

Meister, Gudrun

Auswirkungen aktueller demographischer Entwicklungen auf die Ganztagschulentwicklung von Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt

Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Allemann-Ghionda, Cristina [Hrsg.]; Helsper, Werner [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]: Ganztägige Bildung und Betreuung. Weinheim u.a. : Beltz 2009, S. 106-121. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 54)

urn:nbn:de:0111-opus-69613



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

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.

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.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik · 54. Beiheft

Ganztägige Bildung und Betreuung

Herausgegeben von
Ludwig Stecher, Cristina Allemann-Ghionda, Werner Helsper
und Eckhard Klieme

Beltz Verlag Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

©2009 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717
Bestell-Nr. 41155

Inhaltsverzeichnis

<i>Ludwig Stecher/Cristina Allemann-Ghionda/Werner Helsper/Eckhard Klieme</i> Ganztägige Bildung und Betreuung – Einleitung	7
--	---

Ganztagschulen als Organisationskonzept

<i>Heinz Günter Holtappels/Wolfram Rollett</i> Schulentwicklung in Ganztagschulen. Zur Bedeutung von Zielorientierungen und Konzeption für die Qualität des Bildungsangebots	18
--	----

<i>Franz Prüß/Susanne Kortas/Matthias Schöpa</i> Die selbstständige(re) Ganztagschule	40
--	----

<i>Bettina Arnoldt</i> Der Beitrag von Kooperationspartnern zur individuellen Förderung an Ganztagschulen	63
---	----

<i>Christine Steiner</i> Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagschule?	81
---	----

<i>Gudrun Meister</i> Auswirkungen aktueller demographischer Entwicklungen auf die Ganztagschulentwicklung von Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt	106
---	-----

Lernprozesse und Wirkungen

<i>Beth M. Miller/Kimberly A. Truong</i> The Role of Afterschool and Summer in Achievement. The Untapped Power of Afterschool and Summer to Advance Student Achievement	124
---	-----

<i>Natalie Fischer/Hans Peter Kuhn/Eckhard Klieme</i> Was kann die Ganztagschule leisten? Wirkungen ganztägiger Beschulung auf die Entwicklung von Lernmotivation und schulischer Performanz nach dem Übergang in die Sekundarstufe	143
--	-----

Fritz-Ulrich Kolbe/Sabine Reh

Adressierungen und Aktionsofferten. Möglichkeiten und Grenzen der Bearbeitung der Differenz von Aneignen und Vermitteln in pädagogischen Praktiken von Ganztagschulen. Zwischenergebnisse aus dem Projekt „Lernkultur- und Unterrichtsentwicklung an Ganztagschulen“ (LUGS) 168

Betreuung und Zeitpolitik

Cristina Allemann-Ghionda

Ganztagschule im europäischen Vergleich. Zeitpolitiken modernisieren – durch Vergleich Standards setzen? 190

Karen Hagemann

Die Ganztagschule als Politikum. Die bundesdeutsche Entwicklung in gesellschafts- und geschlechtergeschichtlicher Perspektive 209

Monika Mattes

Ganztagserziehung in der DDR. „Tagesschule“ und Hort in den Politiken und Diskursen der 1950er- bis 1970er-Jahre 230

Livia Sz. Oláh

Zeitpolitiken und Fertilität. Fertilitätsraten, Frauenerwerbstätigkeit und die Zeitstrukturen frühkindlicher Betreuung und Bildung im Europa der Nachkriegszeit 247

Ivo Züchner

Zusammenspiel oder Konkurrenz? Spurensuche zum Zusammenhang von schulischen Ganztagsangeboten und dem Zeitregime von Familien 266

Gudrun Meister

Auswirkungen aktueller demographischer Entwicklungen auf die Ganztags-schul-entwicklung von Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt

1. Fragestellung

Mit der Schwerpunktsetzung auf Sekundarschulen in sozialen Brennpunkten¹ gerät in Sachsen-Anhalt eine Schulform in den Fokus der derzeitigen bildungspolitischen Bemühungen zum Ausbau der Ganztags-schulen, die in den letzten Jahren aufgrund umfassender soziokultureller Wandlungsprozesse unter enormem Transformationsdruck steht. Demographische Veränderungen, die Entwertung von Abschlüssen, die an der Sekundarschule erworben werden (hohe Arbeitslosenquote, starker Verdrängungswettbewerb von Seiten der Gymnasiasten), und eine Konzentration von Kindern und Jugendlichen mit vielfältigen Problemaufschichtungen kennzeichnen die Strukturprobleme dieser Schulen. Dabei werden die Schulen in der Bearbeitung dieser Problemlagen gleichsam von deren Konsequenzen auf der Ebene bildungsplanerischer Strukturentscheidungen eingeholt: den drohenden und sich vollziehenden Fusionen mit damit einhergehenden Veränderungen und Diskontinuitäten in der Lehrer-, Schüler- und Elternschaft sowie bei den kommunalen Partnern und Verantwortungsträgern. Bereits 1997 formulierte Peter Zedler: „Nicht nur treffen die mit den übernommenen Strukturen angestauten Modernisierungsprobleme des Westens auf die neuen Schulsysteme, darüber hinaus sorgt die demographische Entwicklung in den neuen Bundesländern bis weit nach der Jahrtausendwende dafür, dass der Transformationsprozess unabgeschlossen bleibt und die Modernisierungsanforderungen verschärft“ (Zedler 1997, S. 48). Systemisch gesehen lastet damit auf den Schulen ein doppelter Transformationsdruck, der wesentliche Merkmale einer Überforderung aufweist. So verspricht das Ganztags-schulprogramm über den veränderten zeitlichen Rahmen zum einen nicht nur Anknüpfungsmöglichkeiten an die ent-

1 Auf der Grundlage einer durch das Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt bestätigten Prioritätenliste wurden im Land Sachsen-Anhalt im Rahmen des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) 46 Ganztags-schulen neu eingerichtet sowie weitere 17 bereits bestehende Ganztags-schulen in ihrer qualitativen Weiterentwicklung gefördert. Förderschwerpunkt der Landesregierung waren insbesondere Ganztagsangebote an Schulen in sozialen Brennpunkten, Schulen mit besonderem Profil oder Projekte zur Berufsvorbereitung oder Begabungsförderung. Der Hauptfokus lag dabei vorrangig auf Sekundarschulen (45%), gefolgt von Grundschulen in Kooperation mit verschiedenen Formen der Hortbetreuung (34%).

sprechenden Strukturprobleme, sondern fordert gleichsam zu einer sukzessiven Transformation der Organisations- und Lernkultur heraus. Zum anderen werden diese Prozesse begleitet bzw. überlagert von Verwerfungen innerhalb und zwischen den Schulstandorten, die ebenfalls gravierenden Transformationsdruck auf die jeweilige Kultur der Ganztagsschule ausüben können. Allerdings weisen Studien zu transformatorischen Linien in historischen, politischen und kulturellen Umbrüchen auch darauf hin, dass sich mit gravierenden Veränderungen nicht zwangsläufig auch die schulkulturelle Sinnordnung ändern muss (vgl. z.B. Zedler/Weishaupt 1997; Helsper u.a. 2001; Fabel-Lamla 2004; Meister 2005). Vielmehr wird hier konstatiert, dass es durchaus Beharrungstendenzen gegenüber den makrosozialen und schulstrukturellen Veränderungen gibt und grundlegende pädagogische Haltungen und Routinen tradiert werden können.

