verfasst.

2 Darstellung des Ganztagsförderungsgesetzes

Mit dem Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter (Ganztagsförderungsgesetz – GaFöG) vom 2. Oktober 2021 wird ein Rechtsanspruch auf ganztägige Bildung und Betreuung für alle Kinder im Grundschulalter³ ab dem 1. August 2026 stufenweise eingeführt. Zudem wird der hierfür erforderliche quantitative und qualitative Ausbau der Infrastruktur durch den Bund auf Grundlage des in Artikel 3 GaFöG geregelten GaFinHG unterstützt. Mit der Einführung des Rechtsanspruchs für Kinder im Grundschulalter verfolgt der Gesetzgeber vor allem die Ziele, die Teilhabe von Kindern, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern am Erwerbsleben zu unterstützen sowie die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse zu fördern.

Das GaFöG normiert in Artikel 24 Absatz 4 SGB VIII für Kinder ab der ersten Klassenstufe bis zum Beginn der fünften Klassenstufe einen bedarfsunabhängigen Anspruch auf ganztägige Förderung in einer Tageseinrichtung. Nach § 24 Absatz 4 SGB VIII in der ab dem 1. August 2026 geltenden Fassung haben Kinder im Grundschulalter einen Anspruch auf Förderung im Umfang von acht Stunden täglich an allen fünf Werktagen⁴. Die Unterrichtszeit wird angerechnet. Anspruchsberechtigt sind zunächst die Kinder, die ab dem Schuljahr 2026/2027 die erste Klassenstufe besuchen. In den Folgejahren wird der Anspruch stufenweise um je eine Klassenstufe ausgeweitet, sodass ab dem Schuljahr 2029/2030 jedes Kind im Grundschulalter bis zum Beginn der fünften Klassenstufe einen Anspruch hat. Der Rechtsanspruch gilt auch in den Schulferien, wobei die Länder eine Schließzeit der Einrichtungen im Umfang von bis zu vier Wochen im Jahr während der Schulferien regeln können. Die Anforderungen des § 22a Absatz 3 SGB VIII gelten entsprechend.

Zur Unterstützung des investiven Ausbaus der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter hat der Bund mit dem Ganztagsfinanzierungsgesetz (GaFG) Ende 2020 das Sondervermögen „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ errichtet und diesem insgesamt 3,5 Milliarden Euro zugeführt. Hieraus werden den Ländern auf Grundlage des GaFinHG Finanzhilfen im Sinne von Artikel 104c Grundgesetz (GG) für den „quantitativen und qualitativen investiven Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote zur Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter“ im Rahmen folgender Investitionsprogramme gewährt:

Mit dem ersten „Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschulkindern“ (VV I) wurden den Ländern von Ende 2020 bis Ende 2022 insgesamt 750 Millionen Euro an Finanzhilfen zur Verfügung gestellt. Hiervon wurden circa 538 Millionen Euro abgerufen (Stand 31. Dezember 2022).

Die übrigen Finanzhilfen in Höhe von ca. 2,96 Milliarden Euro (2,75 Milliarden Euro an sogenannten Basismitteln zuzüglich der nicht verausgabten Mittel aus dem Beschleunigungsprogramm) werden den Ländern durch das nachfolgende „Investitionsprogramm Ganztagsausbau“ auf Grundlage der Verwaltungsvereinbarung zur Durchführung des Gesetzes über Finanzhilfen des Bundes zum

³ Der Rechtsanspruch gilt für alle Kinder im Grundschulalter, und zwar unabhängig von der besuchten Schulform, das heißt an Grund- und Förderschulen gleichermaßen.

⁴ Werktagen sind nach § 7 Absatz 4 SGB VIII die Wochentage Montag bis Freitag mit Ausnahme der gesetzlichen Feiertage.

Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter (VV II) bis 31. Dezember 2027 gewährt. Die VV II ist am 18. Mai 2023 in Kraft getreten.

Darüber hinaus sieht das GaFöG in Artikel 4 vor, dass der Bund die Länder stufenweise aufsteigend ab 2026 und dauerhaft ab 2030 entlastet. Dazu erhalten die Länder im Hinblick auf die ihnen durch die Ganztagsbetreuung entstehenden finanziellen Belastungen durch eine Änderung der vertikalen Umsatzsteuerverteilung insgesamt 2,49 Milliarden Euro verteilt auf die Jahre 2026 bis 2029 und 1,3 Milliarden Euro jährlich ab 2030.

Das GaFöG sieht des Weiteren mehrere Erweiterungen der KJH-Statistik vor. Zum einen regelt es eine jährliche Erhebung über Kinder in den Klassenstufen eins bis vier – die sogenannte GaFöG-Statistik nach § 99 Absatz 7c SGB VIII. Die Erhebungsmerkmale umfassen dabei die Klassenstufe, die Anzahl der Wochenstunden in Angeboten sowie Art der Angebote. Die Auskunftspflichtigen für diese neue dezentrale Bundesstatistik sind nach § 102 Absatz 2 SGB VIII durch das Landesrecht zu bestimmen. Die GaFöG-Statistik sollte erstmals zum 1. März 2023 erhoben werden. Aufgrund von offenen technischen und organisatorischen Fragen auf Länderebene wurde die erste Erhebung auf den Stichtag 1. März 2024 verschoben. Zum anderen sieht das GaFöG eine Erweiterung der Erhebungen über Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen nach § 99 Absatz 7 Nummer 3 Buchstabe a SGB VIII um das Merkmal Klassenstufe der dort geförderten Kinder vor. Dieses Merkmal wurde erstmals mit der Erhebung zum 1. März 2023 erhoben.

3 Ausbaustand der Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter

Das nachfolgende Kapitel stellt zunächst den bisherigen Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter auf Basis einschlägiger Statistiken überblicksartig dar. Betrachtet werden sowohl die Inanspruchnahme von Angeboten in Ganztagsgrundschulen und Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung (Hortangebote) als auch deren Bestand. Vorab wird die bis zum Zeitpunkt der Berichtslegung verfügbare Datenlage knapp erörtert. Im dritten Abschnitt werden die elterlichen Betreuungsbedarfe für Kinder im Grundschulalter aufgezeigt und mit dem bestehenden Bildungs- und Betreuungsangebot abgeglichen. Die Analysen erfolgen sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene und je nach Datenverfügbarkeit für den Zeitraum 2005/2006 bis 2021/2022.

3.1 Inanspruchnahme ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter

3.1.1 Darstellung der Datenlage

Die Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter sind sehr vielfältig. Grundsätzlich können drei Formen unterschieden werden (Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022):

1. Angebote in Verantwortung der Schule (Ganztagsschulen)

Gemäß der KMK-Definition gelten Schulen als Ganztagsschulen, wenn sie den Schülerinnen und Schülern an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot im Umfang von mindestens sieben Zeitstunden am Tag inklusive Mittagessen bieten (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2021). Der von der KMK für Ganztagsschulen definierte, zeitliche (Mindest-)Umfang ist damit geringer als der im GaFöG definierte Umfang des ab dem Schuljahr 2026/2027 stufenweise in Kraft tretenden Rechtsanspruchs (Kapitel 2).

2. Angebote in Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe (Tageseinrichtungen)

Tageseinrichtungen lassen sich unterscheiden in Einrichtungen, in welchen ausschließlich Schulkinder betreut werden (eigenständige Hortangebote) und Einrichtungen, in welchen neben Schulkindern auch Kinder vor dem Schuleintritt betreut werden (altersgemischte Kindertageseinrichtungen). Diese befinden sich entweder direkt in Gebäuden oder auf Grundstücken von Grund- und Förderschulen oder auch räumlich entfernt von diesen, mit oder ohne direkte Kooperationsbeziehung.

3. Weitere Angebote

In fast allen westdeutschen Ländern gibt es weitere Angebotsformen – also außerunterrichtliche Angebote, die weder in der Verantwortung der Schulen noch in der Verantwortung der Kinder- und Jugendhilfe liegen. Im Vergleich zu den Angeboten in Ganztagsschulen und Tageseinrichtungen

weisen diese weiteren Angebote meist einen geringeren zeitlichen Umfang auf und sind flexibler sowie niedrigschwelliger.

Zur Abbildung der Inanspruchnahme von und des Bestands an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter werden nachfolgend die Ganztagsstatistik⁵ der Kultusministerkonferenz (KMK-Statistik) sowie die amtliche Kinder- und Jugendhilfestatistik⁶ (KJH-Statistik) herangezogen. Die KMK-Statistik erfasst schulische Ganztagsangebote für Kinder im Grundschulalter nach der KMK-Definition und die daran teilnehmenden Schülerinnen und Schüler jeweils zu Beginn des Schuljahres im Herbst. Neben den Grundschulen werden seit dem Schuljahr 2012/2013 auch die Primarstufen an Freien Waldorfschulen und integrierten Gesamtschulen, nicht jedoch an Förderschulen berücksichtigt. Erhoben werden die Anzahl der Angebote und die Anzahl der daran teilnehmenden Schülerinnen und Schüler nach Trägerschaft und Form des Angebots. Zum konkreten zeitlichen Umfang der Angebote und der Klassenstufen der daran teilnehmenden Schülerinnen und Schüler liefert die KMK-Statistik hingegen keine Informationen.

Die KMK-Definition schulischer Ganztagsangebote wurde zum Schuljahr 2016/2017 erweitert. Seitdem gelten auch Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Trägern als schulische Ganztagsangebote, bei welchen Schule und außerschulischer Träger auf Basis eines gemeinsamen pädagogischen Konzepts kooperieren und die Schulleitung lediglich eine Mitverantwortung für das Angebot trägt. Die in der KMK-Statistik erfassten Ganztagsangebote können grundsätzlich sehr unterschiedlich ausgestaltet sein. Insbesondere in Ländern, in denen in der Vergangenheit Angebote in Tageseinrichtungen im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe (Hortangebote) in die Schulen integriert wurden, können auch Angebote enthalten sein, die gemeinsam mit externen Trägern wie der Kinder- und Jugendhilfe organisiert werden. Teilweise werden auch Angebote der (Über-)Mittagsbetreuung erfasst, soweit sie der KMK-Definition schulischer Ganztagsangebote entsprechen.

Die KJH-Statistik erfasst Angebote in Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung (Hortangebote) im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe sowie die Kinder, die diese Einrichtungen besuchen, jeweils zum Stichtag 1. März (bis 2008: 15. März). Da die Klassenstufe der Kinder erst seit dem Jahr 2023 erhoben wird, werden Kinder im Grundschulalter in der KJH-Statistik bislang als Kinder im Alter von unter elf Jahren, die eine Schule besuchen, definiert. Die Abgrenzung über das Alter kann jedoch zu Unschärfen führen, da der Übergang in die weiterführende Schule bei einigen Kindern bereits im Alter von unter zehn Jahren, bei anderen Kindern hingegen im Alter von elf Jahren oder später erfolgt.

Die Zahl der Kinder im Grundschulalter, die ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote nutzen, lässt sich auf Basis der KMK- und der KJH-Statistik nur näherungsweise abbilden. Dies liegt unter anderem daran, dass beide Statistiken nicht aufeinander abgestimmt sind und es daher in einigen Ländern zu Doppelzählungen von Kindern kommt, beispielsweise bei der Organisation des Ganztags über beide Systeme. Solche Doppelzählungen sind für vier Länder – Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen und Sachsen-Anhalt – erkennbar.

Weitere Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter, wie beispielsweise die (Über-)Mittagsbetreuung, werden bundesweit bislang nicht eigenständig statistisch erfasst. Die Erweiterung der KMK-Definition schulischer Ganztagsangebote zum Schuljahr 2016/2017 hat in einigen Ländern allerdings dazu geführt, dass auch Schulen mit (Über-)Mittagsbetreuung als schulische Ganztagsangebote gemeldet werden. Inwieweit diese Angebote durchgängig die Kriterien der

⁵ Statistik zu den allgemeinbildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland.

⁶ Teilerhebung „Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen“.

KMK-Definition erfüllen, bleibt dabei unklar (Rauschenbach et al. 2021). In den Veröffentlichungen der KMK-Statistik werden diese Angebote nicht gesondert ausgewiesen. Weitere Angebotsformen, die weder der KMK-Definition einer Ganztagschule entsprechen noch der Kinder- und Jugendhilfe zugerechnet werden, werden auf Bundesebene statistisch nicht erfasst.

Auch die Primarstufe an Förderschulen wird in der KMK-Statistik nicht differenziert erhoben. Der Statistik der allgemeinbildenden Schulen zufolge erfolgten im Schuljahr 2021/2022 rund drei Prozent aller direkten Einschulungen in die Förderschulen. Nach der KMK-Statistik befanden sich im gleichen Schuljahr 57,6 Prozent *aller* Schülerinnen und Schüler, die Förderschulen besuchen, im Ganztagsschulbetrieb.

3.1.2 Entwicklung der Inanspruchnahme ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote

Im Schuljahr 2021/2022 besuchten laut KMK- und KJH-Statistik circa 1,7 Millionen Kinder im Grundschulalter eine Ganztagschule oder Tageseinrichtung (Abbildung 1). Dies entsprach rund 55 Prozent aller sechseinhalb- bis zehneinhalbjährigen Kinder in der Bevölkerung. Die Zahl der in der KMK- und KJH-Statistik gemeldeten Kinder hat sich zwischen 2005/2006 und 2021/2022 nahezu verdreifacht.⁷ Während die Zahl bis zum Schuljahr 2019/2020 kontinuierlich um durchschnittlich 75.000 pro Jahr zunahm, ging sie im Schuljahr 2020/2021 erstmals leicht zurück (-13.000). Im Schuljahr 2021/2022 erreichte die Zahl der gemeldeten Kinder mit 1,7 Millionen zwar einen neuen Höchststand, der Anstieg gegenüber dem Vorjahr fiel mit 56.000 jedoch unterdurchschnittlich aus.

i

Bereinigung erkennbarer Doppelzählungen in der KMK- und der KJH-Statistik

Die Gesamtzahl der Kinder im Grundschulalter, die nach der KMK-Statistik Ganztagschulen beziehungsweise nach der KJH-Statistik Tageseinrichtungen besuchen, wurde ermittelt, indem die in beiden Statistiken gemeldeten Kinder zunächst addiert wurden. Die sich daraus ergebende Summe an Kindern im Grundschulalter in Ganztagschulen und Tageseinrichtungen wurde dann der Gesamtbevölkerung im Alter von sechseinhalb bis unter zehneinhalb Jahren gegenübergestellt. Für die Länder, in denen die Summe der in der KMK- und der KJH-Statistik gemeldeten Kinder größer als die Gesamtzahl der Sechseinhalb- bis unter Zehneinhalbjährigen in der Bevölkerung war – es also zu Doppelzählungen von Kindern in den beiden Statistiken gekommen sein musste –, wurde nur die Statistik berücksichtigt, in der die jeweils größere Zahl an Kindern erfasst war. Solche Doppelzählungen waren bis einschließlich des Schuljahres 2021/2022 für vier Länder erkennbar.

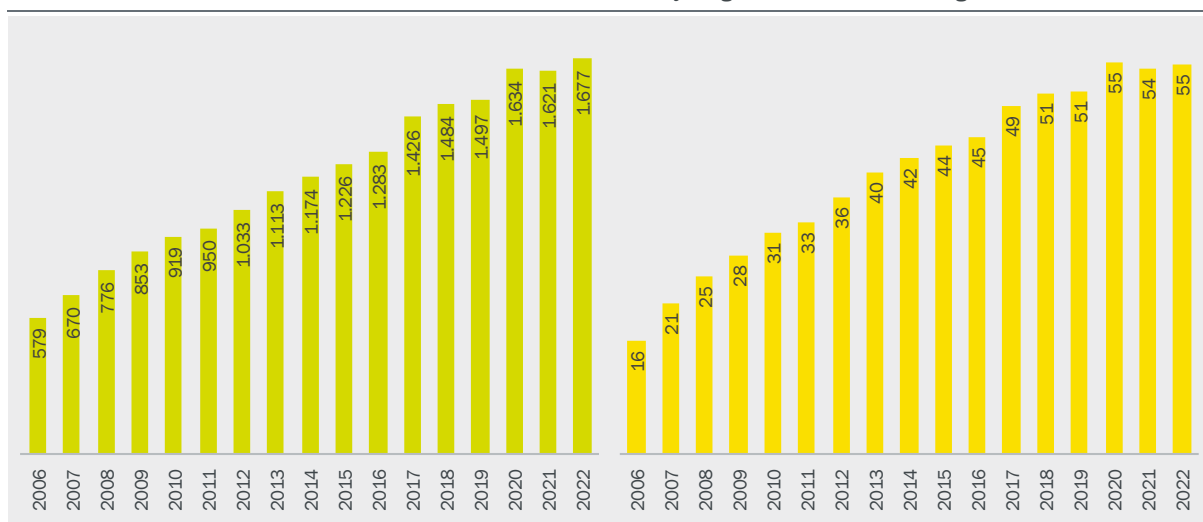
Der zwischen 2005/2006 und 2021/2022 zu beobachtende Anstieg der Zahl der Kinder im Grundschulalter in Ganztagschulen und Tageseinrichtungen dürfte nicht ausschließlich auf einen tatsächlichen Ausbau der entsprechenden Angebote zurückzuführen sein. Vielmehr dürften auch Veränderungen im Meldeverhalten vor allem in der KMK-Statistik zu der dynamischen Entwicklung in einem nicht bestimmbar Maß beigetragen haben. Für Baden-Württemberg werden beispielsweise seit dem Schuljahr 2019/2020 auch kommunale Betreuungsangebote an die KMK-Statistik

⁷ Der Auf- und Ausbau von Ganztagschulen wurde zwischen 2003 und 2009 vom Bund mit dem mit vier Milliarden Euro ausgestatteten Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) gefördert.

gemeldet, was zu einem sprunghaften Anstieg der Kinderzahl zwischen 2018/2019 und 2019/2020 führte. In Bayern kam es infolge der Einbeziehung der „kurzen Übermittagsbetreuung“ (bis 14.30 Uhr) im Schuljahr 2016/2017 ebenfalls zu einem erheblichen Anstieg der in der KMK-Statistik gemeldeten Kinder. In den Folgejahren wurden diese Angebote jedoch wieder aus der Statistik entfernt, da sie nicht den Kriterien der KMK-Definition von Ganztagschulen entsprachen (Rauschenbach et al. 2021). Diese Korrektur könnte zu dem kontinuierlichen Rückgang der für Bayern in der KMK-Statistik erfassten Kinder bis zum Schuljahr 2021/2022 beigetragen haben.

Abbildung 1: Kinder im Grundschulalter im Ganztagschulbetrieb und in Tageseinrichtungen, 2006 bis 2022

links: Anzahl in Tausend; rechts: Anteil an der 6,5- bis unter 10,5-jährigen Gesamtbevölkerung in Prozent



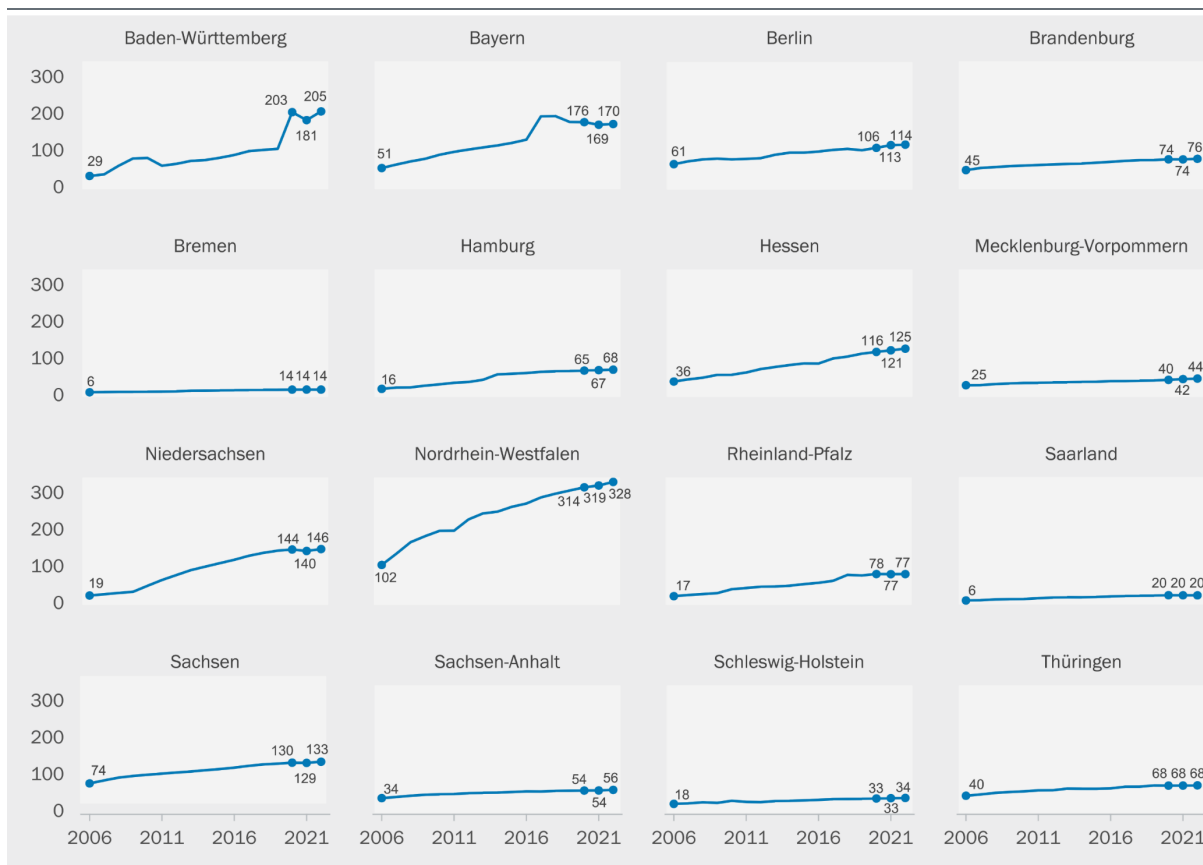
Unter Kindern im Ganztagschulbetrieb werden Kinder in Grundschulen sowie ab dem Schuljahr 2012/2013 auch Kinder in Primarstufen an Freien Waldorfschulen und Integrierten Gesamtschulen subsumiert.

Quellen: Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; Destatis – Bevölkerungsfortschreibung zum 31. Dezember; eigene Berechnung und Darstellung © Prognos/ITES 2023

Die Zahl der in der KMK- und der KJH-Statistik erfassten Kinder im Grundschulalter erreichte in nahezu allen Ländern im Schuljahr 2021/2022 ihren Höchststand (Abbildung 2). In den letzten Jahren stagnierte ihre Entwicklung jedoch in einigen Ländern entweder vorübergehend (Baden-Württemberg, Brandenburg, Niedersachsen, Sachsen, Sachsen-Anhalt) oder anhaltend (Bremen, Saarland, Thüringen). Die übrigen Länder mit Ausnahme Bayerns (Berlin, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein) verzeichneten dagegen auch in den letzten Jahren kontinuierliche Zuwächse, wenn auch teilweise auf niedrigem Niveau. Für Rheinland-Pfalz lässt sich die Entwicklung der Kinderzahlen in der KMK- und der KJH-Statistik in den letzten Jahren nur eingeschränkt nachzeichnen, da für das Schuljahr 2021/2022 keine aktuellen Daten an die KMK-Statistik gemeldet wurden.

Abbildung 2: Anzahl der Kinder im Grundschulalter im Ganztagsschulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Ländern, 2006 bis 2022

Anzahl in Tausend



Unter Kindern im Ganztagsschulbetrieb werden Kinder in Grundschulen sowie ab dem Schuljahr 2012/2013 auch Kinder in Primarstufen an Freien Waldorfschulen und Integrierten Gesamtschulen subsumiert. Für die Länder Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt liegen in der KMK-Statistik keine Angaben über private Ganztagsangebote vor. Für Rheinland-Pfalz wurden in der KMK-Statistik 2021/2022 die Vorjahreswerte gemeldet. Für Mecklenburg-Vorpommern wird die erweiterte Definition der Ganztagschulen in der KMK-Statistik erst seit 2020 berücksichtigt.

Quellen: Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; eigene Berechnung und Darstellung

© Prognos/ITES 2023

In Ostdeutschland (mit Berlin) besuchen Kinder im Grundschulalter nach wie vor deutlich häufiger Ganztagschulen oder Tageseinrichtungen als in Westdeutschland. Im Schuljahr 2021/2022 lag die Inanspruchnahmequote in Ostdeutschland mit 83 Prozent rund 35 Prozentpunkte höher als in Westdeutschland (48 Prozent). Innerhalb Ostdeutschlands variierten die Inanspruchnahmequoten zwischen 75 Prozent in Sachsen-Anhalt und 90 Prozent in Thüringen (Abbildung 3). In Westdeutschland lagen sie außer in Hamburg zwischen 33 Prozent in Schleswig-Holstein und 61 Prozent im Saarland. Die höchste Inanspruchnahmequote im Bundesgebiet verzeichnete auch im Schuljahr 2021/2022 Hamburg mit 98 Prozent.⁸

⁸ In Hamburg wurden die allgemeinbildenden Grundschulen im letzten Jahrzehnt zu Ganztagsgrundschulen ausgebaut.

Der Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter war im Ausgangsschuljahr 2005/2006 in Ostdeutschland deutlich weiter fortgeschritten als in Westdeutschland. Während in diesem Schuljahr in Ostdeutschland bereits sechs von zehn Kindern im Grundschulalter (60 Prozent) eine Ganztagschule oder Tageseinrichtung besuchte, war es in Westdeutschland nur jedes zehnte Kind (elf Prozent). In Ostdeutschland variierte die Inanspruchnahmequote im Schuljahr 2005/2006 zwischen 52 Prozent in Sachsen-Anhalt und 66 Prozent in Sachsen. In den westdeutschen Flächenländern lag sie zwischen sechs Prozent in Baden-Württemberg und Niedersachsen und jeweils 15 Prozent in Hessen und Schleswig-Holstein. In Bremen und Hamburg lag sie mit 27 beziehungsweise 26 Prozent auf einem deutlich höheren Niveau.

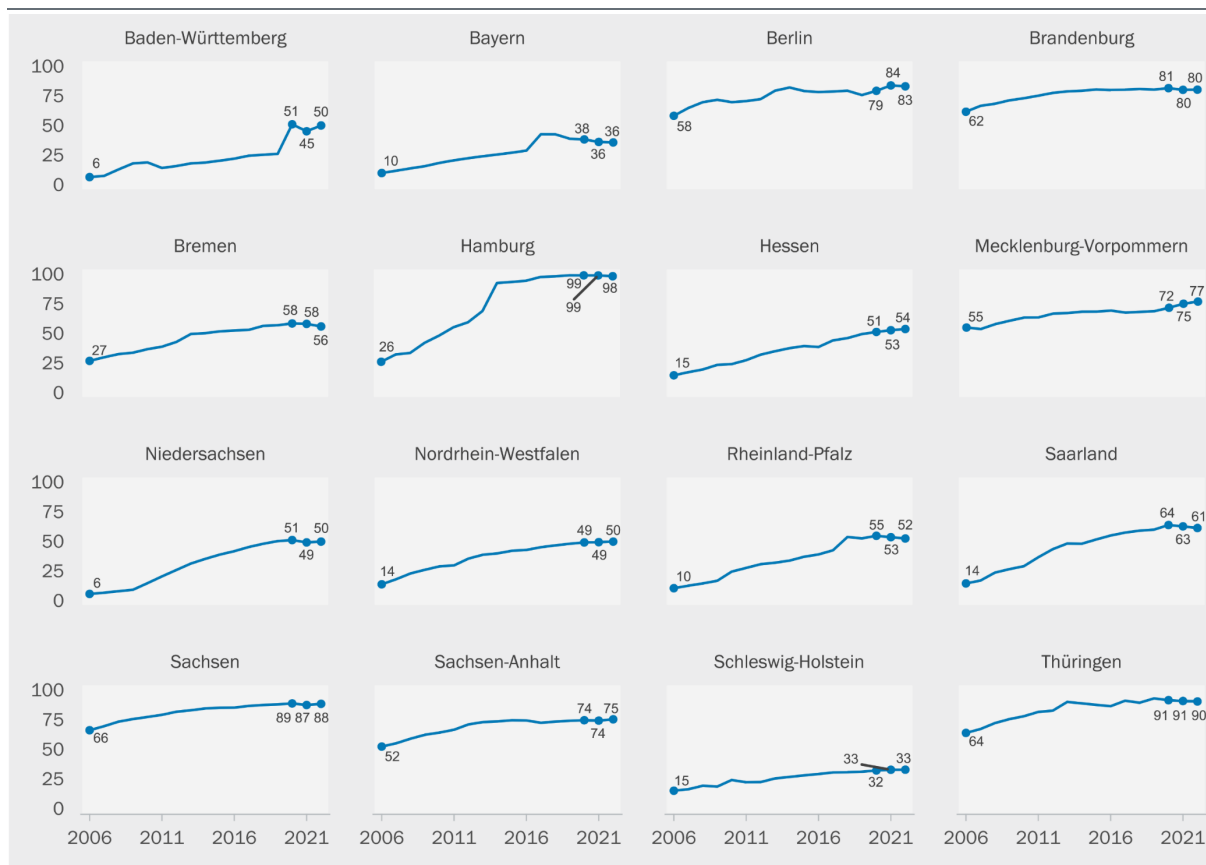
Im Zeitverlauf zeigt sich, dass die Inanspruchnahmequote ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in Westdeutschland zwischen 2005/2006 und 2019/2020 stetig um durchschnittlich knapp drei Prozentpunkte pro Jahr gestiegen ist. Im Schuljahr 2020/2021 ging sie leicht zurück (um einen Prozentpunkt), bevor sie im Folgeschuljahr wieder leicht auf das Niveau im Schuljahr 2019/20 (55 Prozent) anstieg. In Ostdeutschland konzentrierte sich der an der Inanspruchnahmequote gemessene Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter auf die Schuljahre 2005/2006 bis 2012/2013. In diesem Zeitraum stieg die Inanspruchnahmequote um durchschnittlich drei Prozentpunkte pro Jahr. Zwischen 2013/2014 und 2018/2019 stagnierte ihre Entwicklung auf dem erreichten Niveau von rund 80 Prozent. Ab dem Schuljahr 2019/2020 verzeichnete sie – im Gegensatz zur Entwicklung in Westdeutschland – einen kontinuierlichen, aber geringer werdenden Anstieg um durchschnittlich einen Prozentpunkt pro Jahr.

Hinter der gesamtwest- beziehungsweise der gesamtostdeutschen Entwicklung der Inanspruchnahmequote zwischen 2005/2006 und 2021/2022 liegen teilweise abweichende länderspezifische Entwicklungen. Von der Entwicklung der Inanspruchnahmequote in Westdeutschland insgesamt heben sich unter anderem die Entwicklungen in Hessen, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein ab. In diesen drei Ländern stieg die Inanspruchnahmequote auch nach 2019/2020 kontinuierlich weiter an, allerdings in einem eher geringen Umfang und zudem im Zeitverlauf tendenziell weniger stark. In Bremen, Hamburg und dem Saarland stagnierte die Inanspruchnahmequote hingegen zwischen 2019/2020 und 2021/2022. In Bayern erreichte sie bereits im Schuljahr 2016/2017 ihren Höchststand und sank danach durchgehend ab.

Von der gesamtostdeutschen Entwicklung der Inanspruchnahmequote zwischen 2005/2006 und 2021/2022 – Anstieg bis etwa zur Mitte des letzten Jahrzehnts, danach Abflachung beziehungsweise Stagnation und erneuter Anstieg in den letzten Jahren – weichen vor allem die Entwicklungen in Brandenburg, Sachsen und Thüringen teilweise ab. Für diese drei Länder zeigt sich in den letzten drei Jahren keine Wachstumstendenz. Vielmehr scheint die Entwicklung der Inanspruchnahmequote zu stagnieren.

Abbildung 3: Anteil der Kinder im Grundschulalter im Ganztags schulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Ländern, 2006 bis 2022

Anteil an der 6,5- bis unter 10,5-jährigen Gesamtbevölkerung in Prozent



Unter Kindern im Ganztags schulbetrieb werden Kinder in Grundschulen sowie ab dem Schuljahr 2012/2013 auch Kinder in Primarstufen an Freien Waldorfschulen und Integrierten Gesamtschulen subsumiert. Für die Länder Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt liegen in der KMK-Statistik keine Angaben über private Ganztagsangebote vor. Für Rheinland-Pfalz wurden in der KMK-Statistik 2021/2022 die Vorjahreswerte gemeldet. Für Mecklenburg-Vorpommern wird die erweiterte Definition der Ganztags schulen in der KMK-Statistik erst seit 2020 berücksichtigt.

Quellen: Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; Destatis – Bevölkerungsfortschreibung zum 31. Dezember; eigene Berechnung und Darstellung © Prognos/ITES 2023

Eine differenzierte Analyse des Ausbaus nach der KMK- und der KJH-Statistik ist nicht für alle Länder möglich. Insbesondere für die ostdeutschen Flächenländer mit Ausnahme Thüringens kann aufgrund der erkennbaren Doppelzählungen in beiden Statistiken nicht ausgeschlossen werden, dass Angebote im Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe auch in der KMK-Statistik erfasst werden. Für diese Länder lässt sich die relative Bedeutung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote in Ganztags schulen und Tageseinrichtungen deshalb nicht eindeutig bestimmen.

Für die anderen Länder ergibt die Analyse der Inanspruchnahmequote nach Angebotsform, dass die Mehrheit der Länder vorrangig oder ausschließlich schulische Ganztagsangebote ausgebaut hat (Abbildung 4). Mit Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen gibt es vier Länder, in

welchen nahezu ausschließlich schulische Ganztagsangebote für Kinder im Grundschulalter ausgebaut wurden. Bayern baut als einziges westdeutsches Land auch das Bildungs- und Betreuungsangebot in Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung aus. In den anderen westdeutschen Ländern ist die Inanspruchnahmequote dieser Angebote dagegen in den letzten Jahren entweder gesunken oder stagniert. Teilweise kooperieren die Ganztagschulen hier jedoch eng mit der Kinder- und Jugendhilfe (zum Beispiel in Nordrhein-Westfalen).

Abbildung 4: Anteil der Kinder im Grundschulalter im Ganztagschulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Angebotsform und Land, 2006 sowie 2020 bis 2022

Anteil an der 6,5- bis unter 10,5-jährigen Gesamtbevölkerung in Prozent



Unter Kindern im Ganztagschulbetrieb werden Kinder in Grundschulen sowie ab dem Schuljahr 2012/2013 auch Kinder in Primarstufen an Freien Waldorfschulen und Integrierten Gesamtschulen subsumiert. Für die Länder Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt liegen in der KMK-Statistik keine Angaben über private Ganztagsangebote vor. Für Rheinland-Pfalz wurden in der KMK-Statistik 2021/2022 die Vorjahreswerte gemeldet. Für Mecklenburg-Vorpommern wird die erweiterte Definition der Ganztagschulen in der KMK-Statistik erst seit 2020 berücksichtigt.

Quellen: Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; Destatis – Bevölkerungsforschung zum 31. Dezember; eigene Berechnung und Darstellung

© Prognos/ITES 2023



Welche Familien nutzen ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote?

Bei der Nutzung von (ganztägigen) Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter zeigen sich deutliche Unterschiede in Abhängigkeit von der Erwerbsbeteiligung der Mutter. Analysen auf Basis des Sozio-ökonomischen Panels (SOEP) ergeben, dass Kinder aus Familien mit hohem Einkommen vergleichsweise häufig Tageseinrichtungen (Hortangebote) oder eine vergleichbare Einrichtung in Anspruch nehmen. Dagegen nutzen Kinder vollzeiterwerbstätiger Mütter besonders häufig schulische Ganztagsangebote. Gleiches gilt für Kinder aus Familien, die Arbeitslosengeld II oder Sozialhilfe beziehen sowie für eingewanderte Kinder. Beide Gruppen besuchen zudem im Zeitverlauf zunehmend häufig schulische Ganztagsangebote und scheinen vom Ausbau daher besonders zu profitieren (Geis-Thöne 2020).

3.1.3 Betreuungsumfang

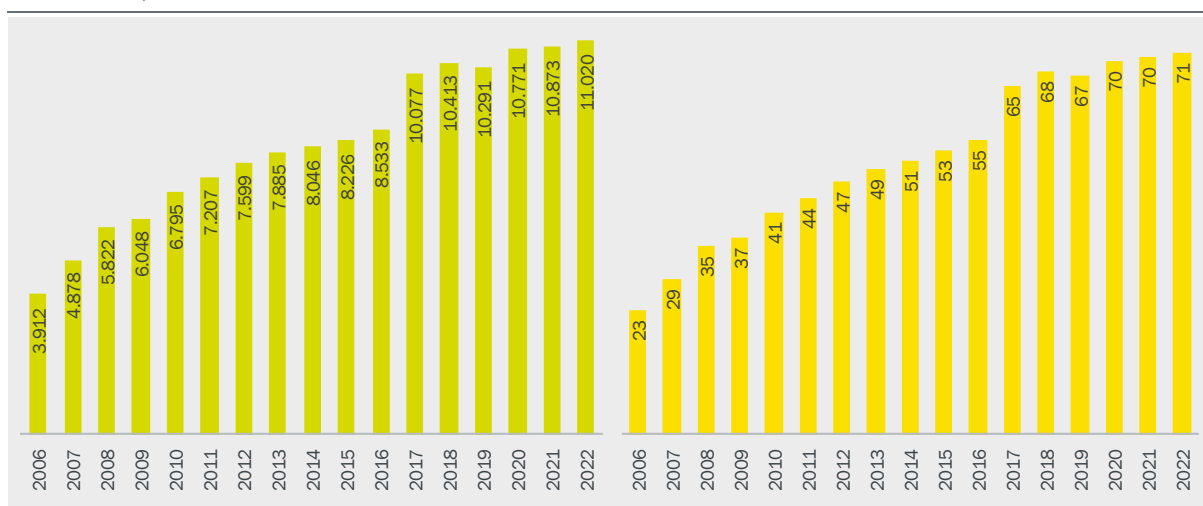
Die Frage, an welchen Tagen und zwischen welchen Uhrzeiten Kinder im Grundschulalter (ganztägige) Bildungs- und Betreuungsangebote nutzen, kann auf Basis der verfügbaren Statistiken nicht beantwortet werden. Dies liegt daran, dass die KMK-Statistik, in der die weitaus größere Zahl an Kindern im Grundschulalter erfasst ist, den Bildungs- und Betreuungsumfang der Kinder nicht erhebt. Zur Annäherung an eine Antwort auf diese Frage werden im Folgenden Ergebnisse aus der DJI-Kinderbetreuungsstudie – einer bundesweiten Elternbefragung (Kapitel 3.3) – herangezogen. Von den Kindern im Grundschulalter, die im Jahr 2022 ein Bildungs- und Betreuungsangebot in Anspruch nahmen, nutzten demnach 53 Prozent einen erweiterten Halbtagsplatz im Umfang von über 25 bis 35 Stunden pro Woche. Einen Ganztagsplatz im Umfang von über 35 Wochenstunden nutzten 37 Prozent der Kinder, einen Halbtagsplatz im Umfang von bis zu 25 Wochenstunden lediglich zehn Prozent. Die genannten Wochenstundenzahlen schließen jeweils die Unterrichtszeit ein.

