

Abschlussbericht des Forschungsprojektes

„Evaluation des BeSS-Angebotes an offenen Ganztagschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landessportbundes NRW in Nordrhein-Westfalen“
(BeSS-Eva NRW)



Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Inhaltsverzeichnis

Vorwort	2
Einleitung	3
Teil A: Die A-Module	8
1 Die BeSS-Angebote an Ganztagsgrundschulen	8
2 Das Vereinsengagement im Ganzttag	20
3 Die individuellen BeSS-Anbieter an Ganztagsgrundschulen	31
4 Die Träger und die Koordinierungsstellen Ganzttag des Sports	39
Teil B: Die B-Module	48
5 Förderung der gleichberechtigten Teilhabe von Jungen und Mädchen	48
6 Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung	54
7 Förderung der Partizipation von Kindern	61
8 Förderung der Integration und des Interkulturellen Lernens	68
Teil C: Multivariate Beziehungen	74
Empfehlungen	78
Literatur	82
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	86
Mitarbeiter/innen der Forschungsgruppe SpOGATA	88

Impressum

Forschungsgruppe „Sport im Offenen Ganzttag“ (SpOGATA)

Träger

Landessportbund/ Sportjugend Nordrhein-Westfalen (LSB/ SJ NRW)

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MFKJKS NRW)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW)

Unfallkasse Nordrhein-Westfalen (UK NRW)

Forschungsinstitutionen

Universität Duisburg-Essen, Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften (UDE, ISBW)

Willibald Gebhardt Institut – Forschungsinstitut für Sport und Gesellschaft (WGI)

Westfälische Wilhelms-Universität Münster (WWU Münster)

Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Bildung und Unterricht im Sport

Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Sportpsychologie

Vorwort

Die Entwicklung der offenen Ganztagschule in NRW hat seit ihrer Einführung im Schuljahr 2003/04 eine rasante Entwicklung genommen. Bereits nach sechs Jahren (2009/10) waren knapp 90 % aller Grundschulen des Landes mit rund 27 % ihrer Schülerschaft im Ganztag „angekommen“. Schon aus den frühen Eckdaten des „Wissenschaftlichen Verbundsystems“ zur Evaluation der offenen Ganztagschule im Primarbereich ging hervor, dass die „Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote“ (BeSS-Angebote) nicht nur zu den beliebtesten Angeboten bei Schülern, ihren Eltern und den Schulleitungen zählten, sondern fast an jeder Grundschule im Lande NRW auch Eingang gefunden hatten. Es waren vor allem die Vereine und Verbände des organisierten Sports in den Städten und Landkreisen, die diesen Ausbau auf der Grundlage einer Rahmenvereinbarung mit dem Lande NRW mit großem Engagement betrieben. Umso überraschender war es, dass in dem Wissenschaftlichen Verbundsystem die Expertise der Sportwissenschaft und Sportpädagogik für die Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation nicht vertreten war.

Angestoßen vom Essener Sportbund erfolgte in der Zusammenarbeit mit Landesportbund/ Sportjugend Nordrhein-Westfalen eine Initiative, auch die Entwicklung der „BeSS-Angebote“ mit ihren Erscheinungsformen in den Grundschulen, mit ihren Konsequenzen für und Rückwirkungen auf die Sportvereine näher zu betrachten. Für das Schuljahr 2007/08 wurde eine Pilotstudie mit vier Untersuchungsmodulen (Schulen, Sportvereine, individuelle Anbieter von BeSS-Angeboten, Koordinierungsstelle Ganztag des Sports) in Zusammenarbeit mit LSB/ SJ NRW und dem ESPO konzipiert und beim Willibald Gebhardt Institut an der Universität Duisburg-Essen in Auftrag gegeben. Auf der Grundlage dieser Essener Pilotstudie und ihren Ergebnissen wurde eine landesweite Evaluationsstudie ab Anfang 2009 geplant. Für diesen zweiten Schritt konnte ein Konsortium aus LSB/ SJ NRW, aus dem Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW und dem für Sport damals zuständigen Innenministerium NRW und der Unfallkasse NRW gebildet werden. Dieses Konsortium, in dem inzwischen das Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW den Sport vertritt, beauftragte das federführende Willibald Gebhardt Institut mit den Planungsarbeiten. Gleichzeitig sollten die Untersuchungsmodule für die hier vorliegende Evaluationsstudie weiter ausgebaut und dafür auch die Expertise von Fachkollegen aus dem Institut für Sportwissenschaft an der Universität Münster eingeholt und einbezogen werden.

Im Schuljahr 2009/10 führte die Forschungsgruppe SpOGATA an zehn repräsentativ ausgewählten Standorten des Landes NRW eine erweiterte Evaluationsstudie durch, die nicht nur nach den sozialstatistischen Rahmendaten der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote für offene Ganztagsgrundschulen, Sportvereine, das Klientel der institutionellen und individuellen BeSS-Anbieter, der Trägerlandschaft und der Koordinierungsstellen fragte, sondern auch verschiedene Ziele und Inhalte dieser Angebote in ihrer Umsetzung und in ihren Wirkungen an ausgewählten Schulen untersuchte: die gleichberechtigte Teilhabe von Jungen und Mädchen, die Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung, die Partizipation und das interkulturelle Lernen im Ganztag. Damit war ein Spektrum von acht Modulen gesetzt. Gleichzeitig sollten mögliche Wirkungen und Zusammenhänge zwischen diesen Modulen eruiert und überprüft werden.

Für die gewährte Unterstützung und Zusammenarbeit an den zehn Standorten möchte sich das Forschungsteam SpOGATA bei den Kollegen und Kolleginnen aus den Schulen, den Sportvereinen und den Koordinierungsstellen ausdrücklich bedanken.

Stellvertretend und im Namen des Konsortiums der Auftragnehmer, meiner Kollegen und aller Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen aus Münster und Essen, die an dieser Studie mit Rat und Tat mitgewirkt haben, danke ich dem LSB, der SJ NRW und den NRW-Ministerien für die vertrauensvolle, gemeinsame Zusammenarbeit und Unterstützung bei der Durchführung der Evaluationsstudie.

Essen, im August 2012

Für die Forschungsgruppe SpOGATA

Roland Naul

Einleitung

Bewegung, Spiel und Sport gehören zu den Grundelementen moderner Schulentwicklungsprozesse. Die Idee der „Bewegten Schule“ hat sich im Grundschulbereich vielfach durchgesetzt. Auch in der Sekundarstufe sind „bewegungsfreudige“ und „sportbetonte“ Schulen längst keine Seltenheit mehr. Gleichwohl zählt der Schulsport selten zu den Kernthemen, wie auch der Sportunterricht kaum zu den Kernfächern der Schule zählt. Zwischen der Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für das Lernen und die Entwicklung Heranwachsender und ihrer Umsetzung in der Schule klafft nach wie vor eine erhebliche Lücke. Vorbehalte gegenüber dem Sport in der Schule, was seine erzieherische Bedeutung und wichtige Funktion für das gesundheitlich-motorische, psycho-soziale und exekutiv-kognitive Aufwaschen betrifft, betreffen zunächst auch den Ganztagsbereich. Aufgrund der immensen quantitativen und qualitativen Bedeutung von Bewegungsangeboten liegen hier allerdings besondere Möglichkeiten. Wenn es gelingt, das pädagogische Potenzial von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschulentwicklung langfristig strukturell zu verankern, bieten sich dadurch bessere Chancen für die Schulsportentwicklung und die lokale Kinder- und Jugendsportentwicklung insgesamt. Pädagogische Begründungen und Angebote sollten sich dann allerdings von üblichen schulischen Argumentationsmustern absetzen.

Innerhalb kurzer Zeit hat die Ganztagschule die bundesdeutsche Schullandschaft unwiderruflich verändert. Nachdem die Vormittagsschule jahrzehntelang prägend für die Konzeption schulischen Lernens war, hat sich die Ausrichtung der Schule vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Veränderungen und bildungspolitischer Notwendigkeiten in Richtung ganztägiger Angebote verschoben. Eine zentrale Neuerung besteht in dem konsequenten Einbezug außerschulischer Partner in das Schulleben. Das mag einerseits finanzpolitisch notwendig sein, andererseits bietet es aber auch ein erhebliches Potenzial für die Weiterentwicklung von Schule und Gesellschaft. Im Sinne einer Vernetzung schulischer und außerschulischer Bildungsangebote auf kommunaler Ebene können neue Erfahrungs- und Lerngelegenheiten nicht zuletzt für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Milieus entstehen. Die Vision einer „Ganztagsbildung“ im Rahmen „regionaler Bildungslandschaften“ könnte so vielerorts Wirklichkeit werden. Voraussetzung dafür ist indes eine behutsame Öffnung unterschiedlicher Systeme, wie Jugendhilfe und Schule, sowie die Arbeit an gemeinsamen Konzepten im Sinne der Förderung von Heranwachsenden. Wichtige praxisnahe Hinweise und wissenschaftliche Anhaltspunkte für eine solche Entwicklung können im Kontext von Evaluationsstudien gewonnen werden. Dazu kann und soll der hier vorgelegte Abschlussbericht unseres Evaluationsprojektes beitragen.

Das Projekt **„Evaluation des Bewegungs-, Spiel- und Sportangebotes an offenen Ganztagschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landessportbundes NRW in Nordrhein-Westfalen“** wurde **2008 mit der Essener Pilotstudie** gestartet. Zur Pilotstudie liegen neben dem Abschlussbericht (Forschungsgruppe SpOGATA, 2008) inzwischen auch einige Aufsätze vor, die sich detaillierter mit Teilergebnissen befassen (Geis, Hoffmann, Naul & Wick, 2009; Naul, Tietjens, Geis, & Wick, 2010; Wick, Naul, Geis & Tietjens, 2011).

Für die **2009 beginnende Hauptstudie**, die von LSB/ SJ NRW, dem Ministerium für Familie, Kinder, Jugendliche, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MFKJKS NRW), dem Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) und von der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen (UK NRW) gefördert wird, wurden

zehn Standorte ausgewählt, wobei verschiedene Kriterien zugrundegelegt wurden, um eine für NRW möglichst repräsentative Auswahl zu treffen:

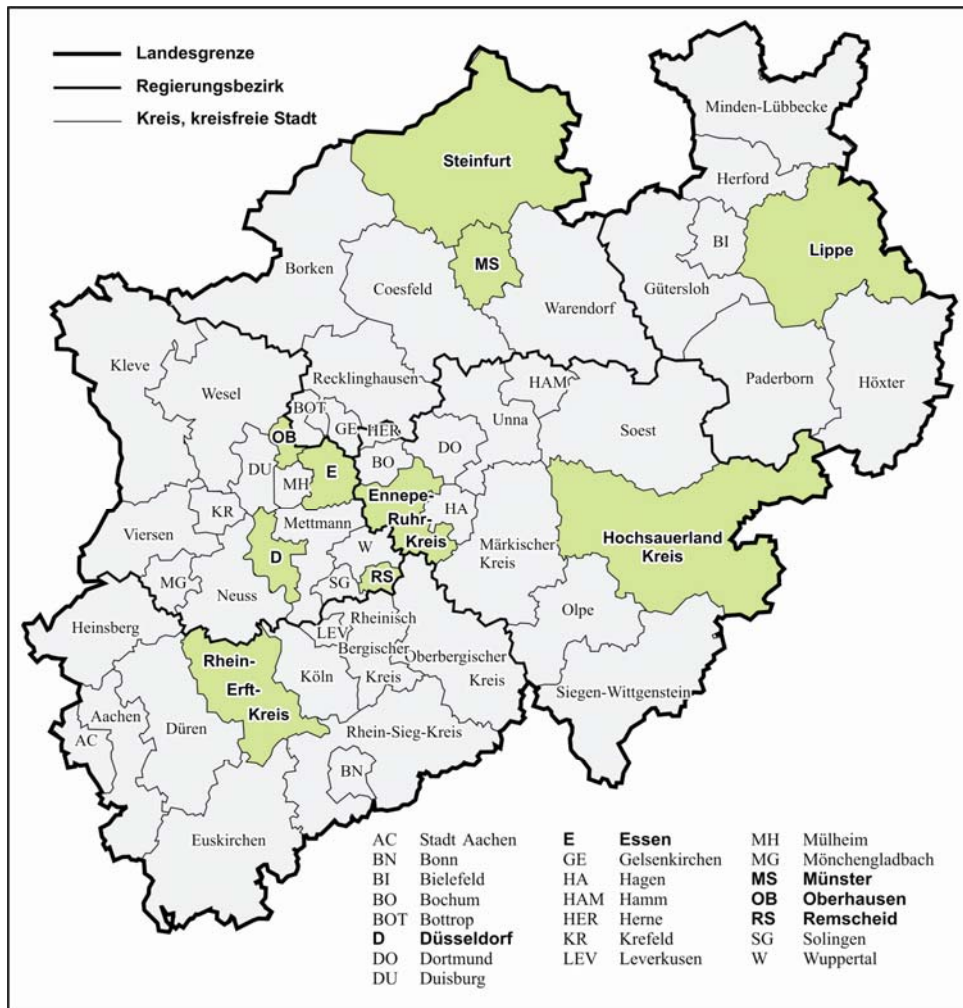
1. Berücksichtigung der vier sozialräumlichen Siedlungstypen (Ballungskern, Ballungsrandgebiet, solitäres Verdichtungsgebiet und ländlich geprägte Zone)
2. Berücksichtigung der Landschaftsverbände Rheinland und Westfalen-Lippe
3. Berücksichtigung der fünf Regierungsbezirke
4. Berücksichtigung des Ruhrgebiets als zentraler Ballungsraum
5. Handlungssysteme und Organisationsstrukturen der KST des organisierten Sports
6. Lokale, prototypische Entwicklungsmuster bei institutionellen BeSS-Anbietern und Trägern des Offenen Ganztags

Während die ersten vier Kriterien externe Rahmendaten und allgemeine Standortkriterien für die Evaluation markieren, werden mit dem 5. und 6. Kriterium interne Handlungsregulative aufgegriffen, die in der Rahmenvereinbarung zwischen den damals für Schule und Sport zuständigen NRW-Ministerien und dem LSB NRW über die Zusammenarbeit in den neuen offenen Ganztagschulen vertraglich geregelt wurden. In der entsprechenden Rahmenvereinbarung vom 18. Juli 2003 hatte sich der LSB NRW verpflichtet, bei seinen Stadtsporthänden (SSB) in kreisfreien Städten und bei seinen Kreissportbänden (KSB) in den Landkreisen, Koordinierungsstellen (KST) einzurichten (vgl. MSJK NRW, MSWKS NRW & LSB NRW, 2003). Demnach sind KST in den Landkreisen in der Regel in der jeweiligen Kreisstadt lokal verortet, koordinieren aber nicht nur dort den örtlichen Ganztags, sondern kreisweit unter Einbeziehung aller anderen Kommunen. Insofern gibt es unterschiedliche Organisationsstrukturen zwischen den KST in Stadt und Land.

Es gibt aber auch unterschiedliche Handlungssysteme nicht nur zwischen den Sozialräumen der kreisfreien Städte und den Landkreisen, sondern auch zwischen den kreisfreien Städten und zwischen den Landkreisen untereinander. So gibt es zum Beispiel Städte wie Düsseldorf und Essen in NRW, in denen auf lokaler Ebene mit dem zuständigen Schulverwaltungsamt eine Vereinbarung“ geschlossen wurde, die dem örtlichen Sport und seiner KST die zentrale Zuständigkeit (Generalvertrag) für die Organisation der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in diesen beiden Städten einräumt. Eine solche Regelung gibt es ganz selten in Landkreisen. Insofern gibt es auch unterschiedliche Trägerstrukturen, die vergleichend zwischen den Kommunen und zwischen den Landkreisen erfasst werden sollen.

Auf Basis dieser Kriterien wurden fünf Landkreise (Ennepe-Ruhr-Kreis, Hochsauerlandkreis, Kreis Lippe, Kreis Steinfurt, Rhein-Erft-Kreis) und fünf kreisfreie Städte (Düsseldorf, Essen, Münster, Oberhausen, Remscheid) ausgewählt (vgl. Abb. 1).

Abb. 1: Die zehn Standorte der Evaluation



Die Untersuchungsinstrumente für die landesweite Evaluationsstudie wurden auf Basis der Ergebnisse und Erfahrungen in der Pilotstudie überarbeitet. Aus den vier Ebenen wurden vier Module (A 1 bis A 4). Dabei wurden im Modul A 4 die Besonderheiten der zehn Standorte berücksichtigt und gegenüber der Pilotstudie das Spektrum der Trägervereine für den Ganztags einbezogen:

- A 1: Befragung der Leitungen bzw. der Ganztagskoordinatoren von offenen Ganztagsgrundschulen
- A 2: Befragung von Sportvereinen mit und ohne BeSS-Angebote(n) an offenen Ganztagsgrundschulen
- A 3: Befragung von individuellen BeSS-Anbietern an offenen Ganztagsgrundschulen (Übungsleiter, Erzieher, Lehrer, Eltern usw.)
- A4: Befragung der Träger und Kooperationspartner des Offenen Ganztags an Grundschulen, Interviews mit den Koordinierungsstellen Ganztags des Sports

Tab. 1: Gesamtumfang und Beteiligungsquoten bei den A-Modulen

Modul	Insgesamt	Beteiligt	In Prozent
A 1: Schulen	558	376	67,4 %
A 2: Vereine mit BeSS	178	91	51,1 %
A 3: individuelle BeSS-Anbieter	825	263	31,9 %
A 4: Träger/ Kooperationspartner	167	84	50,3 %
A 4: Koordinierungsstellen	10	10	100,0 %

In den vier A-Modulen konnten Beteiligungsquoten im Rücklauf erzielt werden, die mit einer Ausnahme alle über 50 % liegen (vgl. Tab. 1).

Weiterhin wurden diese vier A-Module um vier B-Module ergänzt, in denen qualitativ und quantitativ die Einschätzung und Wirksamkeit von BeSS-Angeboten in ausgewählten Themen- und Handlungsfeldern analysiert werden (vgl. Abb. 2).

Für die B-Module wurden Grundschulen an vier Standorten ausgewählt, die den vier regionalen Siedlungstypen entsprechen (Ennepe-Ruhr-Kreis, Essen, Kreis Steinfurt und Münster).

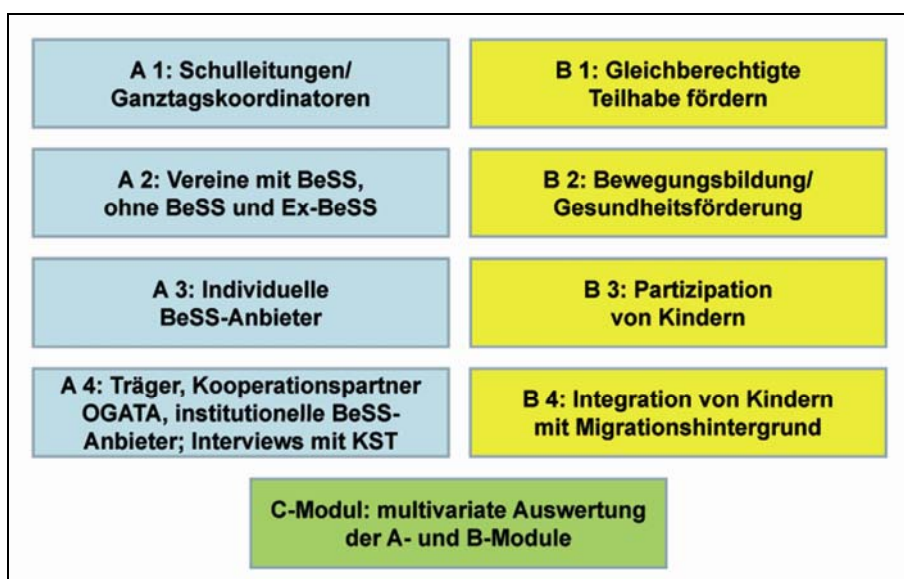
Die vier B-Module untersuchen als Fallstudien vier thematische Handlungsfelder für BeSS-Angebote (vgl. LSB NRW, 2008) in ihren Erscheinungsformen bzw. Auswirkungen auf die Ganztagskinder an den Schulen:

- B 1: Förderung gleichberechtigter Teilhabe von Jungen und Mädchen an sieben Schulen in den vier Standorten
- B 2: Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung an acht Schulen, je zwei pro Standort, davon sieben Schulen identisch mit den Schulen von B 1
- B 3: Partizipation von Kindern an fünf Schulen in vier Standorten, davon drei Schulen identisch mit den Schulen von B 1 und B 2
- B 4: Integration von Kindern mit Migrationshintergrund/ Interkulturelles Lernen an drei Schulen in den zwei kreisfreien Städten und einem der zwei Landkreise, davon eine Schule identisch mit den Schulen von B 3

Diese vier Teilstudien haben als Fallstudien gegenüber den quantitativ breit angelegten Studien zu den A-Modulen in erster Linie einen explorativen Charakter, um interaktive und soziale, motorische und gesundheitliche Effekte und Wirkungsweisen von BeSS-Angeboten in offenen Ganztagsgrundschulen erstmals zu erfassen und zu analysieren. Neben grundlegenden Zusammenhängen werden dabei auch pädagogische Inszenierungen mittels qualitativer Forschungsmethoden untersucht.

In einem neunten Modul, dem Modul C, werden mittels bivariater und multivariater Berechnungen Querverbindungen untersucht: Einerseits zwischen den A-Modulen und zwischen den B-Modulen untereinander, andererseits auch übergreifend zwischen diesen beiden Modulbereichen.

Abb. 2: Teilstudien des Evaluationsprojektes



Bei den A-Modulen wurden in den Modulen A 1 bis A 3 Online-Befragungen durchgeführt, die in der schulischen Befragung (A 1) auf Wunsch der Schulleitungen auch durch ein telefonisches Interview ersetzt werden konnten. Dabei wurde allen Beteiligten eine anonyme Auswertung zugesagt. Die Befragung der Träger/ Kooperationspartner des Offenen Ganztags (A 4) wurde mittels eines Kurzfragebogens anonym durchgeführt – Zusendung wahlweise per Brief mit Freiumschlag als Papierfragebogen oder per E-Mail als PDF-Fragebogen. Die zehn Interviews bei den Koordinierungsstellen wurden mittels eines einheitlichen Leitfadens durchgeführt, der auch die Unterschiede zwischen den Koordinierungsstellen in kreisfreien Städten und in Landkreisen berücksichtigte. Bei den Vereinen (A 2) wurden Mitgliedergröße und Anzahl der Fachsparten über die von den Fachverbänden erhobenen so genannten B-Zahlen ermittelt. Bei den Trägern/ Kooperationspartnern wurde die Anzahl der Schulen bei der ersten telefonischen Kontaktaufnahme abgefragt. Die Auswertung erfolgte in den A-Modulen mittels SPSS XVII.

Beim **Modul B 1** wurden Leitfaden-Interviews durchgeführt und Beobachtungen bei Ganztagsangeboten, im Sportunterricht und im Schulalltag durchgeführt. Ausgewertet wurden die erhobenen Daten durch eine inhaltliche Qualitätsanalyse mittels MaxQdata.

Beim **Modul B 2** wurde der NRW-Motoriktest an zwei Messzeitpunkten durchgeführt. Dazu erfolgte zum ersten Messzeitpunkt noch eine Befragung der Kinder mittels eines Standardfragebogens zur aktiven Bewegungs- und passiven Freizeitsozialisation sowie zum physischen Selbstkonzept und zum Schulklima. Diese Selbsteinschätzung wurde ergänzt durch Erhebungsdaten seitens der Sportlehrkräfte und Übungsleiter an ihren Schulen. Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte mittels SPSS XVII.

Im **Modul B 3** kamen videogestützte Beobachtungsverfahren und daran anschließende fokussierende Interviews mit Kindern und Übungsleiter/innen zum Einsatz. Die Interviews wurden wörtlich transkribiert und mit Hilfe des thematischen Kodierens kategorisiert, so dass wesentliche Ergebnisse zur Partizipation von Kindern in BeSS-Angeboten nach Rahmenbedingungen und konkreten Handlungssituationen („Orten“) zusammengefasst werden konnten.

Im **Modul B 4** kamen Dokumentenanalysen, bildgestützte Beobachtungsverfahren, fokussierende Kinderinterviews und problemzentrierte Interviews mit Lehrkräften und Übungsleiter/innen zum Einsatz. Die Interviews wurden wörtlich transkribiert und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse kategorisiert, so dass wesentliche Ergebnisse zum interkulturellen Lernen in BeSS-Angeboten zusammengefasst werden konnten. Zudem wurden im Sinne einer Einzelfallanalyse drei themenspezifische Schulportraits erstellt, die eine Momentaufnahme interkulturell bewegter Ganztagschulen liefern.

Beim C-Modul wurden ausgewählte Indikatoren aus den A-Modulen mit ausgewählten Ergebnissen aus den B-Modulen in eine Mehrebenenanalyse eingestellt, um multivariate Zusammenhänge zwischen Kontextvariablen (A-Module) und vorliegenden Ergebnisvariablen (B-Module) zu prüfen und dabei mögliche Zusammenhänge zu erkennen.

1 Die BeSS-Angebote an Ganztagsgrundschulen

Auf dem Gebiet der zehn Standorte waren im Schuljahr 2009/10 insgesamt 568 Ganztagsgrundschulen, darunter allerdings zehn Verbundschulen, über das statistische Landesamt NRW und die Schulverwaltungsämter registriert. **Von diesen 558 Schulen – die Verbundschulen mit verschiedenen Standorten wurden nur als eine Schule gezählt – haben insgesamt 376 Schulen (67,4 %) an der Evaluationsstudie teilgenommen** und an dieser kombinierten Online- und Telefonbefragung mit ihren Auskünften mitgewirkt. **Von diesen 376 Schulen hatten 368 Schulen (98,5 %) BeSS-Angebote im Ganztage.** Die am häufigsten genannten Gründe der acht Schulen, warum sie keine BeSS-Angebote durchführen, sind: „keine Anfrage eines Sportvereins“, „keine geeigneten Übungsleiter“ und „keine Möglichkeit zu Sporthallen bzw. Platzanlagen zu gelangen“.

Die Quote der Beteiligung der Schulen streute zwischen den zehn Standorten. Die größte Rücklaufquote konnte mit 86,2 % aller befragten Schulen für das Stadtgebiet Essen erzielt werden. Die geringste Beteiligung an der Studie betrug 44,6 % aller Ganztagsgrundschulen im Kreis Lippe. Die nachfolgende Tabelle gibt einen Überblick über die Verteilung des Gesamtsamples der an der Untersuchung teilgenommenen Ganztagsgrundschulen sowie über die Anzahl der Gruppen, die als organisatorische Einheiten im Ganztage an diesen Schulen eingerichtet wurden.

Tab. 2: Anzahl und Mitwirkung der Schulen und deren Gruppenanzahl im Offenen Ganztage in den zehn Standorten

Standort	Anzahl der Schulen	Rücklauf Schulen/ Anzahl der Gruppen	Beteiligung in Prozent
Düsseldorf	87 Schulen	57 Schulen mit 243 Gruppen	66,5 %
Ennepe-Ruhr-Kreis	53 Schulen	37 Schulen mit 81 Gruppen	69,8 %
Essen	86 Schulen	75 Schulen mit 217 Gruppen	87,2 %
Hochsauerlandkreis	36 Schulen	21 Schulen mit 40 Gruppen	58,3 %
Kreis Lippe	56 Schulen	25 Schulen mit 54 Gruppen	44,6 %
Kreis Steinfurt	63 Schulen	47 Schulen mit 106 Gruppen	74,6 %
Münster	46 Schulen	26 Schulen mit 56 Gruppen	56,5 %
Oberhausen	39 Schulen	29 Schulen mit 63 Gruppen	74,4 %
Remscheid	21 Schulen	18 Schulen mit 67 Gruppen	85,7 %
Rhein-Erft-Kreis	71 Schulen	41 Schulen mit 101 Gruppen	57,7 %
insgesamt	558 Schulen	376 Schulen mit 1.028 Gruppen	67,4 %

1.1 Eckdaten der Schulen

Rund die Hälfte der Grundschulen, die sich an der Evaluation beteiligt haben, ist bereits seit fünf Schuljahren oder länger im Ganztags tätig. Lediglich knapp 5 % der Schulen sind erst seit einem Schuljahr oder seit zwei Schuljahren Ganztagsgrundschulen. Untereinander kooperieren nur 8 % aller Schulen bei den Ganztagsangeboten.

Der Ausbau der Ganztagsgruppen und die Teilnahme der Schüler und Schülerinnen am Ganztags variiert jedoch stark zwischen den Schulen (1 bis 10 Gruppen). Hier gibt es deutliche sozialräumliche Unterschiede: Während es bei 63 % der Grundschulen in den fünf Landkreisen nur 1 bis 2 Ganztagsgruppen gibt, beträgt diese Quote in den kreisfreien Kommunen lediglich 35 %. Umgekehrt gibt es in den fünf kreisfreien Städten bei knapp 57 % der Ganztagsgrundschulen 3 bis 5 Gruppen, während das in den Landkreisen bei nur 36 % der dortigen Grundschulen der Fall ist. **Dementsprechend gibt es einen signifikanten Unterschied ($p=0,000$, $\eta^2=0,398$) bei der Anzahl der Kinder, die in Landkreisen und in den kreisfreien Städten die Ganztagsgrundschule besuchen.** So beträgt z. B. der Anteil der Schulen in diesen Städten, in denen nur bis zu 75 Kinder pro Schule den Ganztags besuchen, etwas mehr als ein Drittel (37,9 %), während diese Quote für immerhin Dreiviertel aller Ganztagsgrundschulen in den Landkreisen gilt (75,9 %). **Ganztagsgrundschulen in den kreisfreien Städten haben also im Durchschnitt wesentlich mehr Schüler und Schülerinnen im Ganztags und damit eine deutlich höhere prozentuale Rekrutierung in ihrer Schülerschaft als vergleichbare Schulen in den fünf Landkreisen (Stadt-Land-Gefälle).**

Ebenso unterschiedlich ist die Struktur der Trägerlandschaft für die Ganztagsgrundschulen in den Städten und Kreisen. In den kreisfreien Städten stellen zu 37 % (Kreise: nur 8 %) die öffentliche Kinder- und Jugendhilfe die Träger und zu 26 % die freie Wohlfahrtspflege (Kreise: 33 %). In den Kreisen sind die Träger aus dem Bereich der freien Kinder- und Jugendhilfe zu 23 % (Stadt: nur 5 %) vertreten. In beiden Sozialräumen ist das Schulverwaltungsamt der dritthäufigste Träger: in den kreisfreien Städten zu 17 %, in den Landkreisen zu 12 %. Diese Unterschiede in der Trägerlandschaft sind nicht überraschend, denn in den Städten gibt es oft eine festgelegte Trägerstruktur. So liegt z. B. in der Stadt Essen die Trägerschaft entweder beim Schulverwaltungsamt oder bei der Jugendhilfe gGmbH.

1.2 Struktur und Inhalte der BeSS-Angebote

Die Fragen zu Struktur und Inhalten der BeSS-Angebote wurden allen Grundschulen mit solchen Angeboten gestellt (A 1) und dort von den Schulleitungen bzw. Ganztagskoordinatoren beantwortet ($n=368$ Schulen). Doch nicht alle Ganztagsgrundschulen aus den zehn Standorten haben geantwortet. Um eine möglichst vollständige Datenlage über alle Schulen zu erhalten, wurden auch die Sportvereine (A 2) und die individuellen BeSS-Anbieter (A 3) nach ihren jeweiligen Bezugsschulen für ihre Angebote im Ganztags befragt. Die Einbeziehung ihrer Angaben zu den Schulen wurden hier dann als „Schuldaten“ zusätzlich berücksichtigt, wenn von diesen Schulen keine Rückmeldungen seitens der Schulleitungen bzw. der Ganztagskoordinatoren vorlagen. Die Fragen nach der Schule, dem Angebot, dem zeitlichen Umfang und der Dauer der Angebote waren in allen drei Befragungsstudien (A1 bis A 3) identisch.

Um einen möglichst vollständigen Überblick in den zehn Standorten zu bekommen, haben wir alle Antworten zu den BeSS-Angeboten aus den unterschiedlichen Befragungen miteinander abgeglichen und verschnitten. Für den Abgleich der sportartspezifischen bzw. sportar-

tenübergreifenden Angebote haben wir alle Angebote berücksichtigt, die in den drei Befragungsstudien insgesamt dazu mitgeteilt wurden, also auch von jenen Schulen, die bei der A1-Studie nicht geantwortet haben.

1.2.1 Die BeSS-Angebote im Verhältnis zu den anderen Angeboten

Um das genaue Verhältnis der BeSS-Angebote im Vergleich zu den anderen Angeboten errechnen zu können, werden diese verschiedenen Minutenangaben multipliziert mit der jeweiligen Anzahl der Angebote. Bei 1.697 BeSS-Angeboten wurden Angaben zum zeitlichen Umfang gemacht: 330 Angebote dauern 45 Minuten, 764 Angebote 60 Minuten, 32 Angebote 75 Minuten, 469 Angebote 90 Minuten, 101 Angebote 120 Minuten, 1 Angebot 180 Minuten. Das macht insgesamt 1.960 Zeitstunden für die BeSS-Angebote. In der Schulbefragung haben wir gefragt, wie viele Stunden im jeweiligen Ganztage auf die Angebote in den Bereichen musische, künstlerisch-kreative, technische und Förderangebote sowie Angebote aus dem Bereich Umwelt/ Natur und Sonstige entfielen. Der am häufigsten vertretene Bereich nach den BeSS-Angebotsstunden sind die künstlerisch-kreativen Angebote mit 1.253,25 Stunden, gefolgt von den Förderangeboten mit 1.130,50 Stunden. Die musischen Angebote umfassen 667,25 Stunden, die technischen Angebote 534,25 Stunden und der Bereich Umwelt/ Natur 391,25 Stunden. Sonstige Angebote, die sich also nicht in diese Kategorien einordnen lassen, haben einen Umfang von 573,50 Stunden.

Damit stellen die BeSS-Angebotsstunden mit deutlichem Abstand den größten Anteil der gesamten Angebote an den offenen Ganztagsgrundschulen an den zehn Standorten dar. Da BeSS-Angebote sowohl einige „Förderangebote“ darstellen als auch unter „musischen Angeboten“ zu finden sind, dürfte rund jedes dritte Ganztagsangebot in NRW ein BeSS-Angebot sein.

In der nachfolgenden Tabelle wird die prozentuale Verteilung dieser Angebotsstunden dargestellt.

Tab. 3: Verteilung der Angebotsstunden gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag

Art des Angebots	Anteil in Prozent gesamt	Anteil in Prozent Kreise	Anteil in Prozent Städte	Anteil in Prozent Städte mit Generalvertrag
Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote	30,1 %	34,5 %	28,3 %	40,0 %
Künstlerisch-kreative Angebote	19,3 %	18,6 %	19,3 %	18,2 %
Förderangebote	17,4 %	14,4 %	18,8 %	14,2 %
Musische Angebote	10,2 %	8,7 %	10,8 %	8,6 %
Sonstige	8,8 %	10,0 %	8,3 %	7,0 %
Technische Angebote	8,2 %	7,1 %	8,6 %	7,8 %
Umwelt/ Natur	6,0 %	6,8 %	5,7 %	4,2 %

Es ist deutlich zu erkennen, dass der prozentuale Anteil der BeSS-Angebote in den Landkreisen höher ist als in den kreisfreien Städten. Aber in den beiden Städten mit Generalvertrag (Düsseldorf und Essen) ist der Anteil der BeSS-Angebote deutlich höher als in den Landkreisen und in den anderen Städten. Er beträgt dort sogar 40 % aller BeSS-Angebote.

1.2.2 Die BeSS-Angebote pro Schule und pro Gruppe

Bei den Schulen, die geantwortet und BeSS-Angebote haben (n= 368), konnten wir 1.746 Angebote in der Gesamtanalyse der drei Befragungen identifizieren. **Das ergibt einen**

Durchschnitt von 4,7 BeSS-Angeboten pro Schule. Jedes Kind in einer Ganztagsgruppe erhält somit im Durchschnitt 1,7 BeSS-Angebote in der Woche. Von den insgesamt 1.746 BeSS-Angeboten finden 1.092 (62,5 %) in den fünf Städten und 654 Angebote (37,5 %) in den fünf Kreisen statt. Die meisten Angebote finden in den beiden Großstädten Düsseldorf und Essen statt (zusammen 45 %), gefolgt vom Kreis Steinfurt und dem Rhein-Erft-Kreis (zusammen 20 %).

Tabelle 4 dokumentiert die Unterschiede zwischen den zehn Standorten, wobei sie noch einmal verdeutlicht, dass nur die Anzahl der BeSS-Angebote in Relation zur Anzahl der Gruppen eine einigermaßen verlässliche Grundlage bildet, um Aussagen über die Bewegungszeiten pro Kind im Offenen Ganzttag treffen zu können.

Tab. 4: Durchschnittliche Anzahl der BeSS-Angebote pro Schule und pro Gruppe an den zehn Standorten

Standort	Durchschnittliche BeSS-Angebote pro Schule	Durchschnittliche BeSS-Angebote pro Gruppe
Düsseldorf	7,0	1,6
Ennepe-Ruhr-Kreis	3,6	1,6
Essen	5,0	1,7
Hochsauerlandkreis	4,0	2,1
Kreis Lippe	2,9	1,3
Kreis Steinfurt	4,5	1,9
Münster	4,1	1,9
Oberhausen	4,1	1,8
Remscheid	4,4	1,2
Rhein-Erft-Kreis	4,0	1,5

Die Tabelle zeigt, dass die durchschnittliche Anzahl der Angebote pro Schule kein Indikator darstellt für das durchschnittliche BeSS-Angebot pro Kindergruppe. Zwischen den zehn Standorten gibt es gerade hier (pro Gruppe) deutliche Unterschiede, z. B. zwischen dem Hochsauerlandkreis (2,1) und der Stadt Remscheid (1,2).

1.2.3 Die Partner für die BeSS-Angebote

In der Schulbefragung haben wir nach dem Partner für das BeSS-Angebot gefragt, in der Befragung der individuellen BeSS-Anbieter nach dem Vertragsverhältnis, bei der Vereinsbefragung sind bei deren Angeboten jeweils die Vereine selbst als Partner eingesetzt worden. Auf Basis dieser Zahlen können zu 1.620 BeSS-Angeboten Angaben zu der durchführenden Institution gemacht werden. Direkt durch den Sportverein werden 27,1 % der Angebote durchgeführt. 24,2 % der Angebote werden durch die Koordinierungsstelle oder den Stadtsport- bzw. Gemeindegemeinschaftssportverband sowie durch Sportfachverbände auf Stadt- und Kreisebene durchgeführt. **Insgesamt werden also mit 51,3 % mehr als die Hälfte aller BeSS-Angebote durch den organisierten Sport an den zehn Standorten durchgeführt.**

Dabei gibt es deutliche Unterschiede zwischen den Landkreisen und kreisfreien Städten wie Tabelle 5 zeigt. Offensichtlich spielen KST und lokale Sportverbände in den kreisfreien Städten eine wichtigere Rolle als in den Landkreisen, in denen die Sportvereine wichtiger sind. Allerdings finden sich auch zwischen den Städten untereinander und unter den Kreisen teilweise gravierende Unterschiede.

Tab. 5: Prozentualer Anteil der vom organisierten Sport durchgeführten BeSS-Angebote an den zehn Standorten

Standort	KST/ KSB/ SSB/ SSV/ GSV und lokale bzw. regionale Sportfach- verbände	Sportvereine	Organisierter Sport insgesamt
Düsseldorf	39,2 %	22,6 %	61,8 %
Ennepe-Ruhr-Kreis	4,6 %	41,2 %	45,8 %
Essen	33,7 %	23,9 %	57,6 %
Hochsauerlandkreis	10,5 %	12,8 %	23,3 %
Kreis Lippe	17,1 %	43,4 %	60,5 %
Kreis Steinfurt	0,5 %	47,3 %	47,8 %
Münster	12,3 %	27,4 %	39,7 %
Oberhausen	25,4 %	7,8 %	33,2 %
Remscheid	30,5 %	9,6 %	40,1 %
Rhein-Erft-Kreis	4,1 %	29,3 %	33,4 %

Dem sehr hohen Anteil von 61,8 % bzw. 57,6 % in Düsseldorf bzw. Essen, den beiden Städten mit Generalvertrag, steht bei den kreisfreien Städten der unterdurchschnittliche Anteil in Oberhausen gegenüber. Am geringsten ist der Anteil des organisierten Sports im Hochsauerlandkreis (23,3 %), während hier der Kreis Lippe (60,5 %) einen sehr hohen Wert erzielt, was fast ausschließlich auf das Engagement der Sportvereine zurückgeht.

