

**NETZWERK
-BILDUNG**

Gute Ganztagschulen

Hrsg. Ute Erdsiek-Rave
Marei John-Ohnesorg

**FRIEDRICH
EBERT 
STIFTUNG**

Gute Ganztagschulen

Hrsg. Ute Erdsiek-Rave
Marei John-Ohnesorg

**Schriftenreihe des
Netzwerk Bildung**

ISBN.: 978-3-86498-627-7

1. Auflage

Copyright by Friedrich-Ebert-Stiftung

Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin

Abt. Studienförderung

Inhaltliche Mitarbeit: Valerie Lange

Redaktion: Marei John-Ohnesorg, Marion Stichler

Umschlag, Satz, Gestaltung der Innenseiten: minus Design, Berlin

Fotos: Mark Bollhorst

Druck: bub Bonner Universitäts-Buchdruckerei

Printed in Germany 2013

Dieses Projekt wird gefördert aus Mitteln der DKLB-Stiftung.

INHALT

Vorwort	5
Mythos Ganztagschule: Eine Aufklärung in neun Schritten	8
Zehn Thesen und Empfehlungen zur Ganztagschule	11
Bettina Bundszus: Klug investiert – 10 Jahre Ganztagschulprogramm	23
Mark Rackles: Erfolgsmodell Ganztagschule – Gute Bildung braucht Zeit	29
Natalie Fischer: Wovon hängt Qualität in Ganztagschulen ab?	35
Maren Wichmann: Wie werden aus Schulen gute Ganztagschulen?	47
Stefan Appel: Zur qualitativen Frage des Ganztagschulbaus in Deutschland	55
Rainald Manthe und Bettina Malter: Ganztags – Stimmen aus dem Schulalltag	61
Friedrich-Karl Jostes und Ingo Lütkemeyer: Form folgt Funktion – Der Raum als 3. Pädagoge	65
Wolfram Rollett: Anforderungen an Lehrer/innen in der Ganztagschule	73
Paul Schuknecht: Lehrer/innen in der Ganztagschule: Vom Wissensvermittler zum Lern- und Lebensbegleiter	79
Ilse Kamski: Rhythmisierung: Lernzeiten am Vor- und Nachmittag	85
Hans Gruttmann: Rhythmisierung am Beispiel des Gymnasium am Neandertal	93
Heike Schmidt: Der Ganztags ist eine Teamaufgabe	101
Cordula Heckmann: Lebensraum Schule und Kooperation mit außerschulischen Partnern am Campus Rütli	105
Oliver Kaczmarek: Wege zu guten Ganztagschulen	111
Ganztagschulbau in Deutschland im Überblick Status quo und Perspektiven aus allen 16 Bundesländern	115

VORWORT

Was sind die Bedingungen für gute Ganztagschulen, welches die Kriterien dafür? Diesen Fragen sind wir auf der Grundlage von Praxiserfahrung und wissenschaftlichen Erkenntnissen bei der Konferenz des Netzwerk Bildung zum Thema „Gute Ganztagschulen – Modelle für die Zukunft!“ am 26. Februar 2013 nachgegangen.

Dafür lohnt es sich, einen kurzen Blick zurückzuwerfen – auf die Anfänge, auf die Hindernisse und Vorbehalte vor dem großen Durchbruch. Mit den Hindernissen meine ich nicht die Auseinandersetzungen um das IZBB (Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“), die heute schwer verständlich erscheinen – wäre es nicht so traurig, so müsste man allerdings hinzufügen, dass wir eine solche Auseinandersetzung zwischen Bund und Ländern wie damals heute gar nicht führen könnten!

Über lange Zeit wurden Ganztagschulen unter Ideologieverdacht gestellt und mit Gesamtschulen gleichgesetzt. Die Verknüpfung war vor dem Hintergrund der Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates und der späteren Bildungskommission auch nicht von der Hand zu weisen. Und tatsächlich war es auch so, dass – bis heute – die Gesamtschulen Vorreiter der Ganztagschulentwicklung waren. Aus ihren Erfahrungen konnten wir lernen, als der Ausbau flächendeckend begann.

Heute – 10 Jahre nach dem Beginn des IZBB – kann man behaupten, dass keine bildungspolitische Innovation so viel ungeteilte Zustimmung findet wie die Entwicklung hin zur Ganztagschule. Man kann es auch daran ablesen, dass nach dem Auslaufen des IZBB die Entwicklung nicht wie befürchtet abbrach, sondern weiter vorankommt. Immerhin die Hälfte aller Schulen sind inzwischen dabei – allerdings noch längst nicht die Hälfte der Schülerinnen und Schüler. Woran dies liegt, auch darüber geben die vorliegenden Beiträge Aufschlüsse und Hinweise.

Ob sich allerdings alle Hoffnungen auch nur ansatzweise erfüllt haben, die seinerzeit formuliert wurden:

- auf mehr und anderes Lernen,
- auf den Abbau von Bildungsbenachteiligungen,
- auf bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf

das ist nach allem, was wir wissen, bisher noch mit Fragezeichen zu versehen. Die Vielfalt und die Freiheit der Schulen ist groß – eine einheitliche Bewertung also schwierig. Aber es gibt eine Fülle von Erfahrungen, von guten Konzepten, von Netzwerken und von Formen des Ganztagsbetriebs zwischen und sogar innerhalb der Bundesländer. Es gibt eine Reihe von wissenschaftlichen Untersuchungen und mit der STEG-Studie erste empirische Befunde.

Diesen Fragen wollen wir nachgehen, mit dem Blick auf die Erkenntnisse der Wissenschaft und dem Blick in die Praxis einzelner Schulen sowie auf die Entwicklung in den Bundesländern in einem Überblick über alle 16 Länder. Wir wollen etwa wissen, ob und wie Schulen neu gedacht werden; ob und wie die so lange, so oft geforderte Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe gelingen kann; ob und wie die Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten gelingt und welche Rolle dabei die Lehrkräfte spielen; welche Modelle, welche Wege also letztlich den hohen Erwartungen, die wir in die Ganztagsschulen setzen, entsprechen können.

Eines erscheint sicher: die Nachfrage nach Ganztagsschulen wird weiter steigen. Das betrifft die quantitative Seite und das bedeutet mehr Personal und mehr Investitionen. Möglicherweise werden in vielen Schulen durch den Schülerrückgang buchstäblich neue Freiräume entstehen.

Aber ganz ohne Investitionen wird es auch hier nicht gehen. Inklusives Lernen, flexible Lerngruppen, Unterricht im Team und Individualisierung, neue Medien – all das kostet Geld, das Länder und Kommunen allein nicht aufbringen können. Erst recht gilt das für zusätzliches pädagogisch qualifiziertes Personal. Und wenn es offenbar zutrifft, dass ein wichtiges Hindernis für die Teilnahme am Ganztagsbetrieb die für die Eltern anfallenden Gebühren sind, dann kann es darauf nur eine klare Antwort geben: die Abschaffung dieser Beiträge.

Diese Riesenaufgabe kann nur von Bund und Ländern gemeinsam bewältigt werden, in einem großen Programm für ganztägige inklusive Bildung.

Inklusives Lernen, das ist bereits ein Rechtsanspruch. Warum sollte dies in absehbarer Zeit nicht auch für die Ganztagschule gelten? Es ist zu hoffen und auch zu erwarten, dass Eltern dies einfordern werden. Der volkswirtschaftliche Nutzen liegt ohnehin auf der Hand. Und die ideologischen Vorbehalte gehören weitgehend der Vergangenheit an. Dem gesellschaftlichen Wandel Rechnung tragen, inklusive Bildung verwirklichen und soziale Inklusion fördern, mehr Bildungsgerechtigkeit und Chancengleichheit schaffen – es geht um viel und viel muss noch getan und investiert werden, in jeder Hinsicht.



Ute Erdsiek-Rave
Bildungsministerin a.D.
Moderatorin des Netzwerk Bildung

MYTHOS GANZTAGSSCHULE: EINE AUFKLÄRUNG IN NEUN SCHRITTEN

1. **Deutschland hat ein Halbtagschulsystem.**

Mittlerweile sind 54 Prozent der Schulen in Deutschland Ganztagschulen, über 30 Prozent der Schüler/innen nutzen die ganztägigen Angebote. Das deutsche Schulsystem im Jahre 2013 als Halbtagschulsystem zu bezeichnen, wäre also falsch. Es gibt noch viel Luft nach oben in der Ganztagschulentwicklung, insbesondere im Bereich des qualitativen Ausbaus, aber die Richtung ist vorgegeben: Deutschland wird zu einem Ganztagschulland.

2. **Die Ganztagschule beeinträchtigt das Familienleben.**

Den StEG-Analysen zufolge, hat die Teilnahme von Kindern und Jugendlichen am Ganztagsunterricht keinerlei negative Auswirkungen auf das Familienleben. Im Gegenteil: Das Familienklima profitiert sogar, wenn Schüler/innen Ganztagschulen besuchen.

3. **Eine Ganztagschule ist eine Schule, in der Kinder und Jugendliche am Nachmittag betreut werden.**

Eine Ganztagschule ist keine Betreuungseinrichtung, sie ist pädagogisches Konzept. Gute Ganztagschulen verteilen das Lernen und Lehren über den ganzen Tag und verbinden Angebote informellen Lernens mit denen des Fachunterrichts. Damit sind die Schüler/innen zwar den ganzen Tag beschäftigt, im Vordergrund steht aber das fachliche und soziale Lernen.

4. **Für Ganztagschulen sind teure Um- und Neubauten notwendig.**

Ganztagschulen brauchen eine räumliche Umgestaltung. Diese muss, abhängig von den räumlichen Gegebenheiten, nicht zwingend mit hohen Investitionen verbunden sein. Durch kluge architektonische Konzepte können vorhandene Räume neuen Zwecken zugeführt oder mehrfach genutzt werden.

5. **Der Ganztag überfordert Schüler/innen, weil sie**

nach einem ganzen Tag in der Schule noch Hausaufgaben machen müssen.

Ein kluges Ganztagssschulkonzept entlastet Schüler/innen von den Hausaufgaben, weil diese Lernzeiten in den Schulalltag integriert werden. So entsteht Wochenplanarbeit: Die Schüler/innen wissen, bis wann bestimmte Lernaufgaben zu bewältigen sind, und können diese alleine, gemeinsam mit anderen oder mit Hilfe der Lehrkraft erledigen.

6. Eltern bleiben in der Ganztagssschule außen vor.

Eltern gehören zu den Kooperationspartnern der Ganztagssschule. Sie können sich mit eigenen Angeboten in die Schularbeit einbringen oder sich an bestehenden Angeboten beteiligen, etwa durch Mithilfe im Schulcafé oder bei Projekten. So können sie häufig einen besseren Einblick in die Lebenswelt des eigenen Kindes erhalten, als dies von zu Hause aus möglich wäre.

7. Gebundene Ganztagssschulen sind immer besser als offene.

Rhythmisierung oder eine Verbindung von informellen und formellen Lernarrangements lassen sich in der Verbindlichkeit gebundener Ganztagssschulen einfacher realisieren. Dass dies auch in offenen Ganztagssschulen erfolgreich gelingen kann, zeigen viele Beispiele. Es gilt also: Nicht die Organisationsform der Ganztagssschule ist entscheidend für ihren Erfolg, sondern Konzept und Umsetzung.

8. Lehrkräfte sind für den Unterricht verantwortlich, Kooperationspartner und weiteres pädagogisches Personal für die außerunterrichtlichen Angebote.

In der guten Ganztagssschule bilden Fachunterricht und außerunterrichtliche Angebote eine konzeptionelle Einheit. Das kann nur gelingen, wenn sich die Lehrkräfte an den extracurricularen Aktivitäten beteiligen und hier Gelerntes im Unterricht aufnehmen.

9. In einem Ganztagsschulsystem müssen Schüler/innen auf ihre Freizeit verzichten.

Die Ganztagssschule besteht nicht nur aus fachlichem Unterricht. Zu ihr gehört eine Vielzahl an fakultativen Aktivitäten, die in Kooperation mit Partnern in oder außerhalb der Schule stattfinden können. In einem in den Sozialraum vernetzten Ganztagsschulsystem bleibt so Zeit für Sportverein, Musikunterricht oder Jugendgruppe, weil diese Angebote mit der Schule verbunden sind.

ZEHN THESEN UND EMPFEHLUNGEN ZUR GANZTAGSSCHULE

1. Von der Halbtagschule zur (guten) Ganztagschule

Deutschland, ein Land der Halbtagschulen? Während 2002 nur 10 Prozent aller Schüler/innen über einen Ganztagsschulplatz verfügten, gilt dies heute für fast ein Drittel. Diese quantitative Veränderung zeugt von einer rasanten Ausbautwicklung des Ganztagsbetriebs, die in direkter Reaktion auf das schlechte Abschneiden der deutschen Schüler/innen bei der ersten PISA-Studie 2001 einsetzte. Nicht ohne Grund: Die Halbtagschule ist, neben dem mehrgliedrigen Schulsystem, der zentrale schulorganisatorische Unterschied, der sich zwischen Deutschland und den PISA-Spitzenländern ausmachen lässt. Vor einer Debatte um die Schulstruktur schreckte man Post-PISA zurück. Zur Ganztagschule ließ sich hingegen ein bildungspolitischer Konsens zwar nicht ohne Schwierigkeiten, aber dennoch einfacher erzielen. Nach der ersten PISA-Studie wurden zentrale Handlungsfelder von der Kultusministerkonferenz veröffentlicht. Das Handlungsfeld sieben beschreibt „Maßnahmen zum Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen“.

Mit dem Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung (IZBB) stellte die Bundesregierung vier Milliarden Euro für den Aus- und Aufbau der Infrastruktur im Ganztagsschulbereich zur Verfügung. Den Ländern und Kommunen obliegt die Deckung von laufenden Kosten und Personalkosten für den Betrieb der Ganztagschulen sowie die Verantwortung für die inhaltliche Ausgestaltung der länderspezifischen Ganztagsschulprogramme. Bettina Bundszus, Leiterin des Referats Frühe und Allgemeine Bildung, Bundesministerium für Bildung und Forschung, resümiert: „Das Ganztagsschulprogramm kann zu Recht als eines der

ehrgeizigsten bundesweiten Schulentwicklungsvorhaben in der deutschen Nachkriegsgeschichte bezeichnet werden.“ Die in der Tat beeindruckende quantitative Entwicklung der Ganztagsschulen der letzten zehn Jahre lässt allerdings noch keine Rückschlüsse auf den Zustand des Ganztagsschulwesens in Deutschland zu. Denn Ganztagsschule ist nicht gleich (gute) Ganztagsschule.

⇒ Bettina Bundszus: Klug investiert: 10 Jahre Ganztagsschulprogramm, S. 23

⇒ Schule über den ganzen Tag: Eine Frage der Definition, S. 22

2. Zu wenig gute Ganztagsschulen:

Das Potenzial des Ganztags wird nicht ausgeschöpft.

Ganztagsschulen sollen durch längere Lernzeiten und, in der Folge, alternative Lerngelegenheiten und Raum für individuelle Förderung das Bildungsniveau der Schüler/innen steigern und soziale Ungleichheiten abbauen – kurzum also zwei der durch PISA attestierten entscheidenden Problemstellen des deutschen Bildungswesens lösen. Zusätzlich erfüllt die Ganztagsschule arbeitsmarkt- und familienpolitische Funktionen, indem sie verlässliche Betreuung für Kinder und Jugendliche bietet und damit Freiräume für die Erwerbstätigkeit von Eltern schafft. Heute, knapp 10 Jahre nach Beginn des flächendeckenden Ausbaus und nach Ablauf des Ganztagsschulprogramms, ist die Frage zu stellen, ob diese Erwartungen erfüllt werden konnten. Die Bilanz, die Dr. Stefan Appel, Bundesvorsitzender des gemeinnützigen Ganztagsschulverbandes GGT e.V., zieht, ist ernüchternd: „Viele Schulen mit ‚Ganztagsprogramm‘, die gegenwärtig in der Bundesrepublik entstehen, sind keine Schulen mit voll ausgebautem Konzept. Es sind eher bescheidene Ganztagsversionen, die mit schmalen Personalzuwendungen Vorlieb nehmen müssen und Realisationen praktizieren, die von den hohen Zielen und Ansprüchen weit entfernt sind.“

Der Ausbau der Ganztagsschule geht vielerorts nicht über die Anfügung einer Reihe von Nachmittagsangeboten an den Halbtagsschulbetrieb hinaus, wobei Vormittag und Nachmittag ohne Abstimmung klar voneinander abgegrenzt sind. Diese Unschärfe der Angebote führt dazu, dass sich viele Halbtagschulen kaum von Ganztagsschulen unterscheiden lassen. Denn auch als Halbtagschulen ausgewiesene Schulen bieten häufig Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag, die mit dem Angebot von Ganztags-

schulen vergleichbar sind. Wenn Ganztagschulen die an sie gestellten Erwartungen erfüllen wollen, dann müssen sie mit einem pädagogischen Konzept verbunden werden. Nur so kann der Ausbau der Ganztagschulen mehr als eine Strukturfrage sein und eine nachhaltige qualitative Veränderung von Schule mit sich bringen. Die Schulen sind mit der Entwicklung und Umsetzung pädagogisch sinnhafter Ganztagschulkonzepte vor Ort in der Vergangenheit zu häufig allein gelassen worden – hier herrscht Nachholbedarf. Um eine qualitativ ausgerichtete Ganztagschulentwicklung voranzutreiben, bedarf es auch eines Ausbaus der Unterstützungssysteme.

⇒ Stefan Appel: Zur qualitativen Frage des Ganztagschulenausbaus in Deutschland, S. 55

3. Gute Ganztagschulen erfordern eine regelmäßige Teilnahme und eine konzeptionelle Verbindung von Angeboten und Unterricht.

Wie kann es Ganztagschulen gelingen, die an sie gestellten Anforderungen auch tatsächlich zu erfüllen? Der quantitative Ausbau der Ganztagschulen ist in den meisten Bundesländern nicht mit festgelegten qualitativen konzeptionellen Gestaltungsmerkmalen verbunden – ein Versäumnis, dass jetzt aufgeholt werden muss. Weiter ist festzustellen, dass sich viele Qualitätsmerkmale von Ganztagschulen nicht von denen der Halbtagschulen unterscheiden. Individualisierende Lehr- und Lernmethoden, gute Sozialbeziehungen in der Schule, eine hohe Kooperationsbereitschaft im Kollegium identifiziert Dr. Natalie Fischer, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, als Merkmale guter Schule. Zusätzlich sei für eine erfolgreiche Ganztagschule eine regelmäßige Teilnahme der Schüler/innen an den Angeboten sowie eine konzeptionelle Verbindung von Angebot und Unterricht entscheidend. Diese Merkmale guter Schule sind jedoch in vielen Ganztagschulen (noch) nicht zu finden. Beispiel individuelle Förderung: „Es gibt keine empirischen Hinweise darauf, dass in Ganztagschulen eine intensive Einzelbetreuung erfolgt“, stellt Fischer fest. Ebenso verhält es sich mit der Vielfalt von Lehrmethoden und alternativen Lernarrangements, für die in Ganztagschulen mehr Raum zur Verfügung steht, der aber noch zu wenig genutzt wird.

⇒ Natalie Fischer: Wovon hängt Qualität in Ganztagschulen ab? S. 35

Allerdings, auch das ist anzumerken, steckt die empirische Forschung über die Qualität der Ganztagsschulangebote noch in den Kinderschuhen. Die den Ganztagsschulausbau begleitende „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) liefert hier erste wertvolle Hinweise. Bei der Auswertung der Ergebnisse ist darauf zu achten, dass hier untersucht wird, was Ganztagsschulen tatsächlich leisten – nicht etwa, was sie unter optimalen Bedingungen leisten könnten. Wenn also etwa festgestellt wird, dass die eine oder andere mit dem Ausbau von Ganztagsschulen verbundene Erwartung nicht erfüllt worden ist, dann heißt das nicht zwingend, dass sie nicht erfüllt werden kann. Es lässt sich lediglich sagen, dass diese Zielsetzung unter den derzeitigen Rahmenbedingungen nicht erreicht worden ist.

⇒ Die StEG-Ergebnisse im Überblick, S. 46

4. Veränderte Zeitstrukturen bestimmen den Schulalltag guter Ganztagsschulen.

Gute Ganztagsschulen zeichnet vor allem eines aus: Sie bieten bessere Lernvoraussetzungen. Eine veränderte Zeitstruktur, bei der sich etwa Unterricht und außerunterrichtliche Angebote über den Tag verteilt abwechseln, hilft, auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der einzelnen Schüler/innen einzugehen. „Für Schulen bedeutet dies, Bestrebungen anzustellen, größere Rhythmen, z.B. ein Schultag und dessen Ablauf, mit dem individuellen Rhythmus der Schüler/innen möglichst in Einklang zu bringen“, erklärt Dr. Ilse Kamski, Institut für Schulentwicklungsforschung der Technischen Universität Dortmund. Im Unterschied zur Halbtagschule können in Ganztagsschulen fest vorgegebene Zeitrhythmen aufgebrochen und flexibilisiert werden, und zwar so, dass Lernzeiten individuell und lernstoffbezogen stattfinden können.

Viele Schulen tun sich mit einer solchen Rhythmisierung des Schulalltags noch schwer, werden doch hier fest verankerte Vorstellungen von Lehren und Lernen gründlich durcheinander gebracht. Hans Gruttmann, Schulleiter des Gymnasium am Neandertal Erkrath, der an seiner Schule erfolgreich eine Veränderung der Zeitstruktur umgesetzt hat, rät: „Es bedarf klarer Entscheidungen – ob 60-Minuten, 67,5-Minuten oder 90-Minuten-Modell ist zunächst einmal unerheblich. Es gilt bei der Entscheidung alle inneren und äußeren Bedingungen im Umfeld zu erörtern, für die Schule das beste und für alle am Schulleben Beteiligten tragfähigste Modell zu wählen und im Sinne der Schüler/innen, Eltern und Lehrkräfte zu gestalten.“

ten.“ Voraussetzung für individualisierte, rhythmisierte Lernumgebungen ist, dass sich die Schule vorab über ein Förderkonzept abgestimmt hat. „Wer soll gefördert werden, in welchen Fächern soll gefördert werden, mit welchem Ziel soll gefördert werden – diese Fragen beantworten die pädagogische Intention von Förderung in der Einzelschule und drücken das pädagogische Selbstverständnis aus“, präzisiert Ilse Kamski.

⇒ Ilse Kamski: Rhythmisierung: Lernzeiten am Vor- und Nachmittag, S. 85

⇒ Hans Gruttmann: Rhythmisierung am Beispiel des Gymnasium am Neandertal, S. 93

5. Raum für mehr: Gute Ganztagschulen bieten Möglichkeiten zur Partizipation.

Die Veränderungen im Schulalltag, die für eine gute Ganztagschule notwendig sind, bedingen ein verändertes Verständnis von Schule. Schule über den ganzen Tag, die Verbindung von Fachunterricht und freizeitorientierten Angeboten, Kooperationen mit außerschulischen Partnern, zu denen auch die Eltern gehören, rücken den schulischen Fokus weg vom reinen Fachunterricht und hin zur Schule als Lebens- und Sozialraum. So werden nicht nur neue, informelle Lerngelegenheiten geschaffen – in der Folge verbringen Kinder und Jugendliche immer mehr Zeit in der Schule. Umso wichtiger ist es, ihre Bedürfnisse in den Mittelpunkt zu stellen. Rainald Manthe und Bettina Malter von der Initiative „Was bildet ihr uns ein?“ haben bei einer Befragung unter Berliner Ganztagschüler/innen festgestellt, dass die Jugendlichen die Ganztagsangebote zwar insgesamt positiv bewerten, sich von dem erhöhten Zeitbedarf aber auch eingeschränkt fühlen. Schule wird für Schüler/innen gemacht. Sie müssen sich in die Gestaltung ihrer Schule einbringen können, um sie sich als Lebensraum anzueignen. Schritte zu einer besseren Einbindung von Kindern und Jugendlichen sind etwa Stärkung der Schülervvertretungen sowie Partizipation bei Auswahl und Gestaltung der außerunterrichtlichen Angebote.

⇒ Rainald Manthe und Bettina Malter: Ganztags – Stimmen aus dem Schulalltag, S. 61

Wird Ganztagschule als Lebensraum begriffen, bedeutet das auch, dass sie räumlich anders aufgestellt sein muss als die Halbtagschule, die sich

auf den Fachunterricht konzentriert. Neben einer Mensa brauchen Ganztagsschulen Ruhezeiten, Räume, in denen das vielfältige außerunterrichtliche Angebot stattfinden kann, Flächen für Bewegung, zum Spielen und Toben, Platz für den Austausch der unterschiedlichen in der Ganztagschule tätigen Professionen sowie Arbeitsplätze für die Pädagog/innen. „Räumliche Qualität muss aus dem pädagogischen Anforderungsprofil entwickelt werden. Demzufolge gibt es keine einfachen, immer gültigen Planungsregeln, sondern nur spezifische, aus einem interdisziplinären Dialog entwickelte Raumkonzepte“, stellen Schulleiter Friedrich-Karl Jostes und Architekt Prof. Ingo Lütkemeyer, die gemeinsam die Umgestaltung der Bremer Oberschule „In den Sandwehen“ verantworten, fest. Bei den Um- oder Neubaumaßnahmen ist die konsequente Einbindung von Lehrer/innen und Schüler/innen von entscheidender Bedeutung. Sie wissen am besten, was verändert werden muss, damit Schule sich an ihren Bedürfnissen ausrichtet. Jostes und Lütkemeyer fordern von den Raumverantwortlichen: „Erkennt die Erfordernisse einer lernenden und lebenden Institution, baut oder saniert Räume, die geprägt sind vom tiefen Verständnis einer neuen Schulkultur.“

⇒ Friedrich-Karl Jostes und Ingo Lütkemeyer: Form folgt Funktion – Der Raum als 3. Pädagoge, S. 65

6. Gute Ganztagsschulen brauchen nicht nur gute Fachlehrer/innen.

Die neue Schulkultur, die gute Ganztagsschulen ausmacht, stellt neue Anforderungen an die Lehrkräfte – didaktisch und organisatorisch. Wird etwa der Takt des Unterrichts verändert, werden die Unterrichtseinheiten also länger, dann können und sollten andere Lehr- und Lernformen eingesetzt werden als im traditionellen 45-Minuten-Takt. Wird der Unterricht über den ganzen Tag verteilt und sind Lehrer/innen an der Gestaltung der außerunterrichtlichen Angebote beteiligt – ein Qualitätsmerkmal guter Ganztagsschule –, verändert dies die pädagogische Arbeit in vielfacher Hinsicht. Damit Lehrer/innen ihrer Rolle als Fachlehrer, Erzieher und Kooperationspartner gerecht werden können, brauchen sie vor allem eines: Zeit. Paul Schuknecht, Leiter der Berliner Friedensburg-Oberschule sowie Vorsitzender der Vereinigung Berliner Schulleiterinnen und Schulleiter in der GEW, fordert ein verändertes Arbeitszeitmodell, „welches sich nicht mehr ausschließlich an den zu

erteilenden Unterrichtsstunden orientiert. Eine Senkung der Unterrichtsverpflichtung, möglicherweise aber auch die Etablierung anderer Modelle des Lernens werden unvermeidbar sein, wenn Lehrer/innen ihre weit darüber hinausgehenden Aufgaben erfüllen sollen.“

⇒ Paul Schuknecht: Die (neue) Rolle der Lehrer/innen in der Ganztagschule, S. 79

Lehrer/innen müssen erkennen, dass für die Erfüllung ihres Bildungsauftrags, der insbesondere in der Ganztagschule weit über die Vermittlung von Fachkompetenzen hinausgeht, Kooperation und Teamarbeit notwendig sind. „Dies gilt nicht nur für das klassische Arbeitsfeld der Lehrer-Lehrer-Kooperation, sondern betrifft auch die Zusammenarbeit mit den außerschulischen Kooperationspartnern sowie mit dem hinsichtlich seines Ausbildungshintergrundes sehr heterogenen weiteren pädagogisch tätigen Personal an Ganztagschulen“, erklärt Prof. Dr. Wolfram Rollett, Pädagogische Hochschule Freiburg. Diese Aspekte werden in der Lehrerbildung bislang kaum berücksichtigt. Es ist an der Zeit, Ganztagschule als pädagogisches Konzept in die Lehrerbildung einzubringen. Dazu gehören Modelle zur Verknüpfung der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und der Professionen des weiteren pädagogischen Personals, um Austausch und partnerschaftliche Zusammenarbeit zu etablieren.

⇒ Wolfram Rollett: Anforderungen an Lehrer/innen in der Ganztagschule, S. 73

7. Kooperation ist die Basis guter Ganztagschulen.

Die Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal, die inhaltliche und organisatorische Verbindung von Angebot und Unterricht, das zeigen die StEG-Ergebnisse, sind ein Qualitätskriterium guter Ganztagschulen – und gleichzeitig an vielen Schulen noch deutlich zu verbessern. „Häufig dienen die pädagogischen Kräfte als Dienstleister für unbeliebte Arbeitszeiten, Ausfalldienste, bei hitzefrei und Aushilfstätigkeiten und fühlen sich nicht zum Ganztagskollegium zugehörig“, berichtet Heike Schmidt, Bereichsleiterin für Schulkooperationen Berlin, Mittelhof e. V. So eingesetzt, verbleibt das Potenzial der weiteren Fachkräfte ungenutzt. Die Zusammensetzung des weiteren pädagogischen Personals

ist äußerst heterogen, mehr als die Hälfte verfügt jedoch über einen pädagogischen Berufsabschluss und ist hauptberuflich an der Ganztagschule beschäftigt. Von dieser Multiprofessionalität kann die Ganztagschule profitieren, wird sie als Gewinn verstanden. Die pädagogischen Fachkräfte müssen in die Gestaltung des Ganztags einbezogen werden und, so fordert Heike Schmidt, „hierarchisch gleichberechtigte Kolleg/innen mit dem Lehrkollegium sein“.

⇒ Heike Schmidt: Der Ganzttag ist eine Teamaufgabe, S.101

Für eine gute Ganztagschule ist innere wie äußere Kooperation entscheidend. Das Ganztagsangebot wird nicht nur von der Schule, sondern auch von externen Kooperationspartnern gestaltet. Dies sind z.B. Sportvereine, Jugendverbände, Musikschulen, Jugendfreizeiteinrichtungen oder auch privat-gewerbliche Organisationen. Eine solche Zusammenarbeit, die durchaus von unterschiedlichen Interessen oder pädagogischen Vorstellungen geleitet werden kann, ist nicht immer einfach. Wie sie erfolgreich gestaltet werden kann, weiß Cordula Heckmann, Leiterin der Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli, Berlin: „Kooperationen gelingen mit Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und wenn Menschen Verantwortung für das Projekt übernehmen. Schule und Kooperationspartner müssen für die anderen Akteure sichtbar sein und eine gemeinsame Vorstellung darüber äußern, worum es ihnen in der Zusammenarbeit geht.“ Kooperationen mit außerschulischen Partnern sind für Ganztagschulen unerlässlich, um Kindern und Jugendlichen einen anregungsreichen Lern- und Sozialisationsraum zu bieten. Bildungsverbände oder kommunale Bildungsnetzwerke, die sich vielerorts schon zusammengefunden haben, schaffen die richtigen Voraussetzungen für eine Öffnung der Schule in die Gesellschaft.

⇒ Cordula Heckmann: Lebensraum Schule und Kooperation mit außerschulischen Partnern am Campus Rütli, S. 105

8. Die Entwicklung guter Ganztagschulen beginnt vor Ort.

Was ist nun das Erfolgsrezept für eine gute Ganztagschule? Die erste wichtige Erkenntnis ist, dass es keine Patentlösung für Schulqualität gibt. Jede Schule muss vor Ort mit eigenen Rahmenbedingungen umgehen, die es bei der Schulentwicklung zu berücksichtigen gilt. Wenn Ganztagschulen ihr volles Potenzial entfalten sollen, dann bringen sie eine Reihe von

Herausforderungen mit sich, die die Akteure vor Ort bewältigen müssen. Gegen sie lässt sich gute Schule nicht machen. Sie müssen bei Einführung und Ausbau der Ganztagschule einbezogen werden und über eigene Gestaltungsspielräume verfügen. In der Konsequenz ist ein schrittweiser Ausbau des Ganztagsschulangebots – von der offenen über die teilgebundene zur gebundenen Form – manchmal erfolgversprechender als der erzwungene Einstieg in ein volles Ganztagsschulprogramm.

Aber auch wenn sich die Entwicklung der Ganztagschule an die Bedingungen vor Ort anpassen muss, muss nicht jede Schule bei der Gestaltung ihres Konzepts das Rad neu erfinden: Es gibt genügend Beispiele guter Ganztagschulen, an denen es sich zu orientieren lohnt. Mit dem Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ hat die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) in jedem Bundesland Unterstützungssysteme eingerichtet, auf die Schulen bei der Entwicklung ihres Ganztagskonzepts zurückgreifen können. „Netzwerkarbeit ist ein Schlüssel zur nachhaltigen Qualitätsentwicklung. Dazu gehören Exkursionen und Hospitationen. Schulleitungen, Lehrkräfte und Erzieher/innen können mit Unterstützung der Serviceagentur von Kolleg/innen schulübergreifend Impulse erhalten, um ihre Unterrichtspraxis gemeinsam zu verändern“, erklärt Maren Wichmann, Leiterin des Programms. Freiheit für die Einzelschule in den Grundentscheidungen der Schulentwicklung entlässt die Bildungspolitik aber nicht aus der Verantwortung, Leitlinien zu setzen, die den Rahmen für die Schulentwicklung vorgeben.

⇒ Maren Wichmann: Wie werden aus Schulen gute Ganztagschulen?, S. 47

9. Gute Ganztagschulen sind inklusive Schulen.

In der Ganztagschulentwicklung ist noch viel Luft nach oben. Das Post-PISA von der KMK festgelegte Ziel, mit Ganztagsangeboten insbesondere Schüler/innen mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen zu fördern, kann noch nicht als erreicht betrachtet werden. Kinder mit Migrationshintergrund sowie mit geringerem sozio-ökonomischen Status etwa nehmen erkennbar weniger am Ganztagsunterricht teil. Damit tragen die Ganztagschulen derzeit nicht wie erwartet dazu bei, die soziale Selektivität im deutschen Schulsystem zu verringern – ganz im Gegenteil.

Das bedeutet aber nicht, dass sie nicht das Potenzial dazu hätten, sofern

eine ausgewogenere Beteiligung aller Schüler/innen erreicht würde. Ganztagschulen können sich positiv auf Lernklima und Schulmotivation auswirken, sie bieten mehr Raum für individuelle Förderung und differenzierende Lern- und Lehrformen, die die Schülerleistungen verbessern können. Diese Wirkungen können sie aber nur entfalten, wenn bestimmte Kriterien sowohl hinsichtlich der Quantität als auch der Qualität erfüllt werden.

Der Ausbau der Ganztagschulen darf nicht als Selbstzweck oder isoliert von anderen bildungspolitischen Fragestellungen betrachtet werden. Darauf macht Mark Rackles, Staatssekretär für Bildung in der Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, aufmerksam: „In Berlin ist das neue Konzept für inklusive Schule in die Ganztagschulentwicklung eingebunden. Diese Verbindung von inklusiver Schule und Ganztagschule müsste auch auf Bundesebene debattiert werden, um eine fruchtbare Entwicklung zu gewährleisten.“ Viele Merkmale, die eine Ganztagschule zu einer guten Schule machen, gelten für alle Schulformen und insbesondere für die inklusive Schule, für deren Erfolg mehr Zeit und Raum zur individuellen Förderung entscheidend sind. Die Verbindung von Inklusion und Ganztagschulentwicklung könnte eine neue Dynamik in die Debatte bringen und den derzeit vorwiegend quantitativ ausgerichteten Ausbaubemühungen der Ganztagschule eine qualitative Wendung geben.

⇒ Mark Rackles: Erfolgsmodell Ganztagschule: Gute Bildung braucht Zeit, S. 29

10. Gute Ganztagschulen brauchen Ressourcen und Konzepte.

Der unterschiedliche Ausbauzustand des Ganztagsschulangebots in den Bundesländern macht außerdem die Notwendigkeit weiterer Anstrengungen im Ausbau deutlich, um gleichwertige Bildungsbedingungen in den Bundesländern zu gewährleisten: Während in Bayern nur knapp 11 Prozent der Schüler/innen über den ganzen Tag lernen, sind es in Sachsen fast 80 Prozent. Einen Überblick über den Stand des Ausbaus des Ganztagschulwesens in den einzelnen Bundesländern finden Sie in diesem Band. Neben den statistischen Auswertungen, die sich auf die aktuellsten Berechnungen der Kultusministerkonferenz von März 2013 beziehen, wird Auskunft über die verschiedenen Ganztagsschulprogramme in den Ländern gegeben (Stand Ende 2012/Anfang 2013).

Wird die Erweiterung des Ganztagschulwesens mit dem Anspruch verbunden, auch die Schulqualität zu verbessern, ist dies nicht ohne die notwendigen finanziellen Ressourcen möglich. Für einen flächendeckenden, bundesweiten Ausbau des Ganztagschulangebots der Primar- und Sekundarstufe I ist mit einem Investitionsbedarf von 9,232 Milliarden Euro zu rechnen, so Klaus Klemm in einer Studie für die Bertelsmann-Stiftung.

Oliver Kaczmarek, SPD-Bundestagsfraktion und Mitglied des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung, ist optimistisch, dass diese Mittel aufzubringen sind: „Der flächendeckende und qualitative Ausbau von Ganztagschulen in Deutschland ist finanziell möglich und zukunftsweisend für unsere Gesellschaft. Es ist ein gesamtgesellschaftliches Projekt, das nur als gemeinsames Vorhaben von Bund, Ländern und Kommunen realisierbar ist.“ Die erforderliche Zusammenarbeit von Bund, Ländern und Kommunen wird aktuell durch das Kooperationsverbot verhindert, weil der Bund nach der Föderalismusreform 2006 keine finanziellen Ressourcen für die Schulen mehr bereitstellen darf. Dies gilt es im Sinne der Qualitätsentwicklung des deutschen Bildungswesens zu ändern.

Eine Neuauflage des Ganztagschulprogramms kann aber, das zeigen die Erfahrungen mit dem IZBB, nur seine Wirkung entfalten, wenn sie mit einer Strategie verknüpft ist. Der weitere Ausbau der Ganztagschulen muss mit einem Konzept für erfolgreiche Ganztagschulentwicklung verbunden werden, das unter den Ländern abgestimmt ist. An diesem konzeptionellen Überbau muss sich dann sowohl die Schulentwicklung vor Ort als auch die Lehrerbildung orientieren.

⇒ Oliver Kaczmarek: Wege zu guten Ganztagschulen, S. 111

⇒ Ganztagschulausbau in Deutschland: Überblick über Status quo und Perspektiven aus allen 16 Bundesländern, S. 115

Schule über den ganzen Tag: Eine Frage der Definition

Ganztagsschule ist nicht gleich Ganztagsschule. Nach der Definition der Kultusministerkonferenz sind Ganztagsschulen Schulen, „bei denen im Primar- und Sekundarbereich I:

- an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schülerinnen und Schüler bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst.
- an allen Tagen des Ganztagschulbetriebs den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen bereitgestellt wird.
- die Ganztagsangebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden sowie in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen.“ (KMK 2002: PISA 2000 – Zentrale Handlungsfelder. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen in den Ländern. S.4)

Diese Definition liegt hinter den schulgesetzlichen Bestimmungen einiger Länder zurück, die zum Teil etwa ein ganztägiges Angebot an mehr als drei Tagen pro Woche für die Klassifizierung als Ganztagsschule vorsehen.

Es gibt drei Organisationsformen für Ganztagsschulen:

- In der voll gebundenen Form sind alle Schüler/innen verpflichtet, an mindestens drei Tagen pro Woche an den Ganztagsangeboten teilzunehmen.
- In der teilweise gebundenen Form betrifft dies nur einzelne Schüler/innen, in der Regel einzelne Klassen oder Klassenstufen.
- Die offene Form sieht lediglich ein optionales Angebot für einzelne Schüler/innen vor.

KLUG INVESTIERT: 10 JAHRE GANZTAGSSCHULPROGRAMM

Bettina Bundszus Leiterin des Referats Frühe und Allgemeine Bildung,
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Das Ganztagschulprogramm zum Auf- und Ausbau von Ganztagschulen kann zu Recht als eines der ehrgeizigsten bundesweiten Schulentwicklungsvorhaben in der deutschen Nachkriegsgeschichte bezeichnet werden. Insgesamt vier Milliarden Euro flossen mit dem Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) in Neu-, Um- und Anbauten von Schulgebäuden. So entstand mehr Raum für bessere Bildung und Betreuung an Einrichtungen jeglicher Schulform in allen Teilen des Landes. Vor genau zehn Jahren haben sich Bund und Länder auf diese Investition in die Zukunft geeinigt.

Der Bund stellte die Mittel für das IZBB zur Verfügung, die 16 Länder entschieden vor Ort über die Vergabe der Fördergelder. Nicht zuletzt die unterschiedliche Schwerpunktsetzung in den Ländern hat zu der heutigen Bandbreite an Ganztagschulen geführt. Mit den Mitteln des IZBB und einer zusätzlichen Eigenleistung von rund 400 Millionen Euro förderten die Länder an 8.200

Schulen gezielt neue Formen und Konzepte oder führten das Modell der Ganztagschule mit anderen schulischen Reformen zusammen. Der größte Teil der IZBB-Mittel entfiel dabei auf die Grundschulen. Rund die Hälfte der vier Milliarden Euro kommt somit Kindern am Beginn ihrer schulischen Bildungsbiographie zugute.