Blickt man auf die Forschung zu aktuellen Entwicklungen innerhalb der Ganztagschule wie auch der Sekundarschullandschaft in den neuen Bundesländern, so findet sich hinsichtlich der Analyse dieser Problemlagen sowie deren Wirkungen auf die Schulentwicklung ein deutliches Defizit. Jenseits von Tendenzbeschreibungen aus den 1990er-Jahren zu den Auswirkungen demographischer Entwicklungen auf die Schulstruktur und Gymnasialkultur in den neuen Bundesländern (vgl. Weishaupt/Zedler 1994; Helsper u.a. 1998) sowie deskriptiven Analysen zur Entwicklung von Schulstandorten im Kontext demographischer Schrumpfungsprozesse (vgl. Budde 2007; Weishaupt 2002) fehlt es an Studien, die die Wirkungen dieser Entwicklungen auf die Entwicklungsprozesse der Einzelschulen, insbesondere von Sekundarschulen, in den Blick nehmen. Ein ähnliches Defizit ergibt sich hinsichtlich der Forschungen zur Ganztagsschule. Auch hier fehlt der Einbezug des demographischen Kontextes der neuen Bundesländer in aktuellen Studien wie StEG (Holtappels/Rollett 2007). Fasst man beide Befunde zusammen, ergibt sich insbesondere ein Bedarf an rekonstruktiv angelegten Studien, die die Schulentwicklungsverläufe der Ganztagsschulen zu den demographischen Rahmenbedingungen in Beziehung setzen. An diesem Defizit setzt der folgende Beitrag an und fragt, welche Entwicklungsverläufe sich in den Ganztags-Sekundarschulen im Land Sachsen-Anhalt angesichts der doppelten Herausforderung von Demographieproblem und der Entwicklung ganztägiger Organisationen ergeben. Welche Bezüge lassen sich zwischen Ganztagskonzeptionen und demographischen Rahmungen herstellen? Welche Auswirkungen ergeben sich aufgrund von Schulfusionen auf die Entwicklungsprozesse? Und schließlich: Kommt es überhaupt zu transformatorischen Verläufen?

Zur Beantwortung dieser Fragen werde ich im Folgenden auf der Grundlage amtlicher Statistiken und Texte zentrale demographische Entwicklungen sowie deren Auswirkungen auf die regionale Schulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt darstellen, die sowohl als Kontext- wie auch als Prozessmerkmal der Ganztagsschulentwicklung zu fassen sind (2.). Auf der Grundlage einer Studie, deren Anlage zunächst beschrieben wird, werden anhand exemplarischer Falldarstellungen erste Ergebnisse hinsichtlich unterschiedlicher Entwicklungsverläufen von Ganztagsschulen im Kontext der demographischen Entwicklung in Sachsen-Anhalt dargestellt (3.). Abschließend werden zentrale Ergebnisse zusammengefasst und diskutiert (4.).

2. Demographische Rahmung der Schulentwicklung in Sachsen-Anhalt mit besonderem Fokus auf die Sekundarschule

2.1 Demographische Schrumpfungsprozesse: Geburtendefizit und Abwanderung

Ergebnisse im Kontext empirischer Forschungen zur regionalen Schulentwicklung verweisen darauf, dass sich die verschiedenen Dimensionen des demographischen Wandels als erklärungskräftiger Faktor für differenzielle Prozesse der Schulentwicklung zeigen. Dazu zählen u.a. die natürliche Geburtenentwicklung sowie die Einstufung einer Region als „Zuzugs- oder Abwanderungsregion“ (Zymek 2007, S. 280f.).

Hinsichtlich der *natürlichen Geburtenentwicklung* für Sachsen-Anhalt ist wie auch für die anderen neuen Bundesländer zwischen 1989 und 1993 ein historisch einmaliger Rückgang um 60% zu verzeichnen. Hintergründe waren zum einen der Weggang insbesondere junger Menschen in die alten Bundesländer, zum anderen verringerte sich die zusammengefasste Geburtenziffer von 1,57 im Jahr 1989 auf 0,76 im Jahr 1994. Während 1989 noch 35.128 Geburten zu verzeichnen waren, sank dieser Wert im Jahr 1994 mit 14.280 Geburten auf den bisherigen Tiefpunkt. Von 1995 bis 2000 stieg der Wert wieder auf 18.723 Geburten leicht an. Allerdings sinkt er bereits seit 2001 wieder.

Als Ursache des unerwartet geringen Geburtenanstiegs trotz einer sich auf das westliche Niveau hin stabilisierenden Fertilitätsrate ist die *Abwanderung* junger Erwachsener anzusehen. Seit der Wiedervereinigung bis Ende 2007 ergab sich ein Wanderungsverlust von 257.000 Personen, darunter allein 43% junge Erwachsene zwischen fünfzehn und fünfundzwanzig Jahren (Fucke 2008, S. 11). Dieses schlägt sich negativ in den Geburtenzahlen nieder und wird sich künftig noch stärker auswirken.

