

Preiß, Christine

Die Ganztagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 94-102. - (Jahrbuch Ganztagsschule; 2009)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Preiß, Christine: Die Ganztagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Leben – Lernen – Leisten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2009, S. 94-102 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48626

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.wochenschau-verlag.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2009

Leben – Lernen – Leisten

Mit Beiträgen von
Eva Adelt, Ralf Augsburg, Hans-Peter
Bergmann, Sabine Brendel, Kerstin
Clausen, Wolfgang Edelstein, Stephan
Ellinger, Diana Grundmann, Janina Hamf,
Doris Holland, Heiko Hübner,
Till-Sebastian Idel, Christian Kammler,
Susanne Kortas, Jürgen Oelkers,
Christine Preiß, Franz Prüß, Jörg
Ramseger, Norbert Reichel, Rolf Richter,
Georg Rutz, Jörg Schlömerkemper,
Matthias Schöpa, Heike Seupel, Witlof
Vollstädt, Anna Lena Wagener, Gabriele
Weigand, Dieter Wunder, Lothar Zepp,
Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwabach/Ts. 2009

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Titelabbildung mit freundlicher Genehmigung der Firma Wehrfritz.

Titelbilder: Helle Becker

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-89974394-4

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	7
-------------------------------	---

Leitthema: Leben – Lernen – Leisten

Jörg Schlömerkemper

Leben – Lernen – Leisten

Perspektiven einer pädagogischen Schulkultur für den „ganzen Tag“	10
---	----

Witlof Vollstädt

Individuelle Förderung in der Ganztagschule:

Qualitätsansprüche und Möglichkeiten	24
--	----

Jürgen Oelkers

Ganztagschule und Bildungsstandards	38
---	----

Berichte aus den Bundesländern

Heiko Hübner

Ganztagschulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt	50
--	----

Eva Adelt, Norbert Reichel

Öffnung von Schule – Öffnung zur Schule. Bilanz und Perspektiven

der Ganztagschulentwicklung in Nordrhein-Westfalen	59
--	----

Pädagogische Grundlagen

Gabriele Weigand

Anthropologisch-pädagogische Grundlagen der Ganztagschule	70
---	----

Wolfgang Edelstein

Partizipation und Demokratielernen in der Ganztagschule	80
---	----

Christine Preiß Die Ganzttagsschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule	94
Lothar Zepp Zum Verhältnis von Hausaufgaben und schulischer Leistung(ssteigerung) bei Halbtags- und Ganzttagsschülern	103
Jörg Ramseger Rhythmisierung – der Versuch, eine gute Zeitstruktur zu finden. Vorschläge zur Gestaltung des Ganztags im Berliner Bildungsprogramm für die offene Ganztagsgrundschule	121

Praxis

Christian Kammler Kulturelle Praxis in der Ganzttagsschule	132
Sabine Brendel, Heike Seupel Bedarfsorientierte Unterstützung von Ganzttagsschulen – Die Serviceagenturen im Programm „Ideen für Mehr! Ganztägig lernen.“ ...	148
Doris Holland Interne Evaluation der Georg-Forster-Gesamtschule Wörrstadt mit Hilfe von SEIS	162

Wissenschaft und Forschung

Franz Prüß, Janina Hamf, Susanne Kortas, Matthias Schöpa Die gesundheitsfördernde Ganzttagsschule	178
Stephan Ellinger Effektive Förderung bei drohendem Schulabsentismus	189

Nachrichten

Ralf Augsburg, Peer Zickgraf „Ganzttagsschulen werden mehr – Bildung lokal verantworten“	198
Rolf Richter, Georg Rutz Nachhaltiges Lernen in der Ganzttagsschule – Partizipation, Individualisierung, Kooperation	208
Diana Grundmann Die Multiplikatoren ausbildung „Bildung für nachhaltige Entwicklung an Ganzttagsschulen“	219

Hans-Peter Bergmann, Anna Lena Wagener Ganztagsgrundschulen auf dem Weg zu Konzepten individueller Förderung. Ein Fortbildungsbaustein des BLK-Verbundprojekts „Lernen für den GanztTag“	223
---	-----