3.2 Bestand an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter

Das schulische Ganztagsangebot für Kinder im Grundschulalter wurde in den letzten Jahren und Jahrzehnten erheblich ausgebaut. Die Zahl der Ganztagsgrundschulen nach der KMK-Definition ist bundesweit von 3.912 im Schuljahr 2005/2006 auf 11.020 im Schuljahr 2021/2022 gestiegen (+182 Prozent) (Abbildung 5). Im Schuljahr 2021/2022 waren gemäß der KMK-Definition im Bundesdurchschnitt 71 Prozent aller Grundschulen ganztägig organisiert. Damit waren Grundschulen in diesem Schuljahr rund dreimal so häufig ganztägig organisiert wie im Schuljahr 2005/2006 (23 Prozent). Zu einem sprunghaften Anstieg der Zahl der Ganztagsgrundschulen in Deutschland kam es im Schuljahr 2016/2017. Dieser Anstieg dürfte in Zusammenhang mit der Erweiterung der Definition der offenen Ganztagsangebote in der KMK-Statistik zu diesem Schuljahr stehen.

Abbildung 5: Ganztagsgrundschulen in Deutschland, 2006 bis 2022

links: Anzahl; rechts: Anteil an allen Grundschulen in Prozent



Quelle: Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; Destatis – Statistik der allgemeinbildenden Schulen; eigene Berechnung und Darstellung

© Prognos/ITES 2023

In nahezu allen Ländern war im Schuljahr 2021/2022 die Mehrheit der Grundschulen gemäß der KMK-Definition ganztägig organisiert (Abbildung 6).⁹ Besonders weit verbreitet sind Ganztagsgrundschulen in Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, im Saarland, in Sachsen und in Thüringen. Der Anteil der Ganztagsgrundschulen an allen Grundschulen belief sich in diesen sieben Ländern im Schuljahr 2021/2022 auf jeweils mindestens 90 Prozent. In Bayern, Brandenburg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein lag der entsprechende Anteil mit jeweils 50 bis 70 Prozent deutlich niedriger. Den niedrigsten Anteil an Ganztagsgrundschulen verzeichnete im Schuljahr 2021/2022 mit 29 Prozent Baden-Württemberg. Die unterschiedliche Verbreitung von Ganztagsgrundschulen in den Ländern ist vor allem darauf zurückzuführen, dass Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter in einigen Ländern nach wie vor

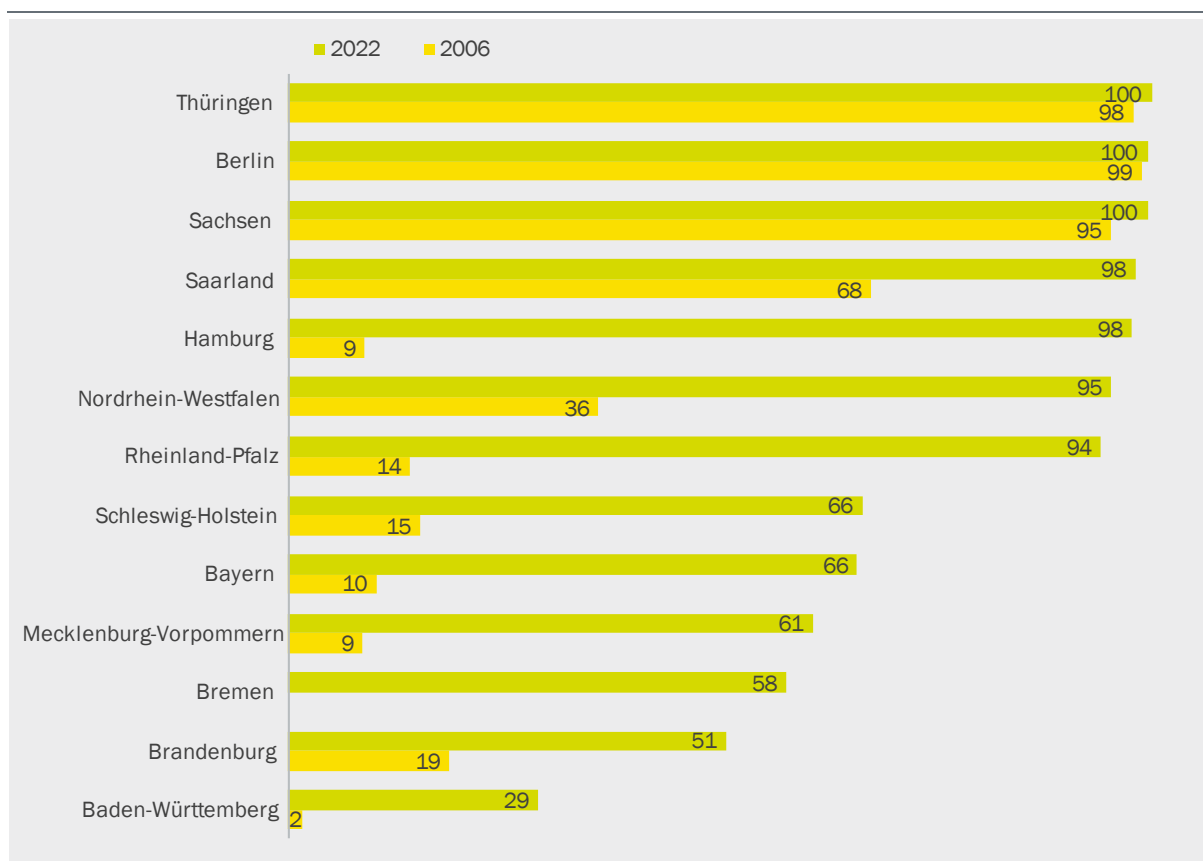
⁹ Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt können in den Analysen zur Verbreitung von Ganztagsgrundschulen grundsätzlich nicht berücksichtigt werden, da für diese Länder in der KMK-Statistik keine Angaben zu privaten Angeboten vorliegen und die Bildung eines Anteils an allen Grundschulen demnach nicht sinnvoll ist.

auch in Tageseinrichtungen im alleinigen Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe vorgehalten werden. Diese Angebote sind dementsprechend nicht in der KMK-Statistik, sondern in der KJH-Statistik erfasst.

Der Ausbaustand der Ganztagsgrundschulen im Ausgangsschuljahr 2005/2006 variierte dabei zwischen den Ländern. Während die Grundschulen in Berlin, Sachsen und Thüringen bereits in diesem Schuljahr zum Großteil ganztägig organisiert waren, traf dies in Bayern, Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern und Rheinland-Pfalz auf höchstens jede zehnte Grundschule zu. Einen etwas höheren Ausbaustand verzeichneten Schleswig-Holstein (15 Prozent), Brandenburg (19 Prozent) und Nordrhein-Westfalen (36 Prozent), ein deutlich höherer Ausbaustand ist für das Saarland festzustellen (68 Prozent).

Abbildung 6: Verbreitung von Ganztagsgrundschulen in den Ländern, 2006 und 2022

Anteil an allen Grundschulen in Prozent



Für Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt liegen keine Angaben zu den privaten Ganztagsgrundschulen vor, weshalb sie hier nicht ausgewiesen werden.

Quelle: Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik; Destatis – Statistik der allgemeinbildenden Schulen; eigene Berechnung und Darstellung © Prognos/ITES 2023

Der am Anteil der Ganztagsgrundschulen an allen Grundschulen gemessene Ausbau schulischer Ganztagsangebote im Zeitraum 2005/2006 bis 2021/2022 vollzog sich in den Ländern unterschiedlich. In manchen Ländern (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Rheinland-Pfalz, Schles-

wig-Holstein) stieg der Anteil der Ganztagsgrundschulen an allen Grundschulen im Betrachtungszeitraum mehr oder weniger stetig an. Diese Entwicklung wurde teilweise von sprunghaften Veränderungen, die unter anderem in Zusammenhang mit der Erweiterung der Definition der offenen Ganztagsangebote in der KMK-Statistik zum Schuljahr 2016/2017 gebracht werden können, unterbrochen. In anderen Ländern (Brandenburg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Saarland) stieg der Anteil der Ganztagsgrundschulen an allen Grundschulen vor allem bis (spätestens) zur Mitte des vergangenen Jahrzehnts an. Danach flachte die Entwicklung ab oder stagnierte auf hohem Niveau.

Die meisten Ganztagsgrundschulen in Deutschland waren im Schuljahr 2021/2022 als offene Ganztagsgrundschulen organisiert. Das bedeutet, dass die Teilnahme an ihren Angeboten freiwillig ist. Den Ergebnissen der StEG-Schulleitungsbefragung zufolge arbeiten offene Ganztagsgrundschulen dabei häufig mit der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch mit anderen Akteurinnen und Akteuren zusammen (DIPF et al. 2018).

In den meisten Ländern bestehen für Kinder im Grundschulalter nicht nur Bildungs- und Betreuungsangebote in Ganztagsgrundschulen, sondern auch in Tageseinrichtungen im alleinigen Zuständigkeitsbereich der Kinder- und Jugendhilfe. Diese Einrichtungen werden jährlich zum Stichtag 1. März (beziehungsweise vor 2008 zum 15. März) in der KJH-Statistik erfasst. Demnach gab es im Jahr 2021 deutschlandweit 10.013 Tageseinrichtungen, die (auch) von Kindern im Grundschulalter besucht wurden. Der Bestand an Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung im Bundesgebiet hat sich damit im Vergleich zu 2007 um 26 Prozent reduziert. Dieser Rückgang ist vor allem auf den Rückbau des Angebots in Nordrhein-Westfalen, aber auch in Hamburg und Hessen zurückzuführen.¹⁰ In diesen drei Ländern wurden schulische Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter im gleichen Zeitraum erheblich – in Nordrhein-Westfalen und Hamburg sogar nahezu flächendeckend – ausgebaut. Deutliche Rückgänge sind des Weiteren für das Saarland und in geringerem Maße auch für Rheinland-Pfalz, Brandenburg und Bremen festzustellen. Signifikante Anstiege der Zahl der Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung verzeichneten hingegen Niedersachsen und Baden-Württemberg. In den verbleibenden Ländern sank sie im Betrachtungszeitraum geringfügig ab.

Wird nur der Zeitraum ab 2019 in den Blick genommen, fallen deutliche Zuwächse an Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung in Baden-Württemberg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Schleswig-Holstein auf. In den anderen Ländern war die Zahl der Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung entweder weiter rückläufig oder veränderte sich kaum. Differenziert nach Einrichtungsform zeigt sich, dass die Zahl der Horte, in denen ausschließlich Schulkinder betreut werden, im Zeitverlauf gestiegen ist, während die Zahl der altersgemischten Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung sank.

3.3 Bedarf an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter

Im Jahr 2022 wünschten sich laut DJI-Kinderbetreuungsstudie 73 Prozent der Eltern eines Kindes im Grundschulalter ein Bildungs- und Betreuungsangebot für ihr Kind (Abbildung 7). Im Zeitverlauf zeigt sich, dass die Entwicklung des Bedarfs das dritte Jahr in Folge stagniert. Von 2020 auf 2021 kam es sogar zu einem leichten Rückgang. Ein Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie und

¹⁰ Auch in Thüringen wurden Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung im Betrachtungszeitraum zurückgebaut. Aufgrund der vergleichsweise geringen Zahl an Tageseinrichtungen im Ausgangsjahr 2007 wirkt sich dieser Rückgang jedoch nur geringfügig auf die Entwicklung in Deutschland insgesamt aus.

der damit verbundenen verstärkten Nutzung von Homeoffice und Kurzarbeit kann dabei nicht ausgeschlossen werden.

i

DJI-Kinderbetreuungsstudie

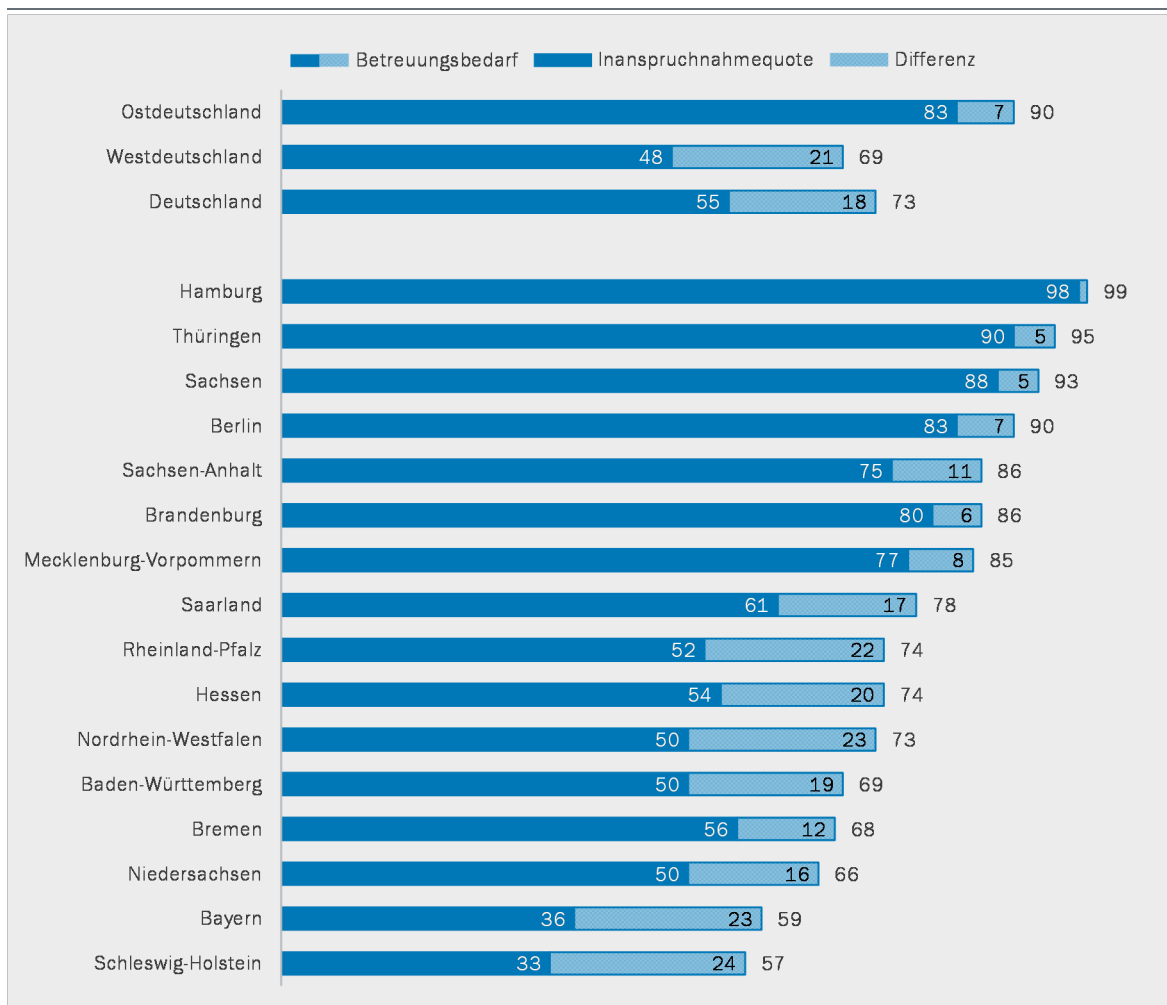
Die Analysen zum elterlichen Betreuungsbedarf von Kindern im Grundschulalter basieren auf der Kinderbetreuungsstudie des Deutschen Jugendinstituts (DJI-Kinderbetreuungsstudie). Diese erhebt seit 2016 in einer jährlichen und bundeslandrepräsentativen Befragung von Eltern, deren Kind(er) die Grundschule (erste bis vierte Klasse) besucht/besuchen, die elterlichen Betreuungswünsche (unter anderem). Aus den Antworten auf die Frage „An welchen Tagen und zu welchen Zeiten wünschen Sie sich aktuell eine Betreuung für Ihr Kind?“ wird der Betreuungsbedarf der Eltern berechnet.

Bedingt durch die unterschiedlichen Traditionen der Schulkindbetreuung war der elterliche Betreuungsbedarf auch im Jahr 2022 in Ostdeutschland mit 90 Prozent deutlich höher als in Westdeutschland (69 Prozent). In den ostdeutschen Ländern reichte die Spanne von 85 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern bis 95 Prozent in Thüringen. In Westdeutschland bewegte sich der elterliche Betreuungsbedarf im Jahr 2022 zwischen 57 Prozent in Schleswig-Holstein und 99 Prozent in Hamburg.

Vergleicht man die auf Basis der DJI-Kinderbetreuungsstudie ermittelte Quote der Eltern, die sich ein Bildungs- und Betreuungsangebot für ihr Kind im Grundschulalter wünschen (73 Prozent), mit der auf Basis der KMK- und KJH-Statistik ermittelten Inanspruchnahmequote von Ganztagschulen und Tageseinrichtungen (55 Prozent), ergibt sich für das Schuljahr 2021/2022 eine Differenz von 18 Prozentpunkten. In Westdeutschland war diese Differenz mit 21 Prozentpunkten dreimal so hoch wie in Ostdeutschland (sieben Prozentpunkte). Die vergleichsweise hohe Differenz in Westdeutschland dürfte nicht nur auf ein nicht bedarfsgerechtes Bildungs- und Betreuungsangebot zurückzuführen sein, sondern auch darauf, dass Kinder im Grundschulalter in Westdeutschland laut DJI-Kinderbetreuungsstudie häufig Angebote der (Über-)Mittagsbetreuung nutzen, die über die KMK- und die KJH-Statistik nicht standardmäßig erfasst werden.

Abbildung 7: Betreuungsbedarf von Kindern im Grundschulalter aus Elternsicht im Vergleich mit der Inanspruchnahmequote von Ganztagschulen und Tageseinrichtungen, 2022

Anteil in Prozent, Differenz in Prozentpunkten



Quellen: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2022; Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik 2021; eigene Berechnung und Darstellung © Prognos/ITES 2023

Auf der Grundlage der Angaben der Eltern zur gewünschten Angebotsform und zum gewünschten Angebotsumfang lässt sich der elterliche Betreuungsbedarf in den so genannten Ganztagsbedarf und den so genannten Bedarf an Übermittagsbetreuung¹¹ differenzieren. Einen Ganztagsbedarf haben definitionsgemäß Eltern, die eine ganztägige Bildung und Betreuung ihres Kindes in einer Ganztagschule, einem Hort oder einer anderen Angebotsform wünschen, soweit diese im Durchschnitt länger als bis 14.30 Uhr benötigt wird. Einen Bedarf an Übermittagsbetreuung haben dagegen Eltern, die kürzere Angebotsumfänge in anderen Angebotsformen als Ganztagschulen und Horten wünschen.

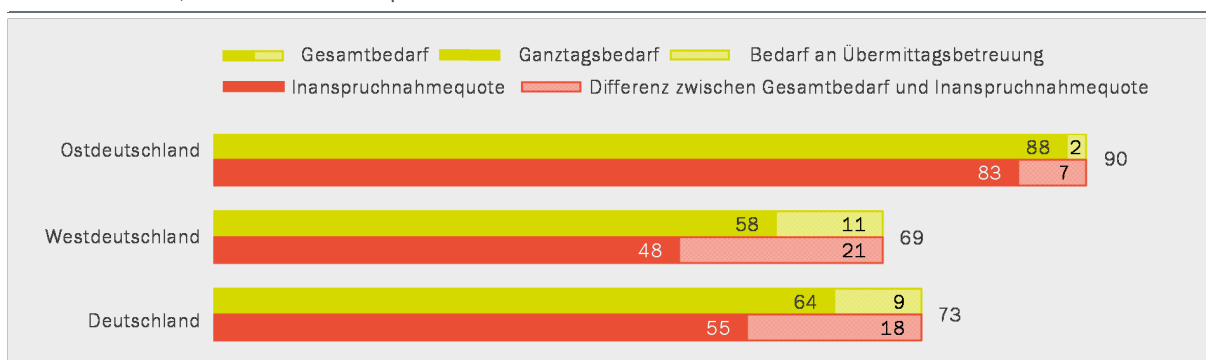
¹¹ Abweichend vom restlichen Bericht wird hier und im Rest von Kapitel 3.3 von „Übermittagsbetreuung“ statt von „(Über-)Mittagsbetreuung“ sowie von „Horten“ statt von „Tageseinrichtungen“ gesprochen. Dies begründet sich damit, dass in der Elternbefragung, auf der Kapitel 3.3 basiert, bei der Erhebung der Betreuungsform explizit die Begriffe „Übermittagsbetreuung“ und „Hort“ verwendet wurde.

Im Jahr 2013 hatten deutschlandweit knapp zwei Drittel (64 Prozent) der Eltern eines Kindes im Grundschulalter einen Ganztagsbedarf, knapp ein Zehntel (neun Prozent) äußerte einen Bedarf an einer Übermittagsbetreuung (Abbildung 8). Nach einer stagnierenden Entwicklung des Ganztagsbedarfs zwischen 2019 und 2021 stieg der Ganztagsbedarf zwischen 2021 und 2022 erstmals wieder geringfügig an (um einen Prozentpunkt).

Wie beim Gesamtbedarf zeigen sich auch beim Ganztagsbedarf beziehungsweise dem Bedarf an Übermittagsbetreuung deutliche Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland. So äußerten Eltern in Westdeutschland mit elf Prozent deutlich häufiger einen Bedarf an Übermittagsbetreuung als Eltern in Ostdeutschland (zwei Prozent).

Abbildung 8: Betreuungsbedarf von Kindern im Grundschulalter aus Elternsicht im Vergleich mit der Inanspruchnahmequote von Ganztagschulen und Tageseinrichtungen nach Art des Bedarfs, 2022

Anteil in Prozent, Differenz in Prozentpunkten



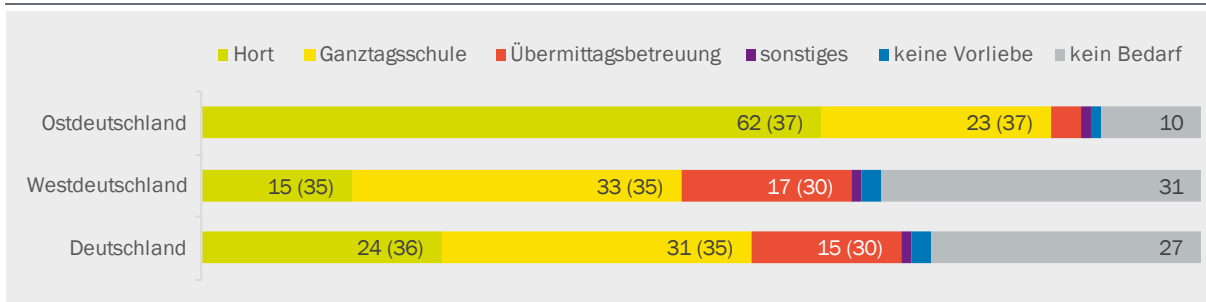
Quellen: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2022; Destatis – Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen; Sekretariat der KMK – Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik 2021; eigene Berechnung und Darstellung © Prognos/ITES 2023

Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland zeigen sich auch hinsichtlich der gewünschten Angebotsform und des gewünschten Angebotsumfangs. Die Eltern von Kindern im Grundschulalter in Ostdeutschland favorisierten im Jahr 2022 vor allem Bildungs- und Betreuungsangebote in Horten (62 Prozent), deutlich seltener auch in Ganztagschulen (23 Prozent) (Abbildung 9).¹² Der durchschnittlich gewünschte Angebotsumfang lag unabhängig von der gewünschten Angebotsform bei jeweils 37 Wochenstunden (einschließlich Unterrichtszeit). In Westdeutschland zeigt sich ein heterogeneres Bild. Dort wünschte sich ein Drittel (33 Prozent) der Eltern eines Kindes im Grundschulalter ein Bildungs- und Betreuungsangebot in einer Ganztagschule und jeweils etwas weniger als ein Fünftel ein entsprechendes Angebot in einer Übermittagsbetreuung (17 Prozent) oder einem Hort (15 Prozent). Eltern in Westdeutschland, die eine Übermittagsbetreuung favorisierten, wünschten sich mit durchschnittlich 30 Wochenstunden (einschließlich Unterrichtszeit) deutlich kürzere Angebotsumfänge als Eltern, die Ganztagschulen oder Horte bevorzugten (jeweils durchschnittlich 35 Wochenstunden).

¹² Die Begriffe, mit welchen Eltern genutzte oder gewünschte Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter benennen, können von den rechtlich beziehungsweise statistisch verwendeten Begriffen abweichen.

Abbildung 9: Gewünschte Formen und Umfänge von Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter aus Elternsicht, 2022

Anteil in Prozent; in Klammern: durchschnittlich gewünschte Stundenzahl pro Woche (einschließlich Unterrichtszeit)



Quelle: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2022; eigene Darstellung

© Prognos/ITES 2023

4 Vorausberechnung des Ausbaubedarfs der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder

Mit Blick auf das stufenweise Inkrafttreten des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung für Kinder im Grundschulalter zwischen den Schuljahren 2026/2027 bis 2029/2030 stellt sich die Frage, wie viele zusätzliche Plätze in Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter bis dahin geschaffen werden müssen, um ein bedarfsdeckendes Angebot vorhalten zu können. Die Prognose der zukünftigen Bildungs- und Betreuungsbedarfe der Eltern ist grundsätzlich mit Unsicherheiten behaftet. Unsicherheiten bestehen insbesondere hinsichtlich der weiteren Ein- und Auswanderung von Kindern im Grundschulalter nach beziehungsweise aus Deutschland sowie hinsichtlich der Auswirkungen des Rechtsanspruchs auf die Nachfrage von Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter. Im Folgenden wird dennoch versucht, sich einer Kennzahl zu dieser Frage anzunähern. In Kapitel 4.1 werden zunächst die für die Vorausberechnung des zukünftigen Ausbaubedarfs getroffenen Annahmen zur weiteren Entwicklung der Zahl der Kinder im Grundschulalter in der Bevölkerung und zum Anteil der Kinder im Grundschulalter, für die ein elterlicher Betreuungsbedarf besteht, transparent gemacht. Anschließend werden in Kapitel 4.2 die daraus resultierenden Ergebnisse zum zukünftigen Ausbaubedarf der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter bis zum Schuljahr 2029/2030 dargestellt.

4.1 Annahmen

4.1.1 Entwicklung der Demografie

Für die Vorausberechnung des zukünftigen Platzbedarfs sind zunächst Annahmen über die Entwicklung der Zahl der Kinder im Grundschulalter – also der Kinder in den Jahrgangsstufen eins bis vier¹³ – bis zum Schuljahr 2029/2030 zu treffen. Zur Abschätzung dieser Entwicklung werden im Folgenden die jeweils zum Stichtag 31. Dezember berechneten Ergebnisse der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes aus dem Jahr 2022 herangezogen, konkret die Ergebnisse der sogenannten Variante 2, die eine moderate Entwicklung der Geburtenhäufigkeit, der Lebenserwartung und des Wanderungssaldos unterstellt, und zum Zeitpunkt der Berichtslegung als die plausibelste Variante erschien.^{14,15,16} Die Gruppe der Kinder im Grundschulalter wird unter anderem (in Anlehnung an Rauschenbach et al. 2021) als Gruppe der Sechseinhalb- bis Zehneinhalbjährigen in der Bevölkerung abgegrenzt.

¹³ Länderspezifika wie beispielsweise die sechsjährige Grundschule in Berlin wurden in der Modellierung des Ausbaubedarfs aus Gründen der Einheitlichkeit nicht berücksichtigt.

¹⁴ Hintergrundinformationen zur Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes können den diesbezüglichen Qualitätsberichten des Statistischen Bundesamtes (Destatis – Statistisches Bundesamt 2022) entnommen werden. Nähere Informationen zu den im Rahmen der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung berechneten Varianten und den ihnen jeweils zugrunde liegenden Annahmen sind unter anderem auf der diesbezüglichen Webseite des Statistischen Bundesamtes (Destatis – Statistisches Bundesamt 2023) verfügbar.

¹⁵ In der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung wurde bei den Wanderungsannahmen für das Jahr 2022 bereits eine hohe Fluchtmigration aus der Ukraine berücksichtigt.

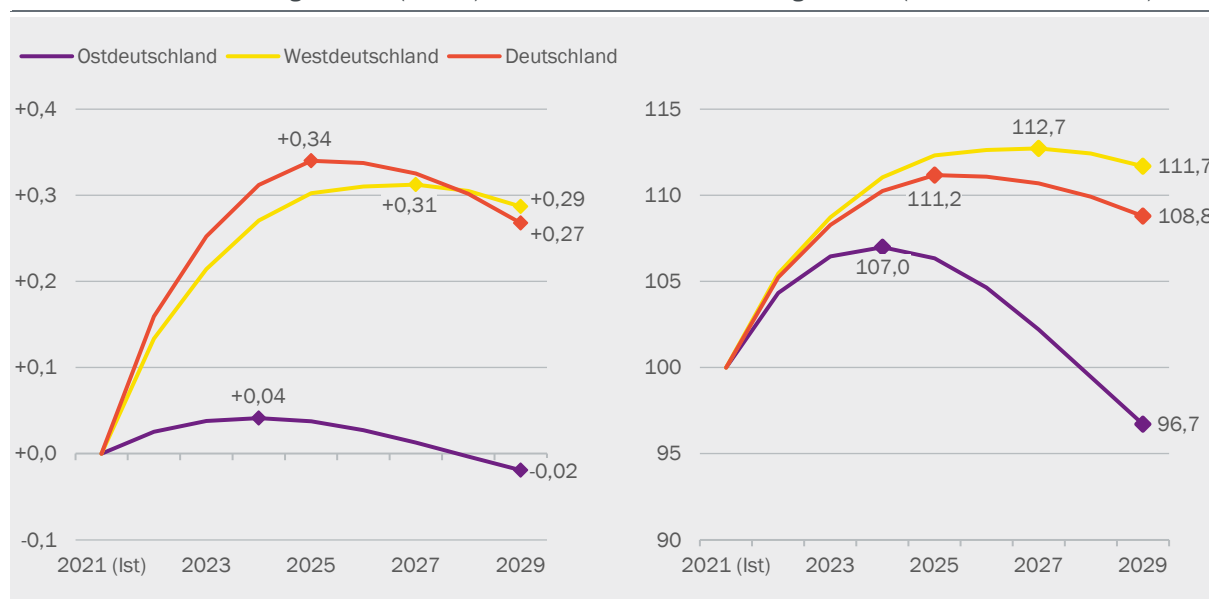
¹⁶ Die künftige Zahl der Kinder im schulpflichtigen Alter lässt sich grundsätzlich vergleichsweise gut vorausberechnen. Abweichungen von den vorausberechneten Zahlen – beispielsweise infolge von durch Kriege ausgelöste Fluchtbewegungen – können jedoch nicht ausgeschlossen werden. Wanderungsbewegungen sind grundsätzlich vergleichsweise schwer abzusehen.

Abbildung 10 stellt die Ergebnisse der Variante 2 der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes für die sechseinhalb- bis zehneinhalbjährige Bevölkerung bis zum Ende des Jahres 2029 differenziert nach Ost-, West- und Gesamtdeutschland dar. Sie zeigt, dass in den kommenden Jahren mit einem starken Wachstum der Bevölkerung im Grundschulalter zu rechnen ist. Die deutschlandweite Zahl der sechseinhalb- bis zehneinhalbjährigen Kinder steigt demnach von 3,04 Millionen Ende 2021 auf einen Höchstwert von 3,38 Millionen Ende 2025 an. Dies entspricht einer Zunahme um 0,34 Millionen Kinder (+11,2 Prozent). Nach 2025 geht die Zahl der sechseinhalb- bis zehneinhalbjährigen Kinder in der Bevölkerung bis zum Ende des Betrachtungszeitraums leicht zurück und liegt am Ende des Jahres 2029 bei rund 3,31 Millionen Kindern. Das sind rund 0,27 Millionen Kinder mehr als Ende 2021 (+8,8 Prozent).

Die Entwicklung der sechseinhalb- bis zehneinhalbjährigen Bevölkerung bis zum Jahresende 2029 verläuft in Ost- und Westdeutschland unterschiedlich. In Westdeutschland erreicht die Bevölkerung im Alter von sechseinhalb bis zehneinhalb Jahre erst zum Jahresende 2027 mit 2,77 Millionen Kindern ihren Höchststand. Das sind 0,31 Millionen Kinder mehr als Ende 2021 (+12,7 Prozent). Nach 2027 geht die Zahl der Sechseinhalb- bis Zehneinhalbjährigen in der Bevölkerung bis zum Jahresende 2029 leicht zurück und liegt dann bei 2,74 Millionen Kindern. Das sind wiederum 0,29 Millionen Kinder mehr als Ende 2021 (+11,7 Prozent). In Ostdeutschland erreicht die Zahl der Sechseinhalb- bis Zehneinhalbjährigen in der Bevölkerung bereits am Jahresende 2024 mit 0,63 Millionen Kindern ihren Höchststand. Das sind rund 0,04 Millionen Kinder mehr als Ende 2021 (+7,0 Prozent). Nach 2024 geht diese Zahl bis zum Ende des Betrachtungszeitraums zurück. Am Jahresende 2029 liegt sie bei 0,57 Millionen Kindern und damit unter dem Wert am Jahresende 2021 (0,59 Millionen Kinder).

Abbildung 10: Veränderung der 6,5- bis 10,5-jährigen Bevölkerung zwischen 2022 und 2029 im Vergleich zu 2021 (jeweils am Jahresende)

links: absolute Veränderung zu 2021 (in Mio.); rechts: indexierte Veränderung zu 2021 (in Prozent, 2021 = 100)



Quellen: Bevölkerungsfortschreibung zum 31. Dezember 2021; 15. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes (Variante 2); eigene Berechnungen

© Prognos/ITES 2023

Die Entwicklungen der Bevölkerung im Alter von sechseinhalb bis zehneinhalb Jahren in den ost-beziehungsweise westdeutschen Ländern folgen im Zeitraum 2021 bis 2029 mit wenigen Ausnahmen tendenziell der Entwicklung in Ost- beziehungsweise Westdeutschland insgesamt.¹⁷ In Westdeutschland variiert die prozentuale Veränderung dieser Bevölkerungsgruppe zwischen 2021 und 2029 (jeweils zum Jahresende) zwischen +6,7 Prozent in Hamburg und +15,5 Prozent in Bayern.¹⁸ In Ostdeutschland liegt sie zwischen -10,9 Prozent in Thüringen und +8,2 Prozent in Berlin. Neben Berlin hebt sich Brandenburg von den anderen ostdeutschen Ländern dadurch ab, dass die Zahl der sechseinhalb- bis zehnjährigen Kinder in der Bevölkerung bis zum Ende des Betrachtungszeitraums kaum unter das Ausgangsniveau am Ende des Jahres 2021 sinkt.

4.1.2 Entwicklung des Betreuungsbedarfs

Für die Vorausberechnung des zukünftigen Platzbedarfs sind des Weiteren Annahmen über die Entwicklung des elterlichen Betreuungsbedarfs – also des Anteils der Kinder im Grundschulalter, deren Eltern sich ein Bildungs- und Betreuungsangebot für ihr Kind wünschen – bis zum Schuljahr 2029/30 zu treffen. Zur Abschätzung dieses Bedarfs im Ausgangsschuljahr 2021/22 wurden wie bei Rauschenbach et al. 2021 die Ergebnisse der DJI-Kinderbetreuungsstudie (KiBS) zum Anteil der Eltern mit einem sogenannten Ganztagsbedarf für ihr Kind im Grundschulalter aus den Erhebungsjahren 2020, 2021 und 2022 herangezogen. Der Ganztagsbedarf berücksichtigt definitionsgemäß alle Bedarfe in Tageseinrichtungen (Hortangebote) und Ganztagschulen sowie Bedarfe in anderen Angebotsformen (z. B. (Über-)Mittagsbetreuung), sofern das durchschnittlich gewünschte Betreuungsende nach 14.30 Uhr liegt.¹⁹

Im Mittel der Jahre 2020, 2021 und 2022 äußerten deutschlandweit 64 Prozent aller Eltern eines Kindes im Grundschulalter einen solchen Ganztagsbedarf für ihr Kind. In Ostdeutschland war der Ganztagsbedarf deutlich höher als in Westdeutschland (89 Prozent gegenüber 58 Prozent). In den ostdeutschen Ländern variierte der Ganztagsbedarf zwischen 83 Prozent in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt und 94 Prozent in Thüringen. In den westdeutschen Ländern variierte er zwischen 46 Prozent in Bayern und Schleswig-Holstein und 98 Prozent in Hamburg (Tabelle 1).