Die Ausgangsvoraussetzungen der Länder und die Herausforderungen, vor denen sie standen, waren sehr unterschiedlich. So wurde in den neuen Ländern wegen des starken Schülerrückgangs zunächst geprüft, welche Schulstandorte überhaupt weiter bestehen können. Einige Län-

„Eine große Schwierigkeit ist, dass für die konzeptionelle Entwicklung der Ganztagschule keine Lehrkräfte freigestellt werden können. Hier brauchen wir Freiräume.“

Stimme aus dem Plenum

der – wie Rheinland-Pfalz – hatten mit dem Ausbau schon begonnen, ihre Ausbaustrategie bereits entwickelt und konnten auf Erfahrungen zurückgreifen. Andere Länder – wie zum Beispiel Bayern – nahmen den Impuls des IZBB zunächst etwas widerstrebender auf. Sie haben dafür heute Nachfolgeprogramme aufgelegt und ehrgeizige Ziele beim weiteren Ausbau gesteckt.

Hinter all diesen Zahlen, Vereinbarungen und Entscheidungen stehen Schulen, die jeweils in völlig unterschiedlicher Art und Weise ihre Ganztagschule ausgebaut haben. Einige freuen sich über einen kompletten Neubau, der all das verwirklicht, was man unter dem „Raum als drittem Pädagogen“ versteht. Andere Schulen wiederum brauchten nur einen Verbindungstrakt, der dann dazu führte, dass die ganze Schule ihre Räumlichkeiten neu ordnen und nutzen konnte. Oder sie entschieden sich für einen modernen Schulhof mit einem grünen Klassenzimmer, für die Einrichtung von Lehrerarbeitsplätzen oder Ruheräumen. In besonderem Maße wurde natürlich in die Schulmensen investiert. Die Ideenvielfalt war enorm, die Kraftanstrengung für die Kommunen groß.

So ist in den vergangenen Jahren im Umfeld der Ganztagschulen eine Pädagogik der Vielfalt entstanden, die das Spektrum erfolgreicher Schulentwicklung deutlich erweitert hat. Über 50 Prozent aller Schulen in Deutschland bis zur Sekundarstufe I unterbreiten heute ein Ganztagsangebot. Diese rasante Entwicklung wird auch international wahrgenommen. Einladungen von deutschen Teams zu Forscherkongressen in PISA-Gewinnerstaaten wie Südkorea oder Japan und die Zunahme von Besuchen internationaler Delegationen in Bund und Ländern zeugen davon.

Nachholende Modernisierung

Gleichsam in der Erkenntnis, dass die Deutschen in der Schulbildung einen Sonderweg eingeschlagen hatten, der sie offenbar von den erfolgreichen Nationen abgekoppelt hatte, vollzog sich der Wandel des Schulsystems. Hier galt es, eine Modernisierung nachzuholen, um den Anschluss an die internationale PISA-Spitze, an Finnland, an Kanada, wieder erreichen zu können. Zugleich ging es aber auch um eine gesellschaftliche Modernisierung.

Die politische Situation in Deutschland war vor wenigen Jahren zumindest in Westdeutschland noch geprägt von der Auseinandersetzung zwischen Befürwortern der klassischen Halbtagschule auf der einen Seite

– verbunden mit einem konservativen Familienbild –, orientiert an der vermeintlichen Idylle des kindlichen Aufwachsens im ländlichen Raum. Auf der anderen Seite standen diejenigen, die sich aus unterschiedlichen Gründen für die Ganztagschulen stark machten: Verbesserung der (individuellen) Förderung der Schüler/innen, Aufbrechen des Zusammenhangs von sozialer Herkunft und Schulerfolg, Anpassen der Pädagogik an die Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen.

Die Eltern hingegen hielten sich längst nicht mehr mit ideologischen Fragen auf und unterstützten mit einer breiten Mehrheit von 80 Prozent den Ausbau von Ganztagschulen. War es doch nicht zuletzt die dringend benötigte Unterstützung bei der Kinderbetreuung und damit bei der Verbindung von Elternschaft und Berufstätigkeit, die Eltern mit dem Ausbau des Ganztagschulwesens verbanden. Und die PISA-Studie machte letztlich allen klar, dass ein schlichtes „Weiter so“ in der Kultuspolitik nicht haltbar war.

Strategische Überlegungen mussten die Länder auch hinsichtlich der pädagogischen Konzepte der Ganztagschulen anstellen. Hier ging es um die Frage der Form – gebunden, teilgebunden oder offen. Die Entscheidung fiel vielfach zugunsten der offenen Form aus. Dies hängt letztlich auch an der Frage der Finanzen – wobei eine günstige Lösung nicht zwangsläufig eine schlechte Lösung ist. Ehrenamtliche Arbeit heißt nicht gleich unqualifizierte Arbeit; über (zu niedrige) Honorare bezahlte Menschen wie Künstler oder Kreative bringen vielfältigen Gewinn in den Schulalltag.

Hier ging es auch um das, was in den Schulen geschieht: Die Verwirklichung einer neuen Lern- und Lehrkultur. Es geht darum, mit Partnern von außen zusammenzuarbeiten, das Gewohnte infrage zu stellen, den Tag zu rhythmisieren, Unterricht interessanter und spannender zu gestalten, das einzelne Kind in den Mittelpunkt zu stellen. Und vor allem

„Wenn man Ganztagschule und Inklusion zusammendenkt, dann muss man vom einzelnen Kind ausgehen, auf die Ressourcen und die Stärken, die ein Kind mitbringt, eingehen und diese wahrnehmen. Die ideale Voraussetzung für inklusive Bildung ist eine rhythmisierte, gebundene Ganztagschule.“

Stimme aus dem Plenum

ging es um pädagogische Konzepte, die die Bildungschancen der Kinder deutlich verbessern und den fatalen Zusammenhang von Herkunft und Bildungserfolg auflösen. Nahmen zu Beginn des Ganztagsschulbaus noch verstärkt Kinder aus dem obersten Quartil des Sozioökonomischen Panels die Ganztagsangebote wahr, steigt nun auch der Anteil der Kinder aus dem untersten Quartil signifikant an. Dies stellten aktuell Forscher des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung zumindest für Westdeutschland fest.

Für die Entwicklung der Akzeptanz war es gut, dass die meisten Ganztagsangebote auf freiwillige Teilnahme gesetzt haben. Für nachhaltige Wirkungen brauchen wir allerdings mehr Verbindlichkeit.

Die drei Säulen des Programms

Das Ganztagsschulprogramm besteht aus drei Säulen: Bauen, Bewerten und Begleiten. Bauen für gute Schulen, Begleitung der Schulen auf dem Weg dorthin und Bewertung des Prozesses.

Die Begleitung leisten Bund und Länder gemeinsam mit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, die das Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ auf die Beine gestellt hat. Es ist ein Programm, das unter den Bedingungen des Bildungsföderalismus die Unterschiedlichkeit der Länder gegenseitig nutzbar macht. Über diverse Programminstrumente wird der Wissenstransfer organisiert, finden Schulen Beratung und Begleitung, werden Netzwerke gebildet und Peer-Prozesse organisiert. Die zentralen Fragen der Schulentwicklung werden dabei als Jahresthema intensiv bearbeitet und fundiert aufbereitet. Zudem werden alle relevanten Ebenen des Bildungswesens, also Wissenschaft, Politik, Verwaltung und Praxis in das Programm eingebunden. Das Kernstück bilden dabei die regionalen Serviceagenturen, die mittlerweile in allen 16 Ländern eingerichtet wurden – und die Bund und Länder gemeinsam über die Föderalismusreform „hinweg gerettet“ haben. Die Serviceagenturen stehen Schulen mit ihrem pädagogischen und länderspezifischem Wissen zur Seite, nehmen bundesweite Impulse auf und vermitteln sie weiter.

Es gibt in der Schulentwicklung nicht unbedingt ein Wissens-, sondern vielmehr ein Transferproblem. Die Fülle des Materials über gute Schulen und ihre Gelingensbedingungen ist für die praktische Umsetzung jedoch nicht ohne weiteres nutzbar. Es gilt also, dieses Wissen so aufzubereiten, dass es für die Schulen, für die Bildungsverwaltung und auch für die Wis-

senschaft „passt“. Publikationen aus dem Begleitprogramm und die Internetportale www.ganztagschulen.org sowie www.ganztaegig-lernen.de, der jährliche Ganztagschulkongress von BMBF und KMK und eine Reihe anderer Veranstaltungen sorgen für Know-how-Transfer.

Seit 2003 wurde in etwa 80 ganztagsschulbezogenen Forschungsprojekten neues Wissen zusammengetragen. Im Zentrum der Ganztagschulforschung steht die „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen – StEG“, die seit 2005 von einem renommierten Forscherkonsortium durchgeführt wird und die Entwicklung in Deutschland bewertet (www.projekt-steg.de). Die Ergebnisse der Forschungen liegen in zahlreichen wissenschaftlichen Publikationen vor und wurden den Ländern zur Verfügung gestellt. Insofern ist die Studie eine wichtige Erkenntnisquelle für diejenigen, die in den Ländern und Kommunen Verantwortung für die Schulpolitik tragen. Besondere Aufmerksamkeit wird dem Transfer der Forschungsergebnisse mittels Tagungen, Broschüren, DVDs und webbasierten Informationen sowohl für eine fachspezifische als auch für eine breite Öffentlichkeit gewidmet.

„Es ist hilfreich, schon in den Prozess der Schulentwicklung regelmäßige Workshops mit den Kooperations- und Bildungspartnern einzubauen. Diese Workshops müssen mindestens einmal im Jahr wiederholt werden, damit der Prozess Schule gemeinsam erfolgreich gestaltet werden kann.“

Stimme aus dem Plenum

10 Jahre weiter: Zeit für mehr Qualität

Die Verbesserung der Qualität von Schulen steht heute zu Recht im Mittelpunkt der Anstrengungen in den Ländern. Nur gute Ganztagschulen werden Kinder, Jugendliche und ihre Eltern überzeugen. Wir müssen uns also stärker darüber verständigen, was eine „gute Ganztagschule“ ist – ohne uns der Illusion hinzugeben, dass mit der Ganztagschule alle Probleme des Aufwachsens der jungen Generation gelöst würden. Und es ist klar, dass eine erneute gemeinsame und umfassende Investition notwendig ist. Denn noch immer ist der Bedarf an Ganztagschulen bei weitem

nicht gedeckt – von beitragsfreien Plätzen ganz zu schweigen.

Mit der im Jahr 2009 von Deutschland ratifizierte Konvention der Vereinten Nationen über die Rechte der Menschen mit Behinderungen haben wir uns in Artikel 24 dieser Konvention verpflichtet, ein „...inclusive education system...“ auf allen Ebenen zu gewährleisten. Diese Verpflichtung stellt für alle Beteiligten eine besondere Herausforderung dar. Gute Ganztagsschulen besitzen ein besonderes Potenzial für gelingende Inklusion. Es sind konkrete Erfahrungen vor Ort, die der Ganztagschule in Deutschland ihre inzwischen hohe Akzeptanz verschafft haben: bei Lehrer/innen, Eltern, außerschulischen Kooperationspartnern und bei den Schüler/innen. Umso mehr gilt es, die Weiterentwicklung der Ganztagschulen fortzusetzen und die gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen auch für den Inklusionsprozess zu nutzen.

ERFOLGSMODELL GANZTAGSSCHULE: GUTE BILDUNG BRAUCHT ZEIT

Mark Rackles Staatssekretär für Bildung, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft, Berlin

Einleitung

Der Ausbau der Ganztagschulen ist in Berlin in vollem Gange. Quantitativ liegen wir im Bundesländervergleich relativ weit vorne. Wir wissen aber, dass wir insbesondere bei der Qualität der Ganztagschulen noch einiges zu tun haben. Denn die Strukturen, die für ganztägiges Lernen geschaffen werden müssen, setzen nur die Rahmenbedingungen. Mit diesen allein ist pädagogisch nichts gewonnen.

Zunächst ist in der Debatte um die Ganztagschule ein großer Fortschritt festzuhalten: Sowohl in der Berliner Großen Koalition als auch, etwas abgeschwächt, bundesweit herrscht mittlerweile Einigkeit, dass der Ausbau des Ganztagschulwesens richtig und notwendig ist. Die ideologischen Debatten vergangener Jahre gehören somit weitgehend der Vergangenheit an. Die konkrete Ausgestaltung der Ganztagschule, die Geschwindigkeit des Ausbaus, insbesondere bei den Gymnasien, der Grad der Verbindlichkeit – das sind die Punkte, die es im politischen Diskurs noch auszuhandeln gilt.

Das Ganztagschulprogramm war eine Reaktion auf das schlechte Abschneiden Deutschlands bei den PISA-Studien 2000. Aus dem Vergleich der Schulsysteme der PISA-Teilnehmerstaaten lassen sich zwei in Deutschland ideologisch belastete Erkenntnisse gewinnen: Längeres gemeinsames Lernen – schon lange vor PISA das bildungspolitische Credo der SPD – führt zu größeren Bildungserfolgen. Interessant ist, dass bundesländerübergreifend nur eines der beiden Elemente aufgegriffen worden ist: Im Rahmen des Ganztagschulprogramms sind die Stellschrauben für ein längeres Lernen gesetzt worden. Diese beiden Punkte – das längere und das gemeinsame Lernen – sind aber, das wird, wenn man in die Debatte um die Ausgestaltung der Ganztagschule einsteigt, schnell ersichtlich, eng miteinander verflochten.

Denn der Mechanismus Ganztage ist kein pädagogisches Konzept. Beschäftigt man sich näher mit der möglichen Ausgestaltung, rückt etwa die Binnendifferenzierung verstärkt in den Blickpunkt. Hier werden ähnliche Debatten geführt, wie sie aus dem Ringen um die Gesamtschule bekannt sind. Ein neuer, aber nicht weniger spannender Aspekt, der gemeinsam mit dem Ausbau der Ganztage Schule diskutiert werden muss, ist der der inklusiven Schule. Denn für eine erfolgreiche inklusive Schule spielen mehr Zeit und mehr Raum entscheidende Rollen – Aspekte, die mit der Organisationsform Ganztage umgesetzt werden können. In Berlin ist das neue Konzept für inklusive Schule in die Ganztage Schulentwicklung eingebunden. Diese Verbindung von inklusiver Schule und Ganztage Schule müsste auch auf Bundesebene debattiert werden, um eine fruchtbare Entwicklung zu gewährleisten.

Damit aus der Organisationsform Ganztage Schule ein pädagogisch erfolgreiches Konzept entstehen kann, sind drei Punkte besonders wichtig: Zeit, Raum und die Öffnung der Schule nach außen.

Gelingsbedingungen für die Ganztage Schule: Zeit, Raum und die Öffnung der Schule

Es erschließt sich relativ schnell, dass die Organisationsform Ganztage im Schulalltag mehr Zeit bietet. Es ist aber entscheidend, wie diese Zeit genutzt wird. In Berlin gibt es nominell eine ganze Reihe Ganztage Schulen: Alle Grundschulen und alle Sekundarschulen sind Ganztage Schulen geworden. Die Gymnasien lassen wir nun prioritär in den Ganztage Bereich wachsen. Das heißt aber noch lange nicht, dass wir tatsächlich an allen Ganztage Schulen ein pädagogisch sinnhaftes Konzept etablieren konnten. In vielen Fällen ist die Vormittage Schule einfach zeitlich ausgeweitet worden. Damit haben diese Schulen zwar formal alle Kriterien einer Ganztage Schule erfüllt, das kann uns aber nicht zufriedenstellen. Mit der Ausweitung des Zeitrahmens müssen pädagogisch sinnvolle Konzepte verbunden sein, damit die Ganztage Schule auch ihre Wirkung entfalten kann.

Dazu braucht es, als zweites wichtiges Kriterium gelungener Ganztage Schulen, Raum. Denn die Ganztage Schule erfordert andere räumliche Situationen als der traditionelle Halbtage Unterricht: Die verschiedenen Professionen der Ganztage Schule brauchen Raum zum Austausch, Unterschiede zwischen Unterrichtsräumen am Vormittag und Betreuungs-

räumen am Nachmittag müssen aufgelöst werden, es muss Raum für eine Mensa geben.

In der Theorie sind diese Anforderungen, etwa durch Musterraumprogramme, die den Schulen für die eigene Umgestaltung Orientierung bieten, gut zu erfüllen. In der Praxis stoßen sie aber auf Altbaubestände, an anderen Orten auf Neubauten, hier in Berlin auf DDR-Bauten. Mit diesen Gegebenheiten ist es dann schon nicht mehr ganz so trivial, den Ganztagsraum auch räumlich abzubilden. Diese Entwicklung kann nicht von oben durchgesteuert werden, sondern muss die Verhältnisse vor Ort in den Blick nehmen. Das bedarf erheblicher Anstrengungen, die nicht nur baulicher, sondern auch organisatorischer Natur sind. Denn die räumliche Gestaltung sollte das pädagogische Konzept berücksichtigen.

Der dritte Punkt für einen gelungenen Ganztagsraum ist die Öffnung der Schule nach außen, die Herstellung von Gesellschaftlichkeit. Inzwischen werden überall Bildungsverbände oder Bildungsregionen erschlossen. Das ist eine sinnhafte Strategie, für deren Erfolg die Ganztagschule der zentrale Schlüssel ist. Sie ist die Voraussetzung dafür, um am Nachmittag das soziale gesellschaftliche Umfeld tatsächlich mit der Schule erschließen und in sie einbinden zu können. Wird dieser Ansatz ernsthaft verfolgt, ist die Konsequenz eine vollkommen andere Schule.

Das Konzept der vergesellschaftlichten Schule geht weit darüber hinaus, zwei Mal die Woche die örtliche Musikschule einzuladen oder Kooperationen mit dem Sportverein über die gemeinsame Nutzung von Sportflächen abzuschließen. Die Schule als Lebensraum nimmt Impulse von außen auf und gibt eigene Impulse in die Außenwelt. Das hat Auswirkungen auf die Rolle aller Akteure – von Eltern über Schüler/innen bis hin zum pädagogischen Personal. Wenn sich die Schule öffnet, dann werden alle zu Akteuren, die die Schule nach außen vertreten und wieder Impulse in die Schule hineinbringen. Das Konzept Ganztagsraum bringt demnach Anforderungen an alle Akteure mit sich.

Die Ganztagschule selbst ist nur eine Strukturfrage und für sich gesehen niemals ein Erfolgsmodell. Zeit ist eine wesentliche Gelingensbedingung für Bildung, die definitorisch in den Ganztagsraum eingeschrieben ist, aber sie muss sinnhaft mit einem pädagogischen Konzept erfüllt sein, das weit über den eigentlichen Unterricht hinausgeht. Dafür müssen die Schulen genügend Räume bieten und sich nach außen öffnen. Die Entwicklung einer Schulkultur muss mit pädagogischen Instrumenten, etwa der Binnendifferenzierung, verbunden werden. Denn nur dann kann dieses In-

strument eine pädagogische Kraft entfalten, die über das hinausgeht, was wir in den letzten Jahren beobachten konnten.

Fazit

Die Schulentwicklung wird von den Akteuren vor Ort getrieben, die Schulkultur von ihnen beeinflusst. Deshalb lässt sich der Ganztags nicht gegen Akteure einrichten. Diesen Fehler haben wir in der Vergangenheit durchaus gemacht. Die Einführung des Ganztags ist der klassische Brennpunkt, an dem Konflikte, insbesondere zwischen Schulleitung und Kollegium, entstehen. Dem Kollegium muss genügend Zeit gegeben werden, sich mit der Idee der Ganztagsschule vertraut zu machen. Das A und O ist der Einbezug der Akteure und die Einbindung des Ganztagsschulkonzepts in Schulprogramme. Die Eltern müssen hier ebenfalls mitgenommen werden.

Bei einer funktionierenden, gewachsenen Schulstruktur, insbesondere in bestimmten Milieus mit traditionellen Familienbildern, ist ein langsames Reinwachsen in die Ganztagsschulstruktur, ausgehend vom offenen Ganztags, zu empfehlen, um Ängste abzubauen. Ein solcher schrittweiser Umsetzungsprozess setzt Freiwilligkeit vor Zwang. Es gibt allerdings eine Ausnahmesituation: Bei hohem Steuerungsinteresse staatlicherseits, etwa bei Brennpunktschulen, ist es mitunter notwendig, den Aufbau einer Ganztagsschule von oben zu steuern.

Während des Umsetzungsprozesses ist eine klare Rollenverteilung enorm wichtig. Schulen brauchen Freiheit in den Grundentscheidungen, aber gleichzeitig eine hohe Verbindlichkeit im Vollzug. Die Arbeit mit Musterverträgen für die freien Träger, auch um Schulleitungen zu entlasten, hat sich bewährt. Zu der Freiheit der Schulen gehört, dass man Vielfalt in der Ausgestaltung des Ganztags zulassen muss. Administrativ ist das unangenehm, weil es in der Gesamtschau zu Unübersichtlichkeit führt. Man wird aber den Vor-Ort-Strukturen gerechter. Denn die Ganztagsschulentwicklung muss auf die verschiedenen Milieus Rücksicht nehmen, die die Schulen ausmachen. Bei der Frage des Gebäudebestands muss auf lokale Fragen eingegangen werden. Darüber hinaus sind die Ist-Kollegien zu berücksichtigen. Die Schulen müssen mit den Lehrer/innen arbeiten, die ihnen zur Verfügung stehen. Und wenn diese sich ausgebrannt, nicht fortgebildet oder nicht qualifiziert fühlen, dann muss darauf eingegangen werden.

Respekt vor den Bedingungen vor Ort heißt aber nicht, politische Verantwortung abzugeben und jeden das machen zu lassen, was er will. Im Gegenteil: Die Länder müssen sich stärker als bisher auf übergreifende Konzepte verständigen, auf Leitbilder und Grundelemente des Ganztags. Dazu gehören eine Definition über die zeitliche Ausgestaltung des Ganztags, Überlegungen über die Rolle der Familie oder das Lehrerbild. Auch die Qualitätsstandards sollten von den Ländern stärker gemeinsam in den Blick genommen werden. Es gibt hier sehr unterschiedliche Ansätze, deren Diskussion schnell in ideologiebehaftete Debatten etwa über die Binnendifferenzierung gelangt. In den Ländern wird die Frage, was gute Schulen ausmacht, unterschiedlich beantwortet. Es ist aber notwendig, dass eine Auseinandersetzung über diese unterschiedlichen Ansätze stattfindet.

Denn es gibt eine gesamtstaatliche Verantwortung. Diese muss wahrgenommen werden. Aus guten Gründen hinterfragt die SPD das Kooperationsverbot. In Verbindung mit der Inklusion ist der Ganztag eine strategische gesellschaftliche Fragestellung. Es ist deshalb gut zu begründen, dass der Bund hier in der Pflicht ist, stärker als bisher – oder wieder wie früher – mit einem neuen Ganztagsschulprogramm den Ländern unter die Arme zu greifen. Eine Neuauflage des Ganztagsschulprogramms sollte aber nicht nur eine Kooperation zwischen Bund und Ländern im Baubereich beinhalten, sondern Qualitätsaspekte berücksichtigen. Guter Ganztag ist hochgradig personalintensiv. Man wird sich verständigen müssen, ob über eine Grundgesetzänderung nicht dem Bund die Möglichkeit gegeben werden muss, die Länder auch in diesem Bereich finanziell zu unterstützen. Denn der Ganztag ist zwar ein ausgesprochen teures Modell, das mit Ressourcen unterlegt sein muss. Es ist aber auch ein lohnendes Modell, wenn man es mit einem pädagogischem Konzept und Anforderungen erfüllt.

Was die gute Ganztagsschule bieten soll: Pädagogische, bildungs- und sozialpolitische Begründung der Ganztagsschule

Erweiterung von Lernzeit und Lernarrangements: Durch die längere Lernzeit in der Ganztagsschule sowie die Möglichkeit, so alternative Lernsettings arrangieren zu können, sollen die fachlichen und Schlüsselkompetenzen der Schüler/innen verbessert sowie in der Folge höhere formale Bildungsabschlüsse und ein erfolgreicher Berufseinstieg erreicht werden.

Individuelle Förderung: Durch die Verlängerung der Lernzeit sollen in der Ganztagsschule differenzierte Lerngelegenheiten geboten werden, die Chancen zur individuellen Förderung bieten. So sollen Begabungen ausgeschöpft, Kompetenzen gesteigert und Defizite kompensiert werden.

Qualifizierte Betreuung: Eine verlässliche und qualifizierte Betreuung von Kindern und Jugendlichen am Nachmittag soll Familien erzieherische Unterstützung und Eltern erweiterte Möglichkeiten für die Erwerbstätigkeit bieten.

Sozialisationsraum schaffen: Ganztagsschulen sollen Raum schaffen für informelle Lerngelegenheiten und Lernarrangements, die über das fachliche Lernen hinausgehen: Hier sollen etwa soziale Verantwortung, demokratische Handlungskompetenz, kulturelle Orientierung oder Selbstständigkeit vermittelt werden können.

Verbesserung der sozio-kulturellen Infrastruktur: Die Ganztagsschule soll allen Schüler/innen Zugang zu vielfältigen Lern-, Kultur- und Freizeitangeboten geben, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund. So soll „soziale Chancengleichheit“ geschaffen werden.

Vgl.: Rollett, W.; Holtappels, H. G.; Bergmann, K. (2008): Anspruch und Wirklichkeit von Ganztagsschulen. In: T. Coelen; H.-U. Otto (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 899-909.

WOVON HÄNGT QUALITÄT IN GANZTAGSSCHULEN AB?

Dr. Natalie Fischer Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

1. Einleitung

Im vorliegenden Beitrag soll anhand ausgewählter Kriterien dargestellt werden, was „Qualität“ von Ganztagsschule ausmacht und wie sie gefördert werden kann. Versucht man den Begriff „Schulqualität“ zu bestimmen, so begegnet man einer Vielzahl von Definitionen und Ansätzen, die teilweise stark normativ aufgeladen sind (Steffens 2007). Pragmatisch kann Qualität immer nur in Bezug auf bestimmte Ziele bestimmt werden (Helmke 2003). Das heißt auch, dass unterschiedliche Qualitätsmerkmale mit unterschiedlichen (Aus-)Wirkungen in Zusammenhang stehen. In diesem Beitrag wird die individuelle Förderung der Schüler/innen als Zielkriterium betrachtet. Die Fragestellung lautet somit: Welche Gestaltungsmerkmale der Ganztagsschule tragen dazu bei, individuelle Förderung in der Ganztagsschule zu optimieren?

Die empirische Bildungsforschung befasst sich schon lange mit der Frage, wie schulische Lernumgebungen gestaltet sein müssen, um zu optimalen Lernergebnissen zu führen. Dabei lag der Fokus bisher im Kontext des Halbtagschulmodells natürlicherweise auf der Gestaltung des Unterrichts bzw. dem Handeln von Lehrkräften im Unterricht. Durch die Ganztagsschule kommen vielfältige neue Aspekte hinzu. Ein Schwerpunkt des vorliegenden Beitrags liegt auf den außerunterrichtlichen Angeboten (bzw. Ganztagsangeboten), mit denen der Schultag in Ganztagsschulen angereichert wird.

Ganztagsangebote sind im Vergleich zum Unterricht wesentlich heterogener hinsichtlich ihrer Zielsetzung und Ausgestaltung. Geht man davon aus, dass die Ganztagsschule als Lebensraum der Kinder und Jugendlichen im Sinne eines „Haus des Lebens und Lernens“ (Pesch 2006: 59) zu verstehen ist, so sollen diese zusätzlichen Angebote nicht nur das fachliche Lernen unterstützen, sondern auch andere Bildungsinhalte ab-

decken als der Unterricht. Zielkriterium für Qualität ist hier, neben der Vermittlung fachlicher Inhalte, auch die Förderung von fachübergreifenden (z. B. sozialen) Kompetenzen.

In den meisten Ganztagsschulen ist außer den Lehrkräften weiteres pädagogisches Personal beschäftigt, das hauptsächlich die Gestaltung und Durchführung der außerunterrichtlichen Angebote übernimmt. Das Personal ist teilweise beim Schulträger, häufig aber auch bei einem anderen Träger des Ganztagsbetriebs bzw. bei Kooperationspartnern der Schulen angestellt. Dadurch ergibt sich in den Schulen häufig eine multiprofessionelle Zusammensetzung von Personal mit höchst unterschiedlichen Qualifikationsprofilen, was unter anderem zu einer Pluralität von Arbeitsweisen führt (Speck et al. 2011).

Im vorliegenden Beitrag wird anhand empirischer Ergebnisse beleuchtet, wie der erweiterte Zeitrahmen der Ganztagsschule in den Angeboten für individuelle Förderung genutzt werden kann und welche Bedingungen für Qualität in diesem Sinne wichtig sind. Ein Schwerpunkt liegt dabei auf dem Zusammenspiel zwischen Unterricht und Ganztagsangeboten einerseits und Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal andererseits. Es werden insbesondere strukturelle Hindernisse und Potenziale fokussiert, um schließlich entsprechende Empfehlungen ableiten zu können. Ein Überblick über weitere wichtige Kriterien der Ganztagschulqualität findet sich in der diesem Beitrag zugrunde liegenden Expertise (Fischer, Radisch, Theis & Züchner 2012).

2. Individuelle Förderung durch den erweiterten Zeitrahmen der Ganztagsschule

Kann man annehmen, dass Ganztagsschulen aufgrund ihres erweiterten Zeitrahmens besondere Potenziale haben, in Bezug auf die individuelle Förderung der Schüler/innen „effektive“ Schulen zu werden?

In einem Überblick über Arbeiten von 1985 bis 2009 kommen Patall, Cooper und Allen (2010: 401) zu dem Schluss, dass ein größeres Zeitkontingent tatsächlich ein Mittel zur Steigerung der akademischen Leistungen (z.B. in den Domänen Lesen und Rechnen) von Schüler/innen sein kann. Das gilt insbesondere für jene Lernenden, die ein relativ hohes Risiko für Schulversagen aufweisen. Ähnliche Befunde werden auch in der deutschen Studie „Ganztagsorganisation im Grundschulbereich“ (GO) berichtet. Hier wurde die Entwicklung von Schulleistungen von Schüler/in-

nen an offenen Ganztagsgrundschulen in drei Bundesländern untersucht (Schründer-Lenzen & Mücke 2010). Nach einem Schuljahr waren leichte Leistungsvorteile im Lesen für Lernende zu verzeichnen, die Ganztagsangebote nutzten. Die Studie zur Entwicklung von Ganztagssschulen (StEG) zeigt allerdings, dass Effekte auf Schulnoten, Motivation und Wohlbefinden der Schüler/innen – neben der Intensität und Dauer der Ganztagssteilnahme – stark von der Qualität der Schulen und der Angebote abhängen (StEG-Konsortium 2010).

Ein längerer Zeitrahmen alleine reicht also nicht aus, um Schüler/innen adäquat zu fördern. Die pädagogische Ausgestaltung dieses Zeitrahmens spielt für die individuelle Förderung eine entscheidende Rolle. Entsprechend äußern sich auch Patall und Kollegen: „Die Effektivität der Unterrichtspraktiken könnte bestimmen, ob längere Schulzeit positive, negative oder keine Effekte auf die Lernergebnisse der Schüler/innen hat.“ (Patall, Cooper & Allen 2010: 430; Übers. N.F.).

Stellt man sich die Frage, durch welche Qualitätsmerkmale außerunterrichtliche Angebote in Ganztagssschulen zur individuellen Förderung beitragen können, so bieten sich Anknüpfungspunkte aus mindestens drei Forschungsbereichen: Es lassen sich Befunde der Unterrichtsforschung und der internationalen Forschung zu außerunterrichtlichen Angeboten sowie auch der außerschulischen Bildungsforschung heranziehen.

Auf Basis der Erkenntnisse aus diesen Bereichen lässt sich zunächst konstatieren, dass Qualitätskriterien für guten Unterricht¹ im Wesentlichen auch in Bezug auf (unterrichtsnahe) Ganztagsangebote gelten. Bei aller Heterogenität der Angebote kommt hier zusätzlich der Eigenaktivität und Partizipation, dem Peerbezug und der Beziehungsqualität zu den erwachsenen Bezugspersonen ein besonderer Status zu (Fischer et al. 2012).

An dieser Stelle soll untersucht werden, wie die Ganztagssschule alleine durch die erweiterte Lernzeit zu einer besseren individuellen Förderung beitragen kann. Folgende Annahmen werden im Folgenden, soweit möglich, anhand empirischer Befunde überprüft:

¹ Einen Überblick über empirisch bestätigte Qualitätskriterien für den Unterricht geben Helmke und Klieme (2008): Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung, lernförderliches Unterrichtsklima, vielfältige Motivierung, Strukturiertheit und Klarheit, Wirkungs- und Kompetenzorientierung, Schülerorientierung, Unterstützung, Förderung aktiven, selbstständigen Lernens, angemessene Variation von Methoden und Sozialformen, Konsolidierung, Sicherung, intelligentes Üben, Passung von Unterrichtsangebot und Lernvoraussetzungen.

- Ganztagsschule bietet mehr Zeit für den diagnostischen Prozess (2.1).
- Ganztagsschule ermöglicht mehr effektive Lernzeit (2.2).
- In der Ganztagsschule können vielfältige Lehr-Lernmethoden eingesetzt werden, was eine bessere individuelle Passung der Methoden fördert (2.3).

2.1 Bessere Diagnostik in der Ganztagsschule?

Im Zusammenhang mit individueller Förderung der Lernenden sind diagnostische Kompetenzen der Lehrkraft von besonderer Bedeutung (Bromme 2008). Sie entscheiden über die Adaptivität des Lernmaterials und der Lehrmethoden. Es wird angenommen, dass in Ganztagsschulen mehr Zeit für den diagnostischen Prozess eingeplant werden kann. Jäger (2009: 231) spricht in diesem Zusammenhang von einer „Erhöhung der gezielten zeitlichen und räumlichen Beschäftigung mit dem zu fördernden Lerner“. Aber nicht nur die Verlängerung der Zeit, die Lehrkräfte und Schüler/innen miteinander verbringen, bietet hier Potenziale: Differenzierung und Adaptivität im Unterricht und besonders innerhalb der Förderangebote könnten auch dadurch verbessert werden, dass durch Lehrkräfte und das Personal in den Angeboten umfangreichere Informationen aus mehreren Perspektiven gesammelt werden können. Zudem können Defizite aus dem Unterricht auch in den Angeboten aufgearbeitet werden. Damit hängt die individuelle Förderung nicht mehr alleine von der diagnostischen Kompetenz einer Lehrkraft ab. Eine wichtige Voraussetzung ist hier die Kooperation der Lehrkräfte mit dem Ganztagspersonal.

Das Handeln von Lehrkräften und ihre Beurteilung der Schüler/innen werden außerdem wesentlich beeinflusst von den subjektiven Theorien der Lehrkräfte über das Lernen und Lehren und ihren Erwartungen in Bezug auf die eigene Person und die Schüler/innen (zusammenfassend Ludwig 2001). Eine Verbindung von Unterricht und Angeboten in Form eines (institutionalisierten) Austausches des Personals über Inhalte, Konzepte, aber auch über einzelne Schüler/innen mit dem Ziel der individuellen Förderung, scheint hier förderlich zu sein. Wenn Lehrkräfte in den Angeboten anwesend sind oder eng mit dem pädagogischen Personal kooperieren, dann können sie die Schüler/innen nicht nur aus anderen Perspektiven, sondern auch in anderen Kontexten kennenlernen. Dies kann wiederum auf die fähigkeitsbezogenen Erwartungen der Lehrkräfte

im Unterricht zurück wirken (Haenisch 2009) – zu diesem Bereich stehen umfangreiche empirische Untersuchungen allerdings noch aus.

2.2 Erweiterte Lernzeit in der Ganztagschule?

Die Vorstellung, dass der Unterricht in der Ganztagschule qualitativ besonders hochwertig sei, beruht zum Teil auf der traditionellen Annahme der Förderlichkeit einer maximalen Bereitstellung von Lernzeit. Nicht aber die maximale, sondern die effektive Lernzeit hat sich in der Unterrichtsforschung über viele Jahrzehnte hinweg als eine der zentralen Bestimmungsgrößen des Lernerfolgs herauskristallisiert (Carroll 1963). Man versteht darunter die Zeit, die von den Schüler/innen tatsächlich für Lernprozesse genutzt wird. Dazu gehört neben der im Unterricht selbst genutzten Zeit auch die Lernzeit außerhalb des regulären Unterrichts, sei es in der Schule selbst oder zu Hause. Ergebnisse aus Metaanalysen internationaler Studien sprechen dafür, dass in außerunterrichtlichen Lernarrangements – und zwar insbesondere im fachlichen Bereich – von der erweiterten Lernzeit profitiert werden kann: So zeigte sich für die Lesefähigkeiten von Risikoschüler/innen die Methode des Einzeltutoring in „after-school programs“ und „summer schools“ als besonders wirksam (Lauer et al. 2006). Für eine solch intensive individuelle Betreuung bleibt im Unterricht normalerweise keine Zeit². Die Ganztagschule eröffnet nun prinzipiell die Möglichkeit einer verlängerten Beschäftigung mit einem Lerngegenstand, zum Beispiel in Form von Projekten oder unterrichtsergänzenden Lernzeiten.

Voraussetzung einer erweiterten Lernzeit ist wiederum eine inhaltliche Verbindung der Ganztagsangebote mit dem Unterricht, denn die durch Vorgaben der Länder regulierte Unterrichtszeit kann faktisch nicht verlängert werden. In gebundenen Ganztagschulen besteht allerdings die Möglichkeit, Unterrichtsstunden oder -blöcke um Übungszeiten zu erweitern und strukturell Angebote zu unterbreiten, die für alle Schüler/innen oder Teile der Schülerschaft obligatorisch sind.

2.3 Vielfältige Methoden in der Ganztagschule?

Unabhängig davon wird angenommen, dass im Ganztags mehr Zeit für den Einsatz vielfältiger Lehr-Lernmethoden bleibt (BMBF 2003; Hartnuß & May-

2 Es gibt allerdings keine empirischen Hinweise darauf, dass in Ganztagschulen eine intensive Einzelbetreuung erfolgt.

kus 2006). Dies wird häufig im Zusammenhang mit einer „Veränderung der Lernkultur“ durch Ganztagsschulen und veränderten Organisations- und Zeitstrukturen in einem Atemzug genannt (Kolbe 2009; Stecher et al. 2009).

Erste Ergebnisse zu diesem Thema führen aber zu einer eher ernüchternden Bilanz. Auf Basis der Daten aus der ersten Erhebungswelle in StEG untersuchten Stecher et al. (2009), inwiefern sich Ganztagsangebote und Unterricht in ihrer Ausgestaltung unterscheiden. Es zeigte sich, dass aus Schülersicht im Unterricht und auch in Förderangeboten nur wenige aktivierende Methoden eingesetzt wurden und alle untersuchten Methoden in Unterricht und Angeboten vergleichbar häufig angewendet wurden (Stecher et al. 2009). Aus einer qualitativen Forschungsperspektive wurden AG-Angebote im Projekt LUGS betrachtet. Hier wurde aus Sicht der Lehrkräfte der Einsatz „offener Unterrichtsformen“ untersucht. Gegenstand der Analysen waren handlungsorientierte, projektorientierte und kooperative Arbeitsformen. Erste Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Formate der Angebote alleine nicht unbedingt zu einer neuen Lernkultur führen (Kolbe 2009: 214). Inwiefern die Ganztagsschule also tatsächlich zu einer stärkeren Methodenvielfalt im Unterricht und in außerunterrichtlichen Lernangeboten führt, kann bisher nicht beantwortet werden.

Für Schulen, die die entsprechenden Potenziale bereits nutzen, zeigen empirische Ergebnisse Zusammenhänge mit einer veränderten Zeitstrukturierung (Höhmann & Kummer 2006), einer konzeptionell festgelegten Verbindung von Angeboten und Unterricht (Tillmann & Rollett 2007) sowie der regelmäßigen Teilnahme vieler Schüler/innen am Ganztagsbetrieb.

3. Verbindung von Angeboten und Unterricht als „Königsweg“ individueller Förderung

Die oben aufgeführten Argumente zeigen, dass individuelle Förderung in der Ganztagsschule dann besonders gut gelingen kann, wenn eine „Verbindung von Angeboten und Unterricht“ besteht. Diese ist ein in Deutschland viel diskutiertes, aber selten untersuchtes Qualitätskriterium von Ganztagsschule. Dabei kann man unterscheiden zwischen der konzeptionellen Verbindung beider Bereiche, wie sie sich im Schulkonzept nach KMK (2008) sogar als konstitutives Merkmal darstellen soll, und der tatsächlichen Verzahnung im Schulalltag. Konzeptionelle Aspekte sowie klare (gemeinsame) Ziele, die mit der Verzahnung verfolgt werden sollen, werden als wichtige Basis der tatsächlichen Verbindungsaktivitäten im Schulalltag gesehen (Haenisch 2009).

Die tatsächliche Verbindung von Angeboten und Unterricht beinhaltet zum Beispiel ein gezieltes Aufarbeiten von „Defiziten“ aus dem Unterricht in Förderangeboten, ein Aufgreifen von fachunterrichtlichen Themen in Ganztagsangeboten oder in Schulprojekten, den (institutionalisierten) Austausch des Personals in Unterricht und Angeboten über Inhalte, Konzepte, aber auch über einzelne Schüler/innen mit dem Ziel der individuellen Förderung (Haenisch 2009). Die folgende Tabelle stellt Möglichkeiten der Verzahnung im Überblick dar. Nicht alle dieser Möglichkeiten sind dabei für alle Arten von Angeboten und Bildungszielen gleichermaßen wichtig. Eine thematische Verbindung bietet sich z.B. insbesondere dann an, wenn eine fachbezogene individuelle Förderung erfolgen soll.