Ursachen der anhaltenden Abwanderung sind zum einen die durch den Abbau der chemischen und Bergbauindustrie verursachten Ent-Industrialisierungsprozesse im mittleren und südlichen Sachsen-Anhalt, zum anderen das gering entwickelte regionalökonomische und infrastrukturelle Niveau im gering besiedelten Norden des Landes. Die mittlere Erwerbslosenquote Sachsens-Anhalts war im November 2005 mit 19% nahezu doppelt so hoch wie die Quote Erwerbsloser in den alten Bundesländern (9,7%) (Bundesagentur für Arbeit; Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt). Lediglich der Hälfte der Ausbildungsplatzbewerber standen in den letzten Jahren betriebliche Ausbildungsplätze im Land zur Verfügung. Damit sind in dem Indikator „Abwanderung“ Faktoren gebündelt, die schwierige Konstellationen über den demographischen Aspekt hinaus für die Schulentwicklung in Sachsen-Anhalt charakterisieren. So arbeiten Prenzel u.a. (2005, S. 360) die regionale Arbeitslosenquote als leistungsrelevantes Strukturmerkmal regionaler Kontexte heraus. Darüber hinaus engen die mit der relativ hohen Quote von Arbeitslosen und Sozialhilfeempfängern im Zusammenhang stehenden steigenden Sozialausgaben bei gleichzeitig niedrigeren Steuereinnahmen die Finanzierungsspielräume der öffentlichen Hand ein und gefährden damit potenziell auch die Infrastruktur öffentlicher Einrichtungen – in diesem Zusammenhang etwa von Schulen, kulturellen Begegnungsstätten oder kommunalen Einrichtungen der Jugendhilfe.

2.2 Auswirkungen auf Schülerzahlen, Schulnetz und Lehrer mit Fokus auf die Sekundarschulform

Die Konsequenzen der Geburtenentwicklung für die Schulentwicklung können zunächst anhand der Entwicklung der Schülerzahlen verdeutlicht werden. Im Schuljahr 1991/92 besuchten insgesamt 370.075 Schüler die allgemein bildenden öffentlichen Schulen (ohne Schulen des zweiten Bildungsweges) in Sachsen-Anhalt. Im Schuljahr 2008/09 sind es nur noch ca. 178.000 Schüler. Greift man die Schülerzahlen der Sekundarschule heraus, wird die Dramatik noch deutlicher: Fanden sich im Schuljahr 1991/1992 täglich 125.514 Schüler an den Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt ein, waren es im Schuljahr 2007/08 nur noch 47.082. Betrachtet man den Förderzeitraum des IZBB 2003 bis 2007, so ist hier nahezu eine Halbierung der Schülerzahlen festzuhalten.

Schuljahr	Grundschule	Sekundarschule	Gymnasium	Gesamtschulen	Förder-schulen
1991/92	146.892	125.514	78.562	2.077	16.683
1995/96	141.363	132.776	90.965	3.011	20.671
1999/00	90.872	148.572	65.598	4.484	20.613
2003/04	58.774	93.670	73.493	5.551	17.594
2007/08	66.038	47.082	50.110	5.052	14.310
Quelle: Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2008b)					

Tab. 1: Entwicklung der Schülerzahl je Schulform

Für die Entwicklung der Sekundarschulen ist dabei nicht nur die Entwicklung der demographischen Parameter relevant, sondern auch die sich hier aktuell niederschlagenden Veränderungen des Bildungsverhaltens. Wies die Übergangsquote von der Grundschule an das Gymnasium im Schuljahr 2004/05 bereits einen im Bundesdurchschnitt hohen Prozentsatz von 43% auf, so erhöhte sich diese im Schuljahr 2005/6 um fast drei Prozentpunkte auf 45,8%. Mit anderen Worten – die Sekundarschule verliert zusätzlich Schüler an das Gymnasium. Als interessant für die Entwicklung der Sekundarschulen erweist sich in diesem Zusammenhang ein enormer Anstieg derjenigen Schüler, die sich für einen hauptschulbezogenen Bildungsgang innerhalb der Sekundarschule ab Klasse 7 entschieden haben. Während sich 2003 noch 22,8% der Schüler für einen hauptschulabschlussbezogenen Unterricht entschieden haben, wuchs deren Anteil 2005/6 sprunghaft auf 34,4%.