Rezensionen

Kerstin Clausen Deutsche Gesellschaft für Ernährung (Hrsg.): Qualitätsstandards für die Schulverpflegung, Eigenpublikation 2007	228
Dieter Wunder Otto, Coelen (Hrsg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung, VS Verlag 2004; Dies. (Hrsg.): Ganztägige Bildungssysteme, Waxmann 2005	229
Georg Rutz Kahl, Knauer (Hrsg.): Bildungschancen in der neuen Ganztagschule. Lernmöglichkeiten verwirklichen, Beltz 2008	231
Till-Sebastian Idel Holtappels, Klieme, Rauschenbach, Stecher (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland (StEG), Juventa 2007	236

Anhang

GGT-Adressen	240
Beitrittsformular	242
Autorinnen und Autoren	243
Gesamt-Inhaltsverzeichnis aller bisher erschienen Jahrbücher	247

Christine Preiß

Die Ganztagschule als kinder- und jugendgerechte Lebensschule

Schulzeit ist Lebenszeit

Schule und Freizeit erscheinen in unserem Alltagsverständnis als getrennte Lebensbereiche, die sich unversöhnlich gegenüberstehen. Zwar bedeutet das Wort „Schule“ – seinem altgriechischen Ursprung („*scholé*“) nach – „Muße“ und „freie Zeit“, weshalb sie in den antiken Anfängen unseres Schulwesens als eigenständige Lebensform an besonderen öffentlichen, naturnahen Örtlichkeiten – auch „im Freien“ gepflegt wurde (Breidecker 2008, 16). Heute ist die Schule als kulturelle Errungenschaft eine Pflichtveranstaltung, der sich alle jungen Menschen unterwerfen müssen. Kinder und Jugendliche, die dieser Bildungsinstitution als Schutzbefohlene anvertraut werden, verbringen dort einen entscheidenden Teil ihrer Lebenszeit. Die Schulzeit umfasst eine wesentliche Zeitspanne im Leben jedes Einzelnen, dessen Biographie sie nachhaltig prägt. Sie legt den Grundstein für die kognitiven, sozialen und ästhetisch-kulturellen Zugänge zur Umwelt und eröffnet Chancen der sozialen Teilhabe.

Zeit ist ein kostbares Gut

Angesichts des hohen Stellenwerts von Lern- und Bildungsprozessen für die berufliche und private Lebensgestaltung ist die Verbesserung der Qualität des Lernens durch neue Inhalte, Methoden und Lernorte auch über den institutionellen Kontext von Schule hinaus, durch die Vernetzung mit außerschulischen Institutionen, ein gewichtiges Argument für die Ganztagschule. Die Erhöhung von Bildungschancen wirft die Frage nach einer intensiveren pädagogischen Förderung sowohl durch den Unterricht als auch durch unterstützende pädagogische und sozialerzieherische Maßnahmen in Verbindung mit einem freizeitpädagogisch ausgerichteten Angebot auf. Dahinter steht die Annahme, dass die Qualität der Schule sich an der Lebensfähigkeit der Schüler/innen messen muss und dass zur Bewältigung des modernen Alltagslebens keineswegs nur Kulturtechniken und Fachwissen erforderlich sind, sondern in erster Linie grundlegende Fähigkeiten und Eigenschaften der Person, die durch eine stärkere Akzentuierung ergänzender bzw. unterstützender Angebotsformen gefördert werden soll (vgl. Preiß/Wahler 2002). Gegenüber der

traditionellen Halbtagschule werden in ganztägig konzipierten Schulen günstigere Voraussetzungen gesehen, diesen weit gespannten Anforderungen an die Institution Schule durch die konzeptionelle Verbindung von Betreuung, Bildung und Erziehung Rechnung zu tragen; dennoch kann die Institution Schule diese komplexe Aufgabe kaum aus eigener Kraft, sondern nur noch durch die Einbeziehung von Leistungen außerschulischer Träger und Kooperationspartner bewältigen (vgl. BMFSFJ 2005).

Kinder- und jugendtypische Entwicklungsaufgaben

Unabhängig davon, was Schule und Elternhaus „ihren“ Kindern abverlangen, stehen die Heranwachsenden in dieser Altersphase vor Anforderungen, die mit dem allmählichen Aufbau einer unverwechselbaren Persönlichkeit durch die Entwicklung von Ich-Identität verbunden sind (vgl. Oerter/Montada 1999). Dieser langwierige individuelle Reifungsprozess überschattet die institutionell gesteuerten Lernprozesse gerade in den entscheidenden Phasen der Schulzeit. Die Bewältigung dieser Entwicklungsaufgaben stellt auch für die Erwachsenen eine Herausforderung dar.