Möglichkeiten der Verzahnung (Basis: Haenisch 2009)

Verzahnung über	Beispiel
Themen	Inhalte, Materialien, Erfahrungsberichte aus Ganztagsangeboten im Unterricht
Austausch	Austausch der Lehrkräfte und des Personals in den Angeboten über Inhalte, Konzepte, Methoden, einzelne Schüler/innen
Leitbild	Allgemein gültige Normen, Regeln, Umgangsformen
Personen	Team-Teaching, Lehrkräfte als Anbieter außerunterrichtlicher Angebote, gegenseitige Hospitationen

Was sind nun strukturelle und organisatorische Voraussetzungen einer Verbindung von Angeboten und Unterricht? Hierzu liegen relativ wenige Forschungsergebnisse vor. In verschiedenen Studien zeigte sich, dass die Aktivität von Lehrkräften im Ganztage zu einer stärkeren Verbindung zwischen Unterricht und Angeboten führt (Haenisch 2009; StEG-Konsortium 2010). Die wissenschaftliche Begleitung offener Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen ergab, dass die Verzahnung von Angebot und Unterricht insbesondere in den Schulen gelingt, die sich stärker nach außen öffnen (Haenisch 2009). StEG-Resultate sprechen dafür, dass die Verknüpfung an gebundenen Ganztagschulen stärker ist als an offenen (Arnoldt 2011; Holtappels, Jarsinski & Rollett 2011)³. Allerdings ist die

³ In der Praxis lassen sich Ganztagschulen nur sehr bedingt in die drei Organisationsformen (offen, teilweise gebunden, voll gebunden) laut KMK (2008) einordnen, da sich nicht nur die Ganztagschulmodelle der Länder, sondern auch Konzepte und Ausgestaltung des Ganztagsbetriebes in einzelnen Schulen stark unterscheiden. Für eine ausführliche Darstellung siehe Fischer et al. (2012).

Organisationsform in Bezug auf die individuelle Förderung in der Ganztagschule nicht alleine ausschlaggebend. Längsschnittliche Ergebnisse aus StEG und aus der Grundschulstudie GO zeigen: Wichtiger als die Organisationsform ist die Ausgestaltung der Lernumgebung in der jeweiligen Schule (StEG-Konsortium 2010; Wegner & Tamke 2009).

Betrachtet man Studien zur Verbindung von Angeboten und Unterricht, so findet man die meisten empirischen Befunde hinsichtlich einer besonders wichtigen Bedingung der Verbindung von Angeboten und Unterricht – der innerschulischen Kooperation. Kooperation zwischen Lehrkräften und weiterem Personal in der Ganztagschule ist ein wichtiges Qualitätsmerkmal von Ganztagschulen in Bezug auf die individuelle Förderung (vgl. 2.1 und 2.2). Empirisch finden sich allerdings oft Beschreibungen eines Spannungsfeldes zwischen den beiden Personalgruppen (z.B. Wahler, Preiß & Schaub 2005). Im Folgenden wird ein kurzer Überblick im Hinblick auf strukturelle Kooperationshindernisse und förderliche Maßnahmen gegeben.

In erster Linie werden Kooperationsmöglichkeiten durch ungünstige Anstellungsverhältnisse beim weiteren pädagogischen Personal eingeschränkt (Wahler et al. 2005). Dieses arbeitet überwiegend stundenweise oder teilzeitbeschäftigt (im Wesentlichen mit geringen Umfängen) an den Ganztagschulen (Steiner 2010). Hauptberuflich in Ganztagschulen tätige Personen stimmen sich aber öfter und intensiver mit den Lehrkräften ab und engagieren sich häufiger in Steuergruppen und Gremien (Rollett & Tillmann 2009). Eine geringere zeitliche Dauer der Beschäftigung geht zudem mit weniger Kooperation, geringerer Innovationsbereitschaft, weniger Einbindung und Identifizierung mit der Schule einher (Steiner 2010). Alles in allem scheint eine dauerhaftere Beschäftigung des Personals mit einem höheren Stundenkontingent die Einbindung in den Schulalltag zu fördern. Eine weitere förderliche Bedingung sind gemeinsame Fortbildungen von Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal (Arnoldt 2011). Ressourcenprobleme (z.B. Zeit, Räume, Kontaktmöglichkeiten), unklare Rahmenbedingungen (z.B. Verpflichtungsgrad, Zielsetzung, Verantwortlichkeiten) und fehlende institutionalisierte Kooperationsformen dagegen beeinträchtigen die Zusammenarbeit.

4. Zusammenfassung und Empfehlungen

Die oben angeführten empirischen Ergebnisse zeigen, dass individuelle Förderung in der Ganztagschule besonders dann gelingen kann, wenn

hohe Angebotsqualität und Beziehungsqualität⁴ gegeben sind, Lernzeiten durch eine flexible Strukturierung erweitert werden können und die Angebote mit dem Unterricht in Verbindung stehen. Dann bietet Ganztagschule tatsächlich eine erweiterte Lernzeit, Möglichkeiten der Verbesserung des diagnostischen Prozesses (durch einen erweiterten Zeitrahmen und Multiperspektivität der Beobachtungen) und Gelegenheiten der Anreicherung der Lernkultur mit vielfältigen Methoden.

Im Hinblick auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung zeigen die vorliegenden Ergebnisse, dass Ganztagssschulen ihre Potenziale noch nicht immer ausschöpfen. Dazu gehört auch die Bereitschaft, fest vorgegebene Zeitrhythmen aufzubrechen und zu flexibilisieren, Lernzeiten also individuell und lernstoffbezogen zu planen. Effekte der Ganztagschule auf individuelle Kompetenzen können gestärkt werden, wenn verstärkt individualisierende Lehr-Lernformen in Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten eingesetzt werden. Dies sollte mit einer engeren Verbindung vor allem unterrichtsnaher Lernangebote mit dem Unterricht erleichtert werden.

Als Voraussetzungen einer solchen Verbindung hat sich einerseits die Mitwirkung der Lehrkräfte im Ganztagsbetrieb, andererseits eine gelingende innerschulische Kooperation erwiesen. Hier bieten sich Ansatzpunkte für strukturelle Maßnahmen. Eine Ausweitung der Beschäftigungsverhältnisse des Personals und längerfristige oder unbefristete Arbeitsverträge können nachweislich für eine höhere Identifikation mit der Schule, eine stärkere Einbindung in das Schulleben, mehr Kooperationsbereitschaft und eine größere Kontinuität der pädagogischen Arbeit in den Schulen sorgen. Es ist auch zu erwarten, dass sich dies günstig auf die Beziehungsqualität zu den Schüler/innen auswirkt, die wichtig für positive Entwicklungen der Lernenden ist.

Kooperation als Voraussetzung einer Verbindung von Angeboten und Unterricht kann auch durch die Schaffung von mehr strukturierten und unstrukturierten Kontaktflächen zwischen Lehrpersonen und pädagogischem Personal verbessert werden. Die zeitliche Überschneidung der Anwesenheit beider Personalgruppen und vertraglich geregelte feste Zeitfenster für Absprachen und Kooperationen erleichtern eine wechselseitige Einbeziehung in die jeweiligen Arbeitsbereiche. Multiprofessionell besetzte Gremien oder Steuergruppen sowie gemeinsame Fortbildungen sind weitere Wege, die Verbindung zwischen Angeboten und Unterricht zu stärken.

4 Ausführlicher dazu Fischer et al. (2012)

Auch für die Mitwirkung der Lehrkräfte im Ganztagsbetrieb können die Voraussetzungen strukturell verbessert werden, z.B. durch vermehrte Bereitstellung von Einzelarbeitsplätzen, Senkung des Stundendeputats für Kooperationszeiten, Räume für Austausch und Kommunikation.

Zu überdenken ist auch das Ausbildungskonzept der beteiligten Professionen: Über 50 Prozent der schulischen Verwaltungseinheiten haben in Deutschland ein Ganztagsangebot, demgegenüber nimmt das Thema Ganztagsschule in der Lehrkräfteausbildung bisher einen verschwindend geringen bzw. häufig gar keinen Raum ein. Hier ist ein dringender Handlungsbedarf gegeben. Wichtig erscheint in diesem Zusammenhang die gemeinsame Ausbildung von Lehrkräften und Studierenden der Erziehungswissenschaft, Sozialpädagogik und Sozialarbeit, um bereits im Studium den Samen für multiprofessionelle Kooperation auf Augenhöhe zu legen.

Literatur

- Arnoldt, B.** (2011): Was haben die Angebote mit dem Unterricht zu tun? Zum Stand der Kooperation. In: L. Stecher, H.-H. Krüger & T. Rauschenbach (Hrsg.): Ganztagsschule – Neue Schule? Eine Forschungsbilanz. 95-107. Wiesbaden: VS Verlag.
- Bromme, R.** (2008): Lehrerexpertise. In: W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.): Handbuch der Pädagogischen Psychologie. 159-167. Göttingen: Hogrefe.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)** (2003): Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“: Ganztagsschulen. Zeit für mehr. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Carroll, J. B.** (1963): A model of school learning. Teachers College Record, 64, 723-733.
- Eisnach, K.** (2011): Ganztagsschulentwicklung in einer kommunalen Bildungslandschaft. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fischer, N., Radisch, F., Theis, D. & Züchner, I.** (2012): Qualität von Ganztagsschulen – Bedingungen, Wirkungen und Empfehlungen. Frankfurt am Main. URL: <http://www.pedocs.de/volltexte/2012/6794/>
- Haenisch, H.** (2009): Verzahnung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten im offenen Ganztag. Der Ganztag in NRW, 5(11), 6-27.
- Hartnuf, B. & Maykus, S.** (2006): Engagementförderung in ganztägigen Lernarrangements. In: S. Appel, H. Ludwig, U. Rother & G. Rutz (Hrsg.): Ganztagsschule 2007. Ganztagsschule gestalten. 231-244. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.
- Helmke, A.** (2003): Unterrichtsqualität - erfassen, bewerten, verbessern. Seelze: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Helmke, A. & Klieme, E.** (2008): Unterricht und Entwicklung sprachlicher Kompetenzen. In: E. Klieme, W. Eichler, A. Helmke, R. H. Lehmann, G. Nold, H.-G. Rolff, ... (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. 301-312. Weinheim: Beltz.
- Höhmman, K. & Kummer, N.** (2006): Vom veränderten Takt zu einem neuen Rhythmus. Auswirkungen einer neuen Zeitstruktur auf die Ganztagsschulorganisation. In: S. Appel, H. Ludwig, U. Rother & G. Rutz (Hrsg.): Ganztagsschule 2007. Ganztagsschule gestalten. 264-275. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

- Holtappels, H. G., Jarsinski, S. & Rollett, W.** (2011): Teilnahme als Qualitätsmerkmal für Ganztagschulen. Entwicklung von Schülerteilnahmequoten auf Schulebene. In: N. Fischer, H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher & I. Züchner (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen: Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). 97-119. Weinheim: Juventa.
- Jäger, R. S.** (2009): Gestaltung des Lernens in der Ganztagschule. Unterrichtsentwicklung aus der Sicht der Wissenschaft. In: F. Prüß, S. Kortas & M. Schöpa (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. 229-248. Weinheim: Juventa.
- Kolbe, F.-U.** (2009): Unterrichtsorganisation aus der Sicht der Wissenschaft. Rhythmisierung und Flexibilisierung des Tagesablaufes. In: F. Prüß, S. Kortas & M. Schöpa (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. 203-214. Weinheim: Juventa.
- Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Agthorp, H. S., Snow, D. & Martin-Glenn, M. L.** (2006): Out-of-School-Time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of Educational Research*, 76(2), 275-313.
- Ludwig, P. H.** (2001): Pygmalioneffekt. In: D. H. Rost (Hrsg.): Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. 567-573. Weinheim: Beltz.
- Patall, E. A., Cooper, H. & Allen, A. B.** (2010): Extending the school day or the school year: A systematic review of research (1985-2009). *Review of Educational Research*, 80(3), 401-436.
- Pesch, L.** (2006): Qualitätsmerkmale für Ganztagsangebote. In: S. Knauer & A. Durdel (Hrsg.): Die neue Ganztagschule. 58-63. Weinheim: Beltz.
- Rollett, W. & Tillmann, K.** (2009): Personaleinsatz an Ganztagschulen. In: I. Kamski, H. G. Holtappels & T. Schnetzer (Hrsg.): Qualität von Ganztagschule: Konzepte und Orientierungen für die Praxis. 132-143. Münster: Waxmann.
- Schründer-Lenzen, A. & Mücke, S.** (2010): Entwicklung von Schulleistungen in der ganztägigen Grundschule. In: H. Merkens & A. Schründer-Lenzen (Hrsg.): Lernförderung unter den Bedingungen des Ganztags im Grundschulbereich. 25-52. Münster: Waxmann.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland** (2008): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland: Statistik 2002 bis 2006. Bonn.
- Speck, K., Olk, T., Böhm-Kasper, O., Stolz, H.-J. & Wiezorek, C.** (Hrsg.) (2011): Multiprofessionelle Teams an Ganztagschulen. Professionsentwicklung, Kooperation und Vernetzung. Weinheim: Juventa.
- Stecher, L., Klieme, E., Radisch, F. & Fischer, N.** (2009): Unterrichts- und Angebotsentwicklung – Kernstücke der Ganztagschulentwicklung. In: F. Prüß, S. Kortas & M. Schöpa (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. 185-201. Weinheim: Juventa.
- Steffens, U.** (2007): Schulqualitätsdiskussion in Deutschland – ihre Entwicklung im Überblick. In: J. van Buer & C. Wagner (Hrsg.): Qualität von Schule. Ein kritisches Handbuch. 21-51. Frankfurt: Lang.
- StEG-Konsortium** (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010. Frankfurt a.M.: DIPF.
- Steiner, C.** (2010): Multiprofessionell arbeiten im Ganztags: Ideal, Illusion oder Realität? Der pädagogische Blick, 18(18), 22-36.
- Tillmann, K. & Rollett, W.** (2007): Ganztagschule als Chance für die Entwicklung des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59 (Heft 4), 42-47.
- Wahler, P., Preiß, C. & Schaub, G.** (2005): Ganztagsangebote in der Schule. Erfahrungen – Probleme – Perspektiven. München: DJI Verlag.
- Wegner, B. & Tamke, F.** (2009): Organisationsmodelle und ihre Umsetzung. In: H. Merkens, A. Schründer-Lenzen & H. Kuper (Hrsg.): Ganztagsorganisation im Grundschulbereich. 151-166. Münster: Waxmann.

Die StEG-Ergebnisse im Überblick: Wer besucht die Ganztagschule?

Nach den Daten der Kultusministerkonferenz nutzen 30,6 Prozent der Schüler/innen in Deutschland Ganztagsangebote. Von diesen Schüler/innen besucht mit knapp 17 Prozent die Mehrheit offene Ganztagschulen. Bemerkenswert ist die hohe länderspezifische Spreizung sowie die Verteilung der Teilnahmequoten über die Schulformen hinweg. Sachsen ist Spitzenreiter bei der Ganztagsbetreuung: 78,5 Prozent der sächsischen Schüler/innen nutzen Ganztagsangebote, 30,9 Prozent von ihnen gebundene – ebenfalls der Spitzenwert unter den sechzehn Bundesländern. Bayern liegt mit nur 11,4 Prozent der Schüler/innen in Ganztagsbetreuung am Ende des Ländervergleichs (s. auch Ganztagschulausbau in Deutschland: Überblick über Status quo und Perspektiven aus allen 16 Bundesländern, S. 115). Am häufigsten finden sich Ganztagsangebote an Gesamtschulen, am geringsten ist das Angebot an Realschulen.

In der Primarstufe ist die Teilnahme an Ganztagsangeboten höher als in der Sekundarstufe I. Kinder von doppelt berufstätigen Eltern und Alleinerziehenden sind überdurchschnittlich häufig unter den Ganztagschüler/innen zu finden. Schüler/innen der Sekundarstufe I nutzen das Angebot der Ganztagschule durchschnittlich nur an zwei Tagen in der Woche. Kinder mit Migrationshintergrund sowie mit geringerem sozio-ökonomischen Status nehmen erkennbar weniger am Ganztagsunterricht teil.

Weitere Informationen: www.projekt-steg.de

WIE WERDEN AUS SCHULEN GUTE GANZTAGSSCHULEN?

Maren Wichmann Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Leiterin des Programms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“

Bei den regionalen Serviceagenturen und unter www.ganztaegig-lernen.de erhalten Ganztagschulen und ihre Partner Unterstützung und Informationen rund um ganztägige Bildung. Einen Überblick gibt über die Arbeit der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung: www.dkjs.de

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung unterstützt seit 2004 Ganztagschulen und Schulen, die es werden möchten. Ob Netzwerke, Fortbildungen oder der große Ganztagschulkongress: Im Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ finden Schulleitungen, Lehrkräfte, Erzieher/innen und Kooperationspartner vielfältige Angebote, um die Qualität von Ganztagsangeboten zu verbessern.

Nach dem unerwartet schlechten Abschneiden der deutschen Schüler bei der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2001 war ein neues Verständnis von Lernen und Lehren gefragt. Die Ganztagschule war eine der Antworten und ihr Ausbau hat einen Paradigmenwechsel in der deutschen Schullandschaft ausgelöst.⁵ Doch bei der Diskussion um Potenziale und Chancen ganztägiger Bildung geht es um viel mehr als um eine Verbesserung der schulischen Leistungen. Viele Kinder und Jugendliche beschreiben Schule in erster Linie als Ort der Langeweile und der Frustration. Studien belegen, dass sich Schüler/innen bis zu einem Drittel ihrer Schulzeit langweilen. Das sind bis zu 5.000 Stunden, die sie in der Schule wertvoll absitzen.⁶

Um „gute“ Schüler/innen zu werden, brauchen junge Menschen gute Schulen und Lerninhalte, die ihre Interessen wecken und an ihren Le-

5 Um die Länder beim Auf- und Ausbau von Ganztagschulen zu unterstützen, initiierte das Bundesministerium für Bildung und Forschung das vier Milliarden schwere Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB).

6 Uwe Hameyer: Lernen als Entdeckungsreise. In: Knoke, Andreas/Wichmann, Maren (Hrsg.): Bildungserfolge an Ganztagschulen. Was brauchen Jugendliche? Schwalbach/Ts. 2013, S. 117.

benswelten anknüpfen. Ganztagsschulen bieten durch das Mehr an Zeit die Möglichkeit, zugleich ein spannender Ort des Lernens wie auch des Lebens zu sein. Sie können die Bedürfnisse von Heranwachsenden intensiv in den Blick nehmen, können Kinder und Jugendliche herausfordern und ihnen erfolgreiches Lernen ermöglichen. Das erfordert eine Vielfalt an Angeboten, die den unterschiedlichen Kompetenzen und Interessen gerecht werden. Ihr Potenzial nutzen Ganztagsschulen dann, wenn sie zum Beispiel mit verschiedenen Lernarrangements arbeiten und den herkömmlichen Schulalltag durch eine auf die konkrete Schule angepasste Rhythmisierung verändern.

Wichtig ist eine innovative Lernkultur, die an die Vorerfahrungen und Bedürfnisse der Schüler/innen anknüpft und ihnen Mitgestaltung einräumt. Individuelle Lernzeiten, selbsttätiges Lernen, Peer-to-Peer-Lernen, Projektlernen, Wochenpläne und Logbücher, Werkstätten, Arbeitsgemeinschaften und Kurse sind nur Ausschnitte eines vielfältigen Angebots, durch das Kinder und Jugendliche lernen, selbst Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen. Ebenso bedeutsam sind ein Schulklima, in dem eine lebendige Feedbackkultur ihren Platz hat, und vielfältige Nachmittagsangebote, die Schüler/innen Wahlmöglichkeiten bieten. So können sie Angebote auswählen, die ihren Interessen entsprechen und ihren Horizont erweitern.

Doch Schulleitungen und Lehrkräfte schaffen es nicht allein, dieses Potenzial ganztägiger Bildungsangebote auszuschöpfen. Eine gute Ganztagschule muss gemeinsam gestaltet werden, und dafür muss sie sich öffnen – innerschulisch und außerschulisch. Wenn Lehrkräfte gemeinsam mit Erzieher/innen, Sozialarbeiter/innen und anderen pädagogischen Mitarbeitenden ein Team bilden, können alle von dem Know-how der anderen Berufsfelder profitieren. Jede Profession hat einen ganz eigenen Blick auf die Heranwachsenden, und so kann sich Schule viel besser an den Bedürfnissen ihrer Schüler/innen orientieren. Wenn außerschulische Kooperationspartner wie Sportvereine, Musikschulen oder die Jugendhilfe einbezogen werden, kann – auch im Sinne einer inklusiven Schule – den unterschiedlichen Potenzialen, Fähigkeiten, Voraussetzungen und Bedürfnissen von Schüler/innen entsprochen werden. Gute Ganztagsschulen zeichnet aus, dass sie sich für die Welt außerhalb ihrer Schultore öffnen und die Abgeschlossenheit von Schule aufbrechen. Nur so kann sich das Verständnis von Lehren und Lernen verändern, können Angebote vielfältiger und qualitativ besser werden.

Bundesweites Schulentwicklungsprogramm

Die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) beschäftigt sich seit vielen Jahren mit der Frage, wie aus Schulen gute Schulen werden. Im Jahr 2004 haben das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder die Stiftung mit der Entwicklung und Umsetzung eines bundesweiten Unterstützungsprogramms für Ganztagschulen beauftragt. Das Programm „Ideen für mehr! Ganztätig lernen“ ist bislang das einzige bundesweite Schulentwicklungsprogramm, das Schulentwicklung „nah dran“ genauso möglich macht wie länderübergreifende Reflexionsprozesse.

Im Programm „Ideen für mehr! Ganztätig lernen“ arbeitet die DKJS mit den 16 regionalen Serviceagenturen „Ganztätig lernen“ in allen Bundesländern gemeinsam daran, Ganztagschulen dabei zu unterstützen, die Qualität ihrer Angebote auszubauen und zu verbessern. Die Serviceagenturen werden von der DKJS in enger Kooperation mit den zuständigen Länderministerien in allen Bundesländern getragen. Ihre Büros befinden sich in Ministerien, Lehrerfortbildungsinstituten, in Regionalstellen der DKJS oder bei freien Trägern, wie etwa in Nordrhein-Westfalen beim Institut für soziale Arbeit (ISA) in Münster oder beim Lehrerfortbildungsinstitut (LIS) in Bremen. In den multiprofessionellen Teams arbeiten Abgeordnete Lehrkräfte, Sozialpädagog/innen, Psycholog/innen und Erziehungswissenschaftler/innen gemeinsam an der Entwicklung von passgenauen Lösungen. Sie sind für die Ganztagschulen Ansprechpartner vor Ort. Sie stärken die Schulen durch Fortbildungen und Beratungen und initiieren die Vernetzung der Schulen. Über all dem steht das Ziel, jedes Kind und jeden Jugendlichen mit seinen Fähigkeiten und Zukunftschancen in den Mittelpunkt der Schulentwicklung zu stellen.

„Ideen für mehr! Ganztätig lernen“ ist ein stärkeorientiertes Unterstützungssystem, das bereits vorhandene Ressourcen nutzt und auf Praxis-Theorie-Praxis-Transfer setzt. Es holt Länder und den Bund an einen Tisch, an dem gemeinsam für die Zukunft unserer Bildungspolitik gearbeitet wird. Was geschieht vor Ort in den einzelnen Ländern? Was können andere von uns lernen? Für welches Problem hat jemand schon eine Lösung gefunden? Das Programm bezieht dabei die verschiedenen Ebenen des Bildungssystems ein, die Wissenschaft ist genauso gefragt wie die Bildungspolitik und -verwaltung und natürlich die Praxis.

Die Angebote orientieren sich an dem individuellen Bedarf und den

Bedingungen der Schulen sowie an den Ressourcen vor Ort. Die ersten Jahre haben gezeigt: Ganztagschulen wünschen sich Impulse für ihre Schulentwicklung. Sie legen Wert auf Austausch, sie wollen voneinander lernen und erleben dadurch Wertschätzung und Ermutigung. Kooperationspartner suchen nach Konzepten und Beispielen gelingender Zusammenarbeit auf Augenhöhe, und Bildungsverwaltungen wünschen sich Impulse für die Ganztagschulentwicklung in ihrem Land.

Schulen können sich von den Mitarbeiter/innen der Serviceagenturen beraten lassen. Im Jahr 2012 haben diese bundesweit rund 7.500 solcher individueller Beratungsgespräche mit Schulen durchgeführt. Etwa 300 Schulen haben sie über einen längeren Zeitraum eng begleitet und für mehr als 100 weitere Schulen haben sie eine eigens auf diese zugeschnittene Fortbildung veranstaltet. An den mehr als 500 Veranstaltungen (Kongresse, Fachtagungen, Fortbildungen) des Programms nahmen 2012 mehr als 20.500 Lehrkräfte, Schulleitungen, pädagogische Fachkräfte und außerschulische Kooperationspartner, Eltern und Schüler/innen teil.

Voneinander lernen in Netzwerken

Die DKJS begreift Schulen als die Experten ihrer eigenen Entwicklung und versteht sich und die Serviceagenturen als Moderatoren von Prozessen: Peer-to-Peer-Lernen in schulischen Netzwerken hat sich als besonders geeignete Form des Voneinander-Lernens erwiesen. Wie Kinder und Jugendliche lernen auch Erwachsene am besten von ihrer eigenen Peergroup. Weil dieser Austausch so wichtig ist, bietet das Programm Schulen ständig Möglichkeiten, in schulischen Netzwerken zusammenzuarbeiten. Derzeit tauschen sich in den Ländern etwa 600 Schulen in Netzwerken aus. Diese Netzwerkarbeit ist ein Schlüssel zur nachhaltigen Qualitätsentwicklung. Dazu gehören Exkursionen und Hospitationen. Schulleitungen, Lehrkräfte und Erzieher/innen können mit Unterstützung der Serviceagentur von Kolleg/innen schulübergreifend Impulse erhalten, um ihre Unterrichtspraxis gemeinsam zu verändern. Dann ist eine Fortbildung nicht mehr nur ein Zeitaufwand, sondern wird direkt zur kooperativen Lern- und Arbeitszeit.

2010 wurde das erste bundesweite Netzwerk Ganztagschule ins Leben gerufen, es feierte im Juni in der Akademie der Künste in Berlin seinen Abschluss. 2013 ging es nach einer Neuausschreibung – auf die sich Schulen bewerben konnten oder von den Serviceagenturen empfohlen wurden – in die zweite Runde: Mehr als 50 Ganztagschulen aus allen

Ecken Deutschland arbeiten zwei Jahre in sechs Netzwerken. Sie entwickeln eigene Pilotvorhaben, reflektieren gemeinsam ihre Arbeit, geben gute Erfahrungen weiter und erhalten Impulse für die eigenen Veränderungsprozesse.

Fachlicher Austausch auf Veranstaltungen

Der Transfer von Wissen ist von Beginn an eine wesentliche Aufgabe des Programms. So wurden in den ersten Jahren Themen wie individuelle Förderung, Kooperation, Bildungslandschaften, Partizipation und Qualitätsentwicklung systematisch aufbereitet. Neben zahlreichen Länderkongressen, Fortbildungen und Fachtagungen gehören das Transferforum und der Ganztagschulkongress zu den bundesweiten Highlights des Programms.

Die Transferforen finden an wechselnden Orten in der Bundesrepublik statt und richten sich an Menschen aus der Praxis, Wissenschaft und Verwaltung, um zentrale Entwicklungsfragen der Ganztagschule zu diskutieren. „Von Hausaufgaben zu individuellen Lernzeiten“ war das Thema des 4. Transferforums in diesem Jahr in Düsseldorf.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Kultusministerkonferenz richten in Kooperation mit der DKJS jährlich den bundesweiten Ganztagschulkongress aus. In diesem Jahr feiert dieser sein 10. Jubiläum. Mit etwa 1.300 Teilnehmenden ist er der größte Schulkongress Deutschlands, die Tickets sind jedes Jahr innerhalb weniger Tage vergeben.

Publikationen und Materialien zur Qualitätsentwicklung

War es am Anfang vor allem wichtig, Schulen bei der Umsetzung ihres Ganztagskonzeptes zu begleiten, gilt es nun, die neuen Angebote qualitativ und nachhaltig weiterzuentwickeln. Dafür arbeitet die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung im Programm mit den Ländern und wissenschaftlichen Einrichtungen zusammen, wie zum Beispiel bei der Entwicklung von Selbstevaluationsverfahren für die Schulen. Die Stiftung unterstützt die Kooperation mit anderen Institutionen, wie etwa Lehrerfortbildungsinstituten oder der Jugendhilfe. Zu den aktuellen Fragen der Ganztagschulentwicklung erscheinen Publikationen mit Hintergrundinformationen, guten Beispielen und Praxistipps, wie zum Beispiel das aktuellste Themenheft „Auf neuen Wegen. Die Lernkultur an Ganztags-

schulen verändern“. Sie sind kostenfrei bei den Serviceagenturen und der DKJS bestellbar und auf www.ganztaegig-lernen.de und den Länderseiten der Serviceagenturen downloadbar.

In mehreren Ländern, aber auch auf Bundesebene spielt das Thema Qualität in Verordnungen und bei Unterstützungsmaßnahmen wie Selbstevaluation eine wichtige Rolle. Das Programm unterstützte zum Beispiel die Entwicklungen von Instrumentarien der Selbstevaluation in den Ländern, etwa „Quiggs 2.0 – Qualitätsentwicklung“ in Ganztagsschulen in Nordrhein-Westfalen.

Bis Ende 2014 ist die Arbeit des Programms mit seinen 16 regionalen Serviceagenturen gesichert. Doch auch danach bleibt noch viel zu tun. Nach dem stürmischen quantitativen Ausbau in den vergangenen neun Jahren braucht es nun vertiefte Impulse für die Qualitätsentwicklung an den Ganztagsschulen. Um nur ein Beispiel zu nennen: Auch wenn mehr als 50 Prozent der allgemeinbildenden Schulen ganztägig arbeiten, nehmen nur ein Drittel der Schülerinnen und Schüler an den Angeboten teil.

Die StEG-Ergebnisse im Überblick: Die Angebotsstruktur in der Ganztagschule

Die StEG-Schulleitungsbefragung unterscheidet zwischen fünf verschiedenen Angebotsformen:

- lernunterstützende Angebote
- mathematisch, informatisch, naturwissenschaftlich, technisch orientierte Angebote
- sprachliche und geisteswissenschaftliche Angebote
- musisch-kulturelle, lebenspraktische und berufsorientierende Angebote
- Angebote zu Freizeit, Bewegung, Gesundheit und sozialem Lernen

Hausaufgabenbetreuung ist an 93 Prozent der Grundschulen Teil des Ganztagsangebots. Drei Viertel der Schulen bieten spezifische Fördermaßnahmen für bestimmte Schülergruppen an. Musisch-künstlerische Angebote gehören, unabhängig von der betrachteten Schulform, mit jeweils über 90 Prozent zu den im Ganztag am häufigsten praktizierten Angebotsformen. Sportliche Angebote sind nahezu flächendeckend vertreten.

Die StEG Ausgangserhebung bietet weitere Einblicke in die Teilnahmequoten der Schüler/innen an den Angeboten. Demnach nimmt knapp die Hälfte der Schüler/innen an der Hausaufgabenbetreuung teil, nur etwa 30 Prozent nutzt fachbezogene Förderangebote. In der Sekundarstufe I erreichen fächerübergreifende AGs, Kurse oder Projekte die weitaus höchsten Teilnahmequoten.

Weitere Informationen: www.projekt-steg.de

Ganztagsschulen

Gute

Modelle für die Zukunft!?

FRIEDRICH
EBERT
STIFTUNG

NETZWERK
BILDUNG

16. Februar 2011



ZUR QUALITATIVEN FRAGE DES GANZTAGSSCHULBAUS IN DEUTSCHLAND:

Nicht überall, wo Ganztagschule dran steht, ist Ganztagschule drin

Dr. Stefan Appel Bundesvorsitzender des gemeinnützigen
Ganztagsschulverbandes GGT e.V.

Was ist eine Ganztagschule, und wie viele Ganztagschulen gibt es im Bundesgebiet? Diese beiden Fragen hört man immer wieder, wenn es um Neueinrichtungen ganztägig arbeitender Schulen geht oder wenn über Bedarf und Versorgungssteuerung von Betreuung gestritten wird.

Beide Fragen sind in der Tat eng miteinander verflochten, und je nachdem, wie man „Ganztagschule“ definiert, verändern sich die Statistiken um drei- bis vierstellige Größen. Die Divergenzen lassen sich am deutlichsten dokumentieren, wenn man die KMK-Auflistungen der Jahre 2001 und 2009 nebeneinander legt. Die Unterschiede sind so eklatant, dass man zusammengefasst sagen kann: eine verlässliche bundesweite Übersicht über „echte“ (voll ausgebaute) Ganztagschulen gibt es gegenwärtig nicht. Rund 13.300 Schulen halten zwar in irgendeiner Form ein nachmittägliches Ganztagsangebot vor. Da es keinen allgemein anerkannten Orientierungsrahmen für die Konzeptionsgestaltung von Ganztagschulen gibt und die unterschiedlichen Bundesländer auch höchst unterschiedliche Auffassungen von Mindeststandards bei den ganztägig geführten Schulen haben, muss die Qualitätsfrage deutlicher gestellt werden.

Bei den Charakteristika für Ganztagschulen (= Struktur- oder Qualitätsmerkmalen) sieht es nicht viel besser aus, wenn man die gültigen Ausgestaltungsregelungen der Bundesländer sieht. Nur ganz wenige Bundesländer fordern sogenannte festgelegte Konzeptionsmerkmale, die als Genehmigungsvoraussetzung für den Start von Ganztagschulen vorliegen müssen. In den anderen Bundesländern gibt es zwar auch beachtensrelevante Vorgaben; sie beziehen sich jedoch mehr auf organisatorische, personelle oder schulartenbezogene Vorgaben. Da die bescheidenen Ganztagsversionen gegenwärtig bei der Realisierung in den Bundesländern offensichtlich den Vorrang haben, stehen mehrere kritische Sichtweisen zur Begutachtung und Einschätzung an.

Vergegenwärtigen wir uns vorab, welche Argumente für eine ganztägige Konzeption von Schule sprechen, ehe wir Beurteilungen wagen, inwieweit schmale (oder ausgedünnte) Ganztagskonzeptionen bestimmten Missständen Abhilfe schaffen können bzw. inwieweit sie überhaupt aus Sicht der Erziehung, der Leistungsoptimierung, der kindergemäßen Betreuung und individuellen Förderung vertretbar sind.

Argumente für eine ganztägige Konzeption

Gegenwärtig wird von der Ganztagschule eine besondere Leistungsfähigkeit hinsichtlich der Lösung leistungsmäßiger, pädagogischer und sozialer Probleme erwartet, was effektiv jedoch nur unter der Voraussetzung geschehen kann, dass die personellen, räumlichen und sächlichen Gegebenheiten stimmen.

Klar ist somit, dass dieses „Mehr an Zeit“ für kindgemäßes/jugendgemäßes Lernen und Leben in der Gemeinschaft nicht vergeudete Zeit und nicht verpackte Zeit werden darf. Das ist ein Votum für „verantwortungsvoll genutzte Zeit“, für „Professionalität“ bei den Entscheidungsverantwortlichen in den Ebenen oberhalb von Schule und den Handlungsverantwortlichen innerhalb von Schule. Es ist zugleich ein Votum gegen Verplanung, gegen Beliebigkeit bei den Nachmittagsbetreuungen und gegen laienhaftes Vorgehen bei der Entwicklung von ganztagschulspezifischen Schulprogrammen.

In der gegenwärtigen Bildungsdebatte zur Ganztagschule fällt auf, dass drei maßgebliche Sichtweisen selten artikuliert oder gänzlich ausgespart werden:

Zum einen: Überlegungen zum Vermeiden von Wiederholungsfehlern durch Nutzung von Erfahrungswerten aus jahrzehntelanger Ganztagschulentwicklung (man spricht zwar hier und da von Best-practice-Beispielen und Gelingensbedingungen, selten jedoch über Misslingensfaktoren und Erschwerniskonstellationen).

Zum anderen: Planungen zur Einbeziehung von Kinder- und Jugendbedürfnissen in die Konzeptionsgestaltung der ganztägig arbeitenden Schulen, und zwar sowohl für den unterrichtlichen wie außerunterrichtlichen Bereich der Ganztagschule (man bedenkt zu selten, dass Kinder in ausgebauten Ganztagschulen einen erheblichen Teil ihrer Jugend verbringen werden).

Zum dritten: Gedanken zur sinnvollen Ausgestaltung der Rekreationsspanne nach sechs Stunden Unterricht für die mittleren Jahrgänge des verkürzten gymnasialen Bildungsganges, wie dies in einigen Bundesländern geplant ist (man erwägt zwar Möglichkeiten einer veränderten Fächerorganisation bei den Gymnasialkindern mit 8- oder 9-stündigen Unterrichtstagen, übersieht aber die wachsende Menge der sich unbeschäftigt aufhaltenden Schüler/innen aus mehreren Jahrgängen zwischen der 6. Vormittagsstunde und den 2 bis 3 Nachmittagsstunden).

Schule wird für Kinder gemacht, das sollten wir nicht vergessen. Das gilt auch dann, wenn viele der genannten Argumentationen eindeutig Erwachsenenbelange tangieren (z. B. Vereinbarkeit von Beruf und Familie, Lebenspartnerwechsel usw.), wenn Institutionsstrategien verwirklicht werden (z. B. Schulstandortgefährdung, Schulkonkurrenz usw.) oder wenn Bildungsgänge verkürzt werden und somit Schulen mit Nachmittagsunterricht geschaffen werden. Weil die Kinder und Jugendlichen die wichtigsten Personen in der Schule sind, müssen deren Belange bei allen noch so wichtigen Intentionen der Erziehung, der Sozialisation, des Lernens oder der sinnhaften Lebensvorbereitung im Vordergrund stehen.

„Erzieherinnen und Erzieher müssen, damit Kooperation mit den Lehrkräften funktioniert, zunächst ein Verständnis über ihre eigene Rolle entwickeln. Sie kommen mit so unterschiedlichen Vorerfahrungen in die Schule, dass sie hier ihren Platz erst finden müssen.“

Stimme aus dem Plenum

Bescheidene Ganztagskonzeptionen nur unter besonderen Bedingungen

Viele Schulen mit „Ganztagsprogramm“, die gegenwärtig in der Bundesrepublik entstehen, sind keine Schulen mit voll ausgebautem Konzept. Es sind eher bescheidene Ganztagsversionen, die mit schmalen Personalzuwendungen Vorlieb nehmen müssen und Realisationen praktizieren, die von den hohen Zielen und Ansprüchen weit entfernt sind. Auf der anderen Seite muss man aber auch Verständnis dafür aufbringen, dass die Kassen der Kommunen und Länder beengt sind und die Personalzuwendungen, die sich durch die Investitionseinlagen bei Räumen und Sachausstattungen

durch die Bundesinitiative ergeben haben, dennoch nur gering ausfallen können. Umso mehr ist praktischer Realismus gefragt, der Optionen offen halten muss und Zukunftsentwicklungen möglich macht.

Damit ist gemeint, dass eine bescheidene Ganztagskonzeption, die man allerdings nicht Ganztagsschule nennen sollte, durchaus ihren Sinn hat, wenn sie Schüler/innen nicht verplant, Kinder- und Jugendbedürfnisse berücksichtigt und spätere Erweiterungen (höhere Ausbaustufen) zulässt. Wer allerdings glaubt, mit einem einzigen Zusatzraum, z. B. der Cafeteria, eine Ganztagsschule auf Dauer laufen lassen zu können, weil dieser Raum die Mittagessenversorgung realisiert, zugleich den Begegnungsbereich darstellt, außerdem die Funktion des Bewegungsspielbereichs impliziert, die Rückzugszonen aufweist, die Freizeitbibliothek beinhaltet und Spielothek sowie Clubraum mit Musik abdeckt, der irrt sich insofern,

„Für den Erfolg der Angebote ist es relevant die Mittel, die über den gebundenen Ganztag zur Verfügung stehen, zu einem Drittel zu kapitalisieren.“

Stimme aus dem Plenum

als dass das Überlastungsphänomen entweder Aggressionen oder eine Abstimmung mit den Füßen erbringen wird. Man stelle sich vier Wochen Regenzeit vor in einer Schule, die derartige Bedrängnisse aufweist. Ein offenes System allerdings, das späterhin durch weitere Raumumwidmungen erweitert und dessen Personal verlässlich in stufenweisen Schritten vermehrt werden kann, hat durchaus Chancen, bescheidene Anfangsvorhaben als Fortschritt zu erleben. Auf die Vision, die Innovati-

onskraft und die Erweiterungsfähigkeit kommt es also an, nicht auf den Start in beengter Position, der lediglich die Hoffnung impliziert, es werde sich später schon irgendetwas ergeben.

Zum Vergleich zu diesem dargestellten Einraumsystem: Voll ausgebaute Ganztagsschulen benötigen eine Küche für Gemeinschaftsverpflegung, einen Speisesaal (Doppelnutzung als Spielothek möglich), eine Cafeteria (Begegnungsbereich; eine Doppelnutzung mit der Mensa ist nicht empfehlenswert), einen Raum mit Bewegungsspielen (Tischtennis, Billard), eine Freizeitbibliothek, Rückzugszonen, einen Clubraum für Musik und einen Hausaufgabenraum (Doppelnutzung möglich). Bei Grundschulen müsste man an Zusatzräume zum Verstecken, Toben, Basteln denken. In Ganztagsschulen gebundener Konzeption (Schulen mit Präsenznachmittagen) sind diese Raumbedingungen im Übrigen von Anfang an unerläss-

lich. Dies ergibt sich aus den Ansprüchen der pflichtmäßig verlängerten Tages- und Wochenzeiten (über Jahre hinweg!), in denen Schüler/innen nicht nur verplant und „verschult“ werden sollen.

In Schulen mit offenen Ganztagskonzeptionen können anfangs bescheidenere Ausstattungen genutzt werden, wobei auf den naheliegenden Abwesenheitseffekt der Schüler/innen mangels Attraktivität an Räumen und Sachausstattungen hingewiesen werden soll.