Es steht außer Frage, dass mit der oben dargestellten Negativentwicklung der Schülerzahlen das Netz der Schulstandorte in Sachsen-Anhalt ab Mitte der 1990er-Jahre nachhaltig gefährdet war. Die Schülerdichte in Sachsen-Anhalt war mit 10 Schülern pro km² inzwischen nur noch halb so groß wie in vergleichbaren westdeutschen Flächenländern (vgl. dazu 25 Schüler pro km² in Rheinland-Pfalz Kultusministerium des Landes

Sachsen-Anhalt (2008a)). Mit dem bildungs- und kommunalpolitischen Ziel, bei knappen Kassen die Finanzierbarkeit und Sicherung von Bildungsstandards aufrecht zu erhalten, konnte eine Welle von Schulschließungen und -fusionen nicht verhindert werden. Davon waren zunächst die Grundschulen, dann aber auch zeitversetzt die Sekundarschulen und Gymnasien – in unterschiedlicher Intensität – betroffen.

	Grundschule	Sekundarschule	Gymnasium	Förderschule	Gesamtschule
1997/98	794	445	122	132	5
1999/00	708	432	116	130	5
2003/04	589	338	102	123	5
2007/08	521	169	69	121	6
Quelle: Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2008)					

Tab. 2: *Entwicklung der Anzahl öffentlicher Schulen*

Wie Tabelle 2 zeigt, hatte der Rückgang der Schülerzahlen im Grundschulbereich seit 1997 die Schließung von „nur“ ca. einem Drittel der öffentlichen Schulen zur Folge. Für den Sekundarstufenbereich entwickelte sich insbesondere ab dem Schuljahr 2003/04 eine dramatische Schulschließungs- und Fusionswelle. Die Anzahl der Gymnasien wurde in etwa halbiert. Mit einer Reduzierung auf ca. ein Drittel gegenüber dem Bestand von 1997 war die Sekundarschule die am stärksten betroffene Schulform. Einige Sekundarschulen mussten zudem auch nach bereits zugesagter Bestandsfähigkeit wegen der unerwartet hohen Übergangsquoten auf das Gymnasium fusionieren. Die noch bestehenden Sekundarschulen verteilen sich derzeit auf 82 Einzelstandorte und 28 Mehrfachstandorte.² Das heißt, die überwiegende Anzahl bildet den einzigen Sekundarschulstandort in einem sehr weiträumigen Einzugsgebiet. Schulwegzeiten bis zu einer Stunde sind keine Ausnahme. Ist davon auszugehen, dass Schulentwicklungsaktivitäten unter Vorbehalt der baldigen Aufgabe des Schulstandortes nicht auf Kontinuität angelegt waren³ oder erst gar nicht angegangen wurden, so sind in der Phase der Schließungen und Zusammenlegungen Brüche und Blockierungen zu vermuten.

Der Rückgang der Schülerzahlen hatte auch weit reichende Folgen für den Lehrerberuf selbst. Der Lehrerbestand verringerte sich durch altersbedingten Ruhestand u.a. langsamer als die Schülerzahlen. Um Entlassungen von Lehrern zu vermeiden, wurden

2 Dieses Netz entspricht etwa dem der zentralen Orte (125) in Sachsen-Anhalt (KM Sachsen-Anhalt 2008b, S. 4).

3 In Sachsen-Anhalt gilt für die Sekundarschulen die Schulsprengel-Regel (die Schüler müssen die Schule besuchen, in deren Schulbezirk sie wohnen), sodass die Dimension eines Kampfes um die Schüler etwa durch gesteigerte Schulprofilierungsbemühungen vernachlässigt werden kann.