Innerer Rückzug der Schüler/innen bis hin zur aktiven Verweigerung, Gewalt, Aggression und Vandalismus, aber auch Hilflosigkeit und Angst vor den Schülern/Schülerinnen auf Seiten der Lehrkräfte, sind ernstzunehmende Erscheinungsformen eines für alle Beteiligten Kräfte zehrenden Schulalltags. Zugleich machen sie die Kluft zwischen den Möglichkeiten, Interessen und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen, die mit ihrer individuellen Lebensgeschichte, ihrem familiären Hintergrund und ihrer sozialen Lebenssituation untrennbar verbunden sind, und den institutionellen Rahmenbedingungen von Schule deutlich. Konflikte in der Schule sind aber auch das Ergebnis einer folgenreichen Überschätzung der Schüler/innen; es werden ihnen Einsichten, Haltungen und Verhaltensweisen abgefordert, die sie in diesem Lebensalter erst erwerben und wofür die persönlichen Voraussetzungen noch geschaffen werden müssen. Entwicklung ist das Ergebnis eines kumulativen Lernprozesses, der kontinuierliches Lernen durch die dauerhafte Auseinandersetzung mit der Umwelt konzidiert (vgl. Barthelmes 2005). Anders als bei den institutionell vorgegebenen Lernaufgaben gibt es dafür kein einheitliches Curriculum mit einem erprobten Methodenrepertoire und klar definierten Erfolgskriterien.

Wenn Selbstfindung und Ich-Bildung gerade unter Individualisierungsbedingungen die zentrale Aufgabe des Jugendalters sind und sich „in diesem Lebensalter alle Risiken und Überforderungen des Individualisierungsprozesses wie durch ein Brennglas bündeln“ (Brater 1997, 151), muss es auch zur Aufgabe von Schule werden, diesen Prozess der Selbstfindung, der Ausbildung von Ich-Identität nicht nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern auch zu organisieren. Denn Bildung ist immer „die Bildung eines Individuums (...), Individualisierung ist dann kein Widerspruch zur Institutionalisierung der Bildung, wenn die Institutionen die Individualisierung

gestatten und wenn die Individualisierung unter institutionellen Bedingungen erfolgt“ (Richter 1999, 30).

Im Laufe ihres Entwicklungsprozesses müssen sich Kinder und Jugendliche ihrer individuellen Möglichkeiten und Potenziale, die es kontinuierlich zu entwickeln gilt, überhaupt erst bewusst werden. Hierzu bedarf es der Hilfe und sensiblen Unterstützung durch Anregung und Ermutigung seitens der Erwachsenen, insbesondere der Institution Schule.

Auf der Suche nach Orientierung und praktischer Erprobung bewegen sich die Heranwachsenden zugleich in vielfältigen Lern- und Lebenswelten, wovon die Schule nur einen Ausschnitt darstellt (vgl. Ziehe 1999). So betrachtet vollzieht sich auf Seiten der Schüler/innen längst eine Öffnung für Lern- und Erfahrungsprozesse außerhalb dieser Institution, die sich jenseits formalisierten Lernens in ihren alltäglichen Betätigungen und Hobbys manifestieren. Hierzu gehören vor allem die Orientierung an der jeweiligen Peergroup, die Auseinandersetzung mit (jugend)kulturellen Szenen und Ritualen, die altersbezogene Mediennutzung wie auch die ersten Erfahrungen mit den Anforderungen der Arbeitswelt sowie die Erprobung eigener Lebensstile, auch als Abgrenzungsversuche zur Erwachsenenwelt (Tully/Wahler/Preiß 2004). Die praktischen Erfahrungen und Kompetenzen, die die Kinder und Jugendlichen selbständig und außerhalb von Schule als Lernende in ihrem sozialkulturellen Umfeld durch Prozesse der „Selbstsozialisation“ und „Selbstbildung“ informell erwerben, sind – so ein zentraler Befund der ersten PISA-Studie – mit entscheidend für den Bildungserwerb und ihre Integrationsfähigkeit (vgl. Baumert/Klieme/Neubrand u.a. 2001).