Ganztagschuleinrichtungen sind demnach über drei Perspektiven möglich, selbst wenn Personal-, Sach- und Raumausstattungen sehr knapp ausfallen:

das bisherige Halbtagsschulgebäude muss genügend Platz aufweisen oder perspektivisch erweiterungsfähig sein (in voll ausgelasteten Halbtagschulgebäuden ist Ganztagschule nicht möglich), das Lehrerkollegium muss innovativ und auch in mehreren Schritten veränderungsfähig bleiben und die Personalvermehrung muss in überschaubarer Zeit durch Kommune, Land, Sponsoren oder freie Träger umgesetzt werden können. Erfahrungsgemäß benötigen Ganztagschulen der Sekundarstufe I etwa 30 Prozent mehr pädagogisches Personal als Halbtagschulen, für Grundschulen (sofern sie nicht bereits Personalzuschläge als „verlässliche Grundschule“ beziehen) rechnet man 40 Prozent.

„Für das Gelingen der außerunterrichtlichen Angebote ist es entscheidend, dass die Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden. Sie brauchen verlässliche Bindungen.“

Stimme aus dem Plenum

Wenn wir die Begründungen und Ziele der Ganztagschule ernst nehmen, sollten Ganztagschulen nur in voll ausgebauter Form als gezielte Projekte innerer und äußerer Schulreform eingerichtet werden, weil halbherzige Konzeptionen nur jene Probleme verschärfen, die uns in den traditionellen Halbtagschulen an verschiedenen Stellen den Atem nehmen. Lediglich als Übergangslösungen ist angesichts des hohen Bedarfs und der erheblichen Kosten an Halbtagschulen mit Nachmittagsprogramm zu denken. Eingeschränkte Personal-, Raum- und Sachausstattungen sind auf die Dauer keine Lösung.

Weiterführende Literatur:

Appel/Rutz: Handbuch Ganztagschule. Schwalbach 2009

Kontakt: Stefan-Appel@gmx.de / www.ganztagsschulberatung.de



GANZTAGS – STIMMEN AUS DEM SCHULALLTAG

Rainald Manthe und Bettina Malter Initiative „Was bildet ihr uns ein?“

Die Initiative *Was bildet ihr uns ein?*

In der Initiative *Was bildet ihr uns ein?* haben sich junge Menschen zwischen 19 und 30 Jahren zusammengeschlossen, um zu einer Veränderung des Bildungssystems beizutragen.

Was bildet ihr uns ein? fordert unter anderem:

- Chancengleichheit
- Eine Schule für alle
- Neue, individualisierte Unterrichtsformen
- Recht auf Ausbildung
- Durchlässigkeit zum Studium

Ihre Kritik am deutschen Bildungssystem haben die Aktivist/innen in ihrem Buch „Was bildet ihr uns ein?“ zusammengefasst. Daneben bloggen sie regelmäßig und veranstalten weitere Aktionen.

Weitere Informationen:

www.wasbildetihrunsein.de

Sind Ganztagsschulen eine Gemeinschaft zwischen Schüler/innen oder werden sie zu einer Verwahranstalt für Kinder umfunktioniert? Fragt man Berliner Schüler/innen, was sie von Ganztagsschulen halten, wissen sie genau, was gut und schlecht läuft und wie sie sich eine Ganztagsschule vorstellen. In der bildungspolitischen Debatte kommen Schüler/innen jedoch selten zu Wort. Stattdessen erhalten die Aussagen von Wissenschaftler/innen und Politiker/innen primär Aufmerksamkeit. Die Initiative *Was bildet ihr uns ein?* hat sich zum Ziel gesetzt, der jungen Generation eine Stimme zu geben. Daher haben wir Berliner Ganztagsschüler/

innen interviewt und aus ihren Aussagen einen Film gemacht: Ganztags – Stimmen aus dem Schulalltag. So soll ihrer Meinung in der Debatte um Ganztagsschulen Gehör verschafft werden.



„Ganztagsschule – Schüler über ihre Schule“:

https://www.youtube.com/watch?v=uG4O_-VDSX8

Die Schüler/innen schätzen an Ganztagsschule vor allem die betreuten Hausaufgaben. Helene von der gebundenen Ganztagsschule *Evangelisches Zentrum Berlin Mitte* erzählt im Interview, wie sie Aufgaben im Unterricht verstanden hat und es bei den Hausaufgaben zu Hause dann doch nicht klappte. „Auf der Schule hier kannst du sofort fragen, wenn du es nicht verstehst“, sagt die 14-Jährige. Lehrer/innen und auch ihre Mitschüler/innen stehen als Ansprechpartner zur Verfügung.

Durch den Ganztagsbetrieb kann außerdem eine neue Form der Gemeinschaft zwischen den Schüler/innen entstehen, was die Jugendlichen als große Bereicherung empfinden. „Ich finde die Gemeinschaft zwischen den Schülern wächst durch die Ganztagsschule“, sagt die 16-jährige Yasmin, von der B.-Traven-Gemeinschaftsschule in Berlin-Spandau. Und auch die 13 Jahre alte Fee betont: „Dadurch, dass man so lange zusammen ist, lernt man auch voneinander und ich glaube, dass das viel hilft.“

Gleichzeitig beklagen jedoch viele der befragten Schüler/innen, der Ganztagsbetrieb ließe ihnen zu wenig Zeit für außerschulische Aktivitäten. Dies fällt besonders auf, wenn Jugendliche unter Lernstress stehen, wie die befragten Schüler/innen, die in der zehnten Klasse für den Mittleren Schulabschluss (MSA) lernen. Besonders hier scheint der Ganztagsbetrieb zu erheblichen Zeitproblemen zu führen, die die Schüler/innen nur durch Abstriche bei der eigenen Freizeit kompensieren können. Allerdings erzählt der 19-jährige Konstantin aus Lichtenberg, dass es ihm viel Freude bereite, eine Theater AG zu leiten. Dies sei sein persönliches Highlight in der Woche. Konstantins Beispiel macht deutlich: Ganztagsschulen kann es gelingen, den Nachmittagsbereich so zu gestalten, dass dieser von den Schüler/innen als Freizeit verstanden wird. Dafür ist entscheidend, dass sich Jugendliche auch mit ihren Interessen einbringen können.

Ein weiterer Kritikpunkt der Schüler/innen: Phasen geringerer Aufmerksamkeit und Müdigkeit am Nachmittag werden im Unterrichtsalltag zu wenig berücksichtigt. Gerade in Zeiten, in denen immer mehr Schüler/innen aufgrund von Stress psychische Probleme haben, muss dieser Punkt ernst genommen werden. Es braucht also Formen, um darauf eingehen

zu können – etwa durch die Bereitstellung von Ruheräumen und Bewegungsangeboten für die Schüler/innen.

Ein großes Problem stellen aus Sicht der Schüler/innen fehlende finanzielle Mittel für eine ordentliche Ausstattung des Schulalltags sowie der Arbeitsgemeinschaften dar. Die Infrastruktur der Schulen konnte nicht immer schnell an die neuen Bedürfnisse des Ganztagsbetriebs angepasst werden – hierfür ist bis heute zu wenig getan worden. Auch fehlende Fachlehrer/innen werden als Problem benannt, weil ganze Unterrichtsfächer für längere Zeit ausfielen, so die Interviewten.

Durch die unterschiedliche Gestaltung der Nachmittagsangebote an Schulen bzw. die unterschiedliche Nutzung des Ganztags sind die interviewten Schüler/innen sich bei der Frage, ob die gebundene oder die offene Form der Ganztagschule besser sei, nicht einig. Am offenen Ganztagsbetrieb befürworten die Schüler/innen die Möglichkeit, freiwillig zwischen Freizeitangeboten in der Schule und externen Angeboten zu wählen. Gleichzeitig ist ihnen be-

wusst, dass eine wirkliche Veränderung des Schulalltages schwer möglich ist. Der gebundene Ganztagsbetrieb bietet wesentlich mehr Chancen, den kompletten Schulalltag umzustellen. Bei einer offenen Ganztagschule besteht die Gefahr, einfach ein Nachmittagsangebot auf den bisherigen Stundenplan zu setzen, das womöglich ausschließlich von Schulexternen angeboten wird. Auf diese Weise können Chancen, die die Ganztagschule bietet, nicht genutzt werden. Die Schüler/innen wünschen sich mehr individuelle Förderung, ein Lernen, das mehr Erfahrung als Wissenserwerb ist.

„Wir verpassen die Chance, gute Ganztagschulen zu gestalten, wenn wir das Essen durch Cateringunternehmen liefern lassen. Mit der Gestaltung von Produktionsküchen könnten wir unseren Kindern zeigen, dass Essen einen Weg gehen muss, bis es auf den Teller kommt.“

Stimme aus dem Plenum

Die Schüler/innen sprechen sich klar gegen eine Schule aus, die sich nur auf Leistung fokussiert: „Ich glaube, dass es im Leben sehr viel mehr als Leistung gibt“, sagt die 13-jährige Fee. Und auch der 19-jährige Konstantin will, dass die sozialen Kompetenzen von Schüler/innen geschätzt

werden. Das macht deutlich: Die junge Generation stellt neue Anforderungen an das Leben, die über Leistung hinausgehen. Werden sie ernst genommen, so lässt dies auf eine Veränderung der Gesellschaft im Sinne einer stärkeren Orientierung am Miteinander statt am Gegeneinander hoffen.

Die Interviews für den Film „Ganztags – Stimmen aus dem Schulalltag“ zeigen, wie kompetent und differenziert Schüler/innen über ihre Situation Auskunft geben und Lösungsvorschläge formulieren können. Ihnen sollte in Zukunft mehr Gehör geschenkt werden, wenn über Veränderungen im Bildungssystem diskutiert wird. Der Schüler Konstantin aus Berlin-Lichtenberg bringt es auf den Punkt: „Ich glaube, dass Schüler zu großen Teilen unterschätzt werden.“ Es ist also wichtig, Schüler/innen in den Reformdebatten nicht zu ignorieren.

Der Ausbau von Ganztagsschulen ist ein wichtiger Schritt, um Schule zu verändern. Jetzt muss das Augenmerk darauf liegen, diese Schulen finanziell und personell besser auszustatten. Gleichzeitig können Ganztagsschulen nicht alle Probleme des deutschen Bildungssystems lösen, dennoch aber viel Gestaltungsraum bieten und so Schüler/innen ein besseres Lernen ermöglichen. Das deutsche Bildungssystem muss an die Bedürfnisse der sie Durchlaufenden angepasst und konsequent bildungsgerecht ausgestaltet werden. Dies kann nur nachhaltig geschehen, wenn die Probleme und Wünsche der Jugendlichen einbezogen werden.

FORM FOLGT FUNKTION

– DER RAUM ALS 3. PÄDAGOGE

Friedrich-Karl Jostes Schulleiter Oberschule In den Sandwehen
und **Prof. Ingo Lütkemeyer** Architekt BDA, IBUS Architekten

„Es ist weder notwendig noch möglich, jeden Montagmorgen eine neue Architektur zu erfinden.“

Kein geringerer als Ludwig Mies van der Rohe prägte diesen Satz. Zwischen dem Schulbau der siebziger Jahre und den heutigen Ideen zum Errichten von Lernstätten sollte der eine oder andere Montagmorgen neuerlicher Definition oder zeitgemäßer Interpretation professionellen Handelns von Architektur und Technik zu entdecken sein. Wir wissen nicht erst seit gestern, dass der Raum die Entwicklung der Menschen – besonders der jungen Menschen – nachhaltig prägt.

Der Architekturprofessor Egon Eiermann formulierte in den Sechzigern: „Architektur hat mit Kunst nichts zu tun, ist reine Gedankenarbeit. Architektur entsteht heute nach ökonomischen, konstruktiven und funktionalen Gesetzmäßigkeiten.“

Lassen sie uns den Gedanken aufnehmen, jedoch mit dem Fokus auf funktionelle Gesetzmäßigkeiten. Form folgt Funktion lautet der Titel dieses Beitrags, und wir meinen damit: Der Schulraum kann die Philosophie einer Schule unterstützen oder erschweren. Der konkrete Raum kann das Lernen fördern, wenn er optimal gestaltet und eingerichtet ist. Neben funktionalen Erfordernissen, wie z. B. der angemessenen Sitzordnung für eine bestimmte Unterrichtsphase, spielt das menschliche Raumerleben eine wichtige Rolle. Wer sich wohl fühlt, lernt besser. Einige Wohlfühlkriterien seien hier genannt: Farben und Materialien, Baustil und nicht zuletzt Mitbestimmungsrechte beim Umgang mit dem Raum. Auch die Größe einer Schule und ihr Pflegezustand spielen eine nicht zu unterschätzende Rolle. Der Raum wird somit als dritter Pädagoge für die Qualität, gerade von Ganztagsschulen, sehr bedeutsam. Seltsamerweise schleicht sich dieser Gedanke jedoch in die erziehungswissenschaftliche Theorie nur sehr langsam ein, sicherlich mit zunehmendem Tempo in den letzten Jahren und hier verstärkt durch die Ganztagschuldiskussion.

Der Schulbau spiegelt die Vorstellung der Gesellschaft über das Lernen. Die Architektur von Schulen stellt somit gleichsam die zu Stein gewordene Metapher der gewollten Lernkultur in dem jeweils zugrunde liegenden Zeitgeist dar.

Oberschule In den Sandwehen, Bremen

Wir schreiben das Jahr 1975. Folgen Sie uns mit einem Blick zurück in die Bauphase einer typischen Bremer Schule. Es herrscht die Blütezeit der Lernzielpädagogik mit dem geradezu dramatischen Versuch der allgegenwärtigen Optimierung der Lernprozesse. Am Beispiel der „Programmierten Unterweisung“, der modernen Interpretation des Nürnberger Trichters, enttarnt sich das zeitgeistliche Lernverständnis. Möglichst kurze Wege zu hochspezialisierten Fachräumen, „Lernfabriken“ als kleine Universität auf engstem Raum, Konzepte, deren Bauelemente sich auch im Zentralbereich vieler Schulen wiederfinden. Um Lernprozesse tunlichst störungsfrei zu gestalten, wurden manche Räume sogar fensterlos gebaut. Selbstgesteuertes, selbstverantwortliches Lernen kommt in solcherart Blackbox- oder Maschinenmodell naturgemäß nicht vor. Subjekte werden zu fremdgesteuerten Objekten. Schöne neue Welt, in der die Schule allerdings keinen Lebensraum für junge Menschen hergibt.

Wechseln wir nun die Perspektive und schauen nach vorn, auf Schule heute und morgen. Welche Schulen sind nach neueren Forschungen die erfolgreichen? Es sind die, denen es gelingt, Schulentwicklungen konsequent als Lernprozesse aufzufassen, es sind die lernenden Schulen. Innovatives Handeln wird als Teamaufgabe verstanden, als gemeinsames Verändern und Neugestalten des Lebensraumes Schule.



Vom fensterlosen Hörsaal zu vielfältigen Formen . . .



... des Lernens

Wenn Lehrer/innen, wenn Schüler/innen jedoch vom Objekt zum Subjekt des Geschehens werden, wenn das selbstständige Lernen im Vordergrund steht, dann braucht es andere Räume und Einrichtungen. Die Sanierung und/oder der Neubau einer Schule bieten die Chance, Klassenunterricht, Gruppenunterricht, medienzentrierten oder individualisierten Unterricht auch räumlich neu zu denken. Menschen in Schulen verfügen häufig über eine unentdeckte, reiche Gestaltungsphantasie. Sie wollen und müssen einbezogen werden in das, worüber die anderen anscheinend immer besser wissen, was gut für sie ist.



Erweiterungsbau der Oberschule In den Sandwehen mit Mensa, Unterrichts- und Freizeiträumen

Wenn sich eine Schule also auf den Weg gemacht hat, über Integration und Inklusion im Rahmen eines Ganztagsbetriebes zu einer Schule für Alle zu werden, dann ändern sich rasant die Anforderungen an die professionellen Gestalter. Der Auftrag für die Raumverantwortlichen lautet somit: Erkennt die Erfordernisse einer lernenden und lebenden Institution, baut oder saniert Räume, die geprägt sind vom tiefen Verständnis einer neuen Schulkultur.



Multifunktionsraum Mensa und Speiseraum mit Essensausgabe

Wer heute, als Architekt oder Entscheider, die vielen noch anstehenden Schulsanierungen oder auch Neubauten in der Republik aktiv begleitet, möge die eigenen Schulerfahrungen und Bilder rasch vergessen und die neuen Leitideen durch angemessene Raumkonzepte unterstützen.

Schule als Lernort

Die Lernformen haben sich stark verändert und sind vielfältig: Unterricht findet in kleinen oder großen Gruppen, im Klassenverband, jahrgangsübergreifend oder auch individuell statt. Eine zeitgemäße Architektur muss mit ihren Raumkonzeptionen diesen Anforderungen entsprechen. Sie sollte die Basis zur Umsetzung unterschiedlicher Lernkonzepte sein und gleichzeitig eine flexible Grundlage für aktuelle Unterrichtsformen bieten.

Der Unterricht ist offener geworden. Demzufolge muss auch die Architektur offener werden. Die Transparenz zwischen den Nutzungsbereichen, die Möglichkeiten des Ein- und Ausblicks spielen dabei eine zentrale Rolle. Die Raumzusammenhänge müssen weiterentwickelt und für die jewei-



Nutzungsvarianten eines sogenannten Heimatbereichs mit Unterrichts- und Differenzierungsraum, Garderobe und WC in der Grundschule Niederheide, Hohen Neuendorf

lige Nutzergruppe optimiert werden. Für die jüngeren Schüler/innen ist die Schaffung eines Ortes der Identifikation sinnvoll, wobei auch hier die Nutzungsflexibilität gewährleistet sein muss.

In den fortgeschrittenen Jahrgängen kann z.B. die Bildung von Jahrgangsguppen mit Lehrerstützpunkt und einem Forum als offenen Arbeitsbereich für individuelles und gemeinschaftliches Arbeiten und für Präsentationen den Anforderungen entsprechen und vielfältige Arbeits- und Kommunikationsformen ermöglichen.



Schaffung eines zentralen Jahrgangsbereichs durch Auflösung ehemaliger Dunkelzonen und Öffnung der Wände; Albert-Einstein-Schule, Bremen – IBUS Architekten

Die Form folgt der Funktion. Diesem architektonischen Credo folgend muss räumliche Qualität aus dem pädagogischen Anforderungsprofil entwickelt werden. Demzufolge gibt es keine einfachen, immer gültigen Planungsregeln, sondern nur spezifische, aus einem interdisziplinären Dialog entwickelte Raumkonzepte.

Schule als Lebensraum

Die Ganztagsschule ist nicht nur ein Ort für das Lernen, sondern auch Lebensraum für Schüler/innen und Lehrer/innen. Entsprechende räumliche Konzepte für die ganztägige Nutzung, für selbstständiges Arbeiten und den außerunterrichtlichen Betrieb sowie die Essensversorgung müssen geschaffen werden. Die Schule ist ein Ort der Begegnung und ein Ort für Kultur, so dass den multifunktional als Veranstaltungsraum nutzbaren Mensen, aber auch den Verkehrs- und Pausenflächen eine große Bedeutung zukommt.



Mensa und Pausenbereich des OSZ Hennigsdorf

Schule als Vorbild

Die baulich-räumlichen Potenziale sind ohne Frage, auch in Abhängigkeit des Baualters der Gebäude, sehr unterschiedlich. Es ist eine besondere Herausforderung, den räumlichen Bestand weiterzuentwickeln und an die

neuen schulischen Bedingungen anzupassen. Jede Schule übernimmt dabei Vorbildfunktion für die Schüler/innen, aber auch die gesamte Schulgemeinschaft. Kulturelles und ästhetisches Lernen wird durch die Qualität des gebauten Raumes beeinflusst. Diese wiederum wird nicht allein durch die Gestaltung bestimmt, sondern auch durch die Innenraumbedingungen, die Luftqualität, die Tageslichtversorgung und die akustische Qualität. Lern- und Aufenthaltsbedingungen lassen sich dann optimieren, wenn pädagogische und architektonische Ansätze zu einem ganzheitlichen Konzept zusammengeführt werden.

Ganztagsschule – Halbtagslehrer: Die Anforderungen an Lehrkräfte in der Ganztagsschule

In der Ganztagsschule ist eine andere **Taktung des Unterrichts** – etwa Schulstunden im 90-Minuten-Takt – bzw. eine **Rhythmisierung des Tages** möglich, mit den entsprechenden didaktischen Implikationen. Für Lehrer/innen bringt dies eine **stärkere Schülerorientierung** mit sich, denn sie verbringen mehr Zeit mit ihren Schüler/innen. Die Schule rückt als Arbeitsplatz noch mehr in den Vordergrund. Ebenso wird die Bedeutung des **fachunabhängigen, überfachlichen, non-formellen Lernens** größer.

Da Schüler/innen und Lehrer/innen sich außerhalb des fachlichen Unterrichts begegnen, erhalten die Lehrkräfte die Möglichkeit, **pädagogische Arbeit mit Lernenden ohne Bewertungsdruck** zu leisten. Gleichzeitig werden die Anforderungen an ihren **Erziehungsauftrag** größer: Je mehr Zeit Kinder und Jugendliche in der Schule verbringen, umso mehr Sozialisationsaufgaben muss diese übernehmen.

Lehrkräfte sind in der Ganztagsschule nicht nur vermehrt als Pädagog/innen gefragt, ihnen fallen auch weitere administrative Aufgaben zu: Gute Ganztagsschulen können nur mit Kooperationen bestehen. Die **innerschulische Kooperation** muss durch die Festlegung auf **gemeinsame Ziele und Aufgaben** und **regelmäßige Kommunikation** gefestigt werden. Die **Zusammenarbeit mit dem weiteren pädagogisch tätigen Personal** in multiprofessionellen Teams mit heterogenen Qualifikationen macht eine gemeinsame Konzeptentwicklung und Fortbildung sowie die Festlegung von Zuständigkeiten notwendig. Die **Kooperation mit außerschulischen Partnern** will organisiert und koordiniert werden. Dazu gehört eine **veränderte Elternarbeit**. Eltern sind in die Ganztagsschule, zum Beispiel als weiteres pädagogisches Personal, mehr eingebunden als in die Halbtagsschule, was auch das Verhältnis von Lehrer/innen und Eltern verändert.

Impulsgeber: Prof. Dr. Wolfram Rollett

ANFORDERUNGEN AN LEHRER/INNEN IN DER GANZTAGSSCHULE

Prof. Dr. Wolfram Rollett Institut für Erziehungswissenschaft, Pädagogische
Hochschule Freiburg

Seit der Jahrtausendwende hat das deutsche Schulsystem einen dramatischen Wandel durchlaufen, dem in Ausmaß und Konsequenzen in der öffentlichen Wahrnehmung bisher zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde: Seit 2010 macht die Mehrheit der allgemeinbildenden Schulen in Deutschland ihren Schüler/innen ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot: Lag der Anteil der schulischen Verwaltungseinheiten⁷ im Ganztagsbetrieb 2002 bei gerade einmal 15,9 Prozent, belief sich dieser Wert 2011 schon auf 54,3 Prozent. Das bedeutet, dass in diesem Zeitraum über 10.000 der etwa 30.000 Schulen in Deutschland den Ganztagsbetrieb aufgenommen haben (Kultusministerkonferenz 2006, 2013). Eine Abschwächung dieser mit jährlichen Steigerungsraten von im Durchschnitt vier Prozentpunkten erstaunlich dynamischen Entwicklung ist früher oder später absehbar, aber bisher nicht erkennbar. Allgemeinbildende Schulen, die sich im Ganztagsbetrieb befinden, sind demnach in Deutschland nicht mehr die Ausnahme, sondern der Regelfall und werden in der weiteren Zukunft das deutsche Schulsystem prägen.

Damit stellt sich die Frage, ob sich durch die Umstellung auf ein Ganztagschulsystem auch die Rolle der Lehrer/innen an deutschen Schulen verändert hat bzw. verändern muss. Professionstheoretisch lässt sich diese Frage durch die Analyse der Erwartungen und Anforderungen behandeln, die sich Lehrkräften an Ganztagschulen in anderer bzw. besonderer Weise stellen.

Dabei ist auch der öffentliche Diskurs zur Ganztagschule von Bedeutung: Zum einen scheint er geeignet, Einfluss auf das Selbstverständnis und Selbstbild, das Lehrkräfte bzw. angehende Lehrkräfte entwickeln, zu nehmen. Zum anderen kann die öffentliche Diskussion die Rollenerwartungen, die an Lehrer/innen von den innerschulischen und außer-

⁷ Bei der Verwendung des Begriffes „Verwaltungseinheiten“ werden alle verwaltungsrechtlich eigenständigen Organisationseinheiten als „Schulen“ gezählt. Dabei können mehrere Schularten in einer Verwaltungseinheit organisiert sein (vgl. KMK 2011).

schulischen Akteuren (wie Schüler/innen, Eltern, dem weiteren an den Schulen pädagogisch tätigen Personal oder auch außerschulischen Kooperationspartnern) herangetragen werden, verändern.

Zu nennen ist hier insbesondere der vor allem auch in den Medien ausgetragene Austausch über die zum Teil sehr hoch gesteckten pädagogischen sowie bildungs-, familien- und sozialpolitischen Ziele, die sich mit der Einführung der Ganztagsschule verbinden. Die dabei geäußerten Begründungslinien thematisieren unter anderem die Erweiterung von Lernzeit und Lernarrangements, die Stärkung der individuellen Förderung, eine Verbesserung der sozio-kulturellen Infrastruktur, die Schaffung neuer Sozialisationsräume, die Bereitstellung einer qualifizierten Betreuung sowie die Erhöhung der Chancengleichheit im deutschen Bildungssystem (Holtappels & Rollett 2008, 2009).

Natürlich bringt auch die Umstellung auf den schulischen Ganztagsbetrieb und seine Weiterentwicklung zu einer anspruchsvollen ganztägigen Lern- und Organisationskultur erhebliche Veränderungen im Arbeitsumfeld bzw. den Arbeitsbedingungen der beteiligten Lehrkräfte mit sich. Dies soll im Folgenden exemplarisch anhand einiger Beispiele verdeutlicht werden.

Viele Schulen verändern im Ganztag die zeitliche Struktur des Schultages hinsichtlich Taktung, Rhythmisierung und/oder der Anordnung von Unterricht und Angeboten. Ein veränderter Takt greift unmittelbar in die Planung und Gestaltung der einzelnen Unterrichtseinheiten ein. So ermöglicht die häufig vorgenommene zeitliche Verlängerung des Taktes (auf z.B. 60 oder 90 Minuten) im Unterricht zeitintensivere Arbeitsformen, erhöht die Notwendigkeit von wechselnden Lernformen bzw. -intensitäten und verringert den Anteil lehrerzentrierter Arbeitsphasen. Werden im Zuge der Rhythmisierung zudem Unterrichtseinheiten stärker über den Schultag verteilt, sind die betroffenen Lehrkräfte länger in den Schulen anwesend. Dadurch wird die Schule als Arbeitsort von Lehrer/innen gestärkt. Korrekturen oder Vor- und Nachbereitungen müssen vermehrt im Rahmen des „Tagesgeschäftes“ in der Schule erledigt werden – allerdings mangelt es dort zu oft an geeigneten Arbeitsplätzen.

Der höhere Zeitumfang, den Kinder und Jugendliche in ihrer Ganztagschule verbringen, stärkt den Erziehungsauftrag der Schule und verändert damit auch die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte. Die Bedeutung, die der Schüler-Lehrer-Beziehung bzw. einer gelungenen Beziehungsarbeit vor diesem Hintergrund zukommt, steigt in der Ganztagspädagogik. Dies gilt auch für die Elternarbeit bzw. die Elternbeteiligung. An Ganztagsschulen finden Eltern weitreichendere Möglichkeiten der Beteiligung

und nutzen diese auch (Züchner 2011). An vielen Schulen gestalten Eltern das Ganztagsangebot oder den Fachunterricht mit und reihen sich damit in die Gruppe des „weiteren pädagogisch tätigen Personals“ ein. Gleichzeitig besteht die Erwartung, dass Lehrkräfte mit Eltern verstärkt in eine Bildungs- bzw. Erziehungspartnerschaft eintreten.

Darüber hinaus sind viele Lehrkräfte selbst aktiv an außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten beteiligt (Rollett & Tillmann 2009). Dies verändert ihre pädagogische Arbeit in vielfacher Hinsicht. So sind Lehrer/innen häufiger in Lernsettings tätig, die eine stärkere Individualisierung ermöglichen bzw. erfordern oder die fachunabhängiges, überfachliches oder auch non-formelles Lernen beinhalten. Dabei arbeiten sie vermehrt pädagogisch mit Kindern und Jugendlichen, ohne dass diese dabei einem Bewertungsdruck unterliegen oder dass sie selbst mit ihnen vor dem Hintergrund einer Bewertungsnotwendigkeit interagieren.

Die Anforderungen, die im Rahmen einer ganztägigen Bildung in Bezug auf die konzeptuelle Verbindung von Angeboten und Unterricht bestehen, erhöhen auch die Notwendigkeit zu Abstimmung und Kooperation. Dies gilt nicht nur für das klassische Arbeitsfeld der Lehrer-Lehrer-Kooperation, sondern betrifft auch die Zusammenarbeit mit den außerschulischen Kooperationspartnern sowie mit dem hinsichtlich seines Ausbildungshintergrundes sehr heterogenen weiteren pädagogisch tätigen Personal an Ganztagschulen.

Dass sich durch den Ganztagsschulbetrieb die Anforderungen an Lehrkräfte verändern, wird auch durch die Nachfrage des inzwischen ansehnlichen Fortbildungsangebotes, das z.B. Bundesländer, Verbände, Gewerkschaften oder die Serviceagenturen „Ganztätig lernen“ in diesem Bereich bereitstellen, deutlich. Offensichtlich verändern sich an Schulen im Ganztagsbetrieb die Anforderungen an die berufliche Kompetenz so, dass viele Praktiker den Bedarf sehen, sich spezifisch fortzubilden.

In diese Richtung weisen auch die Befunde der 2009 bundesweit an über 6.000 Lehrkräften im Rahmen der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (www.projekt-steg.de, Holtappels et al. 2008, Fischer et al. 2011) durchgeführten Befragung zum Veränderungsbedarf im Ganztagsschulbetrieb. Ein Großteil der Lehrkräfte wünschte sich mehr spezielle Fortbildungen zu außerunterrichtlichen Angeboten (mehr als 2/3) und eine bessere Zusammenarbeit mit dem weiteren pädagogisch tätigen Personal (ca. 60 Prozent).

Dass aus Sicht der im Ganztag tätigen Praktiker auch darüber hinaus großer Handlungsbedarf besteht, damit sie ihrer Rolle in der Ganztagschule tat-

sächlich gerecht werden können, zeigen weitere Ergebnisse der Befragung. So wünscht sich ein großer Teil der Lehrer/innen eine bessere Elternbeteiligung (mehr als 2/3), bessere Arbeitsbedingungen bzw. eigene Arbeitsplätze an den Schulen (mehr als 2/3) sowie bessere räumliche Bedingungen für den Ganztagsbetrieb (mehr als 70 Prozent) und eine bessere finanzielle Ausstattung für das schulische Ganztagsangebot (ca. 90 Prozent) (zur ausführlichen Darstellung dieser Befunde s. Rollett & Tillmann 2009).

Diese Zahlen machen relativ deutlich, dass sich die an den Ganztagschulen tätigen Lehrer/innen in ihrer Arbeit noch nicht so weit unterstützt fühlen, wie sie es für notwendig erachten, um den Anforderungen und Erwartungen gerecht werden zu können. Positiv gewendet spiegelt sich in diesen Antworten aber auch eine sehr erfreuliche Bereitschaft der Lehrerschaft wider, die neue bzw. neu zu findende Rolle einer Lehrerin bzw. eines Lehrers an einer Ganztagsschule anzunehmen und das Projekt „Ganztagsbildung“ an ihrer Schule zum Erfolg zu führen.

Literatur

Fischer, N., Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T., Stecher, L. & Züchner (Hrsg.) (2011): Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittbefunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen. Weinheim: Juventa.

Holtappels, H. G. & Rollett, W. (2008): Individuelle Förderung an Ganztagsschulen. In: I. Kunze & C. Solzbacher (Hrsg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. 291-308. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Holtappels, H. G. & Rollett, W. (2009): Schulentwicklung in Ganztagsschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots. Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, 18-39.

Kultusministerkonferenz (2006): Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – 2002 bis 2004. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland. http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2004.pdf [Letzter Abruf am 01.05.2013]

Kultusministerkonferenz (2011): Definitionskatalog zur Schulstatistik 2011. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland. <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Defkat2011.pdf> [Letzter Abruf am 01.05.2013]

Kultusministerkonferenz (2013): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2007 bis 2011. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder der Bundesrepublik Deutschland. http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2011_Bericht.pdf [Letzter Abruf am 01.05.2013]

Rollett, W. & Tillmann, K. (2009): Personaleinsatz an Ganztagsschulen. In: I. Kamski, H. G. Holtappels & T. Schnetzer (Hrsg.): Qualität von Ganztagsschule: Konzepte und Orientierungen für die Praxis. 132-143. Münster: Waxmann.

Züchner, I. (2011): Familie und Schule – Neujustierung des Verhältnisses durch Ganztagsschulen. In: R. Soremski, M. Urban & A. Lange (Hrsg.): Familie, Peers und Ganztagsschule. 59-76. Weinheim: Juventa.

Die StEG-Ergebnisse im Überblick:
Wie beteiligen sich Lehrkräfte an den außerunterrichtlichen Angeboten des Ganztags?

Der StEG-Schulleitungsbefragung zufolge wirken etwa 40 Prozent der Lehrkräfte an der konzeptuellen Entwicklung des Ganztags mit und bringen sich aktiv in die außerunterrichtlichen Ganztagsangebote ein. In gebundenen Ganztagschulen ist das Lehrerkollegium im Durchschnitt deutlich stärker in die Gestaltung des Ganztagsangebots eingebunden als in offenen.

Im Bereich der außerunterrichtlichen Angebote arbeiten die Lehrkräfte insbesondere an den Förderangeboten, der Hausaufgabenbetreuung und an den fachbezogenen Angeboten mit. Weniger unterrichtsnahe Angebote wie Freizeit, Technik/Neue Medien, Handwerk/Hauswirtschaft oder soziales Lernen werden mitunter auch von Lehrkräften angeboten, jedoch sind diese hier deutlich weniger häufig involviert.

Weitere Informationen: www.projekt-steg.de



LEHRER/INNEN IN DER GANZTAGSSCHULE: VOM WISSENSVERMITTLER ZUM LERN- UND LEBENSBEGLEITER

Paul Schuknecht Schulleiter der Friedensburg-Oberschule in Berlin Charlottenburg-Wilmersdorf; Vorsitzender der Vereinigung Berliner Schulleiterinnen und Schulleiter in der GEW (VBS-GEW)

Die Rolle der Lehrer/innen in der Ganztagschule ist nicht völlig neu. Es gibt Grundprinzipien und Haltungen, die unabhängig vom Schultyp, der Dauer des Schulbetriebes und der Lage der Schule weiterhin gültig sind. Allerdings hat sich in den vergangenen Jahren deutlich herauskristallisiert, woran es im Rollenverständnis von Lehrer/innen oft mangelt und worauf die Aus-, Fort- und Weiterbildung reagieren muss. Ebenso ist aber auch bekannt, was Lehrer/innen tun, die sich erfolgreich den aktuellen Anforderungen stellen. Die aktuelle Haltung zur Lehrerrolle muss zunächst einmal als gefestigt wahrgenommen werden – jede Veränderung wird meist als zusätzliche Belastung empfunden, die als nicht mehr leistbar gilt.

„In den Hochschulen, in der Lehrerausbildung, ist der Ganztags noch nicht als Thema angekommen. Hier fehlt das Problembewusstsein.“

Stimme aus dem Plenum

Ich plädiere für eine veränderte Haltung, Qualifizierung und Bereitschaft zum Umdenken. Dabei darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass vor allem mehr Zeit für eine angemessene Rollenausübung vorhanden sein muss. Diese kann sicher zu einem gewissen Teil durch eine Umstrukturierung der bisherigen Tätigkeiten gewonnen werden. Auch durch das Wegfallen ‚professionsfremder Aufgaben‘ (überwiegend administrativer Art) kann mehr Raum für die eigentliche Lehrertätigkeit geschaffen werden. Insgesamt wird es allerdings nicht ohne ein verändertes Arbeitszeitmodell, welches sich nicht mehr ausschließlich an den zu erteilenden Unterrichtsstunden orientiert, gehen. Eine Senkung der Unterrichtsverpflichtung, möglicherweise aber auch die Etablierung anderer Modelle des Lernens werden unvermeidbar sein, wenn Lehrer/innen ihre weit darüber hinausgehenden Aufgaben erfüllen sollen. Ich halte dieses Umdenken seitens der Administration (insbesondere bei der Bildungsfi-

nanzierung und der Ausbildungsordnung) für ebenso erforderlich wie bei den Lehrkräften selbst bzw. deren Berufsverbänden.

Unverändert notwendig ist die Entwicklung und Pflege einer dauerhaften wissenschaftlichen Haltung. Mit dem 2. Staatsexamen hat der Lehrer nicht „ausgelernt“, sondern beginnt einen permanenten Lernprozess, der noch nicht einmal mit der Pensionierung enden muss. Dies bedeutet, dass Lehrkräfte ein (Berufs-)Leben lang bereit und fähig sein müssen, ihr Handeln zu reflektieren und Veränderungen auf wissenschaftlicher Erkenntnis aufzubauen. Da diese Erkenntnis sich häufig verändert und zudem nicht eindeutig ist, gehört der regelmäßige Diskurs zum Alltag und damit auch in die Arbeitsroutine. Es darf nicht bei einer lediglich moralischen Verpflichtung zur Fortbildung bleiben, sondern diese muss systematisch angeboten und wahrgenommen werden und letztendlich im Ertrag auch überprüfbar sein. An einem solchen Diskurs haben praktizierende Lehrkräfte ebenso teil wie Experten, die die wissenschaftliche Erkenntnis ‚vorfiltern‘.

Es gibt m.E. drei Bereiche, in denen diese Haltung gepflegt werden muss:

1. Fachlich

Dies ist der vermutlich am wenigsten umstrittene, aber kaum ernsthaft gepflegte Bereich. Fachliche Fortbildung bedeutet eben nicht nur, dass Lehrkräfte untereinander Arbeitsblätter oder Unterrichtsentwürfe austauschen oder Inhalte auf das in der Schule Machbare reduzieren. Ich fordere vielmehr die fachliche Auseinandersetzung über wissenschaftliche Erkenntnisse des Faches und insbesondere deren Relevanz für die Schule. Überholte Inhalte müssen ebenso regelmäßig ‚über Bord‘ geworfen wie die Aufnahme neuer Erkenntnisse geprüft werden.

2. Didaktisch

Hier geht es um Strategien des Lernens, die einerseits einen fachlichen Bezug haben, andererseits aber auch allgemeingültiger Art sind. Die Entscheidung, welche Inhalte und (fachbezogene) Strategien bildungsrelevant sind und wie ihre Vermittlung mit hoher Wirksamkeit verbunden wird, gehört in die permanente Auseinandersetzung. Der Diskurs darüber, welches Handeln tatsächlich zu Lernfortschritten führt, würde die Lehrkräfte möglicherweise unempfindlicher für manche Modeerscheinungen, aber auch für pädagogische Weisheiten aus der ‚Mottenkiste‘ machen. Der Gewinn bei den Schüler/innen wäre ungleich höher zu bewerten, würden sie doch fürs Leben lernen, was Lernen für sie bedeutet und was sie alles lernen können.

3. Pädagogisch

In diesem Bereich wird leider oft nur der Umgang mit schwierigen Schüler/innen thematisiert. Für Lehrkräfte, die aus einem Feld kommen, in dem der schwierige Schüler ‚wegberaten‘ wird, scheint es auch nicht erforderlich zu sein, sich als Lernberater und Coach zu qualifizieren. Allerdings hat sich die Diskussion inzwischen verlagert, seit bekannt ist, dass ‚schwierig sein‘ manchmal auch etwas mit hoher Begabung zu tun hat.

Unabhängig von dieser Betrachtung ist es nötig, in der Erziehung von Kindern wissenschaftlich auf der Höhe zu sein (auch um manche Verhaltensweise nicht als ‚schwierig‘ diskriminieren zu müssen, sondern als altersbedingt und damit als ‚normal‘ erkennen zu können).

Die **ständige Weiterqualifizierung** in diesen genannten Bereichen sollte mit der Reflexion des eigenen Handelns im **kollegialen Diskurs** verbunden werden. Vor diesem Hintergrund versteht es sich von selbst, dass es neben einer hohen fachlichen Kompetenz ebenso auf die Vermittlungs- sowie Erziehungskompetenz für alle Lehrkräfte ankommt. Diese sind kein Beiwerk oder Nebenfach, sondern machen erst in **Verbindung zueinander** die eigentliche Profession des Lehrerberufes aus.

In der heutigen Schule und insbesondere in der Ganztagschule kann nicht mehr übersehen werden, dass sich privates und schulisches Verhalten der Schüler/innen und das Lernen vermischen. Der selbstverständliche Umgang mit dem Computer und mobilen Kommunikationsinstrumenten ist selbst über Verbote nicht mehr aus der Schule fernzuhalten. Es scheint daher sinnvoll zu sein, sich dieser Medien bedienen zu können und Schüler/innen zu qualifizieren, diese sinnvoll zu nutzen. Eine dieser Herausforderung entsprechende **Medienkompetenz** muss zweifellos von den Lehrkräften noch erworben werden.