Die zukünftige Entwicklung des elterlichen Ganztagsbedarfs für Kinder im Grundschulalter ist derzeit schwer absehbar. Einerseits deuten die Ergebnisse der DJI-Kinderbetreuungsstudien der letzten Jahre auf eine stagnierende Entwicklung des elterlichen Ganztagsbedarfs hin. Ein Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie kann dabei nicht ausgeschlossen werden (Hüsken et al. 2022). Andererseits legen die Erfahrungen des letzten Jahrzehnts mit dem Ausbau der Betreuungsangebote für Kinder im Alter von unter drei Jahren nahe, dass die Einführung eines Rechtsanspruchs auf öffentlich geförderte Kindertagesbetreuung und die damit einhergehende gesellschaftliche Thematisierung nachfragesteigernd wirken.²⁰

¹⁷ Die landesspezifischen Ergebnisse von Variante 2 der 15. koordinierten Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes sind Tabelle 4 im Anhang zu entnehmen. Die landesspezifischen Ergebnisse der Bevölkerungsvorausberechnungen des Statistischen Bundesamtes können von Ergebnissen, die die Statistischen Landesämter jeweils für ihr Land ausweisen, abweichen.

¹⁸ Die Ergebnisse für Hamburg sind aufgrund der kleineren Fallzahlen mit größeren Unsicherheiten behaftet.

¹⁹ Kürzere Betreuungsbedarfe außerhalb von Tageseinrichtungen und Ganztagschulen zählen dementsprechend nicht zu den Ganztagsbedarfen und werden somit in der Vorausberechnung des Ausbaubedarfs nicht berücksichtigt. Zu beachten ist dabei, dass sich in den meisten westdeutschen Flächenländern ein nicht unerheblicher Anteil der Eltern eines Kindes im Grundschulalter ein solches Angebot wünscht. Bei der weiteren Planung des Ausbaus der Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter ist dies in den betroffenen Ländern entsprechend zu berücksichtigen.

²⁰ Mehrere wissenschaftliche Untersuchungen zeigen, dass die Einführung des Rechtsanspruchs auf frühkindliche Förderung im Jahr 1996 und dessen Ausweitung auf ein- und zweijährige Kinder im Jahr 2013 die Inanspruchnahme öffentlich geförderter Kindertagesbetreuung erhöht hat.

Vor dem Hintergrund dieser Unsicherheiten wurden zwei Szenarien zur zukünftigen Entwicklung des elterlichen Ganztagsbedarfs für Kinder im Grundschulalter berechnet. Im ersten Szenario wurde davon ausgegangen, dass der elterliche Bedarf in den kommenden Jahren nicht ansteigt, sondern auf dem heutigen Niveau verbleibt (Status-quo-Szenario). Im zweiten Szenario wurde analog zu Guglhör-Rudan und Alt 2019 und Rauschenbach et al. 2021 angenommen, dass die elterlichen Bedarfe bis zum klassenstufenspezifischen Inkrafttreten des Rechtsanspruchs um jeweils zehn Prozent steigen (dynamisches Szenario).²¹

Für die Vorausberechnung des Ausbaubedarfs wurde weiterhin unterstellt, dass der elterliche Ganztagsbedarf mit dem Alter des Kindes tendenziell sinkt,²² und dass bis zum jeweiligen klassenstufenspezifischen Inkrafttreten des Rechtsanspruchs eine Inanspruchnahme in Höhe des dann jeweils erreichten elterlichen Bedarfs realisiert wird. Außerdem wird davon ausgegangen, dass die Inanspruchnahme bis dahin jeweils gleichmäßig ansteigt, die Betreuungsinfrastruktur also stetig ausgebaut wird.

Tabelle 1 weist die über die vier Klassenstufen gemittelten Zielquoten je Szenario auf Ebene der Länder sowie Ost-, West- und Gesamtdeutschland aus. Die klassenstufenspezifischen Zielquoten werden in Tabelle 5 (Status-quo-Szenario) und Tabelle 6 (dynamisches Szenario) im Anhang ausgewiesen.²³

Tabelle 1: Klassenstufenübergreifende Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter nach Szenario

Anteil in Prozent

| Land | Status-quo-Szenario konstanter Bedarf | Dynamisches Szenario steigender Bedarf |
|------------------------|---|--|
| Baden-Württemberg | 57 | 63 |
| Bayern | 46 | 51 |
| Berlin | 88 | 97 |
| Brandenburg | 86 | 95 |
| Bremen | 67 | 74 |
| Hamburg | 98 | 100 |
| Hessen | 65 | 72 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 83 | 91 |
| Niedersachsen | 57 | 63 |
| Nordrhein-Westfalen | 58 | 64 |
| Rheinland-Pfalz | 63 | 69 |
| Saarland | 73 | 80 |
| Sachsen | 93 | 100 |

²¹ Der klassenstufenübergreifende elterliche Ganztagsbedarf wurde im dynamischen Szenario bei 95 Prozent gedeckelt. Für Hamburg wurde im dynamischen Szenario keine weitere Bedarfserhöhung unterstellt, da der Bedarf bereits im Status-quo-Szenario bei 99 Prozent liegt.

²² Die diesbezüglich getroffenen Annahmen orientieren sich an Rauschenbach et al. 2021.

²³ Aufgrund des stagnierenden Ganztagsbedarfs in den vergangenen Jahren liegen die in Tabelle 1 ausgewiesenen Bedarfsquoten für die Berechnung des Ausbaubedarfs tendenziell etwas niedriger als bei Rauschenbach et al. 2021.

| | | |
|------------------------|-----------|-----------|
| Sachsen-Anhalt | 83 | 91 |
| Schleswig-Holstein | 46 | 51 |
| Thüringen | 94 | 100 |
| Ostdeutschland | 89 | 98 |
| Westdeutschland | 58 | 64 |
| Deutschland | 64 | 70 |

Die dargestellten Zielquoten wurden errechnet, indem die klassenstufenspezifischen Zielquoten gemittelt wurden. Zieljahr ist für die erste Klassenstufe das Schuljahr 2026/2027, für die zweite Klassenstufe das Schuljahr 2027/2028, für die dritte Klassenstufe das Schuljahr 2028/2029 und für die vierte Klassenstufe das Schuljahr 2029/2030.

Quellen: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2020, 2021 und 2022; eigene Berechnungen

© Prognos/ITES 2023

Zur Abschätzung des Bestands an Ganztagsplätzen für Kinder im Grundschulalter im Ausgangsschuljahr 2021/2022 wurden die Anzahl der unter elf Jahre alten Schulkinder in Tageseinrichtungen am 1. März 2022 aus der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik sowie die Anzahl der Kinder im Ganztagsschulbetrieb im Schuljahr 2021/2022 aus der KMK-Statistik herangezogen (bereinigt um erkennbare Mehrfachzählungen). Um die stufenweise Einführung des Rechtsanspruchs in den Berechnungen berücksichtigen zu können, musste die Verteilung des so ermittelten Bestands an Ganztagsplätzen auf die Klassenstufen geschätzt werden. Hierfür wurde die Altersverteilung der unter zehneinhalbjährigen Schulkindern in Tageseinrichtungen am 1. März 2022 verwendet.

4.2 Ergebnisse

Um den elterlichen Ganztagsbedarf für Kinder im Grundschulalter bis zum vollständigen Inkrafttreten des Rechtsanspruchs im Schuljahr 2029/2030 decken zu können, müssen im Status-quo-Szenario deutschlandweit zusätzlich zu den im Schuljahr 2021/2022 bereits vorhandenen Plätzen rund 388.000 weitere Plätze geschaffen werden. Dies entspricht einem Zuwachs von 23,1 Prozent gegenüber den bereits vorhandenen Plätzen (Tabelle 2). Im Schuljahr 2026/2027 liegt der zusätzliche Platzbedarf im Status quo-Szenario bei 393.000 Plätzen (+23,4 Prozent). Sollte der elterliche Ganztagsbedarf künftig um circa zehn Prozent steigen, werden im Schuljahr 2029/2030 rund 577.000 zusätzliche Plätze benötigt, um den elterlichen Ganztagsbedarf decken zu können. Dies entspricht einem Mehrbedarf im Vergleich zum gegenwärtigen Platzbestand in Höhe von 34,4 Prozent.

Der weitaus größte Teil des Ausbaubedarfs entfällt dabei auf Westdeutschland, wo bis zum Schuljahr 2029/2030 rund 375.000 bis 532.000 (+31,6 bis +44,8 Prozent) zusätzliche Plätze benötigt werden, um den elterlichen Ganztagsbedarf für Kinder im Grundschulalter decken zu können. In Ostdeutschland werden dagegen nur zwischen 13.000 und 45.000 (+2,6 bis +9,2 Prozent) zusätzliche Plätze benötigt. Der geringere Ausbaubedarf in Ostdeutschland ist dabei sowohl auf die weniger dynamische Entwicklung der Kinder im Grundschulalter in der Gesamtbevölkerung als auch auf das bereits weiter ausgebaute Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder im Grundschulalter zurückzuführen.

Innerhalb Ostdeutschlands stellt sich der zusätzliche Platzbedarf allerdings nicht homogen dar. So werden vor allem in Berlin, aber auch in Brandenburg im Schuljahr 2029/2030 deutlich mehr Plätze in Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter benötigt als derzeit vorhanden sind. Eher geringe bis keine Ausbaubedarfe ergeben sich je nach Szenario für Thüringen

und Sachsen. Auch innerhalb Westdeutschlands unterscheidet sich das Ausmaß des Ausbaubedarfs teilweise. Am höchsten ist der prozentuale Ausbaubedarf bis zum Schuljahr 2029/2030 in Schleswig-Holstein (+51,7 bis +68,2 Prozent), am geringsten in Hamburg (+3,4 Prozent), was auf das bereits flächendeckend ausgebaute Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder im Grundschulalter zurückzuführen ist.²⁴

Tabelle 2: Zusätzlicher/verminderter Platzbedarf für Kinder im Grundschulalter in den Jahren 2026/2027 und 2029/2030 nach Szenario

Anzahl und Anteil gegenüber dem Platzbestand im Jahr 2021/2022 in Prozent*

| Gebiet | Platzbestand 2021/2022 | Zusätzlicher Platzbedarf 2026/2027 | | | | Zusätzlicher Platzbedarf 2029/2030 | | | |
|------------------------|---------------------------|------------------------------------|--------------|-------------------------|--------------|------------------------------------|--------------|-------------------------|--------------|
| | | konstanter Elternbedarf | | steigender Elternbedarf | | konstanter Elternbedarf | | steigender Elternbedarf | |
| | | absolut | Prozent | absolut | Prozent | absolut | Prozent | absolut | Prozent |
| Baden-Württemberg | 205.000 | +54.000 | +26,4 | +76.000 | +37,1 | +60.000 | +29,2 | +88.000 | +42,8 |
| Bayern | 170.000 | +71.000 | +41,8 | +93.000 | +54,5 | +84.000 | +49,2 | +112.000 | +65,4 |
| Berlin | 114.000 | +18.000 | +15,3 | +26.000 | +22,7 | +17.000 | +14,8 | +27.000 | +24 |
| Brandenburg | 76.000 | +10.000 | +13,5 | +17.000 | +23 | +5.000 | +6,3 | +13.000 | +17,5 |
| Bremen | 14.000 | +5.000 | +34,8 | +6.000 | +46,3 | +5.000 | +33,7 | +6.000 | +47,7 |
| Hamburg | 68.000 | +4.000 | +5,8 | +4.000 | +5,8 | +2.000 | +3,4 | +2.000 | +3,4 |
| Hessen | 125.000 | +37.000 | +29,7 | +51.000 | +41,1 | +39.000 | +31,5 | +57.000 | +45,7 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 44.000 | +4.000 | +8,7 | +7.000 | +17,1 | +0 | +0,4 | +4.000 | +10,1 |
| Niedersachsen | 146.000 | +40.000 | +27,3 | +56.000 | +38,2 | +42.000 | +28,8 | +62.000 | +42,4 |
| Nordrhein-Westfalen | 328.000 | +88.000 | +26,8 | +123.000 | +37,5 | +91.000 | +27,9 | +135.000 | +41,1 |
| Rheinland-Pfalz | 77.000 | +26.000 | +34 | +34.000 | +44,4 | +28.000 | +36,4 | +38.000 | +49,4 |
| Saarland | 20.000 | +6.000 | +29,4 | +8.000 | +39,5 | +6.000 | +31,7 | +9.000 | +44,4 |
| Sachsen | 133.000 | +7.000 | +5,6 | +10.000 | +7,4 | -5.000 | -3,7 | -2.000 | -1,6 |
| Sachsen-Anhalt | 56.000 | +6.000 | +10,5 | +11.000 | +19,1 | +1.000 | +2 | +7.000 | +11,9 |
| Schleswig-Holstein | 34.000 | +16.000 | +47,1 | +21.000 | +60,5 | +18.000 | +51,7 | +23.000 | +68,2 |
| Thüringen | 68.000 | +2.000 | +2,3 | +2.000 | +3,2 | -5.000 | -7,5 | -4.000 | -6,5 |
| Ostdeutschland | 491.000 | +46.000 | +9,5 | +74.000 | +15 | +13.000 | +2,6 | +45.000 | +9,2 |
| Westdeutschland | 1.187.000 | +347.000 | +29,2 | +472.000 | +39,8 | +375.000 | +31,6 | +532.000 | +44,8 |
| Deutschland | 1.677.000 | +393.000 | +23,4 | +545.000 | +32,5 | +388.000 | +23,1 | +577.000 | +34,4 |

* Abweichungen in den Summen sind rundungsbedingt möglich.

© Prognos/ITES 2023

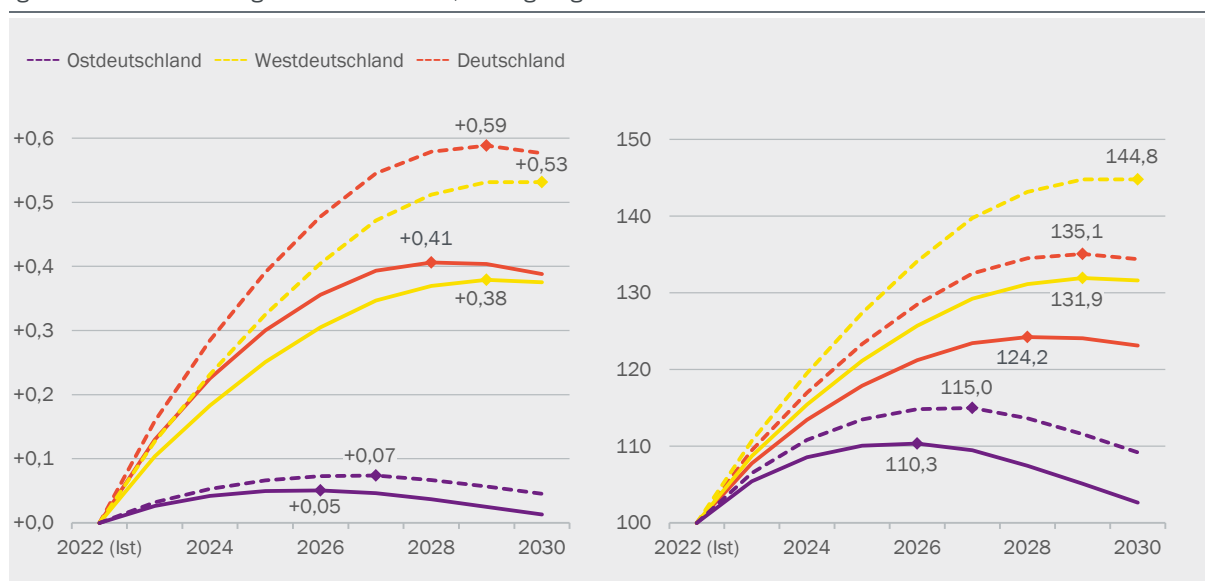
Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis der vorherigen Tabellen/Abbildungen

²⁴ Dabei wird darauf hingewiesen, dass in Ländern mit geringem bis keinem quantitativen Ausbaubedarf oftmals ein qualitativer Weiterentwicklungsbedarf besteht; dem wurde im Rahmen der Ausgestaltung der Finanzhilferegulungen auch Rechnung getragen. § 3 Satz 2 GaFinHG sieht vor, dass Investitionen auch dann förderfähig sind, wenn sie dem Erhalt von Bildungs- und Betreuungsplätzen sowie von räumlichen Kapazitäten dienen, um eine zeitgemäße Ganztagsbetreuung zu ermöglichen. Nach § 3 Satz 3 GaFinHG sind Plätze im Sinne dieses Gesetzes solche, die entweder neu entstehen oder solche ersetzen, die ohne Erhaltungsmaßnahmen wegfallen.

Der bundesweite Ausbaubedarf steigt bis zum Schuljahr 2027/2028 (Status quo-Szenario) beziehungsweise 2028/2029 (dynamisches Szenario) kontinuierlich an und flacht danach leicht ab (Abbildung 11). Während er in Ostdeutschland bereits Mitte des Jahrzehnts seinen Höchststand erreicht und danach wieder zurückgeht, steigt er in Westdeutschland im Betrachtungszeitraum kontinuierlich an. In Ostdeutschland wird ein Teil der zusätzlichen Plätze folglich lediglich vorübergehend benötigt. Die landesspezifischen Entwicklungen des Ausbaubedarfs folgen tendenziell der Entwicklung in West- beziehungsweise Ostdeutschland insgesamt. Von der ostdeutschen Gesamtentwicklung hebt sich die Entwicklung in Berlin ab, wo der Ausbaubedarf im Zeitverlauf nicht absinkt.

Abbildung 11: Veränderung des Platzbedarfs für Kinder im Grundschulalter zwischen 2023 und 2030 im Vergleich zu 2022 nach Szenario

links: absolute Veränderungen zu 2022 (in Millionen); rechts: indizierte Veränderung (in Prozent, 2022 = 100)
gestrichelte Linien: steigender Elternbedarf; durchgezogene Linien: konstanter Elternbedarf



Quellen: Eigene Berechnungen auf Basis der vorherigen Tabellen/Abbildungen

© Prognos/ITES 2023

5 Maßnahmen des Bundes und der Länder zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs

In Kapitel 3 ist dargestellt, dass in Deutschland die Zahl der Kinder im Grundschulalter, die ein Ganztagsangebot besuchen, im Schuljahr 2021/2022 einen Höchststand erreichte. Der Ausbau der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter erfolgte sowohl im Bereich der Ganztagschulen als auch im Bereich der Tageseinrichtungen (Hortangebote) und im Ergebnis hat sich eine vielfältige Bildungs- und Betreuungslandschaft für Kinder im Grundschulalter entwickelt. Das nachfolgende Kapitel stellt die Maßnahmen des Bundes und der Länder dar, die zum Ausbau der Angebote und zur Vorbereitung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter beitragen.

Den quantitativen und qualitativen Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote unterstützt der Bund mit Finanzhilfen für Investitionen in Höhe von 3,5 Milliarden Euro. Mit dem Ganztagsfinanzierungsgesetz hat die Bundesregierung 2020 für die überjährige Bewirtschaftung das Sondervermögen des Bundes zum „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ errichtet, welches dazu dient, den Ländern gemäß Artikel 104c des Grundgesetzes Finanzhilfen zu leisten (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2021). In Vorbereitung des stufenweisen Inkrafttretens des Rechtsanspruchs ab dem 1. August 2026 gewährt der Bund den Ländern seit 2020 Finanzhilfen für Investitionen (Kapitel 2). Der Förderzeitraum soll bis zum 31. Dezember 2027 abgeschlossen sein (§ 2 GaFinHG).

Der Bund stellte in den Jahren 2020 und 2021 zunächst Finanzhilfen in Höhe von je einer Milliarde Euro als Basismittel für den Ausbau zur Verfügung (§ 1 Absatz 2 GaFinHG). Im Jahr 2020 wurden weitere 1,5 Milliarden Euro für den Ausbau der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote bereitgestellt, davon 750 Millionen Euro für das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschulkinder. Ziel dieses sog. Beschleunigungsprogramms war es, die Ausbaumaßnahmen voranzubringen und den Weg für den Rechtsanspruch zu ebnen. Mit diesem während der Corona-Pandemie gestarteten Programm sollte ein kurzfristiger Konjunkturimpuls gesetzt werden. Der Bund beteiligte sich mit einer Förderquote von höchstens 70 Prozent, die Länder einschließlich der Kommunen beteiligen sich mit einer Förderquote von mindestens 30 Prozent.

Den Ländern wurden im Rahmen des Beschleunigungsprogramms trägerneutral Finanzhilfen für zusätzliche investive Maßnahmen der Länder und Gemeinden (Gemeindeverbände) zum quantitativen und qualitativen Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote und solcher Maßnahmen, die der qualitativen Verbesserung dieser Angebote dienen, gewährt. Das waren insbesondere Investitionen in Ausstattung, in Hygienemaßnahmen, Planungsleistungen, Baumaßnahmen und andere investive Vorbereitungsmaßnahmen unter der Bedingung der späteren Realisierung der entsprechenden Investitionen im Rahmen eines geplanten weiteren Finanzhilfeprogramms. Förderfähig waren unter anderem Ausstattungsinvestitionen wie Spiel- und Sportgeräte und Fahrzeuge, um die Nutzung außerschulischer Angebote zu ermöglichen, soweit sie der Schaffung von zusätzlichen Betreuungsplätzen für Grundschulkinder oder der qualitativen Verbesserung der Betreuungsumgebung mit der Zielrichtung der Herstellung einer zeitgemäßen Ganztagsbetreuung dienen. Aus dem Beschleunigungsprogramm wurden mit Stand vom 31. Dezember 2022 circa 538 Millionen Euro abgerufen, das entspricht etwa rund 72 Prozent. Aufgrund des seit geraumer Zeit bestehenden Personal- und Baustoffmangels sowie von Lieferengpässen infolge der Corona-

Pandemie wird dies seitens des Bundes als gutes Ergebnis eingeordnet. Die etwa 212 Millionen Euro, welche von den Ländern nicht abgerufen wurden, flossen dem Sondervermögen des anschließenden Programms „Investitionsprogramm Ganztagsausbau“ zu und wurden zusätzlich zu den 2,75 Milliarden Euro nach dem Königsteiner Schlüssel umverteilt.

Im Rahmen des Investitionsprogramms Ganztagsausbau stellt der Bund in den Jahren 2023 bis 2027 somit knapp 3 Milliarden Euro bereit. Förderfähig sind hierbei Investitionen für den Neubau, Umbau, die Erweiterung, die Sanierung (insbesondere auch energetische Sanierung) sowie die Ausstattung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote. Der Bund beteiligt sich auch hier mit einer Förderquote von höchstens 70 Prozent, die Länder einschließlich der Kommunen mit mindestens 30 Prozent. Auch hier werden die Finanzhilfen trägerneutral gewährt.

Die Bereitstellung der Mittel des Bundes für das Beschleunigungsprogramm und das Investitionsprogramm Ganztagsausbau erfolgt auf Basis jeweils einer Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern, die wiederum Grundlage für landesspezifische Förderrichtlinien beziehungsweise Länderprogramme ist.

5.1 Datenquellen und methodische Anmerkungen

Mit dem Ziel, ein umfassendes Bild über die mit Mitteln des Beschleunigungsprogramms durchgeführten Maßnahmen in den Ländern zu erhalten, erfolgten inhaltsanalytische Auswertungen der Förderrichtlinien und der Berichte der Länder zum Beschleunigungsprogramm an den Bund, sowie der in nahezu allen Ländern vorliegenden Qualitätskonzepte für den Ganztags. Die Konzepte bilden eine Orientierung, welche Kriterien bei der Gestaltung eines guten Ganztags als wesentlich definiert und welche Qualitätsmerkmale von Ganztagschulen für alle Länder hervorgehoben werden. Ergänzend erfolgte eine Online-Befragung bei den in den Ländern für die Umsetzung des Beschleunigungsprogramms und für eigene Landesprogramme verantwortlichen Stellen. Die Befragung wurde im Mai 2023 umgesetzt.

Das Investitionsprogramm Ganztagsausbau startete im Mai 2023, dadurch lagen zum Zeitpunkt der Berichtserstellung noch keine Länderprogramme vor. Für das Investitionsprogramm Ganztagsausbau wurden die Planungsverantwortlichen daher um einen Ausblick auf eine gegebenenfalls geplante Schwerpunktsetzung gebeten.

Die Ergebnisse zu den Maßnahmen des Bundes und der Länder sind im vorliegenden Bericht als Gesamtergebnisse und Ergebnisse einzelner Länder ausgewiesen. Um den unterschiedlichen Rahmenbedingungen gerecht zu werden, wurden die Länder zum Beispiel im Vergleich zwischen ostdeutschen (mit Berlin) und westdeutschen Ländern sowie in Abhängigkeit vom Ausbaustand der Ganztagschulen betrachtet.

§ 4 der Verwaltungsvereinbarung für das Beschleunigungsprogramm (Verwaltungsvereinbarung Finanzhilfen des Bundes für das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder) ermöglichte es den Ländern, eine Auswahl der in der Verwaltungsvereinbarung des Bundes genannten förderfähigen Maßnahmen zu treffen und weitere landesspezifische Besonderheiten zu ergänzen. Nach § 10 dieser Verwaltungsvereinbarung sind die Länder verpflichtet, eine Berichterstattung gegenüber dem Bund, unter anderem mit Angabe des Trägers und der Art der Maßnahmen sowie einer Maßnahmenbeschreibung, einzureichen. Die eingereichten Berichte werden im Folgenden als Projektlisten bezeichnet. In Hamburg wird die Umsetzung von der Schulverwaltung geregelt. Aus diesem Grund gibt es für Hamburg keine Förderrichtlinie.

5.2 Verwendete Bezeichnungen für die Bildungs- und Betreuungsangebote in den Ländern

In der Online-Befragung der Landesverantwortlichen wurde nach den in den Ländern verwendeten Bezeichnungen für die unterschiedlichen Angebotsformen der Bildungs- und Betreuungsangebote gefragt. Grundsätzlich werden in allen Ländern Angebote ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote gemäß den jeweiligen Schulgesetzen angeboten. In einigen Ländern gibt es keine ausschließlich in schulischer Verantwortung und auf dem Schulgelände umgesetzten Angebote. In nahezu allen Ländern, mit Ausnahme von Thüringen und Rheinland-Pfalz, erfolgt das Bildungs- und Betreuungsangebot an Schulen in strukturell verankerter Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe. In allen Ländern, außer in Berlin und Sachsen und mit wenigen Ausnahmen in Nordrhein-Westfalen, gibt es zudem Angebote, die ausschließlich in der Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe stattfinden.

Da sich in der Entwicklung der Ganztagsbildung und -betreuung von Kindern im Grundschulalter vielzählige Bezeichnungen für die unterschiedlichen Angebotsformen entwickelt haben, wurde im Rahmen der Online-Befragung in den Ländern nach den dort jeweils genutzten Bezeichnungen für verschiedene ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote gefragt. Im Folgenden sind die spezifischen Bezeichnungen für bestimmte Ganztagsangebote nach Rückmeldung der Länder benannt.

Ganztagsangebote, deren Angebote ausschließlich in schulischer Verantwortung liegen, werden sowohl in den westdeutschen als auch in den ostdeutschen Ländern als offener, gebundener oder teilgebundener Ganztags bezeichnet. Alle Länder orientieren sich hierbei an den Bezeichnungen in ihren jeweiligen Schulgesetzen.

Angebote, die in Kooperation mit der Kinder- und Jugendhilfe organisiert sind, werden in Bayern als Kombieinrichtungen bezeichnet. Im Saarland wird der Begriff freiwillige Ganztagschule verwendet. In Brandenburg besteht außerdem die sogenannte verlässliche Halbtagsgrundschule mit Teilnahmeverpflichtung, die immer in Verbindung mit offenem Ganztagsangebot organisiert ist. In Baden-Württemberg werden Angebote, die in kommunaler oder freier Verantwortung liegen und unter Schulaufsicht stehen, als verlässliche Grundschule beziehungsweise flexible Nachmittagsbetreuung bezeichnet. In Thüringen werden die ganztägigen Angebote nach dem Thüringer Schulgesetz sowie der Schulverordnung „Schulhorte“ genannt und liegen in schulischer Verantwortung. In den übrigen Ländern werden keine speziellen Bezeichnungen verwendet. Die Kooperationsangebote unterliegen jeweils den Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzen beziehungsweise Kindertagesförderungsgesetzen sowie den Schulgesetzen der Länder.

Für Einrichtungen, die sich in Trägerschaft der Kinder- und Jugendhilfe nach § 22 SGB VIII befinden, ist sowohl in Ost- als auch Westdeutschland der Begriff Hort geläufig. Horte unterliegen auf Landesebene ebenfalls den Kinderbildungs- und -betreuungsgesetzen beziehungsweise Kindertagesförderungsgesetzen. Im vorliegenden Bericht wird einheitlich der Begriff Tageseinrichtung (Hortangebot) verwendet.

5.3 Umsetzung bisheriger Maßnahmen des Beschleunigungsprogramms und Planung zukünftiger Schwerpunkte im Rahmen des Investitionsprogramms Ganztagsausbau

Im Zeitraum der Analyse des Beschleunigungsprogramms lagen für vierzehn der sechzehn Länder Förderrichtlinien vor. Aufgrund der Sonderregelung in Hamburg gibt es dort keine Förderrichtlinie.

Auch in Berlin ist keine Förderrichtlinie erforderlich und daher nicht öffentlich einsehbar. Die meisten Länder haben in ihren Förderrichtlinien die vom Bund vorgegebenen förderfähigen Maßnahmen ohne Ergänzungen oder Konkretisierungen übernommen. In Bayern wurde der Kriterienkatalog ergänzt um Ausstattungsinvestitionen im Zusammenhang mit der Umsetzung von Inklusion, in Sachsen um das Thema Digitalisierung.

In der Analyse der Projektlisten finden sich weder in Bayern noch in einem anderen Land explizite Hinweise auf Investitionen für Inklusion. Zu beachten ist, dass die Projektlisten ohne konkrete Vorgaben zur Beschreibung der getätigten Investitionen auszufüllen sind. Je nach Land erfolgte daher eine individuelle Zuordnung der Maßnahmen, beispielsweise unter der Kategorie Neubau oder Inklusion. Diese könnten trotz fehlender Hinweise in den Projektlisten zur Umsetzung von Inklusion somit dennoch bei den getätigten Investitionen mitbedacht worden sein.

Vorgenommene Schwerpunktsetzungen in den Förderrichtlinien finden sich auch in anderen Investitionsbereichen nicht in der Berichterstattung wieder. Die Ausgestaltung des Außenbereichs wird in den Förderrichtlinien von lediglich drei Ländern explizit als förderfähige Maßnahme benannt, dennoch finden sich in den Projektlisten für alle Länder Maßnahmen, die in diesem Bereich gefördert wurden. Gleiches gilt für die Ausstattung der Küche/Mensa.

Digitalisierung wird nur in Sachsen als förderfähige Maßnahme in der Förderrichtlinie hervorgehoben. Unabhängig von der Ausgestaltung der Förderrichtlinie weisen acht Ländern laut Projektlisten ebenfalls einen Anteil an den gesamten Fördermaßnahmen zwischen einem und 18 Prozent im Bereich Digitalisierung auf. Investiert wird vor allem in mobile Endgeräte, Computer-Hardware und -Software sowie medienpädagogische Materialien.

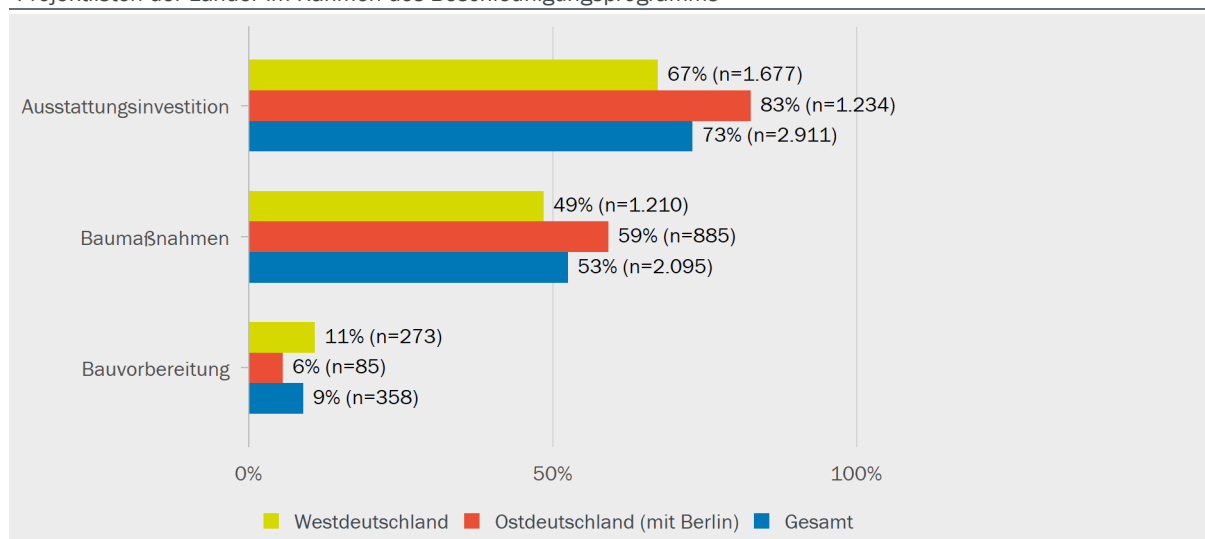
Geförderte Maßnahmen und Träger im Beschleunigungsprogramm

Die geförderten Maßnahmen wurden laut Projektlisten weit überwiegend von öffentlichen Trägern (83 Prozent), in 15 Prozent der Fälle von freien Trägern und in Ausnahmen von privaten Trägern (ein Prozent) umgesetzt. In Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern wurden in der Mehrheit freie Träger gefördert.

In den Projektlisten wurde bei der Art der Förderung zwischen Ausstattungsinvestitionen, Bauvorbereitungen und Baumaßnahmen unterschieden, wobei einzelne Förderungen mehrere Einzelmaßnahmen umfassen und daher mehrfach zugeordnet werden konnten. Bei der Mehrheit der geförderten Maßnahmen handelt es sich um Ausstattungsinvestitionen (73 Prozent), in der Hälfte der Förderungen spielten Baumaßnahmen eine Rolle (53 Prozent) und in neun Prozent der Fälle wurden bauvorbereitende Maßnahmen gefördert (Abbildung 12). In 43 Prozent der Förderungen wurden ausschließlich Ausstattungsinvestitionen gefördert. Gut ein Viertel der Förderungen stellen ausschließlich Baumaßnahmen beziehungsweise Bauvorbereitungen dar. In 30 Prozent der Fälle wurden sowohl Ausstattungsinvestitionen als auch Baumaßnahmen oder bauvorbereitende Maßnahmen gefördert. Bei der Betrachtung nach Ländern fällt auf, dass Baumaßnahmen beziehungsweise Bauvorbereitungen in einzelnen Ländern (BW, BB, NW) anteilig häufiger vorkamen und in Bremen keine Maßnahmen als Ausstattungsinvestitionen gekennzeichnet waren.

Abbildung 12: Art* der geförderten Maßnahmen

Projektlisten der Länder im Rahmen des Beschleunigungsprogramms



Quelle: Projektlisten der Länder (N=3.986)

* Mehrfachnennungen möglich

© Prognos/ITES 2023

Im Vergleich wurden in den ostdeutschen Ländern mit Mitteln aus dem Beschleunigungsprogramm in der Tendenz häufiger Ausstattungsinvestitionen umgesetzt als in westdeutschen Ländern, wobei Förderungen in Ostdeutschland häufiger sowohl Ausstattungsinvestitionen als auch Baumaßnahmen umfassten (Abbildung 12). Eine differenzierte Analyse zeigt, dass viele Länder, in denen laut Statistik der Kultusministerkonferenz (KMK 2023) beinahe alle Grundschulen zu Ganztagschulen ausgebaut sind, im Rahmen des Beschleunigungsgesetzes mehrheitlich in Ausstattung investierten. Liegt der Anteil von Ganztagschulen niedriger (bei rund 60 Prozent oder in einem Land mit rund 30 Prozent), wurden in der Tendenz mehr Baumaßnahmen gefördert, wie zum Beispiel Neu-/Erweiterungsbauten (siehe auch die folgenden Themenbereiche).

Themenbereiche der geförderten Maßnahmen im Beschleunigungsprogramm

Um Themenschwerpunkte der geförderten Maßnahmen zu analysieren, wurden auf Grundlage der in den Projektlisten enthaltenen Maßnahmenbeschreibungen weitere Unterkategorien in den Bereichen Ausstattung, Baumaßnahmen und bauvorbereitende Maßnahmen gebildet (Abbildung 13). Dabei können Förderungen mehreren Themenbereichen zugeordnet sein.

Im Bereich der Baumaßnahmen wurden mit 38 Prozent am häufigsten Sanierungen oder Modernisierungen vorgenommen und damit in den Erhalt von Bausubstanz investiert. Die höchste Anzahl an Förderungen in diesem Bereich weisen Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Sachsen auf, wo diese in etwa die Hälfte der Investitionstätigkeiten umfassen.

In allen Ländern, mit Ausnahme von Baden-Württemberg, wurden im Rahmen des Beschleunigungsprogramms häufiger Sanierungen als Neubauten gefördert. Nur in Baden-Württemberg war die Förderquote für den Neubau höher. Thüringen, Berlin und Rheinland-Pfalz haben mit zwischen knapp sechs bis etwa dreizehn Prozent die geringste Neubauquote im Rahmen des Beschleunigungsprogramms. Diese drei Länder weisen nach KMK-Statistik eine bereits nahezu vollständige Umwandlung aller Grundschulen in Ganztagschulen im Zeitraum 2017 bis 2021 auf.

Unter Umständen kann eine geringe Neubauquote im Rahmen des Programms aber auch ein Hinweis auf die von allen Ländern kritisierte kurze Laufzeit des Beschleunigungsprogramms sein. Zwei Länder konkretisieren diese Aussage dahingehend, dass die Vorbereitungen zu einer Baumaßnahme zu umfangreich seien, um diese innerhalb der Laufzeit vorbereiten zu können. Unter Sanierung sind Maßnahmen wie Schallschutz oder Sonnenschutz genauso zu verstehen wie eine Heizungserneuerung oder der Einbau von Lüftungsanlagen. Neubau hingegen bezieht sich immer auf ein gesamtes Bauwerk, wenn auch in unterschiedlicher Größe (zum Beispiel Mensa-Erweiterung, Grundstückserwerb oder Anschaffung eines Schulcontainers).