Erwartungen an den Ganzttag

Da der „Ganzttag“ einen Teil der individuell verfügbaren Zeit nicht nur formal, sondern auch inhaltlich institutionell vereinnahmt, geht diese Entwicklung auch mit einem Verlust an Zeitsouveränität für die Schüler/innen einher. In der Ganzttagsschule ist – neben den Pausen – freie Zeit jene überschüssige Zeit, die nach dem obligatorischen Unterricht verbleibt. Sie ist keine Freizeit im üblichen Sinne, die von den Individuen nach ihren Vorstellungen und Interessen organisiert, verbracht und vor allem jenseits institutioneller Zwänge autonom gelebt werden kann, sondern wird zum festen Bestandteil des Schulalltags. Unterrichtsfreie Zeiten sind bewusst eingeplante Phasen für zusätzliche außerunterrichtliche Angebote und Beteiligungsmöglichkeiten, die pädagogischen Zielsetzungen dienen und deshalb auch „sorgfältig(er) geplant und verbindlich(er) umgesetzt werden (sollten)“, zumal in dieser Altersphase „die den Tagesablauf bestimmende(n) Schwerpunkte eine hohe Relevanz für die Persönlichkeitsbildung“ der Kinder und Jugendlichen besitzen (Appel/Rutz 2003, 114).

Wenn Schule sich immer mehr in den Lebensalltag von Kindern und Jugendlichen

hinein verlängert, ist insbesondere bei der Gestaltung des Ganztags darauf zu achten, dass Gelegenheitsstrukturen geschaffen werden, die vergleichbare (Lern-)Erfahrungen in unterschiedlichsten schulischen Gestaltungsfeldern, an unterschiedlichsten Lernorten und mit unterschiedlichen Personen zulassen, die diesen kind- und jugendgerechten Lebenswelten adäquat sind¹. Letztlich geht es um die bewusste Gestaltung, Abstimmung und Umsetzung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Aktivitäten im Rahmen eines schulspezifischen Gesamtkonzepts, das an den skizzierten pädagogischen und entwicklungspsychologisch begründeten Kriterien wie „Lebensnähe und Persönlichkeitsentwicklung“ ausgerichtet ist und die eigentlichen Adressaten aller pädagogischen und erzieherischen Bemühungen, nämlich die Kinder und Jugendlichen auch als aktiv Lernende, ihre Umwelt selbstständig Entdeckende stärker in den Blick nimmt (Appel/Rutz ebd. 116 ff.).

Elemente einer kinder- und jugendgerechte Gestaltung des Ganztags²

Ein besonderes Kennzeichen der offenen wie der (teilweise) gebundenen Ganztags-schule sind die freizeitpädagogisch orientierten außerunterrichtlichen Aktivitäten im Rahmen nachmittäglicher Angebote. Mit diesem unverzichtbaren, konzeptionellen Gestaltungselement sind folgende pädagogische Grundüberlegungen verbunden: Die Schüler/innen sollen sich – gemäß ihren Interessen und Neigungen – für bestimmte Bereiche, die eine Gegenwelt zur schulischen Alltagspraxis darstellen, in der sie nicht den obligatorischen Leistungsanforderungen unterliegen, frei entscheiden können. Damit ist der Anspruch verbunden, diese Angebote konzeptionell so zu gestalten, dass die unterrichtsbezogenen Lernprozesse durch die Erschließung neuer Lern- und Erfahrungsfelder unterstützt und die Schüler/innen dazu angeregt werden, ihr individuelles Lernpotenzial zu erweitern. Dabei ist zu berücksichtigen, dass vor allem Grundschulkindern ein zeitlich dichterem Betreuungsbedarf haben als ältere Kinder, insbesondere Jugendliche, die sich schon stärker jenseits dieser Einrichtung bewegen und dazu tendieren, die Schule als eine Phase des Übergangs in die Erwachsenenwelt zu begreifen und größerer Freiheitsgrade bedürfen (Enderlein 2008).

Voraussetzung dafür ist ein breites auswahlfähiges Angebot, das genügend Alternativen bietet, damit sich die Schüler/innen mit ihren unterschiedlichen Bedürfnissen und Interessen darin wieder finden und das unter fachgerechter Anleitung erfolgt. Durch die Beschäftigung mit einem Aufgabenspektrum, ob im künstlerisch-musischen, handwerklich-gestalterischen, spielerisch-sportlichen oder technisch-naturwissenschaftlichen Bereich, das spezifische Fähigkeiten erfordert, können spezielle Neigungen und Begabungen erkannt und gefördert werden. Die Schüler/innen erfahren dadurch Bestätigung und Anerkennung, entwickeln Selbstvertrauen; auch schulische Misserfolge können auf diese Weise relativiert und