Zum Vergleich der ermittelten Daten wurde telefonisch mit den beiden KST mit Generalvertrag Kontakt aufgenommen. Zahlen liegen nur für das Schuljahr 2011/12 vor. In Düsseldorf werden alle BeSS-Angebote finanziell über die KST abgewickelt (= 100 %). 32 % dieser BeSS-Angebote werden durch Sportvereine, 60 % durch Einzelanbieter, 8 % durch kommerzielle Anbieter durchgeführt. In Essen werden ca. 87 % der BeSS-Angebote finanziell über die KST abgewickelt, davon ca. 31 % durch die Sportvereine, ca. 46 % durch Übungsleiter, die im Auftrag der KST handeln.

Die Unterschiede ergeben sich aus der schulischen Befragung unter dem Aspekt, dass die Schulleitungen bzw. Ganztagskoordinatoren bei der Frage nach dem Partner nicht immer einschätzen konnten, durch wen die die BeSS-Angebote durchführenden Personen nun bezahlt werden. Vor diesem Hintergrund sind auch die unten in Tabelle 7 dargestellten Zahlen zu betrachten.

Die **Sportvereine als Partner** wurden danach gefragt, seit welchem Schuljahr sie ihre BeSS-Angebote an den Schulen durchführen. Auf der Grundlage von 163 Angaben konnte ermittelt werden, dass **rund 30 % der Angebote erstmals seit Beginn des Schuljahres 2009/10 stattfinden. Lediglich 2 % der Angebote laufen schon seit Beginn des Offenen Ganztags im Schuljahr 2003/04. Weitere 20 % der Angebote finden seit 5 Jahren (Schuljahr 2005/06) statt** und werden seitdem von diesen Vereinen an ihren Schulen durchgeführt.

Den **individuellen BeSS-Anbietern** wurden weiterführende Fragen zu der Gruppenzusammensetzung gestellt: Angaben zur Gruppengröße, zur Anzahl der Kinder mit Migrationshintergrund sowie zur Anzahl der teilnehmenden Mädchen. Insgesamt haben wir zu 399 BeSS-Angeboten solche Angaben erhalten. An diesen Angeboten nehmen 5.575 Kinder teil. **Die Gruppengrößen schwanken zwischen 2 und 30 Kindern. An 331 BeSS-Angeboten nehmen Kinder mit Migrationshintergrund teil. Sie stellen insgesamt 40 % aller Ganztagskinder in diesen Angeboten. In 330 Angeboten sind insgesamt 2.325 Mädchen vertreten**

(42 %). An den restlichen 69 Angeboten nehmen entweder keine Mädchen teil oder die Anbieter machten dazu keine näheren Angaben.

Tabelle 6 zeigt deutliche Unterschiede bei den Kindern mit Migrationshintergrund, die in den Städten und in den Landkreisen wohnen. Während der Anteil im Hochsauerlandkreis nur 18 % beträgt, gibt es den höchsten Anteil mit 51,8 % in der Stadt Oberhausen. Insgesamt sind die Differenzen zwischen den Landkreisen höher als zwischen den Städten. Allerdings ist dabei zu beachten, dass der Rücklauf bei den befragten individuellen BeSS-Anbietern regional äußerst unterschiedlich war (vgl. Teil A/ Kap. 3).

Tab. 6: Prozentualer Anteil der Jungen, Mädchen und Kinder mit Migrationshintergrund in den Ganztagsgruppen an den zehn Standorten

Standort	Insgesamt (absolut)	Jungen in Prozent	Mädchen in Prozent	Kinder mit Migrationshintergrund in Prozent
Düsseldorf	2.152	61,6 %	38,4 %	44,7 %
Ennepe-Ruhr-Kreis	167	50,9 %	49,1 %	31,1 %
Essen	1.204	52,7 %	47,3 %	45,8 %
Hochsauerlandkreis	311	62,4 %	37,6 %	18,0 %
Kreis Lippe	119	52,9 %	47,1 %	21,0 %
Kreis Steinfurt	960	56,9 %	43,1 %	34,6 %
Münster	72	51,4 %	48,6 %	43,1 %
Oberhausen	197	59,9 %	40,1 %	51,8 %
Remscheid	196	60,7 %	39,3 %	49,5 %
Rhein-Erft-Kreis	197	64,5 %	35,5 %	27,4 %

1.2.4 Das Sportartenprofil der BeSS-Angebote

Insgesamt haben wir 1.922 BeSS-Angebote an den zehn Standorten ermitteln können. Diese finden zwar an offenen Ganztagsgrundschulen statt, sind aber nicht alle über die Schulbefragung erfasst worden, weil sich nicht alle offenen Ganztagsgrundschulen an den zehn Standorten daran beteiligt haben. Erst über die Befragungen der Sportvereine und die Befragung der individuellen BeSS-Anbieter konnte diese Gesamtsumme der Angebote an Schulen ermittelt werden, wobei n= 426 Schulen ist.

Von diesen 1.922 Angeboten sind nach den Kriterien des LSB NRW 1.195 Angebote sportartspezifisch. Das entspricht einem Prozentsatz von 62,9 %. Als sportartenübergreifende Angebote wurden 705 Angebote (37,1 %) in den zehn Standorten bezeichnet. Bei 22 weiteren Angeboten fehlen die Angaben für eine Zuordnung.

Im Vergleich zur Essener Pilotstudie hat sich die Relation von sportartspezifischen und sportartenübergreifenden Angebote in der NRW-Hauptstudie umgekehrt. Auch die Werte für den Standort Essen sind in der Hauptstudie mit 55,9 % nun überwiegend sportartspezifische Angebote und mit 44,1 % sportartenübergreifende Angebote. In der Pilotstudie für das Schuljahr 2007/08 waren in Essen noch 47,3 % sportartspezifische Angebote und 52,7 % sportartenübergreifende Angebote (vgl. Forschungsgruppe SpOGATA, 2008, S. 15).

Bei Betrachtung der einzelnen Standorte überwiegt in allen zehn Standorten der Anteil der sportartspezifischen Angebote, allerdings ist auch hierfür ein signifikanter Unterschied zwischen den Standorten zu erkennen ($p= 0,000$, $\eta^2= 0,143$). So schwanken die Werte zwischen 53,0 % und 74,5 % bei dem Anteil an sportartspezifischen Angeboten.

Betrachtet man den Anteil des organisierten Sports bei der Durchführung der unterschiedlichen BeSS-Angebote (vgl. Tab. 7), bestätigt sich hier noch einmal, dass sowohl in den Kreisen als auch in den Städten und in der Sondergruppe der beiden Städte mit Generalvertrag der organisierte Sport einen hohen Anteil bei der Durchführung der BeSS-Angebote besitzt. In den Kreisen sind dabei die Sportvereine wichtiger als die KST oder die regionalen bzw. lokalen Sportorganisationen. Allerdings findet die Durchführung der sportartenübergreifenden BeSS-Angebote in den Kreisen zu einem sehr hohen Anteil nicht durch den organisierten Sport, sondern durch andere Organisationen statt. In den Städten besitzt der organisierte Sport dagegen einen ähnlich hohen prozentualen Anteil bei der Durchführung der sportartspezifischen und sportartenübergreifenden BeSS-Angebote. In den beiden Städten mit Generalvertrag ist der Anteil an sportartenübergreifenden Angeboten sogar höher als für die sportartspezifischen Angebote insgesamt. Offensichtlich spielen in den Kreisen bei den sportartenübergreifenden Angeboten die Träger eine größere Rolle (vgl. dazu aber oben die Aussagen zu Tab. 5).

Tab. 7: Prozentualer Anteil des organisierten Sport bei den sportartspezifischen und den sportartenübergreifenden BeSS-Angebote an den zehn Standorten

BeSS-Angebote	Kreise (N= 618)	Städte (N= 984)	Städte mit Generalvertrag (N= 711)
Sportartspezifische BeSS-Angebote mit -Partnernennung	391 (63,3 %)	644 (65,4 %)	464 (65,2 %)
davon: durch KST/ KSB/ SSB/ SSV/ GSV und lokale bzw. regionale Sportfachverbände	23 (5,9 %)	208 (32,3 %)	165 (35,6 %)
durch Sportvereine	167 (42,7 %)	157 (24,4 %)	120 (25,9 %)
durch Träger	91 (23,3 %)	59 (9,1 %)	13 (2,8 %)
durch Schulverwaltungsamt/ Schule	33 (8,4 %)	76 (11,8 %)	57 (12,3 %)
Sportartenübergreifende BeSS-Angebote mit Partnernennung	227 (36,7 %)	340 (34,6 %)	247 (34,7 %)
davon: durch KST/ KSB/ SSB/ SSV/ GSV und lokale bzw. regionale Sportfachverbände	12 (5,3 %)	148 (43,5 %)	130 (52,6 %)
durch Sportvereine	59 (26,0 %)	52 (15,3 %)	46 (18,6 %)
durch Träger	72 (31,7 %)	61 (17,9 %)	13 (5,3 %)
durch Schulverwaltungsamt/ Schule	30 (13,2 %)	29 (8,5 %)	21 (8,5 %)

Bei den sportartspezifischen Angeboten ist am häufigsten mit 411 Angeboten der Ballsport vertreten (21,4 %). Allein die Hälfte dieser Ballsportangebote stellt der Fußballsport (11,8 %). Mit 8,1 % und 5,9 % der Angebote stellen Tanz- und Schwimmangebote die beiden häufigsten Sportarten nach dem Fußballsport dar.

Bei den sportartenübergreifenden Angeboten dominiert mit 27,6 % der Bereich „Bewegungsförderung/ Breitensport“, wobei hier ebenfalls mit knapp der Hälfte dieser Angebote (13,4 %) die „BeSS-Angebote“ dominieren. Gesundheitssport wird nur zu einem Prozentsatz von 5,9 % angeboten.

Zu 72,4 % werden die Angebote das ganze Schuljahr über durchgeführt (n= 1.476) und zu 23,9 % ein Schulhalbjahr. Nur 3,3 % sind kürzer als ein Schulhalbjahr.

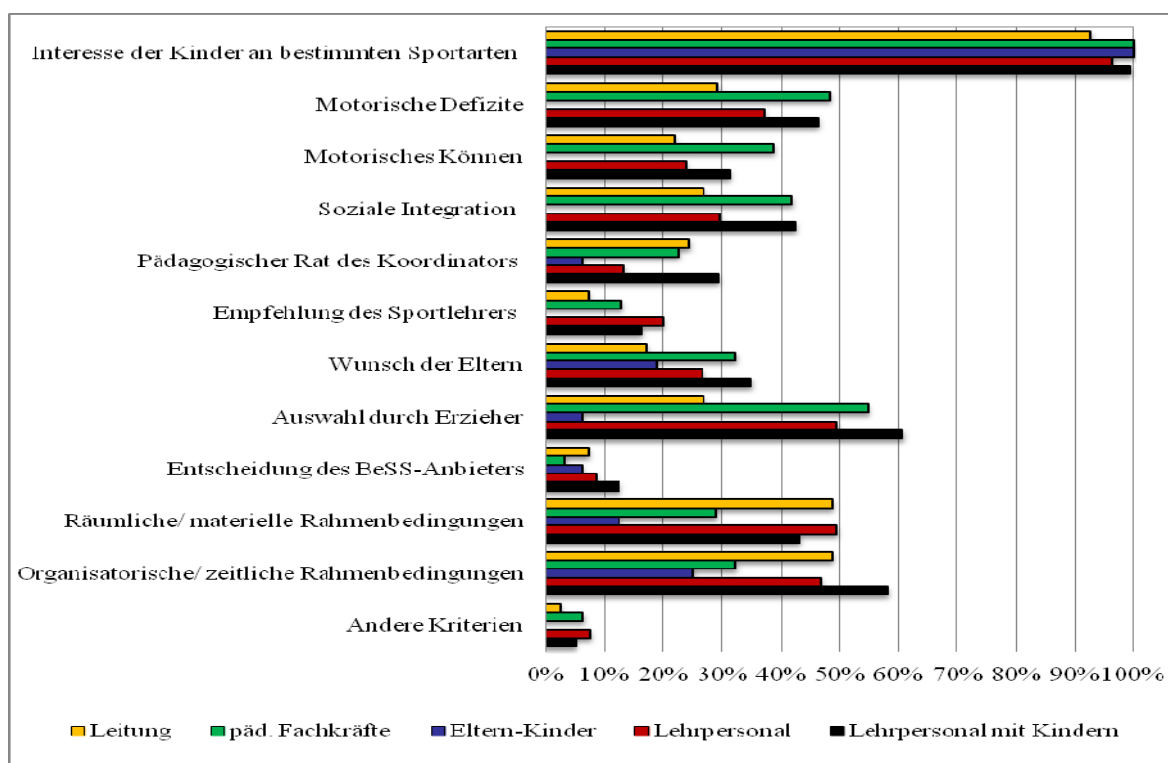
Bei 46,0 % der Schulen hat es **Änderungen bei den BeSS-Angeboten gegenüber dem vorhergehenden Schuljahr (2008/9)** gegeben. Zur Hälfte betreffen diese Änderungen andere bzw. zusätzliche Sportarten. Spezifische BeSS-Angebote für Mädchen und Jungen und spezielle Förderangebote bilden die drei stärksten Gruppen für Änderungen. Als ausschlaggebende Gründe für Änderungen in den Programmangeboten im Schuljahr 2009/10 wurden genannt: das Interesse der Kinder (28,7 %), die Anzahl der Kinder im Offenen Ganzttag (15,3 %), ein neuer Kooperationspartner (13,9 %) und die Rückmeldung von Eltern und Kindern (10,4 %).

1.3 Die organisatorische Struktur der BeSS-Angebote

Bei der **Gruppenzusammensetzung für die BeSS-Angebote** (n= 1.599) finden sich rund 70 % jahrgangübergreifende Ganztagsgruppen, zu 23 % werden Schüler und Schülerinnen aus ihren Parallelklassen zusammengeführt. Nach Auskunft der Schulleitungen (n= 354) stellen zu 70 % die Erzieher bzw. Ganztagskoordinatoren die Kindergruppen mit zusammen. Lehrer und Übungsleiter sind nur zu ca. 3 % daran beteiligt. Aber auch die Kinder können an der Einteilung mitwirken, wie 20 % der Schulleitungen angaben.

Als **Kriterien für diese Gruppeneinteilung** wurden genannt: zu 23 % nach dem Interesse der Kinder an einer bestimmten Sportart; zu 11,8 % nach der Empfehlung der Erzieher, zu 11,7 % auf der Grundlage der organisatorischen und zeitlichen Rahmenbedingungen, zu 10,1 % auf der Grundlage der vorhandenen räumlich-materiellen Rahmenbedingungen und zu 9,4 % werden motorische Defizite als Einteilungskriterium für die Zusammenstellung der Ganztagsgruppen angegeben.

Abb. 3: Einteilungskriterien für die Kindergruppen in Relation zur Profession



Um festzustellen, ob es hier professionsspezifische Einteilungskriterien für die Zusammenstellung der Kindergruppen im Ganzttag gibt, haben wir die verschiedenen Professionen, die genannt worden sind, gebündelt und zu fünf Gruppierungen zusammengefasst. Als Gruppierungen werden unterschieden: Leitung der Schule, pädagogische Fachkraft im Ganzttag, Eltern und Kinder, Lehrpersonal der Schule, Lehrpersonal der Schule zusammen mit den Kindern (vgl. Abb. 3).

Es ist deutlich zu erkennen, dass über alle Professionsgruppen hinweg das Einteilungskriterium „Interesse der Kinder an bestimmten Sportarten“ signifikant gegenüber anderen Kriterien dominiert. Zwischen den Professionsgruppen gibt es jedoch für die einzelnen Kriterien größere Unterschiede. **So spielt offensichtlich die Empfehlung der Sportlehrkraft so gut wie keine Rolle,** ebenso wenig wie die Entscheidung des BeSS-Anbieters. Die Schulleitungen und das Lehrpersonal nennen häufiger organisatorische und räumlich-materielle Kriterien als „Gründe“ für eine Zusammenstellung der Ganztagsgruppen als die pädagogischen Fachkräfte. Bei allen genannten Kriterien haben **Eltern und Kinder offensichtlich den geringsten Einfluss auf die Zusammenstellung.** Die Schulleitung nennt mit Abstand zu den anderen Professionen am geringsten „motorische Defizite“ bzw. „motorisches Können“ als Kriterien. Kriterien mit über 50 % Zustimmung erhalten nach dem „Interesse der Kinder an Sportarten“ nur noch die Kriterien „Auswahl durch Erzieher“ und „Organisatorische/ zeitliche Rahmenbedingungen“ von pädagogischen Fachkräften und Lehrkräften mit Kindern.

Tab.8: Prozentuale Verteilung der Sporträume für die BeSS-Angebote gesamt, in den Kreisen und in den Städten

Sportraum	gesamt	Kreise	Städte
Gruppenraum	3,2 %	3,6 %	3,0 %
Sportplatz	2,0 %	1,6 %	2,2 %
Schwimmbad	6,9 %	5,4 %	7,8 %
vereinseigener Sportraum	1,3 %	0,9 %	1,6 %
Klassenraum	2,6 %	2,3 %	2,8 %
Bewegungs-/ Toberaum	3,1 %	4,0 %	2,6 %
Aula/ Eingangshalle	5,7 %	3,4 %	7,0 %
Gymnastikraum	4,8 %	4,0 %	5,3 %
Sporthalle	59,5 %	65,3 %	56,0 %
Schulhof/ Spielanlage	6,4 %	6,9 %	6,1 %
andere kommunale Räume außerhalb der Schule	4,4 %	2,5 %	5,5 %

Sowohl die Schulleitungen als auch die individuellen BeSS-Anbieter haben wir gebeten, uns mitzuteilen, in welchen Räumlichkeiten sie ihre Angebote durchführen. Dazu liegen insgesamt 1.503 Angaben zum Sportraum vor. **Zu fast 60 % wird das Angebot in einer Sporthalle durchgeführt (Kreise: 65,3 %; Städte: 56,0 %), knapp 7 % der Angebote finden im Schwimmbad (Kreise: 5,4 %, Städte: 7,8 %) statt. Lediglich zu 8,4 % werden BeSS-Angebote insgesamt im Freien (Sportplatz und Schulhof/ Spielanlage) organisiert (Kreise: 8,5 %; Städte: 8,3 %).** Die anderen Sporträume verteilen sich zwischen 1,3 und 5,7 % auf sonstige Räume in der Schule, in Vereinen und in der Kommune.

Es gibt keine gravierenden Unterschiede bei der Nutzung von geschlossenen Sporträumen für die BeSS-Angebote zwischen Kreisen und Städten. In den Kreisen finden zwar weniger An-

gebote in der Sporthalle statt, dafür werden hier mehr andere geschlossene Sporträume genutzt, wie Tabelle 8 zeigt.

Insgesamt finden die BeSS-Angebote zu rund 80 % in geschlossenen Sporträumen (in Tab. 8 grün hinterlegt) statt: Kreise: 82,6 %, Städte: 78,7 %.

Weiterhin wurde nach dem zeitlichen Umfang der einzelnen BeSS-Angebote gefragt. Hier gab es die Antwortmöglichkeiten von 45 Minuten bis 180 Minuten. **Nicht ganz die Hälfte aller Angebote (43,8 %) haben einen 60 Minuten-Takt. Rund ein Viertel aller Angebote (26,9 %) finden in einem 90-Minuten-Rhythmus und zu knapp 20 % finden die BeSS-Angebote in der Länge einer Schulstunde (45 Minuten) statt.**

1.4 Die Zufriedenheit der Schulen mit den Angeboten

Die Zufriedenheit der 376 Schulen mit den **nicht-sportlichen Angeboten liegt bei 73 %**, allerdings sind auch gut ein Viertel der Schulen nur eingeschränkt zufrieden bzw. unzufrieden. Die drei am häufigsten genannten Gründe dafür, dass sie nicht ganz zufrieden sind, sind „nicht genügend Personal“, „kein ausreichendes Budget vorhanden“ und „sonstige Rahmenbedingungen lassen es nicht zu“. **Die Zufriedenheit mit den BeSS-Angeboten liegt bei ca. 75 %, während 20 % eingeschränkt zufrieden und nur 2 % unzufrieden sind. Für eine eingeschränkte Zufriedenheit oder Unzufriedenheit werden „nicht genügend Personal“ (13,3 %), „sonstige Rahmenbedingungen lassen es nicht zu“ (10,3 %) und „kein ausreichendes Budget“ (9,9 %) als Gründe genannt.**

Ein **signifikanter Unterschied ($p=0,042$) ist bei der Zufriedenheit auf Stadt- und Kreisebene zu erkennen**. In den Kreisen sind fast 5 % unzufrieden, wohingegen es in der Stadt nur 0,5 % sind. Der größte Unterschied in den Gründen für ihre Unzufriedenheit liegt bei den pädagogischen und sportfachlichen Kenntnissen der BeSS-Anbieter. In den Städten sind es 23,2 %, die diese Gründe angeben, in den Kreisen nur 6,1 %. In den Kreisen liegen die Gründe für eine Unzufriedenheit eher bei den örtlichen Rahmenbedingungen.

Bei einem Vergleich zwischen den Städten mit und ohne Generalvertrag gibt es zwar insgesamt keine signifikanten Unterschiede, aber tendenziell ist die Zufriedenheit der Schulen in den beiden Städten Düsseldorf und Essen (Generalvertrag) höher (78,9 %) als in den anderen Städten (75,0 %). Dementsprechend gibt es auch leichte Unterschiede für eine „eingeschränkte Zufriedenheit“ (21,1 % vs. 23,5 %). Allerdings gibt es zwischen den Städten mit und ohne Generalvertrag bei zwei Items in der Begründung für ihre „eingeschränkte Zufriedenheit“ einen signifikanten Unterschied. So wird als Begründung „Kein ausreichendes Budget“ von den Schulen in den Städten ohne Generalvertrag signifikant häufiger genannt ($\chi^2=8,521$; $p=0,004$; $\Phi=0,206$) als in den Städten Düsseldorf und Essen, während dort wiederum als Begründung „zu wenige Betreuer“ für eine „eingeschränkte Zufriedenheit“ der Schulen signifikant weniger genannt wird ($\chi^2=4$, $p=0,046$, $\Phi=0,141$).

1.5 Schulprogramm und BeSS-Angebote

Die Schulen wurden nach Schwerpunkten in ihrem Schulprogramm gefragt. Weiterhin sollten die Schulen Auskunft geben, ob diese Schwerpunkte auch für die BeSS-Angebote berücksichtigt werden. Insgesamt konnte eine hohe Übereinstimmung zwischen den Schwerpunkten des Schulprogramms und den konzeptionellen Schwerpunkten für die BeSS-Angebote festgestellt werden (χ^2 - Test mit einem Signifikanzniveau: 5 % und einer Effektgröße $\Phi > 0,4$).

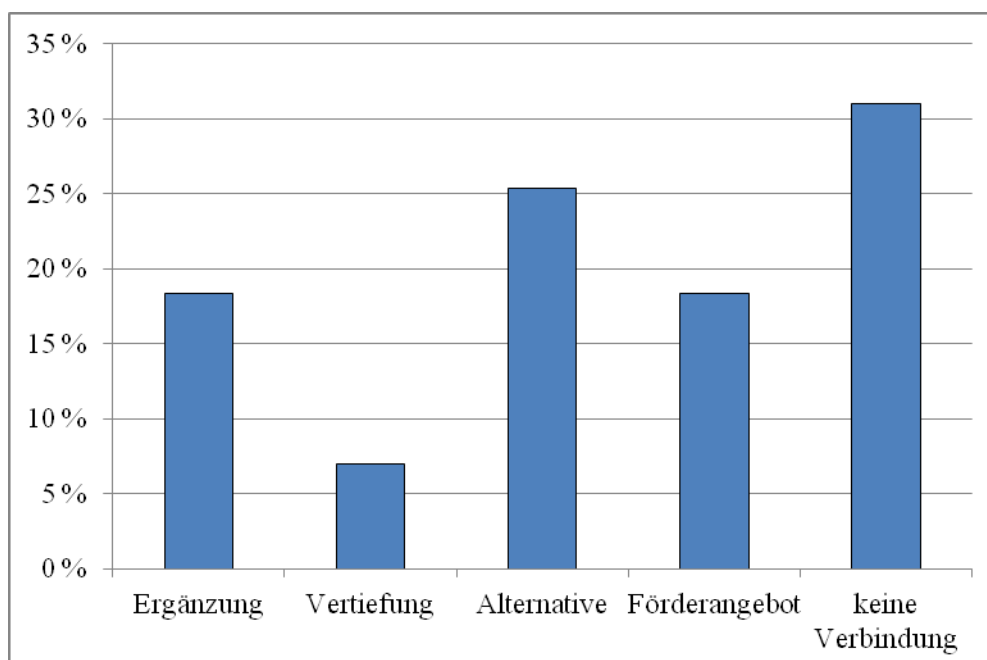
Tabelle 9 gibt einen Überblick über diejenigen inhaltlichen Übereinstimmungen, bei denen sogar eine signifikante Effektgröße von $\Phi > 0,5$ festgestellt wurde, was einen großen Effekt bedeutet.

Tab.9: Übereinstimmung von Schulprogramm und BeSS-Angeboten

Schulprogramm	BeSS-Angebot
Bewegungsfreudige Schule / Bewegte Schule	Bewegungsfreudige Schule / Bewegte Schule
Förderung der Mitgestaltung / Mitbestimmung	Förderung der Mitgestaltung / Mitbestimmung
Interkulturelles Lernen / Integration von Kindern mit Migrationshintergrund	Interkulturelles Lernen / Integration von Kindern mit Migrationshintergrund
Gleichberechtigte Teilhabe von Mädchen und Jungen	Gleichberechtigte Teilhabe von Mädchen und Jungen
Förderung des Leistungssports	Förderung des Leistungssports
Kooperation mit Sportvereinen wegen Talentförderung	Kooperation mit Sportvereinen wegen Talentförderung

Dem entgegen steht allerdings die Frage, wie die Verbindung zwischen den BeSS-Angeboten und dem Sportunterricht von den Schulen gesehen wird (vgl. Abb. 4). Hier wird mit 31 % gar keine Verbindung gesehen. Zu 25,3 % stellt das BeSS-Angebot eine Alternative zum Sportunterricht dar. Jeweils 18,4 % fallen auf eine Ergänzung oder ein Förderangebot. In nur 6,9 % der Antworten bietet das BeSS-Angebot eine Vertiefung des Sportunterrichts. Zwar soll das Schulprogramm mit einigen Schwerpunkten eng mit dem Ganztagskonzept verknüpft sein, allerdings scheinen beide Konzepte nur nebeneinander zu stehen.

Abb. 4: Zusammenhang BeSS-Angebote und Sportunterricht



1.6 Wünsche der Schulen

Den Schulen wurde die Frage gestellt: „Von wem wünschen Sie sich Unterstützung für den Offenen Ganztags?“. Es wurden zwölf Items vorgegeben, jedes konnte mit „keine“, „etwas“ oder „viel“ Unterstützung beantwortet werden (vgl. Tab. 10).

Tab. 10: Ranking der Institutionen, von denen sich Schulen Unterstützung wünschen (Mittelwerte)

Institution	insgesamt	Kreise	Städte	Städte mit GV
Träger des Offenen Ganztags	2,48	2,48	2,49	2,48
Sportvereine	2,45	2,57	2,35	2,36
Schulverwaltungsamt/ Schulamt	2,43	2,35	2,49	2,48
Stadt sportverband/ Gemeindegemeinschaft	2,41	2,41	2,41	2,44
Kreissportbund/ Stadtsportbund	2,39	2,42	2,37	2,43
Koordinierungsstelle	2,38	2,39	2,54	2,65

Offensichtlich profitieren die KST von einem Generalvertrag, was aber auch gleichzeitig bedeutet, dass die Erwartungshaltung an diese KST größer wird (Kreise: 2,39, Städte: 2,54, Städte mit GV: 2,65). Die Erwartungen an die Sportvereine sind in den Kreisen höher als in den Städten (2,57 zu 2,35). Vom Schulverwaltungsamt bzw. Schulamt erhoffen sich die Schulen in den Kreisen weniger Unterstützung als in den Städten (2,35 zu 2,49). Bei den Trägern des Offenen Ganztags gibt es keine Unterschiede, ebenso wie es zwischen den SSV/ GSV und den KSB/ SSB nur marginale Unterschiede gibt.

Die Schulen wurden ebenfalls gefragt: Welche Unterstützung wünschen Sie sich für den Offenen Ganztags? Die vorgegebenen sechs Items dieser Frage konnten ebenfalls mit „keine“, „etwas“ oder „viel“ Unterstützung beantwortet werden (vgl. Tab. 11).

Tab. 11: Ranking der Unterstützungsarten (Mittelwerte)

Unterstützungsart	Insgesamt	Kreise	Städte	Städte mit GV
Geld	2,83	2,86	2,81	2,76
Material	2,77	2,81	2,74	2,70
Information	2,52	2,56	2,49	2,44
Austausch	2,50	2,50	2,50	2,45
Beratung	2,31	2,32	2,30	2,29
Sonstiges	2,25	2,28	2,23	2,25

Tendenziell sehen die Schulen in den Kreisen mehr Unterstützungsbedarf in Form von Geld, Material und Information als in den Städten, wobei hier die Schulen in den Städten mit Generalvertrag noch einmal ein geringeres Bedürfnis äußern als in den Städten insgesamt.

2 Das Vereinsengagement im Ganzttag

An den zehn Standorten konnten auf Basis der B-Zahlen des LSB NRW zum 1.1.2010 insgesamt 3.564 Sportvereine ermittelt werden. Die B-Zahlen stellen die Zahlen dar, die von den Sportfachverbänden abteilungsweise bei den einzelnen Vereinen erhoben werden. Bei diesen 3.564 Sportvereinen sind nach einem Erfahrungsaustausch mit dem LSB NRW alle Betriebssportgemeinschaften (BSG) nicht berücksichtigt worden.

Im Gegensatz zur Pilotstudie, in der die Grundgesamtheit aller Essener Sportvereine um fast ein Drittel gekürzt wurde, weil sie entweder keine Jugendabteilung unterhielten oder eine Reihe von Sportarten vertraten, die keine Relevanz für Schulsportangebote im Ganzttag haben, wie z. B. Angel-, Schützen-, Motorsportvereine u. v. a., befinden sich unter den 3.564 Sportvereinen in der Hauptstudie jedoch auch solche Vereine (vgl. Forschungsgruppe SpOGATA, 2008, S. 21ff.). Wie schon in der Pilotstudie gilt aber auch für die zehn Standorte der Hauptstudie, dass gerade bei den kleinen Vereinen mit bis zu 250 Mitgliedern die Kinder- und Jugendarbeit nur gering ausgeprägt ist im Vergleich zu mittleren und größeren Sportvereinen (vgl. dazu unten Tabelle 12).

Ursprünglich sollten in der Hauptuntersuchung nur die Sportvereine an der Evaluation teilnehmen, die als Angebotsvereine (= *Sportvereine mit BeSS*) bekannt sind.

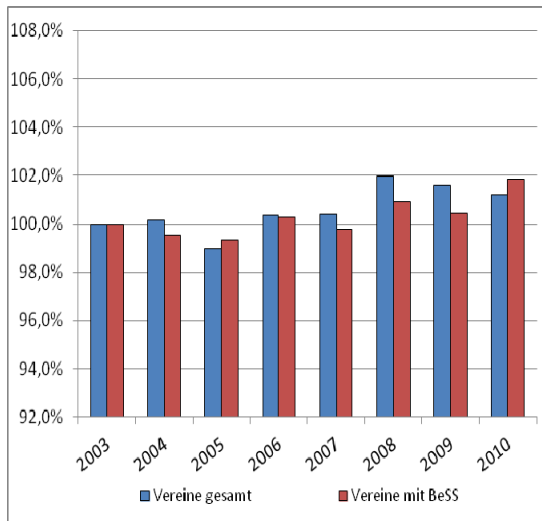
Bei unseren Besuchen und Kontaktgesprächen mit den *Koordinierungsstellen Ganzttag des Sports* (KST) in den zehn Standorten wurde jedoch nachhaltig der Wunsch geäußert, wie in der Essener Pilotstudie, auch bei ihnen *vor Ort* in den Städten und Kreisen Auskünfte im Zuge der Evaluation zu erhalten, warum und weshalb Sportvereine bei ihnen bisher keine BeSS-Angebote unterbreiten und was geschehen müsste, damit diese Vereine ohne BeSS-Angebote (= *Vereine ohne BeSS*) demnächst Anbieter an Ganztagsgrundschulen werden oder warum Sportvereine, die schon einmal Anbieter waren, es aktuell im Schuljahr 2009/10 nicht mehr sind (*Vereine Ex-BeSS*). Daraufhin wurde festgelegt: Wenn die KST vor Ort das Forschungsteam bei der Kontaktaufnahme zu diesen Sportvereinen unterstützen, würden auch diese beiden Vereinstypen (*Vereine ohne BeSS* bzw. *Vereine Ex-BeSS*) in die Befragung mit aufgenommen werden.

Allerdings zeigte sich im Verlauf der Studie, dass das Interesse an dieser Fragestellung bzw. die Kapazität einiger Koordinierungsstellen bei dieser Unterstützung sehr heterogen verteilt war. Die in diesem Kapitel später mitgeteilten Ergebnisse zu diesen beiden Vereinstypen (Kapitel 2.3) können demnach nicht als repräsentativ für die sehr große Gruppe der Sportvereine eingeschätzt werden, die sich bis zum Schuljahr 2009/10 in den zehn Standorten noch nicht mit BeSS-Angeboten am Offenen Ganzttag beteiligten.

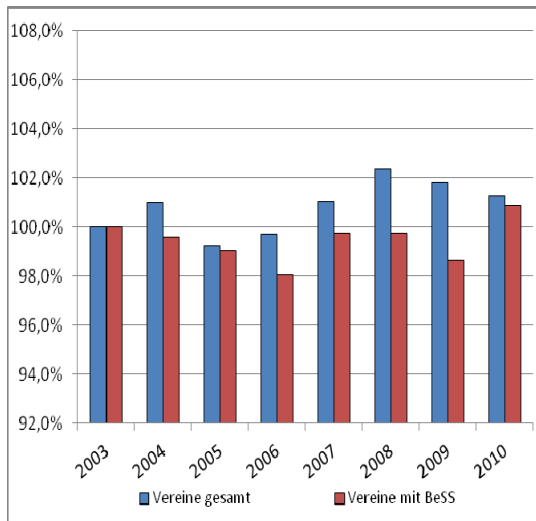
Sowohl die Gesamtheit der Sportvereine als auch die Gruppe der 178 Vereine mit BeSS-Angeboten konnten ihre Mitgliederzahlen in der Altersgruppe der 7- bis 14-Jährigen seit Einführung des Offenen Ganztags im Schuljahr 2003/04 stabilisieren oder leicht steigern (vgl. Abb. 5), obwohl die Einschulungszahlen in den Schuljahren 2003/04 bis 2009/10 in NRW deutlich rückläufig waren. Sie verringerten sich um fast 17 % (Quelle: Statistisches Bundesamt). Die Einführung und der rapide Ausbau der offenen Ganztagsgrundschule haben sich in NRW also offensichtlich nicht negativ auf die Vereinsmitgliederzahlen ausgewirkt, da nur geringfügige Schwankungen zwischen 1 bis 1,5 % nachweisbar sind. Im Jahr 2010 ist das prozentuale Wachstum bei den Vereinen mit BeSS-Angeboten sogar etwas höher als im Durchschnitt für alle Sportvereine.

Abb. 5: Mitgliederentwicklung in der Altersgruppe der 7- bis 14-Jährigen bei den Sportvereinen insgesamt und den Sportvereinen mit BeSS-Angeboten an allen zehn Standorten, in den Kreisen, in den Städten und in den Städten ohne und mit Generalvertrag 2003-2010 (2003 = 100 %).

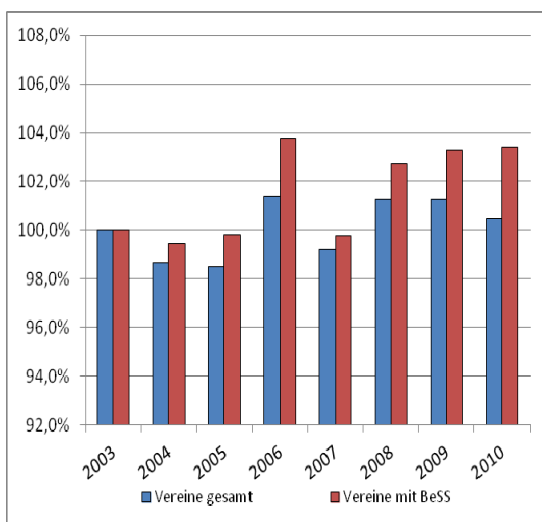
5.1 Alle Standorte



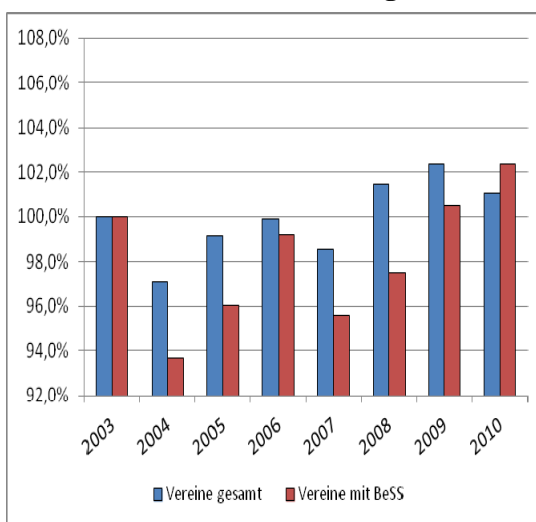
5.2 Kreise



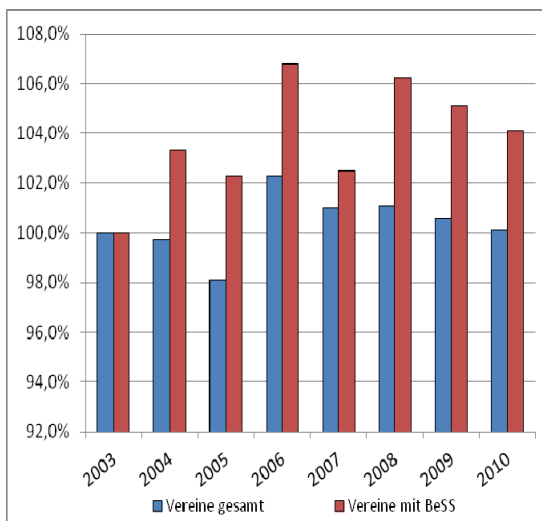
5.3 Städte



5.4 Städte ohne Generalvertrag



5.5 Städte mit Generalvertrag



Alle Standorte:

Vereine gesamt: 2003: N= 202.083; 2010: N= 204.501

Vereine mit BeSS: 2003: N= 43.849; 2010: N= 44.673

Kreise:

Vereine gesamt: 2003: N= 127.010; 2010: N= 128.616

Vereine mit BeSS: 2003: N= 26.840; 2010: N= 27.074

Städte:

Vereine gesamt: 2003: N= 75.073; 2010: N= 75.435

Vereine mit BeSS: 2003: N= 17.019; 2010: N= 17.599

Städte ohne Generalvertrag:

Vereine gesamt: 2003: N= 28.633; 2010: N= 28.933

Vereine mit BeSS: 2003: N= 6.766; 2010: N= 6.924

Städte mit Generalvertrag:

Vereine gesamt: 2003: N= 46.440; 2010: N= 46.502

Vereine mit BeSS: 2003: N= 10.253; 2010: N= 10.675

Über den gesamten Zeitraum 2003 bis 2010 zeigt sich insgesamt eine etwas positivere Entwicklung bei den Vereinen mit BeSS im Vergleich zu den Vereinen gesamt in der Gruppe der 7- bis 14-jährigen Mitglieder, wobei allerdings deutliche Schwankungen von Jahr zu Jahr zu beobachten sind (Abb. 5.1). In den Kreisen schneiden die Vereine mit BeSS etwas schlechter ab als die Vereine insgesamt (Abb. 5.2), während in den Städten die Entwicklung bei den Vereinen mit BeSS positiver ist (Abb. 5.3). Bei den Städten ist besonders auffallend, dass diese positive Tendenz in den beiden Städten mit Generalvertrag noch deutlicher vertreten ist (Abb. 5.5) als bei den Städten ohne Generalvertrag. Ob diese besonders positive Entwicklung der Vereine mit BeSS-Angeboten in Düsseldorf und Essen im Zusammenhang mit ihrem „mitgliederwerbenden“ Vereinsengagement im Ganztage steht oder andere Standortfaktoren damit ursächlich verbunden sind, lässt sich auf Basis der vorhandenen Daten nicht sicher feststellen (vgl. dazu auch Forschungsgruppe SpOGATA, 2008, S. 26f.).