„An der Hochschule findet kaum Kooperation zwischen Fachdidaktik und den Fachdisziplinen statt. Ich habe vor meinem Studium eine Ausbildung gemacht und ich denke, es gibt Elemente aus der Berufsausbildung, von denen das Lehramtsstudium profitieren kann. Ziel ist es doch, dass wir in der Praxis bestehen können und nicht nur Theoretiker bleiben.“

Stimme aus dem Plenum

An Schulen, an denen es für die Lehrkräfte üblich ist, in AGs zusammenzuarbeiten, ist deren entlastende Wirkung längst bekannt. Aber selbst dort scheint das gemeinsame Arbeiten an verbindlichen Zielen dem Rollenverständnis eher fremd zu sein. **Teamarbeit** ist offensichtlich mit einem traditionellen Rollenverständnis von Lehrer/innen immer noch schwer zu vereinbaren. Die ‚pädagogische Freiheit‘ oder gar die ‚Freiheit der Lehre‘ gilt insbesondere an Schulen der Sekundarstufen als hohes Gut. Dass diese aber nur dann gerechtfertigt wären, wenn die Lernenden aus einem reichhaltigen Angebot auswählen könnten (und nicht einer Schule und Klasse

„Gemeinsame Fortbildungen von Lehrkräften und weiterem pädagogischen Personal zu finanzieren ist mit Schwierigkeiten verbunden, weil das weitere pädagogische Personal häufig bei freien Trägern angestellt ist. Hier müssen Lösungen gefunden werden.“

Stimme aus dem Plenum

Die richtigen Entscheidungen abzuleiten ist die eigentliche Aufgabe von Lehrer/innen. Die homogene Lerngruppe war immer eine Illusion; die Bereitschaft, Menschen, die nicht in ein bestimmtes Raster passen oder sich einpassen lassen, wegzuschicken, ist überholt – aber immer noch verbreitet. M.E. ist dies auch darauf zurückzuführen, dass Lehrer/innen von Abweichungen eines bestimmten Schülerbildes irritiert werden. Diagnostizieren zu können, wie jeder einzelne Schüler lernen kann und das dazu angemessene Angebot zu machen, ist die aktuelle Herausforderung. Die Befähigung hierzu ist Voraussetzung für eine erfolgreiche Inklusion.

mehr oder weniger zwangsweise zugeordnet werden), wird dabei gerne übersehen. Die Bereitschaft und die Fähigkeit, in einem Team effizient zu arbeiten, ist an allen Schulen erforderlich, das Fehlen macht sich an Ganztagsschulen jedoch besonders schmerzlich bemerkbar.

Da Lehrer/innen immer noch einen starken Einfluss auf künftige Lebenswege haben, andererseits aber längst anerkannt ist, dass z.B. auch Schüler/innen mit hoher Begabung als Schulversager enden können, halte ich es für unabdingbar, alle Lehrkräfte mit einer höheren **Diagnosekompetenz** auszustatten. Zumindest eine Sensibilisierung in diesem Feld sowie die Vernetzung mit Experten sind anzustreben. Aus den Diagnoseergebnissen

Nicht nur aufgrund der länger miteinander verbrachten Zeit, sondern auch der Demokratisierung der Schule ist es immer wichtiger geworden,

Ausgleiche von Interessen in Gesprächen zu finden. Die mangelnde Kompetenz in der **Gesprächsführung** belastet das Verhältnis aller Beteiligten. Sowohl im Gespräch zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen als auch mit Eltern, zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitern geht es darum, die Bedürfnisse des Gegenübers zu respektieren, aber auch die eigenen zu verdeutlichen. Eine wertschätzende Gesprächsführung bewirkt, dass ein erheblicher Anteil von Konflikten erst gar nicht entsteht. Dies würde den Alltag aller an Schule Beteiligten erheblich entlasten.

Nicht nur an der Ganztagschule, aber dort im Besonderen ist eine erhöhte **Präsenz** von Erwachsenen erforderlich. Da es sinnvoll ist, den Tag zu rhythmisieren, also immer wieder Phasen des gemeinsamen und des individuellen Lernens sowie der Ruhe oder Entspannung im Spiel abzuwechseln, müssen auch Lehrkräfte ganztägig an der Schule präsent sein. Ein Arbeitszeitmodell, welches suggeriert, dass nach der Unterrichtsstunde die Arbeit an der Schule weitgehend erledigt sei, ist nicht mehr aufrechterhalten. Eine solche Änderung wird vermutlich das Lehrerbild nachhaltig beeinflussen – die zu erwartenden Widerstände können nur erahnt werden.

Letztendlich legt es insbesondere die Ganztagschule nahe, mehr **Kooperation nach außen** zu betreiben, mit Betrieben, Universitäten oder auch sozialen Einrichtungen. Es ist nicht auszuschließen, dass es in der Schule verschiedene Professionen oder Spezialisierungen geben wird, die diese Kooperationen administrativ unterstützen. Wichtig für Lehrkräfte ist es allerdings, sich in diese Kooperationen einzufinden, sei es durch Projekte mit Unternehmen, Vermittlung zusätzlicher Lernangebote oder aber Zusammenarbeit in Konfliktsituationen oder bei der Gestaltung von Freizeit.

Entscheidend für die zukünftige Rolle von Lehrkräften wird es m.E. sein, sich von der beschränkten Rolle als Wissensvermittler zu verabschieden und die umfassende Rolle eines Lern- und Lebensbegleiters der Schüler/innen anzunehmen.

Es gibt Lehrkräfte, die sich schon immer so gesehen haben – an diesen sollte man sich orientieren.



RHYTHMISIERUNG: LERNZEITEN AM VOR- UND NACHMITTAG

Dr. Ilse Kamski Institut für Schulentwicklungsforschung, Technische Universität Dortmund

Das Thema ‚Rhythmisierung‘ fordert zu vielen wegweisenden Überlegungen heraus, stellt es doch einen Schwerpunkt in der derzeit stattfindenden (Ganztags-)Schuldebatte dar. Die zentrale Aufgabe ist dabei die Entwicklung der Lernkultur, da Rhythmisierung als „umfassende Klammer“ der Ganztagschule verstanden werden kann. „Bei uns wird im Unterricht rhythmisiert“, „Wir rhythmisieren den Tagesablauf“, „Die Schule ist rhythmisiert durch 45-Minuteneinheiten“ – diese Aussagen verweisen bereits auf die vielfältigen Vorstellungen und Ansätze von Rhythmisierung.

Doch was genau ist unter ‚Rhythmisierung‘ im schulischen Kontext zu verstehen, und welche Aspekte sind zu beachten, um „Lernzeiten“ möglichst optimal im Sinne einer veränderten Lernkultur zu nutzen?

Rhythmisierung

In seiner ursprünglichen Bedeutung verweist der griechische Begriff Rhythmos auf den Aspekt des Gleichmaßes und zielt auf Bedeutungen wie eine regelmäßige Wiederkehr bestimmter Vorgänge oder gleichmäßig gegliederte Bewegungen. Periodische Wechsel und das Fließen der Zeit werden in diesem Zusammenhang häufig genannt.

Eigenrhythmus und größere Rhythmen. Die Unterscheidung von Rhythmen erfolgt sowohl in den Eigenrhythmus oder individuellen Rhythmus, der sich im persönlichen Tempo und im Biorhythmus für das Individuum (die Schüler/innen) darstellt, sowie im Rahmen „größerer Rhythmen“, wie etwa jenen, die sich auf die Jahreszeiten, die Monate oder einzelne Tage beziehen (vgl. Burk 2006, S. 33). Größere Rhythmen und der individuelle Rhythmus können sich in ihren Ausprägungsgraden und Übereinstimmungen stark unterscheiden. Für Schulen bedeutet dies, Bestrebungen anzustellen, größere Rhythmen, z.B.

ein Schultag und dessen Ablauf, mit dem individuellen Rhythmus der Schüler/innen möglichst in Einklang zu bringen.

Äußere, Innere und Individuelle Rhythmisierung. Wird von ‚Rhythmisierung‘ gesprochen, so ist häufig die Art und Zeitfolge der Tätigkeiten von Lehrkräften, von Kräften des weiteren pädagogisch tätigen Personals⁸ und von Schüler/innen während des Tagesablaufes gemeint. Diese Bedeutung verweist jedoch lediglich auf eine Form der Rhythmisierung. Angelehnt an Burk (2005) lassen sich drei Formen der Rhythmisierung unterscheiden (vgl. Abbildung 1: Rhythmisierungsmodell).

Bezogen auf organisatorische Elemente fokussiert die Äußere Rhythmisierung (1) auf die Gestaltung des Tagesablaufes in Blöcke bzw. Stunden und Pausen sowie die Platzierung der Mahlzeiten. Die Minuteneinheiten der Blöcke bzw. Stunden, z.B. 45 Minuten, 60 Minuten, 90 Minuten etc.,

„Lehrkräfte müssen erkennen, dass sie in anderen Professionen größere Professionalität finden und von diesen lernen können.“

Stimme aus dem Plenum

– auch Takt bzw. Taktung genannt – sind feststehende Zeitelemente im Tages- und Wochenablauf. Der Takt bzw. die Taktung der Unterrichtseinheiten einer Schule ist die schuleinheitlich festgelegte Strukturierung. Die Entscheidung für die zeitliche Platzierung von Entspannungsphasen wie beispielsweise ein offener Anfang, Pausen, Mittagsfreizeit, etc. gliedert zudem den Tagesablauf. Im Rahmen einzelner Schultage betrachtet stellt der zeitliche Tagesablauf demgemäß eine feststehende Entscheidung dar, die auf dem Schulkonzept und den Entscheidungen von Gremien basieren und der Schulebene zuzuordnen ist.

Neben organisatorischen Aspekten stehen inhaltlich pädagogische Aspekte im Zentrum von Rhythmisierung, wie etwa die Frage nach An- und Entspannungsphasen innerhalb einer Unterrichtsstunde, wobei beispielsweise die Methodenvielfalt und die Bewegungslehre im Mittelpunkt stehen. Hierbei geht es um die interne Lernstruktur innerhalb der vorgegebenen Bildungsblöcke, die von jeder Lehrkraft, aber auch dem weiteren pädagogisch tätigen Personal individuell gesteuert und gelenkt werden

⁸ Damit sind all jene Personen gemeint, die in Ganztagsschulen arbeiten, jedoch keine Lehrerausbildung durchlaufen haben, unabhängig davon, ob sie akademisch gebildet sind oder nicht, ob sie eine oder keine Ausbildung haben.

kann. Diese Form der Rhythmisierung ist der Unterrichtsebene (und der Ebene der außerunterrichtlichen Angebote) zuzuordnen und wird als Innere bzw. Binnenrhythmisierung (2) bezeichnet.

Im Rahmen der Individuellen Rhythmisierung (3), die auf der Individual-ebene angesiedelt ist, wird das Geschehen in den Unterrichtsstunden (aber auch den außerunterrichtlichen Angebotsphasen) auf der Basis bzw. den Voraussetzungen des einzelnen Kindes bzw. des einzelnen Jugendlichen betrachtet. Neben den Lehrkräften prägen und lenken sie die Unterrichtsstunden durch ihre individuellen Voraussetzungen – beispielsweise durch ihre Nutzung von Lernhilfen, die Entwicklung von Lernstrategien oder die Art und Weise der Kontaktaufnahme zu Mitschüler/innen. Die Schüler/innen lenken die Lernprozesse auf der Individualebene.

Abbildung 1

Rhythmisierungsmodell – Dimensionen, Bereiche, Ebenen, Merkmale

TAKT „zählt gleich bleibend“ ist die schuleinheitlich festgelegte Strukturierung		RHYTHMUS „lässt Variationen zu“ ist die interne Lernstruktur innerhalb des Unterrichts/ innerhalb der außerunterrichtlichen Angebote
Äußere Rythmisierung	Innere bzw. Binnen-Rythmisierung	Individuelle Rythmisierung
SCHULEBENE	UNTERRICHTSEBENE/ EBENE DER AUSSERUNTERRICHTLICHEN ANGEBOTE	INDIVIDUALEBENE
<ul style="list-style-type: none"> • Einteilung des Unterrichts in Blöcke und Pausen • Offener Anfang • Gelenkte Unterrichtsblöcke • Fächerstrukturen • Arbeitsgemeinschaften • (Frühstücks-) Pausen • Entspannungsphasen • Abschlusskreis 	<ul style="list-style-type: none"> • Bestimmt den Wechsel von Unterrichtsmethoden • Festlegung bestimmter Abschnitte innerhalb eines Unterrichtsblocks (z.B. Morgenkreis, Pausen, Abschlusskreis, etc.) • Differenzierte Lehrmethoden innerhalb eines Unterrichtsblocks • Arbeitsphasen mit Freiarbeit; • Wochenplan Übungsphasen, etc. • Gelenkt durch die unterrichtende Lehrkraft (bzw. das weitere pädagogisch tätige Personal) 	<ul style="list-style-type: none"> • Bestimmt die Steuerung von Lernprozessen durch die Schülerinnen und Schüler. • Art und Weise der Kontaktaufnahme zu Mitschülern und Lehrkräften • Art und Weise von Teamarbeit • Nutzung von Lernhilfen • Entwicklung von Lernstrategien
Gelenkt durch das System (Schulkonzept, Gremien)	Gelenkt durch die unterrichtende Lehrkraft (bzw. das weitere pädagogisch tätige Personal)	Gelenkt durch das Kind/den bzw. die Jugendlichen
© Kamski, 2012		

‚Rhythmsierung‘ – als „Klammer der Ganztagsschule“ – betrachtet, basiert demzufolge

1. auf den Dimensionen von Takt und Rhythmus,
2. auf den Bereichen der Äußerer, Inneren und Individuellen Rhythmisierung,
3. auf den Ebenen der Schule, des Unterrichts (bzw. der Außerunterrichtlichen Angebote) und der Individualebene der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers und
4. wird gelenkt durch das System, die unterrichtende Lehrkraft/Team bzw. das weitere pädagogisch tätige Personal und das Kind bzw. den Jugendlichen.

Für Schulentwicklungsprozesse stellt dieses Modell eine gliedernde Unterstützungsmatrix dar, die eine Entscheidung für kurz- und mittelfristig zu bearbeitende Entwicklungsfelder ermöglicht. Es bietet die Chance, den diffusen Begriff ‚Rhythmisierung‘ unter systemischen Gesichtspunkten zu betrachten, ihn im Schulalltag einzuordnen und somit nutzbringend in Entwicklungsprozesse aufzunehmen.

Lernzeiten

Im Zuge der Ganztagsschulentwicklung haben sich jene Fragen als entscheidend herausgestellt, die sich mit den Auswirkungen auf den Unterricht und den Umgang mit der darüber hinaus verbleibenden Zeit beschäftigen. Es geht darum zu fragen, wie für Kinder und Jugendliche die besten Voraussetzungen für das Lernen geschaffen werden können. Da sich der Umgang mit (traditionellen) Hausaufgaben als eines der entscheidenden Konflikt- und Entwicklungsfelder gezeigt hat, unternehmen mittlerweile viele Schulen große Anstrengungen, Lösungen im Rahmen einer veränderten Hausaufgabenpraxis zu entwickeln.

Erste Schritte stellen weiterführende Überlegungen und Maßnahmen zur Veränderung der 45-Minutentaktung der Unterrichtseinheiten dar. Die 45-Minutenstunden werden zugunsten größerer Zeiteinheiten auf beispielsweise 60- oder 90-Minutenmodelle umgestellt. Diese bieten u.a. die Gelegenheit, Übungsphasen in den Unterricht zu integrieren, die bis dato in der Regel als Hausaufgaben geplant und aus dem Unterricht ausgelagert werden. Parallel dazu bzw. in einem zweiten Schritt entwickeln Schulen Konzepte zur Implementierung von Förderformaten, auch häufig als „Lernzeiten“ bezeichnet, in denen u.a. Haus- bzw. Schul- oder Übungsaufgaben absolviert werden sollen.

Lernzeit- bzw. Förderformate. Lernzeiten werden in den verschiedenen Schulen mit den unterschiedlichsten Begriffen belegt (z.B. Silentium, ÜLE-Stunde, BEA-Stunde, EVA-Stunde, Lernzeit-Stunde). Die Verwendung dieser Begrifflichkeiten tragen häufig zur Verwirrung bei. Mit Lernzeiten werden außerdem unterschiedliche Ziele verfolgt.

So gibt es Lernzeitformate bzw. Förderformate, die einerseits dazu gedacht sind, die Hausaufgaben bzw. Schul- oder Übungsaufgaben zu erledigen oder in denen selbstbestimmt gelernt werden kann. Zum anderen ist in solchen Formaten vorgesehen, mit vorbereiteten Materialien wie etwa Wochenplanaufgaben oder speziellen Fördermaterialien für spezielle Fächer zu arbeiten. Weitere Möglichkeiten zur Ausgestaltung der Lernzeiten stellen Profil- und Förderkurse dar oder eine Lernberatung für einzelne Schüler/innen. Die aufgeführten inhaltlichen Ausgestaltungsformen werden in den einzelnen Schulen vielfach im Rahmen von Mischformen angeboten.

Förderkonzeptdimensionen. Nur bei einer klaren pädagogischen und organisatorischen Ausrichtung von Lernzeiten bzw. Förderformaten können Ganztagschulen ihrer Aufgabe – der Entwicklung einer veränderten Lehr- und Lernkultur – gerecht werden. Dafür gilt es, organisatorische Aspekte zu berücksichtigen, wie beispielsweise

- den Teilnahmemodus der Schüler/innen (für alle, nur einen Teil, frei wählbar),
- den Personaleinsatz (Klassen-, Fach- oder verfügbare Lehrkräfte, Sonstige),
- die Lerngruppenbildung (im Klassenverband, Jahrgangsverband, Jahrgangsübergreifend),
- die Raumfrage,
- die Arbeitsweise (Regeln und Rituale),
- die Setzung im Stundenplan (in der 1. Stunde, vor oder nach der Mittagspause, zum Abschluss des Tages, zu unterschiedlichen Zeiten über die Woche verteilt).

Vorab muss jedoch jede Schule für sich klären, was sie unter „Förderung“ versteht und zu einem Konsens kommen. Zum Beispiel: Wer soll gefördert werden, in welchen Fächern soll gefördert werden, mit welchem Ziel soll gefördert werden? Diese Fragen beantworten die pädagogische Intention von Förderung in der Einzelschule und drücken das pädagogische Selbstverständnis aus.

Fazit

Kolbe, Rabenstein & Reh haben bereits 2006 dafür plädiert, nicht von ‚Rhythmisierung‘, sondern von Zeitstrukturierungsmodellen bzw. von einer zeitlich strukturierten Tagesplanung zu sprechen. Ein Rückgriff auf empirische und theoretische Erkenntnisse zu Zeitstrukturierungsmodellen ist derzeit jedoch nur bedingt möglich, da die Literatur gegenwärtig programmatisch und auf den Einzelfall bezogen ist. Bundesweit werden gegenwärtig in laufenden Studien Daten und Erkenntnisse gesammelt, deren Auswertung Aussagen zu Meilensteinen für zukünftige Entwicklungsprozesse hinsichtlich etwa optimaler Zeitstrukturierungsmodelle, Umgang mit (traditionellen) Hausaufgaben und Förderformaten im Rahmen von Lernzeiten ermöglichen sollen. Ein Beispiel dafür stellt das Projekt „Ganz In – Mit Ganzttag mehr Zukunft. Das neue Ganzttagsgymnasium NRW“ dar.

Gängler & Markert haben 2010 darauf hingewiesen, dass die Erwartung für Ganzttagsschüler/innen, hausaufgabenfrei nach Hause gehen zu können, nur dann realisiert werden kann, wenn Lehr- und Lernschritte, die bisher durch die Hausaufgaben geleistet wurden, ganz oder zumindest teilweise in den Unterricht integriert werden. Erst wenn die „Lernzeiten“, in denen die Hausaufgaben bzw. Schulaufgaben erledigt werden sollen (ob in traditioneller Form oder im Rahmen von Wochenplanarbeit), eine Anbindung bzw. Rückführung an den Unterricht erfahren, besteht die Chance der nachhaltigen Veränderung der Lernkultur.

Dies bedeutet für Ganzttagsschulen im Rahmen der Äußerer, Inneren und Individuellen Rhythmisierung die organisatorischen und pädagogischen Chancen und Möglichkeiten zu nutzen, um so die Lehr- und Lernkultur sukzessive zu verändern. Dies scheint möglich zu sein durch veränderte Zeitstrukturierungsmodelle, die Reflexion und Abschaffung der (traditionellen) Hausaufgabenpraxis und die systematische Implementierung von verschiedenen Förderformaten im Rahmen von „Lernzeiten“. Als bedeutsamen Punkt gilt es dabei die Elternsicht und Elternwünsche zu berücksichtigen. Sie müssen im Rahmen des Entwicklungsprozesses unbedingt über die inhaltliche und konzeptionelle Ausrichtung der Veränderung der traditionellen Hausaufgabenpraxis und somit der Lernkultur informiert werden.

Literatur

Burk, K. H. (2005): Zeitstrukturmodelle. In: Höhmann, K./Holtappels, H.G./Kamski, I./Schnetzer, T. (Hrsg.): Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen. Anregungen, Konzepte, Praxisbeispiele. S. 66-71. IFS-Verlag, Dortmund.

Gängler, H. & Markert, T. (2010): Ganztagschule ohne Hausaufgaben?! In: Haag, L. & Jäger, R. S. (Hrsg.): Hausaufgabenforschung – neue Akzente – alte Desiderate. Empirische Pädagogik, 24(1), S. 78-92. Themenheft. Landau: Verlag empirische Pädagogik.

Kolbe, E.U., Rabenstein, K. & Reh, S. (2006): Expertise „Rhythmisierung“. Hinweise für die Planung von Fortbildungsmodulen für Moderatoren. In: www.lernkultur-ganztagschule.de/html/publik_voll.html

Rhythmisierung:

Ein Konzept, viele Möglichkeiten der Umsetzung

Die Umsetzung eines rhythmisierten Schulalltags ist für viele Schulen der Stolperstein in der Gestaltung ihres Ganztagskonzepts. Das liegt zum einen daran, dass es insbesondere offene Ganztagschulen schwer haben, Angebote am (verbindlichen) Vormittag mit denen am (unverbindlichen) Nachmittag in Einklang zu bringen.

Rhythmisierung kann auf verschiedenen Ebenen stattfinden: a) auf Ebene der Schule, b) als Binnenrhythmisierung des Unterrichts und c) auf individueller Ebene. Dies trifft jeweils auf unterrichtliche sowie außerunterrichtliche Bereiche zu. Dabei gibt es kein Patentrezept zur Rhythmisierung des Schulalltags: Jede Schule muss die für sich passende Lösung zur Verteilung der Lernzeiten finden.

Das Rad neu erfinden müssen Schulen, die sich an die Rhythmisierung wagen, jedoch nicht: Unter www.ganztagschulen.org werden Schulen vorgestellt, die mit ihren Konzepten bereits erfolgreich arbeiten. Hier lassen sich wertvolle Anregungen finden und Kontakte knüpfen.

Impulsgeber: Prof. Dr. Ilse Kamski



RHYTHMISIERUNG AM BEISPIEL DES GYMNASIUM AM NEANDERTAL

Hans Gruttmann Schulleiter des Gymnasium am Neandertal Erkrath, Nordrhein-Westfalen

Einleitung

Im Sommer 2008 ermöglichte die damalige Landesregierung in Nordrhein-Westfalen, dass sich Gymnasien für den Gang in den gebundenen Ganzttag bewerben können, wenn die Schulkonferenz und der Schulträger den entsprechenden Antrag bei der Bezirksregierung stellen würden. Die schulischen Gremien des Gymnasium am Neandertal stimmten im Oktober 2008 mit großer Mehrheit für die Antragstellung, nachdem die aktuellen Situationen der G8-Jahrgänge mit den wesentlich besseren personellen und pädagogischen Möglichkeiten im gebundenen Ganzttag verglichen worden sind. Der Antragstellung folgte dann auch die Politik gemeinsam mit dem Schulträger, und so ist das GymNeander im Schuljahr 2009/10 mit dem damaligen 5. Jahrgang in den gebundenen Ganzttag gegangen.

Eine gebundene Ganzttagsschule aufzubauen heißt aber nicht nur, den Unterricht des Vormittags in den Nachmittag hinein zu verlängern. Eine Ganzttagsschule bedeutet eine nachhaltige qualitative Veränderung von Schule, integriert sie doch Erfahrungswelten, die der Schule bisher fremd waren, wie den Mittags- oder Freizeitbereich, und entwickelt dadurch Schule vom reinen Lernraum zum Lern- und Lebensraum. Im Unterschied zur offenen Ganzttagsschule sollte sich bei der gebundenen Ganzttagsschule auch das Kerngeschäft der Schule, nämlich der Unterricht, verändern, mit allen Konsequenzen für die Arbeit der Lehrkräfte.

Zudem vollzieht sich durch die Hereinnahme von außerschulischen Kooperationspartnern nicht nur eine personelle, sondern auch eine methodische Öffnung, wenn unterschiedliche Professionen pädagogisch mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. In der gebundenen Ganzttagsschule ist der Pflichtunterricht auf Vor- und Nachmittag verteilt, der Unterrichtstag ist rhythmisiert. Das heißt: Übungs- und Lernzeiten stehen im

Wechsel mit sportlich, musisch und künstlerisch orientierten Fördermaßnahmen und Freizeitaktivitäten.

Gebundene Ganztagsschulen bieten neben einer Mittagsverpflegung und einem pädagogisch gestalteten Freizeit- und Neigungsbereich darüber hinaus differenzierte Fördermaßnahmen, individuelle Arbeits- und Übungsphasen sowie Angebote zur Förderung sozialer Kompetenzen. Längere Zeiteinheiten schaffen außerdem mehr Freiraum für innovative Unterrichtsformen wie fächerverbindende Projektarbeit, Wochenplanarbeit oder Lernzirkel. In der gebundenen Ganztagsschule arbeiten überwiegend Lehrkräfte mit den Lernenden, aber auch externe Kräfte, etwa während der Mittagszeit sowie in der Freizeitgestaltung, der Berufsorientierung oder bei einzelnen erzieherischen Angeboten. Der gesamte Tagesablauf wird von der Schule gestaltet und verantwortet.

Status quo des GymNeander vor dem gebundenen Ganztag

Das Gymnasium am Neandertal ist eine in der Sekundarstufe I dreizügige und in der Sekundarstufe II vierzügige Schule mit ca. 700 Schüler/innen. Es unterrichten 62 Lehrer/innen an der Schule – bei insgesamt 48 Planstellen sind daher ca. 50 Prozent des Kollegiums Teilzeitkräfte. Erkrath ist eine Kleinstadt mit ca. 48.000 Einwohner/innen und liegt im „Speckgürtel“ der Landeshauptstadt Düsseldorf. Von den 6 weiterführenden Schulen (2 Gymnasien, 2 Realschulen und 2 Hauptschulen) in der Stadt befinden sich 5 Schulen im gebundenen Ganztag. Alle Grundschulen bieten den Schüler/innen Plätze für den offenen Ganztag an. Der Schulträger versucht den Bedarf an OGS-Plätzen zu annähernd 100 Prozent einzudeckern.

Die Ausgangssituation für das Gymnasium am Neandertal sah 2009 wie folgt aus: Die Schule war seit vier Jahren im verkürzten Bildungsgang G8. Es gab keine Mensa, sondern lediglich einen Essensraum mit 40 Plätzen, um ein Mittagessen anzubieten. Bis 2009 war der Unterricht von der 1. bis zur 7. Stunde, unterbrochen von 2 Hofpausen, organisiert. Außer in den Fächern Kunst und Sport wurde der Unterricht vornehmlich in Einzelstunden erteilt. Im Schuljahr 2010/11 gab es in der Sekundarstufe I eine versetzte Mittagspause von der 5. bis zur 7. Stunde, um allen Schüler/innen im gebundenen Ganztag in dem kleinen Essensraum ein Mittagessen anzubieten.

Veränderungen durch den gebundenen Ganzttag

Im Laufe der vier Jahre des Ganztags wurden Grundlagen für eine lerngerechte und schülerorientierte Rhythmisierung auf Schulebene, auf Unterrichtsebene und auf Schüler/innenebene gelegt und folgende Veränderungen vorgenommen:

- Einführung von Doppelstunden
- Einführung von Lernzeiten innerhalb und außerhalb des Unterrichts
- Einführung des Lehrerraumprinzips
- Einführung von Klassenlehrerteams
- Bau einer neuen Mensa mit 200 Sitzplätzen durch den Schulträger
- Einführung der Bewegten Mittagspause
- Unterstützung von Pausenhelfern bei der Mittagspausengestaltung
- Ausbildung von Sporthelfern u.a. für den Ganzttag
- Individuelle Förderung im Ganzttag
- Einrichtung eines Selbstlernzentrums

Das **Doppelstundenmodell** erlaubt es uns, **Lernzeiten** in den Unterricht zu integrieren, in denen die Schüler/innen das Gelernte festigen und vertiefen können (siehe Musterstundenplan). Die Schüler/innen können die eventuell verbleibenden Aufgaben zudem in der im Anschluss an den Unterricht angebotenen fakultativen EVA-Lernzeit (eigenverantwortliches Arbeiten) oder zu Hause erledigen. Dies entscheiden die Eltern gemeinsam mit ihren Kindern. Die Regelung, dass an Tagen mit Nachmittagsunterricht von einem auf den anderen Tag keine Hausaufgaben aufgegeben werden dürfen, wird von diesem Modell nicht tangiert.

Laut nordrhein-westfälischem Schulgesetz ist die für die Klassen 5 und 6 maximale Zeit, die für Hausaufgaben zusätzlich zum Unterricht verwendet werden soll, mit 1,5 Stunden täglich angegeben. Dies gilt auch für den Ganzttag. Mit unserem Ganztagsmodell wurden die Rahmenbedingungen geschaffen, dass Hausaufgaben weitgehend in der Schule erarbeitet werden können. Insgesamt wird der Schultag durch die Doppelstunden beruhigt bzw. „entschleunigt“, und es werden nur noch maximal 4 anstatt vorher 7 Fächer pro Tag unterrichtet.

Die Einführung des **Lehrerraumprinzips** hat in Verbindung mit den Doppelstunden zur Folge, dass sich die Unterrichtszeiten effektiv erhöht haben. Die Wechselpausen für die Lehrkräfte fallen weg und Pausen während der Doppelstunde können nun individuell gelegt werden.

Jede Lehrkraft kann eigene Materialien von zu Hause mit in den Lehrerfachraum bringen und in den eigens dafür angeschafften abschließbaren Schränken sicher lagern. Dadurch ist ein schneller individueller Zugriff auf weiterführendes Unterrichtsmaterial ad hoc möglich und insgesamt eine Verbesserung der Qualität von Unterricht gewährleistet. Die individuelle Raumgestaltung der Lehrerfachräume trägt zur Verbesserung der psychologischen Lernatmosphäre sowohl bei den Schüler/innen als auch bei den Lehrkräften bei.

Die in den Jahrgangsstufen 5 und 7 neu gebildeten **Klassenleitungsteams** verteilen untereinander die Zuständigkeiten und Aufgabenbereiche von Klassenleitung und koordinieren die anfallenden Hausaufgabenzeiten. Falls in Ausnahmefällen eine Häufung von Hausaufgaben auftreten sollte, hält das jeweilige Klassenleitungsteam Rücksprache mit der Fachlehrerin bzw. dem Fachlehrer. Durch die Teambildung ist es allen Eltern, jede/r Schüler/in möglich, sich einen Ansprechpartner auszuwählen.

Das **Pausenkonzept** sieht nach dem Bau einer Mensa ein festgelegtes Mittagspausenband in der sechsten Stunde vor. Die Essensausgabe wird komplett durch den Caterer organisiert und abgewickelt. Es wird ein Mittagessen nach dem „Cook-and-Chill-Verfahren“ angeboten. Insgesamt können die Schüler/innen aus vier verschiedenen Menüs zu unterschiedlichen Preisen auswählen. Pausenhelfer unterstützen die Lehrkräfte bei der Aufsicht in der Mensa.

In der **Bewegten Mittagspause** werden von Schüler/innen gemeinsam mit Pädagog/innen Spiel-, Sport- und Freizeitaktivitäten angeboten und betreut. Zur gelungenen Gestaltung der Mittagspausen tragen auch Schüler/innen der achten Jahrgangsstufe bei. Als sogenannte Pausenhelfer organisieren sie nach kurzer Einweisung die Aus- und Rückgabe der Spielgeräte und übernehmen die Beaufsichtigung der Schüler/innen während des Spielens. Das Feedback der Schüler/innen ist durchweg positiv. Des Weiteren werden die Pausenhelfer in der Mittagspause unterstützt durch die speziell ausgebildeten Sporthelfer. Bei der steigenden Schülerzahl im Ganztags stellen sie den reibungslosen Ablauf der Bewegten Mittagspause sicher.

In der warmen Jahreszeit und bei gutem Wetter haben die Schüler/innen so die Möglichkeit, ihre Mittagspause ganz nach Lust und Laune auf das Vielfältigste zu gestalten. Beliebte Erholungsbeschäftigungen sind Völkerball und Fußball im Outdoorbereich sowie Computerspiele, Airhockey, Kicker und Billard im Indoorbereich. Ebenfalls große Akzeptanz finden Einräder, Trampoline und Streethockey sowie Lesen und Spielen

mit den Eltern oder einfach nur Ausruhen in dem dafür eingerichteten Ruheraum. Eine schwierigere Aufgabe ist es, eine Bewegte Mittagspause im Winter oder bei Regen zu gestalten. Auch wenn einige Schüler/innen dazu bereit sind, bei Wind und Wetter ihre Pause im Freien zu verbringen, sind die Räumlichkeiten für sportliche Aktivitäten durch die eingeschränkte Nutzungsmöglichkeit auf drei Hallenteile beschränkt.

Abbildung 2

Musterstundenplan

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
8.00–8.45	Deutsch Lernzeiten	Biologie Lernzeiten	Kunst Lernzeiten	Mathematik Lernzeiten	Englisch Lernzeiten
8.50–9.35					
9.35–9.55	Hofpause				
9.55–10.40	Erdkunde Lernzeiten	Mathematik Lernzeiten	Englisch Lernzeiten	Deutsch Lernzeiten	Musik Lernzeiten
10.45–11.30					
11.30–11.50	Hofpause				
11.50–12.35	Englisch	Sport	Medienerziehung	Soziales Lernen	Sport
12.35–13.30	Mittagspause mit Bewegungsangeboten				
13.30–14.15	Physik Lernzeiten	AG, EVA-Lernzeiten	Schwerpunktfach KU MU NW	Religion, PP Lernzeiten	AG
14.20–15.05		AG, EVA-Lernzeiten			AG
15.10–15.55	AG, EVA-Lernzeiten	AG, EVA-Lernzeiten	AG, EVA-Lernzeiten	AG, EVA-Lernzeiten	

Ein **Lern- und Förderkonzept**, eingebettet in ein Freizeitkonzept, in dem gebundene (Arbeitsgemeinschaften) und ungebundene Freizeitaktivitäten (Elternbetreuung in der Mittagspause) berücksichtigt werden, ist

zeitlich für die einzelnen Altersgruppen definiert. Im Stundenplan eines 5. Schuljahres sind zur individuellen Förderung der Schüler/innen Fächer wie: Soziales Lernen (u.a. Lions-Quest, Lernen lernen, ...), Medien-erziehung, fachspezifischer Förderunterricht in Kleingruppen und die Schwerpunktfächer in den Bereichen Naturwissenschaften, Musik und Kunst eingerichtet (siehe Musterstundenplan). In allen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I sind fächerverbindende Unterrichtsvorhaben fest installiert. In den Jahrgangsstufen 5 und 6 werden die fächerverbindenden Vorhaben, wie das „Billie-Biber-Projekt“ und das Nachfolgeprojekt „Julius Kaeser – die Römer kommen!“, in Kooperation mit zahlreichen außerschulischen Partnern über einen Zeitraum von 2 Schulwochen durchgeführt. Im Rahmen der **Doppelstunden** ist es möglich, Schüler/innen während der Unterrichtszeit mit einem gesonderten Arbeitsauftrag in das **Selbstlernzentrum** zu schicken und die Ergebnisse noch in der Stunde der Lerngruppe zu präsentieren.

Der fakultative Bereich (im Musterstundenplan Grün hervorgehoben) ist durch seine große Vielfalt gekennzeichnet. Die Arbeitsgemeinschaften, Freizeitangebote und EVA-Lernzeiten werden durch Lehrer/innen, Schüler/innen, pädagogisches Personal, Vereine und Eltern angeboten und gestaltet. Hierbei gibt es zum einen Bereiche, die aus dem Unterricht heraus weitergeführt werden (z.B. Radio/Film AG und Lernzeiten), aber auch separate Angebote ohne direkte Anknüpfung an den Unterricht (Computer AG, Medienkompetenz, Tastaturkurs, Sport AGs im Basketball, Tischtennis und Futsal, Tanz AG, Kunst AG, ...). Hierbei hat sich herausgestellt, dass eine gute Mischung wichtig ist, die zur Verbesserung der Quantität und Qualität der Angebote beiträgt.

Empfehlungen auf Grundlage der Erfahrungen am GymNeander

Partizipation: Am GymNeander wurde ein Dreivierteljahr vor dem Gang in den gebundenen Ganztags ein Arbeitskreis aus Eltern, Schüler/innen, Lehrkräften und Schulleitung gebildet, der gemeinsam das Konzept für den Antrag der Schule bei der Bezirksregierung erstellt hat. Nach der Entscheidung für die Gebundene Ganztagsschule besteht der Arbeitskreis immer noch und begleitet, plant und evaluiert den weiteren Aufbau, diskutiert anfallende Probleme und erarbeitet Entscheidungsvorschläge für die unterschiedlichen Gremien in der Schule. Die Einführung des Ganztags am Gymnasium ist ein längerfristiger Prozess, der auch am GymNeander noch nicht abgeschlossen ist. In diesen Prozess müssen alle am

Schulleben Beteiligten eng eingebunden sein. Der AK Ganzttag hat sich im Laufe der Zeit als das für diese Partizipation wichtigste Gremium herausgestellt und ist für diesen Prozess unabdingbar.

Zusammenarbeit mit dem Schulträger: Ohne den Schulträger und seine Unterstützung ist der Aufbau eines qualitativ hochwertigen Ganztags nicht möglich. In der Stadt Erkrath ist der Schulträger vom Ganztagsmodell durchweg überzeugt und unterstützt dies uneingeschränkt sowohl in den Grund- als auch den weiterführenden Schulen. Gerade bei der Gestaltung der Raumkonzepte für den Ganzttag ist der Schulträger unverzichtbar als finanzieller Unterstützer. Deshalb empfiehlt sich hier eine enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit auf Augenhöhe.

Rhythmisierung: Hier bedarf es klarer Entscheidungen – ob 60-Minuten, 67,5-Minuten oder 90-Minuten-Modell ist zunächst einmal unerheblich. Beim 45-Minuten-Modell kann es im Sinne der Entschleunigung des Tages nicht bleiben. Es gilt bei der Entscheidung alle inneren und äußeren Bedingungen im Umfeld zu erörtern, für die Schule das beste und für alle am Schulleben Beteiligten tragfähigste Modell zu wählen und im Sinne der Schüler/innen, Eltern und Lehrkräfte zu gestalten. Hierbei sind entscheidende Bedingungen, dass der Vormittag mit dem Nachmittag verknüpft wird und die Angebote sowohl obligatorisch als auch fakultativ sind.

Kapitalisierung: Es hat sich am GymNeander als absolut gewinnbringend und qualitätssteigernd herausgestellt, den personellen Ganztagszuschlag von 20 Prozent für gebundene Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen zu einem Drittel zu kapitalisieren. Durch die zusätzlichen finanziellen Mittel für Personalkosten konnten weitere pädagogische Kräfte, eine Sozialpädagogin, Mitarbeiter/innen von unterschiedlichsten Vereinen sowie eigene Oberstufenschüler/innen in die Gestaltung des Ganztags im Vor- und Nachmittag mit einbezogen werden. Das Geld wird durch einen Kooperationspartner verwaltet (hier der SKFM – Sozialdienst katholischer Frauen und Männer). Der personelle Einsatz wird gemeinsam durch Mitarbeiter des SKFM, den Ganztagskoordinator und die Schulleitung jährlich besprochen und abgestimmt. Die Gestaltung des Ganztags ausschließlich mit dem Kollegium zu übernehmen, war für uns nicht denkbar und würde bei einer erneuten Entscheidung wieder in dieser Weise fallen.



DER GANZTAG IST EINE TEAMAUFGABE:

Die Zusammenarbeit von Lehrerkollegium und weiteren pädagogischen Fachkräften in der Ganzttagsschule

Heike Schmidt Bereichsleiterin für Schulkooperationen Berlin, Mittelhof e. V.

Ganzttagsschulen sind Lernorte für Kinder, in denen Kinder ganztägig betreut werden. Lehrer/innen gestalten den Teil des Ganztages, den wir Unterricht nennen. Den anderen Teil des Ganztages wie die Betreuung von Essensgruppen, die Förderung der Kinder durch Freizeit- und Neigungsgruppenangebote, Elterngespräche zu Unterrichts- und Hausaufgabenfragen, Themenelternabende und vieles mehr organisieren und gestalten die pädagogischen Fachkräfte, meist Erzieher/innen.

Im Jahr 2009 wurde das „Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule“ publiziert, das unter anderem von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin in Auftrag gegeben wurde. Hier wurde die

Notwendigkeit einer konzeptionell aufeinander abgestimmten Zusammenarbeit der Berufsgruppen herausgearbeitet. Anhand von Beispielen wurde veranschaulicht, dass eine ganztägige Förderung von Grundschulkindern nur durch die interdisziplinäre Zusammenarbeit möglich ist. Während das auf die Bildungsarbeit im Kindertagesstättenbereich bezogene Pendant dieser Publikation verpflichtende Bestimmungen enthält, hat sie für die Bildungsarbeit im Schulbereich lediglich einen empfehlenden Charakter und ist – leider – bei Schulleitungen und im Lehrkollegium weitgehend unbekannt.