schulmüde Kinder zu neuem Engagement motiviert werden. Solche Aktivitätsformen vermitteln auch Anregungen für eine sinnvolle individuelle Freizeitgestaltung, wie sie vor allem Schülern/Schülerinnen aus anregungsarmen oder finanziell stark belasteten Familien oft vorenthalten bleiben. Da solche Angebote teilweise auch an anderen Lernorten außerhalb der Schule stattfinden, werden die Schüler/innen für ihr soziales Umfeld sensibilisiert. Je nach Themenbereich und Aufgabenstellung bietet sich den Schülern auch die Chance, durch konkrete Praxiserfahrungen „vor Ort“ neue (Berufs-)Perspektiven für sich zu entdecken.

Unter restriktiven Bedingungen, z.B. bei Lehrermangel in bestimmten Fächern (Kunst/Musik/Sport) in Verbindung mit fehlenden finanziellen Ressourcen für Leistungen externer Anbieter, kann es zu einer Verknappung des Angebots kommen. Auch verfügen die in der Regel unterschiedlich beteiligten Lehrkräfte nicht immer über ausreichende Qualifikation, Motivation sowie den erforderlichen Ideenreichtum, um die von Schülern gewünschte Angebotsvielfalt zu realisieren. „Ganztagschulen“, die solche lehrerzentrierten Modelle favorisieren, sind in besonderem Maße abhängig von den zeitlichen und fachlichen Ressourcen, den Neigungen und Hobbys der Lehrkräfte, verbunden mit der Gefahr negativer Rückwirkungen auf das Angebotsprofil in quantitativer wie qualitativer Hinsicht. Das Angebotsprofil sollte deshalb auf einer gründlichen Bedarfsanalyse basieren, die abklärt, was die Schüler/innen, aber auch die Eltern, wünschen, was die Schule selbst bzw. nur mit Hilfe externen Personals realisieren kann, welches Qualifikationsprofil dafür Voraussetzung ist und welche Partner dafür infrage kommen (vgl. Preiß 2007).

Angebote, die langfristig angelegt sind, sollten entwicklungs offen konzipiert werden: Zwischen Schulleitung/Kollegium und den beteiligten Partnern ist zu prüfen, ob z.B. thematische und zielgruppenspezifische Erweiterungen möglich sind, um sie den Bedürfnissen und Erfahrungen der Schüler/innen besser anzupassen. Sinnvoll für die Abstimmungsprozesse mit Partnern sind Verträge und klare Verfahrensregeln, die der Zusammenarbeit Verbindlichkeit und Kontinuität verleihen. Strittig ist, ob solche Angebote, deren Teilnahme in der Regel kontrolliert und zertifiziert wird, auch benotet werden sollen. Kritiker sehen darin die Gefahr zunehmender Verschulung, die kontraproduktiv für die Entwicklung von Kreativität und individueller Eigenständigkeit ist. Letztlich entscheiden Akzeptanz und Teilnahmebereitschaft der Schüler/innen über die schulische Angebotsstruktur und die dafür erforderlichen Ressourcen.

Freizeitangebote bieten den Schülern Gelegenheit, ihren sozialkommunikativen Bedürfnissen, die ein wichtiger Teil informellen Lernens sind, Raum zu geben. Freundschaften und Cliquen machen die Schule für Kinder und Jugendliche zu einem attraktiven Treffpunkt. Gerade im Kindesalter sind Schulen wahre Kontaktbörsen für Beziehungen, Orte der Begegnung, an denen sich Kinder unterschiedlichster sozialer und nationaler Herkunft meist (noch) vorurteilsfrei begegnen bzw. durch die Hilfe der Erwachsenen zueinander finden (vgl. Alt 2005). Auch Patenschaften

oder Lernpartnerschaften zwischen jüngeren und älteren Schülern und Schülerinnen, z.B. in jahrgangsübergreifenden Angeboten und Projekten wie „SchülerInnen helfen SchülerInnen“ (Hausaufgaben/Nachhilfe), schaffen neue Beziehungsmuster jenseits der leistungsgeprägten, hierarchischen Schüler-Lehrer-Beziehung. In einer mehr bedürfnis-, aber durchaus ergebnisorientierten Zusammenarbeit können andere Arbeitsformen entwickelt und erprobt werden, die sich an gemeinsam definierten Aufgaben und Zielen ausrichten und den Erwerb sozialer Kompetenzen wie z.B. Teamfähigkeit, Übernahme von Verantwortung, Selbständigkeit fördern.