2.1 Sportvereine mit BeSS-Angeboten

An den zehn Standorten konnten durch eigene Internetrecherchen, Auswertung von Unterlagen der KST und des LSB NRW sowie durch telefonische Kontakte mit örtlichen Stellen wie Schulverwaltungsämter oder Trägern des Offenen Ganztags insgesamt 178 Vereine mit BeSS identifiziert werden. **Von diesen 178 Vereinen mit BeSS haben sich 91 Vereine (51,2 %) an der Befragung beteiligt**, darunter befinden sich zwei Handballspielgemeinschaften, jeweils aus den Fachabteilungen zweier Vereine gebildet und zwei autonome Fachabteilungen von einem Großverein sowie die autarke Schwimmabteilung eines anderen Vereins, die im Rahmen dieser Untersuchung als einzelne Vereine betrachtet werden.

Zu den Vereinen, die sich nicht an der Befragung beteiligt haben, wurde in Zweifelsfällen telefonisch Kontakt aufgenommen, um so zu erfahren, ob der Verein im Schuljahr 2009/10 noch im Ganztage aktiv war. Das Forschungsteam ist sich sicher, dass die Anzahl von 178 Sportvereinen mit BeSS recht genau die Anzahl aller Vereine mit BeSS-Angeboten im Schuljahr 2009/10 an den zehn Standorten wiedergibt. **Das bedeutet, dass 5,2 % aller Sportvereine an den zehn Standorten sich im Schuljahr 2009/10 mit BeSS-Angeboten am Offenen Ganztage beteiligt haben.** Dieser Prozentsatz liegt sowohl unter dem Prozentsatz, der im Rahmen des bundesdeutschen Sportverein-Surveys des DOSB für die Kooperation mit Ganztagsgrundschulen bundesweit als auch für NRW mitgeteilt wurde. Demnach beträgt der Prozentsatz auf Bundesebene für die Kooperation von Vereinen mit Ganztagsgrundschulen im Grundschulbereich 6,7 % und für das Land NRW 10,3 % (vgl. Breuer, 2011, S. 375). Die Forschungsgruppe kann sich diese Diskrepanz zwischen den selbst ermittelten Zahlen und Breuers Zahlen auf Basis seiner Veröffentlichung nicht erklären, vermutet aber, dass bei Breuer eventuell die Prozentzahlen für Bund und Land NRW drucktechnisch vertauscht wurden oder bereits der simple „Informationsaustausch“ zwischen Schulen und Vereinen dort datentechnisch als eine Kooperationsform gewertet wurde.

Die insgesamt ermittelten Sportvereine mit BeSS-Angeboten (n= 178) verteilen sich recht unterschiedlich nach ihren jeweiligen Mitgliedergrößen, wie Tabelle 5 zeigt. Mehr als Zweidrittel (= 68,2 %) aller Sportvereine in den zehn Standorten sind Kleinvereine mit bis zu 250 Mitgliedern (n= 2.430). Mittelvereine zwischen 251 und 1.000 Mitgliedern (n= 930) stellen rund ein Viertel aller Vereine dar (= 26,1 %), während Großvereine mit mehr als 1.000 Mitgliedern (n= 204) lediglich nur 6 % aller Sportvereine repräsentieren. Die Verteilung der Sportvereine mit BeSS-Angeboten zeigt nun für diesen Vereinsschlüssel folgendes Bild: **Die große Anzahl der Kleinvereine stellt 18,5 %, die Mittelvereine stellen 43,3 % und die nur 6 % der Großvereine stellen rund 38 % des Anteils an Sportvereinen mit BeSS-**

Angeboten dar. Mit anderen Worten: Während nur fast jeder 75. Kleinverein ein Angebotsverein ist, ist jeder 12. Mittelverein und jeder 3. Großverein mit BeSS-Angeboten in offenen Ganztagsgrundschulen engagiert. Relativierend für die Gruppe der Kleinvereine muss aber gesagt werden, dass sich unter ihnen eine große Zahl von Vereinen befindet, die entweder keine Jugendabteilung haben oder Sportarten vertreten, die keine Relevanz für Sportangebote im Ganzttag der Grundschulen besitzen.

Tab. 12: Anzahl und Größe der Sportvereine gesamt und der Vereine mit BeSS insgesamt und mit mindestens zehn Mitgliedern bei den 7- bis 14-Jährigen in den zehn Standorten

Mitgliedergröße	Vereine gesamt	Vereine gesamt mit mindestens 10 Mitgliedern 7- bis 14-Jährige	Vereine mit BeSS	Vereine mit BeSS mit mindestens 10 Mitglieder 7- bis 14-Jährige
bis 100	1.645	267	9	4
101-250	785	532	24	23
251-500	590	535	40	40
501-750	242	233	24	24
751-1.000	98	92	13	13
1.001-1.500	96	93	26	26
1.501-2.000	55	54	17	17
2.001-2.500	32	32	16	16
über 2.500	21	21	9	9

Die Tabelle 12 zeigt deutlich, dass die weitaus meisten Sportvereine mit maximal 100 Mitgliedern (knapp 84 %) keine oder nur eine sehr kleine Kinderabteilung besitzen – auf jeden Fall weniger als 10 Mitglieder in der Altersgruppe der 7- bis 14-Jährigen. Auch in der Gruppe der Vereine mit 101 bis 250 Mitgliedern ist das knapp bei einem Drittel dieser Vereine der Fall. Bei den Kleinst- und Kleinvereinen aus diesen beiden Gruppen mit BeSS-Angeboten besitzen dagegen nur vier von neun bzw. ein Sportverein von 24 Sportvereinen weniger als 10 Mitglieder in der Altersgruppe der 7- bis 14-Jährigen.

Betrachtet man den prozentualen Anteil der Vereine mit BeSS an der Gesamtzahl der Sportvereine in den Kreisen, den Städten und in der Sondergruppe der Städte mit Generalvertrag (vgl. Tab. 13), muss man zunächst feststellen, dass sich die Kleinvereine ausschließlich in den Kreisen befinden, während sich dagegen in der nächstgrößeren Gruppe der Vereine prozentual deutlich mehr Vereine in den Städten im Ganzttag engagieren – die Vereine mit einer Mitgliedergröße zwischen 251 und 500 Mitgliedern sind hier besonders aktiv, am aktivsten in den Städten mit Generalvertrag. Ansonsten dokumentieren die Zahlen für die anderen Vereinsgrößen ein ambivalentes Bild, dessen Unterschiede sich nicht auf Anhib erklären lassen – entweder zufällig bedingt sind oder standortspezifische Ursachen haben.

Tab. 13: Prozentualer Anteil der Vereine mit BeSS in den verschiedenen Mitgliedergrößen in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag

Mitgliedergröße	Kreise	Städte	Städte mit Generalvertrag
bis 100	8,6 %	0,0 %	0,0 %
101-250	8,6 %	20,6 %	22,0 %
251-500	20,0 %	26,0 %	32,0 %
501-750	16,2 %	9,6 %	12,0 %
751-1.000	5,7 %	9,6 %	4,0 %
1.001-1.500	16,2 %	12,3 %	18,0 %
1.501-2.000	11,4 %	6,8 %	4,0 %
2.001-2.500	9,5 %	8,2 %	4,0 %
über 2.500	3,8 %	6,8 %	4,0 %

Die vorliegenden Daten belegen einerseits, dass es trotz dieser Relativierung für viele Kleinvereine schwierig ist, mit ihren personellen Ressourcen die Herausforderungen der offenen Ganztagschule als Anbieter wahrzunehmen. Andererseits gibt es auch keinen Automatismus bei den Großvereinen. So engagieren sich zwar 9 der 21 Vereine mit über 2.500 Mitgliedern an den zehn Standorten im Offenen Ganztage (= 42,9 %). Es bleibt aber die Frage, warum sich 13 dieser Großvereine (= 57,1 %), die am ehesten die Herausforderungen der offenen Ganztagschule wahrnehmen könnten, sich bisher nicht im Ganztage engagieren. Ein Grund könnte sein, dass sie in den Ganztagsgruppen kein Talentpotenzial vermuten.

Von 95 der 178 Vereine mit BeSS-Angeboten haben wir nähere Angaben zur Anzahl der offenen Ganztagsgrundschulen, an denen sie sich engagieren, und zur Anzahl der BeSS-Angebote, die sie dort durchführen. **Zu 80 % (n= 76) ist das Engagement der Vereine auf nur eine Grundschule ausgerichtet und zu rund 12 % sind es zwei Schulen. Einige Großvereine haben jedoch ihre Ganztagsangebote auf bis zu neun Schulen ausgebaut.** Rund die Hälfte aller Vereine (51,6 %) führt nur ein BeSS-Angebot durch. Zwei Angebote im Ganztage von Grundschulen bieten 18 % und drei Angebote knapp 10 % der Vereine an. Immerhin organisieren rund 20 % der hier befragten Sportvereine mehr als drei Angebote. In Einzelfällen gab es Großvereine (Freiburger Kreis), die sogar mehr als 20 Angebote im Schuljahr 2009/10 an Ganztagsgrundschulen offerierten.

2.2 Beweggründe und Auswirkungen des Engagements der Sportvereine mit BeSS-Angeboten auf das Vereinsleben

Neben den sozialstatistischen Analysen zum Engagement der Sportvereine mit ihren Angeboten an offenen Ganztagsgrundschulen standen weitere Punkte im Zentrum der Befragung: Welche Gründe waren für eine Kooperation der Vereine mit Schulen ausschlaggebend? Welchen Stellenwert besitzt das Schulengagement für den Verein? Welche Ziele und Zielgruppen sollen erreicht werden? Welche Rückwirkungen zeigt das Engagement auf das Vereinsleben?

Wie beurteilen die Sportvereine ihre Zusammenarbeit mit anderen Institutionen im Zuge ihrer Ganztagsangebote?

2.2.1 Merkmale der Kooperation mit Ganztagsgrundschulen

Als mögliche Beweggründe für eine Kooperation der Vereine mit Ganztagsgrundschulen wurden 24 Items vorgegeben, Mehrfachnennungen waren möglich. Sportvereine, die mit mehreren Schulen kooperierten, konnten die Frage pro Schule beantworten. In dieser Auswertung werden identische Nennungen für mehrere Schulen nur einmal berücksichtigt.

Tab. 14: Wichtigste Beweggründe für BeSS-Angebote (Mehrfachnennungen möglich, n= 640; Antworten mit mindestens 5 % Nennung)

Beweggrund	Anteil in Prozent
Ausbau Kooperation Schule – Verein	8,1 %
Wunsch der Schule	7,8 %
Hoffnung auf mehr Mitglieder	6,9 %
Sportart bekannt machen	5,8 %
Schaffung von Breitensportangeboten für Kinder und Jugendliche	5,6 %
Übereinstimmung von schulischen Wünschen und von Sportangeboten des Vereins	5,6 %
Talentsuche und -förderung	5,2 %

Zunächst ist auffallend, dass es eine ganze Palette an Beweggründen gibt, wobei der Ausbau einer Kooperation aus Vereinssicht (8,1 %) und Wunsch der Schule (7,8 %) am häufigsten genannt werden. Mitgliedergewinnung, Bekanntmachen der eigenen Sportart und möglichst Talente zu finden und zu fördern stellen zusammen ein zweites Bündel an Beweggründen für die Sportvereine dar. Anfragen an den Sportverein seitens der KST oder von einem Träger (jeweils 4,5 %) treten demgegenüber zurück.

Auch bei der Frage nach den **Personen oder Institutionen, durch die die Kooperation zustande kam** (Mehrfachnennungen wie bei der vorherigen Frage, n= 194), **wird die Schule mit 21,6 % am häufigsten genannt**, gefolgt von Vereinsvorstand/ Geschäftsführung (20,1 %), Übungsleiter/Trainer (14,9 %). Dann folgen erst die Träger des Offenen Ganztags (10,3 %) und die KST (8,2 %).

Bei den **Problemen**, die es zu überwinden gab (Mehrfachnennungen, n= 84), dominieren vier Antworten: **„Wenig verfügbare Übungsleiter bzw. Trainer“ (33,3 %)**; „Geringer finanzieller Anreiz für Übungsleiter bzw. Trainer“; „Keine Angebote zwischen 13 und 16 Uhr möglich“ (jeweils 13,1 %) und „Kein Interesse bei Übungsleitern bzw. Trainern des Vereins“ (9,5 %), wobei **die geringe Personalkapazität deutlich das Hauptproblem darstellt.**

Bei den Vereinen, die sich im Offenen Ganztage engagieren, gab es zu Beginn offensichtlich besondere Schwierigkeiten, Übungsleiter und Trainer zu finden, die bereit waren, sich zu einer für viele Vereine ungewöhnlich frühen Zeit zu engagieren. Diese Schwierigkeiten wurden dadurch vergrößert, dass die BeSS-Angebote zwar in der Regel besser bezahlt werden als Vereinsangebote nach der Übungsleiterpauschale, aber eben zu einer Zeit stattfinden sollen, in der die meisten Übungsleiter bzw. Trainer noch einem Hauptberuf nachgehen.

Als **Mindestqualifikation für BeSS-Anbieter** erwarten die Vereine (n= 65) von ihren Übungsleitern/Trainern **deutlich überwiegend die C-Lizenz (44,9 %), einige die B-Lizenz (3,4 %)**. In Fällen, in denen keine formale Qualifikation verlangt wurde, sollten die Honorarkräfte aber entweder eine abgeschlossene sportfachliche Ausbildung, z. B. Sportlehrerstudium (4,5 %), oder Erfahrungen im Kinder- und Jugendbereich (14,6 %) nachweisen.

Bei der Frage nach den konzeptionellen Schwerpunkten in ihrer Vereinsarbeit und inwieweit diese Schwerpunkte auch bei den BeSS-Angeboten des Vereins Berücksichtigung finden, gab es folgende Ergebnisse (vgl. Tab. 15).

Tab. 15: Konzeptionelle Vereinsschwerpunkte (Mehrfachnennungen, n= 434) und deren Berücksichtigung bei den BeSS-Angeboten (Mittelwerte; 1= gar nicht, 2= in mäßigem Umfang, 3= in hohem Umfang; n= 31-65)

Schwerpunkt	Vereinsschwerpunkte (in Prozent)	Berücksichtigung bei BeSS- Angeboten (Mittelwerte)
Förderung Breitensport	13,8 %	2,63
Bewegungs-, Spiel- und Sportförderung	13,4 %	2,74
Gesundheitsförderung	11,5 %	2,28
Förderung Mannschaftssportarten	10,6 %	2,26
Förderung Leistungssport	6,7 %	1,71
Förderung des Selbstkonzeptes/ Kinder stark machen	6,2 %	2,29
Kooperation mit Schule wegen Talentförderung/-sichtung	6,0 %	1,79
Gleichberechtigte Teilhabe von Jungen und Mädchen fördern	5,5 %	2,37
Integration von Kindern mit Migrationshintergrund	5,1 %	2,19

Während bei den konzeptionellen Schwerpunkten im Verein die Förderung von Leistungssport und die Kooperation mit Schulen wegen Talentförderung und -sichtung durchaus eine wichtige Rolle spielen, sind sie bei den BeSS-Angeboten eher unwichtig (1,7 und 1,8). **Dagegen werden bei den BeSS-Angeboten die Förderung des Selbstkonzeptes/ Kinder stark machen (2,4), die Förderung der gleichberechtigten Teilhabe von Jungen und Mädchen (2,3) und die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund (2,2) als deutlich wichtiger eingeschätzt als in der Vereinsarbeit.** Es dominieren also soziale und interaktive Ziele für eine Förderung. Insgesamt betrachtet werden allen BeSS-Angeboten der Sportvereine von ihnen selbst ein mittlerer Stellenwert zugemessen (Mittelwert von 2,1; 1= keinen, 2= mittleren, 3= hohen Stellenwert; n= 71).

Es ist die Tendenz festzustellen, dass Sportvereine, die bereits über mehrere Jahre ihren Ganztagschulpartnern BeSS-Angebote anbieten, diese Vereinsangebote nicht nur nahtlos in die Schule exportieren, sondern dafür auch andere pädagogische und soziale Akzente bzw. Schwerpunkte setzen als in ihrer Vereinsarbeit und das erweiterte Spektrum dieses Klientels der Kinder im Ganztage kennen und antizipieren.

Diese Tendenz wird auch deutlich bei den Angaben der Sportvereine (n= 36 von insgesamt 91 Vereinen), die mit ihren BeSS-Angeboten spezielle **Zielgruppen in der Schülerschaft** erreichen wollen. Auf die klassischen Zielgruppen wie Jungen und Mädchen, Schüler im 1. bis 4. Schuljahr entfielen insgesamt Zweidrittel aller Nennungen, auf leistungsstarke Schüler im Sport allgemein bzw. in bestimmten Sportarten entfielen weitere knapp 14 %. **Rund 22 % der Nennungen entfielen hingegen auf Zielgruppen, die sonst nicht unbedingt im Fokus der Kinder- und Jugendarbeit in Sportvereinen stehen:** Schüler mit motorischen Problemen (5,8 %), Schüler mit Übergewicht oder Adipositas (4,5 %), Schüler mit sonstigen gesundheitlichen Beeinträchtigungen (3,1 %) und Schüler mit Migrationshintergrund (6,1 %).

Schließlich sollten die Vereine mit BeSS-Angeboten darüber Auskunft geben, ob ihnen **bestimmte Personengruppen bzw. Institutionen bei der Einrichtung von BeSS-Angeboten** geholfen haben. **Als mögliche „Helfer“** wurden 15 Personengruppen/ Institutionen vorgegeben. 43 der Vereine bejahten als Helfer die **Schule und Übungsleiter/ Trainer** (nein = 11). Ja-Stimmen überwogen ansonsten nur noch bei **Mitgliedern des eigenen Vereins (28:24) und bei Trägern des Offenen Ganztags (32:21)**. Alle anderen Items wurden mehrheitlich abgelehnt. Die Einschätzung der Koordinierungsstelle blieb ambivalent: 24 Vereine bejahten deren Hilfe, 28 verneinten das. Als weitere Helfer wurden die Stadt- und Kreissportbünde (SSB, KSB) bzw. deren Sportjugenden genannt (je 22:31), jedoch nicht mehrheitlich.

Tab. 16: Die Hilfsfunktion von bestimmten Personengruppen bzw. Institutionen für die Vereine mit BeSS an allen zehn Standorten, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag (Relation Ja:Nein) (unterschiedliche Beteiligungsquoten pro Item)

Hilfsfunktion von	Gesamt	Kreise	Städte	Städte mit Generalvertrag
Schule	43:11	24:8	19:3	13:2
Übungsleiter/ Trainer des Vereins	43:13	29:4	14:9	10:6
Träger des Offenen Ganztags	32:11	23:9	9:12	6:9
Mitglieder des eigenen Vereins	28:24	17:12	11:12	8:8
KST	24:28	9:19	15:9	11:6
KSB oder SSB bzw. deren SJ	22:31	10:19	12:12	8:9

Ein Vergleich des Antwortverhaltens zwischen den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag (vgl. Tab. 16) ergibt einige deutliche Unterschiede. **Die KST spielen in den Städten, besonders in denen mit Generalvertrag, offensichtlich eine wichtigere Rolle als in den Kreisen, während hier die Träger des Offenen Ganztags häufiger genannt werden als in den Städten.**

Eine besondere Rolle spielen als **Kooperationspartner der Sportvereine die zehn Koordinierungsstellen an den zehn Standorten** der Studie. Die Vereine sollten angeben, welche gemeinsamen Aktivitäten zwischen den Koordinierungsstellen und den Sportvereinen mit Ganztagsangeboten stattfinden oder nicht stattfinden, aber in der Zukunft doch stattfinden sollten. Die Beantwortung verlief ambivalent. Überraschend war, dass mehrheitlich von den 60 bis 68 BeSS-Sportvereinen, die diese Frage beantworteten, keine der vorgegebenen Aktivitäten stattfanden und auch nur bis zu 14 Vereine den Wunsch äußerten, dass solche gemeinsamen Aussprachen und Aktivitäten in der Zukunft stattfinden sollten. Tabelle 17 gibt einen Einblick in das Antwortverhalten der Vereine differenziert nach Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag.

Am positivsten ist die Einschätzung der KST durch die Vereine in den Städten mit Generalvertrag, die größten Defizite sehen die Vereine in den Kreisen.

Tab. 17: Aktivitäten zwischen KST und den Vereinen mit BeSS (Ist-Zustand und Wunsch = Ja:Nein/ Soll)

Gespräche über ...	Gesamt (Ja:Nein/ Soll)	Kreise (Ja:Nein/ Soll)	Städte (Ja:Nein/ Soll)	Städte mit Generalvertrag (Ja:Nein/ Soll)
organisatorische Fragen	32:36/ 9	18:23/ 6	14:13/ 3	10:9/ 2
Arbeitssituation und Zusammenarbeit mit KST	21:43/ 10	9:29/ 6	12:14/ 4	11:8/ 3
fachliche Aspekte der Arbeit	25:39/ 6	13:25/ 3	12:14/ 3	8:10/ 2
Fortbildung und Qualifi- zierungsbedarfe	21:39/ 7	11:24/ 3	10:15/ 4	9:9/ 2
Kooperation und Team- entwicklung	17:47/ 14	8:30/ 8	9:17/ 6	6:12/ 5

Offensichtlich ist die Kooperationskultur zwischen den KST und den örtlichen Sportvereinen mit BeSS-Angeboten an Ganztagsgrundschulen an den untersuchten Standorten recht unterschiedlich ausgeprägt, aber mehrheitlich verbesserungsbedürftig. Nachdenklich muss jedoch die nur geringe Zahl der Sportvereine stimmen, die hierin auch kein Bedürfnis zur Verbesserung sehen.

Nicht nur die Schulen, sondern auch die BeSS-Sportvereine wurden abschließend nach ihrer **Zufriedenheit mit ihren eigenen BeSS-Angeboten an Schulen** befragt. **Rund 40 % waren zufrieden, knapp 30 % mit Einschränkungen zufrieden.** Lediglich ein Verein war unzufrieden. Die restlichen Vereine machten dazu keine Angaben. **Als Hauptgründe für die nur eingeschränkte Zufriedenheit wurden genannt: ungünstiger Zeitraum (18,6 %), nicht genügend Personal (16,3 %), kein ausreichendes Budget (15,1 %),** geschlossene Sportplätze/ Hallenzeiten gestrichen (9,3 %), Schwierigkeiten bei der Organisation und aufwändiges Management (jeweils 8,1 %).

2.2.2 Auswirkungen des Offenen Ganztags auf die Sportvereine

Die BeSS-Vereine wurden gefragt, ob es im Zuge ihrer BeSS-Angebote an Ganztagsgrundschulen zu bestimmten Auswirkungen auf ihre Vereinsarbeit gekommen ist. Als mögliche Auswirkungen wurden sieben Items vorgegeben, die dreifach mit „befürchtet“, „schon eingetreten“ und „trifft nicht zu“ beantwortet werden konnten.

Die genannten möglichen Auswirkungen wurden von den Vereinen mehrheitlich mit „trifft nicht zu“ beantwortet. Die beiden Ausnahmen betreffen „weniger Belegzeiten“, und „zeitliche Verlagerung von Vereinsangeboten“. **Hierzu gab es ein ambivalentes Ergebnis:** 54,2 % bzw. 51,4 % der Sportvereine, die diese beiden Fragen beantwortet haben, gaben an, dass weniger Belegzeiten für die eigene Vereinsarbeit bzw. eine zeitliche Verlagerung von Vereinsangeboten „schon eingetreten“ seien (vgl. Tab. 18). 12 Vereine gaben an, dass es auch schon zur Einstellung von Vereinsangeboten gekommen sei, wovon bei 11 Vereinen (ca. 15 %) dazu Angebote aus dem Kinder- und Jugendbereich zählen.

Tab. 18: Auswirkungen des Offenen Ganztags auf die Vereine mit BeSS

Item	befürchtet	schon eingetreten	trifft nicht zu
weniger Kinder im Verein (n= 72)	14	20	38
unsichere Folgekosten (n= 71)	21	9	41
weniger Belegzeiten (n= 69)	8	39	22
Abwerbung qualifizierter Vereinsmitarbeiter (n= 72)	12	10	50
Konkurrenzangebote für Verein (n= 71)	17	15	39
zeitliche Verlagerung von Angeboten (n= 70)	11	37	22
Einstellung von Vereinsangeboten (n= 70)	17	12	41

Offensichtlich führen BeSS-Angebote an Ganztagsgrundschulen von (Klein-)Sportvereinen unter bestimmten, standortspezifischen Rahmenbedingungen auch zu negativen Entwicklungen in ihrer traditionellen Vereinsarbeit, allerdings scheint das deutlich eher die (quantitative) Ausnahme als die Regel zu sein.

Der Offene Ganzttag stellt die *Vereine mit BeSS-Angeboten* natürlich vor neue Herausforderungen. So sehen fast die Hälfte dieser Vereine (46 %) gestiegene Anforderungen und einen Mehraufwand in ihrem Vereinsmanagement, aber nur 10 % sehen darin ein Problem. Ein Drittel der Vereine schätzen als Folge für ihren Verein, dass die finanziellen Vergütungen bei den BeSS-Angeboten an den Schulen das im Verein übliche Honorar für Übungsleiterstunden überschreiten, aber nur 5 Vereine sahen darin ein Problem. Die Vereine sehen ebenfalls als Auswirkung für die Vereinsarbeit, dass etwa durch ein Engagement ihrer Übungsleiter deren ÜL-Pauschale überschritten wird, diese also steuerpflichtig werden (14 Vereine, 11 davon als Problem), dass sich Vereine mit neuen Modellen der bezahlten Mitarbeit beschäftigen müssen (23 Vereine, 9 davon als Problem). Insgesamt sehen 59 Vereine (= 66,3 %) eine für sie zutreffende neue Herausforderung, aber nur 25 Vereine (= 28,1 %) sehen einzelne Aspekte als problematisch an.

Abschließend werden die **Auswirkungen der Offenen Ganztagschule auf die traditionelle Vereinsarbeit der Sportvereine mit BeSS-Angeboten nicht als überwiegend problematisch, sondern eher als positiv für die zukünftige Aufstellung der Sportvereine gesehen.**

2.3 Ergebnisse der Befragung von Sportvereinen ohne BeSS-Angebote

Von den 84 Sportvereinen, die als Vereine ohne BeSS-Angebote an der Studie mitgewirkt haben, haben 72 den Fragebogen ausgefüllt, 12 wurden kurz telefonisch befragt. 24 Vereine dieser 84 Vereine haben früher schon wenigstens einmal ein BeSS-Angebot an Ganztagsgrundschulen durchgeführt (ca. 28 %). Die Vereine verteilen sich sehr unterschiedlich auf die zehn Standorte: 61 sind in den fünf Landkreisen ansässig, 23 in den fünf kreisfreien Städten. Darunter befinden sich allein 16 Essener Vereine, während sich z. B. kein Düsseldorfer Verein beteiligt hat.

Auch die Vereine ohne bzw. Ex-BeSS wurden nach den Auswirkungen des Offenen Ganztags auf ihr Vereinsleben gefragt. **Drei negative Folgen** wurden genannt: 30 Vereine (41,7 %) mussten eine zeitliche Verlagerung ihrer Vereinsangebote vornehmen. Fast die gleiche Anzahl (40,3 %) nannten „weniger Belegzeiten in Hallen“. Weitere 9 Vereine (12,5 %) gaben an, dass es in Folge des Offenen Ganztags zur Einstellung von Vereinsangeboten im Kinder- und Jugendbereich gekommen ist. **Mehrheitlich geht es also bei den vorliegenden Aussagen**

von rund der Hälfte der Vereine ohne BeSS-Angebote um ihre Terminprobleme und Belegzeiten, wenn am Nachmittag Sporträume von Ganztagsgruppen belegt werden.

Allerdings können immerhin knapp 60 % dieser Sportvereine sich durchaus vorstellen, in Zukunft mit einer Grundschule im Offenen Ganztag zusammen zu arbeiten. Hier liegt also noch ein Potential an Sportvereinen offen, das gewonnen werden kann!

Interessant sind bei den Sportvereinen die zentralen Beweggründe, warum sie bisher noch keine Ganztagsangebote unterbreiten. Von den auch diesen Vereinen vorgegebenen Beweggründen (17 Items, Mehrfachnennungen möglich, n= 220) dominieren (37,3 %): **keine Anfragen** – entweder seitens der Schule (15,9 %), seitens der KST (10,9 %) oder eines Trägers (10,5 %). Weitere Gründe, die eine Beteiligung sehr schwer machen, sind: keine geeigneten Übungsleiter/Trainer vorhanden (12,7 %), keine Angebote zwischen 13 und 16 Uhr möglich (10,5 %). Sie fallen aber nicht so deutlich ins Gewicht.

Tab. 19: Ausschlaggebende Beweggründe gegen ein Engagement im Offenen Ganztag bei Vereinen ohne BeSS-Angebote bzw. mit Ex-BeSS-Angeboten gesamt, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag (Mehrfachnennungen möglich)

Beweggrund	Gesamt	Kreise	Städte	Städte mit Generalvertrag
Keine Anfrage einer Schule	15,9 %	16,7 %	14,3 %	16,1 %
Keine verfügbaren Übungsleiter bzw. Trainer	12,7 %	13,3 %	11,4 %	10,7 %
Keine Anfrage seitens KST	10,9 %	9,3 %	14,3 %	17,9 %
Keine Anfrage seitens Träger	10,5 %	11,3 %	8,6 %	10,7 %
Keine Angebote zwischen 13 und 16 Uhr möglich	10,5 %	10,7 %	10,0 %	7,1 %

Sportvereine ohne BeSS-Angebote unterscheiden sich von den Vereinen mit BeSS-Angeboten vor allem dadurch, dass sie auf lokaler Ebene offensichtlich eine Ansprache von außen erwarten oder diese als Ermutigung für ihr Engagement im Ganztag brauchen, während Sportvereine mit BeSS-Angeboten Schulpartnerschaften pflegen und im Ganztag keine so bedrohliche Konkurrenz um Räume und Belegzeiten sehen. Das hier Sportvereine aus Städten mit Generalvertrag sogar leicht über dem gesamten Durchschnittswert liegen (keine Anfrage seitens einer Schule und der KST) und deutlich schlechter abschneiden im Vergleich zu den anderen Städten ist überraschend.

3 Die individuellen BeSS-Anbieter an Ganztagsgrundschulen

3.1 Soziodemographische Eckdaten

Als individuelle BeSS-Anbieter werden hier – wie schon in der Essener Pilotstudie – alle Personen bezeichnet, die als Übungsleiter und Trainer, Erzieher und Sozialpädagogen, Eltern oder Großeltern, Schüler oder Studenten an den offenen Ganztagsgrundschulen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote durchführen, sei es im Auftrag von Sportvereinen, Koordinierungsstellen oder Trägern des Offenen Ganztags. **Insgesamt konnten 825 Personen ermittelt werden, die im Schuljahr 2009/10 an offenen Ganztagsgrundschulen in den zehn Standorten BeSS-Angebote durchgeführt haben.**

Tab. 20: Beteiligungsquoten gesamt, in den Kreisen, den Städten, den Städten mit Generalvertrag und an den einzelnen Standorten

Standorte	Kontaktiert	Teilgenommen	Beteiligungsquote	männlich	weiblich
Gesamt	825	263	31,9 %	98 (37,3 %)	165 (62,7 %)
Kreise	348	86	24,7 %	20 (23,3 %)	66 (76,7 %)
Städte	465	176	37,8 %	77 (43,8 %)	99 (56,3 %)
Städte mit Generalvertrag	387	144	37,2 %	66 (45,8 %)	78 (54,2 %)
Ennepe-Ruhr-Kreis	9	7	77,8 %	2 (28,6 %)	5 (71,4 %)
Hochsauerlandkreis	65	17	26,2 %	6 (35,3 %)	11 (64,7 %)
Kreis Lippe	12	7	58,3 %	3 (42,9 %)	4 (57,1 %)
Rhein-Erft-Kreis	205	16	7,8 %	2 (12,5 %)	14 (87,5 %)
Kreis Steinfurt	57	39	68,4 %	7 (17,9 %)	32 (82,1 %)
ohne Standort	12	1	8,3 %	1 (100,0 %)	0 (0,0 %)
Düsseldorf	274	102	37,2%	47 (46,1 %)	55 (53,9 %)
Essen	113	42	37,2 %	19 (45,2 %)	23 (54,8 %)
Münster	12	5	41,7 %	2 (40,0 %)	3 (60,0 %)
Oberhausen	36	16	44,4 %	7 (43,8 %)	9 (56,3 %)
Remscheid	30	11	36,7 %	2 (18,2 %)	9 (81,8 %)

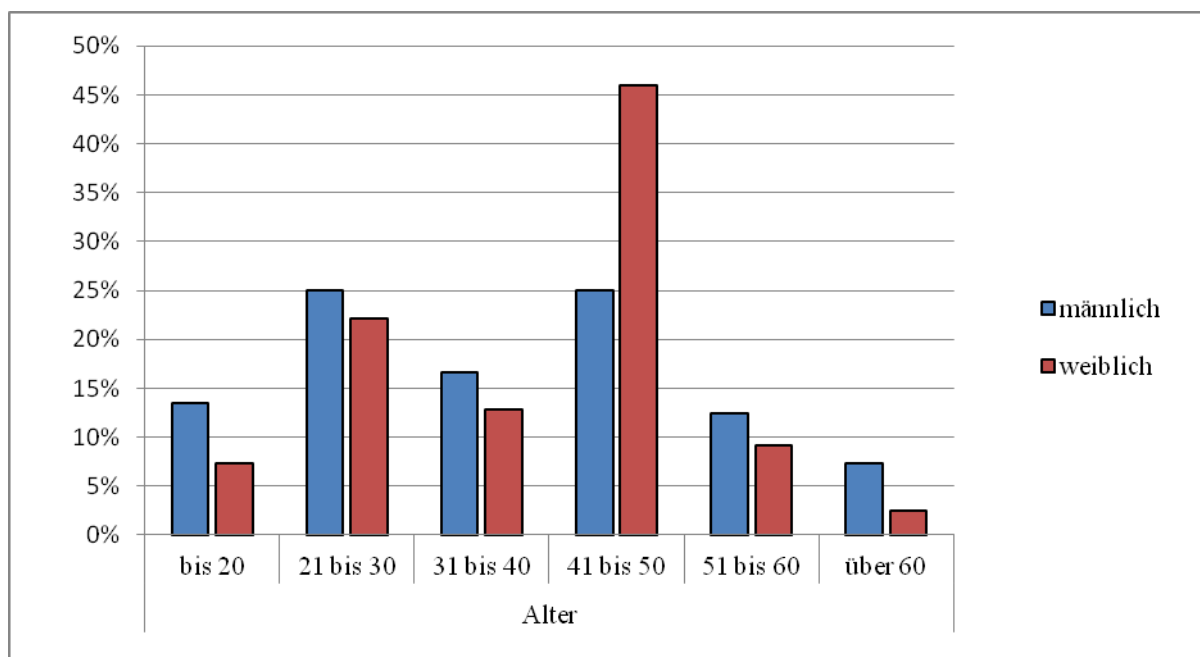
Alle Anbieter wurden per Email angeschrieben und gebeten, sich mittels Zugangsdaten an der Online-Befragung zu beteiligen. Auf Wunsch der befragten Personen wurde entweder die Online-Befragung oder eine schriftliche Befragung auf postalischem Weg durchgeführt. Alle Daten, die durch diese zwei Verfahren gewonnen wurden, sind in einen gemeinsamen Datenpool eingeflossen. Es war schwierig, an allen zehn Standorten die Kontaktdaten der individuellen BeSS-Anbieter für unsere Befragung zu erhalten. Nicht wenige Schulen verweigerten mit dem Hinweis auf „Datenschutz“ diese Informationen. Einige Koordinierungsstellen, besonders in den Landkreisen, konnten dazu nur jeweils Angaben für ihren lokalen Standort machen, nicht aber kreisweit für alle Kommunen. **Insgesamt nahmen nur 263 individuelle BeSS-Anbieter (31,9 %) von den 825 kontaktierten Personen aus den zehn Standorten**

an der Befragung teil, obwohl alle kontaktierten Personen dreimal angeschrieben wurden. Die regionale Verteilung zeigt, dass mit Ausnahme des einen BeSS-Anbieters, der keinem Standort zuzuweisen ist, 67,2 % der teilnehmenden Personen (n= 176) ihre BeSS-Angebote in kreisfreien Städten durchführen, 32,8 % in den Landkreisen (n= 86). Männliche Anbieter aus den Landkreisen haben sich weit unterdurchschnittlich an der Befragung beteiligt.

Von den beteiligten 263 Personen ist ein gutes Drittel männlichen (37,3 %) und knapp zwei Drittel weiblichen Geschlechts (62,7 %). In den Landkreisen ist der Anteil an weiblichen BeSS-Anbietern höher (76,7 %), während in den kreisfreien Städten der Anteil an männlichen Anbietern (43,8 %) deutlich höher ist als im Durchschnitt.

Folgender Abbildung ist die Altersverteilung dieser Personen nach Geschlecht zu entnehmen:

Abb. 6: Geschlechterverteilung und Altersstruktur in Prozent



Insgesamt führen mehr Frauen BeSS-Angebote in NRW durch. Den größten Anteil mit 38,2 % stellt bei den BeSS-Anbietern die Personengruppe der 41-bis 50-Jährigen, wobei hier die Frauen (Erzieherinnen) signifikant stärker (0.015; $p < 0,05$) gegenüber den Männern (46 % w vs. 25 % m) vertreten sind, gefolgt von der Altersgruppe der 21-bis 30-jährigen Damen und Herren, wobei hier die männlichen Anbieter mit 25,0 % etwas stärker vertreten sind als die weiblichen Anbieter (22,1 %). Die am Dritthäufigsten vertretene Altersgruppe ist die der 31-bis 40-Jährigen, in denen auch die männlichen Anbieter stärker repräsentiert sind.

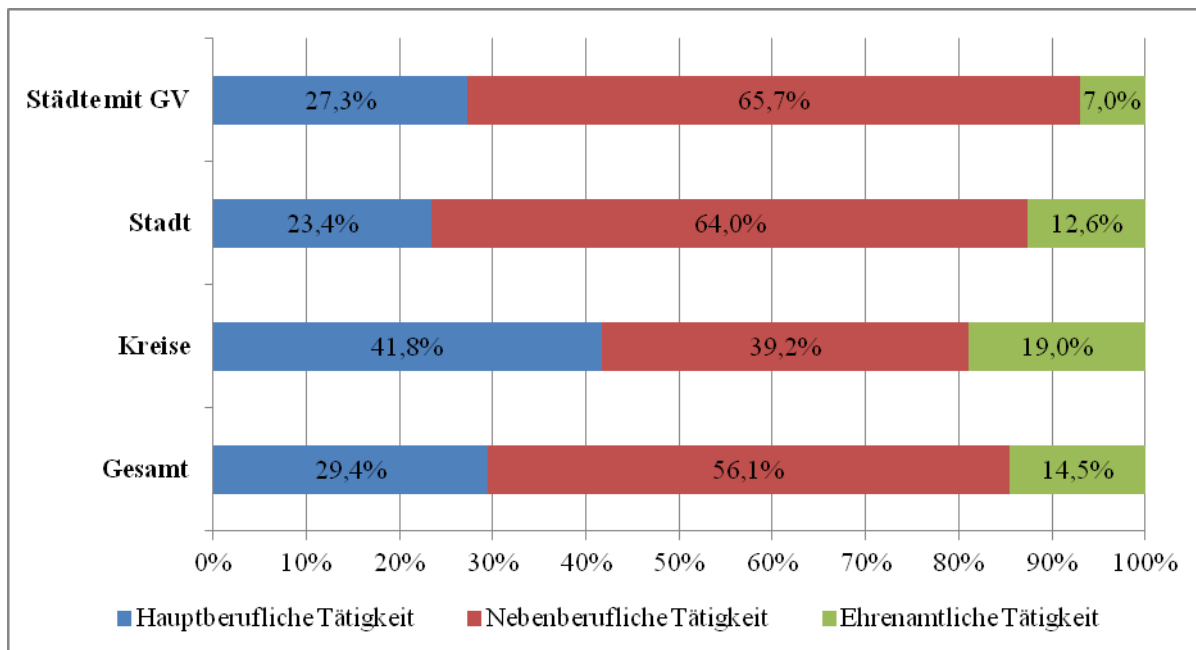
Schaut man sich nun die Altersstruktur im sozialräumlichen Vergleich an, dann fällt auf, dass die Altersgruppe der 21-bis 30-Jährigen (Studierende) mit nur 14,5 % in den Landkreisen deutlich geringer vertreten ist als in den kreisfreien Städten (27,4 %) mit ihren Universitäten (Düsseldorf, Essen, Münster).