„Ab der achten Klasse ist Rhythmisierung kaum möglich, weil der Schulalltag dann zu sehr von der Studententafel diktiert wird.“

Stimme aus dem Plenum

Ein Bezug darauf scheint trotzdem sinnvoll: „Die vormittäglichen und nachmittäglichen Bildungsangebote müssen immer aufeinander bezogen werden und die mit den Kindern arbeitenden Berufsgruppen immer zusammen arbeiten (...). Wenn sie ihren eigentlichen Zweck nicht verfehlen will, ist die Bildungsarbeit in der offenen Ganztagsgrundschule immer Teamarbeit.“

Und diese interdisziplinäre Teamarbeit ist schwierig. Ein Blick zurück: Seit der Berliner Schulreform sind alle Berliner Grundschulen Ganztagsgrundschulen. Die Schulleitungen waren durch die Verlagerung von Horten an die Schulen insbesondere in Bezug auf die Unterschiedlichkeit der Berufsgruppen vor große Herausforderungen gestellt. Die Erzieher/innen, die vor der Gesetzesänderung als Vorklassenleiter/innen gearbeitet hatten, wurden nun nahtlos in der Unterrichtsbegleitung eingesetzt. Sie hatten dadurch weiterhin engen Kontakt zu den Lehrkräften, den sie problemlos ausbauen konnten (nicht zuletzt, weil sie bereits vorher einen festen Platz im Lehrerzimmer hatten, ausreichend mit Schlüsseln versorgt waren, bald nach dem Unterricht, wie vor der Schulreform, nach Hause gingen etc.). Sie fühlten sich eher der „Lehrerinnenkultur“ zugehörig und wurden (meist) vom Lehrkollegium auch so angenommen.

„Das Quartier muss insgesamt genutzt werden. Die Jugendlichen müssen mit der Schule mehr raus aus der Schule. Denn sie haben Sorge, dass sie in der Ganztagschule ihre Freiräume verlieren, die für das Aufwachsen wichtig sind. Kooperationen mit außerschulischen Partnern bieten an dieser Stelle Möglichkeiten. Dennoch zeigt sich hier ein Spannungsfeld, das nicht so einfach aufzulösen ist.“

Stimme aus dem Plenum

gestellt, ob Spielzeug im Schulbetrieb erlaubt sei, was bisher nicht der Fall war. Nun aber, da der Nachmittag in die Schule integriert sein sollte, mussten selbstverständlich die Dinge, die in die Lebenswelt der Kinder gehören – auch Spielzeug – einen Platz im Schulalltag bekommen. Als weiteres Beispiel der Konfliktthemen sei auch die durch Lehrkräfte weitreichend praktizierte Aufsichtspflicht genannt. In Schülerläden, bezirklichen Horten

Im Gegensatz dazu waren die Erzieher/innen, die vor der Gesetzesreform den Kindern in den Horten gewolltermaßen ein Gegengewicht zu institutionalisiertem Lernen angeboten hatten, vor eine neue Situation gestellt: Mit ihrem eigenen Wechsel an die Schule ging die Auseinandersetzung mit Lehrer/innen über die zum Teil sehr unterschiedliche Auffassung in der Arbeit am Kind einher. So wurde plötzlich infrage ge-

und anderen Tageseinrichtungen für Schulkinder war es eine Errungenschaft, dass die Kinder eben nicht unter ständiger Beobachtung waren. In verschiedenen Ecken in Haus und Garten sollten sie sich ohne erwachsene Beobachtung aufhalten können, um eine gewisse Privatsphäre zu erleben.

Für die pädagogischen Fachkräfte war der Einstieg in das neue Arbeitsfeld mit noch nicht ausgearbeiteten Rahmenbedingungen, ohne Stellenbeschreibung und häufig fehlender integrativer Unterstützung sehr schwer zu bewältigen. Vor allem die noch heute unterschiedlichen Arbeitsstrukturen der beiden Berufsgruppen erschweren die Zusammenarbeit. Beispielsweise arbeiten die beiden Berufsgruppen mit unterschiedlichen Arbeitszeitmodellen. Die eine Berufsgruppe kann (oder muss) abends am heimischen Schreibtisch den Unterricht für den nächsten Tag beziehungsweise die nächsten Wochen vorbereiten. Die Kolleg/innen der anderen Berufsgruppe arbeiten 39 Stunden, je sechzig Minuten (!) am Kind, haben 100 Prozent Präsenzpflcht und (fast) keine Vorbereitungszeit. Das bedeutet, wenn der/die Erzieher/in nach Hause geht, hat er/sie an diesem Tag mit der Arbeit abgeschlossen, der/die Lehrer/in meist nicht.

Häufig dienen die pädagogischen Kräfte als Dienstleister für unbeliebte Arbeitszeiten, Ausfalldienste, bei hitzefrei und Aushilfstätigkeiten und fühlen sich nicht zum Ganztagskollegium zugehörig. Eine mögliche Plattform zur Zusammenarbeit sind die schulischen Konferenzen und Dienstbesprechungen. Diese finden allerdings meist zu einer Zeit statt, in der die pädagogischen Fachkräfte Kinder betreuen. Also werden in der Praxis einzelne Erzieher/innen in die Konferenzen delegiert, die dann häufig den Gestaltungsspielraum in der Zusammenarbeit nicht ausfüllen können. Eine Durchmischung und notwendige Gleichstellung dieser beiden Kolleg/innengruppen und damit die Gleichstellung der Arbeitsbereiche fand bisher nicht hinreichend statt.

Trotzdem ist in der Zusammenarbeit der Professionen bereits einiges erreicht worden. Wenn etwa der Freizeitbereich des Ganztages ein fester Tagesordnungspunkt auf der Agenda der Gesamtkonferenz ist oder wenn institutionalisierte Besprechungen zwischen der sonderpädagogischen Lehrkraft und den Integrationserzieher/innen des Freizeitbereiches stattfinden, dann zeugt dies von gelingender Kooperation. Auch die Bildung einer Gewaltpräventionskonferenz, die paritätisch besetzt Austausch und Absprachen von Ordnungsmaßnahmen für Kinder ermöglicht, zeigt ein Zusammenwachsen der verschiedenen Berufsgruppen und weist damit auf eine wachsende gemeinsame Gestaltung des Ganztages hin. Aber es gibt noch immer viel zu tun. Vor allem auf der strukturellen Ebene kann

noch an Stellschrauben gedreht werden, um dem Ganzttag weitere entscheidende Entwicklungsmöglichkeiten zu eröffnen.

So brauchen die koordinierenden pädagogischen Fachkräfte eine stabilere Position in der Lenkung des Ganztages, indem sie hierarchisch auf der Ebene der Konrektor/innen arbeiten. Auf diese Weise könnten in das gemeinsame Erarbeiten des Stundenplans die Bedarfe des Ganztages größeren Niederschlag finden, um nur ein Beispiel zu nennen. Die pädagogischen Fachkräfte des Ganztages müssen hierarchisch gleichberechtigte Kolleg/innen mit dem Lehrkollegium sein. Diese Kompetenzerweiterung ermöglicht die gleichberechtigte gemeinsame Gestaltung von Vor- und Nachmittag und damit Lernen und Entspannen für die Kinder. Darüber hinaus brauchen die koordinierenden Fachkräfte als ergänzende Vertreter/innen des Ganztages einen ständigen, wenigstens turnusmäßigen Sitz in den bezirklichen/kommunalen Schulleitungssitzungen. Auf diese Weise würde der interdisziplinäre Blick auf den Ganzttag sichergestellt sein.

An dieser Stelle ist die Rolle der Schulaufsicht gegenüber den Schulleitungen noch einmal besonders hervorzuheben. Die Schulaufsichten müssen ihre Aufgaben zur Förderung der Entwicklung auf allen Ebenen des Schulbetriebes wahrnehmen, also den Ganzttag noch viel stärker in das Blickfeld nehmen und dessen Entwicklung vorantreiben. Ganzttagsschulen werden ein Modell für die Zukunft sein, wenn alle Fachleute gleichberechtigt an einem Strang ziehen können.

LEBENSRAUM SCHULE UND KOOPERATION MIT AUSSERSCHULISCHEN PARTNERN

Cordula Heckmann Leiterin der Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli, Berlin

Die Genese des Campus Rütli

„Wir können den Wind nicht ändern, aber die Segel anders setzen.“
(Aristoteles)

An der Rütli-Schule ist uns im März 2006 der Wind wirklich ins Gesicht geblasen. Seitdem hat sich einiges geändert – aber vieles ist auch gleich geblieben. Wir haben 750 Schüler/innen von Klasse eins bis zwölf und wir vergeben alle in Berlin erreichbaren Schulabschlüsse. Im nächsten Jahr haben wir den ersten Abiturjahrgang. Im Vergleich zu 2006 haben wir aber noch immer über 90 Prozent Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache. Den allergrößten Teil davon bilden türkisch- und arabischstämmige Kinder und Jugendliche. Und wir haben etwa 76 Prozent Schüler/innen, die von staatlicher Alimentation leben.

Was hat sich an der Rütli-Schule seit 2006 geändert? Eine Gelingensbedingung für den Reformprozess in der Rütli-Straße war das vom Berliner Senat angebotene Pilotprojekt Gemeinschaftsschule. Wir haben uns entschlossen, an diesem Projekt teilzunehmen, und zwar unter dem Aspekt, dass wir den Bildungserfolg von der sozialen Herkunft abkoppeln wollten. Vor etwa einem halben Jahr haben die Ergebnisse der Gemeinschaftsschulevaluation gezeigt, dass es den sechzehn Schulen, die sich an diesem Pilotprojekt beteiligt haben, gelungen ist, diesen Faktor signifikant zu verändern.

Die neue Gemeinschaftsschule ist entstanden aus der Fusion der Franz-Schubert-Schule (Grundschule), der Rütli-Schule (Hauptschule) und der Heinrich-Heine-Schule (Realschule). Bei diesem Prozess war es wichtig zu beachten, welche besonderen Stärken die einzelnen Schulen in die Gemeinschaft einbringen. Wir haben jetzt zum Beispiel eine Musikbetonung, weil die Franz-Schubert-Schule hier eine lange Tradition hat.

Genauso wollten wir einen starken Praxisteil integrieren. Denn unsere Schülerschaft braucht nach wie vor einen starken praktischen Anteil

„Die quantitative Zusammenarbeit von Schulen mit außerschulischen Kooperationspartnern ist relativ hoch. Die Qualität kann hier noch nicht mithalten. An vielen Schulen ist die Kooperation so etwas wie eine Dienstleistung an der Schule. Der Qualität dieser Kooperationen kommt aber eine ganz besondere Bedeutung zu, wenn man über die Verzahnung von formellem und informellem Lernen spricht.“ “

Stimme aus dem Plenum

Stiftungen, steht die Frage, wie Bildung in sozial schwierigen Quartieren gelingen kann. Dieser Aufgabenstellung haben sich sehr viele engagierte Menschen gestellt.

in der schulischen Arbeit. Eine weitere wichtige Gelingensbedingung war die Verbindung der Gemeinschaftsschule mit dem gebundenen Ganztag. Alle drei Kollegien haben sich für diesen Schritt ausgesprochen. Sowohl über das Pilotprojekt Gemeinschaftsschule als auch über den Ausbau zur Ganztagschule haben wir im Vorfeld Diskussionen und schließlich Abstimmungen geführt. Die Entscheidung aller Kollegen für diese Maßnahmen war schließlich sehr gemeinschaftlich.

Eingebettet ist die Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli in den Campus Rütli. Dieses bildungspolitische Modellprojekt ist insofern besonders, als dass die Rütli-Straße schon immer Schulerweiterungs-gelände war. Hier befinden sich viele staatliche Institutionen, etwa der Jugendgesundheitsdienst, eine Jugendfreizeiteinrichtung oder, als unsere wichtigsten Kooperationspartner, zwei Kindertagesstätten. Diese Situation ermöglicht es uns, die ganze Straße in den Campus Rütli einzubinden. Hinter der Entwicklung des Campus Rütli, angestoßen durch kommunale Politik und die Senatsverwaltungen für Bildung und Stadtentwicklung sowie private

Die finanzielle Ausstattung

Eine solche Entwicklung braucht Ressourcen. Die Gemeinschaftsschule auf dem Campus Rütli erhält die gleiche finanzielle Ausstattung wie alle anderen Berliner Gemeinschaftsschulen. Darüber hinaus steht uns ein erweitertes Stundendeputat zur Verfügung, das sich aus der Zusammensetzung unserer Schülerschaft ergibt. Alle Berliner Schulen in ähnlichen Lagen, also mit einem bestimmten Prozentsatz von Schüler/innen nicht-deutscher Herkunftssprache oder von staatlicher Alimentation unterstützter, erhalten diese Mehr-Stunden.

Mit der Einbindung in das Pilotprojekt Gemeinschaftsschule haben wir, genau wie die anderen sechzehn teilnehmenden Schulen auch, Mittel erhalten, die wir für den Bau einer Mensa eingesetzt haben. Darüber hinaus haben wir, um unserer Musikbetonung gerecht zu werden, zwei neue Musikräume und neue naturwissenschaftliche Räume ausgebaut. Mit Unterstützung von Stiftungen, unter anderem auch der Friedrich-Ebert-Stiftung, konnte im November 2012 die neue Quartierssporthalle eingeweiht werden, die nicht nur eine schulische Sporthalle ist, sondern auch als Kulturstätte in das Quartier eingebettet ist. Die Halle wird derzeit von Elterninitiativen, der Volkshochschule, Sportvereinen und vielen anderen unterschiedlichen Akteuren genutzt.

Geplant ist der Bau eines Schulerweiterungsbau und eines Elternzentrums mit sozialen Diensten. Auch soll es zukünftig für die schulische Arbeitslehre einen Bereich geben, der mit einer Berufswerkstatt gekoppelt ist. Die Berufswerkstatt soll, so ist es geplant, sich auch im Quartier an Eltern und Anwohner wenden. Für diese weiteren Ausbaumaßnahmen ist eine Investitionssumme von etwa 30 Millionen Euro veranschlagt.

Die Öffnung der Schule nach außen

Einer der wichtigsten Kooperationspartner ist die Volkshochschule Neukölln. In Zusammenarbeit mit der Volkshochschule ist es uns gelungen, Türkisch- und Arabisch-Kurse in der Schule anzubieten. Das sind zusätzliche freiwillige muttersprachliche Kurse, die mit einem B1-Zertifikat nach europäischem Referenzrahmen abschließen. Damit haben unsere Schüler/innen einen Nachweis für potenzielle Arbeitgeber, dass sie ihre Familiensprache in Wort und Schrift beherrschen. Wir haben erfolgreich dafür gekämpft, dass diese Kurse als zweite Fremdsprache in der gymna-

sialen Oberstufe anerkannt werden. Dieser Erfolg konnte nur in Kooperation mit der Volkshochschule errungen werden.

Enge Kooperationen haben wir außerdem mit dem Maxim-Gorki-Theater, der Berliner Polizei, dem Jugendamt, der Deutschen Bahn oder den Geyer-Werken. Die Formen der Zusammenarbeit sind sehr vielfältig. Unser Blick ist immer darauf gerichtet, welche Möglichkeiten sich für die Schüler/innen im Bereich Berufsorientierung bieten können. Alle Kooperationen des Campus Rütli sind wir unter dem Aspekt „Stärken stärken“ angegangen. Kinder und Jugendliche sollen lernen, wo ihre Möglichkeiten, nicht wo ihre Grenzen sind.

Dazu gehört auch, dass wir ein Bildungsangebot anstreben, das für bildungsbürgerliche Elternhäuser selbstverständlich ist. So bieten wir in der Grundstufe tatsächlich für einen nicht unwesentlichen Teil unserer Kinder Geigenunterricht. Das ist nur in Kooperation mit der Musikschule Neukölln möglich. Die Musikschule wartet also nicht, dass die Schüler/innen in ihre Räumlichkeiten kommen, sie ist in der Schule und bietet Unterricht an. Der Musikunterricht, der aus dieser Kooperation entsteht, wird immer von einem Lehrer der Schule und einem Lehrer der Musikschule begleitet.

Kooperationen gelingen mit Verbindlichkeit, Verlässlichkeit und wenn Menschen Verantwortung für das Projekt übernehmen: Für jeden Kooperationspartner sind bei uns ein oder mehrere Lehrer/innen verantwortlich. Sie stellen das Bindeglied zwischen Schule und Kooperationspartner dar. Beim Austausch der unterschiedlichen Interessen kommt es durchaus zu Auseinandersetzungen. Aber die klare Verantwortlichkeit einzelner Personen lässt es zu, dass diese immer auf der Ebene der Begegnung und des Aushandelns stattfinden. Schule und Kooperationspartner müssen für die anderen Akteure sichtbar sein und eine gemeinsame Vorstellung darüber äußern, worum es ihnen in der Zusammenarbeit geht.

Ich bin fest davon überzeugt, dass wir auf die Stärken der Kinder und Jugendlichen schauen müssen, nicht nur, aber besonders im sozialen Brennpunkt. Als Schule sind wir über einen sehr langen Zeitraum in der Verantwortung für die Kinder, aber wir sind nicht alleine in der Verantwortung. Wir als Gesellschaft haben eine gemeinsame Verantwortung dafür, dass Bildung gelingen kann und Kinder und Jugendliche ihren Platz in dieser Gesellschaft finden.

Die StEG-Ergebnisse im Überblick: Kooperation im Rahmen der Ganztagschule

87 Prozent der Ganztagschulen arbeiten mit außerschulischen Partnern zusammen. An einigen Schulen wird das Ganztagsangebot ganz von den Kooperationspartnern übernommen, in der Regel wird aber nur ein Teil des Angebots an die Kooperationspartner abgegeben.

Durchschnittlich arbeiten Schulen mit vier bis fünf Kooperationspartnern zusammen. Die Kooperationspartner lassen sich wie folgt aufteilen:

Grundschulen:

Sport: 85,9 Prozent

Kinder- und Jugendhilfe: 55,2 Prozent

Kulturell-religiöse Bildung: 62,6 Prozent

Schulen der Sekundarstufe I (ohne Gymnasium):

Sport: 62 Prozent

Kinder- und Jugendhilfe: 59,4 Prozent

Kulturell-religiöse Bildung: 46,6 Prozent

Gymnasium:

Sport: 66,5 Prozent

Kinder- und Jugendhilfe: 42 Prozent

Kulturell-religiöse Bildung: 58 Prozent

Kooperationen mit Unternehmen, der Agentur für Arbeit oder Bildungsträgern werden insbesondere von Schulen der Sekundarstufe I (ohne Gymnasium) eingegangen. Aber auch von diesen Schulen sind es nicht mehr als ein Fünftel, die mit diesen weiteren Akteuren kooperieren.

Weitere Informationen: www.projekt-steg.de



WEGE ZU GUTEN GANZTAGSSCHULEN

Oliver Kaczmarek MdB, SPD-Bundestagsfraktion, Mitglied des Ausschusses für Bildung, Forschung und Technikfolgenabschätzung

Die Sozialdemokratie wird sich nie damit abfinden können, dass der Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen in Deutschland ganz entscheidend von der sozialen Herkunft abhängt. Ganztagschulen können hier Abhilfe leisten: Sie schaffen Raum und Zeit, um alle Kinder besser zu fördern, Bildungsarmut zu bekämpfen und für Chancengleichheit zu sorgen.

Neben der Familie prägt kein zweiter sozialer Ort die jungen Menschen stärker und nachhaltiger als die Schule; kaum ein anderer Ort stellt derart viele Zukunftsweichen. Die gute Schule von morgen ist daher die aktive Ganztagschule. Die Vorteile für Eltern, Lehrende sowie Schüler/innen liegen auf der Hand: Ganztagschulen bieten mehr Zeit für Bildung und individuelle Förderung, damit alle Kinder und Jugendlichen ihre Stärken und Begabungen, ihre Leistungs- und Verantwortungsbereitschaft entwickeln, erproben und entfalten können. Denn jeder Lerner – ob in einer heterogenen oder homogenen Lerngruppe – ist verschieden; mit mehr Zeit in Ganztagschulen kann jedoch besser auf die Neigungen und Talente der Kinder und Jugendlichen eingegangen werden.

Zudem kann die Ganztagschule einen Beitrag zur sprachlichen, kulturellen und sozialen Integration von Kindern, Jugendlichen und Familien mit Migrationshintergrund leisten. Die Ganztagschule trägt somit entscheidend zur Stärkung der Chancengleichheit bei. Auch das gemeinsame Lernen von Schüler/innen mit und ohne Behinderung lässt sich an Ganztagschulen besser verwirklichen. Denn ein tägliches längeres gemeinsames Erleben, Handeln und Lernen von Kindern und Jugendlichen mit und ohne Behinderung stärkt das gegenseitige Verständnis und kann einen wichtigen Beitrag zur Inklusion leisten.

Aber auch gesellschaftlich ist die ganztägige Betreuung und Beschulung ein großer Fortschritt, denn längere garantierte Betreuungszeiten verbessern die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Wirtschaftlich leistet der

weitere Ausbau der Ganztagsbetreuung und individuellen Förderung einen direkten Beitrag zur Sicherung des künftigen Fachkräfteangebots. Als ganztägige Betreuung verbunden mit außerschulischen Bildungs-, Sport- und Kulturangeboten kann Schule so ein lebendiger und lebenswerter Sozialraum sein, der Neugier und Lernen fördert und sich zum städtischen Umfeld öffnet.

Mit dem Masterplan „Ganztagsschule 2020“ hat die SPD-Bundestagsfraktion ein Konzept erarbeitet, mit dem der Ganztagsschulentwicklung in Deutschland ein neuer Schub gegeben werden soll. Dabei sind vier Elemente von besonderer Bedeutung: Die Qualität der ganztägigen Lehr- und Betreuungsangebote ist Voraussetzung für den pädagogischen Erfolg. Der Schlüssel einer guten Ganztagsschule ist die aktive Schule, deren Potenziale nur in lokalen Bildungsnetzwerken voll ausgeschöpft werden können. Das wollen wir für Eltern und ihre Kinder bis 2020 erreichen.

Im Mittelpunkt einer guten Ganztagsschule steht für uns ganz klar die Qualität der Lehr- und Betreuungsangebote. Denn der Erfolg und die Attraktivität ganztägiger Schulformen hängen entscheidend von der kreativen Verzahnung pädagogischer, sozialer, kultureller und freizeitorientierter Angebote im schulischen Ganztagskonzept ab. Beim bisherigen Ganztagsausbau stand in vielen Fällen die Verlässlichkeit der Betreuung im Vordergrund. Die Qualität der Lehr- und Betreuungsangebote konnte nur bedingt den Erwartungen der Eltern, der Lehrer/innen bzw. der Kinder und Jugendlichen gerecht werden. Deshalb wollen wir nicht nur in Gebäude investieren, sondern den Schulen ein angemessenes Qualitätsbudget zur Verfügung stellen. Der Masterplan „Ganztagsschule 2020“ ist vor allem ein Qualitätsprogramm, denn nur durch ausreichendes und qualifiziertes Fachpersonal können die Vorteile guter Ganztagsschulen für gleiche Chancen auf bessere Bildung und eine gute Zukunft genutzt werden.

Gute (Ganztags-)Schule wird zudem immer vor Ort gemacht. Deshalb müssen wir den Schulen mehr Gestaltungskraft geben. Schulleitungen und Kollegien, aber auch Eltern- und Schülervertreter/innen sind die entscheidenden Akteure in der Umsetzung ihres jeweiligen Ganztagschulkonzepts vor Ort, denn sie kennen die örtlichen Rahmenbedingungen, Bedarfe und Anforderungen am besten. Sie müssen aktiviert und ihnen müssen die notwendigen Gestaltungsmöglichkeiten gegeben werden. Die Schulen sollen aktiv in ihren Schulprogrammen Ganztags- und Qualitätskonzepte entwickeln und auch ausdrücklich über Budget und Personal entscheiden können. Sie sollen eigenverantwortlich über die unter-

schiedlichen Anforderungen der Lernrhythmisierung, der individuellen Förderung, der Sprachförderung, der ganzheitlichen oder kulturellen Bildung oder auch des sozialen Lebens miteinander entscheiden können.

Darüber hinaus können gute Ganztagschulen vor allem in kommunalen Bildungsnetzwerken ihre Möglichkeiten voll ausschöpfen. Vor dem Hintergrund, dass Ganztagschulen einen größeren Raum in der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen einnehmen und neben kognitiven auch soziale und moralische Kompetenzen vermittelt werden sollen, ergeben sich neue Herausforderungen an die Schule. So kann etwa eine stärkere Lebensweltorientierung durch Kooperationen mit externen Partnern erreicht werden. Nicht selten stehen Kommunen mit ihren eigenen bildungsorientierten Angeboten aus Freizeit und Sport, Kultur- und Jugendarbeit auch in scheinbarer Konkurrenz zu Ganztagschulen. Durch vielfältige Kooperationen der Ganztagschulen mit der kommunalen Verwaltung, der Bundesagentur für Arbeit, der freien Jugend- und Vereinsarbeit sowie der Kultur- und Sozialarbeit können die Angebote effizienter gestaltet und aufeinander abgestimmt werden. Ganztagschulen können so noch stärker ein wertvoller Akteur für ein erfolgreiches regionales Bildungsmanagement sein.

Unser Ziel ist es, spätestens bis 2020 allen Kindern und Jugendlichen, die es wollen, unabhängig von Wohnort, Schulform und individuellem Förderbedarf einen Ganztagschulplatz anbieten zu können.

Der flächendeckende und qualitative Ausbau von Ganztagschulen in Deutschland ist finanziell möglich und zukunftsweisend für unsere Gesellschaft. Es ist ein gesamtgesellschaftliches Projekt, das nur als gemeinsames Vorhaben von Bund, Ländern und Kommunen realisierbar ist. Dafür ist auch erforderlich, dass Bund und Länder in allen Feldern der Bildungspolitik zusammenarbeiten können. Nur durch die Aufhebung des Kooperationsverbotes im Grundgesetz ist die Umsetzung eines solchen Ganztagschulprogramms möglich. Denn nur so können wir die soziale Spaltung im Bildungssystem überwinden und junge Menschen unterstützen, ihre Bildungspotenziale zu entfalten.



GANZTAGSSCHULAUSSBAU IN DEUTSCHLAND IM ÜBERBLICK:

STATUS QUO UND PERSPEKTIVEN AUS ALLEN 16 BUNDESLÄNDERN

QUELLEN UND ANMERKUNGEN

Sofern nicht anders angegeben alle Daten aus: KMK (2013): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2007 bis 2011. Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2011_Bericht.pdf

Für Bremen liegen bis 2008 keine Angaben über private Ganztagsangebote vor, daher ist eine Darstellung der Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsbetrieb für diese Jahre nicht sinnvoll.

Für Hessen, Niedersachsen und Sachsen-Anhalt liegen keine Angaben über private Ganztagsangebote vor, daher werden für diese Länder im Folgenden nur die öffentlichen Angebote angegeben.

* In der Schulstatistik ausgewiesen als „Verwaltungseinheit“. Unter Verwaltungseinheit wird die Organisationseinheit Schule verstanden, unter der sich verschiedene Schulformen zusammenfinden können. Die verschiedenen Schulformen werden in der Statistik im Sinne von „schulartspezifischen Einrichtungen“ gezählt und müssen keine verwaltungsrechtlich eigenständigen Organisationseinheiten sein. Die Summe der Einrichtungen nach Schularten ist daher nicht identisch mit der Zahl der Verwaltungseinheiten. Lediglich die Ganztagschulen Mecklenburg-Vorpommerns werden als Verwaltungseinheiten ausgewiesen, da andere Zahlen noch nicht verfügbar sind.

** Quelle: Klemm, Klaus (2012): Was kostet der gebundene Ganztags? Berechnungen zusätzlicher Ausgaben für die Einführung eines flächendeckenden Ganztagsangebots in Deutschland. Bertelsmann-Stiftung, Gütersloh. S. 39. Unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_36075_36076_2.pdf.

Die hier dargestellten Zahlen gehen von einem Ausbau des Ganztagschulangebots in der Primar- und Sekundarstufe I auf 100 % bis 2020 aus, wobei sich das Unterrichts- und Betreuungsangebot auf wöchentlich fünf Tage mit jeweils acht Unterrichts- und Betreuungsstunden und einem täglichen Angebot zum Mittagessen erstreckt. Hinzu kommen die Ausgaben zur Bereitstellung von Arbeitsplätzen in den Schulen für einen Teil der Lehrkräfte. (vgl. ebd.: 6)

*** x = Schulart nicht vorhanden.

DEUTSCHLAND

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
15.394	54,3 %	30,6 %	20,9 %	24,1 %	26,9 %	28,1 %	30,6 %	9,232 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	7.599	47,2 %	1,8 %	5,4 %	40,0 %	26,2 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	770	71,9 %	4,8 %	2,1 %	65,0 %	35,9 %
Hauptschule	2.252	63,2 %	14,1 %	16,5 %	32,5 %	36,6 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	1.057	70,3 %	10,9 %	24,4 %	35,0 %	43,0 %
Realschule	1.202	48,7 %	6,9 %	4,7 %	37,0 %	16,2 %
Gymnasium	1.613	52,6 %	9,4 %	6,9 %	36,3 %	24,6 %
Integrierte Gesamtschule	864	84,2 %	36,5 %	17,8 %	29,8 %	73,7 %
Freie Waldorfschule	103	48,8 %	5,7 %	10,0 %	33,2 %	22,0 %
Förderschule	2.072	63,3 %	28,7 %	6,4 %	28,2 %	46,0 %

DEUTSCHLAND

BADEN-WÜRTTEMBERG (BW)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Baden-Württemberg liegt beim Ausbau von Ganztagsangeboten in allen Schularten deutlich hinter anderen Bundesländern, vor allem hinter den ostdeutschen, zurück. Die vorhandenen Ganztagsangebote können den vorhandenen Bedarf an ganztägigen Bildungs- und Betreuungsangeboten nicht abdecken. Der Ausbau der Ganztagsschulen in Baden-Württemberg liegt auch unter den Erwartungen und Ausbauplänen der vorherigen Landesregierung, so dass in der Vergangenheit nicht alle hierfür vorgesehenen Mittel eingesetzt werden konnten. Dass von den Schulträgern bislang nicht mehr Anträge gestellt worden sind, hängt mit den komplizierten Vorgaben und damit verbundenen Schwierigkeiten in der Konzeption zusammen.

Die Situation in Baden-Württemberg ist auch deshalb kompliziert, weil die bereits eingerichteten Ganztagsschulen zum Teil sehr unterschiedlich mit Ressourcen ausgestattet werden (z.B. sogenannte Alterlass-Schulen). Mittelfristig wird hier eine Harmonisierung der Bedingungen angestrebt. Zu beachten ist ferner, dass in Vergleichsstudien regelmäßig auch die Ganztagsschulen ausgewiesen sind, die die Standards der Kultusministerkonferenz (KMK), aber nicht die Standards des baden-württembergischen Landeskonzepts aus dem Jahr 2006 erfüllen. Das heißt im Klartext: Schulen, die die KMK-Vorgaben für eine Ganztagsschule erfüllen, sind nicht zwangsläufig Ganztagsschulen im Sinne der baden-württembergischen Bildungspolitik.

Das Kultusministerium ist der Auffassung, dass ganztägige Bildungsangebote sowohl im Primar- als auch im Sekundarbereich ausgebaut werden müssen. Darunter wird vor allem die Erhöhung des Anteils der Grundschulen, die als Ganztagsschulen geführt werden, derzeit als prioritäre Aufgabe gesehen. Insbesondere soll erreicht werden, dass nach dem aktuell stattfindenden Ausbau der frühkindlichen Betreuung keine Anschlusslücke im Primarbereich entsteht. Für diesen Ausbau sind erhebliche finanzielle Res-

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
1.177	28,6 %	17,2 %	17,5 %	24,5 %	25,6 %	16,1 %	17,2 %	1,353 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/innen im Ganztags-schulbetrieb
Grundschulen	366	14,5 %	2,2 %	3,6 %	8,6 %	9,4 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	1	100 %	-	-	100 %	77,7 %
Hauptschule	418	44,6 %	14,8 %	12,5 %	17,3 %	37,3 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	x**x	x	x	x	x	x
Realschule	135	27,3 %	5,1 %	2,2 %	20,0 %	7,2 %
Gymnasium	207	45,9 %	8,4 %	2,7 %	34,8 %	18,5 %
Integrierte Gesamtschule	3	100 %	100 %	-	-	100 %
Freie Waldorfschule	17	29,8 %	8,8 %	8,8 %	12,3 %	20,0 %
Förderschule	261	44,8 %	39,9 %	2,4 %	2,6 %	50,4 %

sourcen notwendig. Deshalb strebt das Kultusministerium eine Realisierung des Ausbaus in einem „Pakt mit den Kommunen“ an.

Im Bereich der Sekundarstufe I sollen neue Ganztagsschulen bis auf Weiteres nach den Standards des Landeskonzepts 2006 genehmigt werden. Im Bereich der beruflichen Schulen wurde ebenfalls mit dem Ausbau von ganztägigen Angeboten begonnen, um schwächeren Schülerinnen und Schülern zusätzliche Unterstützung gewähren zu können. Im Zusammenhang mit dem „Zukunftsplan Jugend“, der derzeit durch das Sozialministerium Baden-Württembergs erarbeitet wird, sollen zusammen mit den Jugendverbänden und mit den öffentlichen Trägern der Jugendhilfe Szenarien entwickelt werden, wie die Jugendverbandsarbeit und die Jugendsozialarbeit in den strukturellen Ablauf und die pädagogische Gestaltung der Ganztagsschulen integriert werden können.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Unter dem Label „Ganztagsschule“ befinden sich in Baden-Württemberg sehr unterschiedliche Schulen mit sehr unterschiedlichen Ganztagsschulkonzeptionen und damit verbundener Ressourcenausstattung. Eine generelle Bewertung von deren Arbeit ist daher kaum zu leisten. Unter den bestehenden Ganztagsschulen befinden sich solche, die den Vorstellungen der Landesregierung über eine rhythmisierte Ganztagsschule mit hochwertigen Bildungsangeboten entsprechen, aber auch solche, die sich in diese Richtung noch weiterentwickeln müssen. Grundsätzlich wurde z. B. durch die vom Bundesbildungsministerium in Auftrag gegebene STEG-Studie gezeigt, dass Ganztagsschulen mit einer entsprechenden hochwertigen Konzeption den Bildungserfolg insbesondere von Schülerinnen und Schülern aus bildungsfernen Schichten deutlich erhöhen.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Die Szenarien des weiteren Ausbaus hängen zentral davon ab, welche Ressourcen bereitstehen bzw. konkret, ob ein weiterer Pakt mit der kommunalen Seite realisiert werden kann. Angestrebt ist zunächst, dass bis zum Jahr 2020 jede Grundschule, die es will, als Ganztagsschule eingerichtet

werden kann. Darüber hinaus gibt es unterschiedliche Ausbauszenarien, die aber bislang nicht mit konkreten Finanzmitteln unterlegt sind.

In Gesprächen mit den Vertretern der Kommunalen Landesverbände wird derzeit sondiert, unter welchen Bedingungen sich die Schulträger einen Ausbau der Ganztagschulen vorstellen können. Es ist noch nicht abzusehen, ob und wann hier welche Ergebnisse erreicht werden können.

Von Bildungs- und Sozialwissenschaftlern, von vielen Kommunen sowie aus den Kreisen der Sozialdemokratie und der Grünen werden die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit des Ausbaus von Ganztagschulen betont. Aus konservativen Kreisen wird regelmäßig auf die Kollision des staatlichen Rechts zur Schulorganisation einerseits und des elterlichen Erziehungsrechts andererseits hingewiesen. Vor diesem Hintergrund erscheint mittel- und langfristig eine gesetzliche Regelung als unumgänglich.

Im öffentlichen Diskurs wird ferner häufig konstatiert, dass die Bereitschaft der Eltern, ihre Kinder in Ganztagschulen zu geben, im ländlichen Raum deutlich geringer ist als in verdichteten Räumen. Auch aus diesem Grund ist bei der Einrichtung einer Gemeinschaftsschule die Wahlmöglichkeit vorgesehen, ob der Ganztagsbetrieb an drei oder vier Tagen stattfinden soll.

 Dr. Stefan Fulst-Blei, MdL, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion Baden-Württemberg Oktober 2012

BAYERN (BY)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Bayern ist Schlusslicht in Deutschland in Sachen Ganzttag. Lediglich fünf Prozent der Schulen in Bayern haben ein offenes oder gebundenes Ganztagsangebot. Der Nachholbedarf an gutem Ganzttag ist groß, nicht nur im Grundschulbereich, sondern auch an allen weiterführenden Schulen.

Bisher gibt es in Bayern viele unterschiedliche Ganztagsangebote, die für Eltern nicht nur im Hinblick auf die Zeiten mehr oder weniger hilfreich sind, sondern sich auch ganz massiv in ihrer Ausgestaltung, Qualität und den Kosten, die die Eltern tragen müssen, unterscheiden: Gebundene Ganztagschulen, offene Ganztagschulen, Mittagsbetreuung und Hort.

- Während an offenen und gebundenen Ganztagschulen keine Elternbeiträge erhoben werden (bis auf das Mittagessen), fallen für den Hort unterschiedliche Beiträge an (je nach Träger).
- Während gebundene Ganztagschulen ein Tagesprogramm bieten, das zwischen Unterricht und Ausgleichsphasen abwechselt, bieten offene Ganztagschulen und Mittagsbetreuungen oft kein pädagogisches Konzept, sondern bloße Hausaufgabenbetreuung.
- Während gebundene und offene Ganztagschulen und Mittagsbetreuungen keine Ferienbetreuung vorsehen, bieten Horte Betreuungszeiten in den Schulferien an.

Eine Studie des Deutschen Jugendinstituts im Auftrag der Bertelsmann-Stiftung stellt ganz klar fest: Ganzttag bringt nur etwas, wenn die Kinder kontinuierlich an einem qualitativ hochwertigen Programm teilnehmen. In Bayern sind wir von diesen Maßstäben Lichtjahre entfernt: Oft handelt es sich nur um Mittagessen und Hausaufgabenbetreuung. Wenn allerdings, so weist die Studie nach, ein guter Ganzttag angeboten wird, trägt

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
2.090	46,1 %	11,4 %	4,9 %	4,6 %	8,5 %	10,5 %	11,4 %	1,669 Mrd. Euro


Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	579	24,0 %	0,8 %	10,2 %	12,9 %	7,4 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	1	100 %	-	100 %	-	29,8 %
Hauptschule	754	72,2 %	1,0 %	37,5 %	33,7 %	21,4 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	x***	x	x	x	x	x
Realschule	260	58,3 %	2,5 %	15,0 %	40,0 %	7,7 %
Gymnasium	279	67,2 %	2,9 %	13,0 %	51,3 %	9,5 %
Integrierte Gesamtschule	2	100 %	-	50,0 %	50,0 %	21,0 %
Freie Waldorfschule	14	66,7 %	-	9,5 %	57,1 %	22,3 %
Förderschule	270	75,8 %	-	22,2 %	53,7 %	27,8 %

dieser zu Bildungsgerechtigkeit bei. Damit dies gelingt, hat die SPD-Landtagsfraktion ein Konzept für „Guten Ganztag“ entwickelt: Das Recht auf einen Ganztagsplatz; einheitliche, qualitativ hochwertige pädagogische Standards für alle Ganztagsangebote; Schule als Lebensraum; Ferien- und Randzeitenbetreuung als Standardangebot; keine Elternbeiträge in einer Kernzeit zwischen 8-16 Uhr.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagschulen bewertet?

- **Qualität:** Der Freistaat Bayern erarbeitet einen Qualitätsrahmenplan für Guten Ganztag, damit alle Angebote auf ein einheitliches, hohes qualitatives Niveau gebracht werden können. Schulen und Einrichtungen erarbeiten vor Ort gemeinsam die konzeptionelle Umsetzung des Rahmenplans, entsprechend der örtlichen Gegebenheiten. Dies kann von den Schulen allein oder in Zusammenarbeit mit den Trägern organisiert werden.
- **Finanzierungsform:** Der Freistaat (zusammen mit den Kommunen) übernimmt die Kosten für die Mittags-/ Nachmittagsbetreuung in welcher Form auch immer, wenn vor Ort keine Ganztagszüge vorhanden sind. In allen Betreuungsformen fallen für Eltern in der Kernzeit keine Beiträge an.
- **Guter Ganztag** beinhaltet immer Ferien- und Randzeitenbetreuung, die nach dem BayKiBiG gemeinsam finanziert wird (Staat, Kommune und Eltern)

 **Dr. Simone Stohmayr**, MdL, Mitglied im Ausschuss für Bildung, Jugend und Sport, Bayern, November 2012

BERLIN (BE)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Ganztagschulen zu Orten des Lernens und Lebens zu entwickeln, hat in Berlin höchste bildungspolitische Priorität. Ganztägige Schulen, die sich als Bildungszentren in ihrem Sozialraum verstehen, eröffnen Schülerinnen und Schülern Bildungschancen, die einer traditionellen „Vormittagsschule“ nicht innewohnen. Vor diesem Hintergrund haben sich in Berlin alle Grundschulen zu Ganztagschulen in offener oder gebundener Form entwickelt. Alle Integrierten Sekundarschulen sind Ganztagschulen und zunehmend entscheiden sich Berliner Gymnasien dafür Ganztagschule zu sein. Familienpolitisch ist die Ganztagschule ein wichtiger Beitrag zur Vereinbarkeit von Erziehung und Beruf. Alle Berliner Ganztagsgrundschulen bieten neben den verlässlichen Öffnungszeiten der Schule eine ergänzende Förderung und Betreuung an Schul- und Ferientagen von 6:00 Uhr bis 18:00 Uhr an.