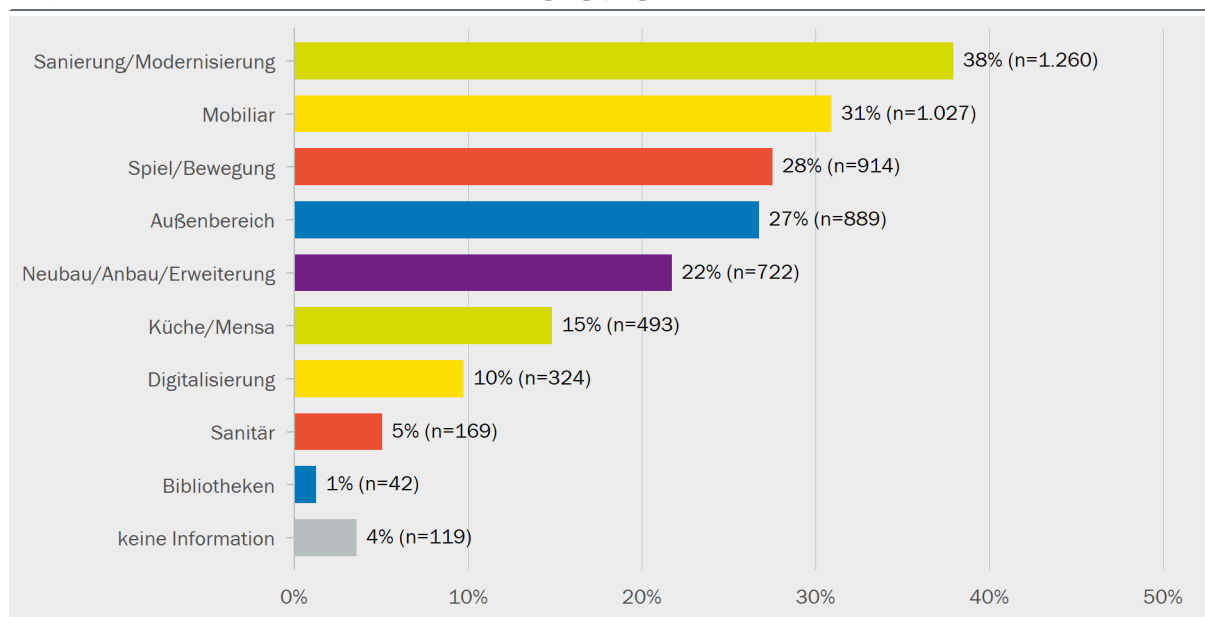
Gut ein Fünftel der Maßnahmen lässt sich Baumaßnahmen in Form von Neubau/Anbau/Erweiterung zuordnen (22 Prozent). Eine eindeutige Zuordnung der Themenbereiche zu Maßnahmenarten ist jedoch nicht immer möglich. So kann zum Beispiel der Themenbereich Küche/Mensa (15 Prozent) sowohl Ausstattungsinvestitionen als auch Baumaßnahmen betreffen.

Küche/Mensa stellt ein wesentliches Qualitätskriterium im Ganztagsdar. Die Förderquote liegt mit Ausnahme von drei Ländern bei teilweise deutlich unter zehn Prozent. In vier Ländern hingegen liegt der Förderanteil zwischen 16 und 27 Prozent. Im Rahmen der Erhebung wurde die kurze Laufzeit als Kriterium definiert, weshalb nur wenige bis keine größeren Baumaßnahmen durchgeführt wurden. Dies zeigt sich auch in den Angaben der Länder: Die Investitionen in Küche/Mensa waren weitestgehend Investitionen in Elektrogeräte oder kleinere Umbauten von Hauswirtschaftsküchen.

Im Bereich der Ausstattungsinvestitionen wurde häufig in Mobiliar (31 Prozent) oder in den Bereich Spiel/Bewegung (28 Prozent) investiert. Unter Mobiliar fallen sowohl Tische und Stühle für die Betreuungsräume als auch Ausstattung für Aufenthaltsbereiche für Personal und Flure. Ebenso nicht vollständig trennscharf lassen sich Investitionen im Bereich Spiel/Bewegung von Investitionen im Außenbereich abgrenzen. Eine weitestgehend erkennbare Differenzierung zeigt sich bei Investition in Bewegliches (zum Beispiel Seilspielgeräte, Spielfahrzeuge, Ausstattung Bewegungsräume) und Unbewegliches (zum Beispiel Ballspielflächen). Auffallend ist, dass es über alle Länder hinweg eine hohe Investitionsbereitschaft in beiden Kategorien gibt. Das Kriterium Spiel/Bewegung ist in nahezu allen Ländern ausgewiesen und wird etwa gleichermaßen oft verwendet wie Außenbereich.

In jeder zehnten Maßnahmenbeschreibung war ein Bezug zur Digitalisierung erkennbar, in der Regel durch die Anschaffung von technischen Geräten oder die Einrichtung eines WLAN-Netzwerkes. In wenigen Fällen war die Rede von der Schaffung oder Gestaltung einer Schulbibliothek.

Abbildung 13: Themenbereiche* der geförderten Maßnahmen laut Maßnahmenbeschreibungen
Projektlisten der Länder im Rahmen des Beschleunigungsprogramms



Quelle: Projektlisten der Länder, Förderungen mit vorhandener Maßnahmenbeschreibung (N=3.321)

* Mehrfachnennungen möglich

© Prognos/ITES 2023

Tendenziell kann zusammengefasst werden, dass mit den Maßnahmen der Länder im Rahmen des Beschleunigungsprogramms weniger ein quantitativer Ausbau von Plätzen erfolgte, sondern bestehende Bildungs- und Betreuungsangebote so ausgestaltet wurden, dass sie dem ebenfalls in der Verwaltungsvereinbarung formulierten Ziel einer qualitativen Verbesserung der Betreuungsumgebung zur Herstellung einer zeitgemäßen Ganztagsbildung und -betreuung gerecht werden.

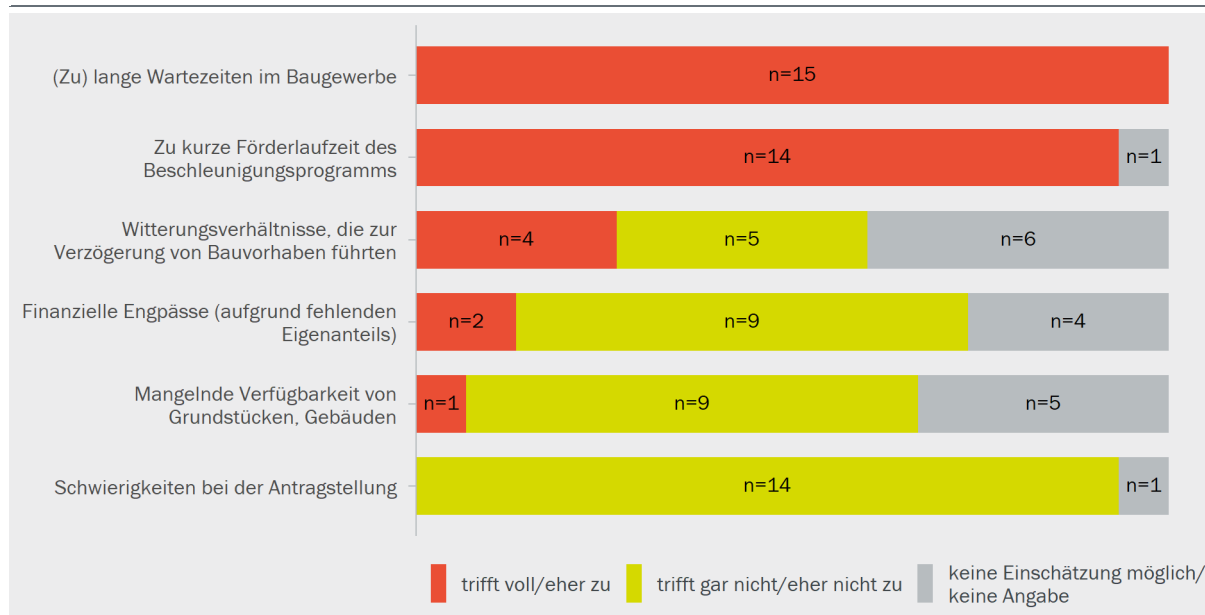
Einschätzung der Landesverantwortlichen: Wirksamkeit der bisher finanzierten Maßnahmen und Hürden beim Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote im Rahmen des Beschleunigungsprogramms

Die Einschätzungen der Befragten zur Wirksamkeit der im Rahmen des Beschleunigungsprogramms bisher finanzierten Maßnahmen fielen ambivalent aus. Ein Großteil der Länder gab an, dass die bereitgestellten Bundesmittel zumindest in Teilen zum Ausbau des Platzangebots beziehungsweise zu dessen qualitativer Verbesserung beigetragen hätten. Lediglich vier Länder nehmen einen maßgeblichen Beitrag der Bundesmittel wahr. Zwei Länder gaben an, dass die bereitgestellten Bundesmittel (zum großen Teil) nicht beantragt worden seien.

Aus den Antworten der Online-Befragung geht hervor, dass verschiedene Hürden die Umsetzung von Maßnahmen im Rahmen des Beschleunigungsprogramms verlangsamten (Abbildung 14). Die Landesverantwortlichen beklagten eine kurze Laufzeit des Beschleunigungsprogramms. Zu kurze Vorlaufzeiten für Planungen und Abstimmungen zwischen den beteiligten Akteurinnen und Akteuren hatten nach Angabe der Befragten Einfluss auf die Auswahl der Projekte und größere Bauvorhaben, wie zum Beispiel der Bau einer Mensa, mussten demzufolge in den Kommunen in vielen Fällen von Anfang an ausgeschlossen werden. Insbesondere bei Bauvorhaben stellten die in der Verwaltungsvereinbarung festgelegten Fristen aufgrund zu langer Wartezeiten im Baugewerbe (zum Beispiel bei Architekturbüros, Handwerksbetrieben oder Zulieferern) ein Hindernis dar.

Keine Schwierigkeiten wurden hingegen bei der Antragstellung, zum Beispiel in Form von Verzögerungen bei der Bewilligung von Mitteln oder fehlerhaften Anträgen, geschildert.

Abbildung 14: Einschätzung der Landesverantwortlichen zu Hürden beim Ausbau im Rahmen des Beschleunigungsprogramms*



Quelle: Online-Befragung der Landesverantwortlichen (N=15)

© Prognos/ITES 2023

* Frageformulierung: Welche möglichen Hürden haben den Ausbau im Rahmen des Beschleunigungsprogramms behindert? Bitte schätzen Sie jeweils ein, inwiefern die folgenden Hürden zutreffen.

Planung zukünftiger Schwerpunkte im Rahmen des Investitionsprogramms Ganztagsausbau

Die Frage nach der Planung zukünftiger Schwerpunkte im Rahmen des Investitionsprogramms Ganztagsausbau offenbart deutliche Unterschiede zwischen ost- und westdeutschen Ländern. Während in Westdeutschland voraussichtlich in vier Ländern überwiegend Maßnahmen zum quantitativen Platzausbau gefördert werden sollen, gaben Thüringen, Brandenburg und Sachsen-Anhalt an, mit Bundesmitteln insbesondere die qualitative Weiterentwicklung der Ganztagsbetreuung fördern zu wollen. Bundesweit ist keine Schwerpunktbildung entweder auf den quantitativen oder auf den qualitativen Ausbau erkennbar.

Hinsichtlich der unterschiedlichen Betreuungsangebote planen einige Länder mit Bundesmitteln schwerpunktmäßig bestimmte Angebote zu fördern. In Mecklenburg-Vorpommern sollen vorwiegend Tageseinrichtungen (Hortangebote) gefördert werden. Bremen und Schleswig-Holstein planen mit Bundesmitteln sowohl Angebote, die in ausschließlich schulischer Verantwortung liegen, als auch Kooperationsangebote zu fördern. Die weiteren Länder setzen zum Zeitpunkt der Online-Befragung keinen Schwerpunkt.

Zusammenfassung: Maßnahmen der Länder zum Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote im Rahmen des Beschleunigungsprogramms

Die Förderrichtlinien der Länder zur Umsetzung der Verwaltungsvereinbarung Finanzhilfen des Bundes für das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder bilden größtenteils die vom Bund vorgegebenen förderfähigen Maßnahmen ohne weitere Spezifizierungen oder hervorgehobenen landesspezifischen Investitionsschwerpunkte ab.

Den Projektlisten zufolge investierten Länder mit einem hohen Ausbaustand der Grundschulen als Ganztags Schulen mehrheitlich in Ausstattungsinvestitionen, wohingegen in Ländern, die deutlich hinter diesem Ausbaustand stehen, tendenziell mehr Baumaßnahmen gefördert wurden.

Die Auswahl der beantragten Projekte in den Ländern erfolgte insgesamt auf Basis pragmatischer Prüfungen von Laufzeit und Fristen. Der geringere Anteil an Baumaßnahmen wird von den Ländern unter anderem dadurch erklärt, dass komplexe Bauvorhaben innerhalb der Laufzeit nicht realisierbar gewesen seien.

Ausstattungsinvestitionen erfolgten länderübergreifend zu einem Großteil für Mobiliar und Spiel/Bewegung.

Während sich im Beschleunigungsprogramm keine primär geförderte Betreuungsform in den Ländern abzeichnete, planen mit den Mitteln des Investitionsprogramms Ganztagsausbau insgesamt vier Ländern einen bevorzugten Ausbau unter bestimmter Trägerschaft. Dabei zeigt sich eine leichte Tendenz für Kooperationen zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe.

Mit den Mitteln des Investitionsprogramms Ganztagsausbau planen drei ostdeutsche Länder eine vorwiegend qualitative Verbesserung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote. In Westdeutschland planen vier Länder überwiegend Maßnahmen zum quantitativen Platzausbau, in der Mehrheit der Länder ist jedoch zum Zeitpunkt der Online-Befragung kein Schwerpunkt geplant.

5.4 Umsetzung bisheriger Maßnahmen und Planung zukünftiger Schwerpunkte im Rahmen landeseigener Programme

Den Ergebnissen der Online-Befragung zufolge haben zehn Länder eigene Landesmittel für den Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter – unabhängig vom Beschleunigungsprogramm – zur Verfügung gestellt. Nur in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt wurden bisher keine zusätzlichen landeseigenen Mittel bereitgestellt. Hessen, Thüringen und Brandenburg machten diesbezüglich keine Angaben. Als Programme der Länder, mit denen landeseigene Mittel für den Ausbau zur Verfügung gestellt werden, sind beispielhaft zu nennen: das Landesinvestitionsprogramm „Bildung und Betreuung“ im Saarland, „Zuwendungen für die Durchführung außerunterrichtlicher Angebote offener Ganztags Schulen im Primarbereich“ in

Nordrhein-Westfalen oder das Schulbau- und Sanierungsprogramm (IMPULS 2030), mit dem in Schleswig-Holstein auch der Ganztagsbildung gefördert wird. In einigen Ländern sind zusätzliche landeseigene Mittel nicht mit spezifischen auf den Ausbau der Ganztagsbildung und -betreuung bezogenen Programmen verbunden. Für Berlin wurde zum Beispiel angegeben, dass Mittel für den Ausbau kontinuierlich im Haushalt zur Verfügung stehen würden.

In drei Ländern (Bayern, Nordrhein-Westfalen, Saarland) wurden Landesmittel bisher überwiegend für Maßnahmen zum quantitativen Platzausbau eingesetzt. Dies soll auch in Zukunft so fortgesetzt werden. Zwar wird mehrheitlich von den Ländern keine Schwerpunktsetzung bei der qualitativen Entwicklung genannt, dennoch finden sich bei den umgesetzten Maßnahmen Modellprojekte: zum Beispiel eine kommunale Koordinierungsstelle in Baden-Württemberg, landesweite Modellprojekte zur Kooperation von Schule und Tageseinrichtung (Hortangebot) in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen-Anhalt oder das Modellvorhaben „Ganztagspiloten“ in Sachsen, ebenfalls mit dem Ziel, Bildungsangebote von Schule und Tageseinrichtung (Hortangebot) besser miteinander zu verzahnen. Insgesamt neun Länder gaben an, den qualitativen Ausbau mit Modellprojekten zu unterstützen. Ebenso stärken neun Länder Angebote zur Qualifizierung von Personal im Ganztags in Form eines Ausbaus von Aus- und Fortbildungsangeboten und sieben Länder nehmen Veränderungen in der Fachberatung oder anderer Beratungsstrukturen für Personal im Ganztags vor, wie zum Beispiel die Weiterführung der Serviceagenturen „Ganztätig lernen“ in Schleswig-Holstein und Nordrhein-Westfalen. Etwas seltener – in sechs Ländern – werden Änderungen im Landesrecht vorgenommen, die Schulaufsicht weiterentwickelt oder der Bildungsplan für frühkindliche Bildung überarbeitet.

Für die künftige Mittelverwendung benennt nur Sachsen-Anhalt einen Schwerpunkt bei der qualitativen Verbesserung der Angebote. Vier Länder gaben an, noch nicht entschieden zu haben, ob zukünftig mit Landesmitteln schwerpunktmäßig der quantitative oder qualitative Ausbau umgesetzt werden soll (Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern, Brandenburg, Bayern).

In einigen Ländern erfolgt schon aktuell eine Schwerpunktsetzung mit landeseigenen Mitteln hinsichtlich der Trägerschaft der geförderten Ganztagsbildungs- und Betreuungsangebote. So wurden zum Beispiel in Bremen und Niedersachsen primär Angebote in schulischer Verantwortung gefördert. Zukünftig sollen in Bremen, Schleswig-Holstein und im Saarland neben Angeboten, die ausschließlich in schulischer Verantwortung liegen, auch Kooperationen von Schulen und Kinder- und Jugendhilfe gefördert werden. Tageseinrichtungen (Hortangebote) sollen nur in Mecklenburg-Vorpommern mit Landesmitteln schwerpunktmäßig gefördert werden.

Landeseigene Qualitätskonzepte zur Entwicklung des Ganztags

2023 wurden von der KMK unter Einbeziehung der Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) sowie des Bundesfamilien- und Bundesbildungsministeriums Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganztagschule und weiterer ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter erarbeitet. Diese wurden am 12. Oktober 2023 von der KMK beschlossen.

Nahezu alle Länder haben eigene Qualitätskonzepte entwickelt. In Bremen ist dieses derzeit in Erarbeitung. Die Aktualität der Qualitätskonzepte ist unterschiedlich. In den westdeutschen Ländern ist ein Teil der Qualitätskonzepte in den Jahren 2008, 2011, 2015 und 2017 entstanden. Diese wurden seither nicht aktualisiert. In zwei ostdeutschen Ländern wurden diese 2011 erarbeitet, ebenfalls seitdem ohne Aktualisierung. Die jüngeren Konzepte stellen teilweise Überarbeitungen vorangegangener Konzepte dar und wurden in den Jahren 2019 bis 2021 aktualisiert. In drei ostdeutschen Ländern wurden die Konzepte 2019 beziehungsweise 2021 überarbeitet.

In zehn Ländern ist das Qualitätskonzept verpflichtend für Angebote der Ganztagsbildung und -betreuung umzusetzen. Das Alter der Qualitätskonzepte ist nicht relevant für die Entscheidung des Landes, ob das Konzept einen verpflichtenden Charakter hat. In sechs Ländern, deren Konzepte 2018 beziehungsweise 2019 überarbeitet wurden, ist es ebenso verpflichtend, wie in zwei Ländern, deren Konzepte seit 2011 nicht überarbeitet wurden, deren Überarbeitung aber geplant ist. In Berlin sind 2021 Qualitätsstandards für die inklusive Ganztagschule verbindlich in Kraft getreten. In Bayern gilt der verpflichtende Charakter nur für Ganztagsschulangebote, während in Baden-Württemberg die Beachtung des Qualitätskonzepts bereits in der Antragsstellung zur Errichtung einer Ganztagschule erforderlich ist. In drei Ländern hat das Qualitätskonzept einen empfehlenden Charakter.

Die Analyse der Qualitätskonzepte hat eine Vielzahl potenziell unterschiedlicher Qualitätsmerkmale hervorgebracht. In vertiefenden Analysen konnten diese zu neun wesentlichen übergreifenden Qualitätskriterien mit verschiedenen charakterisierenden Merkmalen verdichtet werden. Die neun Kategorien können zudem vier übergeordneten Themen zugeordnet werden (Tabelle 3). Die Definitionen der Kategorien und Kriterien folgen in den verschiedenen Qualitätskonzepten einem ähnlichen Verständnis, jedoch auf unterschiedlich fachlichem Niveau. Für eine wissenschaftliche Definition steht das Glossar in Anhang D zur Verfügung.

Tabelle 3: Qualitätskriterien

| Qualitätskriterien | Merkmale |
|-------------------------------|--|
| Rhythmisierung & Zeitstruktur | <ul style="list-style-type: none">- Lernkonzepte (formal, non-formal, informell)- Digitalisierung- Hausaufgabenbetreuung |
| Raumkonzepte | <ul style="list-style-type: none">- Raumgestaltung für formale und non-formale Lernkonzepte- Raumgestaltung für Arbeits- und Vorbereitungszeiten der Lehrkräfte- Anforderungen an Raumgestaltung der Mensa |
| Steuerung | <ul style="list-style-type: none">- Professionelle Steuerung durch Schulleitung und mitwirkende Kooperationspartner- Personalschlüssel- Kultur des Ganztags |

| | |
|------------------------------------|--|
| Multiprofessionelle Zusammenarbeit | - Zusammenarbeit mit außerschulischen Einrichtungen und Kooperationspartnerinnen und -partnern |
| Demokratische Partizipation | - Partizipation von Schülerinnen und Schülern - Beteiligungsprozesse zur Einbindung der Eltern |
| Qualitätsentwicklung | - Stetige Qualitätsentwicklung - Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte und des pädagogischen Personals |
| Individuelle Entwicklung | - Chancengleichheit - Kompetenzentwicklung - Individuelles Lernen - Soziales Lernen |
| Ernährung | - Warme Mittagsverpflegung - Anforderungen an die Qualität der Lebensmittel - System der Verpflegung |
| Bewegung und Sport | - natürlicher Bewegungsdrang - körperliche, mentale, soziale und geistig-emotionale Entwicklung - freies Spiel |

Quelle: Auswertung der Qualitätskonzepte der Länder, eigene Darstellung

© Prognos/ITES 2023

6 Themenschwerpunkt: Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter aus Akteurinnen- und Akteursperspektive

Ganztägige Bildung und Betreuung wird nicht durch eine einzige Institution umgesetzt. Vielmehr wird der Ganzttag in der Regel durch die Kooperation verschiedener Institutionen gestaltet. Neben der Schule gehören zu den Kooperationspartnerinnen und -partnern außerschulische Bildungsinstitutionen, insbesondere die Kinder- und Jugendhilfe inklusive der Tageseinrichtungen (Hortangebote) sowie Sportvereine und die kulturelle Bildung (StEG-Konsortium 2019). Das Resultat ist eine äußerst heterogene Kooperationslandschaft.

Wenig erforscht ist bisher, welche Herausforderungen die verschiedenen kooperierenden Bildungsakteurinnen und -akteure sowie Eltern, deren Kinder ganztägig betreut werden, in Bezug auf die strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs sehen und welche Elemente einer zeitgemäßen Bildung und Betreuung sie als zentral identifizieren. Ergänzt durch die Perspektiven politischer und wissenschaftlicher Akteurinnen und Akteure ist der diesjährige Themenschwerpunkt diesen Sichtweisen gewidmet, um so den Schulen, Kooperationspartnerinnen und -partnern, den Kommunen, der Bildungs- sowie Kinder- und Jugendpolitik und Administration wichtige Hinweise für den Weg der Umsetzung in den kommenden Jahren geben zu können.

Auf der Basis einer bundesweit durchgeführten Recherche in Absprache mit dem BMFSFJ und BMBF wurden Expertinnen und Experten verschiedener Institutionen und mit unterschiedlichen Funktionen ermittelt, die in fünf Akteurinnen- und Akteursgruppen aufgeteilt wurden:

- (1) Repräsentantinnen und Repräsentanten von Bundeselternvertretungen sowie Landeselternvertretungen des Verbands alleinerziehender Mütter und Väter und Vertretungen der Schülerinnen und Schüler (G1),
- (2) Akteurinnen und Akteure aus Stiftungen, Verbänden, den Serviceagenturen „Ganztägig lernen“ sowie Akteurinnen und Akteure aus Wissenschaft und Weiterbildung (G2),
- (3) Bundes- und Ländervertretungen freier Träger, die außerunterrichtliche Ganztagsangebote und/oder Tageseinrichtungen (Hortangebote) zwecks Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter vorhalten (G3),
- (4) Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer, Bildungsreferentinnen und -referenten sowie (Vize-)Präsidentinnen und (Vize-)Präsidenten verschiedener Schul(leitungs)verbände auf Bundesebene (G4) sowie
- (5) Akteurinnen und Akteure aus Politik und Verwaltung sowie Gewerkschaften und Vertreterinnen und Vertreter aus Arbeitgebendenverbänden (G5).

Die Expertinnen und Experten wurden zunächst mittels eines Online-Kurzfragebogens zu ihren Vorstellungen bezüglich der strukturellen Umsetzung des Rechtsanspruchs in Form der konkreten Gestaltung von ganztägiger Bildung und Betreuung im Primarbereich befragt. An dieser Befragung konnten alle 75 angeschriebenen Expertinnen und Experten teilnehmen. Die Ergebnisse werden im Abschnitt 6.1 dargestellt.

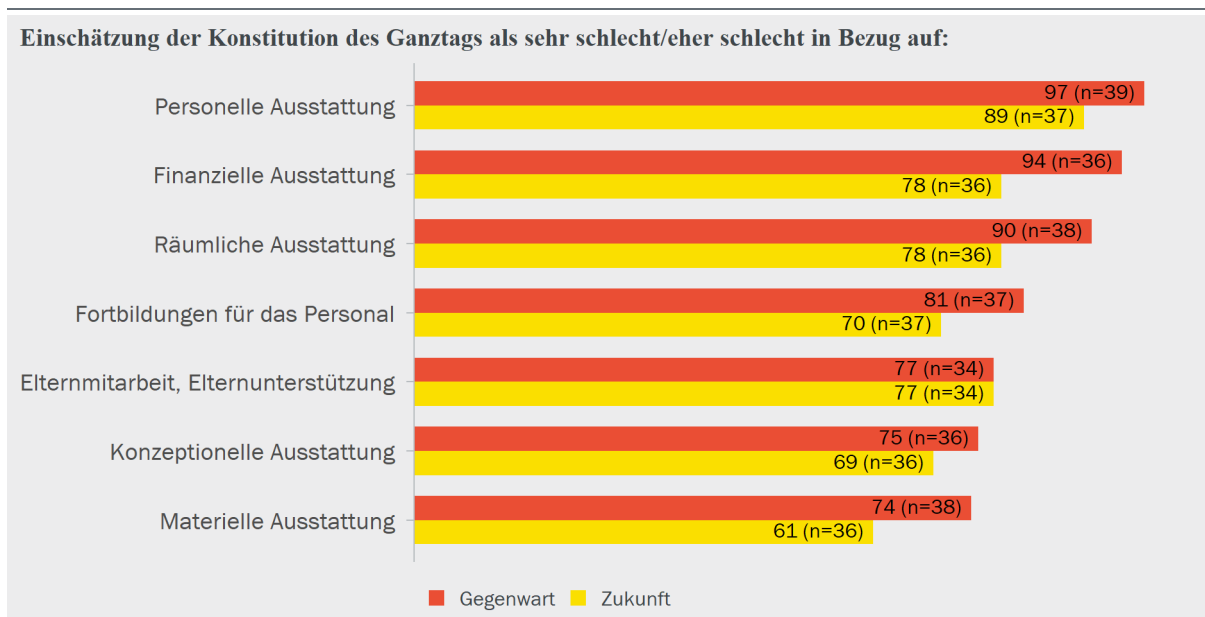
Zudem wurden sie zu einem zweitägigen Workshop mit Gruppendiskussionen zum Thema „Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung – Wie soll der Ganzttag der Zukunft gestaltet werden?“ eingeladen. Im Zentrum des Workshops standen die von den Expertinnen und Experten wahrgenommenen Herausforderungen der Umsetzung des Rechtsanspruchs sowie Umgangsweisen mit und Lösungen zu diesen Herausforderungen, zudem wurden von den Teilnehmenden Kernelemente eines zeitgemäßen Ganztags identifiziert (vgl. im Anhang dazu auch die Beschreibung des methodischen Vorgehens für Modul 3). Insgesamt nahmen 33 Personen an dem zweitägigen Workshop teil. Die Ergebnisdarstellung teilt sich hier in zentrale Herausforderungen (Abschnitt 6.1), Umgangsweisen mit und Lösungen zu diesen (Abschnitt 6.2) sowie die Herausarbeitung von Kernelementen einer zeitgemäßen ganztägigen Bildung und Betreuung (Abschnitt 6.3), jeweils aus Akteurinnen- und Akteursperspektive.

6.1 Herausforderungen der Umsetzung des Rechtsanspruchs – Einschätzungen der Expertinnen und Experten

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Online-Befragung vorgestellt. Es haben 54 der 75 zum Workshop eingeladenen Expertinnen und Experten an der Befragung teilgenommen.

Zunächst wurde gefragt, inwieweit die gegenwärtige Konstitution des Ganztags, der sich regional und schulspezifisch in seiner Ausgestaltung unterscheidet, aus Perspektive der Akteurinnen und Akteure ihren qualitativen Ansprüchen gerecht wird (Abbildung 15, roter Balken). Die Abbildung zeigt Zustimmungswerte (sehr schlecht/eher schlecht zusammengefasst) in prozentualen Angaben. Fast alle Teilnehmenden (97 Prozent) geben an, mit der personellen Ausstattung unzufrieden zu sein. Auch die finanzielle (94 Prozent) und die räumliche Ausstattung (90 Prozent) sorgen für Unzufriedenheit. 81 Prozent sind unzufrieden mit den Fortbildungen für das Personal. Mit der materiellen (74 Prozent) und konzeptionellen (75 Prozent) Ausstattung und der Elternmitarbeit (77 Prozent) äußert sich jeweils knapp ein Viertel der Befragten als zufrieden.

Abbildung 15: Einschätzung der Konstitution des Ganztags: Gegenwart und Zukunft



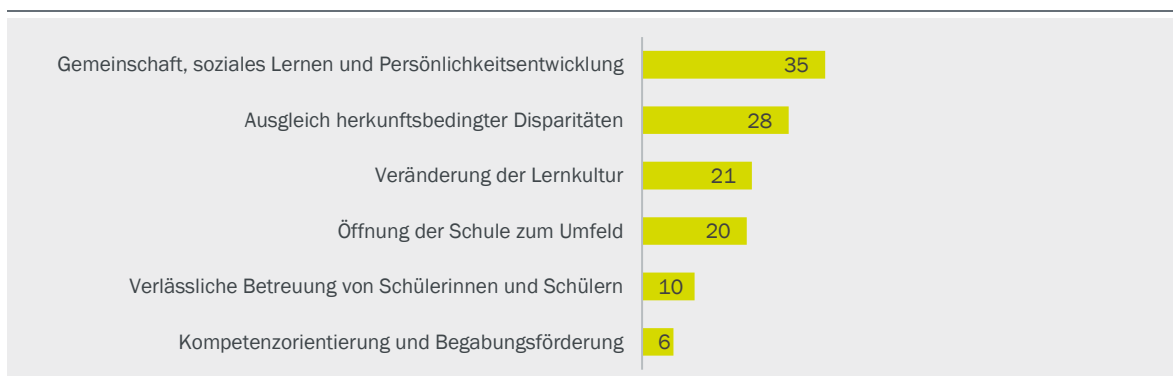
Frageformulierung: Inwieweit wird die derzeitige Konstitution des Ganztags Ihren qualitativen Ansprüchen gerecht? Die Abbildung zeigt prozentual, wie viele Befragte mit "sehr schlecht" oder "eher schlecht" geantwortet haben. © Prognos/ITES 2023

Quelle: Online-Befragung im Vorfeld der Workshops (N=54)

Daraufhin wurde nach der zukunftsbezogenen Einschätzung gefragt, um so auch einen Vergleich mit der gegenwartsbezogenen Einschätzung der Akteurinnen und Akteure vornehmen zu können (Abbildung 15, gelber Balken). Ebenso wie die gegenwärtige Einschätzung bestehen auch mit Blick auf die Zukunft Bedenken hinsichtlich der personellen Ausstattung (89 Prozent). Darauf folgen die finanzielle (78 Prozent) und die räumliche Ausstattung (78 Prozent). Hoffnungsvoller schätzen die Befragten die Situation bezüglich der Fortbildungsmöglichkeiten für das Personal (70 Prozent) ein. Im Vergleich zur gegenwärtigen Situation wird hier eine Verbesserung erwartet, ebenso wie bei der materiellen Ausstattung (61 Prozent). Auch in Hinblick auf die finanzielle Ausstattung wird mit einer positiven Veränderung gerechnet (Anstieg um 16 Prozentpunkte). Abgesehen von der Elternarbeit, deren Beurteilung gleichbleibend scheint, beurteilen die Expertinnen und Experten die zukünftige Konstitution des Ganztags etwas positiver. Dennoch äußern sich insgesamt nach wie vor rund drei Viertel der Befragten zu den jeweiligen Aspekten auch mit Blick auf die Zukunft kritisch und sehen entsprechend erhebliche Verbesserungspotenziale, wie es auch in den Gruppendiskussionen (Abschnitt 6.2 und 6.3) deutlich wird.

Neben der Frage, ob die derzeitige Konstitution des Ganztags den Ansprüchen gerecht wird, wurden die Expertinnen und Experten nach besonders wichtigen Aspekten im Ganztage gefragt, wobei maximal drei ausgewählt werden durften (Abbildung 16).

Abbildung 16: Relevanzsetzungen im Ganzttag



Frageformulierung: Welche Aspekte sind für Sie im Ganzttag besonders wichtig? (max. 3 Nennungen)
Quelle: Online-Befragung im Vorfeld der Workshops (N=54)

© Prognos/ITES 2023

Mit 35 Nennungen wurde Gemeinschaft, soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung am häufigsten als besonders wichtiger Aspekt im Ganzttag benannt, noch vor dem Ausgleich herkunftsbedingter Disparitäten mit 28 Nennungen auf Platz zwei. Die Veränderung der Lernkultur (21 Nennungen) und die Öffnung der Schule zum Umfeld (20 Nennungen) liegen nahezu gleichauf. Im Kontrast zu der in öffentlichen Diskussionen oftmals prominent herausgestellten Betreuung von Schülerinnen und Schülern wurde von den Expertinnen und Experten dieser Aspekt nur zehnmals ausgewählt. Der Aspekt Kompetenzorientierung und Begabungsförderung – immerhin im Koalitionsvertrag („Mehr Fortschritt wagen“) explizit erwähnt – wurde nur sechsmal ausgewählt.

6.2 Antizipierte Herausforderungen der Umsetzung des Rechtsanspruchs sowie mögliche Umgangsweisen mit diesen und Lösungsvorschläge aus Akteurinnen- und Akteursperspektive

Die wesentlichen Aspekte der Online-Befragung wurden auch in den von den Repräsentantinnen und Repräsentanten der auf Bundes- und Länderebene angesiedelten Institutionen vertiefend diskutiert. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Gruppendiskussionen dargestellt. Um deren Perspektive angemessen darzustellen, werden ausgewählte, aus den Gruppendiskussionen stammende Zitate präsentiert.

Zunächst werden die von den Akteurinnen und Akteuren in Bezug auf die strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs als bedeutsam identifizierten Herausforderungen erläutert, zu denen die Orientierungsmaßstäbe zur Regelung der (Aus-)Gestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungspraxis (Abschnitt 6.2.1), die Kooperation (Abschnitt 6.2.2), das Personal (Abschnitt 6.2.3) und die finanziellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen (Abschnitt 6.2.4) zählen. An diese Herausforderungen jeweils anschließend werden mögliche Umgangsweisen mit diesen sowie Lösungsvorschläge, die die Expertinnen und Experten als relevant erachten, abgebildet, bevor eine reflektierende Einordnung der dargestellten Ergebnisse in den aktuellen Ganztagsdiskurs erfolgt.

6.2.1 Orientierungsmaßstäbe zur Regelung der (Aus-)Gestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungspraxis– „Dass wir auf Bundesebene die Leitplanken vorgeben mit Qualität und Strukturen“ (TN, G5²⁵)

Die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die neben Qualitätsstandards aus Akteurinnen- und Akteurperspektive wichtige Orientierungsmaßstäbe zur Regelung der (Aus-)Gestaltung ganztägiger Bildung und Betreuung repräsentieren, sind in den 16 Ländern (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2021), aber auch zwischen den Kommunen (Lange und Weischenberg 2021), sehr heterogen. So kann auf unterschiedliche Bedarfslagen reagiert werden – zum Beispiel können in ländlichen Regionen andere Ganztagsmodelle gefragt sein als in städtischen. Gleichwohl führt diese Vielfalt, die auch als „Flickenteppich Ganztag“ (Klemm und Zorn 2016, S. 31) bezeichnet wird, zu Unübersichtlichkeiten, die sich in der Praxis in einer unterschiedlichen Ausführungsqualität des Ganztags niederschlagen können. Auch vor diesem Hintergrund werden von den Expertinnen und Experten vorgegebene „Leitplanken“ (TN, G5) zur Qualität und zu den Strukturen ganztägiger Bildung und Betreuung auf Bundesebene gefordert, die jedoch dann unter Berücksichtigung der jeweiligen Situation in den Ländern und Kommunen zu adaptieren sind.