3.2 Das Tätigkeitsprofil

Von den 263 an der Studie teilnehmenden individuellen BeSS-Anbietern haben wir 495 Angebote ermittelt. Auf dieser Datengrundlage beträgt das errechnete durchschnittliche **BeSS-**

Angebot pro Anbieter 1,9 Angebote. Dieser Durchschnittswert ist höher als in der Essener Pilotstudie (1,7). Grund dafür ist wahrscheinlich, dass in der Hauptstudie prozentual deutlich mehr hauptamtlich tätige Personen BeSS-Angebote unterbreiten (z. B. Erzieher) (29,4 % vs. 14,0 %), die durchschnittlich ein signifikant größeres Stundendeputat pro Woche mit BeSS-Angeboten erbringen, als Übungsleiter aus den Sportvereinen (vgl. Haenisch, 2011).

Abb. 7: Tätigkeitsprofil der Anbieter gesamt, in den Kreisen, den Städten und den Städten mit Generalvertrag



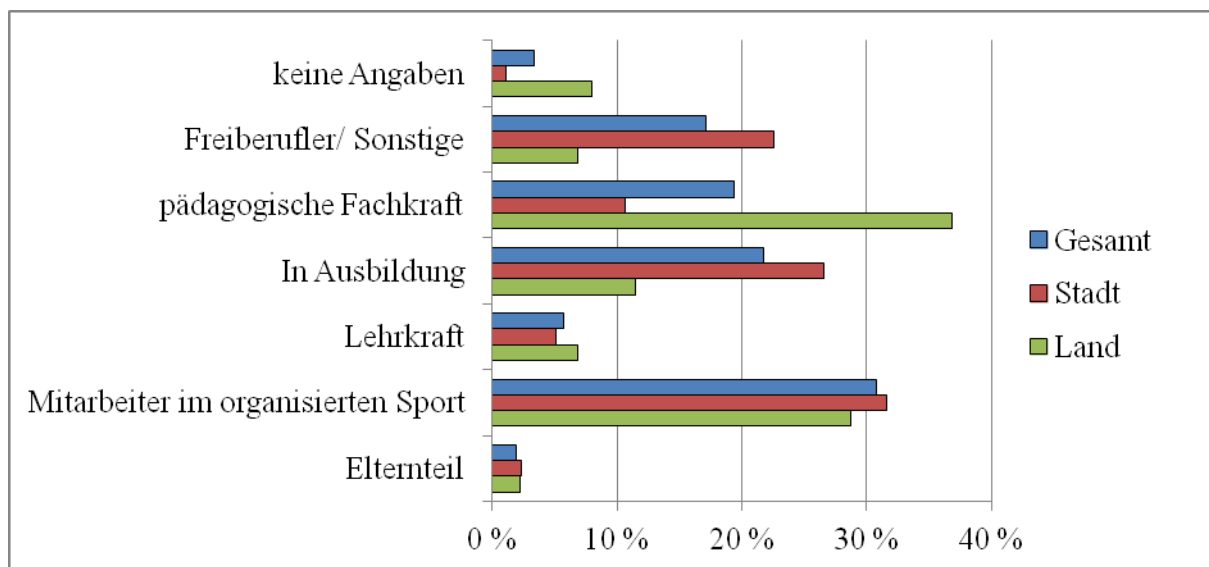
Das Tätigkeitsprofil der individuellen BeSS-Anbieter wurde nach ihrer haupt-, nebenberuflichen oder ehrenamtlichen Tätigkeit bei den BeSS-Angeboten unterschieden. **Bei 56,1 % aller Anbieter handelt es sich um eine nebenberufliche Tätigkeit, während es sich für 29,4 % um eine Tätigkeit im Rahmen ihres Hauptberufes handelt und 14,5 % der Anbieter verrichten diese Angebote ehrenamtlich.** Im Unterschied zur Pilotstudie hat sich der Anteil der hauptberuflich tätigen Personen, überwiegend Erzieherinnen, in der Hauptstudie prozentual verdoppelt (14 % vs. 29,4 %) und auch der Anteil der ehrenamtlich Tätigen stieg prozentual von 8 % auf 14,5 %. Allerdings gibt es hier bei einem Stadt-Land-Vergleich gravierende Unterschiede: **Sowohl die hauptberufliche Tätigkeit mit BeSS-Angeboten als auch das Ehrenamt ist in den Landkreisen deutlich stärker ausgeprägt als in den kreisfreien Städten.** Während 64,0 % aller Anbieter in den kreisfreien Städten im Nebenamt tätig sind, sind es in den Landkreisen nur 39,2 %. Die Mehrzahl der BeSS-Anbieter in den Landkreisen sind dort hauptberuflich tätig (41,8 %). Insgesamt besteht im Tätigkeitsprofil ein signifikanter Unterschied zwischen Städten und Landkreisen ($\chi^2=13,751$; $p=0.001$; $\Phi=0,233$). In den Städten mit Generalvertrag ist die hauptberufliche Tätigkeit (27,3 %) etwas höher als in den Städten insgesamt (23,4 %), allerdings ist dagegen in den beiden Städten Düsseldorf und Essen die ehrenamtliche Tätigkeit (7,0 %) mit deutlichem Abstand am geringsten ausgeprägt. Insgesamt besteht auch zwischen den Städten mit Generalvertrag und den anderen Städten ein signifikanter Unterschied im Tätigkeitsprofil ($\chi^2=24,658$; $p=0.000$; $\Phi=0,375$).

Im Tätigkeitsprofil der nebenberuflich tätigen BeSS-Anbieter dominieren mit jeweils rund 32 % folgende Gruppen: die Mitarbeiter aus dem organisierten Sport einschließlich der Mitarbeiter der Sportverbände (32,2 %), sowie die Gruppe der in Ausbildung befindlichen Personen (Schüler, Sportstudierende, Studierende ohne Sport, Mitarbeiter im Freiwilligen Sozialen

Jahr; 31,5 %). Die stärkste Profession der hauptberuflich tätigen BeSS-Anbieter bilden mit 41,3 % die Gruppe der pädagogischen Fachkräfte (Erzieher/ Sozialpädagogen), gefolgt von den Freiberuflern (26,6 %). Die ehrenamtlich Tätigen rekrutieren sich zu 70,3 % aus Mitarbeitern des organisierten Sports.

Bei der Durchführung der BeSS-Angebote überwiegen insgesamt die Mitarbeiter aus Sportvereinen und Sportverbänden (30,8 %). Bei der zweitstärksten Personengruppe, die BeSS-Angebote durchführt, handelt es sich um die in einer Ausbildung befindlichen Personen (21,7 %), gefolgt von den pädagogischen Fachkräften mit 19,4 % und Freiberuflern (17,1 %).

Abb. 8: Beschäftigungsverhältnis der individuellen BeSS-Anbieter



Im sozialräumlichen Vergleich zwischen den kreisfreien Städten und den Landkreisen fallen jedoch Unterschiede im Beschäftigungsverhältnis auf: In den Landkreisen sind die pädagogischen Fachkräfte mehr als dreimal so oft (37,2 %) vertreten als in den Städten (10,8 %) und bilden dort mit Abstand die stärkste Gruppe der Anbieter, gefolgt von den Mitarbeitern im organisierten Sport (29,1 %). Einen wesentlich geringeren Anteil machen die in der Ausbildung befindlichen Personen in den Landkreisen aus, die dort prozentual deutlich weniger (11,6 %) gegenüber ihren Vertretern in den Städten repräsentiert sind (26,7%). Auch bei der Art des Beschäftigungsverhältnisses, z. B. beim prozentualen Anteil an „selbständiger Tätigkeit“, weichen die Anteile zugunsten der BeSS-Anbieter in den Landkreisen von ihren Kolleginnen und Kollegen in den kreisfreien Städten deutlich ab. Insgesamt besteht ein signifikanter Unterschied im Beschäftigungsverhältnis zwischen den Sozialräumen Stadt und Landkreis ($\chi^2=45,045$; $p=0,000$; $\Phi=0,415$). Ein weiterer signifikanter Unterschied zwischen Städten mit und ohne Generalvertrag besteht nicht.

Für das Vertragsverhältnis, das individuelle Anbieter für ihre BeSS-Angebote eingehen, gibt es **verschiedene Vertragspartner als Stakeholder im Ganztage**. Von den 263 Personen, die an der Befragung teilgenommen haben, weisen 246 konkrete Vertragsverhältnisse nach (93,5 %). **Davon wurden 98 Verträge (39,8 %) mit einer Koordinierungsstelle und weitere 61 Verträge (24,8 %) mit Sportverbänden vor Ort geschlossen (zusammen: 64,6 % der Vertragsverhältnisse mit dem organisierten Sport)**. Weitere 22,0 % der Anbieter erhalten ihre Honorierung bzw. Aufwandsentschädigung direkt über die Träger der Offenen Ganztagsgrundschule als externen Kooperationspartner und 10,1 % aller Vertragsverhältnisse

sind zwischen der jeweiligen Kommune und den individuellen BeSS-Anbietern geschlossen worden. Weitere 3,0 % der Anbieter verrichten ihre Beschäftigung über „Sonstige“ Vertragspartner.

In den kreisfreien Städten steigt der Grad der Beschäftigungsverhältnisse für BeSS-Anbieter mit den Koordinierungsstellen und dem organisierten Sport signifikant gegenüber dem Durchschnittswert von 64,6 % auf 80,8 %. Sie stellen dort mit deutlichem Abstand die größten Arbeitgeber dar. **In den Landkreisen jedoch sind die Kommunen (16,0 %) und die Träger mit 49,3 % (zusammen: 65,3 %) ebenso mit Abstand gegenüber dem organisierten Sport die beiden zentralen Vertragspartner für die BeSS-Anbieter.** Der organisierte Sport stellt hier mit 29,3 % (davon nur 8,0 % mit der KST) ca. ein Viertel aller Vertragsverhältnisse.

Rund drei Viertel aller BeSS-Anbieter sind Mitglied in einem Sportverein (73,3 %; w = 67,1 %; m = 83,2 %), wobei über 80 % der Männer eine Mitgliedschaft in einem Sportverein vorweisen und diese sich gegenüber ihren weiblichen Kolleginnen (Erzieherinnen-Anteil) signifikant unterscheiden (Spearman-Rho, $p = 0,005$). **Fast die Hälfte aller Mitglieder sind als Übungsleiter oder Trainer in ihrem Sportverein tätig (48,5 %), wobei der Anteil für den Kinder- und Jugendbereich bei 34,9 % liegt.** Weitere 35,8 % bezeichnen sich als „aktive Sportlerin bzw. Sportler“ im Verein und weitere 10,2 % dieser Vereinsmitglieder üben eine ehrenamtliche Funktion im Verein aus. Lediglich 3,5 % bezeichnen sich als „passives Mitglied“. **Überraschenderweise und im Gegensatz zu den sonstigen sozialräumlichen Unterschieden bei der Vereinsbindung (Stadt-Land-Gefälle) gibt es hier keine nennenswerten prozentualen Unterschiede.**

3.3 Die Qualifikation

Fast zwei Drittel (64,2 %) der individuellen BeSS-Anbieter besitzen eine sportfachliche Berufsausbildung (39,7 %), haben ein Sportstudium absolviert (8,0 %) oder befinden sich noch in einer entsprechenden Ausbildung (16,5 %)! Der Anteil der Personen mit einer rein pädagogischen Ausbildung beträgt 15,5 %. Die restlichen Personen besitzen eine andere abgeschlossene Berufsausbildung (18,0 %) oder haben dazu keine Angaben gemacht.

Die Absolventen eines Sportstudiums bestehen hauptsächlich aus Diplom-Sportlehrern (50,0 %) und den Sport-Lehramtsstudierenden (44,4 %). Zu den Personen mit einer sportfachlichen Berufsausbildung zählen knapp ein Viertel folgender BeSS-Anbieter: Motopäden, Ergotherapeuten, Gymnastiklehrer, Tanzpädagogen und Freizeitsportleiter (23,6 %). Weitere 60,9 % gaben an, dass sie eine andere Qualifikation besitzen.

Von den 28 Gruppen- und Sporthelfern haben 14 Antworten zu ihrem Vertragspartner gegeben, darunter hat eine Person zwei Vertragspartner genannt: Die KST wurde insgesamt siebenmal (= 46,7 %), der SSV/ GSV fünfmal (= 33,3 %) und der Sportverein dreimal (= 20,0 %) von den Gruppen- und Sporthelfern als ihr Vertragspartner genannt.

Den weitaus größten Anteil der Anbieter mit einer rein pädagogischen Ausbildung stellen Erzieher (48,5 %) und Sozialpädagogen (32,4 %) dar. Die Gruppe der noch in Ausbildung befindlichen Personen besteht hauptsächlich aus Sportstudierenden (39,4 %) und Studierenden ohne das Fach Sport (25,8 %).

Während durchschnittlich nur 15,5 % aller Anbieter sich noch in einer Ausbildung befinden, ist ihr Anteil in den Landkreisen mehr als doppelt so hoch (35,7 %). Hier sind es vor allem

ältere Schüler (28,6 %), die als „Sporthelfer“ tätig sind, und der Anteil an Studierenden ohne Sport beträgt nur 7,1 %. Auch der Anteil der Anbieter mit einem abgeschlossenen Sportstudium ist sehr gering (2,4 %) gegenüber den BeSS-Anbietern in den kreisfreien Städten.

Auf die Frage nach der sportspezifischen Ausbildung im Rahmen des Lizenzsystems der organisierten Sports haben lediglich 62,0 % aus dem Gesamtsample der BeSS-Anbieter geantwortet. Eine große Anzahl der berufsqualifizierten Erzieher und Teile der Schülerschaft machten hierzu keine Angaben. **Von den BeSS-Anbietern, die diese Frage beantwortet haben, verfügen 82,8 % mindestens über eine C-Lizenz, 27,0 % sogar über eine B-Lizenz.** In den Landkreisen beträgt dieser Anteil für eine B-Lizenz sogar 30,2 %. Allerdings gibt es mehr Anbieter mit mindestens einer C-Lizenz in den kreisfreien Städten (86,4 %) als in den Landkreisen (75,5 %).

3.4 Die pädagogischen Handlungsfelder und Ziele

Zu den **wichtigsten pädagogischen Handlungsfeldern** für ihre BeSS-Angebote an offenen Ganztagsgrundschulen nennen die Anbieter positiv abgestuft: **Bewegungsbildung, Gesundheitsbildung, Gleichberechtigte Teilhabe von Jungen und Mädchen fördern, Förderung des Selbstkonzepts/Kinder stark machen und die Kreativitätsförderung.** Hingegen stehen diese Anbieter den Handlungsfeldern „Sicherheits-/Verkehrserziehung“ als auch die „Umweltbildung“ eher ablehnend gegenüber.

Die Zielsetzung der partizipatorischen Mitwirkung der Kinder bei den BeSS-Angeboten im Ganztage („Den Kindern ermöglichen, die Angebote im Offenen Ganztage mitzubestimmen“) ist den BeSS-Anbietern zu 13,6 % gar nicht, zu 54,8 % in mäßigem Umfang und zu 31,7 % in hohem Umfang wichtig.

Zu den wichtigsten persönlichen Zielsetzungen, die BeSS-Anbieter anstreben bzw. mit ihren Angeboten verbinden, gehören vor allem eine sozial-integrative Verhaltensförderung und die Bewegungsförderung der Kinder:

- Die Bereitschaft der Kindern fördern, anderen Kindern zu helfen und diese zu achten
- Den Kindern helfen, sich in Gruppen angemessen zu verhalten (Regeln einführen und beachten)
- Die Kinder dabei unterstützen, Konflikte mit anderen Kindern lösen zu lernen
- Die Bewegungsfähigkeit und motorische Koordination der Kinder fördern
- Die Kinder zu selbstständigem Handeln hinführen.

Die BeSS-Anbieter vertreten die Ansicht, dass sie im hohen Maße ihre persönlichen Zielvorstellungen auch haben verwirklichen können. Abgestuft nennen sie: Bewegungsfähigkeit und motorische Koordination fördern; Gegengewicht zum fachlichen Lernen im Unterricht bieten; Bereitschaft der Kinder fördern, anderen Kindern zu helfen und diese zu achten sowie Kindern helfen, sich in der Gruppe angemessen zu verhalten.

Wenn es um das **Selbstverständnis der Befragten als Anbieter von BeSS-Angeboten** in offenen Ganztage Schulen geht, identifiziert sich das Personal **vermehrt mit pädagogischen Rollenbildern.** Die Wahrnehmung als Trainer (18,3 %) gehört zu einem durchaus stark ausgeprägten Bestandteil des beruflichen Selbstverständnisses, doch Zuschreibungen wie Pädagoge (17,1 %), Freizeitgestalter (16,9 %), Betreuer (14,3 %) und Partner (9,9 %) dominieren hier mehrfach. Im Selbstbild der in den Landkreisen tätigen Personen ist dies noch deutlicher: Sie sehen sich als Pädagoge (19,0 %) und Betreuer (17,9 %), während sie sich in den Städten mehr als Trainer (19,3 %) und Freizeitgestalter (17,1 %) sehen.

Tab. 21: Selbstverständnis der individuellen BeSS-Anbieter

Selbstverständnis			
	Gesamt	Stadt	Land
Pädagoge	17,1 %	16,3 %	19,0 %
Freizeitgestalter	16,8 %	17,1 %	15,9 %
Bildungsanbieter	7,2 %	7,6 %	6,2 %
Betreuer	14,3 %	12,8 %	17,9 %
Animateur	6,9 %	7,4 %	5,6 %
Moderator	4,4 %	4,6 %	4,1 %
Dienstleister	3,0 %	3,3 %	2,6 %
Trainer	18,3 %	19,3 %	15,9 %
Partner	9,9 %	9,3 %	11,3 %
Anderes Selbstverständnis	2,1 %	2,4 %	1,5 %

3.5 Die Zufriedenheit mit den Tätigkeiten in den offenen Ganztagsgrundschulen

Abschließend wurden die Anbieter nach der Zufriedenheit mit ihrer Arbeit im Offenen Ganztage und ihren jeweiligen Rahmenbedingungen gefragt. Wie schon in der Pilotstudie gab keiner der Befragten an, dass er mit der Arbeit im Offenen Ganztage „gar nicht“ zufrieden sei. Im Gegenteil: **Mehr als die Hälfte der Anbieter (55,0 %) ist „in hohem Umfang“ mit ihrer Arbeit im Offenen Ganztage zufrieden.** Mehrheitlich scheinen die Befragten vor allem mit der Relation Arbeitszeit/ Aufgabenkatalog und gegenwärtiges Vertragsverhältnis zufrieden zu sein.

Wenn es jedoch um die Zufriedenheit in der Zusammenarbeit mit dem personalen Umfeld an den Ganztagsgrundschulen geht, sind die BeSS-Anbieter damit „gar nicht“ zufrieden. An erster Stelle werden hier die Sportlehrer (46,1 %) und anderen Lehrkräfte (32,0 %) an der Schule genannt, gefolgt von den „Eltern“ (28,5 %) und den Vertretern der Koordinierungsstelle „Ganztage des Sports“ (24,6 %), während sie mit ihren Anbieter-Kollegen (60,1 %) und Erziehern (49,2 %) vor Ort „in hohem Umfang“ zufrieden sind. **Zusammenfassend geben 52,2 % aller Anbieter an, mit dem Offenen Ganztage als ihrem Arbeitsplatz zufrieden zu sein und 43,8 % mit Einschränkungen.**

Tab. 22: Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit der KST gesamt, Kreise, Städte ohne Generalvertrag, Städte mit Generalvertrag

Standorte	Beteiligungsquote	Zufriedenheit		
		gar nicht	in mäßigem Umfang	in hohem Umfang
Gesamt (N= 263)	N=175; 66,5 %	43 (24,6 %)	72 (41,1 %)	60 (34,3 %)
Kreise (N= 86)	N=50; 58,1 %	16 (32,0 %)	23 (46,0%)	11 (22,0 %)
Städte ohne Generalvertrag (N= 32)	N=24; 75,0 %	8 (33,3 %)	9 (37,5 %)	7 (29,2 %)
Städte mit Generalvertrag (N= 144)	N=101; 70,1 %	19 (18,8 %)	40 (39,6 %)	42 (41,6 %)

Am zufriedensten in der Zusammenarbeit mit den KST sind die individuellen BeSS-Anbieter in den beiden Städten mit Generalvertrag. In den anderen Städten gibt es kaum gravierende Unterschiede zu den Kreisen. In beiden Fällen sind mit der KST ca. Zweidrittel aller Anbieter in mäßigem bzw. hohem Umfang zufrieden, während es bei den Städten mit Generalvertrag mehr als 80 % sind (vgl. Tab. 22). Auch der Anteil derjenigen, die gar nicht zufrieden sind, liegt in den Kreisen und bei den Städten ohne Generalvertrag ungefähr gleichauf bei einem Drittel, während dieser Wert in den Städten mit Generalvertrag unter 20 % liegt.

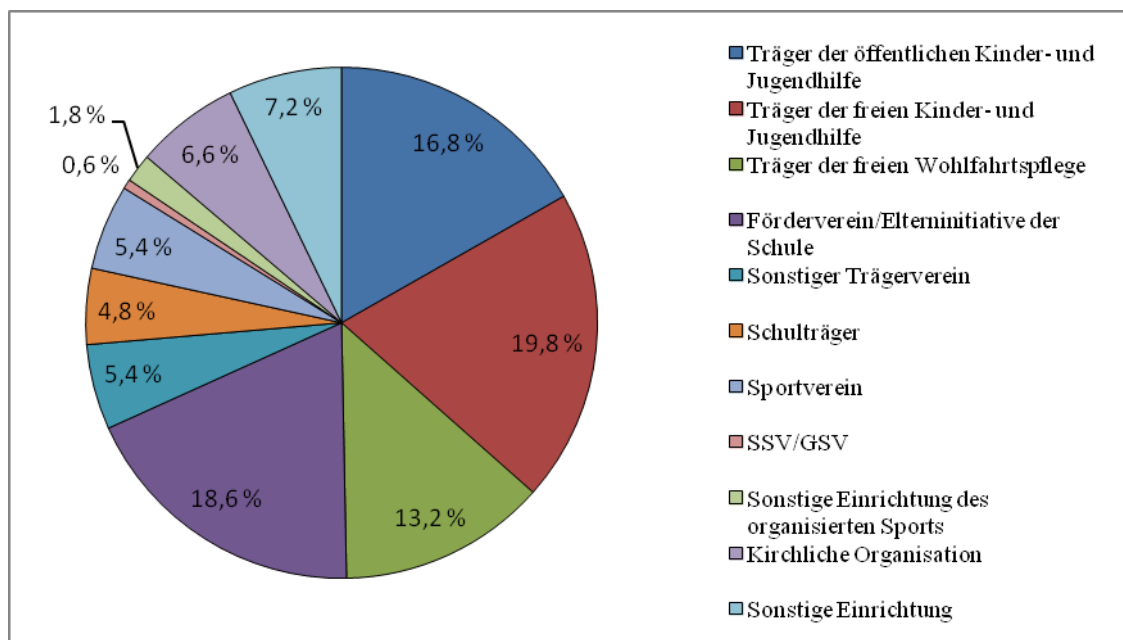
4 Die Träger und die Koordinierungsstellen Ganztags des Sports

Ergänzend zu den drei Befragungswellen bei Ganztagsgrundschulen, Sportvereinen mit BeSS-Angeboten und beim Klientel der individuellen Anbieter wurden ebenfalls die verschiedenen *Träger des Offenen Ganztags und Kooperationspartner für den Ganztag*, erfasst und befragt sowie die *zehn Koordinierungsstellen* mit einem Interviewleitfaden vor Ort kontaktiert. Diese Interviews mit den KSTs wurden durchgeführt, nachdem Ergebnisse zu den Modulen A 1 bis 3 (Schule, Verein, Anbieter) vorlagen, um dann auch weitere Informationen und Einschätzungen zu den vorliegenden Ergebnissen im Rahmen dieser Interviews einzuholen.

4.1 Die Träger und Kooperationspartner des Offenen Ganztags

Insgesamt konnten an den zehn Standorten $n=167$ verschiedene Institutionen ermittelt werden, die sich im Jahr 2010 entweder als Träger oder als Kooperationspartner des Ganztags engagierten. Dabei fanden hier auch die fünf Sportvereine Berücksichtigung, die nicht nur BeSS-Angebote an Schulen durchführen, sondern auch an einem Teil dieser Schulen als Träger des Offenen Ganztags agieren. Außerdem wurden als Kooperationspartner des Offenen Ganztags vier Stadtsportverbände (SSV) bzw. Gemeindegemeinschaften (GSV) und lokale Sportfachverbände berücksichtigt, die alle ausschließlich als institutionelle BeSS-Anbieter tätig sind.

Abb. 9: Träger/ Kooperationspartner nach Kategorie



Zu den fünf Trägervereinen aus dem organisierten Sport kommen noch vier Sportvereine hinzu, die Mitglieder im organisierten Sport sind, aber ein besonderes Profil im Kinder-, Jugend- und Schulbereich entwickelt haben.

Von den 167 Institutionen haben 84 an der Befragung teilgenommen (50,3 %). Die große Mehrheit dieser 84 Institutionen, nämlich 68 (81,0 %), engagieren sich als Träger des Offenen Ganztags an Grundschulen.

Die Träger und Kooperationspartner der freien Kinder- und Jugendhilfe und der freien Wohlfahrtspflege bilden zusammen mit knapp einem Drittel den mit Abstand größten Anteil bei den institutionellen Anbietern, gefolgt von den Trägern der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe und den Schulträgern mit gut einem Fünftel. An dritter Stelle folgen die schulischen Fördervereine und Elterninitiativen, die nur an einer Schule die Trägerschaft für den Offenen Ganztag übernommen haben, mit einem weiteren knappen Fünftel.

Während bei den ersten beiden Gruppen in der Regel die Trägerschaft für den Offenen Ganztag an mehreren Schulen übernommen wurde, in einigen extremen Fällen sogar für die gesamten offenen Ganztagsgrundschulen in einer kreisangehörigen Kommune, ist es bei der dritten Gruppe immer nur die Trägerschaft des Offenen Ganztags an einer Schule.

4.2 Ergebnisse der Trägerbefragung

Die Träger bzw. Kooperationspartner wurden gefragt, warum sich ihre Organisation im Offenen Ganztag engagiert. Es wurden zwölf Items vorgegeben, Mehrfachnennungen waren möglich, 84 Institutionen antworteten und machten 322 Nennungen (= 100 %).

Vergleichbar zu den Gründen, die dafür von den Sportvereinen mit BeSS-Angeboten genannt wurden, positionieren hier auch die Träger „ihre“ Schule(n) als wichtigsten Grund: Wunsch der Schule (18,3 %), andere Zusammenarbeit mit der Schule war schon vorhanden (13,0 %) und Ausbau der Kooperation zur bzw. zu den Schulen (14,0 %) machen zusammen allein 45 % aller Antworten aus. Ansonsten spielen noch der soziale Bedarf in der Kommune (13,7 %) und der Wunsch, neue Angebotsformen zu schaffen (12,1 %), eine Rolle, während die Anfrage bei den Trägern seitens der kommunalen Verwaltung (8,1 %) nur von untergeordneter Bedeutung ist.

Als die wichtigsten Schwerpunkte für das eigene Selbstverständnis der Organisationen für ihre Tätigkeit im Offenen Ganztag (10 Items, Mehrfachnennungen möglich, 84 Vereine, 320 Nennungen = 100%) **nennen die Träger Bildung (22,8 %) und Erziehung (22,5 %)**, erst danach Betreuung und Freizeitgestaltung mit je 18,1 %. Von den weiteren vorgegebenen Antworten wurde am häufigsten die Dienstleistung (7,8 %) genannt.

Etwas mehr als die Hälfte der Träger (53,6 %) kannte die Arbeit der KST. Von den 45 Trägern, die mit ja geantwortet hatten, gaben 38 an, dass sie deren Hilfe schon einmal in Anspruch genommen haben, und zwar am häufigsten in folgender Reihenfolge: (1) auf dem Gebiet der Informationsbeschaffung, (2) bei der Fortbildung von Fachkräften mit BeSS-Angeboten, (3) bei der Vermittlung von Übungsleitern, (4) bei der Kontaktaufnahme zu Sportvereinen und (5) bei Koordinierungsabsprachen (zu den Unterschieden im Antwortverhalten in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag vgl. die folgenden Tabellen 23 und 24).

In Tabelle 23 zeigt sich ein klarer Abfall im Bekanntheitsgrad der KST: In den Landkreisen sind sie deutlich bekannter als in den Städten und dort wiederum bekannter als in den Städten mit Generalvertrag. Überraschend ist, dass nur in den beiden Städten mit Generalvertrag die überwiegende Mehrheit der Träger hier mit einem „Nein“ antwortet.

Tab. 23: Bekanntheitsgrad der KST gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag

Standort(e)	ja	nein
Gesamt (N= 84)	53,6 %	46,4 %
Kreise (N= 46)	60,9 %	39,1 %
Städte (N= 29)	51,7 %	48,3 %
Städte mit Generalvertrag (N= 21)	42,9 %	57,1 %

Tab. 24: Hilfsfunktion der KST gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag

	Gesamt (N= 83)	Kreise (N= 50)	Städte (N= 31)	Städte mit Generalvertrag (N= 27)
Hilfe bei Fortbildungsveranstaltungen für Fachkräfte mit BeSS	24,1 %	34,0 %	9,7 %	5,6 %
Hilfe bei Informationen	25,3 %	26,0 %	22,6 %	27,8 %
Hilfe bei Vermittlung von ÜL	20,5 %	18,0 %	25,8 %	22,2 %
Hilfe bei Kontaktaufnahme zu Sportvereinen	15,7 %	12,0 %	19,4 %	22,2 %
Hilfe bei Koordinierungsab-sprachen	13,3 %	8,0 %	22,6 %	22,2 %
Hilfe bei Sonstigem	1,2%	2,0 %	0,0 %	0,0 %

Hier offenbart sich ein spezielles Problem der KST bei den Trägern, denn der Begriff „Koordinierungsstelle“ bzw. die Abkürzung KST ist deutlich weniger bekannt als die Namen der Personen, die dort angestellt sind. Denn das Antwortverhalten auf die weiter gefasste Frage „Sind Ihnen die Fortbildungen für pädagogische Fachkräfte des organisierten Sports (Landes-sportbund, Stadtsportbund, Kreissportbund, Qualifizierungszentrum, Sportfachverband) be-kannt“ zeigt deutlich, dass wesentlich mehr Träger die Angebote des organisierten Sports kennen als die zentrale Funktion ihrer Koordinierungsstellen vor Ort: 80,7 % der Träger be-antworteten diese Frage mit „Ja“; 56,7 % hatten bereits für ihre Zwecke diese Angebote ge-nutzt und 32 von diesen 38 Trägern waren wiederum mit den Fortbildungen auch zufrieden (84,2 %).

Die **Träger rekrutieren ihre Fachkräfte für die BeSS-Angebote** zum größten Teil aus ih-rem eigenen Mitarbeiterstab (= 38,1 %), der aber nur teilweise für diese Aufgaben geschult wird. In den Städten wird dieser Wert etwas überschritten. Nicht unerheblich ist die Rekrutie-rung von externen Mitarbeitern aus Sportvereinen und -verbänden (= 23,7 %), der in den Landkreisen noch etwas überschritten wird. In den Landkreisen ist die Rekrutierung von Stu-dierenden höher als in den Städten. Das ist insofern überraschend, weil Düsseldorf und Essen Universitätsstädte sind. Insgesamt scheint die Rekrutierung von ausreichend qualifizierten Honorarkräften die zweitgrößte Gruppe von Anbietern zu sein aus Sicht der Träger (vgl. Tab. 25).

Tab. 25: Rekrutierung von Fachkräften für BeSS-Angebote der Träger gesamt, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag

	Gesamt (N= 82)	Kreise (N= 45)	Städte (N= 29)	Städte mit Generalvertrag (N= 29)
Rekrutierung aus dem eigenen Mitarbeiterstab	38,1 %	37,3 %	40,0 %	41,0%
Rekrutierung durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte	22,9 %	22,0 %	22,1 %	20,3 %
Rekrutierung von externen Mitarbeitern aus Sportvereinen u. -verbänden	23,7 %	25,3 %	21,1 %	22,0%
Rekrutierung über Schule	3,4 %	3,3 %	4,2 %	4,7 %
Rekrutierung aus Sportstudierenden und sonstigen Studierenden	9,9 %	10,7 %	9,5 %	7,8 %
Rekrutierung aus Sonstigem	1,9 %	1,3 %	3,2 %	4,7 %

Bei den **Mindestqualifikationen der Fachkräfte für BeSS-Angebote spielen bei den Trägern „Erfahrungen im Kinder- und Jugendbereich“ die wichtigste Rolle (37,2 %)**, dicht gefolgt von einer Qualifikation im Rahmen des Lizenzsystems des organisierten Sports (36,6 %). Davon stellt aber der größte Anteil mit 16,9 % nur eine Vorstufe (Helfer) dar, gefolgt von der C-Lizenz mit 14,8 % und der B-Lizenz mit nur 4,9 %. Als weitere Voraussetzung wird zu 23,5 % eine sportfachliche Grundausbildung genannt (z. B. Abschluss des Sportstudiums oder abgeschlossenes Grundstudium im Sportstudium).

Die Träger/ Kooperationspartner verbinden in einer abgestuften Reihenfolge drei zentrale Ziele mit ihren BeSS-Angeboten (n= 242): Bewegungs-, Spiel- und Sportförderung (31,0 %); gefolgt von Gesundheitsförderung (17,8 %) und der Förderung des Selbstkonzeptes/ Kinder stark machen (je 17,8 %). Andere Zielsetzungen sind für ihre BeSS-Angebote kaum von Bedeutung. Offensichtlich wird der Gesundheitsförderung eine deutlich höhere Bedeutung zugemessen als bei den Sportvereinen.

Rund 75 % aller Träger, die an der Befragung mitgewirkt haben (n= 63), kooperieren mit einem Sportverein. Bis auf eine Ausnahme antworteten alle auf die Frage nach der Zufriedenheit mit ihrem Kooperationspartner Sportverein: **Zweidrittel waren zufrieden**, knapp ein Drittel war eingeschränkt zufrieden. Lediglich ein Träger war unzufrieden.

Von den Trägern, die bisher noch nicht mit einem Sportverein kooperieren, können sich 25 % in der Zukunft eine Kooperation vorstellen. Aber Dreiviertel lehnten das entweder

anteilmäßig ab oder waren unentschlossen, diesen Schritt zu machen. Offensichtlich haben hier Träger in den Landkreisen deutlich häufiger diese Bedenken als in den Städten, Träger sind in den Kreisen auch weniger zufrieden bei einer Kooperation mit Sportvereinen (vgl. Tab. 26).

Tab. 26: Kooperation der Träger mit einem Sportverein gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag

		Gesamt (N= 84)	Kreise (N= 46)	Städte (N= 29)	Städte mit Generalvertrag (N= 21)
Kooperation mit einem Sportverein	Ja	63	35	20	15
	nein	21	11	9	6
wenn ja: Zufriedenheit	zufrieden	41	21	14	10
	mit Einschränkungen	20	13	6	4
	unzufrieden	1	1	0	0
Wenn nein: zukünftige Zusammenarbeit?	ja	4	3	1	1

Die **Träger** (n= 80) machten abschließend Angaben, ob sie **mit ihrer eigenen Tätigkeit im Offenen Ganztage zufrieden** sind: Lediglich zwei Träger waren unzufrieden. **Etwa Dreiviertel waren zufrieden**, knapp ein Viertel mit Einschränkungen.

4.3 Die Koordinierungsstellen Ganztage des Sports

Die von LSB/ SJ NRW eingerichteten Koordinierungsstellen Ganztage des Sports (KST) sind Arbeitsstrukturen der Stadtsportbünde (SSB) und der Kreissportbünde (KSB). Da die konkrete Umsetzung des Offenen Ganztags an Grundschulen mit verschiedenen Maßnahmen, einschließlich der finanziellen Steuerung, aber in der Hand der jeweiligen Kommune als Schulträger liegt, haben die auf Kreisebene angesiedelten KST gegenüber den KST in kreisfreien Städten größere Herausforderungen für ihre Logistik und Kommunikationsstruktur mit kommunalen Partnern zu bewältigen. So hat es z.B. die KST im Landkreis Steinfurt mit 22 Kommunen zu tun.

Mehrere Probleme kamen in unseren Interviews mit den fünf KST in den Landkreisen immer wieder zur Sprache. Diese KST haben durchgehend mit mehreren verschiedenen Modellen für die kommunale Ganztagssteuerung, einschließlich der gültigen Rahmenvereinbarungen für die Durchführung der BeSS-Angebote, und mit sehr viel mehr verschiedenen Trägern zu tun als ihre Kollegen und Kolleginnen in den kreisfreien Städten. Dazu zwei Vergleiche:

1. Von den ermittelten 167 Trägern/ Kooperationspartnern des Offenen Ganztags lassen sich zweifelsfrei 68 (40,7 %) nur einer kreisfreien Stadt zuordnen, während 90 Träger (53,9 %) einem Landkreis zuordnen sind. Die restlichen 9 Träger (5,4 %) agieren ebenfalls in Landkreisen und gleichzeitig auch darüber hinaus noch in mehreren Landkreisen und Städten. **Rund 60 % aller Träger agieren auf dem Territorium der fünf Landkreise.**
2. Allein in diesen fünf Landkreisen gibt es 71 kreisangehörige Gemeinden, d. h., **jede dieser KST müsste für die Steuerung und Versorgung mit BeSS-Angeboten im**

Durchschnitt mit rund 14 Kommunen und im Durchschnitt mit rund 20 Trägern kooperieren und kommunizieren!

Zur Unterstützung der Arbeit der KST bei den KSB sollten sogenannte „Sub-KST“, zumindest in den größeren kreisangehörigen Kommunen, bei den Stadt sportverbänden (SSV) bzw. bei den Gemeindepportverbänden (GSV) gebildet werden. Diese „Sub-KST“ konnten in den meisten Fällen nicht dauerhaft etabliert werden. So musste das Forschungsteam bei telefonischen Nachfragen feststellen, **dass diese Sub-KST in fast allen fünf Landkreisen entweder gar nicht mehr existieren oder keine Aufgaben mehr im Rahmen des Offenen Ganztags wahrnehmen.** Möglicherweise sind hier überwiegend ehrenamtlich strukturierte SSV und GSV nicht in der Lage, eine solche Aufgabe kontinuierlich wahrzunehmen.

Resultierend aus dieser Erkenntnis versucht z. B. die KST des Kreises Steinfurt seit dem letzten Schuljahr 2011/12 in der kreisangehörigen Stadt Rheine über die dort ansässigen Trägervereine Jahn Rheine und TV Mesum eine neue Art der Kooperation aufzubauen, indem diese Sportvereine für bestimmte BeSS-Angebote mit anderen Sportvereinen zusammenarbeiten. Die ersten Resultate nach einem Schuljahr sind so positiv, dass dieser Versuch eventuell als Modell in anderen Kreisen übernommen werden könnte.