Der Ausbau der Ganztagschulen hat in Berlin deshalb so hohe bildungspolitische Priorität, weil Ganztagschulentwicklung als wichtigster Motor der Qualitätsentwicklung von Schulen verstanden wird. Rückwirkend betrachtet hat sich insbesondere die klare bildungspolitische Haltung, dass alle Ganztagsangebote auch in den Schulen gemacht werden, als besonders förderlich herausgestellt. Diese Entscheidung umfasst substantiell viel mehr als die Rahmenbedingungen formal festzulegen. Sie umfasst vor allem die Übertragung der Verantwortung für den Ganztagsbetrieb auf die schulischen Akteure. Das im Schulgesetz festgeschriebene Recht, in den Gremien der eigenen Schule die Ganztagsschulform festzulegen und darüber zu entscheiden, mit welchem Träger der freien Jugendhilfe die Schule kooperieren will oder ob die Schule alternativ dazu mit öffentlichem Personal arbeiten möchte, zeigt die Entschlossenheit des Landes Berlin, Schulen die Chance auf die Entfaltung eines spezifischen Ganztagsangebots zu ermöglichen.

Da alle Grundschulen und Integrierte Sekundarschulen bereits Ganztagschulen sind, liegt der Schwerpunkt des Ausbaus in den nächsten Jahren

auf der Entwicklung von gebundenen Ganztagsschulen. Für individualisierte Lernangebote bietet die Berliner Ganztagsschule in gebundener Form die erforderliche Zeit und damit den pädagogischen Gestaltungsraum, innerhalb eines deutlich veränderten Zeit- und Raummanagements und auf der Grundlage einer multiprofessionellen Zusammenarbeit, die Lehr- und Lernkultur zu verändern und Ideen zu entwickeln, die zukunftssträftig und lohnend genug sind, um daran weiterzuarbeiten.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Berlin hat den qualitativen Rahmen für die Entwicklungsaufgaben von Schulen explizit in dem Bildungsprogramm für die offene Ganztagsschule und mit der Veröffentlichung der Eckpunkte für die Qualitätsentwicklung der integrierten Ganztagsschulen festgeschrieben. Auf dieser Grundlage wählt jede Schule ihre spezifischen Entwicklungsschwerpunkte.

Es gibt in Berlin keine Bewertung des Ganztagsangebots durch empirische Begleitforschung. Einzig auf der Grundlage der StEG-Studie können Indikatoren für künftige Entwicklungsziele abgeleitet werden. Danach ist prioritär für die Qualität der Ganztagsangebote die Partizipation und das Kompetenzerleben der Schülerinnen und Schüler sowie ein sich an den individuellen Voraussetzungen orientierender Unterricht. Die Beteiligung des pädagogischen Personals an der Planung und Gestaltung des Ganztags ist grundlegend für die Verknüpfung von Unterrichtsangeboten und ergänzenden Angeboten im Rahmen eines rhythmisierten Schultages.

Mit der Forschungsbilanz werden Entwicklungsaufgaben für Ganztagsschulen beschrieben, die auch für Berliner Ganztagsschulen eine Orientierung sein können. Durch verschiedene Unterstützungsangebote werden Berliner Ganztagsschulen bei der qualitativen Schulentwicklung begleitet. Aus den Angeboten können die Schulen das für sie richtige wählen.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Bildungspolitisch ist der Schwerpunkt Ganztagsschulentwicklung in Berlin unumstritten. Bis zum Ende der Legislaturperiode werden sich auf der Grundlage der Koalitionsvereinbarung weitere 24 Berliner Ganztagsgrundschulen zu Ganztagsgrundschulen in gebundener Form entwickeln. Alle Integrierten


Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
657	86,6 %	54,2 %	41,9 %	43,5 %	45,0 %	48,0 %	54,2 %	0,376

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	412	98,6 %	11,5 %	5,3 %	81,8 %	76,7 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	402	98,5 %	11,3 %	5,4 %	81,9 %	23,4 %
Hauptschule	-	-	-	-	-	-
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	x***	x	x	x	x	x
Realschule	-	-	-	-	-	-
Gymnasium	26	22,4 %	12,1 %	0,9 %	9,5 %	13,5 %
Integrierte Gesamtschule	144	100 %	33,3 %	43,1 %	23,6 %	91,0 %
Freie Waldorfschule	7	70,0 %	-	-	70,0 %	38,3 %
Förderschule	68	76,4 %	31,5 %	1,1 %	43,8 %	35,8 %

Sekundarschulen sind Ganztagschulen, die meisten davon entscheiden sich für die gebundene oder teilgebundene Form. Ergänzend dazu entscheiden sich zunehmend mehr Gymnasien für den Ganzttag. Die quantitative Entwicklung, aber auch die Qualitätsentwicklung von Berliner Ganztagschulen wird von allen Fraktionen uneingeschränkt unterstützt. Es besteht parteiübergreifend Konsens darüber, die Ganztagschulen bei der Verwirklichung der Vision von besserer individueller Bildungsförderung weiterhin zu unterstützen.

 Ines Rackow, Senatsverwaltung Bildung, Wissenschaft und Forschung, Berlin
Dezember 2012

BRANDENBURG (BB)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Das Angebot und die Beliebtheit von Ganztagschulen haben in Brandenburg in den letzten Jahren deutlich zugenommen. Mithilfe des Konjunkturpaketes II hat Brandenburg den Ausbau neuer Ganztagsangebote an öffentlichen Schulen in Anlehnung an das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ intensiv vorangetrieben.

Im Land Brandenburg weisen 56,1 % aller Schulen ein Ganztagsangebot auf. Am wenigsten ausgeprägt ist das Ganztagsangebot an den Grundschulen (48,3 %). Die Oberschule mit 73,2 % und die Gesamtschule mit 83,3 % haben den höchsten Anteil an Ganztagsangeboten. Insgesamt nehmen über 91.000 Schülerinnen und Schüler (45,8 %) ein Ganztagsangebot wahr. Der weitaus überwiegende Teil besucht dabei eine Ganztagschule in offener Form (65.591), gefolgt von Schulen in voll gebundener Form (21.850).

Die gegenwärtige Koalition hat sich zum weiteren quantitativen Ausbau bekannt. Allerdings wird dies nicht in dem gleichen Tempo voranschreiten wie in den vergangenen Jahren, da die Anträge von Schulen auf Neueinrichtung von Ganztagsangeboten zeigen, dass zum gegenwärtigen Zeitpunkt im wesentlichen eine Bedarfsdeckung erfolgt ist. Feste Planzahlen für die einzelnen Schulformen bestehen nicht. Strukturell ist jedoch in naher Zukunft keine massive Zunahme von Schulstandorten mit Ganztagsangebot anzunehmen.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagschulen bewertet?

Die Ganztagschule ist in Brandenburg ein schulpolitischer Erfolg. Die Gründe dafür liegen auf der Hand: Die Ganztagschulen bieten in Brandenburg neben verlässlichen Unterrichtszeiten zusätzliche Lern- und Förder-

programme. Besonders in ländlichen Regionen stellen Ganztagsangebote für Kinder und Jugendliche die Erreichbarkeit von kulturellen und sportlichen Freizeitangeboten sicher. Brandenburgische Ganztagsschulen sind in ein soziales Umfeld eingebettet, zu dem sowohl Betriebe, Sportvereine, Musikschulen als auch Träger freier Jugendhilfe gehören. Auch die Eltern profitieren davon, denn durch die ganztägige Betreuung ihrer Kinder können sie Familie und Beruf wesentlich leichter miteinander vereinbaren.

Die Weiterentwicklung qualitativer und attraktiver Ganztagsangebote hängt vor allem ab von

- dem Vorliegen eines umfassenden Ganztagskonzeptes als Bestandteil des Schulprofils
- der Öffnung der Schule in ihren Sozialraum durch außerschulische Kooperationen
- der Einbeziehung von Eltern, Schülern und externen Kooperationspartnern in die Angebotsentwicklung und -durchführung
- dem regelmäßigen innerschulischen Diskurs über Ziele und Umsetzungserfolge.

Ende 2011 hat die Serviceagentur „Ganztägig lernen“ Brandenburg zusammen mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport eine Broschüre „Qualität an Schulen mit Ganztagsangeboten in Brandenburg“ herausgegeben, die einen Leitfaden zur Entwicklung der Qualität der Ganztagsangebote enthalten.

Im Interesse einer sich aus der demografischen Entwicklung ergebenden Veränderung der Schulstruktur wäre es wünschenswert, wenn vor allem der Anteil von gebundenen Ganztagsangeboten steigen würde.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Insgesamt kann eine breite (auch parteiübergreifende) Befürwortung von Ganztagsangeboten konstatiert werden. Wir gehen davon aus, dass die Bedeutung des Ganztagsangebotes von Grundschulen auf Grund eines reduzierten Standortangebotes langfristig an Bedeutung gewinnen muss. Zurzeit stabilisieren sich die Schülerzahlen zwar über alle Schulformen hinweg. Jedoch wird sich ab dem Jahr 2017 die Zahl der einzuschulenden Kinder kontinuierlich verringern, was auch auf die Anzahl der Schulstandorte Auswirkungen haben wird. Zurzeit erarbeitet deshalb eine Demografiekommission beim Bildungsministerium Reaktionsvorschläge für den Elementarbereich.


Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
475	56,1 %	46,6 %	32,7 %	38,9 %	42,5 %	45,6 %	46,6 %	0,239 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	243	47,9 %	-	-	47,9 %	42,9 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	238	48,0 %	-	-	48,0 %	42,1 %
Hauptschule	x***	x	x	x	x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	110	72,8 %	36,4 %	11,3 %	25,2 %	64,5 %
Realschule	x	x	x	x	x	x
Gymnasium	51	51,5 %	11,1 %	2,0 %	38,4 %	35,3 %
Integrierte Gesamtschule	24	72,7 %	45,5 %	3,0 %	24,2 %	69,5 %
Freie Waldorfschule	4	100 %	100 %	-	-	78,2 %
Förderschule	71	61,2 %	50,9 %	5,2 %	5,2 %	44,3 %

Ganztagsschulen werden in diesem Zusammenhang aus unserer Sicht zukünftig noch stärker als bisher zum sozialräumlichen Anker gerade in kleineren Kommunen. Durch die Öffnung von Schule für Kooperationspartner beispielsweise aus dem Bereich der Jugendarbeit oder der Arbeitswelt werden neben den fachlichen Kompetenzen vor allem auch die sozialen Kompetenzen entwickelt und gestärkt. Der Diskurs in Brandenburg bewegt sich weniger um das „ob“, sondern vielmehr darum, „wie“ Bildungserfolge über Ganztagsangebote gesteigert werden können und in welcher Form dem demografischen Wandel begegnet werden muss.

 **Thomas Günther**, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion, Brandenburg, Dezember 2012

BREMEN (HB)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

In den vergangenen zehn Jahren wurde in Bremen das Programm zum Ausbau von Ganztagschulen kontinuierlich umgesetzt. Im Schuljahr 2011/2012 lag der prozentuale Anteil von Ganztagschulen im Land Bremen an den Grundschulen bei 29% (Stadtgemeinde Bremen: 24% = 18 Grundschulen; Stadtgemeinde Bremerhaven: 47% = 8 Grundschulen), an den SEK I-Schulen bei 63% (Stadtgemeinde Bremen: 67% = 29 Schulen; Stadtgemeinde Bremerhaven: 45% = 5 Schulen).

In der Stadtgemeinde Bremen arbeiten die bereits bestehenden Ganztagsgrundschulen als gebundene Systeme mit einem Ganztagsangebot an fünf Tagen der Woche. Die Ganztagschulen der Sekundarstufe I arbeiten grundsätzlich in der teilgebundenen Form mit schulspezifischen Ganztagschulkonzepten. Hier nehmen zwischen 40% und 85% der SchülerInnen an drei bis fünf Tagen an der ergänzenden Lernzeit und den Angeboten und Projekten im Rahmen des Ganztags teil. In Bremerhaven wurden bis zum Jahr 2007 Ganztagsgrundschulen auch in offener Form gegründet. Diese werden nach In-Kraft-Treten der Rechtsverordnung für die Ganztagschulen in 2007 sukzessiv zu teilgebundenen oder gebundenen Systemen umgebaut.

Zum Schuljahr 2012/2013 wurden in der Stadtgemeinde Bremen eine weitere gebundene Ganztagschule und darüber hinaus zehn Offene Ganztagschulen mit zusätzlichen 939 Plätze eingerichtet.

In Bremen gibt es mittlerweile in nahezu allen Stadtteilen mindestens eine Ganztagsgrundschule und eine weiterführende Ganztagschule in der Sekundarschule. Die Nachfrage nach ganztägigen Betreuungs- und Bildungsangeboten ist allerdings weitaus größer als das Angebot. Mit dem In-Kraft-Treten des Rechtsanspruchs auf einen Platz in einer Kinderbetreuungsstelle für alle Kinder ab Vollendung des ersten Lebensjahres ab

1.8.2013 ist mit einem weiter ansteigenden Bedarf zu rechnen. Politisches Ziel der SPD im Land Bremen bleibt daher der weitere Ausbau von Ganztagsangeboten in Bremen.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Das Land Bremen hat verbindliche Qualitätsstandards für Ganztagsschulen erarbeitet. An diesen Qualitätsstandards sollen sich sowohl bestehende Ganztagsschulen in ihrem Gestaltungs- und Entwicklungsprozess orientieren als auch die Konzepte künftiger Ganztagsschulen beurteilt werden. Diese Qualitätsstandards umfassen die Bereiche Weiterentwicklung der Lehr- und Lernkultur, Zeitgestaltung im Ganztag und Rhythmisierung des Ablaufs, Partizipation und Zusammenarbeit intern und mit außerschulischen Partnern und Raumkonzept. Alle Ganztagsschulen in Bremen arbeiten auf der Grundlage einer pädagogischen Konzeption, die in der Regel Ziele und Maßnahmen für die Gestaltung der Schule als Lern- und Lebensraum beschreibt.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Parteiübergreifender Konsens besteht in Bremen grundsätzlich darüber, dass das bestehende ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebot angesichts der steigenden Nachfrage nicht ausreicht und weiter ausgebaut werden muss. Dissens besteht in der Frage, ob ein entsprechendes Angebot in Form von Horten, offenen oder gebundenen Ganztagsschulen bereitgehalten werden soll.

Ganztagsschulen leisten aus Sicht der Bremer SPD einen wichtigen Beitrag zum Abbau von Bildungsbarrieren und zur Entkoppelung sozialer Herkunft und Schulerfolg, da sie mehr Zeit für die individuelle Förderung lernschwächerer wie auch lernstarker Schüler/innen bieten. Die SPD favorisiert grundsätzlich aus pädagogischen Gründen gebundene Ganztagsschulen, da nur sie es ermöglichen, vom starren Halbtagsunterricht abzuweichen und Unterrichts- und Betreuungsangebote am Vor- und Nachmittag eng miteinander zu verzahnen.

Die gebundene Ganztagsschule ist jedoch nicht nur der teuerste Schultyp unter den Ganztagsmodellen, sondern sie wird auch von einigen Eltern

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
65	35,5 %	28,3 %	-	-	- 22,5 %	26,2 %	28,3 %	0,075 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	30	30,8 %	23,0 %	1,0 %	6,0 %	27,1 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x****	x	x	x	x	x
Hauptschule	-	-	-	-	-	-
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	13	50,0 %	-	46,2 %	3,8 %	24,3 %
Realschule	x	x	x	x	x	x
Gymnasium	15	41,7 %	-	41,7 %	-	15,9 %
Integrierte Gesamtschule	32	57,1 %	8,9 %	42,9 %	5,4 %	44,0 %
Freie Waldorfschule	1	33,3 %	-	33,3 %	-	25,2 %
Förderschule	1	5,3 %	5,3 %	-	-	2,5 %

noch abgelehnt. In Bremen sind gebundene Ganztagschulen daher Anwahlschulen, was in der Vergangenheit dazu geführt hat, dass Ganztagschulen mit problematischeren Sozialindikatoren von bildungsnahen Eltern „abgewählt“ wurden und sich aus diesem Grund viele Schulen gegen die Umwandlung in eine gebundene Ganztagschule gesperrt haben. Bremen hat sich daher entschieden, übergangsweise auch auf offene Ganztagsangebote zu setzen.

Das Bundesland Bremen hat in den vergangenen Jahren angestoßen durch das Ganztagschulprogramm des Bundes große Anstrengungen unternommen, den Ausbau von Ganztagsschulangeboten voranzutreiben und hinkt dennoch im Bundesländervergleich nach wie vor hinterher. Der parteiübergreifend für dringend erforderlich gehaltene weitere Ausbau wird durch die prekäre Haushaltslage deutlich erschwert. Die SPD in Bremen setzt sich daher für eine Aufhebung des Kooperationsverbots im Bereich Bildung ein, um den Weg frei zu machen für eine neue Ganztagschulinitiative des Bundes.

 **Mustafa Güngör**, Mitglied der Bürgerschaft, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Fraktion Bremen, Dezember 2012

HAMBURG (HH)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

In Hamburg wird zwischen Schulen im GBS-Betrieb und Schulen im GTS-Betrieb unterschieden. Bei GBS (ganztägige Bildung und Betreuung an der Schule) wird das Ganztagesangebot in Zusammenarbeit mit einem Hortträger organisiert. An diesen Schulen ist die Teilnahme am Ganztagsprogramm am Nachmittag grundsätzlich freiwillig (die Kinder brauchen gar nicht teilnehmen, können jeden Tag teilnehmen oder auch nur für einzelne Tage angemeldet werden). 58 Grundschulen (davon 39 neu zum Schuljahr 2012/13), 2 Stadtteilschulen sowie 3 Sonderschulen arbeiten im GBS-Betrieb.

Bei GTS ist das Ganztagsangebot rein schulisch organisiert. Die verschiedenen Varianten sind offen (Teilnahme ist freiwillig), teilgebunden (eine eingeschränkte Teilnahme ist verpflichtend) oder gebunden (verpflichtende Teilnahme). Darüber entscheiden die Schulen bzw. die Schulkonferenzen. 57 Grundschulen (davon 15 offen, 20 teilgebunden, 22 gebunden), 39 Stadtteilschulen (davon 6 offen, 13 teilgebunden, 20 gebunden), 60 Gymnasien (56 offen, 2 teilgebunden, 2 gebunden) und 24 Sonderschulen (2 offen, 22 gebunden) arbeiten im GTS-Betrieb.

Der aktuelle Stand des Ausbaus wird als hoch bewertet. Bisher lag der Höchstwert bei 29 „neuen Ganztagschulen“ zum Schuljahresbeginn (2011 / 2012). Der starke Anstieg der Ganztagschulen schafft Chancen, bringt aber auch Herausforderungen mit sich. Es ist das Ziel, noch mehr Schulen davon zu überzeugen, Ganztagschule zu werden (nach einem der beiden Modelle). Es soll ein flächendeckendes Ganztagsangebot geben (wobei die Schüler nicht zur Teilnahme verpflichtet werden sollen, es soll also weiterhin Schulen mit offenem Ganztagsbetrieb geben).

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

An der bisherigen Hortbetreuung konnten nur Kinder teilnehmen, die besonderen pädagogischen Förderbedarf ausweisen oder deren Eltern berufstätig sind. Nun können alle Kinder teilnehmen, wenn die Eltern sie anmelden. Dieser Wegfall von Bedarfskriterien wird positiv gesehen.

Die Angebote der Ganztagsschule sollen sinnvoll und hochwertig sein. Insgesamt soll das soziale Miteinander und das soziale Lernen gefördert werden. Beispiele sind die Bereiche Kultur (Musik, Kunst, Theater), Sport oder Naturwissenschaften sowie wirkungsvolle Hausaufgabenhilfe. Die Zusammenarbeit zwischen Jugendhelfeträgern und Schule muss gut und partnerschaftlich funktionieren. Diese Zusammenarbeit eröffnet breite Möglichkeiten aus verschiedenen Bereichen. Die dritte Säule (neben Schule und Jugendhelfeträgern) sind Einrichtungen des Sozialraums, die in Gestaltung des Ganztagsprogramms einbezogen werden sollen.

Die Auswertung der Pilotschulen zeigt hohe Akzeptanz und grundsätzliche Zufriedenheit bei Eltern und Schülern. Gleichzeitig macht die Auswertung der Pilotschulen Herausforderungen deutlich:

- Die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Kooperationspartnern ist z.B. zu verbessern: Hierzu wurde ein pädagogisches Budget eingeführt, welches bspw. für eine bessere Personalausstattung und die Einbeziehung außerschulischer Kooperationspartner verwendet werden kann. Die Mittel für Personalausstattung werden insgesamt um 25% erhöht.
- Die Ausgestaltung der Randzeiten (vor 8 Uhr, nach 16 Uhr) kann optimiert werden, da sie sehr unterschiedlich in Anspruch genommen werden. Dafür gibt es einen festen Sockelbetrag von 10.000 Euro pro Standort, da das schülerbezogene Budget nicht immer ausreichend war.
- Die räumliche Ausstattung wird verbessert (Kantinen, Klassenräume etc.).

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Folgende Argumente pro Ganztagsschule werden u.a. von SPD vertreten:

- Ganztagsschule ermöglicht Kindern eine hochwertige Nachmittagsbetreuung.

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
215	52,6 %	56,8 %	34,6 %	43,4 %	47,1 %	54,8 %	56,8 %	0,169 Mrd. Euro


Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	71	34,3 %	11,6 %	3,2 %	19,4 %	31,8 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	8	36,4 %	9,1 %	-	27,3 %	35,9 %
Hauptschule	-	x	x	x	x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	28	57,1 %	16,3 %	8,2 %	32,7 %	38,2 %
Realschule	-	x	x	x	x	x
Gymnasium	65	92,9 %	4,3 %	2,9 %	85,7 %	98,9 %
Integrierte Gesamtschule	44	62,0 %	31,0 %	15,5 %	15,5 %	57,2 %
Freie Waldorfschule	-	-	-	-	-	-
Förderschule	28	65,1 %	62,8 %	-	2,3 %	65,8 %

- Diese Betreuung wird kostenlos angeboten. Vergleichbare Angebote an Nachmittagen (z.B. in Sportvereinen, Musikschulen, etc.) sind teurer und damit nicht für alle Kinder offen.
- Ganztagsschule erleichtert Eltern die Verbindung von Beruf und Familie.
- Ganztagsbetrieb beinhaltet Mittagessen: So wird sichergestellt, dass jedes Kind ein Mittagessen qualitativ möglichst hochwertig und gesund sowie zu fairen Preisen bekommt.
- Durch GBS / GTS Regelungen in Hamburg gibt es immer Schulen, die keinen Ganztag bzw. keinen gebundenen Ganztag haben, sodass kein Kind zur Teilnahme am Ganztagsprogramm gezwungen wird.

Argumente contra Ganztagsschule:

- In Hamburg wird oft nicht grundsätzlich die Ganztagsschule in Frage gestellt, sondern die Ausgestaltung kritisiert:
 - Durch den starken Ausbau der Ganztagsschulen: Teilweise keine wirkliche Wahl (z.B. CDU)
 - Durch Unterscheidung GBS / GTS (inkl. gebunden / teilgebunden / offen): Für viele Eltern nicht erkennbar, ob Ganztag umgesetzt wird oder nicht – Eindeutige Namensgebung gefordert (z.B. CDU)
 - Kinder nehmen an Nachmittagen bereits außerschulische Angebote wahr (z.B. im Sportverein, Musikschule, Theatergruppen, etc.). Diese gewohnten Angebote können dann nicht mehr wahrgenommen werden (Eltern)
 - Große Umstellung für Sportvereine, Musikschulen etc. aber auch für Jugendhäuser, da Kinder im Ganztagsbetrieb einen anderen Tagesablauf haben (Einrichtungen, Jugendhilfeträger).

 Lars Holster, Mitglied der hamburgischen Bürgerschaft, Fachsprecher Schule der SPD-Fraktion, Dezember 2012

HESSEN (HE)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Mit dem Programm „Ganztagschule nach Maß“ wurde in Hessen ab 2003 der bedarfsgerechte Ausbau von Ganztagschulen betont. Die Ausbaupriorität der Ganztagschulen im Rahmen des Ganztagsschulprogramms lag zunächst auf den Gesamtschulen. Ab 2007 rückte Hessen von diesem Konzept jedoch in Teilen ab und strebt nun an, bis 2015 an allen Schulen eine freiwillige Ganztagsbetreuung bis etwa 17:00 Uhr zu schaffen (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012a: Position 465).

Zum Schuljahr 2010/11 bieten mit einem Anteil von 37,8 Prozent im Vergleich zum Bundesdurchschnitt wenige Schulen in Hessen ein Ganztagsangebot. Jedoch ist der Anteil der Schüler/innen, die das Ganztagsangebot nutzt, mit 37,6 Prozent vergleichsweise hoch (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012b). Im Ländervergleich Schlusslicht ist Hessen, gemeinsam mit dem Saarland, bei der gebundenen Ganztagsbetreuung: Nur 2,8 Prozent der hessischen Schüler/innen nehmen am gebundenen Ganztagsunterricht teil (vgl. ebd.).

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagschulen bewertet?

Die hessischen Ganztagschulen weisen, so führen Holtappels et al. aus, drei unterschiedliche Organisationsformen auf:

„(1) Schulen mit pädagogischer Mittagsbetreuung bieten an mindestens drei Wochentagen bis mindestens 14:30 Hausaufgabenbetreuung, Fördermaßnahmen sowie erweiterte Angebote im Wahl- und Freizeitbereich an. (2) Kooperative Ganztagschulen mit *offener Konzeption* halten ein verlässliches Angebot an fünf Tagen pro Woche bis 17:00 Uhr vor. [...] Kooperative Ganztagschulen mit *gebundener Konzeption* bieten im gleichen

Umfang nachmittäglichen Pflichtunterricht sowie unterschiedliche Betreuungsmöglichkeiten an. Dabei ist die Teilnahme für die Schülerinnen und Schüler ganz oder teilweise verpflichtend. (3) Förderschulen für praktisch Bildbare und Körperbehinderte werden vorrangig als gebundene Ganztagsschulen eingerichtet.“ (Holtappels 2007: 28)

Nach Angaben des hessischen Kultusministeriums werden die pädagogischen Konzepte und Profile von den Schulen anhand der Bestimmungen und Empfehlungen der „Richtlinie für ganztägig arbeitende Schulen“ entwickelt. „Klare Vorstellungen und Ziele im Schulprogramm, der Nachweis von Know-how in der Betreuung vor und nach dem Unterricht sowie die Kooperationsfähigkeit mit Eltern, Schulträger und außerschulischen Partnern sind Voraussetzungen für die Aufnahme in das Ganztagsprogramm des Landes. Schulaufsicht und Schulträger bestätigen den Bedarf und die Dringlichkeit eines solchen Angebots an der jeweiligen Schule, auch wenn es um die qualitative Weiterentwicklung einer Ganztagsschule in ihrem jeweiligen Profil geht.“ (Hessisches Kultusministerium 2013) Welche Qualitätsvoraussetzungen die Schulen erfüllen müssen, um ihren Status als Ganztagsschule zu erhalten, ist auch abhängig davon, welches der drei vorgestellten Profile sie anstreben.

Die Kooperationen der Schulen mit außerschulischen Partnern werden durch eine Rahmenkooperationsvereinbarung mit dem Land Hessen geregelt. Nach Einschätzung der Bertelsmann-Stiftung gehört Hessen zu den Bundesländern, bei denen die Vielfalt der Rahmenkooperationen besonders groß ist (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012a: Position 524). Hessen ist eines der wenigen Bundesländer, die den Schulen Musterverträge für Kooperationen zur Verfügung stellen und bei denen der Abschluss eines solchen Vertrags zu den Qualitätsvoraussetzungen der Ganztagsschulen im Land gehört (vgl. ebd.: Position 526).

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Nach Angaben des hessischen Kultusministeriums stehen zum Schuljahr 2012/13 rund 70 Millionen Euro zum Ausbau der schulischen Ganztagsangebote zur Verfügung. Mit diesen Mitteln soll ein schrittweiser Ausbau von „Ganztagsschulen und Schulen mit Ganztagsangeboten am Nachmittag“ (Hessisches Kultusministerium 2013) erreicht werden. Der Ausbau des Ganztagsangebots basiert auf der Freiwilligkeit der Schulen. Der Um-

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche Trägerschaft)


Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
788	46,4 %	40,0 %	29,2 %	31,1 %	33,5 %	37,6 %	40,0 %	0,602 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	321	28,4 %	0,6 %	-	27,8 %	19,8 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	120	92,3 %	2,3 %	-	90,0 %	55,8 %
Hauptschule	234	91,4 %	2,7 %	-	88,7 %	50,8 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	16	88,9 %	-	-	88,9 %	46,0 %
Realschule	232	92,1 %	1,6 %	-	90,5 %	48,6 %
Gymnasium	224	100,9 %	1,8 %	-	99,1 %	52,9 %
Integrierte Gesamtschule	90	100,0 %	8,9 %	-	91,1 %	60,2 %
Freie Waldorfschule	-	-	-	-	-	-
Förderschule	142	66,7 %	31,0 %	-	35,7 %	44,3 %

fang des Ausbaus soll sich am jeweiligen Bedarf der Städte und Landkreise orientieren (vgl. ebd.).

Der Ausbau der Ganztagsschulen ist auch im anstehenden Landtagswahlkampf 2013 ein Thema. Im Regierungsprogramm der hessischen SPD ist etwa vorgesehen, jedem Kind wohnortnah eine ganztägig arbeitende Schule anzubieten. Den Grundschulen soll beim weiteren Ganztagschulenausbau Priorität eingeräumt werden. Die SPD Hessen sieht vor, jährlich 100 gebundene Ganztagsgrundschulen in Hessen aufzubauen (vgl. SPD Hessen 2012: 8)

 Valerie Lange, Netzwerk Bildung,
Februar 2013

Quellen:

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2012a): Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. E-Pub-Ausgabe.

Bertelsmann-Stiftung (2012b): Hessen: Wenige Ganztagschulen bei hoher Nachfrage. Unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbc/SID-3FFBF5D1-3EF8EEF1/bst/xcms_bst_dms_36052_36053_2.pdf

Hessisches Kultusministerium (2013): Ganztagsprogramm des Landes. Unter: http://www.kultusministerium.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=54f479017cbf9dc1397bdef32b2922a5

Holtappels, Heinz Günter; Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas; Stecher, Ludwig (Hrsg.) (2007): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (STEG). Juventa Verlag.

SPD Hessen (2012): Hessen erneuern. Sozialdemokratisches Regierungsprogramm für Hessen 2014-2019. Unter: www.spd-hessen.de/db/docs/doc_43083_2013121174824.pdf

MECKLENBURG-VORPOMMERN (MV)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Zu den öffentlichen und privaten allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform zählten im Schuljahr 2011/2012 29 Grundschulen, 148 Regionalschulen, 62 Gymnasien, 19 IGS, 3 Freie Waldorfschulen und 99 Förderschulen. Öffentliche Grundschulen können als *Volle Halbtagschulen* (vHTS) geführt werden, in denen durch die Zusammenarbeit von Grundschule und Hort ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot sichergestellt wird (keine GTS im Sinne der KMK-Definition), aktuell 138 vHTS.

Die am Ganzttag teilnehmenden Schülerinnen und Schüler (öffentliche und private Ganztagschulen) verteilen sich wie folgt auf die Schularten: 1.543 in Grundschulen, 24.584 in Regionalen Schulen, 13.739 in Gymnasien, 5.230 in der IGS, 338 in Freien Waldorfschulen sowie 2.323 in Förderschulen.

Die Landesregierung bekennt sich – verankert in der Koalitionsvereinbarung für die 6. Legislaturperiode des Landtages von Mecklenburg-Vorpommern – zur Weiterentwicklung der gebundenen Ganztagschule auf der Grundlage des bestehenden Schulgesetzes. Mögliche Perspektiven im Rahmen der zukünftigen Weiterentwicklung der Ganztagschule in Mecklenburg-Vorpommern werden gegenwärtig umfassend diskutiert und geprüft (KOA-Ziffer 199). Dieser Prozess wird jedoch einen längeren Zeitraum in Anspruch nehmen.


2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagschulen bewertet?

Die Bemühungen des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur sind gegenwärtig auf den Schwerpunkt gerichtet, sowohl bestehende

Ganztagsschulen als auch volle Halbtagschulen an Grundschulen in Mecklenburg-Vorpommern in ihrer jeweiligen derzeitigen Organisationsform qualitativ zu stärken und auszugestalten.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Aktuell in Vorbereitung ist die Einführung eines Budgets für Ganztagschulen im weiterführenden Bereich ab SJ 2014/15 (Beginn für volle Halbtagschulen zum SJ 2013/14 geplant). Der Einzelschule soll so die Möglichkeit eröffnet werden, den Zusatzbedarf an Lehrerwochenstunden für Unterricht ergänzende Angebote auch anteilig in Form von finanziellen Mitteln (Budget) in Anspruch zu nehmen. Das Einbinden außerschulischer Kooperationspartner in den Bildungs- und Erziehungsprozess schafft eine entsprechende Bandbreite und Attraktivität bei den Unterricht ergänzenden Angeboten.

 **Fachabteilung**, Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern, Februar 2013

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	42,0 %	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb		Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020
			39,8 %	28,3 %	2007	2008	2009	2010	
239				31,3 %	34,5 %	37,9 %	39,8 %		0,170 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	29	9,0 %	4,3 %	1,2 %	3,4 %	3,1 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x		x	x
Hauptschule	x	x	x		x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	148	78,3 %	31,2 %	13,2 %	33,9 %	63,8 %
Realschule	-	-	-	-	-	-
Gymnasium	62	84,9 %	34,2 %	19,2 %	31,5 %	81,0 %
Integrierte Gesamtschule	19	95,0 %	60,0 %	25,0 %	10,0 %	94,3 %
Freie Waldorfschule	2	66,7 %	-	33,3 %	33,3 %	46,5 %
Förderschule	29	29,3 %	18,2 %	5,1 %	6,1 %	25,6 %

NIEDERSACHSEN (NI)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

2003, zu Beginn des Ganztagsschulprogramms, verzeichnete das Land Niedersachsen 155 Ganztagsschulen. Zum Schuljahr 2010/11 ist die Zahl auf 1.131 Schulen angewachsen.

Laut Niedersächsischem Schulgesetz können alle allgemein bildenden Schulen zu Ganztagsschulen ausgebaut werden, Hauptschulen sollen jedoch besonders berücksichtigt werden (vgl. Holtappels et al. 2007: 29). Dementsprechend lernen mittlerweile auch über 50 Prozent der Hauptschüler/innen im Ganztagsschulbetrieb. In den Integrierten Gesamtschulen ist eine fast 100-prozentige Beteiligung an den Ganztagsangeboten erreicht.

Im Ländervergleich liegt Niedersachsen trotz hoher relativer Beteiligung an den Ganztagsschulangeboten beim gebundenen Ganztag zurück. Während bundesweit 12,7 Prozent der Schüler/innen gebundene Ganztagschulen besuchen, sind es in Niedersachsen nur 9,7 Prozent (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012b). Ein Grund dafür ist, dass im Niedersächsischen Schulgesetz die freiwillige Teilnahme am zusätzlichen Förder- und Freizeitangebot der Ganztagsschulen in den Vordergrund gestellt wird (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2013).

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

In Niedersachsen werden Schulen als Ganztagsschulen zugelassen, wenn sie an mindestens vier Tagen nach einer Mittagspause mit Mittagessen Ganztagsangebote im Umfang von zwei Unterrichtsstunden anbieten. Es gibt allerdings auch Ganztagsschulen, die dieses Angebot nur an drei Wochentagen vorhalten (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2013).

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
1.311	45,6 %	35,2 %	20,1 %	21,4 %	27,4 %	31,1 %	35,2 %	0,845 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	563	31,9 %	0,2 %	0,3 %	31,4 %	17,1 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x****	x	x	x	x	x
Hauptschule	382	79,9 %	4,6 %	12,1 %	63,2 %	55,5 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	106	80,3 %	0,8 %	62,1 %	17,4 %	76,7 %
Realschule	327	69,0 %	2,5 %	6,5 %	59,9 %	39,0 %
Gymnasium	197	76,7 %	1,6 %	3,1 %	72,0 %	39,9 %
Integrierte Gesamtschule	61	100 %	39,3 %	8,2 %	52,5 %	96,0 %
Freie Waldorfschule	-	-	-	-	-	-
Förderschule	139	50,2 %	19,5 %	3,6 %	27,1 %	35,3 %

Der Erlass „Die Arbeit in der öffentlichen Ganztagsschule“ aus dem Jahre 2004 regelt die Rahmenbedingungen der niedersächsischen Ganztagschulen. „Kooperationen mit außerschulischen Partnern und damit die Öffnung der Schulen für ihr Umfeld sind darin vom Land Niedersachsen ausdrücklich vorgesehen und angestrebt. Um solche Kooperationen zu erleichtern, wurden zwischen dem niedersächsischen Kultusministerium und den Dachorganisationen des Sports, der musisch-kulturellen Bildung, der Jugendverbände, der Landfrauen sowie den Gesellschaften für Unfallhilfe Rahmenvereinbarungen abgeschlossen.“ (Holtappels 2007: 30) Nach Einschätzung der Bertelsmann-Stiftung gehört Niedersachsen zu den Bundesländern, bei denen die Vielfalt der Rahmenkooperationen besonders groß ist (vgl. Bertelsmann-Stiftung 2012a: Position 524). Nur wenige Bundesländer übernehmen wie Niedersachsen die Finanzierung der Personalkosten der außerschulischen Kooperationspartner – üblicherweise sind diese auf Eigenmittel, kommunale Unterstützung oder die Bezuschussung durch Förderprogramme angewiesen (vgl. ebd.: Position 526).

Die Ausstattung der Ganztagsschulen mit finanziellen Ressourcen wird von der niedersächsischen SPD jedoch kritisiert: Nur etwa ein Viertel der Ganztagschulen seien für den Ganztagsbetrieb voll mit Lehrkräften ausgestattet. Etwa sieben Prozent der Schulen müssten sich „ohne zusätzliche Mittel und mit Hilfskräften durchs Jahr hangeln“ (Heiligenstadt 2012).

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Nach der Landtagswahl in Niedersachsen vom 20.01.2013 befinden sich SPD und Grüne derzeit, Anfang Februar 2013, in Koalitionsverhandlungen. Der Ausbau der Ganztagschulen gehört im Bereich Bildung zu einem der entscheidenden Themen der Koalitionsgespräche. Das Regierungsprogramm der niedersächsischen SPD sieht etwa einen schrittweisen Ausbau aller allgemein bildenden Schulen zu gebundenen Ganztagschulen vor. Priorität soll dabei der Ausbau von Grundschulen und Integrierten Gesamtschulen sowie von Schulen „mit hohem Bedarf an Ganztagsbetreuung mit vollwertiger Förderung“ haben. Diese Schulen werden definiert als solche, „die von vielen Kindern mit Migrationshintergrund oder mit erhöhtem Armutsrisiko besucht werden“ (SPD Niedersachsen 2012: 11).

Valerie Lange, Netzwerk Bildung,
Februar 2013

Quellen:

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.) (2012a): Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. E-Pub-Ausgabe.

Bertelsmann-Stiftung (2012b): Niedersachsen: Aufholjagd beim Ausbau der Ganztagschule und stärkere Nachfrage nach Ganztagsangeboten. Unter: http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-3FFBF5D1-3EF8EEF1/bst/xcms_bst_dms_36056_36057_2.pdf

Heiligenstadt, Frauke (2012): Ganztagschulen: Althusmanns „Eigenlob stinkt“. Pressemitteilung Nr. 16-089. Unter: <http://www.spd-fraktion-niedersachsen.de/aktuelles/pressemitteilungen/358496.php>

Holtappels, Heinz Günter; Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas; Stecher, Ludwig (Hrsg.) (2007): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Juventa Verlag.

Niedersächsisches Kultusministerium (2013): Ganztagschulen in Niedersachsen. Unter: http://www.mk.niedersachsen.de/portal/live.php?navigation_id=1888&article_id=6507&psmand=8

SPD Niedersachsen (2012): Anpacken. Besser machen. Das Regierungsprogramm 2013-2018. Unter: http://www.spdnds.de/imperia/md/content/spdlandesverbandniedersachsen/spdnds/2012/regierungsprogramm_2013-2018.pdf

NORDRHEIN-WESTFALEN (NW)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Nordrhein-Westfalen hat sich verstärkt seit 2003 mit dem Ausbau von Ganztag an den Schulen befasst. Für die rasante Entwicklung spielten die Mittel des Bundes aus dem Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“, das unter der Regierung von Bundeskanzler Schröder auf den Weg gebracht wurde und 4 Milliarden Euro umfasste, eine maßgebliche Rolle.

Zuerst stand der Ausbau in den Grundschulen auf dem Programm, aber auch andere Schulen konnten sich in NRW als Ganztagschule umwandeln. Dabei galten unterschiedliche Vorgaben. Gesamtschulen wurden von Anfang an in der Regel als Ganztagschule geführt. Hauptschulen konnten ebenfalls Ganztagschule werden. Ab 2007 wurde in NRW ein Schwerpunkt auf die Hauptschulen (Hauptschuloffensive) gelegt, allerdings waren zu diesem Zeitpunkt schon etliche Hauptschulen unter die erforderliche Zügigkeitsgrenze gefallen. Die Hauptschuloffensive hat in NRW viele Stellen und Gelder gebunden, die Akzeptanz der Schulform aber nicht erhöht.

Absehbar war allerdings, dass mit zunehmendem Angebot auch die Nachfrage nach dem Ganztag steigen würde. So besuchten im Schuljahr 2010/11 bundesweit 28,1 Prozent der Schülerinnen und Schüler eine Ganztagschule. In NRW liegt die Quote mit 30,7 leicht über dem Bundesdurchschnitt. Der Bedarf ist jedoch um einiges höher. In der Jako-O-Bildungsstudie von 2010 wird erhoben, dass 59 Prozent der Eltern für ihr Kind einen Ganztagschulplatz wünscht.

Im Bereich der Primarstufe lässt sich für Nordrhein-Westfalen von einem flächendeckenden Angebot sprechen. Im Jahr 2011/12 boten 2.967 Schulen den offenen Ganztag und weitere 15 Schulen den gebundenen Ganztag in der Grundschule an. Insgesamt besuchen rund 255.000 Grundschüler eine OGS.