Die Öffnung von Schule für außerschulische Institutionen und Personen, z.B. durch Kooperation mit regionalen Verbundpartnern, vor allem aus dem Bereich der Jugendhilfe, bietet Chancen, Angebote bereitzustellen, die im traditionellen Schulbetrieb kaum aus eigener Kraft möglich sind. Dadurch gewinnt die Schule einen Gestaltungsvorteil: Sie kann fachliche Engpässe überwinden, sich ein spezifisches Profil geben, besondere Akzente setzen und vor allem Elemente dieser kinder- und jugendgerechten Gegenwelt in den Schulalltag integrieren. Partner bringen neue Konzepte, Inhalte und Lernmethoden ein, wodurch es möglich wird, ein breites Kompetenzspektrum zu vermitteln und unterschiedliche Zielgruppen der Schülerschaft besser zu erreichen. Die außerschulischen Partner sollen einerseits „Experten“ für bestimmte schulische Gestaltungsfelder sein, andererseits aber auch mit Jungen und Mädchen unterschiedlicher Altersgruppen und Herkunft umgehen können. Eine stärkere geschlechtsspezifische und altersgerechte Bearbeitung relevanter Themenbereiche, die sich auf die Vorbereitung und den Umgang mit der sie umgebenden Lebenswelt beziehen und im Unterricht oft zu kurz kommen, kann auf diese Weise in der Ganztagsschule Platz finden.

Um die Kompetenzen außerschulischer Partner für die Weiterentwicklung pädagogischer Konzepte im Sinne einer breiteren Förderung der Schüler/innen zu nutzen, braucht es vor allem Zeit, um die Praxis gemeinsam kritisch zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Eine konstruktive Zusammenarbeit gelingt dann, wenn alle Beteiligten frühzeitig in die Planungen einbezogen werden, um Transparenz sowie Möglichkeiten der Mitwirkung zu schaffen. Wichtig ist ferner die Sensibilisierung des sozialen Umfelds für die Belange und Ziele der Schule sowie das Interesse, im Sinne der Kinder und Jugendlichen wirksam tätig zu werden. Die Vielfalt menschlicher Begegnungen durch einen größeren Personenkreis Erwachsener, die das Leben außerhalb der Schule repräsentieren, bietet gerade Heranwachsenden nicht nur erweiterte Lernchancen, sondern auch individuelle Identifikationsmöglichkeiten, die gerade in dieser Entwicklungsphase besonders wichtig sind.

Partizipation ist ein unverzichtbares Instrument, damit die Schüler/innen frühzeitig lernen, ihren Neigungen und Fähigkeiten nachzuspüren und ihre Interessen zu artikulieren. Den Wünschen der Schüler/innen sollte dabei Vorrang gegenüber den „Lenkungsversuchen“ der Eltern eingeräumt werden. Die Schüler/innen müssen über die Inhalte der jeweiligen Angebote intensiv und ansprechend informiert sein,

auch darüber, welche Personen – ob Lehrkräfte oder Externe – dafür vorgesehen sind, damit sie vor ihrer Entscheidung wissen, was sie erwartet und wie sie davon profitieren. Die Einrichtung eines Kinderrats schon in der Grundschule kann ein wichtiges Gremium sein, in dem Schüler/innen ihr Mitbestimmungsrecht üben und z.B. mit der Schulleitung bzw. Lehrkräften auch über die Gestaltung von Angeboten verhandeln.

In der Ganztagschule, in der schon Grundschul Kinder teilweise einen Acht-Stunden-Arbeitstag absolvieren, sollte es oberstes Gestaltungsgebot sein, die dort verbrachte Lebenszeit menschenwürdig zu gestalten. Zeit und Raum sind tragende Säulen der Ganztagschule. Hierzu sind entsprechende architektonische wie ergonomische Voraussetzungen bei der räumlichen Gestaltung und Ausstattung elementar. Neben der Funktionalität dienen „Räume“ – vom Klassenzimmer über die Spielecke bis hin zum Schulhof – auch der ästhetisch-künstlerischen Orientierung, vor allem aber der emotionalen Befindlichkeit.