Generalverträge zwischen dem Schulträger und der KST über die Durchführung der BeSS-Angebote gibt es in zwei **kreisfreien Städten** (Düsseldorf, Essen), in zwei weiteren Städten gibt es Rahmenvereinbarungen über die BeSS-Angebote zwischen einem oder mehreren Trägern des Offenen Ganztags und der KST. Dagegen gibt es **nur in einem der fünf Kreise eine Rahmenvereinbarung** zwischen einzelnen Schulträgern und der KST: im Hochsauerlandkreis.

Weiterhin ist die **Vergütung der BeSS-Angebote nach unseren Kenntnissen sehr unterschiedlich.** Negativ sind Beispiele, in denen Träger erwarteten, dass Sportvereine BeSS-Angebote ehrenamtlich erledigten (ohne irgendeine Aufwandsentschädigung) oder diese Träger nur bereit waren, 115,- € pro Schulhalbjahr wie für Schulsportgemeinschaften zu bezahlen.

Positive Beispiele für die KST sind Honorierungen ab 20,- € pro Übungsstunde. Die höchste Bezahlung, die ermittelt werden konnte, lag bei 30,- € pro BeSS-Stunde. Sie wurde in einer kreisangehörigen Stadt gezahlt, in der sich ein großer Sportverein auch als wichtiger Träger des Offenen Ganztags etabliert hat. In den meisten Fällen waren 15,- € pro BeSS-Stunde das übliche Entgelt.

4.4 Ergebnisse der Interviews mit den Koordinierungsstellen

Die Personalausstattungen der KST weisen sehr große Unterschiede auf: **In der Regel gibt es bei den KST in den Landkreisen Vollzeitkräfte oder Teilzeitkräfte, die aber nur mit einem Teil ihres Stundendeputats für den Ganzttag tätig sind,** in einem Fall auch eine Teilzeitkraft auf 400,- € Basis. Dementsprechend sind vier der fünf KST in den Landkreisen mit dieser personellen Grundausrüstung unzufrieden und eine KST nur mit Einschränkungen zufrieden. Als Gründe für dieses Votum geben alle diese KST an, **dass mehr gemacht und geleistet werden könnte, aber die aktuellen Stundendeputate dafür einfach nicht ausreichen.**

Die KST in den kreisfreien Städten sind insgesamt besser ausgestattet. Mit zwei Ausnahmen arbeiten hier entweder mindestens eine Vollzeitkraft oder mehrere Teilzeitkräfte, die zusammen in ihren Stundendeputaten auf mindestens eine Vollzeitstelle kommen. Allerdings

ist bei diesen KST der Arbeitsaufwand auch höher, weil sie auch mit der Abrechnung von BeSS-Angeboten beschäftigt sind. Dementsprechend ist auch **die Zufriedenheit mit der Arbeitssituation besser: Zwei KST sind uneingeschränkt zufrieden, zwei mit Einschränkungen, eine ist unzufrieden.** Als Grund wird auch hier der Arbeitsaufwand genannt.

Bei sieben der insgesamt zehn KST ist zumindest einer der Angestellten Diplom-Sportlehrer, Diplom-Sportwissenschaftler oder Lehrer mit Sportfakultas, in einer KST arbeitet eine Diplom-Sozialpädagogin mit Zusatzqualifikationen aus dem Lizenzsystem des organisierten Sports. **In den beiden restlichen KST wird ehrenamtlich gearbeitet:** ein pensionierter Hauptschullehrer, der auch in Sportvereinen ehrenamtlich tätig ist, und ein ausgebildeter Elektromeister mit dem ÜL-Schein Reha.

Die Frage „**In welchen Schwerpunkten spiegelt sich das Selbstverständnis der KST im Offenen Ganztage am ehesten wider?**“ wurde von den KST folgendermaßen beantwortet (8 vorgegebene Items, Mehrfachnennungen möglich, 34 Nennungen): **Kontaktaufnahme und -pflege wurde am häufigsten genannt (23,5 %), gefolgt von (Weiter-)Bildung und Vermittlung (je 20,6 %), Dienstleistung (17,6 %) und Informationszentrum (11,8 %).**

Die KST wurden ebenso wie die Träger danach gefragt, **welche Ziele sie mit den BeSS-Angeboten verbinden: Neun KST nannten als wichtigstes Ziel die Bewegungs-, Spiel- und Sportförderung. Für eine KST ist das wichtigste Ziel die Förderung des Interkulturellen Lernens.** Als zweitwichtigstes Ziel wurde am häufigsten die Gesundheitsförderung genannt. Die Förderung des Selbstkonzeptes/ Kinder stark machen ist bei den KST ebenfalls noch ein nennenswertes Ziel (zweimal zweitwichtigstes Ziel, dreimal drittwichtigstes Ziel). Alle anderen Ziele erhielten nur jeweils eine Nennung. Bemerkenswert ist die einzige Antwort bei einem sonstigen Ziel: Zukunftssicherung der Vereine.

Die Rekrutierung von individuellen BeSS-Anbietern erfolgt überwiegend über Honorarkräfte, nicht durch fest angestellte Arbeitnehmer. Diese Honorarkräfte kommen überwiegend aus Sportvereinen, sind Sportstudierende und sonstige Studierende. Eine besondere Rolle nehmen auch die FSJler ein (vgl. Tab. 10).

Tab. 27: Rekrutierung von individuellen BeSS-Anbietern durch die KST (Mehrfachnennungen möglich; n= 33)

Antwort	In Prozent
Findet nicht statt	3,0 %
Aus schon angestellten qualifizierten Arbeitnehmern bei KSB/ SSB (inkl. SJ)	3,0 %
Aus schon angestellten qualifizierten Arbeitnehmern bei SSV/ GSV (inkl. SJ)	3,0 %
Aus schon angestellten qualifizierten Arbeitnehmern bei Sportvereinen	6,1 %
Aus schon angestellten qualifizierten Arbeitnehmern bei Trägern des Ganztags	3,0 %
Aus neu angestellten qualifizierten Arbeitnehmern	3,0 %
Durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte von Sportfachverbänden	6,1 %
Durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte von Sportvereinen	15,2 %
Durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte von Schulen	12,1 %
Durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte aus Sportstudierenden	15,2 %
Durch ausreichend qualifizierte Honorarkräfte aus sonstigen Studierenden	15,2 %
Durch FSJler	15,2 %

Bei den KST auf Kreisebene überwogen bei den Nennungen unter Sonstiges Antworten wie Job-Börsen, Onlineforen – also Antworten, die darauf schließen lassen, dass die KST eher versuchen, Informationsplattformen zwischen individuellen BeSS-Anbietern und den Auftraggebern bereitzustellen, ohne selbst zu rekrutieren. Dazu passt, dass eine dieser KSTs angab, dass eine Rekrutierung nicht stattfindet.

Bei der **Mindestqualifikation überwog erwartungsgemäß die Qualifikation im Lizenzsystem des organisierten Sports mit insgesamt 52,0 %** (Vorstufe 12 %, 1. Lizenzstufe 32 %, 2. Lizenzstufe 8 %), gefolgt von Sportstudierenden mit abgeschlossenem Grundstudium und Erfahrungen im Kinder- und Jugendbereich (je 20,0 %).

Den Vertretern der KST wurden in den Interviews die gleichen Fragen nach ihrer Zufriedenheit gestellt wie den anderen Stakeholdern am Offenen Ganzttag. Lediglich eine dieser Fragen wurde von allen fast einhellig positiv bewertet: **mit den Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für individuelle BeSS-Anbieter sind neun KST zufrieden, eine mit Einschränkungen.**

Tab. 28: Zufriedenheit der KST

Zufriedenheit mit ...	Ja	mit Einschränkungen	Nein
den Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten	9	1	–
der Durchführung der BeSS-Angebote	5	5	–
den Trägern des Offenen Ganztags	4	5	1
dem Engagement der Sportvereine	2	5	3
der eigenen Tätigkeit	3	5	2
dem Offenen Ganzttag insgesamt	2	6	2

Mit der **Durchführung der BeSS-Angebote sind Vertreter von fünf KST zufrieden, fünf mit Einschränkungen.**

Mit den **Trägern des Offenen Ganztags sind vier zufrieden, fünf mit Einschränkungen, eine KST ist unzufrieden.**

Mit der **eigenen Tätigkeit ihrer KST im Offenen Ganzttag sind nur drei KST zufrieden, fünf mit Einschränkungen und zwei unzufrieden. Demnach müssen bei Zweidrittel der KST Gründe gegeben sein oder Erfahrungen vorliegen, die eine Verbesserung nahelegen, um mit der eigenen Arbeit als KST für den Ganzttag wirklich zufrieden zu sein.**

Bemerkenswert ist auch das Resultat, inwieweit die **KST mit dem Engagement ihrer Sportvereine im Offenen Ganzttag zufrieden sind**: lediglich zwei KST sind damit zufrieden, fünf mit Einschränkungen und drei sind unzufrieden.

Bei den **Gründen für ihre eingeschränkte Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit** mit dem Engagement der Sportvereine in ihrer Stadt bzw. in ihrem Landkreis werden drei Tendenzen aus dem Antwortverhalten der KST deutlich:

1. Sie sind mit den **Vereinen, die BeSS-Angebote durchführen, zufrieden**;
2. Die **Quote der Sportvereine**, die sich am Ganzttag beteiligen, wird als **zu gering** angesehen, obwohl die Schwierigkeit der Vereine, Übungsleiter für BeSS-Angebote so früh am Tag stellen zu können, gesehen wird;
3. Vielen Sportvereinen wird ein **zu passives Verhalten** vorgeworfen, d. h., sie werden kaum von sich aus aktiv und müssen von außen seitens der KST angesprochen werden.

Bei der abschließenden „**Rundum**“-Frage über die **Zufriedenheit der KST** über die Gesamtentwicklung der offenen Ganzttagsschule ist ein **ambivalentes Ergebnis** zu erkennen: nur

zwei KST sind insgesamt zufrieden – zwei weitere KST sind insgesamt unzufrieden. Die restlichen sechs KST sind mit Einschränkungen zufrieden.

Eine der beiden unzufriedenen KST ist auf Kreisebene tätig und sieht zu wenig Struktur bei allen teilnehmenden Organisationen und Personen im Verbundsystem Ganztage. Die andere KST in einem SSB ist der Ansicht, dass das Gesamtsystem unterfinanziert ist, es deswegen qualitativ schlechter ist als das alte Hortsystem und nur eine Discountlösung darstellt.

Auch bei den sechs KST, die nur mit Einschränkungen zufrieden sind, ist aus den Interviews der **Grundtenor zu entnehmen, dass zu wenig Geld zur Verfügung gestellt wird, um die erforderlichen Dienstleistungen voll und ganz erfüllen zu können.** Aber auch die Unsicherheit, welche Auswirkungen die schulischen BeSS-Angebote auf den organisierten Sport haben oder noch haben können, stellen einen Grund neben anderen dar für ihre eingeschränkte Zufriedenheit mit dem Offenen Ganztage.

5 Förderung der gleichberechtigten Teilhabe von Jungen und Mädchen

5.1 Problemstellung

Angesichts der sogenannten „feminisierten pädagogischen Verhältnisse“ an Grundschulen wird nicht nur in der öffentlichen Diskussion zunehmend die Benachteiligung oder Vernachlässigung der Jungen in Schule und Unterricht thematisiert. Betrachtet man die Lebenswelt der Kinder, sind offensichtlich typisch weibliche Muster vorherrschend, so dass den Jungen reale Vorbilder und Jungen wie Mädchen vor allem unterschiedliche Männlichkeitsvariationen fehlen (vgl. Budde, 2007, S. 16).

Auf den Sportunterricht der Grundschulen bezogen, bedeutet das konkret: 83 % der Lehrkräfte sind weiblich und nur jede zweite Lehrkraft besitzt eine fachbezogene Ausbildung (vgl. DSB, 2006, S. 150f.). Darüber hinaus verweisen Befunde aus der DSB-Sprint-Studie (2006) einerseits auf eine geschlechterübergreifend positive subjektive Wahrnehmung und Bewertung des Sportunterrichts im Grundschulalter, andererseits wird bemerkt, dass Interessenslagen und Sinnrichtungen bei Mädchen und Jungen durchaus unterschiedlich sind. Allerdings unterschlägt die Verwendung der bipolaren, geschlechtstypischen Gegenüberstellung von „Spielen und Wettkampf“ für Jungen und „Gestaltung und Gemeinschaft“ für Mädchen die tatsächlich vorhandene Vielfalt innerhalb der beiden Geschlechtergruppen. Da in vielen quantitativen Kinder- und Jugendsportstudien das Geschlecht nur als eine unabhängige Variable gesehen wird, werden dadurch zwangsläufig Differenzen reproduziert, ohne dass der jeweils vorhandene soziale, personale und erzieherische Kontext für beide Geschlechter ausreichend Berücksichtigung findet.

Insbesondere der unterrichtliche und außerunterrichtliche Schulsport in der Grundschule ist mit Blick auf die verschiedenen Dimensionen einer Entwicklungsförderung für Jungen *und* Mädchen von besonderer Bedeutung und bedarf daher einer differenzierten Betrachtung, um die vorhandenen Potentiale der Spiel-, Sport- und Bewegungsangebote im „Offenen Ganztags“ geschlechtersensibel auszuschöpfen.

Vor dem Hintergrund der Expansion von Ganztagsgrundschulen und der damit verbundenen Erweiterung des professionellen Personals (z. B. männliche Übungsleiter/Trainer, Sportstudenten) ist der oben skizzierte Forschungsgegenstand von hohem Interesse. Nicht zuletzt stellt laut Grundsatzpapier des organisierten Sports die Ganztagsförderung eine Chance dar, „als unverzichtbarer Bestandteil des ganzheitlichen Erziehungs- und Bildungsauftrages“ die körperliche, soziale, emotionale und geistige Entwicklung zu unterstützen (DOSB & dsj, 2008, S. 6). Aus entwicklungstheoretischer Perspektive stellt sich die Frage, ob den bestehenden und teilweise empirisch nachgewiesenen geschlechtsspezifischen Unterschieden bzw. Bedürfnissen (vgl. Gieß-Stüber, Neuber, Gramespacher & Salomon, 2008) in einer feminisierten Grundschule adäquat begegnet wird. Folglich ergibt sich das leitende Erkenntnisinteresse dieser Teilstudie: **Inwieweit werden sportbezogene Ganztagsangebote den individuellen Bedürfnissen von Mädchen und Jungen gerecht?**

5.2 Der Theorierahmen

Auf der Grundlage eines sozialkonstruktivistischen Ansatzes (u. a. West & Zimmermann, 1987; Gildemeister & Wetterer, 1992), der von einer zweigeschlechtlich strukturierten Wirklichkeit ausgeht, stellt sich in diesem Modul der Evaluationsstudie (gleichberechtigte Teilhabe) die Frage, wie Kinder im Setting Schulsport im Ganztags das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit erwerben und ihren Platz darin finden. Hierbei gilt es, sowohl die sozialstrukturellen Arrangements als auch die Ebene des sozialen Handelns zum Gegenstand der Analyse und Reflektion in den Blick zu nehmen.

Auf dieser theoretischen Folie wird das Geschlecht mittels sozial vermittelter Zuschreibungen und Repräsentationen im Sinne des „Doing gender“ immer wieder hergestellt und durch eine sogenannte „institutionelle Reflexivität“ verfestigt. Bereits in der frühkindlichen Bewegungsförderung vor dem Eintritt in die Grundschule ist eine dichotome Geschlechterordnung allgegenwärtig (vgl. Gieß-Stüber, Voss & Petry, 2003). Die Differenz ist folglich in die soziale Wirklichkeit eingeschrieben und in der Analyse stellt sich stets die Frage nach der relevanten Setzung der „Kategorie Geschlecht“ im Vergleich zu anderen Differenzierungsmerkmalen (z. B. sportliche Fähigkeiten).

5.3 Zum methodischen Vorgehen

Die Einbettung des Moduls „Gleichberechtigte Teilhabe“ in die Evaluationsstudie ermöglicht eine kriteriengeleitete Auswahl (Siedlungstyp, Merkmale der BeSS-Angebote an Schulen, Kooperationsmerkmale Schule und Verein, z. T. Gender-Thematik als Schwerpunkt im Schulprogramm, das Engagement männlicher und weiblicher Sportlehrer, Übungsleiter/innen und anderer pädagogischer Fachkräfte) dieser sieben Schulen auf der Grundlage der quantitativen Daten der Gesamterhebung mit den vier A-Modulen (vgl. die Kapitel 1 bis 4).

Tab 11: Gesamtsample der Teilstudie

	Weiblich	Männlich	Gesamt
Schüler	33	23	56
Sportlehrer	7 (2 o. Fakultas)	2 (1 o. Fakultas)	9
Übungsleiter	6	5 (1 o. C-Lizenz)	11

An den sieben ausgewählten Offenen Ganztagsgrundschulen wurden in diesem Modul qualitative Fallstudien durchgeführt. Mit Hilfe von Leitfaden-Interviews mit Sportlehrer/innen und Übungsleiter/innen sowie Mädchen und Jungen der 3. und 4. Klasse, die an einem sportbezogenen Ganztagsangebot teilnehmen, sowie systematischen Beobachtungen von Sportunterricht und Ganztagsangeboten wurden die Geschlechterverhältnisse untersucht (vgl. Mayring, 2002). Die inhaltsanalytische Auswertung nach Mayring (2002) erfolgte computergestützt mit MAXQAD. Neben den theoriegeleitet entwickelten Strukturierungsdimensionen wurden in Rückkopplungsschleifen aus dem Datenmaterial heraus Kategorien konstruiert.

Auf der theoretischen Folie des skizzierten sozialkonstruktivistischen Ansatzes wird im Folgenden eine erste Darstellung und geschlechtertheoretisch fundierte Einordnung der Ergebnisse vorgenommen.

5.4 Ergebnisse

5.4.1 Perspektive der Schülerinnen und Schüler

Die Erwartungen von Jungen und Mädchen (n= 56) hinsichtlich koedukativer oder getrennter Gruppenzusammensetzungen bei den BeSS-Angeboten im Offenen Ganzttag sind uneinheitlich – vielmehr hängt der Wunsch nach geschlechtergetrenntem Schulsport vornehmlich von den Inhalten des Sportunterrichts und der BeSS-Angebote ab (sportartspezifisch z. B. Fußball, Tanz und sportartübergreifend).

Die Bewertung von Sportunterricht und Ganzttag macht deutlich, dass die Dritt- und Viertklässler die spielerische Gestaltung des Sportunterrichts positiv bewerten und die Ganztagsangebote als Ergänzung und vertiefendes Angebot positiv aufnehmen. Hierbei ist allerdings anzumerken, dass es den meisten Kindern schwerfiel, zwischen dem Sportunterricht am Vormittag sowie den nachmittäglichen Ganztagsangeboten zu differenzieren.

Sportliche Jungen möchten trainieren wie die Profis und wünschen sich risikoreiche Inhalte. Mädchen suchen und finden Spaß an der Bewegung und schätzen das gemeinsame Spiel. Alle Kinder möchten etwas Neues lernen und ihre sportlichen Fähigkeiten verbessern. Gleichwohl sind ihnen die Zielorientierung und Inhaltsauswahl in beiden Bereichen (Sportunterricht und BeSS-Angebote) kaum transparent.

In Bezug auf die Beurteilung der Sportlehrkräfte ist aus der Gender-Perspektive zu beobachten, dass im Allgemeinen die Fachkompetenz geschätzt und akzeptiert wird, d. h. die Geschlechtszugehörigkeit ist weniger bedeutsam für die Schülereinschätzung. Allerdings führt die Merkmalskombination fachfremd und weiblich bei ihnen häufig zu einer kritischen Meinung.

„Da darf man fast gar nichts machen [...] da darf man nicht mit harten Bällen schießen [...] weil einmal Frau N. einen [Ball] voll auf den Kopf gekriegt hat“ (Schüler, 4. Klasse).

„Wenn Frauen uns im Fußball unterrichten, dann wird manchmal nicht, wenn der andere Hand gemacht hat, gepfiffen. Dann sagen sie manchmal: Das war kein Hand [...]“ (Schüler, 4 Klasse).

Interessanterweise werden Übungsleiter, die aus Sicht der Schüler eine hohe Fachkompetenz besitzen und gleichzeitig einen autoritären Unterrichtsstil pflegen, wertgeschätzt. Hier haben offensichtlich sportaffine Kinder das Gefühl viel zu lernen und/oder wie ihre Vorbilder zu trainieren.

5.4.2 Perspektive von Übungsleiter/innen und Sportlehrer/innen

Grundsätzlich sehen die Anbieter ihre BeSS-Angebote im Ganzttag als Alternative und Ergänzung zum Sportunterricht, ohne dass ein intensiverer Austausch mit den Sportlehrkräften stattfindet. Angesichts des eingangs skizzierten umfassenden Erziehungs- und Bildungsauftrages, für den sich auch der organisierte Sport verantwortlich fühlt, wird im Folgenden der Focus auf das geschlechtssensible Unterrichten aus Sicht der Unterrichtenden analysiert.

Jungen und Mädchen werden von den Lehrkräften meist geschlechterstereotyp beschrieben und eingeordnet. Demnach sind Jungen raumgreifender, wollen gerne etwas mit dem Ball machen, viel rennen, ihre Kräfte messen und kämpfen. Während Mädchen stärker miteinander spielen, kreativer sind und „leichter zu händeln“ sind. **Unterschiedliche Erwartungen von Mädchen und Jungen an den Schulsport werden gewissermaßen als unveränderbar angenommen:**

„Ja, auf jeden Fall, die haben auch eine ganz andere Herangehensweise an Dinge. Jungen sind aggressiver – der da vorne macht den ganzen Tag nur Sport, der braucht das, der macht Handball und sein Vater ist sein Trainer, wenn wir dem sagen würden, Du darfst nicht mehr mitmachen und dem seinen Sport nehmen würden, dann würde der erstmal sagen, ist mir egal – aber dann würde der durchflippen – der braucht das. Der braucht seine Erfolge, die er sich im Sport holt. Und wenn man ihm gegenüber da dieses Mädchen stellt, das mit den rosa Kniestrümpfen und den Zöpfen. Dann haben wir den typischen Jungen und das typische Mädchen, also da gibt es schon Unterschiede“ (Sportlehrerin, fachfremd).

„Ja, das ist eigentlich für Jungen und Mädchen. Da kommen aber überwiegend Mädchen. Mhh, wenn ich mir das recht überlege ist da, glaube ich, wirklich kein Junge. Einen hätte ich vielleicht [...] den könnte ich da noch reinstecken, aber nee, also unsere Jungs, das sind alles Fußballer“ (Sportlehrerin, ausgebildet).

Betrachtet man das Sportverständnis der befragten Übungsleiter/innen wird die Sportart oft eng ausgelegt und mögliche Erziehungsperspektiven im Sinne der Reflexiven Koedukation werden vernachlässigt.

„Ich könnte natürlich auch Hip-Hop und Breakdance mit reinnehmen, damit könnte ich ohne Weiteres die Jungen erreichen, aber das ist nicht mein Verständnis von Tanz“ (Tanzlehrerin, ausgebildet).

Es fällt auf, dass Übungsleiter/innen ihre Angebote im Offenen Ganztags insbesondere in den geschlechtskonnotierten Sportarten wie Fußball und Tanzen oftmals in geschlechtshomogenen Gruppen durchführen. Eine Gruppenkonstellation, die sie in der Regel aus den Vereinsstrukturen kennen. Während Sportlehrkräfte den Umgang mit koedukativen Gruppen gewohnt sind, äußern sich Übungsleiter/innen durchaus kritisch über gemischtgeschlechtliche Gruppen.

„Weil die Jungen zwischendurch aggressiv werden [...] dann wird ein Spiel nicht akzeptiert [...] machen Blödsinn und verpissen sich, wenn man dann hier alleine ist [...] was weiß ich, die verlassen dann unter Umständen die Halle oder stellen das Wasser unter der Dusche an [...] von daher ist es schon schwierig“ (Übungsleiterin).

Trotz wahrgenommener körperlicher und motorischer Unterschiede – auch innerhalb der Geschlechtergruppe – ist eine Trennung nach Mädchen und Jungen gesetzt. Beachtenswert ist die soziale Konstruktion der Geschlechter und zugleich ihre Naturalisierung.

„Ja, in der Jungen Fußball-AG sind zu viele Kinder. Das ist kein Problem, die schwachen Jungen kommen dann in die Mädchengruppe am Freitag“ (Fußballtrainer).

Auf der Basis identischer Merkmale, aber unterschiedlicher Merkmalsausprägungen wurde aus dem Datenmaterial eine heuristische Typologie entwickelt, die auf Seiten der Lehrenden folgende Merkmale erkennen lässt:

1. **Der Sportunterricht am Vormittag wird z. T fachfremd erteilt;** hierbei ist zu differenzieren in Lehrer/innen **mit eigener Sportsozialisation sowie ohne Sportsozialisation.**
2. **In den BeSS-Angeboten finden wir bei den Anbietern folgende Kombinationen von Merkmalsausprägungen** und quantitative Verteilungen:

Typ A: Vereinssportler/innen ohne Übungsleiterlizenz mit Leistungs- und Wettkampforientierung, geringe pädagogische Kompetenzen (n= 1)

Typ B: Übungsleiter/innen mit hoher fachlicher Kompetenz und geringen pädagogischen Kompetenzen (n= 3)

Typ C: Übungsleiter/innen mit hoher fachlicher und pädagogischer Kompetenz (n= 5)

Typ D: Übungsleiter/innen mit hoher fachlicher und pädagogischer Kompetenz, die die Gender-Kompetenz einschließt (n= 1)

Typ E: Lehrer/innen mit Fakultas Sport und Gender-Kompetenz (n= 1)

Betrachtet man den Sportunterricht und die BeSS-Angebote zusammen, so sind zwei extreme Varianten herauszustellen: zum einen fachfremd unterrichtende Lehrer/innen im Sportunterricht ohne eigene Sportsozialisation sowie leistungs- und wettkampforientierte Übungsleiter/innen mit geringen pädagogischen Kompetenzen in den BeSS-Angeboten.

In diesen beiden divergenten Ausprägungen und den daraus resultierenden Erziehungs- und Unterrichtsstilen werden Geschlechterdifferenzen reproduziert oder sogar verstärkt. Geschlechterstereotype Bemerkungen und Verhaltensweisen der Lehrkräfte bzw. der Übungsleiter/innen hemmen die Entfaltung der individuellen Entwicklungspotentiale der Kinder sowohl im Sportunterricht als auch in den BeSS-Angeboten.

In unseren Fallstichproben sind zwar BeSS-Anbieter im Ganztage mit fachlichen und pädagogischen Kompetenzen zu finden, die teilweise auch eine Gender-Kompetenz einschließen, aber dieses breite Profil ist eher die Ausnahme als der Regelfall. Eine idealtypische, integrierte Merkmalskonstellation aus den 11 Fallstudien stellt eine ausgebildete Sportlehrerin dar: Sie unterrichtet sowohl das Fach Sport als auch ein BeSS-Angebot und vermittelt dabei geschlechtssensibel männlich konnotierte Sportarten für Mädchen.

„Mädels machen Fußball auch teilweise gerne, da kann man nicht für die Allgemeinheit sprechen, da gibt es auch viele, die da einfach Angst haben, was man zum Teil auch nachvollziehen kann, wenn man so einen Ball abbekommt“ (Sportlehrerin, ausgebildet).

5.5 Fazit

Die Befunde der vorliegenden Fallstudien verweisen auf eine marginale Berücksichtigung einer gleichberechtigten Teilhabe des Geschlechts in den BeSS-Angeboten der offenen Ganztagsgrundschulen. Geschlechtssensibles Unterrichten in den sportbezogenen Angeboten ist offensichtlich stark abhängig von der persönlichen Einstellung und Haltung der Lehrkräfte bzw. Übungsleiter/innen zur Genderthematik und findet demzufolge in der Regel unbewusst statt.

Dominierend in den Angeboten des Offenen Ganztags ist ein Sportverständnis, dass auf die motorischen Lernziele abzielt und soziales Lernen vornehmlich im Sinne eines funktionalen Erziehungsverständnisses begreift.

Grundsätzlich ist das Bestreben, mehr männliche Lehrkräfte für die BeSS-Angebote an Ganztagsgrundschulen zu gewinnen, nachvollziehbar. Gleichwohl ist damit eine Förderung der Entwicklungspotentiale jenseits der tradierten Geschlechterstereotype nicht zwangsläufig verbunden. Vielmehr ist die Vermittlung von Gender-Kompetenz in der Aus- und Fortbildung von Sportlehrern/Sportlehrerinnen und Übungsleitern/Übungsleiterinnen eine gemeinsame notwendige Voraussetzung für geschlechtssensible Angebote im Offenen Ganztage.

Zudem ist aus struktureller Perspektive auf die oftmals mangelnde pädagogische Qualität der Kommunikation und Kooperation zwischen den Akteuren des vormittäglichen Regelunterrichts und den Anbietern der nachmittäglichen Angebote zu verweisen. (vgl. hierzu die Kritik und mangelnde Zufriedenheit der BeSS-Anbieter im Kapitel 3.4). **Die vorherrschenden additiven Strukturen zwischen dem vormittäglichen Sportunterricht und den nachmittäglichen BeSS-Angeboten erschweren die Implementation integrativer Konzepte und die erforderlichen Professionalisierungsbestrebungen im Sinne der Reflexiven Koedukation.**

6 Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung

Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung stellen zwei zentrale Handlungsfelder für die BeSS-Angebote in der offenen Ganztagschule dar. Schulleitungen und Vereinsvorstände, Übungsleiter und Verantwortliche in den KST sehen in diesen beiden Angebotsbereichen mit großer Übereinstimmung die wichtigsten Aufgabenbereiche im Offenen Ganztage, wie die hier dokumentierten Evaluationsergebnisse in den vorhergehenden Kapiteln zeigen. Aber sowohl in der sportpädagogischen Schulsportforschung (vgl. Balz, 2011) als auch in den bekannten Evaluationsstudien zur Ganztagschule in NRW (vgl. Wissenschaftlicher Kooperationsverband, 2010) und in Deutschland (vgl. StEG, 2011) werden bis heute Untersuchungen über nachweisbare Effekte und Wirkungen von Förderangeboten und Freizeitangeboten im Zuge von Ganztagsangeboten vernachlässigt, leider auch zur Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung.

Aus Sicht des Sportunterrichts an Grundschulen gibt es zwar eine schier unüberschaubare Zahl an Begleit- und Interventionsstudien mit einer großen thematischen Bandbreite (vgl. Naul et.al, 2012), die alle Kompetenzbereiche ansprechen (motorisch-gesundheitlich, psychosozial, exekutiv-kognitiv), aber bisher ohne evaluative Einbeziehung von Ganztagsgrundschulen. Auch in der noch überschaubaren Evaluation von BeSS-Angeboten in Ganztagsgrundschulen (vgl. Laging, 2011) fehlen bis heute solche Studien, die Anhaltspunkte geben, welche Wirkungen BeSS-Angebote bei Kindern zeigen und welche Förderung tatsächlich aufgrund welcher Rahmendaten und Interventionsprogramme von BeSS-Angeboten nachweisbar sind.

Dieser Sachverhalt ist insofern überraschend, weil seit einem guten Jahrzehnt eine vehemente Fachdiskussion über die motorische Förderung in der Grundschule im Gang ist und eine nachhaltige Gesundheitsförderung mit mehr Bewegungsverhalten und besserer Ernährung unter dem Stichwort: „Bewegte Schule“ mit zahlreichen Interventionsmaßnahmen stattfindet (vgl. Horch, 2008; Bös et.al. 2008). Gerade die offene Ganztagschule bietet mit ihren zusätzlichen Bewegungsangeboten für Kinder im Nachmittag eine gute Möglichkeit, den vormittäglichen Sportunterricht zu ergänzen und als Bewegungszeit für einen aktiven Lebensstil auszubauen. Erst unlängst haben dafür Schmelt et.al. (2011) unter Auswertung der Gesundheitsdiskussion im Kontext des ganztägigen Lernens ein Rahmenkonzept vorgestellt.

In dem Modul „Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung“ geht es darum, an ausgewählten acht offenen Ganztagsgrundschulen (Städte: Essen, Münster; Kreise: Ennepe-Ruhr, Steinfurt), die motorisch-gesundheitliche Entwicklung von Schülern und Schülerinnen im 3. Schuljahr über ein Schulhalbjahr zu verfolgen. Dabei werden die Schüler/innen, die über zwei Messzeitpunkte von sechs Monaten untersucht und nach vier Bildungsgängen unterschieden: (1) Jungen und Mädchen, die nicht im Ganztage sind und keinem Sportverein angehören (SOV); (2) Jungen und Mädchen, die im Ganztage sind, aber keinem Sportverein angehören (GOV), (3) Jungen und Mädchen, die nicht im Ganztage sind, aber Mitglied in einem Sportverein sind (SNV); (4) Jungen und Mädchen, die im Ganztage sind und einem Sportverein (GUV) angehören.

Die zentralen Fragestellungen dieser explorativen Fallstudie in Zusammenarbeit mit dem C-Modul sind:

1. **Gibt es Unterschiede in der motorischen Entwicklung von Kindern, die ohne und mit Teilnahme am Ganztage sowie ohne und mit einer Mitgliedschaft in einem Sportverein sind?**

2. **Gibt es Unterschiede für identische Bildungsgänge zwischen den acht Ganztagschulen?**
3. **Gibt es im Bereich der Schulen mögliche Indikatoren (Häufigkeit und Inhalte der BeSS-Angebote für Kinder, Qualifikations- und Lizenzprofile der Anbieter, Berufsrollenverständnis und Zielbereiche ihrer Angebote), die Einfluss haben auf die motorische und gesundheitliche Entwicklung der Kinder?**

6.1 Design der Teilstudie

Die **Kinder in den vier Bildungsgängen** wurden zweimal in einem Abstand von einem Schulhalbjahr (T 1 und T 2) mit dem **NRW-Motorik-Test** (vgl. NRW, 2009) untersucht, einschließlich der Überprüfung ihres BMI-Wertes. Um das Vereinsengagement und sportliche Freizeitverhalten außerhalb der Schule zu erfassen, wurde eine **schriftliche Befragung in den Schulen** durchgeführt, die neben den **aktiven (Bewegungszeiten) und passiven Tagesrhythmus (Medienzeiten)** der Kinder mit und ohne Ganztagsbindung auch das **physische Selbstkonzept und das Schulklima** erfassen.

Ebenso wurden die **Sportlehrkräfte der Schulen und die Übungsleiter aus den Sportvereinen** um eine **schriftliche Auskunft zu ihrem Sportunterricht bzw. zu ihren BeSS-Angeboten** gebeten, bei der auch nach ihrer **Einschätzung der motorischen Leistungen und des Sozialverhaltens der Kinder** gefragt wurde.

Als Ergänzung zu diesen Auskünften wurden die allgemein vorliegenden **Daten aus der Evaluation der beiden A 1- (Schulleitung) und A 3-Module (Anbieter)** und die entsprechend spezifischen Daten hierzu für die acht Schulen und den dort tätigen Übungsleitern für BeSS-Angebote herangezogen.

Die Daten wurden mit SPSS No. 18 ausgewertet und verschiedenen statistischen Prüfverfahren unterzogen.

6.2 Soziodemographische Daten

Die quantitative Verteilung der Schülergruppen und ihre soziodemographischen Daten nach Alter und Geschlecht ist den nachfolgenden Tabellen zu entnehmen.

Insgesamt haben 375 Kinder am NRW-Motoriktest und 369 Kinder an den Befragungen teilgenommen (T 1.) Zum zweiten Messzeitpunkt (T 2) waren es 388 Kinder (inklusive Ab- und Neuzugänge). Die reinen Längsschnittdaten (Teilnahme an T 1 und T 2) stellen 347 Kindern dar, von denen neun weitere nicht an der Befragung ihres aktiven und passiven Lebensstils teilgenommen haben. **Somit reduziert sich das zur Auswertung gebrachte Gesamtsample aller vier Bildungsgänge auf 338 Schüler/innen. Von den Kindern sind 53,8 % weiblich, 46,2 % männlich. Sie verteilen sich in etwa anteilig auf die vier Standorte: min. 21,6 % Münster, max. 32,5 % Kreis Steinfurt. Alle Kinder besuchen die 3. Grundschulklasse. Ihr Durchschnittsalter beträgt 8,8 Jahre und die Altersspanne streut zwischen 7,6 und 10,3 Jahren. Es gibt keine gravierenden Altersunterschiede zwischen den Geschlechtern.**

Die Kinder verteilen sich auf vier Bildungsgänge: Kinder, die nur am Sportunterricht teilnehmen (weder Verein noch Ganztags) oder darüber hinaus auch Mitglied in einem Sportverein sind (Schule und Verein); Kinder, die für die BeSS-Angebote im Ganztags angemeldet sind (nur Ganztags) und Ganztagskinder, die darüber hinaus auch Mitglied in einem Sportverein sind (Ganztags und Verein).

Tab. 30: Verteilung des Samples (reiner Längsschnitt) auf die vier Bildungsgänge

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente
Ganztag und Verein	48	13,8 %	14,2 %
Schule und Verein	199	57,3 %	58,9 %
Nur Ganztag	42	12,1 %	12,4 %
Weder noch	49	14,1 %	14,5 %
Gesamt	338	97,4 %	100 %
Fehlend (ohne Fragebogen)	9	2,9 %	
Gesamt	347	100 %	

Zunächst fällt auf, dass insgesamt rund 27 % aller Kinder im Ganztag und 73 % aller Kinder Mitglied eines Sportvereins sind, wobei hier der Prozentanteil der Ganztagskinder, die Vereinsmitglieder sind, rund 14 % beträgt. Knapp mehr als die Hälfte aller Ganztagskinder sind in dieser Studie also auch Mitglied eines Sportvereins, nicht ganz die andere Hälfte dieser Kinder ist es nicht.

Dieses Ergebnis steht im krassen Gegensatz zu den immer wieder nachzulesenden Behauptungen des organisierten Sports auf Landes- und Bundesebene, der Offene Ganztag mit seinen BeSS-Angeboten, würde die Kinder davon abhalten, Mitglied in einem Sportverein zu werden.

Ebenfalls weitere 14 % der Kinder sind weder im Ganztag noch Mitglied in einem Sportverein, d. h., **etwa gleich viele Kinder ohne Ganztagsbindung sind Nicht-Mitglied eines Sportvereins wie Kinder mit dieser Ganztagsbindung auch Mitglied eines Sportvereins sind! Demnach gibt es auf der Grundlage dieser Ergebnisse durchaus ein Potential an Kindern für eine Mitgliedschaft im Sportverein zu gewinnen, das außerhalb des Ganztags in der Grundschule sogar noch etwas größer ist (14,1 %) als innerhalb des Ganztags (12,1 %).**

Der Anteil der Ganztagskinder streut signifikant zwischen den vier Standorten: min. 17,1 % Kreis Ennepe-Ruhr, max. 46,1 % in der Stadt Essen.