Gesetzliche Rahmenbedingungen und Qualitätsstandards zur Regelung der Kooperation

Fehlende gesetzliche Vorgaben in Bezug auf die Kooperation im Ganztag werden von den Expertinnen und Experten als Herausforderung markiert: „Deshalb müssen genau solche Sachen [die Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe sowie Schule] auch mit [in die Landesgesetzgebung] aufgenommen werden, weil Schulen gucken auf ihre Landesgesetzgebung“ (TN, G3). Ein flächendeckender Einsatz von „Netzwerkmanagerinnen und Ganztagskoordinatorinnen“ (TN, G1, G3) stellt hier aus Perspektive der Expertinnen und Experten einen Lösungsansatz dar, um mit den noch fehlenden gesetzlichen Rahmenbedingungen auf Länderebene umzugehen. Diese könnten, koordiniert durch paritätisch mit Akteurinnen und Akteuren aus Schule und Kinder- und Jugendhilfe besetzten Landeszentren (TN, G1, G5), ein „System der Fachberatung aufbauen“ (TN, G5) und auch komplexe Kooperationszusammenhänge mit in den Blick nehmen.

Gleichzeitig werden bereits existierende gesetzliche Vorgaben aber auch als Chance gesehen, die derzeitige Praxis in Bezug auf Kooperation zu verändern. So argumentiert ein Akteur aus der Kinder- und Jugendhilfe, unter Rückgriff auf die Verankerung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung im SGB VIII: „Ganztag ist im SGB VIII verankert, das heißt, die Jugendhilfeplanung ist mit einzubeziehen, dass man nicht nur den schulischen Blick hat“ (TN, G3). Eine solche sozialpädagogische Perspektive, durch die der Lebensweltbezug als ein wesentliches Element ganztägiger Bildung und Betreuung gestärkt werden könnte, kann dazu beitragen, die Belange von Kindern und Jugendlichen im Ganztag umfassender zu berücksichtigen.

Gesetzliche Rahmenbedingungen, Qualitätsstandards und Weiterqualifikationen mit Blick auf das Personal

Bezüglich des Personals wird sich vor allem für Mindeststandards ausgesprochen, gerade weil in einem nicht unerheblichen Maß pädagogisch nicht einschlägig qualifiziertes Personal im Ganztag tätig ist (Danner et al. 2023). In allen Gruppendiskussionen ist der Umgang mit sogenannten pädagogischen Laiinnen und Laien, die auch zur Gruppe des nicht einschlägig qualifizierten Personals

²⁵ Um die Anonymität der Teilnehmenden zu gewährleisten, wird in den Belegen der Zitate auf die Benennung der Person beziehungsweise ihrer Funktion verzichtet. Über das Kürzel „TN“ (für Teilnehmende) und die Angabe G1 bis G5 (G = Gruppe) sind die so bezeichneten Akteurinnen und Akteure einer der im sechsten Kapitel einleitend angeführten Gruppen zuzuordnen.

zählen (zur Beschreibung dieser heterogenen Kategorie vgl. auch das Glossar), als mögliche pragmatische Antwort auf den Personalmangel, ein wiederkehrendes Thema: So wurde diskutiert, ob es ein Fachkräftegebot brauche und welche Mindeststandards an Qualifizierung vorgegeben werden. Auch überlegten die Expertinnen und Experten gemeinsam, wie das bereits im Ganzttag beschäftigte, nicht pädagogisch ausgebildete Personal (nach-)qualifiziert werden kann, um eine qualitativ hochwertige ganztägige Bildung und Betreuung zu gewährleisten. Diesbezüglich werden Qualifizierungsmaßnahmen gefordert, die einen Zeitraum von zwei bis drei Jahren umfassen und eine „On-the-job-Qualifizierung“ (TN, G2) ermöglichen sollen: „Also, es muss spätestens jetzt begonnen werden, vernünftige Qualifizierungsmaßnahmen zu entwickeln, damit man eben wirklich eine vielleicht zwei- bis dreijährige begleitende Ausbildung hat“ (TN, G3). Die bestehenden Programme, welche innerhalb weniger Tage für den Ganzttag qualifizieren, werden in den Gruppendiskussionen hinsichtlich ihrer Qualität infrage gestellt.

Unterschiede ausgleichende Finanzierung als Basis guter ganztägiger Bildung und Betreuung

Schließlich wird auch auf die unterschiedlichen Möglichkeiten der Kommunen verwiesen. Die Verankerung des Rechtsanspruchs im SGB VIII nimmt die Kommunen als Träger der Kinder- und Jugendhilfe in die Verantwortung, auch bei möglichen Regressansprüchen der Eltern, sollten nicht ausreichend Plätze zur Verfügung stehen. Viele Kommunen sind jedoch überbelastet, befinden sich in Haushaltssicherungskonzepten und dies spielt „für die Weiterentwicklung [von] Schule und Ganzttag keine ganz geringe Rolle“ (TN, G5). Ein angestrebtes, zudem inklusives Ganzttagskonzept ist nicht nur eine Frage der Strukturen und des Personals, sondern auch „eine Frage der Finanzierung“ (TN, G2). Entsprechend werden auch dauerhafte „übergreifende Finanzierungen“ (TN, G3) gefordert, die „Verwaltungsstrukturen aufbrechen“ (TN, G3), um die Unterschiede in der finanziellen Ausstattung der Kommunen, die sich dann auch in der Ausstattung und der Qualität des Ganzttags widerspiegeln kann, auszugleichen.

Reflektierende Einordnung der Workshop-Ergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs

In den Gruppendiskussionen wird wiederkehrend das Fehlen von landesgesetzlichen Vorgaben zu wesentlichen Themen des Ganztags, vor allem Kooperation, sowie Standards auf verschiedenen Ebenen kritisiert. Dies bedeutet keineswegs, dass sich die Akteurinnen und Akteure eine Vereinheitlichung wünschen. Vielmehr beschreiben sie ihren Wunsch mit der Metapher der Leitplanken: „Dass wir auf Bundesebene die Leitplanken vorgeben mit Qualität und Strukturen“ (TN, G 5), es aber zugleich möglich bleibe, die Spezifität und Diversität des Regionalen zu berücksichtigen. Die Leitplanken sind der Rahmen, innerhalb dessen der Ganzttag ausgestaltet werden soll, „auf dem Weg zum qualitativen Ganzttag“ (TN, G5). Die derzeitige Situation wird demgegenüber in der Form wahrgenommen, dass „jeder [...] im Moment so sein eigenes Ding [macht], da ist nichts koordiniert“ (TN, G1). Insbesondere bezüglich der Diskussion um die Qualifikation und den Einsatz des Personals bedarf es aber auch entsprechender Datengrundlagen. „Wir reden über ein System, von dem wir die Strukturen zwar kennen, aber die Beschäftigungsverhältnisse zu 90 % nicht kennen“ (TN, G5).

Die Forderung nach bundesweiten Standards in Form von „Leitplanken“ beinhaltet die Aufforderung zur Gestaltung konkreter Handlungsrahmen für den Ganzttag, die für die Länder handlungsleitend sind und gleichermaßen unterschiedliche Ausgestaltungen von Ganzttagsbetreuung und -bildungsangeboten im Einzelnen zulassen (ASB et al. 2023). Diskutiert wird im wissenschaftlichen Kontext auch, ob die UN-Kinderrechtskonvention ein solcher Rahmen sein könnte, der bisher für den Ganzttag aber nicht hinreichend berücksichtigt wird (für die Bedeutung der UN-Kinderrechtskonvention für den Ganzttag Wapler 2020).

6.2.2 Kooperation – „Und dabei ist uns immer wichtig, [...] dass die Kommunikation untereinander eben auch auf Augenhöhe funktionieren soll“ (TN, G3)

Kooperation im Ganzttag umfasst sowohl die Zusammenarbeit zwischen pädagogisch qualifizierten Akteurinnen und Akteuren, teilweise unter Einbezug von pädagogisch nicht qualifiziertem Personal, als auch die Zusammenarbeit zwischen Schule und außerschulischen Institutionen. Sie ist mit einer „Vielzahl an Erwartungen verbunden, wie etwa der Bereicherung des Angebots oder besondere Anlässe zur Professionalisierung zu schaffen“ (Kielblock et al. 2020, S. 48). Gleichwohl wird Kooperation von den Expertinnen und Experten als ein wesentlicher Problemkomplex hinsichtlich der strukturellen Umsetzung von Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich identifiziert (Thieme 2021, S. 66). Denn: Ohne die gelingende Zusammenarbeit von Lehrkräften, Sozialarbeiterinnen und -arbeitern, Erzieherinnen und Erziehern etc. sowie von Schulen und Kinder- und Jugendhilfe ist die Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsförderung nicht möglich.

Kooperation auf Augenhöhe

In den Gruppendiskussionen wird deutlich, dass vor allem die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe ausbaufähig sei: Insbesondere eine mangelnde „Kooperation auf Augenhöhe“ (TN, G3) zwischen Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften resp. Erzieherinnen und Erziehern wird problematisiert. Kooperationszusammenhänge beziehen sich aber nicht nur auf die Zusammenarbeit zwischen professionellen Akteurinnen und Akteuren. Thematisiert werden in den Gruppendiskussionen auch die wahrgenommenen Herausforderungen in der Einbindung von pädagogisch nicht einschlägig ausgebildetem Personal. Vor allem berufsgruppenübergreifende, aber auch Laiinnen und Laien involvierende, fest institutionalisierte Gesprächsformate sowie „Teambuildingprozesse“ (TN, G4 und G5), für die jeweils ausreichend Ressourcen zur Verfügung gestellt werden sollten, sind aus der Perspektive der Akteurinnen und Akteure aller Gruppen für eine gute Kooperation auf Augenhöhe notwendig. Neben einer gleichberechtigten Ressourcenausstattung (TN, G4) werden auch gemeinsame Fortbildungen aller am Ganzttag beteiligten Akteurinnen und Akteure als Voraussetzungen für das Gelingen einer Kooperation angeführt.

Kooperation als Ausbildungsinhalt

In der Zukunft sollte in der Qualifizierung von Lehrkräften und sozialpädagogischen Fachkräften respektive Erzieherinnen und Erziehern eine „ganztägige Ausbildung“ (TN, G5) verankert werden. Die „Kooperation als Ausbildungsinput“ (TN, G3) sollte an Fachschulen (für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern) und Hochschulen (für die Qualifikation von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen) curricular festgelegt werden, um so die Entstehung „gemeinsamer Lernkulturen, basierend auf der Entwicklung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses“ (TN, G3 und G5), zu befördern.

Kooperation und Raum

Auch die „räumlichen Gegebenheiten [werden] als Hindernisse einer gelingenden Kooperation“ (TN, G1) angeführt: So wird einerseits von Teilnehmenden aller Expertinnen- und Expertengruppen auf nicht vorhandene beziehungsweise nicht bedarfsgerechte Räume, andererseits auf ein Nicht-Nutzen-Dürfen schulischer Räume durch außerschulische Akteurinnen und Akteure (TN, G4) verwiesen, wodurch die vielschichtige Zusammenarbeit der an der Umsetzung des Ganztags beteiligten Personen erschwert beziehungsweise verunmöglicht werden kann. Das Anstreben einer „kooperativen Raumnutzung“ (TN, G5) kann hier eine Lösung darstellen.

Reflektierende Einordnung der Workshop-Ergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs

Kooperation erweist sich als komplexer Zusammenhang. In den Gruppendiskussionen werden verschiedene Niveaus von Kooperation diskutiert, die über den Austausch bis zur intensiven Zusammenarbeit reichen (Gräsel et al. 2006). Zudem wird zwischen personellen und institutionellen Formen der Zusammenarbeit unterschieden (Lütje-Klose 2014) und darauf hingewiesen, dass Kooperation im Ganztag nicht nur auf (ganztags)schulischer, sondern auf weiteren Ebenen, zum Beispiel auf gesetzlicher Ebene (TN, G3), zu implementieren sei (Lütje-Klose und Urban 2014). Auch strukturelle Aspekte als Voraussetzung gelingender Kooperation (insbesondere Finanzierung, Raum, Zeit und Personal) werden herausgestellt. Neben den in zahlreichen Studien festgestellten, vornehmlich auf das Gehaltsgefüge bezogenen Statusunterschieden zwischen den Berufsgruppen (Breuer 2015, S. 52) wird mit Blick auf die unmittelbare kooperative Praxis die Dringlichkeit einer gleichberechtigten fachlichen Zusammenarbeit betont – jenseits von Kooperationsmodellen, in denen Lehrkräfte als „dominante Leitprofession“ (Bauer 2018, S. 735) und sozialpädagogische Fachkräfte als „Zuarbeitende“ (Breuer 2015, S. 272) fungieren. Zudem wird auf häufig noch ungeklärte Kooperationszusammenhänge zwischen den in der Praxis am Ganztag beteiligten professionellen Akteurinnen und Akteuren und Laiinnen und Laien verwiesen.

6.2.3 Personal – „Der Fachkräftemangel bewegt uns am stärksten“ (TN, G3)

Die Notwendigkeit der Personalgewinnung wird in allen Gruppen umfassend diskutiert. Je nach Elternbedarf wird es Prognosen zufolge bis zum Schuljahr 2029/30 zu einem steigenden Personalbedarf von circa 32.000 bis 66.000 Personen im Kontext ganztägiger Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter kommen (Rauschenbach et al. 2021) (zum Elternbedarf vgl. auch Kapitel 3 und 4 des Berichts). Zeitgleich gehen Schätzungen davon aus, dass nicht genügend neues Personal ausgebildet werden wird, das sich nach erfolgreichem Abschluss für eine Tätigkeit im Ganztag entscheiden wird – zumal in Kindertageseinrichtungen ebenfalls enormer Personalbedarf besteht (ebenda). Bereits heute setzen viele Ganztagsschulen auf den Einbezug von pädagogisch

nicht einschlägig ausgebildetem Personal, um den Betreuungsbedarf zu decken (Danner et al. 2023).

Fachkräftemangel und damit einhergehende Qualifizierungserfordernisse

In den Gruppendiskussionen wird deutlich, dass der Fachkräftemangel als eine der zentralen Herausforderungen gesehen wird, die es zu bewältigen gilt. Zugleich wird auf die Gefahr „einer Kannibalisierung der Fachkräfte zwischen den beiden Systemen der Kita und des Ganztages“ (TN, G5) verwiesen. Auch in anderen Berufszweigen der Kinder- und Jugendhilfe fehlen Fachkräfte und ein gegenseitiges Abwerben verschiebt nur die Herausforderungen von einem Feld ins andere.

Viele Teilnehmende sind sich einig, dass der im Zuge der Umsetzung des Rechtsanspruchs entstehende Betreuungsbedarf ohne den Einsatz pädagogischer Laiinnen und Laien nicht zu stemmen sein wird, obwohl sie sich klar für Fachkräfte aussprechen „Wir sind 100 % dabei, dass die Ganztagschule von Fachkräften gemacht werden muss und dass sie essenziell sind“ (TN, G5). Sie seien das Fundament eines guten qualitativen Ganztags. Diskutiert wird aber auch, „dass es nicht nur aufgrund des aktuellen Fachkräftemangels, sondern allein aufgrund der sozioökonomischen Strukturen in den Kommunen notwendig sein wird, das Prinzip der Professionalisierung des pädagogisch nicht einschlägig ausgebildeten Personals stärker in den Blick zu nehmen“ (TN, G5), denn an vielen Ganztagschulen sind bereits jetzt nicht pädagogisch Qualifizierte tätig. Einerseits wird in den Gruppendiskussionen der zunehmende Einsatz dieser Personengruppen (ohne qualitativ begleitende Nachqualifizierungen) kritisiert, gerade, wenn es um die Erreichung pädagogischer und gesellschaftlicher Ziele durch Ganztagschulen geht: „Gerade wenn es um die schwierigen Themen geht – Bildungsgerechtigkeit, Inklusion, soziale Ungleichheit – braucht’s ja gerade gut ausgebildete Leute“ (TN, G2). Andererseits wird nicht verkannt, dass auch Laiinnen und Laien im Ganztage vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels schlichtweg benötigt werden, um Betreuungsbedarfe zu decken. Zusätzlich zu der bereits genannten Forderung, professions- und berufsbezogene Herausforderungen des Ganztags als Ausbildungs- und Studieninhalte (Abschnitt 6.2.2) zu etablieren, wird in Zusammenhang mit Personal dieses Argument weiterhin gestärkt, indem die Kindheitspädagogik mitzudenken sei: „Wenn ich Publikationen lese zu Fachkräften zum Beispiel im Ganztage, dann steht da Sozialpädagoginnen und -pädagogen/Sozialarbeiterinnen und -arbeiter und Erzieherinnen und Erzieher, aber Kindheitspädagoginnen und -pädagogen steht da zum Beispiel oft gar nicht mit dabei“ (TN, G2). Kindheitspädagogik bilde eben nicht nur für das Lebensalter zwischen null und sechs Jahren aus, sondern darüber hinaus gehend, nämlich für das zwischen null und 14 Jahren (TN, G2). Auch ein mögliches neues Berufsbild, das des „Ganztagspädagogen“ (TN, G4), wird gefordert.

Fachkräftemangel und die Notwendigkeit der Verbesserung der Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse

Um Personal für den Ganztage zu gewinnen, benötigt es eine Attraktivitätssteigerung des Arbeitsfeldes. Eine bessere, tarifliche Entlohnung, eine geringere Arbeitsbelastung durch kleinere Gruppen, entfristete Arbeitsverträge und auch Anerkennungsfragen spielen hier eine große Rolle (TN, G5). Auch seien die Arbeitsverhältnisse für das Personal in den außerunterrichtlichen Angeboten vielfach prekär, so ein Akteur aus der Kinder- und Jugendhilfe: „Also, wir haben viele Leute, die haben nur zehn Stunden oder so, sind beschäftigt im Ganztage, es gibt keinen Arbeitsplatz. Sie telefonieren im Flur, wenn sie mit sozialen Diensten telefonieren oder mit Eltern. Es gibt keine Vorbereitungszeit, das meine ich mit prekären Arbeitsstellen“ (TN, G3). Der Ganztage darf kein Arbeitsfeld vorrangig geringfügiger Beschäftigungsverhältnisse sein, die – größtenteils bei Frauen – zu Altersarmut führen.

Reflektierende Einordnung der Workshop-Ergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs

Im Ganztagsdiskurs ist das Personal ein großes Thema, das insbesondere in Bezug auf den bereits bestehenden Fachkräftemangel diskutiert wird. Dabei werden zwei unterschiedliche Ebenen thematisiert: „Qualifizierung an sich oder wie gewinne ich überhaupt Personal, was ich dann qualifizieren könnte“ (TN, G3). Ein Lösungsweg wird in Weiterbildungsqualifikationen für im wissenschaftlichen Diskurs als pädagogische Laiinnen und Laien bezeichnete Personen gesehen (Danner et al. 2023), die auch zur Gruppe des nicht einschlägig pädagogisch qualifizierten Personals zählen. Obwohl lange an der Forderung eines Fachkräftegebots festgehalten wurde, deutet sich gegenwärtig eine Trendwende an, die in einem Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe exemplarisch deutlich wird: „Personal ohne einschlägige pädagogische Qualifikation, Quereinsteiger*innen oder bereits im Feld tätiges Personal ohne entsprechende Qualifikation, aber mit praktischer Berufsfelderfahrung, muss/müssen durch Anpassungsqualifizierungen in die Lage versetzt werden, den gesetzlichen Auftrag des GaFöGs zu erfüllen“ (Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe 2022, S.12). Es wird mitunter argumentiert, dass jenes Personal Alltagsbildung in den Ganztage bringt. Jedoch zeigt sich, dass pädagogische Laiinnen und Laien insbesondere zur Sicherstellung des Betreuungsbedarfes beitragen, da sie vordergründig im ‚Kernbereich‘ des Ganztags tätig sind: in der Hausaufgabenbetreuung, in der Betreuung des Mittagessens und im offenen Ganztage allgemein (Danner und Sauerwein i.E.). Dennoch bleibt festzuhalten, dass sich, auch wenn aus pragmatischen Gründen für den Einsatz pädagogischer Laiinnen und Laien argumentiert wird, die Teilnehmenden stets für flächendeckende Qualifizierungsmaßnahmen aussprechen, damit der Einsatz pädagogisch nicht ausgebildeten Personals nicht zu Lasten der Professionalität geht.

6.2.4 Finanzielle, zeitliche und räumliche Ressourcen – „dann kostet das Geld, fertig“ (TN, G1), „es braucht Zeit“ (TN, G4) und „da geht es vor allem auch darum [...] neue Räume zu finden“ (TN, G3)

Ganztägige Bildung und Betreuung für Kinder im Grundschulalter hat ihren Preis (Klemm und Zorn 2021, S. 148). Neben der oben benannten Stellgröße Personal sind finanzielle, zeitliche und räumliche Ressourcen wesentliche Rahmenbedingungen für eine gelingende Umsetzung des Rechtsanspruchs.

Finanzielle Ressourcen

Zu den finanziellen Ausgaben zählen neben den zu tätigenden Investitionsausgaben zwecks Schaffung der infrastrukturellen Voraussetzungen für die Realisierung ganztägiger Bildung und Betreuung auch die Personal- und laufenden Sachkosten (vgl. auch Kapitel 2).

Hier werden insbesondere die Belastungen der Kommunen herausgestellt. Diese hätten mit Mehrfachbelastungen, zum Beispiel bedingt durch die COVID-19-Pandemie, zu kämpfen (TN, G1, G3, G5), sodass die finanzielle Umsetzung des Rechtsanspruchs zu Einsparungen in anderen Bereichen führen werde. Zumindest eine „bedarfsdeckende Finanzierung“ (TN, G3) sei anzustreben.

Zeitliche Ressourcen

Als eine weitere wichtige Ressource wird von den Akteurinnen und Akteuren Zeit angeführt, die in unterschiedlicher Hinsicht als relevant markiert wird, zum einen hinsichtlich der sinnvollen Nutzung zeitlicher Ressourcen im Ganztage. So formuliert ein Teilnehmer, dass das im Ganztage zur Verfügung stehende Mehr an Zeit im Sinn der individuellen Förderung der Kinder durch das pädagogisch tä-

tige Personal „gut genutzt“ (TN, G4) werden müsse. Zum anderen wird die komplexe zeitliche Logistik des Ganztags, vor allem in Bezug auf Kooperation, als herausfordernd erlebt. Einerseits benötigen die Beteiligten „Zeitgefäße, in denen das pädagogische Personal zusammenkommen kann“ (TN, G2), um eine gelingende multiprofessionelle Kooperation sowie die Verzahnung der Systeme Schule und Kinder- und Jugendhilfe zu realisieren (vgl. hierzu Abschnitt 6.2.2). Andererseits wird auch die zeitliche Verfügbarkeit außerschulischer Partnerinnen und Partner thematisiert. Kooperationspartnerinnen und -partner, die aus Vereinen oder dem Handwerk Sachexpertise in den Ganzttag bringen, werden als Gewinn für den Ganzttag betont, doch auch bezüglich ihrer zeitlichen Verfügbarkeit stellen sich Schwierigkeiten: „Natürlich möchte ich vom TSV diesen Fußballtrainer haben, aber der arbeitet ja selbst bis 16.00 Uhr. Wie soll denn das gehen?“ (TN, G3). Deutlich wird somit in dieser Aussage, dass die Zeitorganisation im Ganzttag mit der Personalorganisation zusammenhängen kann.

Räumliche Ressourcen

Eine mangelnde Ausstattung mit Räumen, sowohl bezogen auf Räume im Schulgebäude als auch hinsichtlich des Außengeländes, stellt aus Perspektive aller Akteurinnen und Akteure einen der „hauptbegrenzenden Faktoren“ (TN, G2) dar.

Vor dem Hintergrund der zu erwartenden Anzahl der Kinder, die ab dem Schuljahr 2026/2027 ihren Rechtsanspruch in Anspruch nehmen werden, fehlen Räume. Zudem seien vorhandene Räume, zum Beispiel im Rahmen des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ gebaute Mensen (TN, G5), zum Teil zu klein. Auch zeigt sich, dass Schulbauten nicht auf eine institutionell verankerte ganztägige Bildung und Betreuung ausgelegt sind, was exemplarisch darin deutlich wird, dass Ruhe- und Rückzugsräume fehlen und Kinder sich ganztägig in ihrem *Klassenraum* aufhalten. Hinsichtlich der erforderlichen An-, Aus- oder gar Neubauten entsprechender Schulgebäude seien erhebliche Unterschiede zwischen Stadt und Land festzustellen: Gerade in innerstädtischen Räumen seien solche Baumaßnahmen zum Teil „aufgrund baulicher Voraussetzungen“ (TN, G2) oder denkmalgeschützter Bausubstanz nicht oder nur unter sehr herausfordernden Bedingungen möglich. In bestimmten Ballungsräumen sei der Erwerb von Grundstücken für den Neubau ganztägiger Arrangements schlichtweg zu teuer (TN, G1). Dieser Befund deckt sich mit diesbezüglichen Hinweisen aus der Untersuchung der Maßnahmen in den Ländern zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs in Kapitel 5.

Neben „Übergangslösungen“, wie zum Beispiel eine Unterbringung der Kinder in Containern, die jedoch nicht zu „Dauerlösungen“ (TN, G1) werden dürften, werden von den Akteurinnen und Akteuren im Wesentlichen zwei Maßnahmen als Lösungen für die mangelnden Raumressourcen betont: eine integrierte Raumnutzung sowie eine Öffnung von Schulen in den Sozialraum.

Eine integrierte Raumnutzung setze zunächst voraus, dass „pragmatische Hürden“ (TN, G4) wie fehlende Zugangsberechtigungen der außerschulischen Kooperationspartnerinnen und -partner zu den Räumen im Schulgebäude beseitigt werden müssen, zum Beispiel durch „verschiedene Schließsysteme“ (TN, G1). Auch müsse eine Exklusivität der Nutzung von Räumen, wie zum Beispiel die alleinige Nutzung von Klassenräumen durch Lehrerinnen und Lehrer, enden. Zudem müssen integrierte Raumnutzungskonzepte in gemeinsamer Verantwortung von Schule und Kinder- und Jugendhilfe unter Einbezug der Schülerinnen und Schüler entwickelt werden (TN, G5, G2).

Gleichwohl ist ebenfalls eine Öffnung von Schulen in den Sozialraum anzustreben, insbesondere, aber nicht ausschließlich dort, wo keine zusätzlichen Räume geschaffen werden können. So können beispielsweise „Abenteuerfarmen und Abenteuerspielplätze“ (TN, G2, G3) einbezogen werden: „Also, raus aus den Betonburgen, rein in den Sozialraum“ (TN, G5). Denn alle Bildungsakteurinnen

und -akteure im Sozialraum haben den Auftrag, ein gutes Aufwachsen zu ermöglichen: „Das schaffen wir nicht, wenn wir nur die Schule haben“ (TN, G3). Eine entsprechende Öffnung der Schulen ist in den Konzepten zu verankern.

Reflektierende Einordnung der Workshop-Ergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs

Verschiedene Studien verweisen darauf, dass eine „angemessene finanzielle [und] zeitliche Ausstattung [...] sowie geeignete Räumlichkeiten“ (Arnoldt 2021, S. 28) für eine gelingende Umsetzung ganztägiger Bildung und Betreuung relevant sind. Was genau als angemessen beziehungsweise als geeignet gilt, ist auch vor dem Hintergrund der jeweiligen regional- und schulspezifischen Bedingungen ganztägiger Bildung und Betreuung zu reflektieren. So bieten bspw. „containerartige mobile Raumzellen“ (Baier 2009, S. 335) als temporäre Bauten (vgl. ebenda), die auch im Rahmen des Workshops als „Übergangslösung“ (TN, G1) diskutiert worden sind, zumindest den Vorteil, dass sie „leicht zu transportieren, zu handhaben und kurzfristig in Gebrauch zu nehmen sind“ (ebenda), bspw. bei einer unerwartet hohen Anzahl an ganztägig zu betreuenden Schülerinnen und Schülern. Des Weiteren werden für den schulischen Gebrauch, „in letzter Zeit vermehrt“ (ebenda), auch Leichtbauweisen eingesetzt, die eine „größere Wandelbarkeit und Nutzungs-Flexibilität von Bauwerken“ (ebenda, S. 336) ermöglichen und so auch Ganztagschulen als „komplexe Sinnesmilieus“ (Rittelmeyer 2014, S. 293) begreifen.

Eine langfristige und kontinuierliche Ausstattung mit finanziellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen kann zudem eine gelingende Kooperation zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe begünstigen (Arnoldt 2021, S. 23). Eine solche wird wiederum als wesentlich erachtet, um einen qualitativ hochwertigen Ganztags zu gestalten und um zur Erfüllung der an ganztägige Arrangements gerichteten bildungsbezogenen Erwartungen, wie einer Reduktion von „herkunftsbedingten Benachteiligungen“ (Stolz 2009, S. 106), einer umfassenderen „individuelle[n] Förderung der Schülerinnen und Schüler“ (ebenda), einer Umgestaltung von Schule „zu einer anregenden Lern- und Lebensumgebung“ (ebenda) sowie der Schaffung eines „konsistenten Gesamtzusammenhang[s] von Bildung und Betreuung“ (JMK/KMK 2004)“ (ebenda, S. 107) beizutragen.

6.3 Kernelemente einer zeitgemäßen Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich: „Es geht um die Lebenszeit der Kinder“ (TN, G4)

Zwar werden die gesetzlichen Rahmenbedingungen sowie Qualitätsstandards, die Kooperation, das Personal sowie die finanziellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen, wie sie sich gegenwärtig im Kontext ganztägiger Bildung und Betreuung darstellen, von den Expertinnen und Experten als problematisch markiert und vor dem Hintergrund als zentrale Herausforderungen der strukturellen Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung für Kinder im Grundschulalter identifiziert (Abschnitt 6.1 und 6.2). In den im Workshop von den Expertinnen und Experten entwickelten Modellskizzen zwecks Konzeption einer gelingenden zeitgemäßen ganztägigen Bildung und Betreuung bilden diese Aspekte gleichwohl Kernelemente einer solchen Bildung und Betreuung. Gleichzeitig nehmen diese Kernelemente entscheidenden Einfluss darauf, wie Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich konzipiert wird (und werden kann).

Der Begriff der Konzeption greift dabei Fragen der Gestaltung des Ganztags auf, die in den vergangenen zwei Jahrzehnten mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen diskutiert wurden. Konzeptionelle Fragen zielen dabei unter anderem auf die Rhythmisierung als (reformpädagogische) Vorstellung des Abwechselns von formellen Lernzeiten und non-formalen Bildungsangeboten (Rabenstein 2020, auf die Zusammenarbeit mit Vereinen und den Einbezug des Sozialraums (zum Beispiel

im Rahmen kommunaler Bildungslandschaften (Coelen et al. 2022)), auf Überlegungen, ob Tageseinrichtungen (Hortangebote) oder Ganztagschulen die bessere Umsetzung ganztägiger Bildung und Betreuung darstellen (zum Beispiel zum Vergleich der Demokratieförderung (Peyerl et al. 2021), sowie auf die Verantwortlichkeit im Rahmen der Leitung des Ganztags (Schulleitung und/oder Träger der Kinder- und Jugendhilfe) (StEG 2019). Der Begriff der Konzeption ist somit auch zu einem Schlagwort teilweise überhitzter Diskussionen unter den Vorzeichen ideologisch unterschiedlicher Ideale, aber auch Enttäuschungen, geworden. In der Fachliteratur wird sodann auch nicht mehr ein bestimmtes Modell der Umsetzung ganztägiger Bildung und Betreuung als besonders geeignet herausgestellt, sondern es wird vielmehr die Notwendigkeit eines Prozesses der bewussten Auseinandersetzung mit der Gestaltung des Ganztags betont (Seemann und Titel 2023; StEG-Konsortium 2019; Holtappels und Rollett 2009).

Ogleich auch in den von den Akteurinnen und Akteuren entwickelten Modellskizzen zwecks Konzeption einer zeitgemäßen ganztägigen Bildung und Betreuung sehr vielfältige Aspekte herausgestellt werden, sehen die Expertinnen und Experten in allen Gruppendiskussionen das *Kind* im Zentrum einer zeitgemäßen Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich: „Es geht um die Lebenszeit der Kinder“ (TN, G4), so die Begründung einer Person aus der Gruppe der Vertreterinnen und Vertreter der Schul(leitungs)verbände, weshalb das Kind im Zentrum gesehen werde und in diesem stehen müsse. In einer der Gruppendiskussionen (G4) wird zur Veranschaulichung dieser Perspektive das Bild des Apfels gewählt, „das Entscheidende eines Kernobstes ist der Kern, das ist das Kind [...]. Daraus wächst wieder was Neues. Aber ohne die Frucht drum wird es nicht funktionieren. Also der Kern als solcher würde ja vertrocknen am Baum. Das heißt, es braucht die Frucht drum herum. Und die Frucht sind letzten Endes die Gelingensbedingungen [...], ohne die geht es nicht“ (TN, G4). In dieser kindorientierten und zugleich -zentrierten Perspektive kommt eine Entwicklung der jüngeren Zeit zum Ausdruck (Abbildung 17), in der Kinderrechte und Partizipation, Inklusion und Bildungsgerechtigkeit in sozialräumlichen Bezügen deutlich stärker in den Vordergrund rücken und als bedeutsam erachtet werden, als dies in den Diskursen zum Ganztags noch vor 20 Jahren der Fall war (Liebel 2010). Damit wird ein gesellschaftlicher Wandel markiert, in dem die Interessen von Kindern, ihre Rechte, aber auch ihre Stimmen (Bundesjugendkuratorium; Qvortrup 1994; Prout und James 2015; Hengst und Zeiher 2005) in unserer Gesellschaft deutlich mehr an Gewicht erhalten (sollen).

Abbildung 17: Kernelemente einer zeitgemäßen kindzentrierten Konzeption von Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich



Quelle: Eigene Darstellung

© Prognos/ITES 2023

Nimmt man den konsensuellen Vorschlag der Expertinnen und Experten ernst, dass das Kind im Zentrum einer zeitgemäßen Ganztagsbildung und -betreuung stehe, sind damit folglich Überlegungen verbunden, wie eine konsequente Ausgestaltung der Konzeption eines gelingenden Ganztags – „gedacht“ (TN, G3) aus der Perspektive des Kindes – gestaltet werden müsste. Folgende Impulse wurden von den Akteurinnen und Akteuren in den Gruppendiskussionen herausgearbeitet.

Kinderrechtssensible Perspektive – „das darf dann nicht nur, ich sage mal, dürfen nicht nur schöne Worte sein [...] die Kinderrechtskonvention sind keine schönen Worte. Das sind Fakten“ (TN, G 5).

Eine wichtige Thematik stellt hier, insbesondere aus der Perspektive der Akteurinnen und Akteure aus der Kinder- und Jugendhilfe, der Kinderschutz im Ganztage dar, der bislang nicht hinreichend aufgegriffen werde, aber im Rahmen einer kinderrechtssensiblen Perspektive zum festen Bestandteil der Konzeption werden müsse, wie es eine Teilnehmerin formuliert: „In unserer Bestandsanalyse haben wir einige Hinweise auf inadäquate Bestrafungstaktiken innerhalb des Ganztages bekommen“ (TN, G2). Sie fährt fort, dass vor diesem Hintergrund auf jeden Fall ein Augenmerk auf das Thema Kinderschutz zu richten sei und institutionelle Schutzkonzepte, die in der Kinder- und Jugendhilfe Standard sind, auch für Schulen wichtig seien.

Zudem werden von den Expertinnen und Experten weitere Kinderrechte, die es im Ganztage umzusetzen gelte, an deren Umsetzung es gegenwärtig aber noch hapere, betont, so „das Recht [...] auf gesunde Ernährung [...] [und die] räumliche Situation, das sind Sachen, die wir auch schon ratifiziert haben und eigentlich längst umsetzen müssten“ (TN, G5). Auch das Recht auf Ruhe und Freizeit, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung (KRK § 31, Absatz 1) sehen Akteurinnen und Akteure aus der Kinder- und Jugendhilfe als ausbaufähig an, deutlich werdend in der Aussage, dass

„Kinder Freiräume brauchen, Spielräume“, dies aber „nicht in den Köpfen [bei Leuten, die aus dem Bereich Schule kommen] drin [sei]. Für die ist das, was in Schule stattfindet, Schule“ (TN, G3).

Vor dem Hintergrund des Kinderrechts auf Partizipation argumentieren Akteurinnen und Akteure aus der Kinder- und Jugendhilfe auch für die Freiheit der Wahlmöglichkeit bei non-formalen Bildungsangeboten: „AGs sind nicht schlimm, wie gesagt, sie sind wunderbar, [...] wenn Kinder sich da[s] aussuchen können“ (TN, G3) – und auch die Möglichkeit des Wechsels im laufenden Schuljahr haben. Problematisiert werden demgegenüber „schein-partizipative Freiräume ohne Lebensweltbezug“ (TN, G3), die ein weiterer Akteur dieser Gruppe durch die Strukturen der Institution Schule bedingt sieht: „Wenn wir im Umgang mit Kindern und Jugendlichen auch von Kinderrechten sprechen, sind Freiräume in diesen Kontexten oftmals ja auch eine Reproduktion von vorhandenen Machtgefällen“ (TN, G3).

Partizipation gehört neben der „Schaffung gesicherter Lebensgrundlagen und dem Schutz vor Gewalt“ (Derecik et al. 2013, S. 215) in modernen Gesellschaften mittlerweile zu den Grundprinzipien des Aufwachsens. Durch die UN-Behindertenrechtskonvention, aber insbesondere durch die Kinderrechtskonvention und ihrer Versicherung im Artikel 12, „dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu [zusichern, Ergänz. d. Verf.], diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und die Meinung angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife zu berücksichtigen“ (UN-KRK, Art. 12), hat der Begriff der Partizipation eine Aufwertung in Bezug auf Kinder und Jugendliche erfahren, der sich mittlerweile in den jeweiligen Bundes- und Landesgesetzgebungen etabliert hat. In der Umsetzung einer ganztägigen kinderrechtssensiblen und partizipativen Grundschule findet sich allerdings noch immer die Problematik des Doppelcharakters von Partizipation und von „konfligierenden Erwartungen“ (Arnoldt und Steiner 2010, S. 156). Verwiesen ist damit beispielsweise auf Formen von simulierter Partizipation, in denen Beteiligung zwar versprochen, die Autonomie der Schülerinnen und Schüler aber nicht anerkannt werde (Helsper et al. 2013). Um dieses Dilemma aufzulösen, ist eine hohe Reflexions- und Veränderungsbereitschaft aller Beteiligten notwendig (Büker et al. 2021); damit verbunden sind jedoch auch die Bereitstellung von Ressourcen und Professionalisierungsmaßnahmen.