Vor diesem Hintergrund hat auch das gemeinsame Mittagessen einen besonderen Stellenwert. Zunächst setzt es eine bewusste Zäsur zwischen dem stärker kognitiv beanspruchenden Vormittag und den weniger belastenden Betätigungen des Nachmittags. Das gemeinsame Essen dient nicht nur der Regeneration, sondern vermittelt als elementare Betätigung auch Zugänge zu sozialen und kulturellen Traditionen und Riten (Essenskultur). Zur Vermittlung von Essenskultur gehört neben der Erziehung zu einem gesunden Essen auch das kommunikative Erlebnis, man hat Zeit für Verabredungen, kann bei Gesprächen mit Gleichaltrigen, Freunden oder auch mit den Lehrerinnen und Lehrern Entspannung suchen.

Kinder und Jugendliche in der Ganztagschule brauchen nicht nur eigene Räume, um ihren Bewegungs-, Spiel- und sportlich-kulturellen Aktivitätsdrang auszuleben, sondern auch „Inseln der Ruhe“; Zeiten und Räume, die Rückzugsmöglichkeiten bieten, die der physischen und mentalen Regeneration dienen, Abstand vom anstrengenden Unterrichtsalltag ermöglichen, damit sie zur Ruhe kommen, sich auf sich selbst besinnen, auch Stille erfahren können. Inseln, die sie unbehelligt von den Erwachsenen (Lehrkräften) für sich „bevölkern“. Auch darin drücken sich Wertschätzung und Respekt aus. Die aktive Beteiligung an der Umgebungsgestaltung ist nicht nur eine wichtige Voraussetzung, damit sich die Schüler/innen in „ihren vier Wänden“ wohl fühlen, sondern auch einen aufmerksameren Umgang damit pflegen. In einem Schulklima, das von gegenseitiger Achtung, Zuwendung und Aufmerksamkeit geprägt ist, stabilisieren sich auch Schüler/innen, die der Schule sonst nur entfliehen wollen (vgl. BMBF 2003).

Jenseits curricularer Zwänge bieten sich auch den beteiligten Lehrkräften erweiterte Handlungs- und Erfahrungsräume im Umgang mit den Kindern und Jugendlichen; sie können eigene Potenziale und Ressourcen wieder entdecken und erproben, vor allem durch intensivere Kontakte eine größere Nähe zu den Schülerinnen und Schülern herstellen. Sie gewinnen dadurch nicht nur wichtige

Einblicke in das Fähigkeitspotenzial ihrer Schüler/innen, sondern auch in deren Erlebniswelt, Lebenssituation oder auch Problemlagen. Solche Erfahrungen eines positiveren Umgangs miteinander wirken auch auf die Schüler/innen zurück; sie reagieren mit größerem Interesse und Engagement insbesondere dann, wenn sie gemeinsam mit ihren Lehrkräften von Dritten lernen. Beide Seiten, Lehrkräfte wie Schüler, haben im traditionellen Schulsystem nur wenig Chancen, sich als Personen mit anderen Eigenschaften und Ausdrucksmöglichkeiten zu begegnen, zu erleben und voneinander zu lernen. Der „Ganztag“ bietet den Rahmen für ein positives Lern- und Arbeitsklima, das zum Wohlbefinden nicht nur der Schüler/innen beitragen kann.

Ausblick

Mit Blick auf die aktuellen Entwicklungen bleibt abzuwarten, inwieweit es durch ganztägig ausgerichtete Schulkonzepte, insbesondere in offener Form, gelingen kann, die Schüler/innen als Adressaten aller pädagogischen und erzieherischen Bemühungen stärker in den Mittelpunkt zu rücken. Hierzu bedarf es noch vertiefender empirischer Überprüfung³. Für eine kinder- und jugendgerechte Gestaltung der Ganztagsschule wird es in Zukunft mehr darauf ankommen, neben Struktur-, Organisations- und Finanzierungsfragen subjekttheoretische, entwicklungspsychologische und jugendsoziologische Befunde zu thematisieren und diese auch in der Lehrerbildung zu verankern. Denn zu fragen ist, inwieweit Lehrer/innen neben ihrer fachspezifischen Professionalisierung relevante Einblicke in die entwicklungsbedingten Anforderungen und biographischen Besonderheiten der Heranwachsenden vermittelt werden. Eine pädagogisch fundierte, an den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen ausgerichtete, ganztagschulische Konzeption kann sich nur unter förderlichen Rahmenbedingungen durch ausreichende, dauerhaft gesicherte personelle, räumliche und materielle Ressourcen entfalten. Wenn dies gelingt, kann die Ganztagsschule einen wichtigen Beitrag zur Verbesserung der Unterrichts- und Lernkultur, zum sozialen Lernen, zur Partizipation und zur kreativen Freizeitgestaltung leisten und vor allem kann sie zu einem Ort werden, an dem für die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Handlungskompetenz relevante (Lern-)Erfahrungen individuell ermöglicht und bewusst, mit Hilfe der Erwachsenen, bearbeitet werden.