Tab. 31: Tätigkeitsprofil der Anbieter

	Hauptberuflich	Nebenberuflich	Ehrenamtlich
Anzahl	1	7	3
Alter	41- 50 Jahre	21 – 60 Jahre	U 20- Jahre
Berufsprofil	Freiberufler	3 päd. Fachkräfte, 2 Mitarbeiter im Sport, ein Schüler, ein Student	2 Mitarbeiter im Sport, ein FSJler
Vertragspartner	KST	KST (1), org. Sport (2), Kommune (2), Träger (2)	KST (2), org. Sport (1)
Beschäftigungsverhältnis	Im Rahmen des Übungsleiter-Freibetrages	Im Rahmen des Übungsleiter-Freibetrages (4), abhängige Beschäftigung (2), Im Stunden-deputat für den Ganztag (1)	Im Rahmen des Übungsleiter-Freibetrages, FSJ, Sonstiges
Berufsausbildung	Lehramt Sport	Freizeitsportleiter (2), Lehramt, Sozialpädagoge, Schule, Studium, Keine abgeschlossene Berufsausbildung (5)	Praktikanten/ Auszubildende
Sportspezifische Ausbildung	2. Lizenzstufe	Vorstufe (1). Lizenzstufe (4), keine (2)	Vorstufe

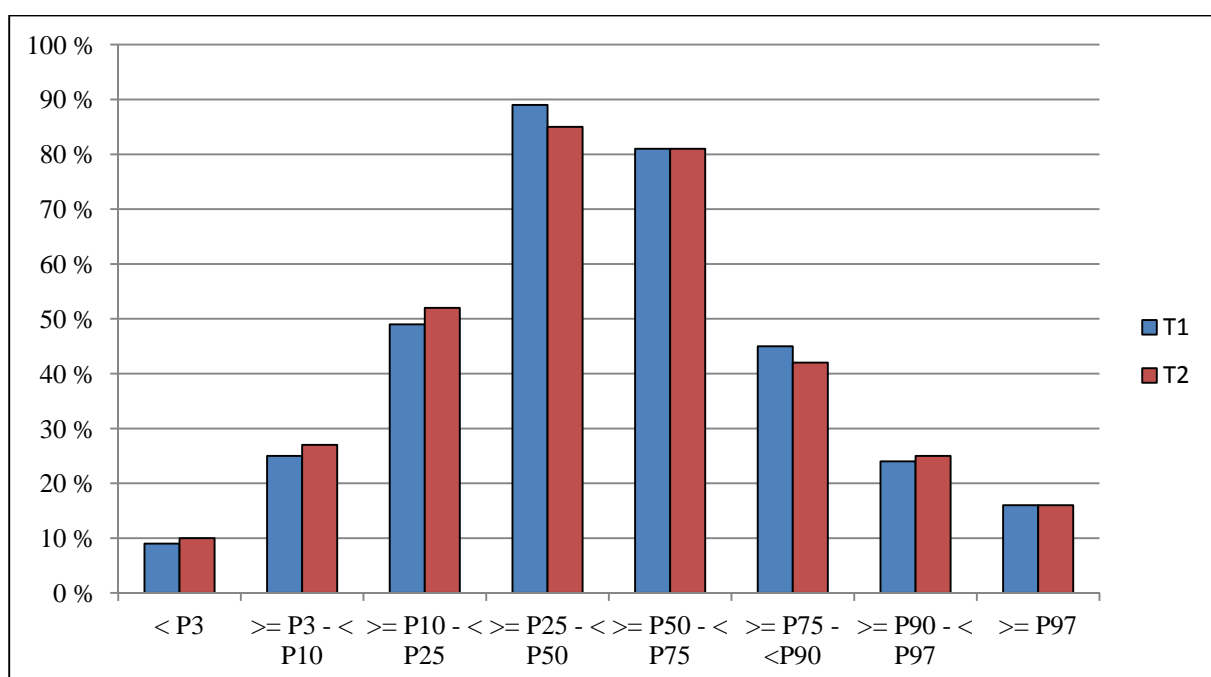
Die relevanten soziodemographischen Angaben zu den BeSS-Anbieter (n= 11) an den acht ausgewählten Schulen umfassen die in Tabelle 2 beschriebenen Merkmale.

Als wichtige Ziele für ihre BeSS-Angebote nennen „in hohem Umfang“ alle diese Anbieter (100 %) die Bewegungsbildung, gefolgt von Gesundheitsförderung, Kinder stark machen und die Gleichberechtigte Teilhabe von Jungen und Mädchen (jeweils 81,1 %).

6.3 Die Entwicklung des BMI

Für die Darstellung der BMI-Werte wird die achteilige Einteilung nach Pertenzilwerten (Profilbereichen) von Kromeyer-Hauschild et al. (2001) zugrundegelegt.

Abb. 10: BMI Entwicklung zum Zeitpunkt T1 und T2



Von den 338 Kindern waren zum 1. Messzeitpunkt (T1) insgesamt 40 Kinder übergewichtig oder adipös (11,8 %). Im Vergleich zu deutschen altersgemäßen Referenzwerten ist dieser Anteil unterdurchschnittlich. Zum 2. Messzeitpunkt (T2) sind es insgesamt 41 Kinder, wobei hier aber ein geringer Austausch zwischen Profilgruppen festzustellen ist: Drei der adipösen Kinder verbessern ihren BMI, zwei davon sind ein halbes Jahr später übergewichtig. Ein Kind ist sogar in das Profil der normalgewichtigen Kinder gewechselt. Von den 26 übergewichtigen Kindern verlassen zum MZP 1 sogar acht Kinder dieses Profil zum 2. Messzeitpunkt: drei von ihnen werden adipös und fünf wechseln in den oberen normalgewichtigen Profilbereich (P75-90). Damit kompensieren diese drei Wechsel in den adipösen Bereich den Abgang der drei Kinder, die zuvor bei T 1 adipös waren. Weiterhin ist eine leichte Reduktion zu T 2 für das obere normalgewichtige Profil und das P25-50 Profil zu erkennen.

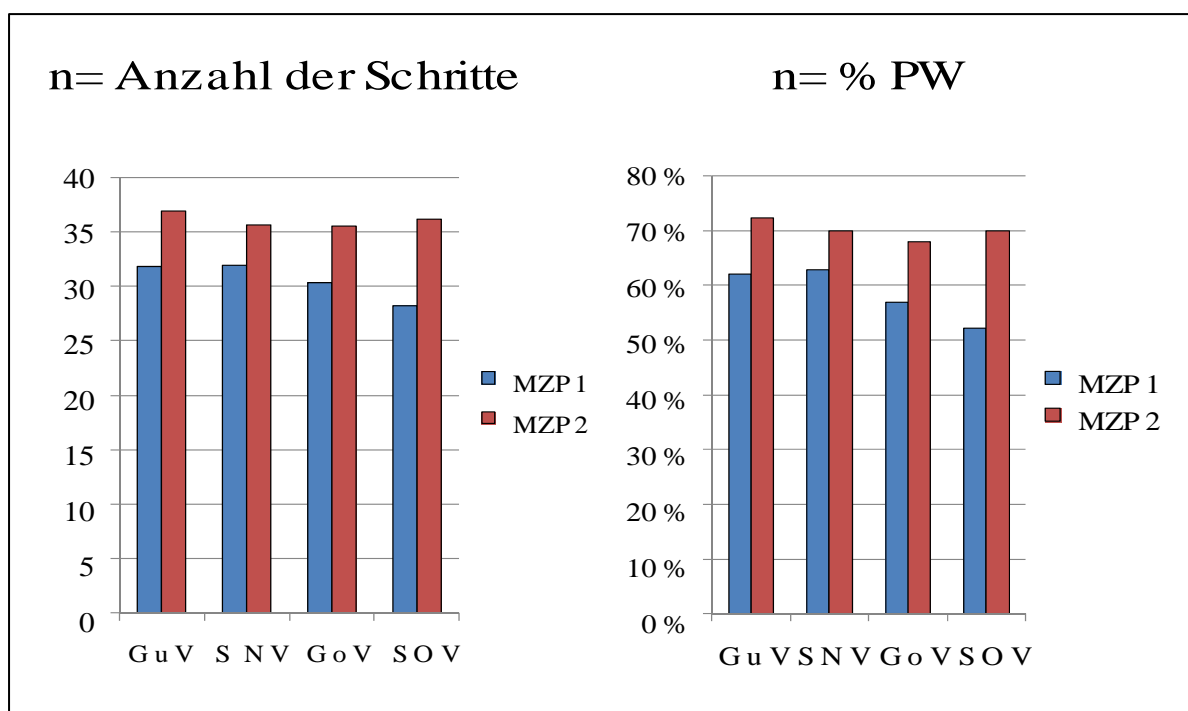
Eine disproportionale Verteilung für einzelne Bildungsgänge liegt nicht vor.

6.4 Die Entwicklung motorischer Kompetenzen

Für die Darstellung der motorischen Entwicklung werden exemplarisch auf zwei wesentliche basismotorische Merkmale und ihre entsprechenden Items aus dem NRW-Motoriktest zurück gegriffen: Koordination (Item: „Balancieren rückwärts“) und aerobe Ausdauer (Item: „6-min-Lauf“). Die vorliegenden Ergebnisse der Schüler/innen werden mit ihren entsprechenden, altersgleichen nationalen Referenzwerten (PW-Werte) verglichen und eingeordnet (vgl. Bös et.al. 2010).

6.4.1 Koordination (Balancieren rückwärts)

Abb. 11: Balancieren rückwärts



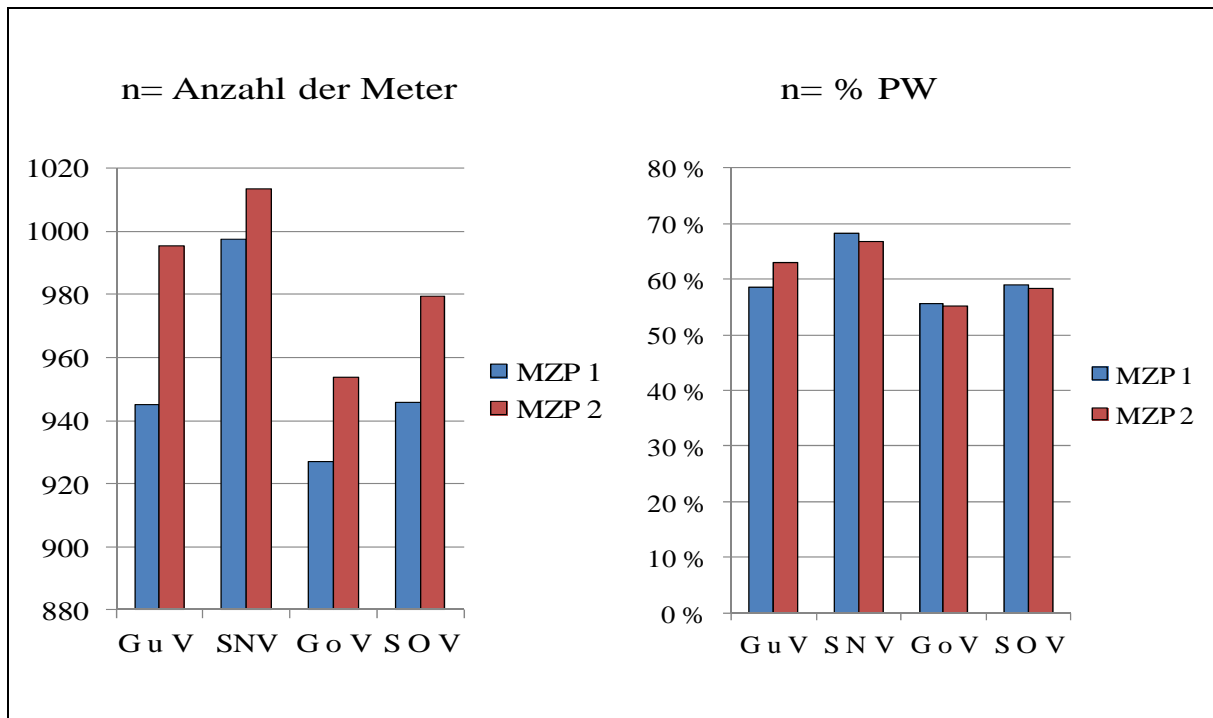
Zwischen den Leistungsprofilen der vier Bildungsgänge gibt es erkennbare Unterschiede in der Anzahl der Schritte bei Balancieren rückwärts. (MZP 1 Min: SOV = 28,86; Max. SNV = 31,89; MZP 2 Min: GOV = 35,52; Max: GUV = 36,96). **Insgesamt ist eine Leistungsangleichung zwischen den vier Bildungsgängen zum Zeitpunkt T 2 zu erkennen.**

Gravierender sind Unterschiede bei den PW-Werten zum Zeitpunkt T1, allerdings ist auch hier eine Nivellierung der Unterschiede zwischen den Bildungsgängen zum zweiten Messzeitpunkt (T2) vorhanden. GUV-Kinder erreichen hier den höchsten PW-Wert mit 72,2 % (ausgehend von 62,0) und verbessern sich im Interventionszeitraum um 10,2 % PW gegenüber ihren Vereinskammeraden (SNV: Zuwachs 7,1 % PW-Wert), die nicht am Ganzttag teilnehmen (von 62,8 auf 69,9 %). Allerdings ist es bemerkenswert, dass Kinder ohne Ganztags- und ohne Vereinsbindung (SOV) zwischen beiden Messzeitpunkten den größten Zuwachs haben! Eine Erklärung kann nur über eine Analyse und eines Vergleichs ihres bewegungsorientierten, informellen Freizeitverhaltens gegenüber den BeSS-Angeboten erfolgen (C-Modul).

Ein etwas anderes Bild ergibt der Vergleich der vier Bildungsgänge für die aerobe Ausdauerleistung im 6-min-Lauf.

6.4.2 Aerobe Ausdauer (6-min-Lauf)

Abb. 12: 6-min-Lauf



Zum MZP 1 zeigen die „Nur Ganztagskinder“ (GOV) mit BeSS-Angeboten die schlechteste Leistung mit 926,87 Metern Laufstrecke, während der Maximalwert zu diesem Zeitpunkt von ihren Mitschüler/innen aus der Schule nur mit Vereinsbindung (SNV) erreicht wird (Max: 997,47 Metern).

Zum 2. Messzeitpunkt verbessern sich diese Vereinskinder im Vergleich zu den anderen Bildungsgängen nur noch geringfügig (1013,33 Meter), behaupten aber damit den Maximalwert, während die Kinder aus dem Ganztags ohne Vereinsbindung nun mit einem größeren Abstand zu den anderen Bildungsgängen auf ihrem Rangplatz verharren. Diese Unterschiede zwischen diesen beiden Bildungsgängen (GOV vs. SNV) sind signifikant (0.017; $p < 0.05$).

Ein Vergleich mit den jeweiligen PW-Werten als Referenzwerte zeigt jedoch ein etwas anderes Bild: **Die GuV-Kinder bilden den einzigen Bildungsgang, dessen Laufleistung auch zu einer deutlichen Verbesserung ihres PW-Wertes im Evaluationszeitraum führt (von 58,5 % auf 62,9 %), während alle anderen drei Bildungsgänge hier eine Regression für ihren PW-Wert zeigen**, die sich am deutlichsten für die SNV-Kinder ergibt (von 68,3 auf 66,9 %). Hier haben die Ganztagskinder ohne Vereinsbindung aufgrund ihrer Entwicklung die geringste Regression von 0,4 % (von 55,6 auf 55,2 %).

6.5 Vergleich BMI und motorische Leistungen (MZP 1 und MZP 2)

Im Vergleich zur aeroben Ausdauer hat sich die Koordination zum Zeitpunkt T2 deutlich besser entwickelt als die aerobe Ausdauer. Kinder in allen normalgewichtigen und übergewichtigen Perzentilbereichen verbessern sich deutlich besser in ihrer Koordination. Gleichwohl gibt

es signifikante Unterschiede zwischen den Pertenzilgruppen zum Zeitpunkt T2 (0.002, $p < 0.05$; Eta .208).

Abb. 13: Leistungsunterschiede zwischen BMI-Pertenzilgruppen zum Messzeitpunkt T1

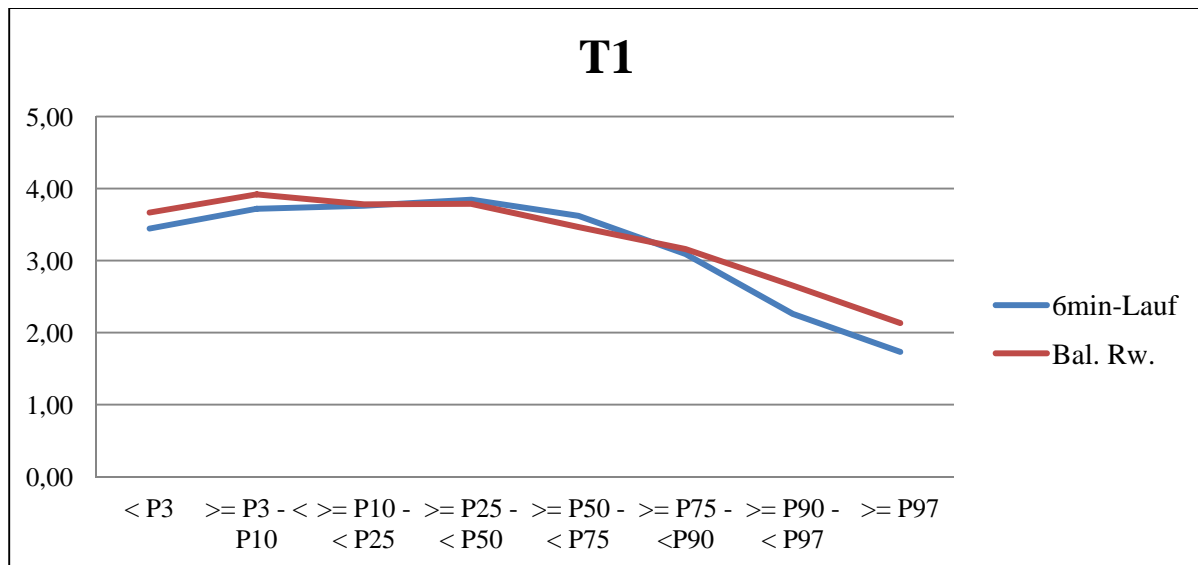
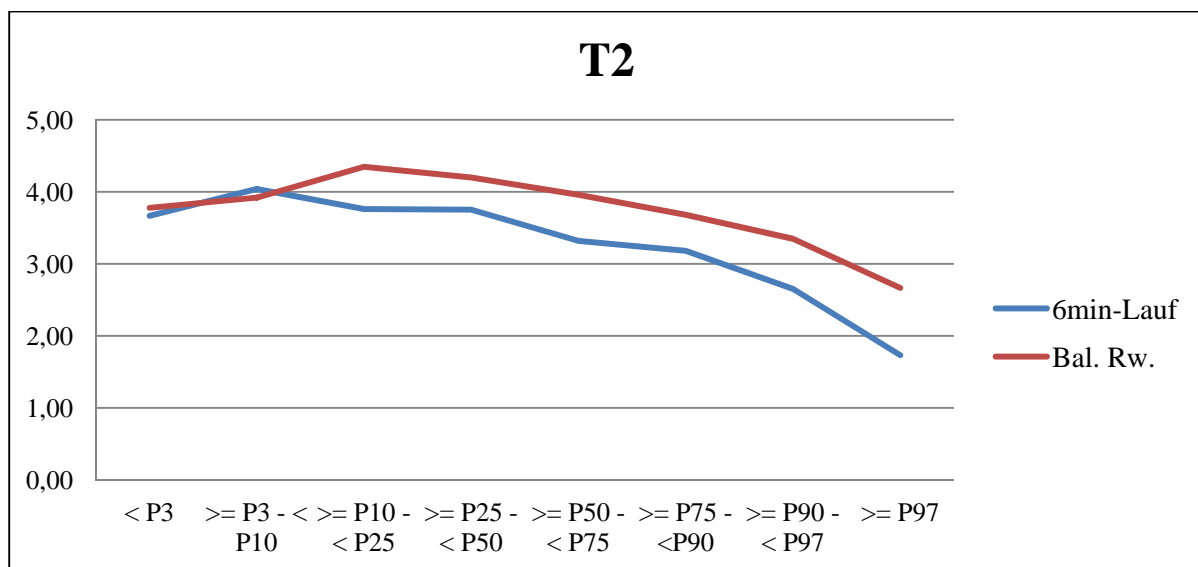


Abb. 14: Leistungsunterschiede zwischen BMI-Pertenzilgruppen zum Messzeitpunkt T2



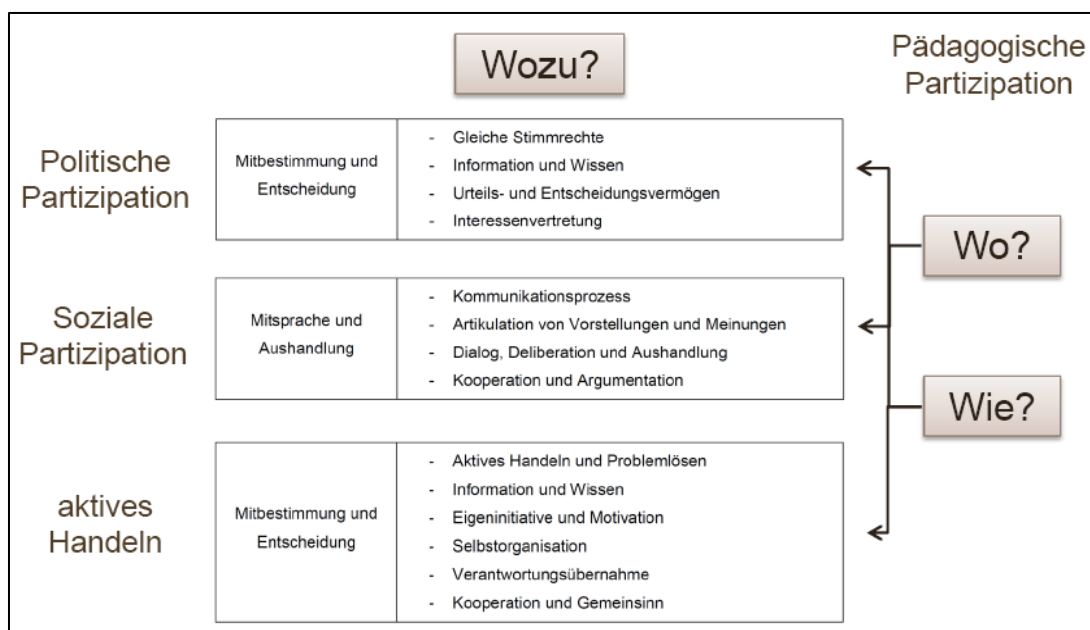
Für die Verbesserung der aeroben Ausdauer ergibt sich zum Zeitpunkt T 2 ein ambivalentes Bild: während untergewichtige Kinder und auch übergewichtige Kinder (!) in ihrer Ausdauerleistung sich teilweise deutlich verbessern, stagniert diese Leistung bei der adipösen Kindergruppe und sie ist rückläufig für zwei mittlere, normalgewichtige Gruppen (P25-50 und P50-75). Auch hier (T 2) gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Pertenzilbereichen (0.000, $p < 0.05$; Eta .446).

7 Förderung der Partizipation von Kindern

Untersuchungen zur Partizipation von Heranwachsenden im Kontext der Ganztagschule stellen bislang ein Defizit in der Evaluationslandschaft dar. Am Ehesten werden diese Aspekte in den wissenschaftlichen Begleitstudien zur Offenen Ganztagsgrundschule in Nordrhein-Westfalen thematisiert, wobei das Hauptaugenmerk hier auf der *institutionellen Ebene* liegt (vgl. Beher, Haenisch, Hermens, Nordt, Prein & Schulz, 2007). Die Teilstudie B 3 Partizipation verfolgt deshalb in einem qualitativen Zugang die Fragestellung: **Inwiefern können Kinder innerhalb von Bewegungs-, Spiel und Sport-Angeboten im Ganztage mitbestimmen?** Das Hauptaugenmerk liegt also auf der Förderung von Partizipation auf der *interaktionalen Ebene*.

In Bezug auf schulische Mitbestimmungsmöglichkeiten in der Schule hat sich das **Modell der demokratischen Partizipation** von Eikel (2007) durchgesetzt. Dieses integrative Partizipationsmodell vereint zwei Arten von Stufenmodellen, die bis dato eher nebeneinander standen: Die *politische Partizipation* und die *soziale Partizipation*. Das Verdienst von Eikel liegt in der Zusammenführung dieser beiden Ansätze, die ein aktives Handeln unter den Rahmenbedingungen von Schule ermöglichen. Dabei entwickelt sie *Handlungsformen*, wie z.B. Interessenvertretung und Kommunikationsprozess, die das „**Wozu**“ der Partizipation beschreiben. Diese sind als Zieldimensionen zu verstehen, für die bestimmte Kompetenzen notwendig sind. In der offenen Ganztagsgrundschule kann allerdings nicht automatisch davon ausgegangen werden, dass alle Kinder über mitbestimmungsrelevante Kompetenzen verfügen. Auch wenn grundlegende Erkenntnisse zur Entwicklung dieser Fähigkeiten im Lebensverlauf noch ausstehen, kann davon ausgegangen werden, dass moralisch-kognitive Fähigkeiten zur Partizipation etwa mit dem Wechsel in die dritte Schulklasse soweit ausgeprägt sind, dass bewusste Entscheidungen im sozialen Kontext getroffen werden können (vgl. Burdewick, 2003, S. 37-46). Da insbesondere bei Kindern der ersten und zweiten Schulklassen aber nicht davon ausgegangen werden kann, dass sie in vollem Umfang über partizipationsrelevante Kompetenzen verfügen, wird das integrative Modell der demokratischen Partizipation von Eikel (2007) um das **Modell der pädagogischen Partizipation** von Messmer (1995) für unsere Untersuchung erweitert (vgl. Abb.15).

Abb. 15: Demokratischer und pädagogischer Partizipationsbegriff



Mit diesem Modell sollen zunächst Grundlagen für demokratisches Handeln geschaffen werden, d.h. pädagogische Partizipation findet auf der Interaktionsebene zwischen Lehrenden und Lernenden statt. Partizipation ist in diesem Verständnis nicht nur eine Zielvorstellung, sondern zugleich auch eine erzieherische Methode und kann somit als „*Synthese zwischen Fremd- und Selbstbestimmung bezeichnet werden*“ (Messmer, 1995, S. 38).

Der pädagogische Partizipationsbegriff dient in erster Linie dazu, **Planungs- und Handlungshilfen zur Umsetzung von Partizipation** zu liefern. Der Ansatz thematisiert zunächst das „**Wo**“, d. h. die „Orte“, an denen Partizipation möglich ist, bevor das „**Wie**“ näher bestimmt wird.

7.1 Untersuchungsdesign

Im Modul „Partizipation von Kindern im Rahmen von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten im Offenen Ganztags“ wurden Partizipationsmöglichkeiten in den Städten Münster und Essen sowie den Kreisen Steinfurt und Ennepe-Ruhr an fünf ausgewählten Ganztagsgrundschulen erfasst. Das Forschungsinteresse richtete sich auf die Qualität von Partizipationsprozessen und war insbesondere von den Fragen geleitet, *wo* und *wie* Partizipation in BeSS-Angeboten im Offenen Ganztags ermöglicht werden kann. Methodisch kamen videogestützte Beobachtungsverfahren und daran schließende fokussierende Interviews zum Einsatz. Insgesamt wurden 15 BeSS-Angebote beobachtet und 16 Interviews mit Übungsleiterinnen und Übungsleitern sowie 40 Interviews mit Kindern geführt. Die Interviews wurden auf rund 650 Seiten wörtlich transkribiert und mit Hilfe des thematischen Kodierens (Flick, 1995) kategorisiert, so dass wesentliche Ergebnisse zusammengefasst werden können. Mit der Untersuchung soll auf konzeptioneller und inhaltlicher Ebene eine qualitative Erweiterung der Ergebnisse des Wissenschaftlichen Kooperationsverbundes NRW (2006; 2010) zu den Partizipationsmöglichkeiten von Kindern in Ganztagsgrundschulen erfolgen.

7.2 Untersuchungsergebnisse

Tab. 32: Zwei Ebenen der Förderung von Partizipation

Rahmenbedingungen	„Orte“ der Partizipation
1. Strukturelle Voraussetzungen der Schule	1. Gesprächskreise
2. Personale Voraussetzungen der Kinder	2. Auf- und Abbau
3. Personale Voraussetzungen der Übungsleiter und Übungsleiterinnen	3. Übungen- und Stationen
	4. Spiele
	5. Pausen
	6. Offener Anfang

Die Untersuchungsergebnisse beziehen sich auf die selbstorganisierte Partizipation von Kindern und die Partizipationsförderung in der Interaktion zwischen Übungsleitern und Kindern. Dabei gehen wir von einem pädagogischen Partizipationsbegriff aus, der sich als eine Balance zwischen Fremd-, Mit- und Selbstbestimmung in konkreten Situationen darstellt (vgl. Neuber & Derecik, 2011). Zur Förderung von Partizipation kann zwischen zwei grundlegenden Ebenen differenziert werden. Zum einen sind auf der *institutionellen und personalen Ebene* die

Rahmenbedingungen zu berücksichtigen. Zum anderen müssen auf der *interaktionalen Ebene* die „Orte“ der **Partizipationsförderung** ermittelt werden, in denen eine pädagogische Partizipationsförderung durch die Übungsleiterinnen und Übungsleiter erfolgen kann (vgl. Tab. 14).

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den Rahmenbedingungen und den „Orten“ der Partizipationsförderung vorgestellt.

7.2.1 Rahmenbedingungen zur Förderung von Partizipation

Auf der Basis des Datenmaterials können drei grundlegende *Rahmenbedingungen* zur Förderung von Partizipation in BeSS-Angeboten identifiziert werden, die die Interaktionen zwischen den Übungsleitern und Kindern maßgeblich beeinflussen. Als erste Rahmenbedingung sind die **strukturellen Voraussetzungen der Schule** zu nennen. Dabei ist zunächst eine *Verankerung von Partizipation im Schulprogramm* äußerst hilfreich, nicht nur um förderliche Grundlagen zum demokratischen Handeln am Nachmittag zu etablieren, sondern auch um das Schulleben insgesamt demokratischer gestalten zu können. Eine partizipationsdienliche Struktur kann auf politischer Ebene vor allem durch die *Etablierung eines Kinderparlaments* erfolgen. Auf sozialer Ebene ist die *Etablierung von gemeinsamen Verhaltensregeln* für das Schulleben förderlich, um eine Basis für demokratisches Handeln aufzubauen. Die *Verbindlichkeit der Teilnahme an BeSS-Angeboten* ist eine weitere strukturelle Rahmenbedingung, die nach halbjährlich *verbindlichen* und *freiwilligen BeSS-Angeboten* differenziert werden kann.

Als weitere Rahmenbedingung zur Förderung von Partizipation in BeSS-Angeboten sind die **personalen Voraussetzungen der Kinder** zu berücksichtigen. Hierbei stellt die *Differenzierung der BeSS-Angebote nach jüngeren und älteren Kindern* eine günstige Rahmenbedingung dar, wodurch die entwicklungsbedingten Unterschiede zur Partizipation minimiert werden können und die Erziehung zum demokratischen Handeln für die Übungsleiterinnen und Übungsleiter vereinfacht werden kann. Während jüngere Kinder (1.-2. Klasse) in verstärktem Maße der Unterstützung in demokratischen Handlungsprozessen bedürfen, können älteren Kindern (3.-4. Klasse) mehr Freiheiten zur Selbstorganisation geboten werden.

Eine Einführung von *BeSS-Angeboten speziell für Mädchen und Jungen* erweist sich zusätzlich als geeignete Maßnahme zur Förderung von Partizipation, da sie eine *geschlechtsbezogenen Interessensvertretung* ermöglicht. Die Interessen und Bedürfnisse von Mädchen und Jungen differenzieren sich vor allem in den Klassen drei und vier. Da vor allem zwischen jüngeren und älteren Jungen Unterschiede in den Interessen und den motorischen Fähigkeiten bestehen, erscheint hier eine Beibehaltung der Klassenstufen sinnvoll. Bei Mädchengruppen kann diese Einteilung dagegen eher aufgelöst werden, da Mädchen in der Grundschule von der ersten bis vierten Klasse tendenziell ein kooperatives Verhalten bevorzugen, auch wenn einige Mädchen sich für wettkampforientierte Spiele begeistern.

Zwei weitere strukturelle Rahmenbedingungen zur Ermöglichung von Partizipation hängen von den **personalen Voraussetzungen der Übungsleiter** ab. **Zunächst sind hier die individuellen Ziele der Übungsleiter zu nennen.**

Die Zielsetzungen der Übungsleiter können polarisierend dargestellt werden. Die einen verfolgen klare Ziele für die BeSS-Angebote, z.B. die Kompensation von Bewegungsdefiziten oder die Talentförderung, und stellen diese Ziele deutlich über die Förderung von Partizipation. Andere Übungsleiter verfolgen dagegen das Ziel, den Kindern einen größtmöglichen Freiraum zur Selbstbestimmung einzuräumen. Zwischen diesen beiden Extremformen existiert eine Vielzahl an Übungsleiterinnen und Übungsleitern, die Partizipation in verschiedenen Situationen bewusst oder unbewusst zulassen. Gerade in freiwilligen BeSS-Angeboten scheinen komplett durchorganisierte und fremdbestimmte Einheiten wenig erfolgversprechend:

„Ich glaube, dass die Mitbestimmung auch ziemlich wichtig ist für die Kinder, damit die das Gefühl haben, das ist jetzt keine Muss-Stunde [...]. Deswegen denke ich, eine Stunde nur von hinten bis vorne vorzugeben, was ich ja auch schon versucht habe, mit den gemischten Gruppen, dass das nicht gut funktionieren kann. Weil dann immer mehr sagen werden, nein, wir machen ja immer nur das und das und dann komme ich nicht“ (S3/BeSS1/ÜLwü40, 65).

Auf Dauer finden Kinder fremdbestimmte und verbindliche BeSS-Angebote wenig motivierend und sogar respektlos, wenn permanent über die Köpfe der Kinder entschieden wird:

„Ja, weil wir sind ja auch Kinder. Die sollen uns ja nicht auf dem Kopf rumtanzen. Das ist ja auch schon gemein, wenn die dann die ganze Zeit bestimmen und wir dann das machen müssen, was die sagen, und das gar nicht wollen“ (S2/BeSS2/Km1Jg, 289).

Damit die Kinder in BeSS-Angeboten mitbestimmen können, sind als zweite personale Voraussetzung von Übungsleiterinnen und Übungsleitern pädagogische Kompetenzen im Hinblick auf Partizipation anzuführen.

Kinder sollen vor dem Hintergrund ihres Entwicklungsstandes in offenen Ganztagsgrundschulen zur demokratischen Handlungsfähigkeit erzogen werden, was eine verstärkte Thematisierung von pädagogischen Kompetenzen in der Übungsleiterausbildung erfordert. Ganztagskoordinatorinnen wünschen sich deshalb eine flächendeckende Thematisierung pädagogischer Kompetenzen zur Partizipation in der Übungsleiterausbildung:

„Ich wünsche mir das zu hundert Prozent, weil ich glaube auch, dass jeder Übungsleiter in Zukunft mehr oder weniger scheitern wird, wenn er nicht in der Lage ist, gerade in Bezug auf Kinder, pädagogisch einzuwirken, ohne über die Köpfe der Kinder zu entscheiden“ (S3/GTKwü40, 59).

Wie und wo die Förderung von Partizipation konkret in der Interaktion zwischen Übungsleitern und Kindern in der Praxis umgesetzt wird und wozu sie dienen kann, zeigen die folgenden Ergebnisse exemplarisch in den sechs ‚Orten‘ der Partizipationsförderung.

7.2.2 „Orte“ der Partizipationsförderung

Auf der interaktionalen Ebene wurden „Orte“ der Partizipation gesucht, um die Balance zwischen Fremd- und Selbstbestimmung in konkreten Situationen untersuchen zu können. **Aus dem Datenmaterial können im Verlauf einer Übungsstunde sechs „Orte“ abgeleitet werden**, die greifbar und anschaulich sind.

Die ersten beiden Orte sind **Gesprächskreise** und der **Auf- und Abbau**. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass sie geeignete Möglichkeiten darstellen, um bei Kindern eine Grundlage zum demokratischen Handeln zu schaffen. Das wird in vielen Situationen, gerade von jüngeren Kindern, sogar eingefordert.

Die nächsten beiden „Orte“ der Partizipationsförderung, **Übungen und Stationen** sowie **Spiele**, bieten vor allem günstige Gelegenheiten, Kindern eine Partizipationspraxis in Aus Handlungsprozessen zu ermöglichen. Während die Übungen meist noch fremdbestimmt erfolgen, haben Kinder bei einem Stationsbetrieb oftmals durchaus größere Chancen der Mitgestaltung. In BeSS-Angeboten scheinen die Kinder aber vor allem Spiele praktizieren zu dürfen, was ihren Bedürfnissen sehr entgegen kommt. Gleichzeitig stellen die Spiele mit ihren umfangreichen Möglichkeiten zur Partizipationsförderung ein nahezu ideales Feld dar, um Kinder für eine demokratische Mitbestimmung und Mitsprache zu sensibilisieren.

In **Pausen** und in einem **Offenen Anfang** kann den Kindern schließlich vor allem eine Selbstbestimmung eingeräumt werden, insbesondere wenn Grundlagen zum demokratischen Handeln bereits vorhanden sind.

Innerhalb dieser sechs „Orte“ (Wo) kann das Übungsleiterhandeln (Wie) in einem *Spektrum* von völliger Fremdbestimmung (Fb) über Anteile von Mitbestimmung (Mb) bis hin zur partiellen Selbstbestimmung (Sb) der Kinder für konkrete Situationstypen in BeSS-Angeboten

beschrieben werden. Dabei offenbart sich zum einen das pädagogische Selbstverständnis der untersuchten Übungsleiterinnen und Übungsleiter. Zum anderen können konkrete Empfehlungen zur Förderung von Partizipation abgeleitet werden. Schließlich können (mögliche) *Handlungsformen einer demokratischen Partizipation* in der Schule aufgezeigt werden (Wozu).

Damit wird der pädagogische Partizipationsbegriff von Messmer (1995) in Bezug zum Begriff der demokratischen Partizipation von Eikel (2007) gesetzt, um die Potenziale einer angemessen praktizierten pädagogischen Partizipation aufzeigen zu können. Die jeweiligen Handlungsformen einer demokratischen Partizipation, also das „Wozu“, können erst zielgerichtet erreicht werden, wenn bekannt ist, wo und wie eine pädagogische Partizipation ansetzen kann (vgl. Abschnitt 1). Exemplarisch soll das in komprimierter Form für den „Ort“ *Spieler* aufgezeigt werden.

7.2.2.1 Gelegenheiten zur Partizipationsförderung im Spiel

Eine Lieblingsbeschäftigung von Kindern in BeSS-Angeboten ist das gemeinsame **Spiel** in der Gruppe. Dafür können vielfältige Gelegenheiten zur Partizipationsförderung identifiziert werden. **Konkret kann eine Förderung von Partizipation bei der Spielauswahl, den Spielteilnehmern, den Spielregeln und der Spieldauer wahrgenommen werden.**

Spielauswahl

In einigen BeSS-Angeboten dürfen die Kinder eine **Auswahl der Spiele** treffen, wofür sich die Akteure meist im Sitzkreis versammeln und ihre *Vorstellungen und Meinungen* einbringen dürfen. Dabei wird dafür gesorgt, dass jedes Kind das *gleiche Stimmrecht* erhält (Mb). Wenn Kinder keine Spiele vorschlagen dürfen, liegt die Ursache oft darin begründet, dass Partizipationsförderung nicht im Horizont der Übungsleiter verankert ist (Fb). Vor allem in verbindlichen BeSS-Angeboten dürfen die Kinder zum Teil nur am Ende der Stunde ein *Abschlussspiel* aussuchen (Mb). Eine Übungsleiterin hat eingeführt, dass die Kinder bereits zu Beginn der Einheit ein *Aufwärmspiel* vorschlagen dürfen, was die Kinder sehr gut finden. Eine Spielauswahl durch Kinder erfolgt bspw., indem der Entscheidungsspielraum von einzelnen Kindern vergrößert wird (Mb). Legitimiert wird dies, wenn Kinder *Geburtstag* haben, wenn die Übungsleiter einem Kind seinen *Spielwunsch* gewähren bzw. *diesen auf die nächste Einheit verweisen* oder wenn ein *Belohnungssystem durch Punkte* eingeführt wurde. Die Kinder selbst fordern eine Balance zu finden zwischen fremdbestimmten Spielen von den Übungsleiterinnen und Übungsleitern und selbstbestimmten Spielen von den Kindern. Die Kinder sollen einerseits ihre Spiele aussuchen dürfen (Mb) und andererseits fordern sie selbst von ihren Übungsleitern Spiele vorgestellt zu bekommen, um ihr Repertoire erweitern zu können (Fb). Falls Kinder ein oder mehrere Spiele selbst zur Diskussion stellen dürfen, wird meist eine **Abstimmung über die Spielauswahl** arrangiert, die von den Übungsleitern moderiert werden muss. Das gilt insbesondere für jüngere Kinder, da diese kaum in der Lage sind, einen *Auswahlprozess* mit der gesamten Gruppe selbstständig durchzuführen. Dabei werden die Vorschläge der Kinder von den Übungsleitern gesammelt und anschließend stimmen die Kinder ab, welche Spiele gespielt werden sollen (Mb). Dieses Prinzip wird von den meisten Übungsleitern angewandt. Nur wenige lassen die Kinder Spiele vorschlagen und entscheiden dann selbst, welches Spiel die Kinder spielen sollen (Fb). Die Kinder plädieren deutlich für einen demokratischen *Kommunikationsprozess*, was zeitlicher Ressourcen bedarf.