zum einen vertragliche Vereinbarungen getroffen, die Arbeitszeit und Lohn auf 85%⁴ reduzierten. Parallel dazu kam es kaum zu Neueinstellungen von jungen Lehrern. Folgt man Ergebnissen zur Lehrerprofessionalität (vgl. Combe/Helsper 1996) und Innovationsforschung, so wird gerade dieser Altersgruppe ein hohes Innovationspotenzial für Schulentwicklungsprozesse zugesprochen – eine Ressource, die den Sekundarschulen in Sachsen-Anhalt aufgrund der derzeitigen Altersstruktur der Lehrer noch auf längere Zeit verwehrt bleiben wird. Zum anderen setzte eine immense Verlagerung der Sekundarschullehrkräfte zwischen den Schulen und Schulformen ein. Auf dem Wege von Abordnungen wurden zunächst Grundschullehrer an die Sekundarschulen versetzt sowie Sekundarschullehrer an Gymnasien. Mit dem Eintritt der geburtenschwachen Jahrgänge in den Sekundarstufenbereich wurden die Abordnungen von der Grundschule wieder rückgängig gemacht, zusätzlich Sekundarschullehrer an Berufsschulen, Förderschulen, Gymnasien und Grundschulen abgeordnet bzw. versetzt.

Vor diesem Hintergrund ist die Entwicklung und aktuelle Situation der Ganztags-Sekundarschulen einzuordnen: Allein 12 der 28 im Land Sachsen-Anhalt im Rahmen des IZBB geförderten Ganztags-Sekundarschulen sind im Zeitraum zwischen 2001/02 und 2007/08 durch Fusionen direkt betroffen, manche bis zu vier mal in aufeinander folgenden Jahren. Fast alle anderen Schulen mussten Lehrer und Schüler aus geschlossenen Schulen bzw. Schulen mit auslaufender Beschulung aufnehmen, die meist selbst wiederum eine Zusammenlegungsgeschichte hinter sich hatten. Und schließlich wurde den neu eingerichteten Ganztagschulen kein Bestandsschutz des Personals – weder der Lehrer, der pädagogischen Mitarbeiter noch der Schulleiter und deren Stellvertreter – gewährt.

3. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung in Sachsen-Anhalt: Ganztagskonzeptionen und Schulentwicklungsverläufe im Kontext demographischer Entwicklungen

3.1 Anlage der Studie

Die folgenden Ergebnisse sind im Rahmen eines qualitativen Teilprojektes der Wissenschaftlichen Begleitung zur Umsetzung des IZBB im Land Sachsen-Anhalt entstanden.⁵ Ziel des Gesamtprojektes ist es, entsprechend des Auftrages des Landes, die Entwicklung und Umsetzung des Ganztagsangebotes im Land Sachsen-Anhalt zu dokumentieren sowie darauf aufbauend förderliche und hemmende Bedingungen des Entwicklungsprozesses zu identifizieren. Im Fokus des qualitativen Teilprojektes steht hierbei insbeson-

4 Das bedeutet, die Lehrer bekamen 85% von 92,5% Tarif Ost.

5 Das Projekt wird unter der Leitung von Dr. Gudrun Meister am Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) an der Martin-Luther-Universität durchgeführt und von August 2005 bis Juni 2009 vom Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt finanziert. Außer der Autorin dieses Beitrages sind Andrea Fellbaum und Iris Hartmann als abgeordnete Lehrerinnen und Jessica Hellge als studentische Hilfskraft an dem Projekt beteiligt.

dere die Entwicklung der Organisation an neuen Ganztags-Sekundarschulen, wie sie sich in ihrer Organisationskultur verändern und wovon unterschiedliche Wege und Formen des Wandels abhängen.