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
4.192	71,3 %	34,8 %	23,4 %	25,4 %	27,8 %	30,7 %	34,8 %	1,996 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	2.694	87,3 %	0,5 %	-	86,8 %	34,0 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	322	52,9 %	52,9 %	-	-	47,9 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	12	100 %	100 %	-	-	100 %
Realschule	119	21,1 %	21,1 %	-	-	10,8 %
Gymnasium	143	22,8 %	22,8 %	-	-	13,0 %
Integrierte Gesamtschule	226	97,4 %	97,4 %	-	-	98,1 %
Freie Waldorfschule	31	77,5 %	5,0 %	-	72,5 %	25,0 %
Förderschule	490	69,3 %	32,7 %	-	36,6 %	44,6 %

2011 befanden sich 822 Schulen der Sek. I im gebundenen Ganzttag (bei landesweit insgesamt 1849 Schulen – Haupt-, Real- Gesamt-, Gemeinschaftsschulen sowie Gymnasien insgesamt). Zahlen aus BiGa: Sek I 1.052 gebundener Ganzttag 321 Hauptschulen, 226 Gesamtschulen, 119 Realschulen und 143 Gymnasien. Mit der neuen Schulform Sekundarschule, die derzeit in vielen Kommunen eingeführt wird, sowie der Neugründung von Gesamtschulen wird sich der Anteil weiter erhöhen, weil diese Schulen im Ganzttag gegründet werden. Außerdem ist festzustellen, dass sich auch die Gymnasien nach den Erfahrungen mit der Verkürzung auf 8 Jahren auf den Weg machen, ebenfalls Ganztagsmodelle zu entwickeln. Hier sei auf das Programm hingewiesen „Ganz In“, mit dem das Ministerium für Schule und Weiterbildung gemeinsam mit der Mercator-Stiftung Ganztagsoptionen für die Gymnasien erarbeiten will. Mit einem Anteil von rund 13 Prozent an den bestehenden Ganzttagsschulen liegen die Gymnasien jedoch noch immer deutlich hinter den Gesamtschulen.

Die Schulträger haben die Möglichkeit, zwischen dem offenen und dem gebundenen Ganzttag zu wählen. Bisweilen wird an den Grundschulen der offene Ganzttag durch zusätzliche Betreuungsangebote wie eine Übermittagsbetreuung ergänzt. (Schule von 8-13.00)

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganzttagsschulen bewertet?

Angesichts von insgesamt mehr als 6.000 Schulen ist es für NRW eine große finanzielle und personelle Herausforderung, einen qualitativ guten Ausbau des Ganztags zu finanzieren. Dies gilt insbesondere, da die neuen Ganzttagsschulen zu einem erheblichen Umfang aus Landesmitteln realisiert werden müssen. Maßstab ist jedoch, dass der Ausbau mit dem Bedarf Schritt halten soll. Im Schuljahr 2012/13 konnten weitere 35 Halbtagschulen in Ganzttagsschulen umgewandelt werden. Im Primarbereich steigt das Angebot an Plätzen des offenen Ganztags von 245.000 auf 255.000 Plätze.

Zudem hat die Minderheitsregierung unter Ministerpräsidentin Kraft die Landesfördersätze im offenen Ganzttag der Grundschule 2011 von 615 Euro pro Kind und Jahr auf 700 Euro pro Kind und Jahr angehoben. Hinzu kommen die kommunalen Schulpauschalmittel.

Laut Bildungsbericht Ganzttag NRW profitieren zwei Drittel der Befragten von der Erhöhung der Mittel. Ein Drittel gibt jedoch an, keine Verbesse-

rungen verzeichnen zu können, da die Kommunen zeitgleich ihren Eigenanteil reduziert haben. Durch diese Eigenanteile und die erhobenen Elternbeiträge (Elternbeiträge können ausschließlich im Offenen Ganzttag, also für freiwillige Leistungen, erhoben werden; der gebundene Ganzttag ist als verpflichtendes Angebot nicht mit zusätzlichen Beiträgen für die Eltern verbunden) ergibt sich landesweit ein sehr unterschiedliches Budget für den offenen Ganzttag. So ergab eine Befragung der Träger im Primarbereich, dass der kommunale Eigenanteil 2011/12 zwischen 400 – mehr als 1.000 pro Kind und Jahr betrug. Diese Spanne macht deutlich, dass auch die Qualität der Angebote je nach Kommune variieren kann.

Landesweit lässt sich jedoch feststellen, dass die Eltern mit den im Ganzttag eingesetzten Lehr- und Fachkräften durchaus sehr zufrieden sind, was Rückschlüsse auf die Zufriedenheit mit den Angeboten zulässt. Die vorhandenen Angebote sollen selbstverständlich in allen Teilen des Landes eine möglichst vergleichbare Qualität vorweisen. Daher setzt die Landesregierung auf die spezifische Unterstützung und Beratung bei Entwicklungsprozessen. Zudem werden in regelmäßigen Abständen Daten erhoben um damit eine fundierte wissenschaftliche Begleitung sicherzustellen. Darüber hinaus entwickelt jede Ganzttagsschule ein Ganzttagskonzept, das regelmäßig fortgeschrieben wird und damit eine Reflexion erlaubt.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

„Betroffene zu Beteiligten machen“ ist einer der Grundsätze der Minderheitsregierung unter Ministerpräsidentin Kraft gewesen. Auch in der neuen Koalition nach der Landtagswahl 2012 steht dieser Grundsatz für einen veränderten Politikstil der Landesregierung. Unmittelbar nach der Regierungsübernahme im Jahr 2010 haben daher die Ministerpräsidentin Hannelore Kraft und die grüne Schulministerin Silvia Löhrmann zu einer Bildungskonferenz eingeladen, an der die bildungspolitischen Verbände und Gewerkschaften teilgenommen haben. In mehreren Sitzungen und in unterschiedlichen Arbeitsgruppen konnte die Konferenz einen Bildungsbericht verabschieden, der in weiten Teilen ein Konsenspapier in wichtigen bildungspolitischen Fragen darstellt. Diese Grundlage dient weiterhin als Maßstab der Schulpolitik und der nun zu ergreifenden schulpolitischen Initiativen.


Für den Ganzttag wurde in der Bildungskonferenz als Ziel formuliert, den flächendeckenden Ausbau des gebundenen Ganzttags in allen Schul-

formen und Schulstufen bis 2020 umzusetzen.

Darüber hinaus verständigten sich alle Beteiligten auf die folgenden weiteren sechs Ziele:

- 1.** Einen qualitativ anspruchsvollen und kohärenten Ganzttag unterstützen.
- 2.** Die Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Trägern stärken.
- 3.** Kinder, Jugendliche und Eltern stärken.
- 4.** Standards vereinbaren, rechtliche Rahmen sichern.
- 5.** Finanzierung des Personals sichern.
- 6.** Kommunale Infrastruktur sichern.

Das ist für die politische Debatte von besonderer Wichtigkeit. Durch die gesellschaftliche Akzeptanz, sowohl des gebundenen wie auch des offenen Ganztags können wir eine Veränderung in den Schulen bewirken, die in den Jahren zuvor nur mühsam erreicht werden konnte. Insbesondere mit den neu gegründeten Sekundarschulen werden jetzt Ganztagsangebote auch im ländlichen Raum „Normalität“. Die Verbesserung der Bildungschancen von Kindern sind bei der weiteren Entwicklung für uns leitendes Motiv. NRW wird auch zum kommenden Jahr, unter schwierigen Haushaltsbedingungen, weiter Ganztagschulen und OGS-Plätze ausbauen.

 **Renate Hendricks**, MdL, Sprecherin des Ausschuss für Schule und Weiterbildung im Landtag Nord-rhein-Westfalen, Februar 2013

RHEINLAND-PFALZ (RP)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Die Ganztagschule ist ein wichtiger Baustein der rheinland-pfälzischen Bildungsoffensive. 2001 ging die SPD Rheinland-Pfalz damit in die Landtagswahlen, weil sie zurecht erkannt hatte, dass sich in Deutschland und auch in Rheinland-Pfalz jenseits der ideologisch belasteten Debatten der 70er und 80er Jahre eine gesellschaftliche Mehrheit für eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie über eine Stärkung des Gedankens des ganzheitlichen Lernens im Bildungssystem gebildet hatte. Die SPD wählte überdies den Weg der Freiwilligkeit, was eine schnelle breite Akzeptanz sicher stellte.

Seit 2002 werden Jahr für Jahr Schulen zu Ganztagschulen. Ganztagschulen in Angebotsform machen an mindestens vier Tagen pro Woche ein schulisches Angebot von 8 bis 16 Uhr. Interessierte Schulen werden zu Ganztagschulen, indem sie sich – unterstützt von ihren Schulträgern – um die Aufnahme in das Programm bewerben. Eine erste Auswahl erfolgt nach der Qualität der vorgelegten Ganztagschulkonzepte sowie regional und nach Schularten ausgewogen.

Mit dieser Errichtungsoption haben die sich bewerbenden Schulen den ersten Schritt erfolgreich gemeistert. Im Anmeldeverfahren für das darauf folgende Schuljahr müssen Grundschulen nun mindestens 36 Schülerinnen und Schüler, Schulen der Sekundarstufe I in der Regel mindestens 54 Anmeldungen und die Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Lernen mindestens 26 Schülerinnen und Schüler für die verpflichtende Teilnahme am Ganztagsschulangebot im gesamten kommenden Schuljahr nachweisen. Werden diese Werte erreicht oder überschritten, kann der jeweiligen Schule endgültig grünes Licht für den Start zum nächsten Schuljahresbeginn gegeben werden. Diese Vergabe der Errichtungsgenehmigungen erfolgt in aller Regel Mitte März. Mittlerweile unterbreiten 594 Schulen im Land ein solches Angebot.

Rechnet man zu den so entstandenen Ganztagsschulen, die ein zusätzliches Bildungsangebot an vier Tagen in der Woche jeweils zwischen 8 und 16 Uhr machen, noch die z.T. vor 2002 entstandenen verpflichtenden Ganztagsschulen und die G 8-Ganztagsgymnasien hinzu, sind zum neuen Schuljahr mehr als 43 Prozent aller allgemeinbildenden Schulen im Land Ganztagsschulen mit einem verbindlichen Rahmen für das Bildungsangebot, das Schülerinnen und Schülern gemacht werde. Darüber hinaus gibt es zudem noch die so genannten „offenen“ Ganztagsangebote an Schulen, beispielsweise die betreuenden Grundschulen.

Das Ganztagsschulprogramm, mit dem das Land Schulen und Schulträgern neben einer hundertprozentigen Finanzierung des pädagogischen Personals auch eine deutliche Unterstützung bei notwendigen räumlichen Erweiterungen zusichert, hat das Ganztagsschulangebot in allen Schularten erweitert. Für die abgelaufene Wahlperiode wurde jedoch ein besonderer Schwerpunkt im Bereich der Grundschulen gesetzt. Mit Erfolg, denn mit den jetzt erteilten Optionen werden fast 90 Prozent aller Verbandsgemeinden und verbandsfreien Gemeinden mindestens eine Ganztagsgrundschule haben.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Die Ganztagschule zeigt Wirkung. Sie wird von Eltern, Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern angenommen. Lehrkräfte registrieren, dass durch die Ganztagschule die Schülerinnen und Schüler sich besser konzentrieren und mehr Leistung bringen können. Und auch länderübergreifende Bildungsstudien bescheinigen Rheinland-Pfalz, dass es hier gelingt, gute Leistungen von Schülerinnen und Schülern und Chancengerechtigkeit für alle zu verbinden. Das ist sicherlich auch ein Verdienst des Ganztagschulkonzepts.

Wichtiges Element ist das gemeinsame Mittagessen. Damit kein Kind vom Mittagessen ausgeschlossen wird, weil die Eltern das Geld hierfür nicht bezahlen (können), ist ein Sozialfonds für das Mittagessen an Kindertagesstätten und Ganztagsschulen eingeführt worden (rund 2 Millionen Euro jährlich, im Haushaltsplan des ISIM, verwaltet von der ADD).

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)


Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
1.021	65,7 %	22,3 %	13,2 %	14,5 %	18,5 %	20,3 %	22,3 %	0,478 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	616	63,2 %	0,7 %	29,1 %	33,5 %	24,7 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	24	53,3 %	8,9 %	44,4 %	-	28,9 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	146	75,3 %	2,1 %	72,2 %	1,0 %	20,6 %
Realschule	7	29,2 %	-	25,0 %	4,2 %	2,6 %
Gymnasium	66	44,9 %	8,2 %	34,7 %	2,0 %	10,6 %
Integrierte Gesamtschule	48	88,9 %	1,9 %	87,0 %	-	29,0 %
Freie Waldorfschule	7	77,8 %	-	77,8 %	-	23,9 %
Förderschule	123	89,1 %	45,7 %	43,5 %	-	81,6 %

3. Was kann bis wann erreicht werden?

Wir werden auch künftig das Angebot an Ganztagschulen ausweiten. Am Prinzip der Freiwilligkeit werden wir nicht rütteln. Das Nachmittagsangebot garantiert zudem die von vielen Seiten geschätzten Kooperationen der Ganztagschulen mit außerschulischen Partnern, wie Sportvereinen.

 **Johannes Klomann**, Referent für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung, Kultur, Kirchen und Tourismus, SPD-Landtagsfraktion Rheinland-Pfalz, November 2012

SAARLAND (SL)

Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Das Saarland hat in den letzten Jahren den Ausbau der Ganztagsangebote in Form der Freiwilligen Ganztagschule und den Ganztagsklassen an weiterführenden Schulen vorangetrieben. Um dem Ziel der Gewährleistung einer echten Wahlfreiheit näherzukommen, werden in den kommenden Jahren die Gebundenen Ganztagsschulen konsequent ausgebaut. Die saarländische Landesregierung wird im Laufe der Legislaturperiode weitere 25 Gebundene Ganztagsschulen vor allem im Bereich der Grundschulen einrichten.

Damit wird ein wesentlicher Beitrag zur zukunftsorientierten Weiterentwicklung des saarländischen Bildungswesens geleistet, der mehr individuelle Förderung, mehr Chancengerechtigkeit für die Schülerinnen und Schüler und eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglicht. Ganztagsschulen bieten gegenüber den Halbtagschulen wegen der längeren Anwesenheitszeiten der Schülerinnen und Schüler deutlich erweiterte Möglichkeiten für individuelles fachliches und soziales Lernen. Auch für Lehrkräfte und sozialpädagogisches Personal ergeben sich im Ganztag neue Möglichkeiten des Zugangs zu den Schülerinnen und Schülern. Die damit einhergehende veränderte Lehr- und Lernkultur bietet einen modernen Unterricht, unterstützt aber auch die Schülerinnen und Schüler in der Selbstorganisation ihres Lernens.

Gebundene Ganztagschule

Ab dem Schuljahr 2013/14 gibt es im Saarland 13 Gebundene Ganztagschulen (7 Grundschulen und 6 weiterführende Schulen). In einer Gebundenen Ganztagschule nehmen alle Schülerinnen und Schüler an vier Tagen in der Woche am verpflichtenden Unterricht bis 16 Uhr teil. Am fünften Tag ist Halbtagsunterricht. Gebundene Ganztagschulen erhal-

ten gegenüber Halbtagsschulen zusätzliche Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte.


Schwerpunkte des pädagogischen Angebots sind insbesondere die Verzahnung des Unterrichts mit weiteren Bildungs- und Betreuungsangeboten durch die Rhythmisierung des Schultages, individuelles und situationsbezogenes Lernen, das weitgehende Ersetzen von Hausaufgaben durch Schulaufgaben und die Zusammenarbeit mit Eltern sowie mit außerschulischen Partnern, Institutionen und Organisationen.

Eine neu eingerichtete Gebundene Ganztagsschule startet jeweils mit ihrem ersten Jahrgang (Grundschulen mit der ersten Klasse, weiterführende Schulen mit der fünften Klasse) und wächst dann Jahrgang für Jahrgang auf.

Freiwillige Ganztagsschule

Nahezu alle allgemeinbildenden Schulen im Saarland sind Freiwillige Ganztagsschulen mit einem ergänzenden Betreuungsangebot am Nachmittag. Insgesamt stehen für rund 20.000 Schülerinnen und Schüler Plätze in den Nachmittagsbetreuungen zur Verfügung. Die Teilnahme am nachmittäglichen Bildungs- und Betreuungsangebot ist für die Schülerinnen und Schüler freiwillig. Je nach Betreuungsbedarf wählen die Erziehungsberechtigten eine kurze Betreuung mit den beiden Modulen Mittagessen/ungebundene Freizeit und Hausaufgabenbetreuung/Lernzeit (Einsatz von Lehrkräften) oder eine lange Betreuungszeit bis 17 Uhr (kostenpflichtig) mit dem zusätzlichen Modul pädagogische Freizeitangebote und Projekte.

Weitere Informationen zu Gebundenen und Freiwilligen Ganztagsschulen finden Sie unter www.saarland.de/ganztagsschule.htm.

 Jürgen Renner, Ministerium für Bildung und Kultur des Saarlandes
Januar 2013

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
289	94,4 %	24,5 %	11,8 %	14,0 %	15,9 %	19,7 %	24,5 %	0, 106 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	157	97,5 %	1,2 %	1,2 %	95,0 %	37,3 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	1	100 %	-	-	100 %	15,3 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	49	96,1 %	2,0 %	31,4 %	62,7 %	16,0 %
Realschule	3	100 %	-	-	100 %	9,1 %
Gymnasium	33	100 %	-	9,1 %	90,9 %	14,6 %
Integrierte Gesamtschule	18	100 %	11,1 %	11,1 %	77,8 %	16,9 %
Freie Waldorfschule	2	50,0 %	-	-	50,0 %	12,5 %
Förderschule	28	75,7 %	40,5 %	-	35,1 %	38,9 %

SACHSEN (SN)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Laut einer aktuellen Studie der Bertelsmann-Stiftung (2012) ist Sachsen der Spitzenreiter bei Ganztagsschulen unter den Ländern. So finden sich in nahezu jeder sächsischen Schule Ganztagsangebote, die von den Schülerinnen und Schülern rege genutzt werden.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Die sächsische Staatsregierung geht vorrangig von einem qualitativen Ausbau aus und vertritt die Auffassung, dass die dafür eingestellten Mittel ausreichend sind. So werden die Ganztagsangebote wissenschaftlich begleitet und der Fokus weg von der Quantität hin zur Qualität gelenkt. Es handelt sich um weisungsfreie Pflichtaufgaben der Schulträger, die in der Umsetzung dieser Aufgabe autonom handeln. Diese Eigenständigkeit wird von den Schulen genutzt und von den Eltern begrüßt.

Um das Ziel bessere Qualität zu erreichen, gilt es eine Reihe von Punkten zu berücksichtigen, wie z.B. die schülergerechte Gestaltung des Schultages oder die methodische Professionalität der jeweiligen Verantwortlichen für die Angebote. Außerdem sollte verstärkt eine Kooperation mit außerschulischen Partnern angestrebt werden. Kommunen können verschiedene Ansprechpartner für diese Fragen nutzen. Hier sind die Servicestellen für Ganztagsangebote der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, Koordinatoren an den Schulen sowie bei der Bildungsagentur zu nennen.

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
1.432	96,7 %	78,5 %	54,3 %	71,3 %	72,7 %	73,3 %	78,5 %	0,329 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	823	99,0 %	3,9 %	23,6 %	71,6 %	81,8 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	x	x	x	x	x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	323	96,4 %	7,8 %	27,2 %	61,5 %	69,8 %
Realschule	x	x	x	x	x	x
Gymnasium	139	91,4 %	7,9 %	26,3 %	57,2 %	79,1 %
Integrierte Gesamtschule	x	x	x	x	x	x
Freie Waldorfschule	3	60,0 %	-	60,0 %	-	84,7 %
Förderschule	144	91,1 %	37,3 %	22,2 %	31,6 %	96,4 %

3. Was kann bis wann erreicht werden?

Entsprechend den Förderrichtlinien vom Sächsischen Staatsministerium für Kultus und Sport sind die Kommunen die Antragssteller und bieten gleichzeitig als Träger von Institutionen wie Vereinen, Bibliotheken etc. Möglichkeiten zur Durchführung von Ganztagesangeboten. Zur künftigen finanziellen Ausgestaltung gibt es seitens der Staatsregierung keine expliziten Auskünfte, dies unterliege den Haushaltsverhandlungen.



Friedrich-Ebert-Stiftung, Landesbüro Sachsen
Januar 2013

Quellen:

Bertelsmann-Stiftung, 2012: „Sachsen ist Spitzenreiter bei der Ganztagsschule“. http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_36064_36065_2.pdf

Kleine Anfrage der SPD-Fraktion im Sächsischen Landtag zum Thema Ganztagsschulen vom 9.11.2011.

SACHSEN-ANHALT (ST)

Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

In Sachsen-Anhalt wird im Primarbereich durch das Angebot der Grundschule mit verlässlichen Öffnungszeiten (5,5 Stunden) in Verbindung mit einem Betreuungsanspruch gegenüber der Kommune, der für Schülerinnen und Schüler bis einschließlich 6. Schuljahrgang im Kinderförderungsgesetz (KiFöG) gesetzlich fixiert ist, ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot gesichert.

Entsprechend der Schwerpunktsetzung des Landes im Sekundarbereich I wurde zum Schuljahr 2012/2013 eine Genehmigung als Ganztagschule für weitere sechs Sekundarschulen und ein Gymnasium erteilt. Somit unterbreiten 65 öffentliche Sekundarschulen und 20 öffentliche Gymnasien ein ganztägiges Bildungs- und Betreuungsangebot. Außerdem werden vier Grundschulen und die fünf Gesamtschulen als Ganztagschulen geführt. Insgesamt werden im Land Sachsen-Anhalt im Schuljahr 94 öffentliche Schulen als genehmigte Ganztagschulen arbeiten.

Angestrebt wird insbesondere die Gestaltung der Ganztagschule in einer gebundenen Form, weil dort der Schultag pädagogisch ganzheitlich gestaltet und durchgehend zeitlich rhythmisiert werden kann. Mit dieser Zielstellung haben vier weitere Schulen ihre Konzeptionen verändert, sodass im Schuljahr 2012/2013 insgesamt 38 Ganztagschulen ihr Angebot in einer gebundenen Form unterbreiten.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagschulen bewertet?

Eine wesentliche Voraussetzung für ein qualitativ hochwertiges Ganztagsangebot sind verlässliche Rahmenbedingungen. Bisher wurde den Ganztagschulen zur Gestaltung ihres Angebots zusätzliches Personal in

dem dafür erforderlichen Umfang zur Verfügung gestellt. Aufgrund der Tatsache, dass zukünftig zusätzliche personelle Ressourcen nur noch begrenzt zur Verfügung stehen werden, besteht die Herausforderung darin, zunehmend außerschulische Partner mit den entsprechenden Kompetenzen in die Gestaltung der Ganztagsangebote einzubeziehen. Dafür müssen in den Ganztagsschulen zusätzliche Budgets zur Verfügung gestellt werden. In diesem Zusammenhang sind auch Maßnahmen zur Qualitätssicherung zu betrachten, die einen zielgerichteten und bedarfsorientierten Einsatz der vorhandenen Ressourcen ermöglichen.

3. Was kann bis wann erreicht werden?

Ganztagsschulen werden in den nächsten Jahren noch weiter an Bedeutung gewinnen. Sie tragen zur Erhöhung der sozialen Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern bei, ermöglichen mehr Zeit zum Lernen und sichern eine kompetente Betreuung sowie verlässliche Tagesplanung für Eltern. In Ganztagsschulen werden zusätzliche Möglichkeiten eröffnet, auf die besonderen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und deren Bedarfslagen im sozialen Raum zu reagieren.

Daher ist es erklärtes Ziel der Landesregierung, Ganztagsschulangebote im Land Sachsen-Anhalt in der laufenden Legislaturperiode auszubauen und qualitativ zu verbessern. Daraus ergeben sich die Aufgaben, einerseits das landesweite Netz an Ganztagsschulen zu erweitern und andererseits die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen zu sichern und zu entwickeln. Die Entscheidung der Landesregierung, sich für die kontinuierliche Entwicklung von Ganztagsschulen als Ergänzung der schulischen und familiären Erziehung einzusetzen, basiert auf der Einschätzung, dass durch Umsetzung ganztätiger Bildungskonzepte, eine nachhaltige Entwicklung der Lehr- und Lernkultur und der Qualität des Lernens zu erreichen ist. Durch zielgerichteten Einsatz der zur Verfügung stehenden Ressourcen sollen Schulen zusätzliche Möglichkeiten eröffnet werden, auf besondere Bedürfnisse ihrer Schülerinnen und Schüler einzugehen.

Unter dem Vorbehalt der personellen Absicherung wird in Betracht gezogen, die Anzahl der Ganztagsschulen in der Schulform Sekundarschule und in der Schulform Gymnasium schrittweise zu erhöhen. Neben der Genehmigung neuer Ganztagsschulen wird insbesondere auch der Wechsel von Ganztagsschulen in die gebundene Form unterstützt.

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
218	25,8 %	23,6 %	19,0%	20,2%	21,2%	22,4%	23,6%	0,305 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztags-schulbetrieb
Grundschulen	18	3,6 %	0,6 %	-	3,0 %	4,0 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x****	x	x	x	x	x
Hauptschule	x	x	x	x	x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	65	41,1 %	6,3 %	10,1 %	24,7 %	36,5 %
Realschule	x	x	x	x	x	x
Gymnasium	23	32,9 %	4,3 %	7,1 %	21,4 %	22,5 %
Integrierte Gesamtschule	3	100 %	-	33,3 %	66,7 %	92,2 %
Freie Waldorfschule	-	-	-	-	-	-
Förderschule	112	100 %	-	-	100 %	66,7 %

SCHLESWIG-HOLSTEIN (SH)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Wir haben in Schleswig-Holstein nach Angaben der Landesregierung (http://www.schleswig-holstein.de/Bildung/DE/Schulen/Schulen_node.html) rund 470 Grundschulen, 83 Regionalschulen, 137 Gemeinschaftsschulen, 99 Gymnasien sowie 33 berufsbildende Schulen, dazu gehören aber auch kombinierte Systeme wie z. B. Gymnasien mit Regionalschulenteil und ähnliches. (Alle diese Zahlen beziehen sich auf die öffentlichen Schulen und schließen weder die deutschen Privatschulen noch die Schulen des Dänischen Schulvereins ein.)

Zum neuen Schuljahr ist die Zahl der Offenen Ganztagsschulen auf 459 angestiegen. Dazu kommen 33 Gebundene Ganztagsschulen. Die gesetzliche Grundlage ist § 6 Schulgesetz, wonach eine Ganztagsschule an mindestens drei Wochentagen über mindestens sieben Zeitstunden hinweg Unterricht und weitere Veranstaltungen zu einer pädagogischen Einheit verbinden. Die Entscheidung über die Einführung der Ganztagsschule liegt beim Schulträger, die Genehmigung beim Bildungsministerium. An der Offenen Ganztagsschule ist die Teilnahme freiwillig, jedoch bei Anmeldung bindend. Darüber hinaus kann die Schule Schüler mit Förderbedarf dazu verpflichten, an Veranstaltungen im Rahmen des Ganztagsangebotes teilzunehmen.

Näheres ist in einer Richtlinie vom 02.12.2010 geregelt, die zunächst bis Ende 2013 befristet ist. Darin ist die Beantragung und Genehmigung Offener Ganztagsschulen geregelt; die Landesförderung bemisst sich nach der Zahl der teilnehmenden Schüler und der angebotenen Stunden und schließt eine zusätzliche Pauschale ein.

Das Schulgesetz und die Richtlinie beschränken die Möglichkeit zur Einrichtung von Ganztagsschulen jedoch auf allgemein bildende Schulen und Förderzentren; bisher sind berufsbildende Schulen davon ausgeschlossen,

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	Schüler/innen im Ganztagsschulbetrieb	Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020	
			2007	2008	2009	2010		2011
478	53,6 %	21,6 %	19,0 %	19,7 %	21,1 %	25,2 %	21,6 %	0,303 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/innen im Ganztags-schulbetrieb
Grundschulen	207	37,4 %	0,7 %	0,7 %	36,0 %	14,7 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	117	69,2 %	-	1,2 %	68,0 %	22,5 %
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	110	59,5 %	1,6 %	2,7 %	55,1 %	21,2 %
Realschule	119	75,8 %	-	1,3 %	74,5 %	24,3 %
Gymnasium	62	57,9 %	-	0,9 %	57,0 %	18,0 %
Integrierte Gesamtschule	131	70,4 %	1,6 %	10,2 %	58,6 %	36,6 %
Freie Waldorfschule	10	90,9 %	-	-	90,9 %	29,0 %
Förderschule	81	57,0 %	-	-	57,0 %	21,8 %

obwohl sie vielfach als Ganztagsschulen arbeiten. Grund dafür ist die Notwendigkeit, die vorhandenen Mittel zu konzentrieren, insbesondere in sozialen Brennpunktschulen.

Im laufenden Jahr hat das Land für die Förderung von Ganztagsangeboten an Ganztagsschulen 6,8 Mio. Euro bereitgestellt (Haushaltstitel 0710-68418 MG17).

Nicht nur die ehemaligen Gesamtschulen, sondern auch einige weitere Schulen haben sich mittlerweile zu Gebundenen Ganztagsschulen weiterentwickelt. Sie haben von Montag bis Donnerstag ein 8-stündiges und am Freitag ein 5-stündiges Angebot, an dem die Schülerinnen und Schüler verbindlich teilnehmen. Mit Ausnahme des Mittagessens ist dies kostenfrei.

Die Schulen erhalten vom Land pro Klasse sechs zusätzliche Lehrerwochenstunden und für die Organisation des Ganztagsbetriebes vier weitere Lehrerwochenstunden pro Schule. An den Betriebskosten beteiligt sich das Land mit 375 Euro jährlich pro Klasse und Stunde.

2. Wie wird die Qualität der bestehenden Ganztagsschulen bewertet?

Die zitierte Richtlinie enthält die genannten Kriterien, die sichergestellt werden müssen, um Anspruch auf Landesförderung zu haben. Darüber hinaus haben sich 28 Ganztagsschulen unterschiedlicher Schularten als Referenzschulen dazu verpflichtet, Modelle dafür zu entwickeln, wie der Schulalltag in Ganztagsschulen gestaltet werden kann, z. B. durch eine andere Rhythmisierung der Lernzeiten und der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern.

3. Was kann bis wann erreicht werden und wie läuft der politische Diskurs dazu?

Unser politisches Ziel ist es, dass langfristig alle Schulen als Ganztagschulen arbeiten. Dies ist jedoch kein Ziel, das innerhalb einer Legislaturperiode abgeschlossen werden kann. Schleswig-Holstein gehört nicht zu den finanziell besonders leistungsfähigen Ländern und hat mit unserer Zustimmung ein Verbot der Nettoneuverschuldung ab 2020 in der Landesverfassung verankert. Obwohl die rot-grün-blaue Koalition ihren eindeutigen Schwerpunkt bei der Förderung der Bildung setzt, haben wir

nicht die Möglichkeit, einen sofortigen Übergang zur Offenen oder gar Gebundenen Ganztagschule an sämtlichen Schulen des Landes kurzfristig durchzusetzen. Wir halten daran fest, dass die Initiative von den kommunalen Schulträgern ausgehen muss.

Durch den Kurswechsel, den die CDU vor etlichen Jahren auf Landes- und Bundesebene vorgenommen hat, ist das Ziel einer Ganztagschule kaum noch umstritten. Eine organisierte Opposition gegen diese Tendenz, die auf der Beibehaltung der Halbtagsschule beharren würde, ist im gesellschaftlichen Diskurs kaum wahrnehmbar. Das kann sich im konkreten Fall vor Ort allerdings anders darstellen, beispielsweise gab es vor einigen Jahren in Lübeck Elternproteste gegen die Einführung der Gebundenen Ganztagschule. Der Protest richtete sich allerdings vor allem gegen einen „langen Freitag“.

Unterschiede gibt es natürlich in der Frage der Priorisierung, wobei die jeweilige Opposition natürlich dazu neigt, die Regierung dafür zu tadeln, dass sie auf diesem Weg nicht schnell genug voranschreitet. Der Landtag hat sich in der vergangenen Legislaturperiode auch einmütig dafür ausgesprochen, das Kooperationsverbot im Bildungsbereich wieder aus dem Grundgesetz zu streichen, auch um dem Bund ein stärkeres Engagement bei der Unterstützung der Länder ausdrücklich auch in diesem Themenfeld zu ermöglichen.

 **Martin Habersaat**, MdL, bildungspolitischer Sprecher der SPD-Landtagsfraktion Schleswig-Holstein, Oktober 2012

THÜRINGEN (TH)

1. Wie wird der aktuelle Stand des Ausbaus bewertet?

Auf den ersten Blick erscheint die Situation der Ganztagsschulen in Thüringen recht komfortabel. Da der Hort als integraler Bestandteil der Grundschule erhalten werden konnte – trotz vielfacher Widerstände der seit 1990 regierenden CDU –, sind sämtliche Grundschulen im Freistaat nach KMK-Definition zumindest offene Ganztagsschulen. Alle Förderschulen sind gemäß Schulgesetzgebung als vollgebundene Ganztagsförderrichtungen angelegt. Ebenso sind die 5 staatlichen, in Landesträgerschaft befindlichen Spezialgymnasien (Schwerpunkte: Sport, Musik, Sprachen) vollgebundene Ganztagsschulen mit Internatsbetrieb. Ein Großteil der Regelschulen und der Gymnasien nutzt zudem das Landesförderprogramm „Schuljugendarbeit“, um in der Sekundarstufe I unterschiedliche schulische Ganztagsangebote zu realisieren – nach KMK-Definition handelt es sich bei diesen Schulen dann ebenfalls um offene Ganztagsschulen.

Dennoch setzt sich die Thüringer SPD seit Jahren für einen quantitativen und qualitativen Ausbau schulischer Ganztagsangebote ein, mit dem Ziel, die nur geringe Zahl teil- und vollgebundener Ganztagsschulen deutlich zu erhöhen. Wie wir aus einer Reihe repräsentativer Erhebungen wissen, entspricht dies dem Wunsch eines Großteils der Eltern schulpflichtiger Kinder. Uns ist es daher gelungen, im 2009 mit der CDU geschlossenen Koalitionsvertrag folgende Passage festzuschreiben: „Zwischen den Koalitionspartnern besteht Einigkeit darüber, den Ausbau ganztägiger Angebote unabhängig von der Schulart insbesondere in den Grundschulen und der Sekundarstufe I zu unterstützen. [...] Zur Sicherung des Ausbaus der Ganztagsangebote an den Schulen werden die erforderlichen pädagogischen Fachkräfte bereitgestellt. Für alle Maßnahmen werden die erforderlichen finanziellen Ressourcen zur Verfügung gestellt.“

Die beiden letzten Sätze lesen sich natürlich gut, allerdings erweist sich ihre Verwirklichung im konkreten Regierungshandeln als schwierig. Zwar exi-

Allgemein bildende* Schulen mit Ganztagsbetrieb (Primar- und Sekundarstufe I / Schuljahr 2011/12 / öffentliche und private Trägerschaft)

Insgesamt	Anteil an allen allgemein bildenden Schulen	77,2 %	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb		Entwicklung der Schülerzahlen im Ganztagsschulbetrieb				Prognose** : Zusätzliche Ausgaben für den Ausbau auf 100 % bis 2020
			51,0 %	51,0 %	2007	2008	2009	2010	
702			48,1 %	51,7 %	52,6 %	52,6 %	52,6 %	51,0 %	0,217 Mrd. Euro

Ganztagsschulbetrieb nach Schulformen (ohne gymnasiale Oberstufe / Schuljahr 2011/12)

	Insgesamt	Anteil an allen Schulen dieser Schulform	Voll gebundene Form	Teilweise gebundene Form	Offene Form	Schüler/Innen im Ganztagsschulbetrieb
Grundschulen	467	100,0 %	6,4 %	1,3 %	92,3 %	82,6 %
Schulartunabhängige Orientierungsstufe	x***	x	x	x	x	x
Hauptschule	x	x	x	x	x	x
Schularten mit mehreren Bildungsgängen	108	45,8 %	5,1 %	8,9 %	31,8 %	26,9 %
Realschule	x	x	x	x	x	x
Gymnasium	21	21,2 %	6,1 %	4,0 %	11,1 %	8,4 %
Integrierte Gesamtschule	19	90,5 %	28,6 %	23,8 %	38,1 %	75,4 %
Freie Waldorfschule	5	100,0 %	20,0 %	40,0 %	40,0 %	81,4 %
Förderschule	85	100,0 %	100,0 %	-	-	100,0 %

stiert analog zum Koalitionsvertrag seit der letzten Gesetzesnovellierung im Thüringer Schulgesetz folgende Bestimmung: „Für die Klassenstufen 5 und 6 kann in allen Schularten ein Ganztagsangebot vorgehalten werden.“ Jedoch ist ihre Realisierung bislang nur in Ansätzen gelungen. Angesichts der allgemeinen Haushaltssituation des Landes sowie einer zunehmend ungünstigen Altersstruktur der Lehrerschaft und des damit verbundenen Anstiegs von Langzeiterkrankungen und Unterrichtsausfällen konzentriert sich das SPD-geführte Bildungsministerium nämlich gegenwärtig zurecht darauf, vorhandene und neu gewonnene Personalressourcen im Schulbereich insbesondere zur Unterrichtsabdeckung einzusetzen. Weiterer, prioritär abzudeckender Personalbedarf entsteht durch die mit der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention notwendigerweise einhergehende deutliche Ausweitung des Gemeinsamen Unterrichts in Thüringen. Und da die Bäume auch im Freistaat in finanzieller Hinsicht nun einmal nicht in den Himmel wachsen, gestalten sich somit die realen materiellen und personellen Rahmenbedingungen für den gewünschten Ausbau der schulischen Ganztagsangebote auf absehbare Zeit als schwierig.

Unsere Überlegung ist es daher, in einer ersten Phase des Ganztagsausbaus zumindest Schulen mit besonderen, nur im Kontext eines Ganztagsbetriebs realisierbaren pädagogischen Konzepten in den Genuss zusätzlicher personeller Kapazitäten kommen zu lassen. Dafür bieten sich insbesondere die Thüringer Gemeinschaftsschulen an, die wir mit Beginn der Großen Koalition als neue, vollwertige Schulart etabliert haben und mit deren Hilfe wir unsere Vorstellungen eines längeren gemeinsamen Lernens bis mindestens Klassenstufe 8 verwirklichen wollen. In unserem bereits vor einigen Jahren erarbeiteten Konzept zur Gemeinschaftsschule heißt es: „Die Thüringer Gemeinschaftsschule ist auch eine Ganztagschule. Im Rahmen des Ganztagsschulbetriebs kann der rhythmisierte Schulalltag sinnvoll mit erweiterten Bildungs- und Fördermöglichkeiten kombiniert und als Ganzes gestaltet werden. Damit lassen sich die Vorteile der Gemeinschaftsschule durch die Besonderheiten von Ganztagsangeboten noch weiter verbessern.“ Unsere Erfahrung zeigt, dass jene Thüringer Schulen, die sich auf dem Weg zur Gemeinschaftsschule begeben wollen, sich diese Passage zu eigen gemacht haben und sich ganz bewusst auch zu einer teil- oder vollgebundenen Ganztagschule weiter entwickeln wollen. Unser Ziel ist es, sie dabei in den kommenden Jahren nach Kräften zu unterstützen.

 Peter Metz, MdL, Sprecher für Bildung, Kinder und Jugend der SPD-Landtagsfraktion Thüringen, Dezember 2012

In der Schriftenreihe des **Netzwerk Bildung** sind bisher folgende Titel erschienen:

- #29 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Frühkindliche Bildung – Das reinste Kinderspiel?!** (2013)
- #28 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Für ein Recht auf Ausbildung** (2013)
- #27 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Nationale Bildungsstrategie** (2012)
- #26 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **PISA – folgenlos? Handlungsmöglichkeiten gegen Bildungsbenachteiligung** (2012)
- #25 Hrsg: Ute Erdsiek-Rave, Marei John-Ohnesorg: **Bildungskanon heute** (2012)
- #24 Hrsg: Rolf Wernstedt, Marei John-Ohnesorg: **Hätte Kant gesurft? Wissen und Bildung im Internet-Zeitalter** (2011)
- #23 Joachim Wieland, Dieter Dohmen: **Bildungsföderalismus und Bildungsfinanzierung** (2011)
- #22 Hrsg: Rolf Wernstedt, Marei John-Ohnesorg: **Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle – Wie verändern wir Schule wirklich?** (2011)
- #21 Hrsg: Rolf Wernstedt, Marei John-Ohnesorg: **Allgemeinbildende Privatschulen – Impulsgeber für das Schulsystem oder Privatisierung von Bildung?** (2011)
- #20 Manfred Weiß: **Allgemeinbildende Privatschulen in Deutschland – Bereicherung oder Gefährdung des öffentlichen Schulwesens?** (2011)
- #19 Hrsg: Rolf Wernstedt, Marei John-Ohnesorg: **Bevölkerung, Bildung, Arbeitsmarkt – Vom Bildungsbericht zur Bildungssteuerung** (2010)
- #18 Hrsg: Rolf Wernstedt, Marei John-Ohnesorg: **Inklusive Bildung – Die UN-Konvention und ihre Folgen** (2010)

Im **Netzwerk Bildung** treffen sich bildungspolitische Akteure der Landes- und Bundesebene sowie ausgewiesene Bildungsexperten aus Wissenschaft, Wirtschaft und Zivilgesellschaft. Anliegen des Netzwerks ist der offene und konstruktive Dialog mit dem Ziel, zu einem gemeinsamen Vorgehen in der Bildungspolitik beizutragen.

Die Publikationen können Sie per e-mail nachbestellen bei: marion.stichler@fes.de
Weitere Informationen erhalten Sie unter <http://www.fes.de/bildungspolitik>

ISBN: 978-3-86498-627-7



Committed to excellence

Die Friedrich-Ebert-Stiftung ist im Qualitätsmanagement zertifiziert nach EFQM
(European Foundation for Quality Management): Committed to Excellence