Spielteilnehmer

Bei der Entscheidung über die Zusammensetzung der Spielgruppen kann in drei Bereichen Partizipation gefördert werden. Bei der **Mannschaftswahl** werden die Teams oft durch die Übungsleiterinnen und Übungsleiter eingeteilt, weil ihnen der *Kommunikationsprozess*, vor allem bei jüngeren Kindern, zu lange dauert (Fb). Meistens wählen die Übungsleiter aller-

dings zwei Kinder aus, die die Mannschaften wählen (Fb). Dass sie anschließend selber wählen dürfen, gefällt den Kindern gut, weil sie dann selber entscheiden dürfen, welche Teams gebildet werden (Sb). Einige wenige Übungsleiter lassen den Kindern die Freiheit und auch die Zeit, die Mannschaftswahl selber zu organisieren (Sb). Wenn die Kinder jedoch nicht weiterkommen, wird die *Selbstorganisation* eingeschränkt, indem ihnen Vorschläge unterbreitet werden, wie sie ihren *Aushandlungs- und Kommunikationsprozess* lösen können. Auch wenn bestimmte **Positionen bzw. Funktionen im Spiel** verteilt werden müssen, kann dies den Kindern überlassen werden. Dadurch treten sie in einen *Kooperations- und Argumentationsprozess* ein, wozu vor allem die älteren Kinder durchaus in der Lage sind. Während die meisten Jungen zu einer *Verantwortungsübernahme* tendieren, zeigen Mädchen vermehrt einen ausgeprägten Sinn für *Kooperation und Gemeinsinn*. Die Kinder finden am **Mitspielen des Übungsleiters** prinzipiell gefallen, weil sie dadurch individuell herausgefordert bzw. in Szene gesetzt werden können. Indem der Übungsleiter seine motorischen Fähigkeiten den Kindern anpasst und das Spiel so steuert, dass er einen spannenden und fairen Wettkampf arrangiert, fördert er die *Eigeninitiative* und erhöht die *Motivation* der Kinder. Gleichzeitig kann der Übungsleiter dadurch die Kinder zu *Kooperation und Gemeinsinn* anregen. Meistens spielen die Übungsleiter mit, wenn im Spiel eine Unterzahlsituation existiert.

Spielregeln

Partizipationsgelegenheiten können zudem bei den Spielregeln eingeräumt werden, beim *Erklären und Variieren von Spielregeln* sowie bei der *Einhaltung von Spielregeln*. Das **Erklären und Variieren von Spielregeln** übernehmen oftmals die Übungsleiterinnen und Übungsleiter selber (Fb). Einige Übungsleiter nutzen jedoch die Chance, Kinder die Spielregeln selber erklären zu lassen, deren Spiel in einem demokratischen Abstimmungsprozess ausgewählt wurde (Mb). Dadurch kann das Kind im Mittelpunkt der Gruppe Anerkennung erfahren und kann in einer führenden Position *Verantwortung übernehmen*. Ähnliches gilt, wenn die *Spielregeln den Bedürfnissen der Kinder angepasst* werden. Das erfolgt häufig fremdbestimmt (Fb), manchmal dürfen die Kinder in einen *Aushandlungsprozess* mit ihrem Übungsleiter eintreten und ihre eigenen *Vorstellungen und Meinungen äußern* (Mb). Zwei Übungsleiter überlassen bei bekannten Spielen die *Bestimmung der Spielregeln von vornherein den Kindern* und ermöglichen den Kindern dadurch *aktives Handeln* und den Erwerb von *Problemlösungskompetenzen* (Sb). Eine Diskussionszeit wird von den meisten Übungsleitern jedoch kaum gewährt bzw. bewusst kurz gehalten, um die Kinder so viel wie zur Bewegung zu animieren. Den Kindern ist in den meisten Fällen ein demokratisch geführter *Aushandlungs- und Kommunikationsprozess* unter einer moderierenden Leitung wichtiger als zügig zum nächsten Spiel zu kommen (Sb). Die **Einhaltung der Spielregeln** überlassen die Kinder gerne ihren Übungsleitern, weil sie sich dadurch sicherer fühlen, was viele Übungsleiter mit ihrer Schiedsrichterfunktion auch bewusst bezwecken (Fb). Währenddessen können die Übungsleiter eine gleichberechtigte Teilhabe von Kindern während des Spiels anstreben, indem sie die Krafeinsatz und Aggression im Spiel gezielt beeinflussen.

Spieldauer

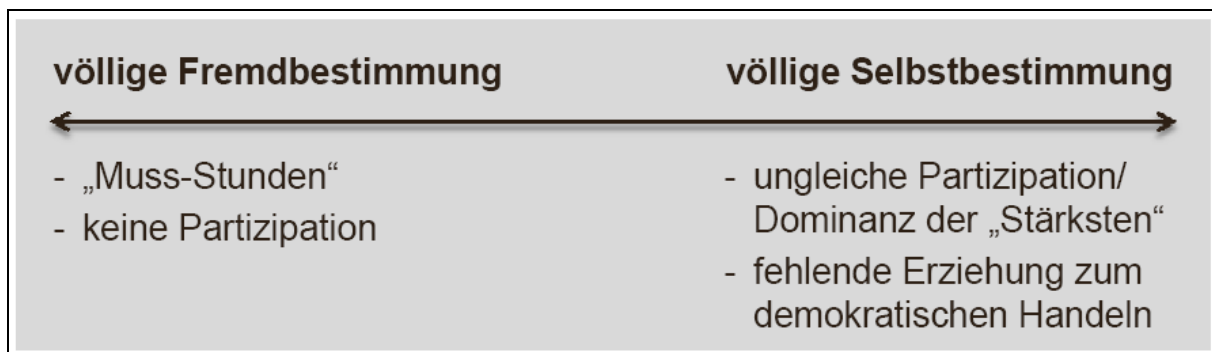
Die Dauer der Spiele wird meist vom Übungsleiter bestimmt, was die Kinder aber kaum stört (Fb). Sie schätzen ihren Übungsleiter mehrheitlich als kompetent ein, *die Spieldauer an die Bedürfnisse der Kinder anzupassen* und akzeptieren oftmals das Ende eines Spiels. Einige Übungsleiter achten bewusst auf die Reaktionen der Kinder und verkürzen bzw. verlängern die Spieldauer unter Umständen entsprechend der *artikulierten Vorstellungen* der Kinder (Mb). Dadurch werden die Kinder ermuntert, ihre Bedürfnisse zu äußern und ihre *Interessen zu vertreten*.

7.3 Fazit

Partizipation in der Ganztagschule kann einen besonderen Beitrag dazu leisten, dass die Schule zu einem Ort des Lebens und Lernens wird. **Mitbestimmung wird von den Übungsleiterinnen und Übungsleitern zwar oftmals als Ziel genannt, allerdings ist die Umsetzung oft unzureichend.** Es zeigt sich ein deutlicher Bedarf an *pädagogischer Reflexion* und *didaktisch-methodischem Handwerkszeug* zur Umsetzung von Partizipation. Mit den empirischen Ergebnissen können nicht nur Aussagen zu den *Rahmenbedingungen der Förderung von Partizipation* getroffen, sondern auch praktische *Hinweise zur Umsetzung von Partizipation* abgeleitet werden. Damit kann das bisherige Forschungsdesiderat, also die Bestimmung des Wo und Wie, für BeSS-Angebote weitestgehend geschlossen werden. Es zeigt sich, dass **BeSS-Angebote ein besonderes Handlungsfeld zur Förderung von Partizipation** bieten können, um *altersangemessene Formen der Partizipation* zu ermöglichen, weil sie sich durch eine große Beliebtheit bei den Kindern auszeichnen und gleichzeitig Möglichkeiten für intensive Interaktionen zur Förderung von Partizipation bieten (vgl. Landessportbund NRW, 2008, S. 27).

Resümierend kann festgestellt werden, dass **Extremformen** wenig hilfreich zur Förderung von Partizipation in BeSS-Angeboten sind. Eine völlige Fremdbestimmung führt zu „**Muss-Stunden**“, in denen keine Möglichkeiten für Partizipation eingeräumt werden. Bei einer völligen Selbstbestimmung kommt es zu einer ungleichen Partizipation aufgrund einer **Dominanz durch die stärksten Kinder**. In diesem Extremfall fehlt eine **Erziehung zum demokratischen Handeln** (vgl. Abb. 16).

Abb. 16: Spektrum zwischen Fremd- und Selbstbestimmung



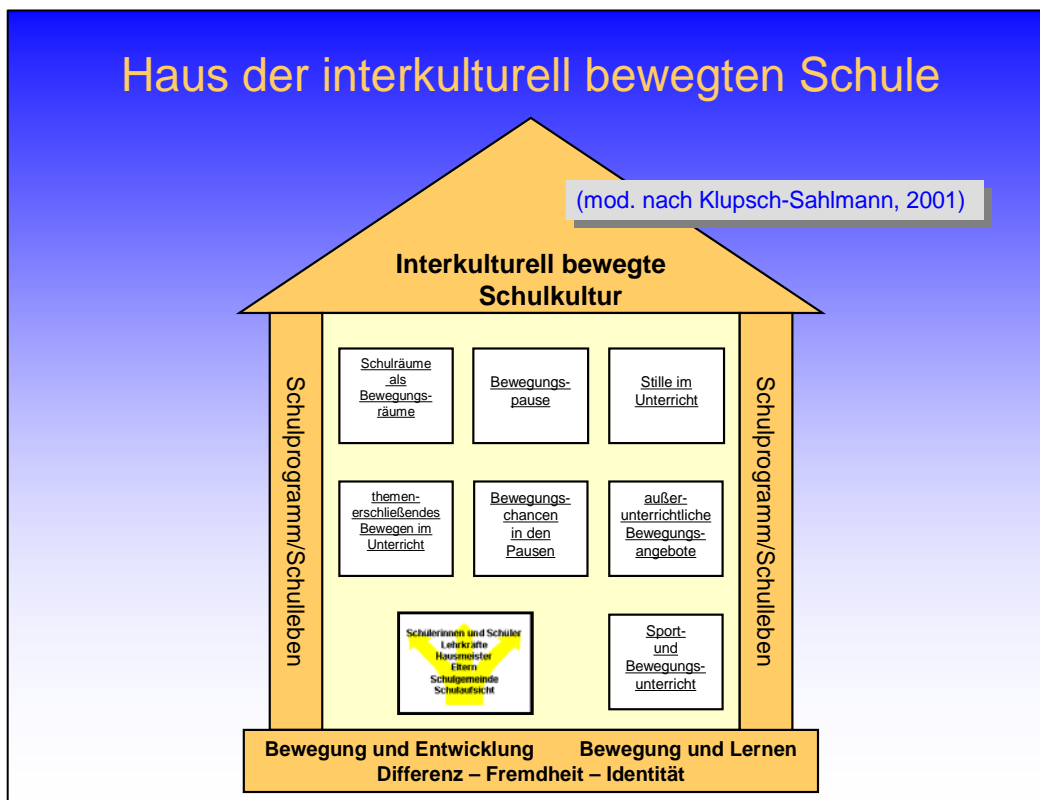
Eine pädagogische Partizipation offenbart sich eher als ein **vielfältiges Spektrum zwischen Fremdbestimmung und Selbstbestimmung**, damit Kinder demokratisches Handeln lernen und zugleich auch praktizieren können. Dieses Ergebnis verweist auf die altbekannte (sport-) pädagogische Diskussion um das *Öffnen und Schließen* des Unterrichts (vgl. Neuber, 2010). Mit den Ergebnissen zur Partizipationsförderung können konkrete Hinweise geliefert werden, in welchen Situationen es notwendig ist, den Selbstbestimmungsspielraum zu vergrößern oder auch einzuschränken.

8 Förderung der Integration und des Interkulturellen Lernens

Viele Schulen sehen sich einer ethnisch und kulturell vielfältig geprägten, heterogenen Schülerschaft gegenüberstehen. Mittlerweile hat ca. jedes dritte Kind an deutschen Schulen ein Elternteil nicht-deutscher Herkunft (Baumert & Schümer, 2001, S. 341). Trotz einer Forderung nach interkultureller Erziehung als Querschnittsaufgabe (KMK, 1996, S. 5) in der Schule, mangelt es vielen Schulen an angemessenen Konzepten im Umgang mit kultureller Heterogenität. Nicht selten werden kulturelle Unterschiede ausgeblendet oder im Sinne einer Defizitorientierung versucht zu nivellieren. Dabei kann der bewusste Umgang mit Differenz und Fremdheit zu einem Schulklima führen, in dem sich einzelne Schüler/innen in ihrer Vielfalt anerkannt fühlen und dadurch ihre Identität entwickeln (Gieß-Stüber & Grimminger, 2008). Bewegung, Spiel und Sport scheinen hierfür ein erfolgversprechendes Medium zu sein.

In der Sportpädagogik existiert mit der Theorie der „Interkulturellen Bewegungserziehung“ ein vielversprechender Ansatz, der sich mit interkulturellen Erziehungs- und Bildungsprozessen im Kontext von Bewegung befasst (vgl. Erdmann, 1999). Dabei bilden die Kategorien **(kulturelle) Differenz, Fremdheit, Identität** die Grundlagen des Ansatzes. In einer interkulturell bewegten Schulkultur wird der Ansatz der interkulturellen Bewegungserziehung aufgegriffen und mit der Idee der Bewegten Schule verbunden (vgl. Neuber & Derecik, 2005). Neben Bewegung und Entwicklung sowie Bewegung und Lernen bilden die Aspekte Differenz, Fremdheit und Identität das Fundament einer interkulturell bewegten Schulkultur. Interkulturelles Lernen über Bewegung, Spiel und Sport wird im Schulprogramm verankert in den verschiedenen Bausteinen des „Hauses“ umgesetzt.

Abb. 17: Haus der interkulturell bewegten Schule (Neuber & Derecik, 2005)



Auf der Basis dieser theoretischen Grundlagen werden im Modul B 4 folgende Fragestellungen verfolgt:

- Wie werden kulturelle Differenzen und Fremdheit von Schülern, Übungsleitern und Lehrkräften wahrgenommen?
- Wie wird mit kulturellen Differenzen im Schulalltag und in Bewegung, Spiel und Sport umgegangen?
- Welche Möglichkeiten bieten Bewegung, Spiel und Sport für interkulturelles Lernen und insbesondere für die Identitätsförderung der Schülerinnen und Schüler?

8.1 Untersuchungsdesign

Im Modul B 4 „Integration/Interkulturelles Lernen“ wurden in den Städten Münster und Essen sowie im Kreis Steinfurt an drei ausgewählte Ganztagsgrundschulen Möglichkeiten der Verknüpfung von interkulturellem Lernen und Bewegung erfasst. Das Forschungsinteresse richtete sich dabei auf Best-Practice-Beispiele. Als Methoden kamen Dokumentenanalyse, bildgestützte Beobachtungsverfahren der unterschiedlichen Settings „Unterricht“, „Pausen“ und „Ganztagsangebote“, fokussierende Kinderinterviews und problemzentrierte Interviews zum Einsatz. Insgesamt wurden 25 Settings beobachtet und 17 Interviews mit Übungsleiter/innen, Sportlehrkräften, Schulleitern und Ganztagskoordinatoren sowie 21 Interviews mit Kindern geführt. Die Interviews wurden auf rund 620 Seiten wörtlich transkribiert und mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse kategorisiert, sodass wesentliche Ergebnisse zusammengefasst werden können. Die Ergebnisdarstellung an die Schulen erfolgte in Form von drei Einzelfallstudien als themenspezifische Schulportraits, die eine Momentaufnahme interkulturell bewegter Ganztagschulen liefern. Im vorliegenden Bericht werden wesentliche fallübergreifende Ergebnisse exemplarisch dargestellt.

8.2 Untersuchungsergebnisse

Die Untersuchungsergebnisse beziehen sich auf die interkulturelle Bewegungserziehung in den drei untersuchten Schulen. Dabei wird von den drei zentralen Kategorien Differenz, Fremdheit und Identität ausgegangen. Zunächst wird dargestellt, wie kulturelle Differenzen und Fremdheit von Lehrkräften und Übungsleiter/innen wahrgenommen werden. Anschließend soll aufgezeigt werden, wie mit kulturellen Differenzen in den Schulen umgegangen wird, welche Möglichkeiten Bewegung, Spiel und Sport für interkulturelles Lernen und insbesondere für eine Identitätsförderung bieten und wie es bereits im Alltag umgesetzt wird.

8.3 Wahrnehmung von (kultureller) Differenz und Fremdheit aus der Perspektive von Lehrkräften und Übungsleiter/innen

Die Schülerschaft der drei untersuchten Schulen wird von den befragten Lehrkräften und Übungsleitern als sehr heterogen beschrieben. Obwohl kulturelle und ethnische Unterschiede festgestellt werden, stellt Ethnizität für die Lehrkräfte nur eine Facette unter vielen dar. Heterogenität zeige sich in Form von Alter, Geschlecht, unterschiedlicher Leistungs- und Lernfähigkeit und sozialer Herkunft. Jedoch sei jedes Kind als Individuum so unterschiedlich, dass es in seiner Einzigartigkeit wahrgenommen und behandelt werden müsse. Als zentrale Kategorie wird von vielen der befragten Sportlehrkräfte und Übungsleiter/innen vielmehr die sozi-

ale Herkunft und damit Einkommen, soziale Stellung und Lebenssituation der Familien in den Vordergrund gerückt. Diese zeigt sich in unterschiedlichen Ausgangsvoraussetzungen, mit denen die Kinder an die Schule kommen, sowohl bei Kindern mit als auch ohne Zuwanderungsgeschichte.

Auf den zweiten Blick stellt die ethnische Herkunft allerdings zumindest für einige Lehrkräfte und einen Übungsleiter, selbst mit Zuwanderungsgeschichte, doch eine handlungsrelevante Kategorie dar. Diese liegt begründet im Einfluss der Eltern auf die Kinder, der sich im Verhalten und in den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder mit Migrationshintergrund widerspiegelt. Jungen aus Familien mit Migrationshintergrund, vor allem aus türkischen Familien, werden häufig als „kleine Prinzen“ bezeichnet und würden sich auffälliger, dominanter, selbstbewusster und lauter im Vergleich zu deutschen oder Kindern anderer Nationalitäten verhalten:

„Ich habe schon den Eindruck gerade so, ich sage mal, bei unseren türkischen kleinen Jungs, dass das ein bisschen mitgegeben wird aus der Familie. So ein bisschen so ein ‚Macho-Gehabe‘ und ich will jetzt nicht gerade sagen, dass sie nun den Mädchen gegenüber sagen: ‚Das könnt ihr nicht‘ oder ‚Das dürft ihr nicht‘, aber man merkt schon, dass sie in den Familien so ja doch wie ein kleiner Prinz erzogen werden“ (S1_SL_wü30, 24).

Mädchen verhalten sich in der Perspektive von Lehrkräften im Gegensatz zu Jungen eher zurückhaltend. Auch die unterschiedlichen Voraussetzungen lassen sich nach Aussage der befragten Lehrer und Übungsleiter auf die Eltern zurückführen. Diese würden zum einen nicht so viel Wert auf die Förderung der Kinder legen. Zum anderen seien sie auch gar nicht imstande, ihren Kindern eine besondere Förderung entgegen zu bringen, da sie ihrerseits häufig nicht über die nötigen Voraussetzungen verfügten. Hier seien aus Sicht eines Übungsleiters die deutschen Familien im Vorteil. Dabei bleibt jedoch festzuhalten, dass das Verständnis von Schule und auch die Vorstellungen vom Auftrag der Lehrkräfte als Erziehungsinstanz vielfach von dem der deutschen Familien abweichen (Mafaalani & Toprak, 2011). Insgesamt wird besonders der Aspekt der kulturellen und ethnischen Heterogenität von den Lehrkräften als etwas Positives, als Chance und Bereicherung empfunden. Die Schülerschaft stellt aus Sicht der befragten Lehrkräfte und Übungsleiter ein Spiegelbild der Gesellschaft dar, sodass die Kinder frühzeitig lernen, mit der Heterogenität im Zusammenleben in der Gesellschaft umzugehen.

Entsprechend der allgemeinen Wahrnehmung existieren auch Wahrnehmungsdifferenzen im Hinblick auf das Bewegungs-, Spiel- und Sportverhalten der Kinder. In den Interviews werden u.a. Unterschiede in Bezug die Facetten Alter, Geschlecht, motorische und konditionelle Fähigkeiten, Bewegungsstatus bedingt durch familiäre Bewegungserfahrung, soziale Herkunft und ethnische/kulturelle Unterschiede genannt. Vielen Kindern fehlten durch veränderte Bedingungen des Aufwachsens auch die nötigen Grundvoraussetzungen im Sport. Befragt nach kulturellen/ethnischen Unterschieden in BeSS zeigen sich nach Aussage der Sportlehrkräfte auch im Sport das dominantere und lautere Verhalten der Jungen und das ruhigere und zurückhaltendere Verhalten der Mädchen. Allerdings könnten die Unterschiede zumindest teilweise auch auf unterschiedliche Persönlichkeiten zurückgeführt werden und seien nur zum Teil durch die Zuwanderungsgeschichte der Kinder determiniert.

Im Vergleich zu den Sportlehrkräften halten Übungsleiter/innen ethnische und kulturelle Differenzen in den Ganztagsangeboten aufgrund des Alters der Kinder für weniger relevant:

„Aber da war so: wir haben schwarze und weiße Schläger und die liegen am Anfang der Stunde da aus und jeder kann sich nehmen, was er so will und da stellt sich dann der kleine Schwarze hin mit dem weißen Schläger und ruft ganz laut: ‚Schwarz gegen Weiß‘, und das ist auch für alle klar, dass es um weiße und schwarze Schläger geht und nicht um die Hautfarbe“ (S1_ÜL_GT_Ho_mu30, 95-99).

Sympathien und Freundschaften stünden sowohl im Sportunterricht als auch in den Ganztagsangeboten im Vordergrund, unabhängig von der Herkunft der Kinder. Eindeutige Unterschiede lassen sich aus Sicht der Lehrkräfte allerdings bei Schülern mit Migrationshintergrund im Schwimmen feststellen, indem diese im Vergleich zu ihren deutschen Mitschülern schlechter schwimmen könnten, bisher kaum Berührung mit dem Medium „Wasser“ hatten und daher erst langsam an den Schwimmunterricht herangeführt werden müssten. Des Weiteren zeigen sich beim Schwimmen Unterschiede in der Bekleidung der Mädchen. Mädchen mit Zuwanderungsgeschichte tragen häufig T-Shirt und Leggings, für ein Kind musste ein Ganzkörperanzug angeschafft werden. Gleichwohl nehmen alle Mädchen und Jungen am Schwimmunterricht teil, was auf eine kulturelle Öffnung hindeutet.

8.4 Wahrnehmung von (kulturellen) Differenzen aus der Perspektive von Schülerinnen und Schülern

Ethnische und kulturelle Differenzen werden von einigen der Kinder in Form unterschiedlicher Herkunftsländer, Sprachen, Essgewohnheiten, Hautfarben und Feiertage benannt.

I: „Ich frage jetzt mal, dass ihr ja bei euch in der Klasse oder in der Schule alles ganz viele unterschiedliche Kinder sei.“ K: „Ja.“ I: „Und die ja auch aus unterschiedlichen Länder kommen. Und würdest du sagen, dass es da Unterschiede gibt zwischen den Kindern?“ K: „Die sprechen so andere Sprachen. Und die Türken sprechen auch manchmal so etwas anderes als wir. Maylin und wir sind die einzigen thailändischen [Kinder] und Pina und Naresuan sind auch diese indischen. Die sind beide die einzigen aus Indien.“ I: „Okay. Und würdest du sagen, dass die Kinder, wenn die aus unterschiedlichen Ländern kommen, gibt es dann außer der Sprache noch Unterschiede? Dass die unterschiedlich spielen, oder?“ K: „Wir spielen immer fast zusammen.“ I: „Oder, dass zu Hause vielleicht was anders ist. Hast du die zu Hause schon mal besucht? K: Aber meine Freundin. Die haben so anderes Essen und so und andere Unterschiede als wir“ (S1_Kd_w).

Diese kulturellen Differenzen stellen für die befragten Kinder aber keine Besonderheit dar, aus der sie ein bestimmtes Verhalten ableiten würden. Stattdessen stehen bei ihnen Leistungsunterschieden, Sympathien und Freundschaften im Vordergrund, wobei sich Freundschaften im fortgeschrittenen Alter nach Geschlecht unterscheiden lassen, indem vermehrt gleichgeschlechtliche Freundschaften zu beobachten sind. Gleiches lässt sich für den Sport feststellen. Auch hier werden für die Kinder sportliche Leistungsunterschieden, Sympathien und Freundschaften sichtbar. Dabei spielen Leistungsunterschieden eher bei Jungen, z.B. bei der Mannschaftswahl, eine größere Rolle als bei Mädchen. Für Mädchen steht nach eigenen Angaben vor allem der Spaß im Vordergrund. Kulturelle oder ethnische Differenzen lassen sich im Sport kaum finden. Lediglich ein Kind nennt hier Unterschiede in der Bekleidung, weil einige Mädchen längere Hosen tragen müssten. Unterschiede beim Schwimmen werden von keinem der befragten Kinder thematisiert.

8.5 Umgang mit kulturellen Differenzen und Fremdheit im Schulalltag

Aufgrund der Wahrnehmung von Vielfalt als Normalität sind kulturelle und ethnische Aspekte im Schulalltag zunächst nur von untergeordneter Bedeutung. Viel entscheidender ist aus Sicht der Lehrkräfte und Übungsleiter/innen das Ziel, allen Grundschulkindern soziale Kompetenzen für das Zusammenleben in Gruppen zu vermitteln. Das Einhalten von gemeinsam vereinbarten Regeln, Toleranz und gegenseitige Akzeptanz stehen im Fokus. Soziales Lernen kann durch kooperative Lernformen, Partner- und Gruppenarbeit unterstützt werden. Spezielle

Programme zum Umgang mit kulturellen Differenzen bzw. zur Integration einzelner Kinder werden als nicht notwendig erachtet:

L: „Ja. Wir machen da jetzt kein großes ‚Bohey‘ darum, im Sinne, dass man meint, man müsste da jetzt großartig Programme starten, sondern das Programm ist eine Klassengemeinschaft zu starten, zum Beispiel in der Klasse. Das ist das Programm und dann ist es vollkommen egal, ob man Perser, Kurde, Ghanaer ist oder wie auch immer. Wir sind eine Klasse, ‚Wir‘ sind eine Klasse. Aus diesem ‚Ich‘ wirklich ein ‚Du‘ und ein ‚Wir‘ dann machen, das ist das Entscheidende und da muss man jetzt nicht großartig Integrationsstunden oder so was machen. Höchstens im Bereich Sprache, dass man sprachlich da nochmal fördert, aber nicht um die jetzt kulturell einzugliedern“ (S2_SL_mü30, 19).

Interkulturelles Lernen als eine Form des sozialen Lernens mit einem kulturellem Fokus (vgl. Erdmann & Schulz, 1999, S. 24) findet in Bezug auf die kulturell und ethnisch heterogene Schülerschaft folglich insofern statt, als die verschiedenen kulturellen und religiösen Differenzen, wie Feiertage oder Essgewohnheiten, situativ im Schulalltag, Unterricht und bei Veranstaltungen thematisiert werden. Dabei wird auch versucht, Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen aufzuzeigen. Eine gezielte Inszenierung, z.B. in Form interkultureller Projekte, findet dagegen selten statt. Interkulturelles Lernen laufe nebenbei, alles andere sei eine Form „hergestellter Unnormalität“ (S2_SL_mü30, 19). Es sei sinnvoller, alltägliche Kommunikationsprozesse unter den Kindern zu fördern. Gemeinsames Handeln würde zu einer besseren Integration führen. Nicht selten führe das Thematisieren von Unterschieden zu Widersprüchen bei den Kindern, die damit zwischen zwei Kulturen stünden. Indes findet an den Schulen zum Teil eine Nivellierung von Bildungsbenachteiligung durch Förderunterricht statt – dann allerdings ausgehend von den Defiziten der Kinder.

8.6 Ansätze einer interkulturellen Bewegungserziehung im Umgang mit Heterogenität

Wie im Schulalltag findet eine gezielte Inszenierung interkultureller Bewegungserziehung und interkulturellen Lernens in den BeSS-Angeboten kaum statt. Gleichwohl werden von Sportlehrkräften und Übungsleiter/innen viele Ansatzpunkte gesehen, um das Miteinander der Kinder unterschiedlicher Nationalitäten zu fördern, die sich in den Leitideen einer interkulturellen Bewegungserziehung wiederfinden lassen. So können Situationen der sozialen Zugehörigkeit und Anerkennung zur Identitätsförderung beitragen. Diese stellen sich exemplarisch wie folgt dar: Bewegung, Spiel und Sport bieten aus Sicht der Befragten für viele Kinder die Möglichkeit von Erfolgserlebnissen. Als Gründe werden ein geringerer Leistungsdruck, das Einbringen von Stärken und Interessen, die Einfachheit der Regeln und die Nonverbalität des Sports angeführt. Vor allem in der Nonverbalität und in der Offenheit des Sports sehen viele Lehrkräfte eine große Chance für Kinder mit Migrationshintergrund, die häufig über schlechtere Sprachkenntnisse verfügten. Sie könnten durch Beobachtung der Mitspieler Verhalten und Regeln erlernen und sich so als „kompetente Sich-Bewegende“ (S2_SL_mü30, 67) erfahren. Dies trage zur Identitätsbildung bei.

Des Weiteren bietet der Sport, vor allem in Form von Spielen, vielfältige Möglichkeiten, in denen Kinder zu zweit oder in einer Gruppe miteinander agieren und kommunizieren müssen. Kommunikation stelle sich dabei ungezwungener dar, indem auf ein gemeinsames Ziel hingearbeitet werden muss, zu dem sich die Kinder absprechen und miteinander auskommen müssen. In der Grundschule stehe das Miteinander im Fokus. Dies trage zu sozialem Lernen und Integration bei und könne didaktisch durch kooperative Formen von Lern-, Spiel- und Bewegungsarrangements unterstützt werden. Darüber hinaus lässt sich dieses soziale Lernen auch auf informelle Aktivitäten, z.B. auf dem Schulhof, übertragen. Auch der Sportunterricht bietet

mit seinen pädagogischen Perspektiven Möglichkeiten der Identitätsbildung. So könnten Kinder sich erproben, Grenzen austesten und etwas wagen. Sie könnten lernen, sich selbst einzuschätzen, zunehmende Selbstsicherheit gewinnen, Anerkennung durch Andere erfahren und damit an Selbstwert gewinnen. Dazu trägt auch das Lob von Lehrkräften und anderen Schülern bei, die die sportlichen Leistungen anerkennen. Das Präsentieren von Kunststücken, Akrobatikeinheiten oder das Lösen einer gemeinsamen Aufgabe stellen methodische Möglichkeiten dar. Gleichzeitig erhalten die Kinder dadurch Rückmeldung über ihr eigenes Können, das wiederum die Identitätsbildung unterstützen kann (vgl. Erdmann, 2006).

8.7 Fazit

Die Untersuchungsergebnisse zeigen, dass in den Schulprogrammen der untersuchten Schulen sowohl Bewegung, Spiel und Sport als auch die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund jeweils verankert sind. Ferner werden kulturelle und ethnische Differenzen von Schülern, Lehrern und Übungsleitern erkannt, diese sind für die Befragten aber nur ein Aspekt von Heterogenität und insbesondere für die Kinder nicht weiter relevant. Dennoch werden vielfältige Möglichkeiten von Bewegung, Spiel und Sport für einen bewussten Umgang mit Differenz und Fremdheit und für Anerkennung und sozialer Zugehörigkeit im Sinne einer interkulturellen Bewegungserziehung gesehen. Eine Verknüpfung von Bewegung, Spiel und Sport und dem Aufgreifen interkulturellen Lernens findet im Alltag jedoch selten statt. Insofern verweisen die Untersuchungsergebnisse auf eine doppelte Paradoxie hinsichtlich der ethnischen und kulturellen Unterschiede: Zum einen ist Ethnizität/Kultur auf den ersten Blick in der Wahrnehmung der Lehrkräfte keine relevante Kategorie und wird erst auf den zweiten Blick im Zusammenhang mit dem Einfluss der Eltern auf die Kinder doch thematisiert und handlungsrelevant. Zum anderen herrscht eine Ambivalenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit interkultureller (Bewegungs-)Erziehung, indem dem interkulturellen Lernen zwar eine hohe Relevanz beigemessen wird, zugleich aber nur eine geringe, situationsbezogene Umsetzung erfolgt, die zudem durch eine starke Defizitorientierung gekennzeichnet ist. Prinzipiell bieten Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule vielfältige Möglichkeiten, die Identität aller Schülerinnen und Schüler durch Anerkennung und soziale Zugehörigkeit im Sinne einer Pädagogik der Vielfalt zu fördern (vgl. Prengel, 2006).

Teil C: Multivariate Beziehungen

Ziel des Moduls C ist es, die Module A und B im Projekt SpOGATA und damit auch die verschiedenen Untersuchungseinheiten: Schulen, Vereine, Koordinierungsstelle, Gruppen, Handlungsfelder und Personen in Beziehung zueinander zu setzen. Primäres Ziel ist dabei die Effektivitätsanalyse des Offenen Ganztags auf der Basis der motorischen Entwicklung der Kinder. Dabei wird in diesem Kapitel der Frage nachgegangen, welche Faktoren führen zu einer Verbesserung der motorischen Entwicklung, welche hemmen sie?

Es werden **drei Datensätze** zusammengeführt, die jeweils **eine intraindividuelle (T1-T2), eine interindividuelle (BMI, Beteiligung am Bildungsgang, Beteiligung an der Art des Angebotes) und eine schulorientierte Ebene (Anzahl der sportbetonten Elemente im Schulprogramm, Zufriedenheit mit dem eigenen Angebot, Anzahl der Gruppen im Ganztage) repräsentieren**, die mittels einer mehrfaktoriellen Varianzanalyse mit Messwiederholung zusammengebracht wurden.

Daraus wurde ein Gesamtmotorikwert gebildet (Cronbach`s Alpha >0.70).

1 Sample

In die Auswertung gingen die Daten von insgesamt 379 Jungen (n= 182) und Mädchen (n= 179) zu T1 (n= 373) und T2 (n= 349) ein. Die Daten der Kinder wurden in Beziehung gesetzt zu den Daten aus der Befragung der acht Schulen. Insgesamt nehmen 107 Kinder am Offenen Ganztage Teil, davon n= 63 an Sport AGs im Offenen Ganztage.

Für die Befragung der Vereine und individuellen BeSS-Anbieter liegen derzeit die Angaben von vier Vereinen vor, wobei ein Verein zwei Schulen zugeordnet werden kann, und für einen Verein keine Befragungsdaten der Schule vorliegen; von 11 Anbietern, die an sieben der acht befragten Schulen tätig sind. Wobei für alle Schule entweder Daten zu den Vereinen oder zu den Anbietern vorliegen. Darüber hinaus liegen zum Teil Angaben zu den spezifischen Angeboten der Schulen vor. Insgesamt kann ein kleiner Teil der Kinder den befragten Anbietern/ Vereinen bzw. Angeboten zugeordnet werden (n= 63).

Die Analyse für diesen Bericht bezieht sich daher ausschließlich auf die Verknüpfung der Schulbefragung und der Kinderbefragung. Die anderen Befragungen können auf Grund der geringen Datenmenge derzeit nicht integriert werden.

2 Daten

Für die Analyse der Schul- und Kinderdaten wurden folgende Variablen auf den beiden Ebenen berücksichtigt:

Kinderdaten

- a. Geschlecht,
- b. BMI,
- c. Alter,
- d. Teilhabe am Ganztageangebot, Vereinsmitgliedschaft, beides oder keines,
- e. Sportmotorische Leistung als Gesamtindex.

Schuldaten

- a. Schulprogramm (Bewegungsfreudige Schule, BeSS-Förderung, Förderung Leistungssport, Kooperation mit Sportvereinen),

- b. Zufriedenheit mit BeSS,
- c. Anzahl der Kindergruppen im Ganzttag,
- d. BeSS-Angebote sportartspezifisch vs. sportartübergreifend.

Die Tabellen 1 und 2 geben hierfür einen Überblick über die Samplezahlen in Abhängigkeit von den erfassten Faktoren der Schulen.

Tab. 33: Spezifität der Schule nach A: Gruppen im Offenen Ganzttag, B: Zufriedenheit der Schule mit dem eigenen Angebot, C: Eckpunkte in Schulprogramm und Kinder die daran beteiligt sind; n= 379

	Schule des Probanden								
	OGS 1	OGS 2	OGS 3	OGS 4	OGS 5	OGS 6	OGS 7	OGS	Gesamt
A									
1,00								52	52
2,00	33	52		48		43	25		201
4,00			44						44
5,00					82				82
Gesamt	33	52	44	48	82	43	25	52	379
B									
ja	33	52		48	82	43		52	310
eingeschränkt			44				25		69
Gesamt	33	52	44	48	82	43	25	52	379
C									
Bewegungsfreudige						43			43
BESS							25		25
Leistungssport	33	52		48					133
Kooperation Verein			44						44
Gesamt	33	52	44	48		43	25		245

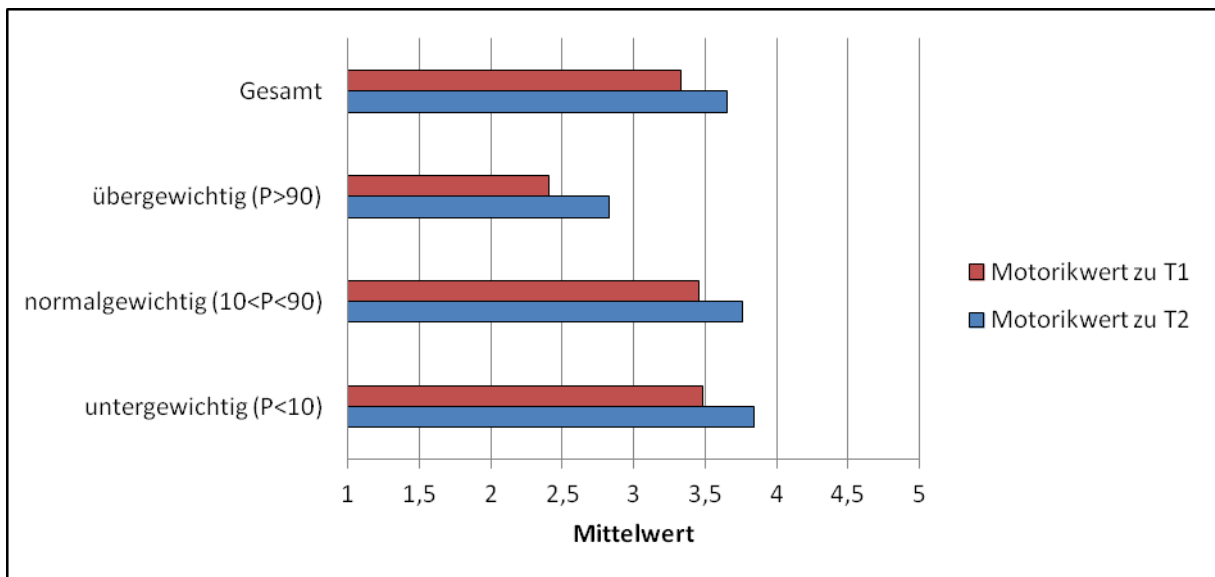
Tab. 34: Anzahl der Kinder in den Angeboten der Schulen differenziert nach sportartübergreifend und sportartspezifisch, in absoluten Zahlen, n= 63

		Schule des Probanden								
		OGS 1	OGS 2	OGS 3	OGS 4	OGS 5	OGS 6	OGS 7	OGS 8	Gesamt
Angebot 1	Sportartspez.		5	13		4	9	6	2	39
	Sportartenübergr.	5	1		10	3		1	4	24
Angebot 2	Sportartspez.	5	1		3	1	2		1	13
	Sportartenübergr.						5		1	6
Angebot 3	Sportartspez.						3			3
	Sportartenübergr.									
Gesamt	Sportartspez.	5	6	13	3	5	14	6	3	55
	Sportartenübergr.	5	1	0	10	3	5	1	5	30

3 Erste Befunde

Zwischen der **motorischen Entwicklung** und der **Entwicklung des BMI** besteht ein signifikanter Zusammenhang ($F(2,52) = 6.065, p < 0.04$). Während die zu T1 als übergewichtig eingestuften Kinder zu T2 hin ihre motorische Gesamtleistung deutlich erhöhen, gilt diese Verbesserung für die normal- und untergewichtigen Kinder zum Zeitpunkt T2 in nicht so deutlicher Weise, wenngleich diese beiden Kindergruppen einen höheren PW-Wert besitzen als ihre übergewichtigen Klassenkameraden (vgl. Abb. 18).