Theoretisch knüpft das Projekt an Linien der Schulforschung an, die sich an einer Vermittlung von Akteurs- und Strukturperspektive orientieren (vgl. Helsper u.a. 1998; Oevermann 2008). Die Schulentwicklungsverläufe werden in diesem Sinne als Ergebnis der kollektiven und individuellen Auseinandersetzung und Interaktionen der schulischen Akteure mit äußeren Vorgaben und Rahmungen verstanden. Für die Ausformung der Strukturvarianten der schulischen Entwicklungsverläufe wird dabei auf den Begriff des „*institutionellen Transformationsverlaufes*“ in Anlehnung an Schütze zurückgegriffen (vgl. Schütze 1996). Schütze unterscheidet hierbei einen „*kollektiven Wandlungsprozess*“ von einer „*kollektiven Verlaufskurve*“ (ebd., S. 138ff.). Die Verlaufskurve steht für einen kollektiven Ablaufprozess, in dem aktive und selbst gesteuerte Handlungsmöglichkeiten zunehmend verloren gehen. Demgegenüber ist der kollektive Wandlungsprozess ein Vorgang, der durch aktives Handeln unter Einfluss möglichst vieler Akteure neue Handlungskompetenzen und Entwicklungspotenziale generiert. Angesichts der vorhergehenden Ausführungen zu den demographisch bedingten Verwerfungen innerhalb der Schullandschaft in Sachsen-Anhalt liegt die Vermutung nahe, dass entsprechende Schulentwicklungsverläufe Verlaufskurvencharakter annehmen können. Demgegenüber dominiert in den letzten Jahren aufgrund der Betonung innovativer Schulentwicklungsprozesse – u.a. im Ganztagszusammenhang – die Hervorhebung der Handlungsmöglichkeiten einzelner Schulen im Sinne „*kollektiver Wandlungsprozesse*“ (vgl. etwa Holtappels/Rollett 2007). Hinsichtlich der Antragskonzeptionen schließlich wird an verschiedene Konzepte der Organisationsentwicklung und Innovationsforschung angeknüpft (vgl. Horster 1993; Dalin/Rolff/Buchen 1996; Philipp 1995; Altrichter/Wiesinger 2004), in denen betont wird, wie zentral die Analyse der Ausgangslage der Schulen, die Datensammlung und Bestandsaufnahme des Ist-Zustandes und des Kontextes ist. Dieses scheint als notwendige Voraussetzung, um dem Prozess der Organisations- und Schulentwicklung ein Fundament zu geben. In diesem Sinne haben wir einen besonderen Stellenwert der Konzeption und deren Erstellung als einem solchen Fundament beige-messen.

Die methodische Grundlage dieser Studie basiert auf einer mehrperspektivischen Verbindung qualitativer Erhebungsverfahren. Neben den uns vorliegenden Antragskonzeptionen zur Einrichtung einer Ganztagschule befragten wir über drei Jahre hinweg Schulleiter in Interviews, führten mit den Steuergruppen, Schülern, Lehrern und Eltern Gruppendiskussionen durch und beobachteten Unterricht, Dienstberatungen, pädagogische Konferenzen und Steuergruppensitzungen. Auf der Grundlage dieser Daten rekonstruierten wir mittels hermeneutischer Verfahren die Vorstellungen der Akteure zum Ganztagsbetrieb sowie die Organisationskultur an den Einzelschulen und erstellten anschließend im kontrastiven Vergleich Schulportraits zu den unterschiedlichen Schulentwicklungsverläufen. Hinsichtlich des Samples von sechs Schulen haben wir uns bewusst auf Schulen konzentriert, die hinsichtlich ihrer Schulform und ihres Einzugsgebiets ähnliche Rahmenkonstellationen aufweisen. So schien es uns einerseits möglich, zu verall-

gemeinerbaren Aussagen über diese Schulen zu gelangen, gleichzeitig interessierte uns mit dem Schwerpunkt auf Organisationsentwicklung das Spektrum der Interpretation und Ausgestaltung ähnlicher struktureller Rahmungen durch die Akteure. Für diesen Beitrag ist zudem relevant, dass fünf der Schulen von Fusionen betroffen waren.

Im Folgenden wird entsprechend der Fragestellung nach Transformationsverläufen der Ganztagsimplementation im Kontext der demographischen Entwicklungen nur ein kleiner thematischer Ausschnitt der umfassenderen Schulporträts in Zentrum gerückt.