Bildungsgerechtigkeitssensible Perspektive – „Die Daten zeigen [...]. dass es dort immer wieder halt keine, also dass es keine fairen Chancen, Bildungschancen gibt. Ich hätte jetzt gesagt, das ist ein Kinderrecht, also auf gleichwertige Bildungschancen“ (TN, G3).

In den Ganztag sind mit der Schule und der Kinder- und Jugendhilfe zwei in ihren pädagogischen Zielsetzungen und ihrer Bildungspraxis unterschiedliche Institutionen involviert, was mit Herausforderungen einhergehen kann (Thieme 2013, S. 174). Es sei schwierig, die beiden Institutionen „miteinander wirklich in Einklang zu bringen“ (TN, G3). Insbesondere unterschiedliche Bildungsverständnisse sind abzustimmen – wobei hiermit nicht gemeint ist, dass die Verständnisse einheitlich sein sollen. Bildungsprozesse lassen sich in formale, non-formale und informelle Bildungsprozesse unterscheiden, wobei vielfach der Schule, genauer dem Unterricht, die formalen und der Kinder- und Jugendhilfe die non-formalen Bildungsprozesse zugeschrieben werden.

Ein umfassendes, das heißt ein alle drei Formen von Bildung berücksichtigendes Bildungsverständnis kann als Lösungsweg aufgezeigt werden, um bildungungleichheitssensibel im Rahmen einer zeitgemäßen, kindorientierten ganztägigen Bildung und Betreuung agieren zu können (Höhne 2008, S. 827f.). Verankert werden kann ein solches „ganzheitliches oder integriertes Bildungsverständnis, [das] sowohl die fachlichen als auch die sozial emotionalen Kompetenzen, [die] Persönlichkeitsentwicklung“ (TN, G2) fördern soll, in „gemeinsamen Bildungspläne“ (TN, G2), die in einigen Ländern bereits existieren.

Inklusive Perspektive – „Es ist nicht nur der berühmte Rollstuhlfahrer [...], es gehört einfach dazu, das von Anfang an mitzudenken“ (TN, G3), „alle gehören da mit dazu“ (TN, G2).

Eine inklusive Ganztagsbildung und -betreuung zielt auf eine gerechtere, offenere und humane Gesellschaft, an der Kinder mit und ohne Behinderungen gemeinsam teilhaben können. Raumkonzepte sowie pädagogische Angebote in der ganztägigen Bildungs- und Betreuungspraxis sind bisher nur bedingt auf eine inklusive Ausgestaltung ausgerichtet. Wichtig sei, dass sich nicht die Kinder dem System anpassen müssten, „sondern das System sich durchaus auch diesen“ (TN, G2). Eine Forderung der Expertinnen und Experten bezieht sich, gemäß einem umfassenden, nicht nur auf Kinder mit Behinderungen fokussierten Inklusionsverständnis, auf einen zugleich sozialräumlich ausgerichteten und bildungsungerechtigkeitssensiblen Ganztags, der mit dem Slogan „Bildungslandschaften im Sozialraum gestalten, inhaltlich wie baulich“ (TN, G3), umschrieben wird.

Sozialräumliche Perspektive – „Wir [müssen] uns im Sozialraum orientieren [...] und [...] viel stärker alle Akteurinnen und Akteure einbeziehen“ (TN, G2).

Als positiver Faktor wird der Sozialraum in den Gruppendiskussionen herausgestellt, und zwar nicht nur, um adäquat auf raumbezogene Herausforderungen reagieren zu können (Abschnitt 6.2.4). Vielmehr wird festgestellt, dass Schulen, Kitas, Vereine, Kinder- und Jugendarbeit sowie Kirchen „alle einen Auftrag [haben], weil die arbeiten alle für die gleichen Kinder“ (TN, G3). Vor diesem Hintergrund soll ganztägige Bildung und Betreuung auch außerhalb der Mauern der Schule stattfinden, zudem die stattfindenden Kooperationen für alle Akteurinnen und Akteure, insbesondere aber für die Kinder, gewinnbringend sein können (Deinet 2008, S. 724). Gleichwohl müssen Aufsichtsprobleme geklärt sowie Kindern auch Freiräume gegeben werden, an entsprechenden Angeboten nicht teilzunehmen, denn „nicht jedes Kind hat jeden Tag Lust“ (TN, G3).

Zu berücksichtigen seien aber auch unterschiedliche sozialräumliche Voraussetzungen. „Wir sehen das tatsächlich, dass wir Schulen in prekären Bereichen anders mit Angeboten ausstatten als Schulen in sozioökonomisch guten Bereichen“ (TN, G5). Zudem bedarf es „einer gemeinsamen Konzeption [...] aller beteiligten Akteure“ (TN, G3), damit sich Kooperationspartnerinnen und -partner von Schule nicht abkehren. Sozialraumöffnung lediglich auf Vereine sowie Kinder- und Jugendarbeit zu begrenzen, stellt dabei eine Verkürzung dar. Mit Verweis auf die Familiengrundschulzentren in NRW (Born et al. 2019) wird eine Öffnung für sozialpädagogische Beratung, Sozialarbeit, Familienarbeit, Schuldnerberatung gefordert, von der insbesondere von sozialer Ungleichheit betroffene Kinder und deren Familien profitieren können. Für solche Öffnungen bedarf es jedoch nicht nur der Offenheit von Schule, Veranstaltungen in den Sozialraum zu verlagern, sondern auch Zeit sowie entsprechenden Personals, das sich dieser umfassenden Öffnung widmet, wie beispielsweise im Rahmen einer „Ganztagskoordination [...] mit Einbindung aller am Ganztags Beteiligten“ (TN, G1, G3).

Reflektierende Einordnung der Workshop-Ergebnisse in den wissenschaftlichen Diskurs: Das Ringen um das richtige Modell

In den für diesen Bericht durchgeführten Gruppendiskussionen wird in vielen Argumentationen um ein vermeintlich „richtiges“ Modell des Ganztags gerungen. Allein schon aufgrund der „Bildungshoheit der Länder, die die konkrete Ausgestaltung des Ganztages individuell regeln“ (Wegner et al. 2009, S. 23), kann es jedoch das *eine* Modell ganztägiger Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter nicht geben. Vielmehr gestalte sich ganztägige Bildung und Betreuung als „heterogene Intervention“ (Züchner und Fischer 2011, S. 15), die von einer Vielzahl von Faktoren abhängt, so beispielsweise von der Ganztagsschulform und den personellen Ressourcen (Wichmann 2015, S. 36), von „unterschiedlichen räumlichen Ausstattungen, wechselnden und vielfältigen Angebotsstrukturen und unterschiedlichen Teilnahmegraden“ (Züchner und Fischer 2011, S. 15).

Was jedoch, sowohl im Diskurs zu ganztägiger Bildung und Betreuung der vergangenen beiden Jahrzehnte (Appel 2009, S. 81; Nentwig-Gesemann und Walther 2022) als auch einhellig von den Expertinnen und Experten in den Gruppendiskussionen betont wird, ist, dass Kinder im Zentrum ganztägiger Bildung und Betreuung stehen (sollen). Somit ist nicht ein bestimmtes Modell des Ganztags anderen Modellen vorzuziehen, aber alle Modelle sollten Kinder ins Zentrum ihrer Entwicklung stellen und damit in der UN-Kinderrechtskonvention verankerte Rechte der Kinder berücksichtigen! Konkret bedeutet das vor allem, dass im Rahmen eines solchen „kindorientierten Ganztag[s]“ (Walther und Nentwig-Gesemann 2022, S. 9) die Kinder „mit ihren Interessen wahr- und ernstgenommen [...] [und] ihre Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten [...] sichergestellt werden [müssen]“ (ebenda).

Auf Grundlage der Sichtweisen der befragten Akteurinnen und Akteure ergeben sich abschließend folgende Empfehlungen in Bezug auf

1. das pädagogisch tätige Personal und multiprofessionelle Kooperation:

- den Fachkräftemangel bewältigen
- Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen verbessern
- Qualitätsstandards und verpflichtende Weiterqualifikationen für das Personal im Sinn einer Qualifizierung „on the job“ einführen
- Ganztags als Ausbildungsinhalt curricular an den Fachschulen (für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern) und Hochschulen (für die Qualifikation von Sozialarbeiterinnen und Sozialarbeitern sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen) festlegen
- gesetzliche Rahmenbedingungen und Qualitätsstandards zur Regelung der Kooperation schaffen
- Unterstützungssysteme schaffen und zum Beispiel in Form eines Netzwerkmanagements/ einer Ganztagskoordination auf übergeordneter Ebene Prozesse begleiten lassen

2. finanzielle, zeitliche und räumliche Ressourcen:

- die Finanzierung eines qualitätvollen Ganztags in den Kommunen sichern
- räumliche und zeitliche Ressourcen für Kooperation bereitstellen
- Schulen zum Sozialraum öffnen und Räume multiprofessionell nutzen

3. die lückenhafte Datenlage:

- das Forschungsdesiderat „Wer ist im Ganztags tätig?“ aufheben und mittels Umsetzung der Ga-FöG-Statistik eine Datengrundlage schaffen, die das gesamte Personal in ganztägiger Bildung und Betreuung erfasst

7 Fazit

Ausbau von Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter

- 1. Um ab 1. August 2026, wenn der Rechtsanspruch auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter stufenweise in Kraft tritt, ein bedarfsdeckendes Bildungs- und Betreuungsangebot für Kinder im Grundschulalter vorhalten zu können, müssen die (durch den Bund unterstützten) Ausbaubemühungen der Länder und Kommunen deutlich verstärkt werden.** Bis dahin müssen bundesweit ungefähr 95 Tausend Plätze pro Schuljahr zusätzlich geschaffen werden. Das sind deutlich mehr als in der Ausbauphase zwischen 2005/2006 und 2019/2020 (durchschnittlich +75 Tausend Plätze pro Schuljahr). Das bisherige Ausbautempo genügt folglich nicht, um die Bedarfe zukünftig zu decken. Dies gilt vor allem für die westdeutschen Länder.
- 2. Die weitere Entwicklung der Betreuungswünsche der Eltern als eine wesentliche Determinante des Platzbedarfs ist in den nächsten Jahren genau zu beobachten.** Die elterlichen Betreuungsbedarfe stagnierten in den letzten Jahren. Auch die tatsächliche Inanspruchnahme ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter hat sich weniger dynamisch als in den Vorjahren entwickelt. Der gebremste Ausbau kann allerdings auch angebotsseitige Gründe wie ein Abwarten der Länder auf das zweite Investitionsprogramm des Bundes oder Fachkräfteengpässe haben. Diese dürften auch in den kommenden Jahren eine der größten Herausforderungen darstellen.
- 3. Die statistische Erfassung der Inanspruchnahme von (ganztägigen) Bildungs- und Betreuungsangeboten durch Kinder im Grundschulalter muss durch eine zügige Umsetzung der GaFöG-Statistik dringend verbessert werden.** Auf Grundlage der derzeit verfügbaren Statistiken lassen sich der Bestand an und die Inanspruchnahme von (ganztägigen) Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter nur näherungsweise abbilden. Der tatsächliche Ausbau der Angebote kann daher lediglich eingeschränkt nachvollzogen werden.

Maßnahmen des Bundes und der Länder zur Vorbereitung und Umsetzung des Rechtsanspruchs

- 1. Die bereitgestellten Finanzhilfen des Bundes haben bisher vorwiegend zum qualitativen Ausbau, weniger zum quantitativen Ausbau des Platzangebots beigetragen.** Im Rahmen des Beschleunigungsprogramms wurden – auch aufgrund des weit gefassten Förderkatalogs – vorwiegend Ausstattungsinvestitionen umgesetzt, die vor allem der Herstellung einer zeitgemäßen Ganztagsbetreuung dienen. Der geringere Anteil an Baumaßnahmen kann unter anderem auf die Laufzeit des Programms zurückgeführt werden, in der komplexere Bauvorhaben nicht realisierbar waren. So erfolgte die Auswahl der beantragten Projekte in den Ländern insgesamt auch auf Basis pragmatischer Prüfungen von Laufzeit und Fristen. Entsprechend des jeweiligen Ausbaubedarfs für ein auskömmliches Platzangebot sind im Rahmen des laufenden Investitionsprogramms Ganztagsausbau von den Ländern künftig Maßnahmen zum quantitativen Ausbau zu berücksichtigen. Dies können Baumaßnahmen oder alternative Raumkonzepte sein.

2. **Bisher sind keine eindeutigen Investitionsschwerpunktsetzungen bei der Vorbereitung des Rechtsanspruchs in den Ländern zu erkennen.** Die Förderrichtlinien der Länder bilden im Beschleunigungsprogramm größtenteils die vom Bund vorgegebenen förderfähigen Maßnahmen ohne weitere Spezifizierungen oder landesspezifische Investitionsschwerpunkte ab. Eine künftige schwerpunktmäßige Förderung bestimmter Trägerschaften von Bildungs- und Betreuungsangeboten deutet sich in geringem Ausmaß an. Es zeigt sich eine leichte Tendenz für Kooperationen zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe.
3. **In den Ländern ist ein Bewusstsein für die Bedeutung des qualitativen Ausbaus der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote vorhanden.** In einem Großteil der Länder stellen Qualitätskonzepte eine (verbindliche) Grundlage bei der Gestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote dar. Viele Landesprogramme ohne Beteiligung des Bundes fördern die qualitative Weiterentwicklung. Die Analyse der getätigten Investitionen und der Qualitätskonzepte deutet darauf hin, dass die Länder sowohl die Qualität als auch die Quantität des Platzangebots im Blick haben. Die Qualität und die Schaffung einer kindzentrierten Lern- und Spielumgebung ist essenziell für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen; dies spiegelt sich sowohl in den getätigten Investitionen als auch in den Vorgaben der Qualitätskonzepte wider.

Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter aus Akteurinnen- und Akteursperspektive

1. **Kinder stehen im Zentrum einer zeitgemäßen ganztägigen Bildung und Betreuung.** Die Umsetzung einer kindorientierten ganztägigen Bildung und Betreuung erfordert die Gestaltung von Gemeinschaft im Ganzttag, in der soziales Lernen und die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder wichtige Ziele darstellen. Die Partizipation der Kinder an allen Angelegenheiten spielt hier eine zentrale Rolle. Eine bedeutsame Voraussetzung, um diese Ziele realisieren zu können, ist eine gleichberechtigte Kooperation zwischen allen Akteurinnen und Akteuren in Schule, Kinder- und Jugendhilfe und weiteren Bildungsinstitutionen. Zu deren Planung und Umsetzung kann eine auf kommunaler Ebene flächendeckend eingesetzte Ganztagskoordination beziehungsweise ein Netzwerkmanagement hilfreich sein. Eine solche multiprofessionelle Kooperation ist zudem unerlässlich, um dem in der UN-BRK verankerten Anspruch, ein inklusives Bildungs- und Erziehungssystem zu gestalten, gerecht zu werden: Von Anfang an ist ein kindorientierter Ganzttag als inklusiver Ganzttag zu konzipieren.
2. **Die Bereitstellung ausreichender personeller, finanzieller und räumlicher Ressourcen stellt eine große Herausforderung für eine zeitgemäße ganztägige Bildung und Betreuung dar.** Das Personal im Ganzttag repräsentiert sowohl gegenwärtig als auch zukünftig ein zentrales Thema, insbesondere vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels. Diesem kann in zweifacher Weise begegnet werden: erstens mittels des Versuchs der Fachkräftesicherung und -gewinnung durch eine attraktivere Gestaltung des Arbeitsfeldes und eine Verankerung ganztagsbezogener Inhalte in den jeweiligen Ausbildungs- und Studienmodulen und zweitens durch eine einheitliche(re) und qualitativ hochwertige Gestaltung von Weiterbildungen für bereits im Feld tätiges und zukünftig noch einzustellendes, nicht einschlägig pädagogisch qualifiziertes Personal. Neben dem Personal sollte insbesondere auch die unterschiedliche Finanzlage der Kommunen bundesweit in den Blick genommen werden, mit dem Ziel, unterschiedliche Ausführungsqualitäten des Ganztags zu verhindern. Unterschiedlich ausgestaltet ist auch die Raumsituation im Ganzttag in den Kommunen. Um dem Raummangel zu begegnen, erscheinen kooperative Raumnutzungskonzepte, auch unter Einbezug des jeweiligen Sozialraums, als praktikable Lösung.

- 3. Länderübergreifend vereinbarte Orientierungsmaßstäbe bieten länder- und kommunalensibel auszugestaltende Anhaltspunkte für eine gute ganztägige Bildung und Betreuung.** Länderübergreifend vereinbarte „Leitplanken“ (zum Beispiel Empfehlungen der KMK vom 12. Oktober 2023) können auf Landes- und Kommunalebene eine orientierende Funktion aufweisen und zur Reduktion unterschiedlicher Ausführungsqualitäten des Ganztags beitragen. Gleichwohl müssen Handlungsspielräume für die Länder und Kommunen gewährt bleiben. Die Qualitätsrahmen auf Landesebene können entscheidende Impulse zu einer regionalspezifischen Ganztagsentwicklung beisteuern. Die Qualitätsrahmen und Orientierungsmaßstäbe sind periodisch neu zu diskutieren und anzupassen.

8 Weitere Maßnahmen der Bundesregierung im Bereich ganztägiger Bildung und Betreuung für Grundschulkinder – Überblick

Die Bundesregierung unterstützt den quantitativen und qualitativen Ausbau der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter auf vielfältige Weise. Die aktuell neben dem Investitionsprogramm Ganztagsausbau laufenden Vorhaben, die zur Weiterentwicklung der Förderung von Kindern im Grundschulalter im Ganztags sowie zur Fachkräftesicherung und -gewinnung in diesem Arbeitsfeld beitragen, werden nachfolgend überblicksartig dargestellt.²⁶

Teilhabe von Kindern im Ganztags ermöglichen

Kinder stehen im Mittelpunkt beim Ausbau der Ganztagsbetreuung. Ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote sollen kindgerecht gestaltet sein. In Ganztagsangeboten entdecken Kinder gemeinsam ihre Welt, erleben und lernen Neues und schließen Freundschaften. Ganztags ist Lebensort. In zeitgemäßen Ganztagsangeboten sind Kinder mittendrin in der Gesellschaft. Kinder können im Ganztags gezielt gefördert werden und außerunterrichtliche Lernerfahrungen sammeln. Es entstehen Bildungschancen, welche dazu beitragen können, Benachteiligungen von sozioökonomisch benachteiligten Kindern zu verringern. Die Bundesregierung unterstützt die Entwicklung und Umsetzung kindgerechter ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote durch Förderprogramme und Forschungsvorhaben.

ESF Plus-Bundesprogramm „Gemeinsam für Qualität: Kinder beteiligen im Ganztags“

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Das ESF Plus-Bundesprogramm „Gemeinsam für Qualität: Kinder beteiligen im Ganztags“ unterstützt pädagogische Fach- und Lehrkräfte an Grundschulen in einem gemeinsamen Prozess bei der Weiterentwicklung und Erprobung eines Partizipationskonzepts als Teil ihres Ganztagssschulkonzepts. Partizipation von Schülerinnen und Schülern sowie ihren Familien ist für die Qualität von Ganztagsbetreuung von zentraler Bedeutung.

Bundesprogramm „Demokratie leben!“

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend fördert über das Bundesprogramm „Demokratie leben!“ verschiedene Maßnahmen auf kommunaler, regionaler und bundesweiter Ebene, die sich auf der Basis präventiv-pädagogischer Ansätze mit den Themenfeldern Demokratieförderung sowie Vielfaltsgestaltung und Extremismusprävention auseinandersetzen. Vor allem im Themenfeld Demokratieförderung sind die Angebote auch an Kinder im Grundschulalter sowie an pädagogische Fachkräfte gerichtet. Dabei werden ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote besonders in den Fokus genommen.

Forschungsprojekt „Demokratiebildung im Ganztags“

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Angesichts sich intensivierender Debatten über die Präventions- und Sozialisationspotenziale institutionalisierter Bildung einerseits und des konkreten Mangels an empirischem Wissen über die

²⁶ Der nachfolgende Abschnitt wurde von den zuständigen Bundesministerien verfasst.

alltägliche Praxis der Demokratiebildung im Ganzttag und ihre Einflussfaktoren andererseits führt das Deutsche Jugendinstitut, gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, bis Ende 2024 das Forschungsprojekt „Demokratiebildung im Ganzttag“ durch. Es geht der Frage nach, wie im pädagogischen Alltag des Ganztags Demokratiebildung verstanden und praktiziert wird und wie dies mit der Zusammenarbeit unterschiedlicher Akteure im Ganzttag zusammenhängt (<https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/demokratiebildung-im-ganzttag.html>).

Kultur macht stark

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Für gerechtere Bildungschancen zu sorgen bleibt eine der zentralen gesellschaftlichen Aufgaben. Ein Schlüssel dazu ist kulturelle Bildung. Mit „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ unterstützt das Bundesministerium für Bildung und Forschung daher seit 2013 lokale Bündnisse für Bildung bei der Umsetzung von außerschulischen Projekten der kulturellen Bildung, in denen Kinder und Jugendliche mit erschwertem Bildungszugang neue Perspektiven entwickeln können und in ihrer Persönlichkeit gestärkt werden. Für die dritte Förderphase von 2023 bis 2027 stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung insgesamt jährlich bis zu 50 Millionen Euro zur Verfügung. Das erfolgreiche Programm hat seit seinem Start über eine Million Kinder und Jugendliche mit bundesweit rund 40.000 Projekten erreicht. Die Projekte werden von lokalen Bündnissen für Bildung mit mindestens drei Partnern im Sozialraum der Kinder und Jugendlichen umgesetzt. In den Bündnissen vernetzen sich kulturelle Einrichtungen und außerschulische Bildungsorte wie Theater oder Bibliotheken mit Einrichtungen, die direkten Zugang zu den jungen Menschen haben, zum Beispiel Schulen, Horte oder Jugendzentren. Ein Entwicklungsbereich der aktuellen Förderphase ist die qualitätsvolle Mitgestaltung von Ganztagsangeboten an Schulen in enger Abstimmung mit den kommunalen Bildungslandschaften.

Gemeinschaftsverpflegung und Ernährungsbildung

Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft

Für das Wohlbefinden von Kindern und die Akzeptanz von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten ist eine ausgewogene und nachhaltige Verpflegung wesentlich. Ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote sind wichtige Lebens- und Lernräume für Kinder aller sozialer Schichten, auch für die Entwicklung eines gesunden und nachhaltigen Lebensstils. Denn die Weichen für eine adäquate Ernährungskompetenz und ein gesundes Bewegungsverhalten werden schon in früher Kindheit und Jugend gestellt. Kinder sollten von klein auf ausgewogene Ernährung als alltägliche Selbstverständlichkeit erfahren. Um eine entsprechende Verpflegung auch in der Schule sicherzustellen, hat die Deutsche Gesellschaft für Ernährung e.V. (DGE) im Auftrag des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft den Qualitätsstandard für die Verpflegung in Schulen entwickelt. Er stellt einen Orientierungsrahmen für eine vollwertige und ausgewogene Verpflegung dar. Das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft setzt sich für die flächendeckende Umsetzung des DGE-Qualitätsstandards für die Verpflegung in Schulen ein und unterstützt diese mit verschiedenen Maßnahmen. Gemeinsam mit den Ländern wurden 2008 Vernetzungsstellen Schulverpflegung in allen 16 Bundesländern eingerichtet. Sie sind Ansprechpartner für die Akteure in den Ländern, um vor Ort die Umsetzung einer gesunden und nachhaltigen Verpflegung zu unterstützen. Bis heute fördert das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft über IN FORM Projekte der Vernetzungsstellen, um das Angebot und die Akzeptanz einer entsprechenden Verpflegung im Ganzttag zu steigern. 2016 wurde das Nationale Qualitätszentrum für Ernährung in Kita und Schule (NQZ) als zentraler Ansprechpartner auf Bundesebene für die Vernetzungsstellen Kita- und Schulverpflegung eingerichtet. Die Aufgabe des NQZ ist die Koordination und Weiterentwicklung von Maßnahmen und Initiativen rund um gutes Essen in Kita und Schule auf Bundesebene.

Für die Akzeptanz der Verpflegung ist – neben dem Geschmack und der Vorbildfunktion des pädagogischen Personals – eine entsprechende Ernährungsbildung entscheidend. Über das Bundeszentrum für Ernährung werden zahlreiche Medien zur Stärkung der Ernährungsbildung im Ganztagsangeboten, darunter Fortbildungen und Unterrichtsmaterialien.

Familien stärken

Mit der Einführung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter verfolgt der Gesetzgeber die familienpolitischen Ziele, die Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die gleichberechtigte Teilhabe von Frauen und Männern am Erwerbsleben zu unterstützen sowie die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse zu fördern. Nur mit einer hochwertigen Betreuung für Kinder von null bis zehn Jahren kann die Vereinbarkeit von Beruf und Familie und damit eine höhere Erwerbstätigkeit von Müttern erreicht werden. Erwerbsarbeit ist die zentrale Stellschraube, um aus der Armut herauszukommen.

Die Bundesregierung verfolgt zur Verwirklichung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie einen ganzheitlichen Politikansatz. Sie fördert daher sowohl Initiativen, die Eltern in ihrer Erziehungsarbeit beraten und begleiten, als auch den andauernden Ausbau und die qualitative Verbesserung der Kinderbetreuung und verbessert durch die Kindergrundsicherung den Zugang zu sozialen Leistungen für Familien. Dazu gehört auch die Erforschung der Wirkung von Kindertagesbetreuung und Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter auf die Erwerbstätigkeit von (potenziellen) Eltern sowie Maßnahmen zur Steigerung der Familienfreundlichkeit von Arbeitgebern.

ESF Plus-Programm „ElternChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Mit dem ESF Plus-Programm „ElternChanceN – mit Elternbegleitung Familien stärken“ setzt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die erfolgreiche Arbeit der Elternbegleitung über ein bundesweites Standortprogramm fort. Ziel ist die bessere Vernetzung und Etablierung von Elternbegleitung vor Ort. Von 2022 bis 2028 steht dabei die stärkere kommunale Einbindung präventiv wirkender Elternbegleitung durch kooperative Arbeitsformen mit sozialen Partnerinnen und Partnern im Mittelpunkt. Neben der Vernetzung mit dem Jugendamt, weiteren Einrichtungen der Familienbildung, wie beispielsweise Familienzentren, Familienbildungsstätten oder Kitas, legt das Programm den Schwerpunkt auch auf die Kooperation mit Grundschulen.

Erforschung der Wirkung von Kindertagesbetreuung beziehungsweise Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter auf die Erwerbstätigkeit von (potenziellen) Eltern

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

2022 hat IfD Allensbach im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Weichenstellungen für die Aufgabenteilung in Familie und Beruf erhoben. Dabei wurde unter anderem der Zusammenhang zwischen umfangreicher Erwerbstätigkeit und der Nutzung von Ganztagsbetreuung bei Müttern mit Kind im Grundschulalter deutlich: 35 Prozent der befragten Eltern hatten den Eindruck, mehr Ganztagsbetreuung in Schule, Kita oder Kindergarten könnte ihnen bei der Vereinbarung von Familie und Beruf sowie bei der Bewältigung der familiären Aufgaben helfen (https://www.ifd-allensbach.de/fileadmin/IfD/sonstige_pdfs/9213_Weichenstellungen.pdf). Die 2023 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend veröffentlichte SINUS-Studie „Was heißt hier familienfreundlich? Vorstellungen und Erwartungen von (potenziellen) Eltern“ zeigt beispielsweise, dass 82 Prozent der Eltern genügend Angebote an Ganztagsplätzen für Grundschulkindern wichtig halten, aber nur 47 Prozent diesen Bedarf als erfüllt ansehen (<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/221446/1c81ea8e6ecd001d17bba9184141ebc3/was-heisst-hier-familienfreundlich-monitor-familienforschung-ausgabe-45-data.pdf>).

Qualitätsentwicklung in Schulen und Kindertagesbetreuung

Sowohl die Inanspruchnahme des Rechtsanspruchs auf Förderung im Ganzttag als auch die kompetenzförderliche Wirkung ganztägiger Bildung und Betreuung hängt entscheidend von der Qualität der Ganztagsangebote ab.

KMK-Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganzttagsschule und weiterer ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter
Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK)

Gemäß der verfassungsrechtlichen Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern liegt die Qualitätsentwicklung der Ganztagsbildung und -betreuung für Kinder im Grundschulalter in der Zuständigkeit der Länder. Bund und Länder stehen in verschiedenen Prozessen im Austausch und wirken zusammen, um den Erfahrungsaustausch zu fördern und gemeinsame Grundlagen zu schaffen, wie es 2023 beim KMK-Prozess zur Erarbeitung von KMK-Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganzttagsschule und weiterer ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter der Fall war.

Wissenschaftsgeleiteter Qualitätsdialog
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Eine wichtige Grundlage für diese Prozesse stellt der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung 2021 durchgeführte „Wissenschaftsgeleitete Qualitätsdialog zum Ganzttag“ dar. Basierend auf der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung von 2005 bis 2016 geförderten „Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen (StEG)“ haben Vertreterinnen und Vertreter aus Bildungsforschung, Bildungsverwaltung und Bildungspraxis 2021 die Erkenntnisse zur Qualitätsentwicklung im Ganzttag in konkretes Handlungswissen übersetzt. Ergebnis des Qualitätsdialogs ist ein Orientierungsrahmen mit Empfehlungscharakter zur Gestaltung guter ganztägiger Bildungsangebote. Herausgearbeitet wurden als Handlungsfelder: Steuerung des Ganztags, Zusammenarbeit, Gesamtkonzept, Angebotskonzept, Angebotsdurchführung und Soziale Beziehungen. Das gemeinsam erarbeitete Handlungswissen ist in Form von praxisnahen Handreichungen, die das DIPF – Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation erstellt hat, online zugänglich (<https://www.dipf.de/de/forschung/aktuelle-projekte/wissenschaftsgeleiteter-qualitaetsdialog-zum-ganzttag#0>).

Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung fördert empirische Bildungsforschung. Innerhalb des Rahmenprogramms empirische Bildungsforschung widmet sich das Handlungsfeld 3 der Qualitätsentwicklung im Bildungssystem als Schlüssel zur Bewältigung zentraler, gesellschaftlicher Herausforderungen. Im Rahmen der Forschungsrichtlinie „Veränderungsprozessen in Bildungseinrichtungen und hierauf bezogener Maßnahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung“ soll erforscht werden, welche Maßnahmen und Veränderungsprozesse in Bildungseinrichtungen zu einer nachhaltigen Qualitätsentwicklung und -sicherung führen, wie diese anwendungsnah auszugestaltet sind und wie sie in die Breite getragen werden können. Ziel der Förderung ist es, die Qualität von Bildungseinrichtungen (unter anderem von Ganztagsangeboten) insbesondere vor dem Hintergrund vielfältiger gesellschaftlicher, organisationaler und personeller Herausforderungen nachhaltig zu erhöhen und Bildungseinrichtungen durch Rückgriff auf das notwendige Prozess- und Organisationswissen zu befähigen, mit den genannten Herausforderungen umzugehen. Es ist geplant, dass die ersten Forschungsprojekte ihre Arbeit im Jahr 2024 aufnehmen.

Investitionshilfen des Bundes

Neben dem „Investitionsprogramm Ganztagsausbau“ (Kapitel 2) unterstützt der Bund die Länder und Kommunen mit weiteren Finanzhilfen für Investitionen, die die qualitative Weiterentwicklung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten ermöglichen.

Städtebauförderung

Bundesministerium für Wohnen, Stadtentwicklung und Bauwesen

Eine Öffnung von Ganztagsgrundschulen und Hortangeboten in den Sozialraum ist wichtig, um Kooperationen auszubauen beziehungsweise zu intensivieren und Teilhabe zu ermöglichen. Dafür bedarf es oftmals auch baulicher Veränderungen. Die Städtebauförderung des Bundes und der Länder unterstützt Kommunen bei der gebietsbezogenen Beseitigung städtebaulicher und sozialer Missstände sowie von Funktionsverlusten. Dazu gewährt der Bund den Ländern Finanzhilfen für Investitionen gemäß Artikel 104b Grundgesetz (GG), die durch Mittel der Länder und Kommunen ergänzt werden. In diesem Rahmen wird auch die bauliche Anpassung von Schulen für eine Öffnung zum Quartier und die Nutzung der Schulgebäude durch außerschulische Angebote für Beratung und Austausch (zum Beispiel für Eltern) gefördert. Die Schulen können so zu Ankerpunkten in der Quartiersentwicklung werden. Insbesondere das Städtebauförderungsprogramm „Sozialer Zusammenhalt“ unterstützt dies mit seinem integrierten sozialräumlichen Ansatz (www.staedtebauefoerderung.info).

DigitalPakt Schule

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Zur Verbesserung der digitalen Infrastruktur an Schulen, auch an Ganztagsgrundschulen, haben Bund und Länder im Jahr 2019 den „DigitalPakt Schule 2019-2024“ vereinbart, der an die Strategie „Bildungsoffensive für die digitale Wissensgesellschaft“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Strategie der Kultusministerkonferenz „Bildung in der digitalen Welt“ anknüpft (www.digitalpaktschule.de).

Im Rahmen des DigitalPakt Schule unterstützt der Bund Länder und Gemeinden bei Investitionen in die digitale kommunale Bildungsinfrastruktur, ursprünglich mit fünf Milliarden Euro. Dies entspricht einer Förderquote von 90 Prozent. Die Länder leisten einen Eigenanteil von 10 Prozent und finanzieren darüber hinaus zusätzliche Maßnahmen. Die Umsetzung digitaler Bildung durch pädagogische Konzepte, Anpassung von Lehrplänen und Umgestaltung der Lehreraus- und -fortbildung obliegt den Ländern. Schulträger stellen Betrieb und Wartung der technischen Infrastruktur sicher.

Bildungskommunen

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Bei der Verbesserung von Bildungschancen im lebensbegleitenden Lernen kommt der kommunalen Ebene eine wichtige Rolle zu. Mit dem ESF Plus-Programm „Bildungskommunen“ unterstützt das Bundesministerium für Bildung und Forschung in der Förderperiode 2021-2027 des Europäischen Sozialfonds Plus Landkreise und kreisfreie Städte in Deutschland dabei, ihre Bildungslandschaften innovativ und nachhaltig zu gestalten: Ein datenbasiertes Bildungsmanagement und eine analog-digitale Vernetzung von Akteuren und Angeboten erlauben es, neue Kooperationsformate und (Ganztags-) Bildungsangebote in wählbaren Themenschwerpunkten zu entwickeln, darunter Bildung für Nachhaltige Entwicklung, Fachkräftesicherung/Bildung im Strukturwandel, Integration durch Bildung und Inklusion sowie Kulturelle Bildung und Demokratiebildung/politische Bildung. Insbesondere sind Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren und Lernorten (zum Beispiel im Rahmen der Ganztagsbetreuung) anzubahnen. Die Datenbasierung durch

ein kommunales Bildungsmonitoring erlaubt dabei eine transparente Koordinierung und Steuerung, wovon Kommunen unter anderem bei der Gestaltung, Ausweitung und fachlichen Weiterentwicklung der Ganztagsbetreuung sehr profitieren können.

Fachkräftesicherung und -gewinnung

Die Fachkräftesicherung und -gewinnung ist ein zentrales Thema für den Ausbau der Ganztagsbetreuung. Gleichzeitig kommt der Kindertages- und Ganztagsbetreuung eine Schlüsselrolle zu, um den Fachkräftebedarf für alle Branchen zu sichern.

Fachkräftestrategie der Bundesregierung

Bundesregierung unter der Federführung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales

Die Bundesregierung hat 2022 unter der Federführung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales eine neue ressortübergreifende Fachkräftestrategie verabschiedet (<https://www.bmas.de/DE/Arbeit/Fachkraeftesicherung/Fachkraeftestrategie/fachkraeftestrategie.html>). Mit verschiedenen Maßnahmen werden Unternehmen und Betriebe, darunter fallen auch freie und öffentliche Träger von Schulen und der Kindertagesbetreuung, dabei unterstützt, qualifizierte Fachkräfte zu gewinnen und zu halten. Die fünf wichtigsten Handlungsfelder sind:

- zeitgemäße Ausbildung
- gezielte Weiterbildung
- Arbeitspotenziale und Erwerbsbeteiligung erhöhen
- Arbeitsqualität und -kultur verbessern
- moderne Einwanderungspolitik und nachhaltige Arbeitsmarktintegration

Für das Feld der Kindertagesbetreuung und der Ganztagsbetreuung von Kindern im Grundschulalter ist es dringend notwendig, alle Möglichkeiten von der Aus- und Weiterbildung über Arbeitsbedingungen und Zuwanderung in den Blick zu nehmen, um mehr Menschen in Kitas, Horte und Kindertagespflege zu bringen und die Arbeitsbedingungen zu verbessern. Der Bund hat bereits in den letzten Jahren, insbesondere mit dem KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz (KiQuTG) und den Bundesprogrammen „Fachkräfteoffensive“ und „Mehr Männer in Kitas“, wichtige Dynamiken in Gang gesetzt. Attraktive Ausbildungsmodelle, wie die praxisintegrierte vergütete Ausbildung, haben sich etabliert.