Abb. 18: Entwicklung des Gesamtmotorikwertes von T1 nach T2 differenziert nach BMI (übergewichtig n= 43, normalgewichtig n= 270, untergewichtig n= 34)



Eine interessante Tendenz ($F(2,52) = 3.09, p = .09$) ist auch für die **BeSS-Angebotsform** bezüglich der **motorischen Entwicklung** und des **BMI-Status** zu finden. Sportartspezifische Angebote führen zum Messzeitpunkt T2 zu einem besseren Motorikwert (3.57) als sportartenübergreifende Angebote (3.19). Die Teilnahme an beiden Angebotsformen zeigt zwischen den Messzeitpunkten T1 (3.54) und T2 (3.46) sogar eine leichte Regression in der Entwicklung. Dabei scheint es eine Tendenz zu geben, dass insbesondere die übergewichtigen Kinder (zu T1) von den sportartenübergreifenden und die untergewichtigen (zu T1) von den sportartspezifischen Angeboten profitieren ($F(3, 52) = 2.30, p = .09$).

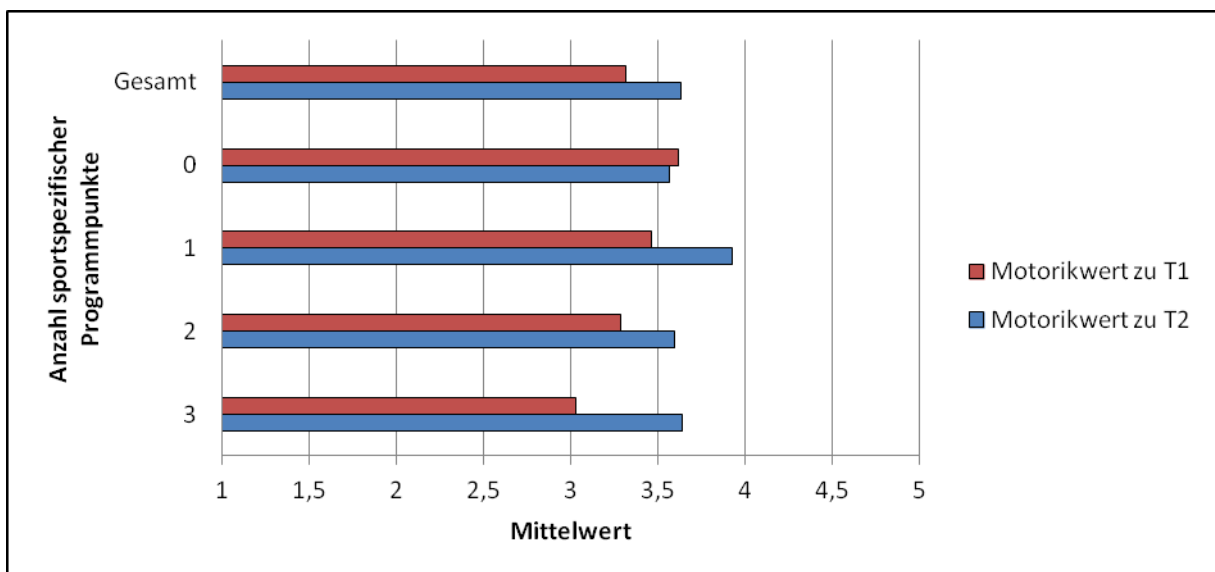
Ebenso sind signifikante Zusammenhänge zwischen der **motorischen Entwicklung** und der **Zufriedenheit der Schulen mit ihren BeSS-Angeboten** zu finden ($F(1,341) = 5.60, p = .02$), wobei hier überraschend festgestellt wurde, dass die Kinder ihre motorischen Kompetenzen an jenen Schulen besser entwickeln, die nur „eingeschränkt zufrieden“, gegenüber den Schulen, die „zufrieden“ sind. Inwieweit an diesen Schulen auch ein Zusammenhang zwischen ihrem „eingeschränkten Votum“ besteht und sie sich lieber sportartspezifische Angebote wünschen, kann zwar vermutet, aber nicht nachgewiesen werden.

Ein vergleichbar überraschendes Ergebnis liegt für den **Zusammenhang zwischen einer guten motorischen Entwicklung der Schüler und Schülerinnen und den Schulprogramm-punkten** vor ($F(3,217) = 3.15, p = .03$): Schulen, die keine spezifischen Bewegungs- oder Sportorientierung in ihrem Schulprogramm angaben, deren Kinder verfügten über eine leicht regressive motorische Entwicklung (PW-Wert) zwischen beiden Messzeitpunkten und er-

reichten mit den niedrigsten Mittelwert zum zweiten Messzeitpunkt im Vergleich zu allen anderen Schulen, die andere sportliche Programmpunkte für ihre Schule anführten und sogar im Vergleich einen schlechteren Mittelwert für ihre Schülerschaft zum Messzeitpunkt T1 hatten (vgl. Abb. 19).

Eine Differenzierung der Kinder nach der **Teilnahme am Offenen Ganztage oder der Vereinsmitgliedschaft erbringt keine signifikanten Unterschiede**, vielmehr verbessern sich alle Kinder in der Motorik von T1 zu T2, starten allerdings von unterschiedlichen Ausgangsniveaus ($F(3,204) = 1.48$ n.s.).

Abb. 19: Entwicklung des Gesamtmotorikwertes von T1 nach T2 differenziert nach der Anzahl (0 bis 4) der im Schulprogramm angegebenen Sportorientierten Programme (Bewegungsfreudige Schule, BeSS-Förderung, Förderung Leistungssport und/oder Kooperation mit Sportvereinen), N = 229.



Weitere Mehrebenenanalysen müssen zeigen, in welcher Weise auch die Datensätze von Sportvereinen und anderen Kooperationspartnern für die Entwicklung der motorischen und gesundheitlichen Entwicklung eine Rolle spielen und auf die Entwicklung von interaktiven und sozialen Verhaltensweisen Einfluss nehmen.

Empfehlungen

Die hier zusammengefassten Empfehlungen greifen zentrale Ergebnisse aus den acht Evaluationsmodulen auf und nennen vor diesem Hintergrund konkrete Maßnahmen, die gemeinsam in einem Verbund von Stakeholdern am Offenen Ganzttag angestrebt bzw. weiterführend umgesetzt werden sollten.

1. Wenngleich fast jedes dritte Angebot an den untersuchten Ganztagsgrundschulen ein BeSS-Angebot ist, die Mehrzahl der hier untersuchten Kinder im Offenen Ganzttag zwei BeSS-Angebote pro Woche erhalten (MW: 1,7) und häufiger ein Studentakt von 60 Minuten vorliegt, sollte das **Ziel der täglichen Bewegungsangebote** gemäß der angestrebten Perspektive in der NRW-Rahmenvereinbarung durch neue handlungspraktische Modelle in der Zusammenarbeit verstärkt angestrebt werden. Damit einhergehen sollte eine **qualitative Verbesserung des Zusammenhangs zwischen BeSS-Angeboten und Angeboten des Sportunterrichts**. Die pädagogischen und didaktischen Ziele und Inhalte beider Angebotsformen bedürfen einer besseren, gegenseitigen Abstimmung in den Schulen mit dem gezielten Ausbau von Förderangeboten für alle Schüler und Schülerinnen. So wichtig eine **klare Positionierung dieser Ziele und Inhalte im Schulprogramm** ist, so wichtig ist es, auch die praktische Umsetzung so zu gestalten, dass „Theorie“ und „Praxis“ zueinander finden und ein integriertes Gesamtangebot angestrebt wird.

2. Sportvereine sind als direkter Anbieter im landesweiten Mittel an den zehn Untersuchungsstandorten durchschnittlich für rund 23 % aller BeSS-Angebote zuständig. Gleichwohl sind es nur knapp 6 % aller Sportvereine in den zehn untersuchten Standorten, die BeSS-Angebote unterbreiten. Hier haben besonders Kleinvereine Schwierigkeiten wegen personeller und räumlicher Ressourcen, Angebotsträger zu werden, während jeder dritte Großverein häufig an mehreren Grundschulen mit BeSS-Angeboten tätig ist. **Die Evaluation bestätigt, dass jeder Vereinstyp durchaus in der Lage ist, BeSS-Angebote zu unterbreiten. Aber nur eine neue Form der vereinsübergreifenden Zusammenarbeit für den Ganzttag auf lokaler Ebene, vernetzt mit Partnern in der Kommune, wird es möglich machen, dass mehr Kleinvereine als bisher ihre Schulkontakte aufbauen.** Denn es ist gerade der Ausbau von Schulkontakten, der Sportvereine bewegt, BeSS-Anbieter zu werden. Diese Vereine sehen ihr Angebote an Schulen vor allem als Beitrag zur Förderung des Breitensports und des Gesundheitssports, wenngleich der Gesundheitssport für Kinder und Jugendliche im Ganzttagsangebot der Vereine noch eine Randstellung einnimmt. Viele Sportvereine mit BeSS-Angeboten wünschen sich eine bessere Kooperation mit den Koordinierungsstellen, besonders in den Landkreisen. **Sportvereine sollten dauerhafte Partner ihrer Schulen sein bzw. werden und über mehrere Jahre hinweg möglichst wenig Fluktuation in ihrem Personal für die BeSS-Angebote haben.** Ein nennenswerter Verlust von Mitgliedern im Altersbereich der 7- bis 14 Jährigen ist im Durchschnitt bei Sportvereinen mit einem BeSS-Angebot nicht zu erkennen, im Gegenteil: 2010 haben Sportvereine mit BeSS-Angeboten in den Landkreisen und in den Städten einen prozentual größeren Zuwachs als im Durchschnitt aller Vereine. Das ist bei diesen Sportvereinen in den Stadtquartieren schon seit mehreren Jahren zu erkennen. **Sportvereine ohne BeSS-Angebote unterscheiden sich von den Vereinen mit BeSS-Angeboten vor allem dadurch, dass Sie auf lokaler Ebene offensichtlich eine Ansprache von außen erwarten oder diese als Ermutigung für ihr Engagement im Ganzttag brauchen.** Immerhin 60 % dieser Vereine lassen sich nach eigenen Angaben als potentielle BeSS-Anbieter gewinnen.

3. Rund 85 % als BeSS-Anbieter üben ihre Tätigkeiten haupt- (29 %) oder nebenberuflich (56 %) aus. Die Erzieher und Sozialpädagogen stellen mit Abstand den größten Anteil bei den hauptberuflich tätigen BeSS-Anbietern, besonders dominant in den Landkreisen. **Zu 60 % ist der organisierte Sport vor Ort der Vertragspartner für BeSS-Angebote an den Grundschulen.** Allein 38 % aller Anbieter haben dieses Vertragsverhältnis über eine Koordinierungsstelle geschlossen. Fast Zweidrittel der individuellen BeSS-Anbieter besitzen eine sportfachliche Berufsausbildung (40 %), haben ein Sportstudium absolviert (8 %) oder befinden sich noch in einer entsprechenden Ausbildung (16 %). Mehr als ein Drittel aller Anbieter machten keine Angaben zu ihrem Qualifikationsprofil. Von den Anbietern, die auf diese Frage geantwortet haben, besitzen 83 % eine Übungsleiter-C-Lizenz und von diesen Personen 27 % auch eine B-Lizenz. **Ob ein weiteres Drittel - die Anbieter, die hier nicht geantwortet haben – über keine hinreichende sportspezifische Qualifikation verfügt, kann nicht nachgewiesen werden. Jedoch unabhängig davon ist dringend zu empfehlen, dass die zahlreichen pädagogischen Fachkräfte für ihre BeSS-Angebote eine sportpädagogische Grundbildung nachweisen sollten wie auch Übungsleiter/innen umgekehrt im Rahmen von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen eine sozialberufliche Grundbildung erhalten sollten.**

4. Zu 75 % kooperieren Träger des Ganztags mit Partnern aus dem organisierten Sport. Ihre Hauptziele der Tätigkeiten bezeichnen die Träger zu 50 % als „Bildung“ und „Erziehung“. Etwas mehr als die Hälfte kennen auch die Koordinierungsstellen und nehmen deren Serviceleistungen ebenfalls in Anspruch. Zu knapp 40 % rekrutieren die Träger ihr Personal für BeSS-Angebote aus dem eigenen Mitarbeiterstab. Als Qualifikationskriterium für BeSS-Angebote nennen weniger als 20 % das Lizenzsystem des organisierten Sports. Am wichtigsten sind für sie mit rund 38 % „Erfahrungen im Kinder- und Jugendbereich“. **In Anbetracht dieser Einschätzungen scheint die Empfehlung, gerade diesem Personenkreis von BeSS-Anbietern eine sportpädagogische Qualifizierung zu wünschen, umso dringlicher.**

Für die Koordinierungsstellen liegen in mehrfacher Hinsicht erhebliche Abweichungen zwischen den Sozialräumen „Stadt“ und „Landkreis“ vor. Das betrifft insbesondere deren personale und finanzielle Ausstattung für die umfangreichen Managementaufgaben mit Trägern, Sportvereinen und Anbietern in großflächigen Landkreisen. Dementsprechend fällt die Zufriedenheit der KST mit der Ganztagsentwicklung gegenüber den weit aus positiven Einschätzungen der Schulen und BeSS-Anbieter ambivalent aus. **Neben einer besseren fiskalischen Steuerung sind hier vor allem drei Empfehlungen zu nennen:**

- **Größere Teilhabe des organisierten Sports an regionalen Bildungskonferenzen und lokalen Qualitätszirkeln;**
- **BeSS-Angebote sollten ein unverzichtbarer Teil eines regionalen Bildungsnetzwerkes und eines lokalen Qualitätszirkels werden;**
- **die lokalen Qualitätszirkel sollten unterstützt durch eine Moderation unbedingt die drei für den Ganztags zentralen Stakeholder in einem Netzwerk zusammenführen: Schule – Sportverein – Kommune.**

5. Die Fallstudie zu der gleichberechtigten Teilhabe von Jungen und Mädchen im Ganztags ergab einige polare Rollenprobleme bei Lehrpersonen der Schule und bei Übungsleiter/innen aus den Sportvereinen: z. B. fachfremd unterrichtende Lehrer/innen im Sportunterricht ohne eigene Sportsozialisation sowie leistungs- und wettkampforientierte Übungsleiter/innen mit geringen pädagogischen Kompetenzen in den BeSS-Angeboten.

In den Fallstichproben konnten auch BeSS-Anbieter im Ganztags mit fachlichen und pädagogischen Kompetenzen identifiziert werden, die teilweise auch eine Gender-Kompetenz besaßen, aber dieses breite Profil ist eher die Ausnahme als der Regelfall. Weiterhin verhindern

die vorherrschenden additiven Strukturen zwischen dem vormittäglichen Sportunterricht und den nachmittäglichen BeSS-Angeboten die Implementation integrativer Konzepte für die Professionalisierungsbestrebungen im Sinne der Reflexiven Koedukation. Als eine zentrale Empfehlung gilt: **Gemeinsame Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zur Genderkompetenz und zu entsprechenden Verhaltensmerkmalen bei den BeSS-Angeboten für Jungen und Mädchen sollten verstärkt für Lehrpersonen und Fachkräfte aus den Sportvereinen gemeinsam angeboten – werden unter Einbeziehung von Fachpersonal aus dem organisierten Sport und Standorten der Sportlehrerausbildung.**

6. Ein großer Teil der untersuchten Ganztagskinder hat auch eine Vereinsbindung, was bisher oft übersehen wurde. Gerade diese Kindergruppe kommt den allseits geforderten „täglichen Bewegungszeiten“ recht nahe. Im Bereich der „Koordination unter Präzisionsdruck“ (Rückwärts balancieren) erzielen sie den höchsten Entwicklungswert zum zweiten Messzeitpunkt der Untersuchung und auch in der aeroben Ausdauer (6-Minuten-Lauf) stabilisieren sie ihre Kompetenz im Gegensatz zu anderen Kindern, die nicht am Ganzttag teilnehmen, aber einem Sportverein angehören. **Allerdings gehören die Kinder, die nur am Ganzttag teilnehmen, oft auch zu jenen Kindern, deren motorische und gesundheitliche Entwicklung einen besonderen Förderbedarf darstellen, für die es spezielle Qualitätsangebote durch Fachpersonal am Nachmittag geben muss. Gerade diese Kindergruppe, häufig aus bildungsfernen und zugleich bewegungsabstinenten Familien, benötigen für ihre individuelle gesundheitliche, motorische und soziale Förderung tägliche Bewegungszeiten mit gezielten Maßnahmen.** Ganztagskinder lediglich mit Spiel und Sport zu beschäftigen in Unkenntnis ihrer wahren Bewegungskompetenzen und gesundheitlichen Defizite und ohne Qualifikationen der (sozialpädagogischen) BeSS-Anbieter für eine individuelle Diagnose der Bewegungsfertigkeiten dieser Kinde, sollte und müsste in der Zukunft vermieden werden. Auch hier gibt es einen erheblichen Fort- und Weiterbildungsbedarf, der auch für im Amte befindliche Lehrpersonen an Schulen gegeben ist.

7. Es konnten drei allgemeine Voraussetzungen im Bereich der Rahmenbedingungen sowie sechs „Orte“ der Partizipation im Rahmen von Sportstunden definiert werden, in denen eine Partizipationsförderung gut umsetzbar erscheint. Übungsleiterinnen und Übungsleiter handeln dabei in einem Kontinuum von der Fremdbestimmung über die Mitbestimmung bis hin zur Selbstbestimmung der Kinder. **Als Handlungsempfehlungen auf der Praxisebene lässt sich daraus ableiten: Verankerung von Partizipation in Schul- und Ganztagsprogrammen, Entwicklung eines gemeinsamen Konzeptes zur Partizipationsförderung, Sensibilisierung für die unterschiedlichen Freiheitsgrade von Aufgabenstellungen zur Partizipationsförderung.** Dazu zählen: die Entwicklung von Qualifizierungsmaßnahmen zur Partizipationsförderung, die Entwicklung von Praxismaterialien zur Partizipationsförderung und die Durchführung von Praxisprojekten zur Partizipationsförderung.

8. Die Befunde deuten auf eine ambivalente Ausgangslage interkulturellen Lernens hin: Zum einen spielen kulturelle und ethnische Unterschiede für die Kinder und auf den ersten Blick auch für die Lehrkräfte keine Rolle; auf den zweiten Blick werden sie von Übungsleiter/innen und Lehrer/innen im Zusammenhang mit dem Einfluss der Eltern auf die Kinder doch thematisiert. Es besteht ein Widerspruch zwischen Anspruch und Wirklichkeit interkultureller (Bewegungs-)Erziehung, indem dem interkulturellen Lernen zwar eine hohe Relevanz beigemessen wird, zugleich aber nur eine geringe, situationsbezogene Umsetzung erfolgt. **Als Handlungsempfehlungen für die Praxis lassen sich entsprechend eine Verankerung des interkulturellen Lernens in Schul- und Ganztagsprogrammen sowie die Sensibilisierung für interkulturelle Differenzen über Qualifizierungsmaßnahmen ableiten.** Dabei sind die

besonderen Möglichkeiten von BeSS für Identitätsentwicklung von Kindern über das Erleben von Anerkennung und soziale Zugehörigkeit herauszustellen.

Neben den hier genannten Handlungsempfehlungen gibt es vor dem Hintergrund der acht Module auch ein dementsprechendes Maßnahmenpaket für (Begleit-)Forschung und Entwicklung:

- 1. Alle genannten praxisnahen Fort- und Weiterbildungsprogramme bedürfen der wissenschaftlichen Anleitung, Begleitung und Auswertung zwecks Optimierung der angestrebten Ziele.**
- 2. Ein flächendeckendes Monitoring zum Kinder- und Jugendsport in NRW und eine regelmäßige Bildungsberichterstattung zur Qualitätsentwicklung des Schulsports und der BeSS-Entwicklung an Ganztagschulen in NRW ist nachhaltig zu empfehlen, zumal in der bisherigen Bildungsberichterstattung zum Ganzttag (2010-2012) der Bewegungs-, Spiel- und Sportbereich nicht berücksichtigt wird. Die vier A- und vier B-Module dieser Studie können eine Grundlage bieten, um dafür relevante Indikatoren zu identifizieren.**
- 3. Neben einer Bildungsberichterstattung ist die empirische Analyse der Wirkungen und Effekte schulsportlicher Kompetenzentwicklung unter Einbeziehung der verschiedenen Aufgabenstellungen der BeSS-Angebote für die individuelle Förderung interaktiver, sozialer, motorischer, gesundheitlicher und exekutiv-kognitiver Kompetenzen von Ganztags Schülerinnen und Ganztags Schülern zu berücksichtigen. Hierfür sind evaluative Querschnitts- und Längsschnittstudien über die BeSS-Angebote im Ganzttag erforderlich, die Auskunft geben, wie und wodurch sich Ganztagskinder in ihren Schulkarrieren individuell besser entwickeln können.**

Literatur

- Adelt, E., Fiegenbaum, D. & Rinke, S. (Hrsg.) (2011). *BEWEGEN im Ganzttag. Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag* (Der Ganzttag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung). Heft 21. Münster: ISA.
- Balz, E. (2011). Schulsportentwicklungsforschung. In E. Balz, M. Bräutigam, W.D. Miethling, P. Wolters, (Hrsg.). *Empirie des Schulsports* (S.174-196). Aachen: Meyer & Meyer.
- Baumert, J. & Schümer, G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), *PISA 2000. basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 323-407). Opladen: Leske + Budrich.
- Behr, K., Haenisch, H., Hermens, C., Nordt, G., Prein, G. & Schulz, U. (2007). *Die offene Ganzttagsschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim, München: Juventa.
- Bös, K., Oberger, J., Lämmle, L., Opper, E., Romahn, N., Tittlbach, S. & Wagner, M. et.al (2008). Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern. In W. Schmidt (Hrsg.) *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S.137-157). Schorndorf: Hofmann.
- Breuer, C. (Hrsg.) (2011). *Sportentwicklungsbericht 2009/2010 – Analyse zur Situation der Sportvereine in Deutschland*. Köln: Sportverlag Strauß.
- Budde, J. (2007). Von lauten und leisen Jungen. Eine Analyse aus der Perspektive der kritischen Männlichkeitsforschung. In D. Janshen (Hrsg.), *Schriften des Essener Kollegs für Geschlechterforschung* (7. Jg.). Universität Duisburg-Essen.
- Burdewick, I. (2003). *Jugend – Politik – Anerkennung. Eine qualitative empirische Studie zur politischen Partizipation 11- bis 18-Jähriger*. Opladen: Leske + Budrich.
- DOSB & DSJ (Hrsg.) (2008). *Chancen der Ganztagsförderung nutzen. Grundsatzpapier des Deutschen Olympischen Sportbundes und der Deutschen Sportjugend zur Ganztagsförderung*. Frankfurt/M.: DSJ.
- DSB (Hrsg.) (2006). *DSB-Sprint-Studie – Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Eikel, A. (2007). Demokratische Partizipation in der Schule. In A. Eikel & De Haan, G. (Hrsg.), *Demokratische Partizipation in der Schule – Ermöglichen, fördern, umsetzen* (S. 7-42). Schwalbach: Wochenschau.
- Erdmann, R. (2006). Schätze die Differenz – Gedanken zur Unsicherheit und Identitätsentwicklung. In D. Blecking & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Sport bewegt Europa – Beiträge zur interkulturellen Verständigung* (S.141-150). Hohengehren: Schneider.
- Erdmann, R. (Hrsg.). (1999). *Interkulturelle Bewegungserziehung* (Brennpunkte der Sportwissenschaft, 19). Sankt Augustin: Academia.
- Flick, U. (1995). *Qualitative Forschung. Theorien, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbek: Rowohlt.
- Forschungsgruppe SpOGATA (2008): Abschlussbericht der Essener Pilotstudie im Rahmen des Evaluationsprojektes „*Evaluation des BeSS-Angebotes an offenen Ganztagsgrundschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landes-Sportbundes NRW in Nordrhein-Westfalen*“. Essen: WGI.
- Geis, S., Hoffmann, D., Naul, R. & Wick, U. (2009): Bewegung, Spiel und Sport an offenen Ganzttagsschulen in Essen. In: Naul, R., Krüger, A., Schmidt, W. (Hrsg.): *Kulturen des Jugendsports. Bildung, Erziehung und Gesundheit* (S.149-166). Aachen: Meyer & Meyer.

- Gieß-Stüber, P. & Grimminger, E. (2008). Kultur und Fremdheit als sportdidaktische Perspektive. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 223–244). Balingen: Spitta.
- Gieß-Stüber, P., Neuber, N., Gramespacher, E. & Salomon, S. (2008). Mädchen und Jungen im Sport (S.63-83). In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugend-sportbericht* Schorndorf: Hofmann.
- Gieß-Stüber, P., Voss, A., & Petry, K. (2003). GenderKids – Geschlechteralltag in der früh-kindlichen Bewegungsförderung. In I. Hartmann-Tews, P. Gieß-Stüber, M.-L. Klein, C. Kleindienst-Cachay & K. Petry (Hrsg.), *Soziale Konstruktion von Geschlecht im Sport* (S. 69-108). Opladen: Leske + Buderich.
- Gildemeister, R. & Wetterer, A. (1992). Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Kon-struktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung In G.-A. Knapp & A. Wetterer (Hrsg.), *Traditionen Brüche: Entwicklungen feministischer Theorie* (S. 201-254). Freiburg: Kore.
- Haenisch, H. (2011 a). Charakteristik der Förderaktivitäten in den BeSS-Angeboten des offe-nen Ganztags. In: R. Naul (Hrsg.). *Bewegung, Spiel und Sport in Ganztagschulen. Bilanz und Perspektiven* (S.198-212). Aachen: Meyer & Meyer.
- Haenisch, H. (2011 b) Gebundene Ganztagschule – Ansätze zur Gestaltung. Eine qualitative Studie zu ersten Erfahrungen in gebundenen Ganztagsrealschulen und –gymnasien. (*Der GanzTag in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung*). Heft 19. Münster: ISA
- Holtappels, G.-H., Klieme, E. & Rauschenbach, L. (2008).: *Ganztagschule in Deutschland – Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ /StEG*). Weinheim & München: Juventa.
- Horch, K. (2008). Gesundheitszustand von Kindern und Jugendlichen: Ausgewählte Ergeb-nisse des Nationalen Kinder- und Jugendgesundheits-surveys (KIGGS). In W. Schmidt (Hrsg.) *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S.125-136). Schorndorf: Hofmann.
- IM NRW (2009). *Motorischer Test für Nordrhein-Westfalen*. Testanleitung mit DVD. Düs-seldorf: Landesregierung NRW.
- Klieme, R., Holtappels, H.-G., Rauschenbach, T. & Stecher, L. (2011). *Ganztagschule: Ent-wicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010*. Weinheim und München: Juventa
- KMK (1996). Empfehlungen "*Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule*". Be-schluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996. Zugriff am 14.1.12 unter http://www.kmk.org/doc/beschl/671-1_Interkulturelle%20Bildung.pdf.
- Kromeyer-Hauschild K, Wabitsch M, Kunze, D et al (2001). Perzentile für den Body-mass-Index für das Kindes- und Jugendalter unter Heranziehung verschiedener deutscher Stichproben. *Monatsschrift Kinderheilkunde* 8, 149: 807-818.
- Kurth, B.M. & Schaffrath-Rosario, A. (2007). Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des bundeswei-ten Kinder- und Jugendgesundheits-surveys (KIGGS). *Bundes-gesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz* 50, Heft 5/6, 736-743.
- Laging, R. (2011). Bewegungs- und sportorientierte Ganztagschulforschung. In: E. Balz, M. Bräutigam, W.D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.) *Empirie des Schulsports* (S.208-225). Aachen: Meyer & Meyer.
- Landessportbund NRW. (Hrsg.). (2008). *Qualitätsmanual Bewegung, Spiel und Sport. Ar-beitshilfe für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Sportorganisation und ihre Part-ner im offenen Ganztag*. Duisburg: LSB.
- Mafaalani, A. & Toprak, A. (2011). *Muslimische Kinder und Jugendliche in Deutschland. Lebenswelten - Denkmuster - Herausforderungen*. Zugriff am 14.1.12 unter <http://www.kas.de/wf/de/33.28612/>

- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung – Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim: Psychologie-Verlags-Union.
- Messmer, R. (1995). *Partizipation im Unterricht*. Lizentiat. Universität Bern.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder (MSJK), Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (MSWKS) & LandesSportBund Nordrhein-Westfalen (LSB NRW). (2003). *Rahmenvereinbarung zwischen dem LandesSportBund, dem Ministerium für Schule, Jugend und Kinder und dem Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport über die Zusammenarbeit an offenen Ganztagschulen*. Düsseldorf: MSJK. Zugriff am 17. Dezember 2008 unter <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulsystem/Ganztagsbetreuung/InfoGTGS/Rahmenvereinbarungen/Sport.pdf>
- Naul, R. (Hrsg.) (2011). *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Bilanz und Perspektiven*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Naul, R., Schmelt, D. & Hoffmann, D. (2011). Bewegungsförderung in der Schule. In: Landesinstitut für Gesundheit und Arbeit des Landes NRW (Hrsg.) *Gesundheit durch Bewegung. Empfehlungen für Wissenschaft und Praxis* (S.70-73). Düsseldorf: Liga.
- Naul, R., Schmelt, D. & Hoffmann, D. (2012). Bewegungsförderung in der Schule – was wirkt? In: G. Geuter, A. Holleederer (Hrsg.). *Handbuch Bewegungsförderung und Gesundheit*. Kapitel 14. Bern: Huber (i.D.).
- Naul, R., Tietjens, M., Geis, S. & Wick, U. (2010). Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag von NRW – Konzept und Ergebnisse der Essener Pilotstudie. In: P. Böcker, R. Laging (Hrsg.) *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Schulentwicklung, Sozialraumorientierung und Kooperationen* (S.143-158). Baltmannsweiler: Schneider.
- Neuber, N. & Derecik, A. (2005). Anerkennung macht Schule - Ansatzpunkte für eine interkulturell bewegte Schulkultur. In R. Laging & P. Becker (Hrsg.), *Bildung und Bewegung im Schulsport*. (Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik in Theorie und Forschung, 4, S. 56–71). Butzbach-Griedel: Afra.
- Neuber, N. & Derecik, A. (2011). Partizipation in der Ganztagschule – Möglichkeiten sozialer Teilhabe bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten. In R. Naul (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Bilanz und Perspektiven* (S.133-147). Aachen: Meyer & Meyer.
- Neuber, N. (2010). Darstellen, Vorführen, Aufführen – vom Bewegungsspiel zum Bewegungstheater. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Sport – Lehren und Lernen in der Schule, im Verein und im Gesundheitssport* (S. 458-476). Balingen: Spitta.
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS.
- Schmelt, D., Hoffmann, D. & Naul, R. (2011). Bewegungsbildung und Gesundheitsförderung in der Ganztagschule. In R. Naul (Hrsg.) *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Bilanz und Perspektiven* (S.115-132). Aachen: Meyer & Meyer.
- Serwe, E. & Thiele, J., (2008). Aktuelle Themenfelder der Schulsportentwicklung. In Dortmund Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.), *Schulsportforschung – Grundlagen, Perspektiven und Anregungen* (S. 154-170). Aachen: Meyer & Meyer.
- Süßenbach, J. (2008). Der Beitrag von Bewegung, Spiel und Sport zur Schul(sport)entwicklung in der Grundschule. In: W. Schmidt (Hrsg.) *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 297-317). Schorndorf: Hofmann.
- West, C. & Zimmermann, D.-H. (1987). Doing Gender. *Gender Society*, 1, 125-151.
- Wick, U., Naul, R., Geis, S. & Tietjens, M. (2011). Essener Sportvereine und der offene Ganzttag an lokalen Grundschulen. In: R. Naul (Hrsg.): *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule. Bilanz und Perspektive* (S.229-250). Aachen: Meyer & Meyer.

- Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.). (2006). *Die offene Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen – Erste Ergebnisse der Hauptphase*. Dortmund, Köln, Münster, Soest: Selbstverlag.
- Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.). (2010). *Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim und München: Juventa.

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

- S. 5: Abb. 1: Die zehn Standorte der Evaluation
- S. 5: Tab. 1: Gesamtumfang und Beteiligungsquoten bei den A-Modulen
- S. 6: Abb. 2: Teilstudien des Evaluationsprojektes
- S. 8: Tab. 2: Anzahl und Mitwirkung der Schulen und deren Gruppenanzahl im Offenen Ganztags in den zehn Standorten
- S. 10: Tab. 3: Verteilung der Angebotsstunden gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag
- S. 11: Tab. 4: Durchschnittliche Anzahl der BeSS-Angebote pro Schule und pro Gruppe an den zehn Standorten
- S. 12: Tab. 5: Prozentualer Anteil der vom organisierten Sport durchgeführten BeSS-Angebote an den zehn Standorten
- S. 13: Tab. 6: Prozentualer Anteil der Jungen, Mädchen und Kinder mit Migrationshintergrund in den Ganztagsgruppen an den zehn Standorten
- S. 14: Tab. 7: Prozentualer Anteil des organisierten Sport bei den sportartspezifischen und den sportartenübergreifenden BeSS-Angebote an den zehn Standorten
- S. 15: Abb. 3: Einteilungskriterien für die Kindergruppen in Relation zur Profession
- S. 16: Tab. 8: Prozentuale Verteilung der Sporträume für die BeSS-Angebote gesamt, in den Kreisen und in den Städten
- S. 18: Tab. 9: Übereinstimmung von Schulprogramm und BeSS-Angeboten
- S. 18: Abb. 4: Zusammenhang BeSS-Angebote und Sportunterricht
- S. 19: Tab. 10: Ranking der Institutionen, von denen sich Schulen Unterstützung wünschen (Mittelwerte)
- S. 19: Tab. 11: Ranking der Unterstützungsarten (Mittelwerte)
- S. 21: Abb. 5: Mitgliederentwicklung in der Altersgruppe der 7- bis 14-Jährigen bei den Sportvereinen insgesamt und den Sportvereinen mit BeSS-Angeboten an allen zehn Standorten, in den Kreisen, in den Städten und in den Städten ohne und mit Generalvertrag 2003-2010 (2003 = 100 %)
- S. 23: Tab. 12: Anzahl und Größe der Sportvereine gesamt und der Vereine mit BeSS insgesamt und mit mindestens zehn Mitgliedern bei den 7- bis 14-Jährigen in den zehn Standorten
- S. 24: Tab. 13: Prozentualer Anteil der Vereine mit BeSS in den verschiedenen Mitgliedergrößen in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag
- S. 25: Tab. 14: Wichtigste Beweggründe für BeSS-Angebote (Mehrfachnennungen möglich, n= 640; Antworten mit mindestens 5 % Nennung)
- S. 26: Tab. 15: Konzeptionelle Vereinsschwerpunkte und deren Berücksichtigung bei den BeSS-Angeboten
- S. 27: Tab. 16: Die Hilfsfunktion von bestimmten Personengruppen bzw. Institutionen für die Vereine mit BeSS an allen zehn Standorten, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag (Relation Ja zu Nein)
- S. 28: Tab. 17: Aktivitäten zwischen KST und den Vereinen mit BeSS (Ist-Zustand und Wunsch)
- S. 29: Tab. 18: Auswirkungen des Offenen Ganztags auf die Vereine mit BeSS

- S. 30: Tab. 19: Ausschlaggebende Beweggründe gegen ein Engagement im Offenen Ganztage bei Vereinen ohne BeSS-Angebote bzw. mit Ex-BeSS Angeboten gesamt, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag (Mehrfachnennungen möglich)
- S. 31: Tab. 20: Beteiligungsquoten gesamt, in den Kreisen, den Städten, den Städten mit Generalvertrag und an den einzelnen Standorten
- S. 32: Abb. 6: Geschlechterverteilung und Altersstruktur in Prozent
- S. 33: Abb. 7: Tätigkeitsprofil der Anbieter gesamt, in den Kreisen, den Städten und den Städten mit Generalvertrag
- S. 34: Abb. 8: Beschäftigungsverhältnis
- S. 37: Tab. 21: Selbstverständnis der individuellen BeSS-Anbieter
- S. 37: Tab. 22: Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit mit der KST gesamt, Kreise, Städte ohne Generalvertrag, Städte mit Generalvertrag
- S. 39: Abb. 9: Träger/ Kooperationspartner nach Kategorie
- S. 41: Tab. 23: Bekanntheitsgrad der KST gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag
- S. 41: Tab. 24: Hilfsfunktion der KST gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag
- S. 42: Tab. 25: Rekrutierung von Fachkräften für BeSS-Angebote gesamt, in den Kreisen, Städten und den Städten mit Generalvertrag
- S. 43: Tab. 26: Kooperation der Träger mit einem Sportverein gesamt, in den Kreisen, Städten und Städten mit Generalvertrag
- S. 45: Tab. 27: Rekrutierung von individuellen BeSS-Anbietern durch die KST
- S. 46: Tab. 28: Zufriedenheit der KST
- S. 49: Tab. 29: Gesamtsample der Teilstudie
- S. 56: Tab. 30: Verteilung des Samples (reiner Längsschnitt) auf die vier Bildungsgänge
- S. 57: Tab. 31: Tätigkeitsprofil der Anbieter
- S. 58: Abb. 10: BMI Entwicklung zum Zeitpunkt T1 und T2
- S. 59: Abb. 11: Balancieren rückwärts
- S. 59: Abb. 12: 6 min. Lauf
- S. 60: Abb. 13: Messzeitpunkt T1
- S. 60: Abb. 14: Messzeitpunkt T2
- S. 61: Abb. 15: Demokratischer und pädagogischer Partizipationsbegriff
- S. 62: Tab. 32: Zwei Ebenen der Förderung von Partizipation
- S. 67: Abb. 16: Spektrum zwischen Fremd- und Selbstbestimmung
- S. 68: Abb. 17: Haus der interkulturell bewegten Schule (Neuber & Derecik, 2005)
- S. 75: Tab. 33: Spezifität der Schule nach A: Gruppen im Offenen Ganztage, B: Zufriedenheit der Schule mit dem eigenen Angebot, C: Eckpunkte in Schulprogramm und Kinder die daran beteiligt sind
- S. 75: Tab. 34: Anzahl der Kinder in den Angeboten der Schulen differenziert nach sportartübergreifend und sportartspezifisch, in absoluten Zahlen, n= 63
- S. 76: Abb. 18: Entwicklung des Gesamtmotorikwertes von T1 nach T2 differenziert nach BMI (übergewichtig n= 43, normalgewichtig n= 270, untergewichtig n= 34)
- S. 77: Abb. 19: Entwicklung des Gesamtmotorikwertes von T1 nach T2 differenziert nach der Anzahl (0 bis 4) der im Schulprogramm angegebenen Sportorientierten Programme (Bewegungsfreudige Schule, BeSS-Förderung, Förderung Leistungssport und/oder Kooperation mit Sportvereinen), N = 229.

Mitarbeiter/innen der Forschungsgruppe SpOGATA

Gesamtleitung

Roland Naul

WGI/ Universität Duisburg-Essen, ISBW

Leitung Module B 3 und B 4

Nils Neuber

WWU Münster, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Bildung und Unterricht im Sport

Leitung C-Modul

Maike Tietjens

Bernd Strauß

WWU Münster, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Sportpsychologie

An der Evaluation waren folgende Mitarbeiter/innen beteiligt:

Module A 1 bis A 4

Uwe Wick

Sandra Geis

Anja Gerhardt

Tobias Däsler

Jennifer Garde

WGI/ Universität Duisburg-Essen, ISBW

Module B 1 und B 2

Jessica Süßenbach

Sandra Geis

Andreas Taken

Jan Wachtmeister

Mirjam Paap

Sebastian Eichholz

Universität Duisburg-Essen, ISBW/ WGI

Module B 3 und B 4

Ahmet Derecik

Jennifer Jordens

Nils Kaufmann

Friederike Siess

WWU Münster, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Bildung und Unterricht im Sport

C-Modul

Sina Heemsoth

WWU Münster, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Sportpsychologie