Anmerkungen

- 1 Eine systematische Zusammenstellung elementarer Lebens- und Freizeitbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen findet sich bei Appel/Rutz 2003, S. 65-71. Ergänzend hierzu die Hinweise von Enderlein 2008.

- 2 Die Ausführungen basieren u.a. auf den Ergebnissen der vom BMBF geförderten qualitativen Studie zum Thema „Ganztagsangebote an der Schule“ sowie auf den Ergebnissen der DJI-Datenbank „Schule & Partner – schulische Kooperationspraxis auf einen Klick“ mit derzeit 250 dokumentierten Praxisbeispielen. Bis Ende 2009 wird diese, vom BMBF und dem ESF geförderte, Datenbank durch weitere Erhebungen in ihrem Umfang erweitert. www.dji.de/schule-und-partner.
- 3 Für eine differenzierte, vergleichende Betrachtung unterschiedlicher ganztagsschulischer Konzepte siehe die Ergebnisse der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Holtappels, H.G./Klieme, E./Rauschenbach, Th./Stecher, L. (Hrsg.) (2007).

Literatur

- Alt, Christian (Hrsg.) (2005): *Kinderleben – Aufwachsen zwischen Familie, Freunden und Institutionen* (DJI-Kinderpanel). Bd. 1 u. 2. Wiesbaden.
- Appel, Stefan/Rutz, Georg (2003): *Handbuch Ganztagschule. Konzeption, Einrichtung und Organisation*. Schwalbach/Ts.
- Barthelmes, Jürgen (2005): *Laufen, Sprechen, Lesen ... das Entdecken der Welt als Weg zur Bildung. Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildungsorte und Lernwelten*. In: DJI-Bulletin 73. *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht: Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule*. München, S. 20-23.
- Baumert, Jürgen/Klieme, Eckhard/Neubrand, Michael. u.a. Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen.
- Brater, Michael (1997): *Schule und Ausbildung im Zeichen der Individualisierung*. In: Beck, U. (Hrsg.): *Kinder der Freiheit*. Frankfurt/M., S. 149-174.
- Breidecker, Volker (2008): *Aber der Garten – der bleibt!* In: *Süddeutsche Zeitung*. 5./6. Januar, S. 16
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2003): *Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“* (IZBB). Berlin.
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2005): *12. Kinder- und Jugendbericht*. Berlin. BT-Drs. 15/6014.
- Enderlein, Oggi (2008): *Ganztagschule ... aus Sicht der Kinder: weniger oder mehr Lebensqualität? Werkstatt „Schule wird Lebenswelt“*. In: *Deutsche Kinder- und Jugendstiftung „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“* (Hrsg.). Themenheft 08.
- Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.) (2007): *Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“* (StEG). Weinheim und München.
- Oerter, Rolf/Montada, Leo (1995): *Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch*. Weinheim.
- Preiß, Christine/Wahler, Peter (Hrsg.) (2002): *Schule zwischen Lehrplan und Lebenswelt*. Opladen.
- Preiß, Christine (2007): *Einblicke in die schulische Kooperationspraxis – wenn Schule sich öffnet ...* In: *Schulverwaltung Spezial. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht*. 9. Jg. Heft 3. Neuwied. S. 40-42.
- Richter, Ingo (1999): *Die sieben Todsünden der Bildungspolitik*. München/Wien, SZ-Artikel 5./6. Jan. 08.
- Tully, Claus J./ Wahler, Peter /Preiß, Christine (2004): *Jugendliche in neuen Lernwelten. Selbstorganisierte Bildung jenseits institutioneller Qualifizierung*. Wiesbaden.
- Wahler, Peter/Preiß, Christine/Schaub, Günther (2005): *Ganztagsangebote an der Schule. Erfahrungen, Probleme, Perspektiven*. München.
- Ziehe, Thomas (1999): *Schule und Jugend – ein Differenzverhältnis*. In: *Neue Sammlung*. Heft 4, S. 619-629.