Gesamtstrategie Fachkräfte in Kitas und Ganztag

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Eingebettet in die Fachkräftestrategie der Bundesregierung ist die 2023 vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend initiierte Gesamtstrategie Fachkräfte in Kitas und Ganztag. Gemäß dem Auftrag aus dem Koalitionsvertrag entwickelt der Bund mit Ländern, Kommunen und weiteren Akteuren eine Gesamtstrategie. Es werden Empfehlungen für kurz-, mittel- und langfristige Maßnahmen der Fachkräftegewinnung und -bindung erarbeitet und idealerweise konkrete Vereinbarungen für Maßnahmen in der jeweiligen Zuständigkeit getroffen. Ergebnisse sind im Frühjahr 2024 zu erwarten (<https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/gesamtstrategie-fachkraefte-in-kitas-und-ganztag>).

Eine wichtige Grundlage für die Arbeit in der Gesamtstrategie ist der Ausgleich des Bundes für die Anstrengungen der Länder zur Umsetzung des KiQuTG in Höhe von insgesamt rund 4 Milliarden Euro für die Jahre 2023 und 2024 durch Änderung der vertikalen Umsatzsteuerverteilung zugunsten der Länder. Hiermit werden die Rahmenbedingungen für die Kindertagesbetreuung verbessert.

Die Länder erhalten zusätzlich finanzielle Spielräume insbesondere auch für Maßnahmen der Personalgewinnung und -bindung. Zudem wurde mit der Anpassung der Weiterbildungsförderung im SGB III ab 1. Juli 2023 eine Förderlücke in der Förderung der abschlussorientierten Weiterbildung zur Erzieherin/zum Erzieher geschlossen.

Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG)
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Ein weiterer wichtiger Baustein zur Gewinnung von Fachkräften im Feld der Ganztagsbetreuung von Kindern im Grundschulalter stellt das Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz (AFBG) dar. Es fördert die Vorbereitung auf mehr als 700 Fortbildungsabschlüsse, unter anderem zum staatlich anerkannten Erzieher/zur staatlich anerkannten Erzieherin (www.aufstiegs-bafoeg.de/aufstiegsbafoeg/de/die-foerderung/das-afbg-in-sozialen-berufen/das-afbg-in-sozialen-berufen.html).

Beratungsstelle Fachkräfte für Kitas und Ganztage an Grundschulen
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Zur Aus- und Weiterbildung in pädagogischen Berufen gibt es eine Vielzahl von Zugängen. Um Interessierten den für sie passenden Weg aufzuzeigen, fördert das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend die Beratungsstelle Fachkräfte für Kitas und Ganztage an Grundschulen, die unter anderem zu Ausbildungs- und Berufseinstiegsmodellen, Finanzierung von Ausbildung, Weiterbildung und Zugangsvoraussetzungen sowie Möglichkeiten zur Verkürzung der Ausbildung berät (www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/von-der-idee-zum-berufseinstieg-wie-gehe-ich-vor).

Fortbildungscurriculum „Qualifizierung von Beschäftigten im Ganztage ohne pädagogische Ausbildung“
Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Die Qualifikation des in den ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten pädagogisch tätigen Personals ist heterogen. Qualifizierte Fachkräfte finden sich in diesem Berufsfeld genauso wie ehrenamtlich Tätige und Personen mit fachfremden Ausbildungen. Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat 2023 ein Fortbildungscurriculum „Qualifizierung von Beschäftigten im Ganztage ohne pädagogische Ausbildung“ ausgeschrieben. Der geplante Prozess zur Entwicklung eines solchen Curriculums unter Einbezug relevanter Akteurinnen und Akteure startet voraussichtlich 2024. Bei der Entwicklung dieses Curriculums mit Empfehlungscharakter soll die mögliche Anschlussfähigkeit an bestehende Ausbildungen berücksichtigt werden, so dass Beschäftigten neben einer pädagogischen Grundqualifikation auch weitere Karriereperspektiven eröffnet werden.

Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte
Bundesministerium für Bildung und Forschung, Robert Bosch Stiftung

Die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und der Robert Bosch Stiftung initiierte „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte – WiFF“ (<https://www.fachkraeftebarometer.de/>) zielt in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut auf nachhaltige Stärkung der Elementarpädagogik als Basis des Bildungssystems. Dafür muss die Qualität pädagogischer Arbeit in Kindertageseinrichtungen weiterentwickelt werden – wozu die Professionalisierung des Systems Kindertagesbetreuung durch Verbesserung der Qualität von Qualifizierungsmaßnahmen für die inzwischen rund 720.000 Fachkräfte avisiert ist. Das Projekt stellt Fachwissen zu aktuellen Themen der Frühpädagogik zur Verfügung, fördert die berufsbegleitende, kompetenzorientierte Weiterbildung, beobachtet und analysiert den laufenden Professionalisierungsprozess und veröffentlicht – jeweils alternierend zum nationalen Bildungsbericht – seit 2014 das Fachkräftebarometer frühe Bildung (nächste Ausgabe: Herbst 2023, <https://www.fachkraeftebarometer.de/>).

Stiftung Kinder forschen (StKf, ehemals Haus der kleinen Forscher)
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Gute Fortbildungsangebote, wie sie die Stiftung Kinder forschen bietet, tragen zur Fachkräftegewinnung und -sicherung bei. Mit dem bundesweit verfügbaren Fortbildungsprogramm der Stiftung werden pädagogische Fachkräfte dabei unterstützt, Kinder beim Forschen qualifiziert und altersgerecht zu begleiten. Ziel ist eine gute frühe Bildung in den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik. Rund 200 Netzwerkpartner der Stiftung stellen mit knapp 400 Trainerinnen und Trainern das Bildungsangebot in ihrer jeweiligen Region zur Verfügung. Unter anderem dadurch können 85 Prozent aller Kitas, 84 Prozent der Horte und 73 Prozent der Grundschulen in Deutschland erreicht werden. Circa 86.000 pädagogische Fach- und Lehrkräfte aus über 35.100 Kitas, Horten und Grundschulen haben sich bereits fortgebildet (<https://www.stiftung-kinder-forschen.de/>).

Bund-Länder-Koordination

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und Bundesministerium für Bildung und Forschung und Länder

Im Juni 2023 hat sich das im Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG) und in der Verwaltungsvereinbarung zum Investitionsprogramm Ganztagsausbau geregelte Bund-Länder-Koordinierungsgremium (BLKG) konstituiert. Es wird den Ausbau der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote begleiten, Impulse zu deren qualitativer Verbesserung geben, über die Umsetzung des Investitionsprogramms sowie die gemeinsame Ausgestaltung der Evaluation beraten. Das BLKG hat eine Arbeitsgruppe „Umsetzung & Qualität“ eingerichtet, die regelmäßig tagt und vornehmlich dem Erfahrungsaustausch unter den Ländern und zwischen Wissenschaft und Verwaltung dient. Die Bundesregierung begleitet damit die Umsetzungsaktivitäten der Länder, die für Bildungsfragen und deren Qualität sowie etwaige Standardsetzungen zuständig sind. Der Begleitung von Qualitätsentwicklungsprozessen dienen auch thematisch fokussierte Veranstaltungen, die das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und das Bundesministerium für Bildung und Forschung ressortübergreifend organisieren und die den Austausch der Akteure (Bund, Länder, Kommunen, Praktikerinnen und Praktiker, Wissenschaft) untereinander ermöglichen (Zivilgesellschaftlicher und Fachpolitischer Dialog, Ganztagskongress, Fachveranstaltungen und Hearings).

Anhang

A Verzeichnisse

A1 Tabellenverzeichnis

| | | |
|------------|---|-------|
| Tabelle 1: | Klassenstufenübergreifende Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter nach Szenario | 24 |
| Tabelle 2: | Zusätzlicher/verminderter Platzbedarf für Kinder im Grundschulalter in den Jahren 2026/2027 und 2029/2030 nach Szenario | 26 |
| Tabelle 3: | Qualitätskriterien | 38 |
| Tabelle 4: | Entwicklung der 6,5- bis 10,5-jährigen Bevölkerung nach Ländern, 2021 bis 2029 | XXII |
| Tabelle 5: | Klassenstufenspezifische Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter im Status quo-Szenario | XXIII |
| Tabelle 6: | Klassenstufenspezifische Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter im dynamischen Szenario | XXIV |

A2 Abbildungsverzeichnis

| | | |
|--------------|---|----|
| Abbildung 1: | Kinder im Grundschulalter im Ganztagsschulbetrieb und in Tageseinrichtungen, 2006 bis 2022 | 8 |
| Abbildung 2: | Anzahl der Kinder im Grundschulalter im Ganztagsschulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Ländern, 2006 bis 2022 | 9 |
| Abbildung 3: | Anteil der Kinder im Grundschulalter im Ganztagsschulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Ländern, 2006 bis 2022 | 11 |
| Abbildung 4: | Anteil der Kinder im Grundschulalter im Ganztagsschulbetrieb und in Tageseinrichtungen nach Angebotsform und Land, 2006 sowie 2020 bis 2022 | 12 |
| Abbildung 5: | Ganztagsgrundschulen in Deutschland, 2006 bis 2022 | 14 |

| | | |
|---------------|---|----|
| Abbildung 6: | Verbreitung von Ganztagsgrundschulen in den Ländern, 2006 und 2022 | 15 |
| Abbildung 7: | Betreuungsbedarf von Kindern im Grundschulalter aus Elternsicht im Vergleich mit der Inanspruchnahmequote von Ganztags- und Tageseinrichtungen, 2022 | 18 |
| Abbildung 8: | Betreuungsbedarf von Kindern im Grundschulalter aus Elternsicht im Vergleich mit der Inanspruchnahmequote von Ganztags- und Tageseinrichtungen nach Art des Bedarfs, 2022 | 19 |
| Abbildung 9: | Gewünschte Formen und Umfänge von Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter aus Elternsicht, 2022 | 20 |
| Abbildung 10: | Veränderung der 6,5- bis 10,5-jährigen Bevölkerung zwischen 2022 und 2029 im Vergleich zu 2021 (jeweils am Jahresende) | 22 |
| Abbildung 11: | Veränderung des Platzbedarfs für Kinder im Grundschulalter zwischen 2023 und 2030 im Vergleich zu 2022 nach Szenario | 27 |
| Abbildung 12: | Art* der geförderten Maßnahmen | 32 |
| Abbildung 13: | Themenbereiche* der geförderten Maßnahmen laut Maßnahmenbeschreibungen | 34 |
| Abbildung 14: | Einschätzung der Landesverantwortlichen zu Hürden beim Ausbau im Rahmen des Beschleunigungsprogramms* | 35 |
| Abbildung 15: | Einschätzung der Konstitution des Ganztags: Gegenwart und Zukunft | 42 |
| Abbildung 16: | Relevanzsetzungen im Ganztags | 43 |
| Abbildung 17: | Kernelemente einer zeitgemäßen kindzentrierten Konzeption von Ganztagsbildung und -betreuung im Primarbereich | 53 |

A3 Literaturverzeichnis

Appel, Stefan (2009): Ganzttagsschule - Zukunftsschule. Ein kinder- und jugendgerechter Lern- und Lebensort. In: Dorit Bosse und Peter Posch (Hg.): Schule und Unterricht 2020. Expertinnen und Experten antworten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften in GWV Fachverlage GmbH, S. 81–86.

Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2022): Auf gute Zusammenarbeit in der Ganztagsbildung! Qualität durch Multiprofessionalität, qualifiziertes Personal und kooperationsförderliche Rahmenbedingungen. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe - AGJ.

Arnoldt, Bettina. (2021): Förderliche Rahmenbedingungen für die Umsetzung von Zieldimensionen der Ganzttagsschule in der Kooperation mit außerschulischen Partnern. Universität Giessen. Online verfügbar unter <http://dx.doi.org/10.22029/jlupub-611>, zuletzt geprüft am 29.08.2023.

Arnoldt, Bettina.; Steiner, Christine (2010): Partizipation an Ganzttagsschulen. In: Tanja Betz, Wolfgang Gaiser und Liane Pluto (Hg.): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. Schwalbach/Ts.: Wochenschau, S. 155–177.

ASB – Arbeiter-Samariter-Bund Deutschland e.V. et al. (2023): Verbände-Aufruf für eine qualitativ hochwertige Umsetzung des Ganztagsförderungsgesetzes. Online verfügbar unter https://awo.org/sites/default/files/2023-05/Verb%C3%A4nde-Aufruf%20f%C3%BCr%20einen%20guten%20Ganzttag_05_2023_0.pdf, zuletzt geprüft am 22.07.2023.

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. Online verfügbar unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2022/pdf-dateien-2022/bildungsbericht-2022.pdf>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Autorengruppe Fachkräftebarometer (2021): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München. Online verfügbar unter [10.36189/wifff32021](https://www.wifff.de/10.36189/wifff32021), zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Baier, Bernd (2009): Flexibilisierung und Durchlässigkeit des schularchitektonischen Raumes. In: Jeanette Böhme (Hg.): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperspektiven des schulischen Bildungsraums. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 330–341.

Bauer, Hartmut; Büchner, Christiane; Markmann, Friedrich (Hg.) (2015): Schulen im Kommunalen Bildungsmanagement. Universität Potsdam. Potsdam: Universitätsverlag (KWI Schriften, 9).

Bauer, Petra (2018): Multiprofessionalität. In: Gunther Graßhoff, Anna Renker und Wolfgang Schröder (Hg.): Soziale Arbeit: Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 727–739.

Betz, Tanja; Gaiser, Wolfgang; Pluto, Liane (Hg.) (2010): Partizipation von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse, Bewertungen, Handlungsmöglichkeiten. DJI. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.

Bleckmann, Peter; Durdel, Anja (Hg.) (2009): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden: VS; VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Böhme, Jeanette (Hg.) (2009): Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs. Territorialisierungskrise und Gestaltungsperspektiven des schulischen Bildungsraums. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bollweg, Petra; Buchna, Jennifer; Coelen, Thomas; Otto, Hans-Uwe (Hg.) (2020): Handbuch Ganztagsbildung. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

Born, Andreas; Klaudy, Elke Katharina; Micheel, Brigitte; Risse, Thomas; Stöbe-Blossey, Sybille (2019): Familienzentren an Grundschulen. Abschlussbericht zur Evaluation in Gelsenkirchen. IAQ-Forschung. Online verfügbar unter <https://doi.org/10.17185/duerpublico/49074>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Bosse, Dorit; Posch, Peter (Hg.) (2009): Schule und Unterricht 2020. Expertinnen und Experten antworten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften in GWV Fachverlage GmbH.

Breuer, Anne (2015): Lehrer-Erzieher-Teams an ganztägigen Grundschulen. Kooperation als Differenzierung von Zuständigkeiten. Zugl.: Berlin, Humboldt-Univ., Diss., 2014. Wiesbaden: Springer VS (Schule und Gesellschaft, 59).

Büker, Petra; Hüpping, Birgit; Zala-Mezö, Enikö (2021): Partizipation als Veränderung. In: ZfG 14 (2), S. 391–406. DOI: 10.1007/s42278-021-00117-8.

Bundesjugendkuratorium (2020): Für einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter. Kinderrechte Stärken. Bildungsqualität für alle gestalten. Online verfügbar unter https://bundesjugendkuratorium.de/data/pdf/press/BJK_2020_Rechtsanspruch_Ganztagsbetreuung.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2021): Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für ab 2026 beschlossen. Berlin. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/rechtsanspruch-auf-ganztagsbetreuung-fuer-ab-2026-beschlossen-178826>, zuletzt aktualisiert am 10.09.2021, zuletzt geprüft am 28.07.2023.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2023): Kindertagesbetreuung Kompakt. Ausbaustand und Bedarf 2022. Online verfügbar unter <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/228470/dc2219705eeb5b8b9c117ce3f7e7bc05/kindertagesbetreuung-kompakt-ausbaustand-und-bedarf-2022-data.pdf>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Coelen, Thomas (Hg.) (2008): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Unter Mitarbeit von Hans-Uwe Otto. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss. Online verfügbar unter <https://e-bookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=748117>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Coelen, Thomas; Hemmerich, Simon; Jestädt, Hannah; Klepp, Sarah; Million, Angela; Zinke, Christine (2022): Bildungslandschaften in Campus-Form aus schulischer Perspektive. In: *Die Deutsche Schule* 114, S. 46–60. DOI: 10.25656/01:24322.

Danner, Annalena; Bock, Franziska; Rohde, Daniel; Graßhoff, Gunther; Idel, Till-Sebastian; Sauerwein, Markus (2023): Laien als Akteure im Ganzttag. Explorative Analysen im multiperspektivischen Mixed-Methods-Design (LAKTAT). In: *Soziale Passagen*.

Danner, Annalena; Sauerwein, Markus (i.E.): Mythos Öffnung der Ganztagschule. In: *Sozial Extra*.

Deinet, Ulrich (2008): Sozialraumorientierung und Rauman eignung. In: Thomas Coelen (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Unter Mitarbeit von Hans-Uwe Otto. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss, S. 724–731.

Derecik, Ahmet; Kaufmann, Nils; Neuber, Nils (2013): Partizipation in der offenen Ganztagschule. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Destatis – Statistisches Bundesamt (2022): Qualitätsbericht zur Berechnung der koordinierten Bevölkerungsvorausberechnungen für Deutschland und die Bundesländer. Online verfügbar unter https://www.destatis.de/DE/Methoden/Qualitaet/Qualitaetsberichte/Bevoelkerung/bevoelkerungsvorausberechnung.pdf?__blob=publicationFile, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Destatis – Statistisches Bundesamt (2023): 15. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung. Annahmen und Ergebnisse. Online verfügbar unter <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsvorausberechnung/begleitheft.html?nn=208696#annahmen>, zuletzt geprüft am 29.08.2023.

Dietrich, Fabian; Heinrich, Martin; Thieme, Nina (Hg.) (2013): Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit. Theoretische und empirische Ergänzungen und Alternativen zu 'PISA'. Unter Mitarbeit von Martin Heinrich und Nina Thieme. 1st ed. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. Online verfügbar unter <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kxp/detail.action?docID=1205675>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

DIPF; DJI; IFS (2018): Ganztagschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen, StEG. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17105/pdf/Ganztagschule_2017_2018_StEG.pdf, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

DJI (Hg.) (2022): Ganzttag für Grundschulkind er. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung: ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Unter Mitarbeit von Gabriele Ernst. Deutsches Jugendinstitut. München: Deutsches Jugendinstitut e.V (WiFF-Wegweiser, Band 16). Online verfügbar unter <https://www.weiterbildungsinitiative.de/>

fileadmin/Redaktion/Publikationen/Wegweiser_Weiterbildung_16_Ganzttag_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Fischer, Natalie; Holtappels, Heinz Günter; Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas; Stecher, Ludwig; Züchner, Ivo (Hg.) (2011): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Unter Mitarbeit von Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und Europäischer Sozialfonds (ESF). Weinheim, Basel: Beltz Juventa. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2020/19185/pdf/Fischer_et_al_Ganztagschule_2011.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Franzheld, Tobias; Walther, Andreas (Hg.) (2021): »Vermessungen« der Kinder- und Jugendhilfe: Versuch einer Standortbestimmung. Weinheim: Beltz Juventa (Edition Soziale Arbeit), zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Geis-Thöne, Wido (2020): Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern. Eine Übersicht zum aktuellen Stand. IW-Report 5/2020. Online verfügbar unter https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Report/PDF/2020/IW-Report_2020__Ganzttag_Grundscho%C3%BCler.pdf, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Gräsel, Cornelia; Fussangel, Kathrin; Pröbstel, Christian (2006): Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2), S. 205–219.

Graßhoff, Gunther; Renker, Anna; Schröer, Wolfgang (Hg.) (2018): Soziale Arbeit: Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Guglhör-Rudan, Angelika; Alt, Christian (2019): Kosten des Ausbaus der Ganztagsgrundschulangebote. Bedarfsgerechte Umsetzung des Rechtsanspruchs ab 2025 unter Berücksichtigung von Wachstumsprognosen. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/_Hintergrundinformation_DJI_Kosten_Ganzttag_Oktober_2019.pdf, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Hafeneger, Benno; Henkenborg, Peter; Scherr, Albert (Hg.) (2013): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik.

Helsper, Werner; Lingkost, Angelika; (Keine Angabe) (2013): Schülerpartizipation in den Antinomien von Autonomie und Zwang sowie Organisation und Interaktion – exemplarische Rekonstruktion im Horizont einer Theorie schulischer Anerkennung. In: Benno Hafeneger, Peter Henkenborg und Albert Scherr (Hg.): Pädagogik der Anerkennung: Grundlagen, Konzepte, Praxisfelder. Schwalbach/Ts: Debus Pädagogik, S. 132–155.

Hengst, Heinz; Zeiher, Helga (2005): Kindheit soziologisch. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften.

Höhne, Thomas (2008): Wissensgesellschaft. In: Thomas Coelen (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Unter Mitarbeit von Hans-Uwe Otto. 1. Aufl. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss., S. 823–831.

Holtappels, Heinz Günter; Rollett, Wolfram (2009): Schulentwicklung in Ganztagschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots. In: *Ganztägige Bildung und Betreuung* Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft, S. 18–39. DOI: 10.25656/01:6956.

Hüsken, Katrin; Lippert, Kerstin; Kuger, Susanne (2022): Bedarf an und Nutzung von Betreuungsangeboten im Grundschulalter. DJI-Kinderbetreuungsreport 2022. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/KiBS/Kinderbetreuungsreport_2022_Studie2_Bedarfe_GS.pdf, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

James, Allison; Prout, Alan (Hg.) (2015): *Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood.* Classic ed. London, New York: Routledge (Routledge education classic edition series).

Kielblock, Stephan; Reinert, Martin; Gaiser, Johanna M. (2020): Die Entwicklung multiprofessioneller Kooperation an Ganztagschulen aus der Perspektive von Expertinnen und Experten. Eine Qualitative Inhaltsanalyse. In: *Journal for educational research online* 12 (1), S. 47–66. Online verfügbar unter <https://doi.org/10.25656/01:19118>, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Klemm, Klaus; Zorn, Dirk (2016): Flickenteppich Ganzttag. Ein Bundesländervergleich zeigt, wie stark sich die Lernbedingungen in gebundenen Ganztagschulen unterscheiden. In: *DJI Impulse* (2), S. 31–35.

Klemm, Klaus; Zorn, Dirk (2021): Ausgaben für Ganztagschulen: eine unendliche Geschichte. In: Falk Radisch, Uwe Schulz und Ivo Züchner (Hg.): *Ganztagschule und Übergänge im Bildungssystem.* Jahrbuch Ganztagschule 2021/22. Frankfurt: Debus (Pädagogik), S. 148–165.

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2023): *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. - Statistik 2017 bis 2021 -*. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2021_Bericht.pdf, zuletzt geprüft am 28.07.2023.

KMK – Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2023): *Empfehlungen zur Weiterentwicklung der pädagogischen Qualität der Ganztagschule und weiterer ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalt*, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.10.2023, Online verfügbar unter <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/qualitaet-im-ganztag-kmk-entwickelt-empfehlungen.html>

Lange, Mirja; Weischenberg, Julia (2021): *Institutionelle Betreuung im Grundschulalter in NRW. Betreuungswünsche und Elternbedarfe – Landes- und Regionalperspektive.* TU-Dortmund und DJI (Hg.). Online verfügbar unter: https://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/NRW_Elternbedarfe_Ganztag.pdf, zuletzt geprüft am 29.07.2023.

Liebel, Manfred (2010): Diskriminiert, weil sie Kinder sind: ein blinder Fleck im Umgang mit Menschenrechten. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* (5), S. 307–319.

Lütje-Klose, Birgit (2014): Kooperation in multiprofessionellen Teams. Fördern als gemeinsame Aufgabe in inklusiven Schulen. Fördern als gemeinsame Aufgabe in inklusiven Schulen. In: *Friedrich-Jahresheft* (32), S. 26–29.

Lütje-Klose, Birgit; Urban, Melanie (2014): Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1: Grundlagen und Modelle inklusiver Kooperation. In: *VHN* 83 (2), S. 112. DOI: 10.2378/vhn2014.art09d.

Maykus, Stephan (2011): Kooperation als Kontinuum. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mayring, Philipp (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13., überarbeitete Auflage. Weinheim Basel: Verlagsgruppe Beltz.

Merkens, Hans; Schründer-Lenzen, Agi; Kuper, Harm (Hg.) (2009): Ganztagsorganisation im Grundschulbereich. 1. Aufl. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Nentwig-Gesemann, Iris; Walther, Bastian (2022): Handlungsfeld B: Kind(er). Den pädagogischen Alltag für und mit Kinder(n) zum Wohl des Kindes gestalten. In: DJI (Hg.): Ganztag für Grundschulkinder. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung: ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Unter Mitarbeit von Gabriele Ernst. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (WiFF-Wegweiser, Band 16), S. 46–55.

Peyerl, Katrin; Züchner, Ivo; Dotzert, Anna (2021): Demokratieförderung im Grundschulalter: Perspektiven auf den Hort und die Angebote der Kinder- und Jugendhilfe in der Ganztagsgrundschule. Eine Expertise für das Deutsche Jugendinstitut. Hg. v. Deutsches Jugendinstitut e.V. München, Halle. Online verfügbar unter https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/DemokratieLeben/Expertise_Demokratiefoerderung_im_Grundschulalter.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Prout, Alan; James, Allison (2015): A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance Promise and Problems “. Constructing and reconstructing childhood. In: Allison James und Alan Prout (Hg.): Constructing and reconstructing childhood. Contemporary issues in the sociological study of childhood. Classic ed. London, New York: Routledge (Routledge education classic edition series), S. 7–33.

Qvortrup, Jens (1994): Childhood matters – an introduction. In: Jens Qvortrup, Marjatta Bardy, Giovanni Sgritta und Helmuth Wintersberger (Hg.): Childhood matters: Social theory, practice and politics. Aldershot (UK): Avebury Press, S. 1–24.

Qvortrup, Jens; Bardy, Marjatta; Sgritta, Giovanni; Wintersberger, Helmuth (Hg.) (1994): Childhood matters: Social theory, practice and politics. Aldershot (UK): Avebury Press.

Rabenstein, Kerstin (2020): Rhythmisierung. In: Petra Bollweg, Buchna, Jennifer Buchna, Thomas Coelen und Hans-Uwe Otto (Hg.): Handbuch Ganztagsbildung. 2., aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 1021–1031.

Radisch, Falk; Schulz, Uwe; Züchner, Ivo (Hg.) (2021): Ganztagschule und Übergänge im Bildungssystem. Jahrbuch Ganztagschule 2021/22. Frankfurt: Debus (Pädagogik), zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Rauschenbach, Thomas; Meiner-Teubner, Christiane; Böwing-Schmalenbrock, Melanie; Olszenka, Ninja (2021): Plätze. Personal. Finanzen. Bedarfsorientierte Vorausberechnungen für die Kindertages- und Grundschulkindbetreuung bis 2030. Teil 2: Ganztägige Angebote für Kinder im Grundschulalter. Online verfügbar unter https://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/fileadmin/user_upload/Plaetze._Personal._Finanzen._Teil_2.pdf, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

Rittelmeyer, Christian (2014): Architektonischer Raum. In: Christoph Wulf und Jörg Zirfas (Hg.): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 387–394.

Seemann, Anna-Maria; Titel, Volker (Hg.) (2023): Qualitätsdimensionen von Ganztagsangeboten im Grundschulalter. Wissenschaftlicher Diskurs, Bildungspolitik und pädagogische Praxis: eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). Deutsches Jugendinstitut. München: Deutsches Jugendinstitut e.V. (WiFF-Expertisen, Band 55). Online verfügbar unter https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Expertise_55_WEB.pdf, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2021): Definitionskatalog zur Schulstatistik 2022. Online verfügbar unter <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Defkat2022.pdf>, zuletzt geprüft am 31.07.2023.

StEG-Konsortium (2019): Ganztagschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Unter Mitarbeit von DIPP-Bildungsforschung und Bildungsinformation, DJI Deutsches Jugendinstitut, IFS Institut für Schulentwicklungsforschung, Justus-Liebig-Universität Gießen. DIPP, DJI, IFS, Justus-Liebig-Universität. Frankfurt am Main, Dortmund, Gießen, München. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17105/pdf/Ganztagschule_2017_2018_StEG.pdf, zuletzt geprüft am 06.12.2021.

Stolz, Heinz-Jürgen (2009): Gelingensbedingungen lokaler Bildungslandschaften. Die Perspektive der dezentrierten Ganztagsbildung. In: Peter Bleckmann und Anja Durdel (Hg.): Lokale Bildungslandschaften. Perspektiven für Ganztagschulen und Kommunen. Wiesbaden: VS; VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 105–119.

Thieme, Nina (2013): Bildungsgerechtigkeit als Chancengleichheit oder jenseits von Chancengleichheit? Ein Ansatz zur empirischen Untersuchung von Bildungsgerechtigkeitskonzeptionen schul- und sozialpädagogischer Professioneller in ganztägigen Arrangements. In: Fabian Dietrich, Martin Heinrich und Nina Thieme (Hg.): Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit. Theoretische und empirische Ergänzungen und Alternativen zu 'PISA'. Unter Mitarbeit von Martin Heinrich und Nina Thieme. 1st ed. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 159–180.

Thieme, Nina (2021): Inklusion in der Kinder- und Jugendhilfe. Reflexionen zu möglichen Folgen einer inklusiven Neujustierung für die adressierten Kinder und Jugendlichen. In: Tobias Franzheld

und Andreas Walther (Hg.): »Vermessungen« der Kinder- und Jugendhilfe: Versuch einer Standortbestimmung. Weinheim: Beltz Juventa (Edition Soziale Arbeit), S. 58–76.

Walther, Bastian; Nentwig-Gesemann, Iris (2022): Qualität im Ganzttag aus Kindersicht (Kita Fachtexte, 5/2022). Online verfügbar unter <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/qualitaet-im-ganzttag-aus-kindersicht>, zuletzt geprüft am 25.08.2023.

Wapler, Friederike (2020): Chancen guten Ganztags für Kinder im Grundschulalter: menschenrechtliche Perspektiven. Hg. v. Bertelsmann Stiftung.

Wegner, Barbara; Bellin, Nicole; Tamke, Fanny (2009): Ganzttagsschule in Deutschland. In: Hans Merckens, Agi Schröder-Lenzen und Harm Kuper (Hg.): Ganztagsorganisation im Grundschulbereich. 1. Aufl. Münster: Waxmann Verlag GmbH, S. 19–33.

Wichmann, Maren (2015): Zukunftsmodell Ganzttagsschule. In: Hartmut Bauer, Christiane Büchner und Friedrich Markmann (Hg.): Schulen im Kommunalen Bildungsmanagement. Potsdam: Universitätsverlag (KWI Schriften, 9).

Wulf, Christoph; Zirfas, Jörg (Hg.) (2014): Handbuch Pädagogische Anthropologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Züchner, Ivo; Fischer, Natalie (2011): Ganzttagsschulentwicklung und Ganzttagsschulforschung. Eine Einleitung. In: Natalie Fischer, Heinz Günter Holtappels, Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach, Ludwig Stecher und Ivo Züchner (Hg.): Ganzttagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganzttagsschulen (StEG). Unter Mitarbeit von Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und Europäischer Sozialfonds (ESF). Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 9–17.

B Methodisches Vorgehen

B1 Online-Befragung der Landesverantwortlichen

Die Befragung für das Modul 2 erfolgte bei den Landesverantwortlichen mittels eines Online-Erhebungstools und erfolgte im Mai 2023. Das Ziel der Erhebung ist es, Informationslücken zu schließen, die sich aus der Analyse der Förderrichtlinien und Projektlisten ergeben sowie Informationen und Einschätzungen zur Umsetzung der Maßnahmen und zur Wirkung zu erhalten. Der Fragebogen ist in vier Bereiche gegliedert.

- Frageblock A: Plätze
- Frageblock B: Umsetzung bisheriger Maßnahmen mit Bundesmitteln im Rahmen des Investitionsprogramms zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter
- Frageblock C: Umsetzung bisheriger Maßnahmen mit weiteren landeseigenen Mitteln; umfassen Investitionen und Betriebs-/Personalkosten (ohne Bundesmittel)
- Frageblock D: Weitere Maßnahmen zum qualitativen Ausbau

15 Länder haben den Fragebogen vollständig ausgefüllt. Die Ergebnisse der Erhebung ergänzen die Auswertungen der Förderrichtlinien und Projektlisten um Informationen über die angebotenen Betreuungsformen, eine allgemeine Einschätzung des aktuellen Betreuungsbedarfs sowie der eingeschätzten Wirksamkeit der im Rahmen des Beschleunigungsprogramms finanzierten Maßnahmen. Des Weiteren wurde nach Hürden bei der Umsetzung, der Planung zukünftiger Schwerpunkte im Rahmen des Investitionsprogramms Ganztagsausbau, der Umsetzung bisheriger und Planung zukünftiger Maßnahmen mit landeseigenen Mitteln sowie dem qualitativen Ausbau des Ganztags gefragt.

B2 Workshops

Zu den Expertinnen und Experten, deren Perspektiven auf die strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung im Zentrum von Modul 3 stehen, gehören:

1. Repräsentantinnen und Repräsentanten von Bundeselternvertretungen sowie Landeselternvertretungen des Verbands alleinerziehender Mütter und Väter und Vertretung der Schülerinnen und Schüler (G1),
2. Akteurinnen und Akteure aus Stiftungen, Verbänden, Serviceagenturen „Ganztägig lernen“ sowie Akteurinnen und Akteure aus Wissenschaft und Weiterbildung (G2),
3. Bundes- und Ländervertretungen freier Träger, die außerunterrichtliche Ganztagsangebote und/oder Tageseinrichtungen (Horte) zwecks Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter vorhalten (G3),
4. Geschäftsführerinnen und Geschäftsführer, Bildungsreferentinnen und -referenten sowie (Vize-)Präsidentinnen und (Vize-)Präsidenten verschiedener Schul(leitungs)verbände auf Bundesebene (G4) sowie

5. Akteurinnen und Akteure aus Politik und Verwaltung sowie Gewerkschaften und Vertreterinnen und Vertreter aus Arbeitgebendenverbänden (G5).

Zunächst wurden die Akteurinnen und Akteure mittels eines Online-Kurzfragebogens zu ihren Vorstellungen bezüglich der strukturellen Umsetzung des Rechtsanspruchs in Form der konkreten Gestaltung von ganztägiger Bildung und Betreuung im Primarbereich befragt. Zudem wurden sie zu einem zweitägigen Workshop „Strukturelle Umsetzung des Rechtsanspruchs auf Ganztagsbetreuung – Wie soll der Ganzttag der Zukunft gestaltet werden?“ eingeladen. Im Zentrum des Workshops standen die von den Expertinnen und Experten wahrgenommenen Herausforderungen der Umsetzung des Rechtsanspruchs sowie mögliche Umgangsweisen mit und Lösungen zu diesen Herausforderungen. Dazu wurden, orientiert an oben dargestellter Einteilung, sowohl fünf homogene Gruppendiskussionen sowie eine gruppenheterogene Diskussion im Format des World Cafés durchgeführt. Diese wurden audiografiert, in anonymisierter Form transkribiert und orientiert an der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) ausgewertet. Die Datengrundlage umfasste zudem von den Expertinnen und Experten erstellte Metapläne und Modelle zu einem zeitgemäßen Ganzttag.

C Tabellen

Tabelle 4: Entwicklung der 6,5- bis 10,5-jährigen Bevölkerung nach Ländern, 2021 bis 2029

Anzahl in Tausend, jeweils zum 31. Dezember

| Land | 2021 (Ist) | 2022 | 2023 | 2024 | 2025 | 2026 | 2027 | 2028 | 2029 |
|-----------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| BW | 410,5 | 433,0 | 446,5 | 456,6 | 462,5 | 464,5 | 465,9 | 466,2 | 464,5 |
| BY | 479,0 | 505,2 | 521,2 | 533,3 | 541,6 | 546,7 | 551,2 | 553,7 | 553,2 |
| BE | 138,0 | 144,9 | 149,4 | 151,7 | 152,4 | 152,0 | 150,6 | 149,7 | 149,4 |
| BB | 94,7 | 99,4 | 102,2 | 103,4 | 103,3 | 102,1 | 99,9 | 97,3 | 94,1 |
| HB | 24,4 | 26,5 | 27,3 | 27,8 | 28,2 | 28,2 | 28,0 | 27,7 | 27,2 |
| HH | 69,2 | 72,7 | 74,6 | 75,7 | 76,0 | 75,2 | 74,3 | 73,8 | 73,8 |
| HE | 233,2 | 245,8 | 253,0 | 257,7 | 259,5 | 258,4 | 257,2 | 255,5 | 253,1 |
| MV | 56,8 | 59,2 | 59,9 | 59,9 | 59,4 | 58,3 | 56,9 | 55,0 | 53,0 |
| NI | 293,0 | 311,0 | 321,1 | 327,6 | 331,3 | 332,8 | 333,2 | 332,1 | 329,4 |
| NW | 660,9 | 694,1 | 715,0 | 729,8 | 737,2 | 737,5 | 735,9 | 731,6 | 724,6 |
| RP | 148,0 | 157,1 | 163,1 | 167,2 | 169,6 | 170,3 | 170,4 | 169,4 | 167,9 |
| SL | 32,0 | 33,5 | 34,8 | 35,5 | 35,8 | 35,9 | 35,8 | 35,6 | 35,4 |
| SN | 150,4 | 156,4 | 158,9 | 158,9 | 157,0 | 153,2 | 148,5 | 143,1 | 137,8 |
| ST | 74,6 | 77,5 | 78,7 | 78,8 | 78,1 | 76,6 | 74,4 | 71,9 | 69,2 |
| SH | 104,2 | 109,2 | 112,1 | 114,3 | 115,4 | 115,3 | 114,9 | 113,9 | 112,6 |
| TH | 75,7 | 78,5 | 79,3 | 78,8 | 77,6 | 75,5 | 73,1 | 70,2 | 67,5 |
| OD | 590,2 | 615,8 | 628,2 | 631,4 | 627,6 | 617,5 | 603,2 | 587,0 | 570,8 |
| WD | 2.454,5 | 2.588,1 | 2.668,6 | 2.725,2 | 2.756,8 | 2.764,5 | 2.766,7 | 2.759,3 | 2.741,4 |
| D | 3.044,6 | 3.203,8 | 3.296,8 | 3.356,6 | 3.384,4 | 3.382,0 | 3.369,9 | 3.346,2 | 3.312,2 |

Quellen: Destatis – Bevölkerungsfortschreibung zum 31. Dezember 2021; 15. koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes (Variante 2); eigene Berechnungen © Prognos/ITES 2023

Tabelle 5: Klassenstufenspezifische Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter im Status quo-Szenario

Anteil in Prozent

| Gebiet | 1. Klasse | 2. Klasse | 3. Klasse | 4. Klasse |
|------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| BW | 62 | 62 | 57 | 47 |
| BY | 51 | 51 | 46 | 36 |
| BE | 93 | 93 | 88 | 78 |
| BB | 91 | 91 | 86 | 76 |
| HB | 72 | 72 | 67 | 57 |
| HH | 100 | 100 | 95 | 85 |
| HE | 70 | 70 | 65 | 55 |
| MV | 88 | 88 | 83 | 73 |
| NI | 62 | 62 | 57 | 47 |
| NW | 63 | 63 | 58 | 48 |
| RP | 68 | 68 | 63 | 53 |
| SL | 78 | 78 | 73 | 63 |
| SN | 98 | 98 | 93 | 83 |
| ST | 88 | 88 | 83 | 73 |
| SH | 51 | 51 | 46 | 36 |
| TH | 99 | 99 | 94 | 84 |
| Ostdeutschland | 94 | 94 | 89 | 79 |
| Westdeutschland | 63 | 63 | 58 | 48 |
| Deutschland | 69 | 69 | 64 | 54 |

Quellen: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2020, 2021 und 2022; eigene Berechnungen

© Prognos/ITES 2023

Tabelle 6: Klassenstufenspezifische Zielquoten für den elterlichen Ganztagsbedarf von Kindern im Grundschulalter im dynamischen Szenario

Anteil in Prozent

| Gebiet | 1. Klasse | 2. Klasse | 3. Klasse | 4. Klasse |
|------------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| BW | 68 | 68 | 63 | 53 |
| BY | 56 | 56 | 51 | 41 |
| BE | 100 | 100 | 95 | 85 |
| BB | 100 | 100 | 95 | 85 |
| HB | 79 | 79 | 74 | 64 |
| HH | 100 | 100 | 95 | 85 |
| HE | 77 | 77 | 72 | 62 |
| MV | 96 | 96 | 91 | 81 |
| NI | 68 | 68 | 63 | 53 |
| NW | 69 | 69 | 64 | 54 |
| RP | 74 | 74 | 69 | 59 |
| SL | 85 | 85 | 80 | 70 |
| SN | 100 | 100 | 95 | 85 |
| ST | 96 | 96 | 91 | 81 |
| SH | 56 | 56 | 51 | 41 |
| TH | 100 | 100 | 95 | 85 |
| Ostdeutschland | 100 | 100 | 95 | 85 |
| Westdeutschland | 69 | 69 | 64 | 54 |
| Deutschland | 75 | 75 | 70 | 60 |

Quellen: DJI – Kinderbetreuungsstudie 2020, 2021 und 2022; eigene Berechnungen

© Prognos/ITES 2023

D Glossar

| | |
|------------------------------|--|
| Basismittel | <p>sind Mittel, die der Bund den Ländern nach dem Gesetz über Finanzhilfen des Bundes zum Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter (Ganztagsfinanzhilfegesetz vom 2. Oktober 2021 – GaFinHG) nach Artikel 104c des Grundgesetzes bereitstellt. Für die Finanzhilfen wurde das Sondervermögen „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ (siehe unten) in einer Höhe von 3,5 Milliarden Euro gebildet. Die Finanzhilfen werden in zwei Investitionsprogrammen zur Verfügung gestellt.</p> <p>Im Zeitraum 2023 – 2027 stehen knapp 3 Milliarden Euro für den qualitativen und quantitativen investiven Ausbau von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten für Kinder im Grundschulalter zur Verfügung. Sie können für Investitionen in den Neubau, den Umbau, die Erweiterung, die Ausstattung sowie die Sanierung der kommunalen Bildungsinfrastruktur, die der Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter dienen, eingesetzt werden. Der Bund beteiligt sich mit einer Förderquote von höchstens 70 Prozent, die Länder einschließlich der Kommunen mit mindestens 30 Prozent. Die Einzelheiten der Ausgestaltung regelt eine Verwaltungsvereinbarung (siehe unten) zwischen Bund und Ländern.</p> |
| Berichtspflichten der Länder | <p>bestehen im Rahmen der Kontrollpflicht des Bundes zur Einhaltung der Bestimmung des GaFinHG und der zwischen Bund und Ländern geschlossenen Verwaltungsvereinbarung „Investitionsprogramm Ganztagsausbau“. Nach § 7 und § 11 der Verwaltungsvereinbarung übersenden die Länder dem Bund halbjährlich eine Übersicht über die durch das Land bewilligten sowie geprüften und abgeschlossenen Investitionsmaßnahmen, aus denen sich die zweckentsprechende Verwendung der Bundesmittel ergibt.</p> |
| Beschleunigungsprogramm | <p>bezeichnet das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter, in dessen Rahmen der Bund den Ländern nach Artikel 104c Grundgesetz von Ende 2020 bis 2022 Finanzhilfen in Höhe von 750 Millionen Euro zur Verfügung stellte. Ziel war, neue ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter zu schaffen und bestehende Angebote qualitativ weiterzuentwickeln. Förderfähig waren Investitionen in Ausstattung, Hygienemaßnahmen, Planungsleistungen und Baumaßnahmen Die Laufzeit des Beschleunigungsprogramms wurde von Ende 2021 bis Ende 2022 verlängert. Die Einzelheiten der Ausgestaltung regelt eine Verwaltungsvereinbarung (siehe unten) zwischen Bund und Ländern.</p> |
| Betriebserlaubnis | <p>ist nach § 45 ff. des SGB VIII für den Betrieb einer Einrichtung, in der Kinder ganztägig oder für einen Teil des Tages betreut werden, erforderlich und wird</p> |

durch den örtlichen Jugendhilfeträger oder die nach Landesrecht bestimmte Behörde, in dessen/deren Bereich die Einrichtung liegt, erteilt. Damit sollen der Schutz und das Wohl der Kinder gesichert werden. Bei der Beantragung der Betriebserlaubnis müssen gesetzliche Grundlagen beachtet werden, insbesondere das Kinder- und Jugendhilfegesetz sowie landesspezifische Gesetze und Verordnungen, die, neben dem Nachweis der fachlichen Eignung des Personals, eine Konzeption der Einrichtung, Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung sowie die ordnungsgemäße Buch- und Aktenführung umfassen.

Betriebskosten

sind die für den laufenden Betrieb einer Ganztagsbetreuung erforderlichen Personal- und Sachkosten sowie die Miet- beziehungsweise Pachtkosten der Einrichtung. Der Bund beteiligt sich neben den Investitionskosten für den Ausbau und Erhalt der Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter auch an den laufenden Betriebskosten der Ganztagsbetreuung, stufenweise aufsteigend ab 2026 und dauerhaft ab 2030. Dazu erhalten die Länder durch eine Änderung der vertikalen Umsatzsteuerverteilung im Finanzausgleichsgesetz zusätzliche Umsatzsteuerpunkte vom Bund. Das entspricht einer dauerhaften Beteiligung des Bundes an den jährlichen Betriebskosten in Höhe von 1,3 Milliarden Euro ab 2030.

Demokratische Partizipation

bezeichnet die Bestrebung Schülerinnen und Schüler wie ihre Eltern an Entscheidungen zur Ausgestaltung der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote teilhaben zu lassen. Ebene und Grad der Mitbestimmung (dargestellt in theoretischen Partizipationsmodellen) differieren dabei. Mit der Partizipation von Schülerinnen und Schülern soll dem Recht von Kindern und Jugendlichen der UN-Kinderrechtskonvention, gemäß und ihrer Entwicklung entsprechend an Entscheidungen beteiligt zu werden, nachgekommen werden. Die Ganztagschule stellt für Schülerinnen und Schüler einen Ort gemeinsamen Lernens und gleichzeitig einen ganztägigen Erfahrungs- und Lebensraum dar, in dem ihre individuelle Subjektwerdung befördert werden soll. Durch Mitbestimmung und Mitwirkung werden Urteils- und Entscheidungsfähigkeiten, kommunikative Fähigkeiten, Selbstkompetenz, Sozialkompetenz und das individuelle Demokratiebewusstsein wie eine demokratische Alltagskultur gestärkt.

Einschlägig pädagogisch qualifiziertes Personal (im Bereich „Kinder- und Jugendhilfe“)

ist Personal, das der Berufsuntergruppe „Berufe in der Kinderbetreuung und -erziehung“ (8311) mit abgeschlossener beruflicher Ausbildung, sowie der Berufsgattung 83112 „Berufe in der Kinderbetreuung und -erziehung – fachlich ausgerichtete Tätigkeiten“ zugeordnet ist (Erzieher/in, Heimerzieher/in, Kinderdorfmutter beziehungsweise -vater, Kinderpfleger/in und Sozialpädagogische Assistentin beziehungsweise Sozialpädagogischer Assistent). Darüber hinaus zählt akademisch pädagogisch qualifiziertes Personal (Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Kindheitspädagoginnen und -pädagogen und weitere) zur Gruppe des einschlägig pädagogisch qualifizierten Personals.

| | |
|--|--|
| Evaluation (nach GaFöG) | <p>umfasst, erstens, nach § 24a SGB VIII einen jährlichen „Bericht zum Ausbaustand der ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangebote für Grundschulkin-der“, welchen die Bundesregierung jährlich dem Deutschen Bundestag vorzu-legen hat (sogenannter GaFöG-Bericht). Inhalte sind die regelmäßige Darstel-lung des Ausbaustandes der Ganztagsbetreuung von Grundschulkindern so-wie des -bedarfs, eine Darstellung der Maßnahmen des Bundes und der Län-der zur Vorbereitung und Umsetzung des im GaFöG geregelten Rechtsan-spruchs und jährlich wechselnde Themenschwerpunkte.</p> <p>Zweitens, nach Artikel 6 GaFöG, zählt zur Evaluation eine wissenschaftliche Evaluation, mit der die Bundesregierung unter Beteiligung der Länder zum 31. Dezember 2027 und zum 31. Dezember 2030 die durch das GaFöG ent-standenen Investitionskosten und die Betriebskosten evaluiert. Die Ergeb-nisse der Evaluation sollen Bund und Ländern eine Orientierung geben, um unter Beachtung der Aufgabenverantwortung Mehrbelastungen und Minder-belastungen der Länder auf Grundlage der in diesem Gesetz geregelten wech-selseitigen Finanzbeiträge angemessen ausgleichen zu können.</p> |
| Freie Träger | <p>sind zumeist gemeinnützige Vereine oder gemeinnützige Gesellschaften mit beschränkter Haftung (gGmbH), können aber auch privat-gewerblich organi-siert sein. Im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe sind es im Wesentlichen die Jugend- und Wohlfahrtsverbände, die Kirchen, Fachorganisationen und deren Zusammenschlüsse.</p> <p>Aufgrund des Subsidiaritätsprinzips des SGB VIII wird ein großer Teil der Auf-gaben der Kinder- und Jugendhilfe in Diensten und Einrichtungen freier Trä-ger durchgeführt.</p> <p>Im schulischen Bereich sind Privatschulen überwiegend an private Trägeror-ganisationen gebunden, die als gemeinnützige Vereine oder als Arbeitskreise der Kirchen organisiert sind. Daneben gibt es auch Privatschulen ohne Bin-dung an eine Privatschulorganisation.</p> |
| Ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote ge-mäß GaFöG | <p>sind Angebote zur Förderung von Kindern im Grundschulalter (Erziehung, Bil-dung und Betreuung) in Tageseinrichtungen gemäß § 22 SGB VIII sowie in Ganztagsgrundschulen, das heißt, ganztägig betriebenen Grundschulen und schulorganisatorisch verbundenen Schulsystemen (zum Beispiel Grund- und Realschulen plus) sowie Förderschulen im Ganztagsbetrieb, soweit sie von Kindern im Grundschulalter besucht werden.</p> |
| Ganztagsbedarf | <p>umfasst alle Bedarfe an Betreuung, die über 14.30 Uhr hinausgehen in Ganz-tagsschulen und Tageseinrichtungen mit Schulkindbetreuung (Hortangebote) oder in anderen Angebotsformen.</p> |
| Ganztagsfinanzhilfegesetz (GaFinHG) | <p>regelt die Finanzhilfen des Bundes, die trägerneutral für zusätzliche investive Maßnahmen der Länder, Gemeinden und Gemeindeverbände zum quantitati-ven oder qualitativen Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote gewährt werden. Förderfähig sind Investitionen für den Neubau, den Umbau,</p> |

die Erweiterung, die Ausstattung sowie die Sanierung der kommunalen Bildungsinfrastruktur, die der Bildung und Betreuung von Kindern im Grundschulalter dienen, soweit dadurch Bildungs- und Betreuungsplätze oder räumliche Kapazitäten geschaffen oder erhalten werden, um eine zeitgemäße Ganztagsbildung und -betreuung zu ermöglichen.

Ganztagsfinanzierungsgesetz (GaFG)

ist das Gesetz zur Errichtung des Sondervermögens „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“.

Ganztagsförderungsgesetz (GaFöG)

ist das Gesetz zur ganztägigen Förderung von Kindern im Grundschulalter, in dem die stufenweise Einführung eines Anspruchs auf ganztägige Förderung für diese Zielgruppe ab dem Schuljahr 2026/2027 geregelt ist. Ab August 2026 sollen zunächst alle Kinder der ersten Klassenstufe einen Anspruch darauf haben, ganztägig gefördert zu werden. Der Anspruch wird in den Folgejahren um je eine Klassenstufe ausgeweitet, sodass ab August 2029 jedes Kind im Grundschulalter der Klassenstufen eins bis vier einen Anspruch auf ganztägige Bildung und Betreuung hat. Der Rechtsanspruch ist im SGB VIII geregelt und umfasst einen Betreuungsumfang von acht Stunden an allen fünf Werktagen inklusive der Unterrichtszeit und der Ferien. Die Länder können eine Schließzeit bis maximal vier Wochen regeln. Die Nutzung des Rechtsanspruchs ist freiwillig und soll sowohl in Tageseinrichtungen als auch in offenen und gebundenen Ganztagschulen erfüllt werden können.

Ganztagschulen

sind nach dem Definitionenkatalog Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland zur Schulstatistik 2017 bis 2021 der Kultusministerkonferenz (KMK) Schulen, die im Primar- oder Sekundarbereich I an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot von mindestens sieben Zeitstunden bereitstellen und den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern an diesen Tagen ein Mittagessen anbieten. Für die nachmittäglichen Angebote soll unter Mitverantwortung der Schulleitung auf Basis eines gemeinsamen pädagogischen Konzeptes mit einem außerschulischen Träger kooperiert werden. Der im GaFöG geregelte, ab dem Schuljahr 2026/2027 geltende Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Kinder im Grundschulalter fordert einen Betreuungsumfang von acht Stunden an allen fünf Werktagen, wobei die Unterrichtszeit angerechnet wird.

Die Länder definieren Ganztagschulen unterschiedlich und gestalten diese unterschiedlich aus. Regionale Unterschiede bestehen unter anderem zwischen ost- und westdeutschen Flächenländern, aber auch zwischen Süd- und Norddeutschland. Die StEG-Untersuchung hat gezeigt, dass im Zuge des Ausbaus von Ganztagsangeboten die Unterschiede in der Tendenz zugenommen haben.

Prinzipiell werden offene und gebundene Ganztagschulen unterschieden. Während an offenen Ganztagschulen das Betreuungsangebot freiwillig genutzt werden kann, sind Schülerinnen und Schüler in gebundenen Ganztags-

schulen verpflichtet, an einer bestimmten Anzahl an Tagen an dem ganztägigen Angebot der Schule teilzunehmen. In der teilgebundenen Ganztagschule ist diese Verpflichtung auf einzelne Klassen oder Klassenstufen beschränkt.

| | |
|---|--|
| Geschäftsstelle Ganztag | ist eine vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eingerichtete, gemeinsame, paritätisch besetzte Geschäftsstelle zur Wahrnehmung der Aufgaben des Bundes im Bereich des GaFöG. Eine Kernaufgabe ist die Durchführung der Zuweisungen der Bundesmittel sowie die Prüfung ihrer zweckentsprechenden Verwendung nach Artikel 104c Satz 3 des Grundgesetzes. Eine weitere Aufgabe ist die Unterstützung des Bund-Länder-Koordinierungsgremiums, das über die Umsetzung des Investitionsprogramms und die Ausgestaltung der Evaluation berät sowie Impulse für die qualitative Verbesserung der ganztätigen Bildungs- und Betreuungsangebote geben soll. |
| Inanspruchnahmequote | auch Betreuungsquote oder Beteiligungsquote genannt, bildet den Anteil der in Tageseinrichtungen (Hortangebote) und schulischen Ganztagsangeboten betreuten Kinder einer Altersgruppe an allen Kindern dieser Altersgruppe. |
| Hort | ist eine Tageseinrichtung für Kinder nach § 22 SGB VIII. Horte sind familienunterstützende und familienergänzende Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, die die Entwicklung des Kindes zu einer selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit fördern. Horte sind Einrichtungen, in denen sich Kinder im Grundschulalter für einen Teil des Tages aufhalten und für die nach §45 SGB VIII eine Betriebserlaubnis (s.o.) erteilt wird. |
| Investitionsprogramm Ganztagsausbau | stellt für die Länder von 2023 bis Ende 2027 ca. drei Milliarden Euro, in Form von Finanzhilfen, für Investitionen in Grundschulen, zwecks quantitativen und qualitativen Ausbaus ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote, bereit. Die Finanzhilfen können für den Erwerb von Gebäuden und Grundstücken, den Neubau, den Umbau und die Erweiterung sowie die Sanierung (einschließlich der energetischen Sanierung) sowie die Ausstattung ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote verwendet werden. |
| Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB) | hat mit einem Umfang von vier Milliarden Euro zwischen 2003 und 2009 den bedarfsgerechten Auf- und Ausbau von Ganztagschulen in den Ländern gefördert. Dieser umfasste den Bau und Ausbau neuer Ganztagschulen, die Umwandlung bestehender Schulen in Ganztagschulen, die Schaffung zusätzlicher Plätze an bestehenden Ganztagschulen als auch die qualitative Weiterentwicklung von Ganztagsangeboten, wobei vor allem bauliche Maßnahmen und die Zusatzfinanzierung zu den Eigenaufwendungen in den Ländern finanziert wurden. |

Kinder im Grundschulalter sind Kinder im Alter zwischen fünfeneinhalb und zehneinhalb Jahren, die der Schulpflicht (in Deutschland mit dem sechsten Lebensjahr beginnend) unterliegen. In der Primarstufe des Bildungssystems werden die Kinder in den ersten vier Jahren an der Grundschule unterrichtet. Ausnahmen sind die Länder Berlin und Brandenburg. Hier umfasst die Grundschulzeit die Klassen eins bis sechs. Laut der Verwaltungsvereinbarung II (siehe unten) wird die Definition der Kinder im Grundschulalter auf den Zeitraum ab dem Schuleintritt bis zum Ende der vierten Klasse einschließlich der Sommerferien begrenzt.

Kinder- und Jugendverbandsarbeit umfasst ein sehr heterogenes Spektrum an Vereinen (als demokratisch strukturierte Organisationen für Kinder und Jugendliche auf lokaler Ebene) und Verbänden (als überregionale Dachorganisationen der Vereine), die sich durch unterschiedliche religiöse, kulturelle, politische, sportliche und ökologische Wertorientierungen kennzeichnen und entsprechende Angebote für ihre Mitglieder vorhalten. Sowohl die Freiwilligkeit der Inanspruchnahme dieser Angebote (zum Beispiel bei den Pfadfinderinnen und -findern, der Jugendfeuerwehr, der Chorjugend oder der Naturschutzjugend) als auch die Ermöglichung der Partizipation der sie in Anspruch nehmenden jungen Menschen stellen zentrale Charakteristika dar. Wesentlich ist zudem die Selbstorganisation, vielfach in Form eines ehrenamtlichen Engagements junger Menschen.

Kindertageseinrichtungen sind Institutionen der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern ab 0 Jahren bis ins schulpflichtige Alter. Nach dem im § 22 SGB VIII formulierten Bildungsauftrag sollen die Entwicklung des Kindes zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit gefördert und die Erziehung und Bildung in der Familie unterstützt und ergänzt werden sowie den Eltern bei der Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Kindererziehung geholfen werden. Die rechtlichen Grundlagen für die Arbeit von Kindertageseinrichtungen sind in §§ 22–26 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz) verankert. Die Bundesländer haben bezüglich der Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen aufgrund eines Landesrechtsvorbehaltes (§ 26 SGB VIII) jeweils eigene landesrechtliche Regelungen in Ausführungsgesetzen verabschiedet. Kindertageseinrichtungen für Kinder im schulpflichtigen Alter werden üblicherweise als Horte bezeichnet.

Kindzentrierung bezeichnet die pädagogische Haltung, jedes Kind individuell mit seinen Bedürfnissen, Stärken und Schwächen wahrzunehmen und es dementsprechend individuell auf seinem Bildungs- und Lebensweg zu unterstützen. Eine kindzentrierte Haltung bedeutet Kinder ins Zentrum zu stellen und ihnen das Recht und die Möglichkeit einzuräumen, autonom zu partizipieren und sich dadurch als selbstwirksam zu erleben. Wesentliche rechtliche Grundlagen stellen die Kinderrechtskonvention und die UN-Behindertenrechtskonvention dar.

| | |
|--|---|
| Kooperation zwischen Schule und außerschulischen Partnerinnen und Partnern | bezeichnet die Zusammenarbeit zwischen Ganztagschulen und Organisationen oder Personen, die nicht Teil der Schulverwaltung sind. Darunter fallen gemeinnützige und privatgewerbliche Träger, Vereine, öffentliche Einrichtungen (zum Beispiel Bibliotheken) ebenso wie Privatpersonen oder nicht-formal organisierte Gruppen wie Elterninitiativen. Inhalt der Zusammenarbeit sind außerunterrichtliche Bildungs- und Freizeitangebote. |
| Kooperatives Modell der Ganztagsbetreuungs- und Bildungsangebote | sind Ganztagsmodelle für Schülerinnen und Schüler im Grundschulalter, in denen die Systeme „Schule“ und „Kinder- und Jugendhilfe“ einen gemeinsamen Bildungs- und Erziehungsauftrag wahrnehmen und organisatorisch sowie personell miteinander verzahnt sind. |
| Länderprogramme | dienen den Ländern zur Veröffentlichung von Antragsverfahren, Zuwendungsbedingungen und Nachweisverfahren zur Förderung von Projekten im Investitionsprogramm Ganztagsausbau. Die Länderprogramme werden auf Grundlage der Verwaltungsvereinbarung zur Durchführung des Gesetzes über Finanzhilfen des Bundes zum Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter im Einvernehmen zwischen Bund und Ländern erstellt. Inhalte der Länderprogramme sind außerdem die landesspezifische Definition des Begriffs der Ganztagsgrundschule als Fördervoraussetzung, die Auswahl der förderfähigen Maßnahmen sowie der nach geltendem Landesrecht notwendige Umfang für den Abstimmungsprozess zwischen der Schulentwicklungsplanung und der Jugendhilfeplanung. |
| Multiprofessionelle Zusammenarbeit | in der ganztägigen Bildung und Betreuung bezeichnet auf der Grundlage unterschiedlicher theoretischer Perspektiven und Ausgestaltungen die auf demokratischen Werten basierende und auf Gleichwertigkeit beruhende Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigen Personal, um formale wie non-formale Bildungsprozesse wie eine bestmögliche Begleitung aller Kinder über den gesamten Schultag hinweg zu ermöglichen. Die Bereitstellung zeitlicher und materieller Ressourcen sowie die Etablierung fester Kooperationsstrukturen stellen wesentliche Gelingensbedingungen multiprofessioneller Zusammenarbeit dar. |
| Nicht einschlägig pädagogisch qualifiziertes Personal | ist Personal ohne eine einschlägige pädagogische Ausbildung, dessen Einsatz als geeignete pädagogische Kräfte gemäß den landesrechtlichen Regelungen in Form der Ausführungsgesetze zum SGB VIII nebst entsprechenden (Personal-)Verordnungen oder Verwaltungsvorschriften in den meisten Ländern als begründungspflichtige Ausnahme möglich ist. Entsprechend werden aktuell auch Personen als geeignete (sozial-)pädagogische Fachkräfte zugelassen, die nach Vorbildung, Praxiserfahrung und Fortbildung über gleichwertige und gleichartige Qualifikationen verfügen. Auch werden Ehrenamtliche als nicht einschlägig pädagogisch qualifiziertes Personal bezeichnet. Nicht einschlägig pädagogisch qualifiziert sind ebenfalls sogenannte pädagogische Laiinnen und Laien, die im Rahmen ganztägiger Bildung tätig sind und keinen qualifizierten Bezug zur Pädagogik nachweisen, dennoch umfassende Praxiserfahrungen sowie Sachexpertise aus anderen Berufsfeldern aufweisen können. |

| | |
|--|---|
| Offene Kinder- und Jugendarbeit | <p>Eine heterogene Weiterbildungslandschaft ermöglicht spezifische Weiterbildungen für den Ganzttag, bei denen ein Zertifikat erworben werden kann. Jene Gruppe wird unter anderem als weitergebildete Laiinnen und Laien bezeichnet.</p> |
| Öffentliche Träger der Kinder- und Jugendhilfe | <p>ist eine niedrigschwellige Form von Angeboten, die keine Mitgliedschaft erfordern und allen Kindern und Jugendlichen kostenfrei zur Verfügung stehen. Die Angebote werden von sozialpädagogischen Fachkräften begleitet und häufig mit Blick auf regionale Besonderheiten konzipiert. Bekannte Angebotsformen sind zum Beispiel Jugendzentren, Abenteuerspielplätze oder Jugendfarmen. Methodisch steht das Angebot eines offenen, gestaltbaren Raumes im Fokus, in dem Kinder und Jugendliche ihre Ideen umsetzen, ihre Fähigkeiten erkennen, erproben sowie erfahren können, dass sie etwas bewirken können. Wesentlich ist das Prinzip der Freiwilligkeit, nachdem Kinder und Jugendliche selbst darüber entscheiden, welche Angebote sie wahrnehmen und worauf sie sich einlassen wollen, Untersuchungen zufolge nutzen besonders sozial benachteiligte Jugendliche auf der Suche nach Unterstützung in der Lebensbewältigung, diese Angebote, aber auch viele jüngere Kinder im Rahmen von Kooperationen bei der Nachmittagsbetreuung in schulischen Ganztagsangeboten.</p> <p>werden nach § 69 Absatz 1 SGB VIII durch das jeweilige Landesrecht definiert. Auf der örtlichen Ebene sind in der Regel die kreisfreien Städte und Landkreise öffentliche Träger. In bestimmten Ländern können kreisangehörige Städte ab einer definierten Größe zum öffentlichen Träger bestimmt werden (zum Beispiel in NRW). Der Kreis ist dann nicht mehr für die Kinder- und Jugendhilfe zuständig.</p> <p>Für die Wahrnehmung der Aufgaben errichtet der Träger ein Jugendamt, das sich aus der Verwaltung des Jugendamtes und dem Jugendhilfeausschuss zusammensetzt.</p> |
| Personalschlüssel | <p>setzt im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe die bezahlte Arbeitszeit einer pädagogischen Fachkraft über den Zeitraum eines Jahres und unter der Annahme einer Vollzeitbeschäftigung ins Verhältnis zu den zu betreuenden Kindern und den jeweiligen Betreuungszeiten.</p> <p>Im Bereich Schule richtet sich die Arbeitszeit der Lehrkräfte nicht nach Zeitstunden, sondern nach Unterrichtsstunden von je 45 Minuten. Die wöchentlichen Pflichtstunden der Lehrkräfte und die Klassenstärken unterscheiden sich von Land zu Land und je nach Schulart.</p> |
| Qualitätsrahmen | <p>werden durch die Kultusministerien der Länder entwickelt und dienen den Institutionen, die gantztägige Bildung und Betreuung umsetzen, als Grundlage für die Konzeption und die Ausgestaltung guter gantztägiger Bildung und Betreuung. In einigen Bundesländern sind die entwickelten Qualitätsrahmen</p> |

rechtlich verpflichtend umzusetzen, in anderen haben sie einen Empfehlungscharakter.

Raumkonzepte

im Ganztage sind angepasst an die besonderen Bedingungen ganztägiger Bildung und Betreuung zu entwickeln und umzusetzen. Neben dem Erfordernis, die Gestaltung sowie Nutzung von Räumlichkeiten so zu konzipieren, dass eine für ganztägige Bildung und Betreuung konstitutive multiprofessionelle Zusammenarbeit gelingen kann, muss eine gute Raumkonzeption dem zentralen Aspekt Rechnung tragen, dass ganztägige Bildungs- und Betreuungsinstitutionen einen Lern- und Lebensraum für Kinder und Jugendliche darstellen. Somit ist auch deren Bedürfnissen nach Aktivität und Bewegung sowie nach Ruhe und Rückzug in ganztägigen Raumkonzepten zu entsprechen.

Rhythmisierung & Zeitstruktur

bezeichnen Konzepte der zeitlichen Gestaltung des Schultages in Verbindung mit einem pädagogischen Konzept. Der Begriff der Rhythmisierung entstammt einem reformpädagogischen Gedanken einer kindgerechten und lebensnahen Schule. Eine Veränderung der Zeitstruktur kann dadurch erfolgen, dass Phasen von Anspannung und Entspannung über den Tag hinweg sinnvoll und kindorientiert abgewechselt werden. Dies gelingt beispielsweise durch die sinnvolle Verteilung von Unterricht, non-formalen Angeboten und Pausen über den Tag hinweg. Hierzu können der 45-Minuten-Takt des Unterrichts aufgelöst, größere Zeitblöcke etabliert oder auch das Lernen als solches zu Freiarbeitsphasen verändert werden. Es zeigt sich, dass Rhythmisierung in der Praxis sehr heterogen umgesetzt wird.

Schulaufsicht

umfasst die Fachaufsicht über die Schulen, die Dienstaufsicht über die Lehrkräfte und das sonstige pädagogische Personal in Schule, die Rechtsaufsicht über die Schulträger (äußere Schulverwaltung) sowie die Beratung der Schulen bei der Erfüllung ihrer Aufgaben. Die Schulverwaltung erfolgt im Allgemeinen in einem zweistufigen System, in dem die oberste Schulaufsicht vom Kultusministerium ausgeübt wird, der die staatlichen Schulämter auf der Ebene der Kreise und kreisfreien Städte als Behörden der unteren Schulaufsicht nachgeordnet sind. Dabei werden in der Regel die Grundschulen, Hauptschulen und Sonderschulen von den Schulämtern beaufsichtigt, die übrigen Schulen einschließlich der beruflichen Schulen vom Kultusministerium.

Schulsozialarbeit

stellt eine Form der Kooperation von Kinder- und Jugendhilfe und Schule dar, bei der sozialpädagogische Fachkräfte ganztägig und kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften zusammenarbeiten (§13a SGB VIII). Dadurch soll die institutionelle Trennung von Kinder- und Jugendhilfe und Schule verringert und sozialpädagogische Kompetenzen im Interesse der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und der Lehrkräfte eingebracht werden. Dabei sollen sowohl Lehrkräfte als auch Schulsozialarbeiterinnen und -arbeiter ihren eigenen, professionsspezifischen Blickwinkel und die hieraus resultierenden Zielsetzungen, Vorgehensweisen und Kompetenzen in die Schule einbringen. Die Regelungen bezüglich Finanzierung, Aufgabengestaltung

und Anstellungsart unterliegen dem Landesrecht und sind in den Ländern heterogen geregelt.

Schulträger

ist bei öffentlichen Schulen in der Regel eine kommunale Körperschaft (Gemeinde, Kreis), in geringerem Umfang auch das Land; bei Schulen in freier Trägerschaft sind die Schulträger entweder gemeinnützige Körperschaften (vor allem die Kirchen und nichtkonfessionell gebundene Träger) oder Privatpersonen. Der Schulträger verwaltet die äußeren Schulangelegenheiten (u.a. Errichtung und Unterhaltung der Schulgebäude), trägt die Sachkosten und stellt das Verwaltungspersonal, während das Land die Personalkosten für Lehrkräfte an öffentlichen Schulen trägt.

Sondervermögen „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“

nach dem Gesetz zur Errichtung des Sondervermögens „Ausbau ganztägiger Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter“ (Ganztagsfinanzierungsgesetz – GaFG), § 1 Errichtung des Sondervermögens, dient dazu, den Ländern gemäß Artikel 104c des Grundgesetzes Finanzhilfen zu gewähren. Danach kann der Bund den Ländern Finanzhilfen für gesamtstaatlich bedeutsame Investitionen sowie besondere, mit diesen unmittelbar verbundenen, befristeten Ausgaben der Länder und Gemeinden (Gemeindeverbände) zur Steigerung der Leistungsfähigkeit der kommunalen Bildungsinfrastruktur gewähren.

Steuerung

im Ganztags ist als koordiniertes und zwischen verschiedenen Institutionen (Ministerium, Schulamt, Schulleitung der Einzelschule) abgestimmtes Entwicklungshandeln zu fassen, das eine qualitätsvolle Konzeption und Umsetzung ganztägiger Bildung und Betreuung zum Ziel hat.

Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)

wurde zwischen 2005 und 2019 als länderübergreifendes Forschungsprogramm durchgeführt. Im Rahmen der ersten Förderphase (2005 bis 2011) wurde jeweils 2005, 2007 und 2009 eine große Anzahl von Schulen mittels einer mehrperspektivischen Längsschnittstudie untersucht. Die gewonnenen Erkenntnisse wurden in der zweiten StEG-Förderphase (2012 bis 2015) vertieft. Speziell mit der Fortführung des Bildungsmonitorings sowie der Untersuchung von individueller Förderung in Ganztagschulen beschäftigte sich die dritte StEG-Förderphase (2016 bis 2019). StEG wurde in enger Absprache mit den Kultusministerien der Länder durchgeführt und durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

Basierend auf den Ergebnissen von StEG haben zuletzt Vertreter aus Bildungsforschung, Bildungsverwaltung und Bildungspraxis im Rahmen des BMBF-geförderten „Wissenschaftsgeleiteten Qualitätsdialogs zum Ganztags (QuaD)“ sechs Handlungsfelder für guten Ganztags identifiziert und Ende 2021 in einer Broschürenreihe veröffentlicht. Darüber hinaus hat das DIPF in diesem Rahmen einen „Orientierungsrahmen zu den Handlungsfeldern für einen guten Ganztags“ entworfen.

| | |
|---|---|
| Übermittagsbetreuung | ist eine Form der Ganztagsbetreuung, die rechtlich und konzeptionell weder der Schule noch der Kinder- und Jugendhilfe zugeordnet werden kann, vorrangig sozial- und freizeitpädagogisch ausgerichtet ist und mindestens an vier Tagen bis mindestens 14.00 Uhr und in verlängerten Varianten bis mindestens 15.30 Uhr besteht. |
| Verwaltungsvereinbarung „Finanzhilfen des Bundes für das Investitionsprogramm zum beschleunigten Infrastrukturausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschul Kinder“ | regelte die Ausgestaltung der Finanzhilfen des Bundes in Höhe von bis zu 750 Millionen Euro zur Steigerung der Leistungsfähigkeit der kommunalen Bildungsinfrastruktur nach Artikel 104c des Grundgesetzes für die Jahre 2020 – 2022. Regelungsinhalte sind der Gegenstand der Finanzhilfen, der Förderzeitraum und die Programmsteuerung. Letztere obliegt den Ländern, die dazu Förderrichtlinien entwickelt und veröffentlicht sowie eine Ansprechstelle und ein Antragswesen etabliert haben. |
| Verwaltungsvereinbarung „Investitionsprogramm Ganztagsausbau“ | zwischen Bund und Ländern regelt die Ausgestaltung der Regelungen im Ganztagsfinanzhilfegesetz (s.o.). Der Bund stellt den Ländern in den Jahren 2023 – 2027 knapp 3 Milliarden Euro für Investitionen im Investitionsprogramm Ganztagsausbau bereit. Sie trat am 18. Mai 2023 in Kraft. |

Impressum

Dieses PDF ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
es wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
Referat Öffentlichkeitsarbeit
11018 Berlin
www.bmfsfj.de



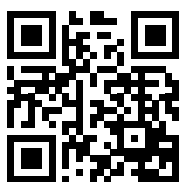
Für weitere Fragen nutzen Sie unser
Servicetelefon: 030 20 179 130
Montag–Donnerstag: 9–18 Uhr
Fax: 030 18 555-4400
E-Mail: info@bmfsfj-service.bund.de

Einheitliche Behördennummer: 115*

Stand: Dezember 2023

Gestaltung Umschlag: www.zweiband.de

* Für allgemeine Fragen an alle Ämter und Behörden steht Ihnen auch die einheitliche Behördenrufnummer 115 zur Verfügung. In den teilnehmenden Regionen erreichen Sie die 115 von Montag bis Freitag zwischen 8 und 18 Uhr. Die 115 ist sowohl aus dem Festnetz als auch aus vielen Mobilfunknetzen zum Ortstarif und damit kostenlos über Flatrates erreichbar. Gehörlose haben die Möglichkeit, über die SIP-Adresse 115@gebaerdentelefon.d115.de Informationen zu erhalten. Ob in Ihrer Region die 115 erreichbar ist und weitere Informationen zur einheitlichen Behördenrufnummer finden Sie unter <http://www.d115.de>.



www.bmfsfj.de

-  facebook.com/bmfsfj
-  twitter.com/bmfsfj
-  youtube.com/@familienministerium
-  instagram.com/bmfsfj