3.2 *Exemplarische Rekonstruktion zu Schulentwicklungsverläufen im Kontext von Ganztagsimplementation und Fusion*

3.2.1 **Die Sekundarschule II: Die Reproduktion zerbrochener Handlungskreise**

Das folgende Fallbeispiel wurde ausgewählt, da sich in dieser Schule die vorher beschriebenen Tendenzen der regionalen Schulentwicklung im Land Sachsen-Anhalt bündeln und in ihrer Konsequenz für den Ausbau zur Ganztagschule besonders deutlich werden. Dabei wird versucht, die Balance zu halten zwischen den äußeren Rahmenbedingungen und den schulinternen Gestaltungsmöglichkeiten.

Die Sekundarschule II (Name anonymisiert) befindet sich in einem Plattenbaugebiet einer kleinen Kreisstadt. Das ländlich geprägte Umfeld der Stadt sowie des Landkreises gelten als strukturarm. Im Rahmen der mittelfristigen Schulentwicklungsplanung hat sich der Schulträger für den Bestand der Sekundarschule als künftig einzigen dieser Schulform innerhalb der Stadt und des größeren Umfeldes (Bezugsbasis 20.000 Einwohner) entschieden. In diesem Zusammenhang erfolgte im Schuljahr 2005/06 die Fusion mit einer Sekundarschule der Stadt sowie einer Sekundarschule des Landkreises. Der Einzugsbereich der Schule erfuhr damit eine Erweiterung auf 260 km². Im Schuljahr 2005/06 lernten an der Sekundarschule II 540 Schüler aus 30 Orten des Landkreises.

3.2.2 **Die Ganztagskonzeption – pragmatische Notwendigkeit aufgrund höheren Betreuungsbedarfes von Fahrschülern**

Bereits in der Antragskonzeption dieser Schule aus dem Jahr 2003 fiel auf, dass die Umwandlung in eine Ganztagschule nicht als autonome und entlang pädagogischer Überlegungen orientierte Entscheidung der Schule konzipiert wurde, sondern vielmehr als pragmatische Notwendigkeit, der keine Wahl zugrunde lag. Die Entscheidung wurde durch den Schulträger herangetragen, um zum einen den im Zusammenhang mit den Schulzusammenlegungen verbundenen „*größeren Umfang von zusätzlichen Betreuungszeiten*“ der Fahrschüler abzudecken, zum anderen ermöglichten die Mittel des IZBB eine allein durch die Kommune nicht finanzierbare grundständige Sanierung des Schulgebäudes, welches den „*schulgesetzlichen und sicherheitstechnischen Erfordernissen*“ nicht mehr entsprach. Aber auch hinsichtlich des Organisationskonzeptes stellte sich für

diese wie für drei weitere Schulen unseres Samples zunächst nicht die Frage nach gebundener oder ungebundener Form. So ist ebenfalls in der Antragskonzeption (Konzeption zur Einrichtung einer Ganztagsschule) formuliert: „*Da der Einzugsbereich der Schule zukünftig sehr groß ist (ca. 260 km²) hätten Schüler, die das Angebot der Ganztagschule, aus welchen Gründen auch immer, nicht annehmen, sehr lange Anfahrtswege zu nächstgelegenen Schulen ohne Ganztagschulcharakter. Dieses Problem lässt sich durch die offene Form der Ganztagschule für alle Beteiligten gut lösen*“. Die Größe des Einzugsgebietes legitimiert damit nicht nur eine Notwendigkeit der Ganztagschule, sondern schränkt sogleich den Organisationstyp und damit pädagogisch-konzeptionelle Handlungsspielräume der Schule ein. Dabei hat der Verfasser der Konzeption – wie sich in weiteren Interviews herausstellt der Schulleiter – Schwierigkeiten, sowohl den „Charakter“ einer offenen Ganztagschule als auch den seiner Schule im Weiteren materiell zu füllen. Hinweise auf bestehende oder mit der Ganztagschule anvisierte pädagogische Sinnentwürfe (Leitbilder) sind ebenso vakant, wie es an Bezügen zu konkreten schulinternen Problemen, pädagogischen Formen und Praktiken fehlt. Entgegen anderen uns vorliegenden Konzeptionen gelingt es hier nicht, das Konzept anhand von Beispielen bereits gelebter Praxis mit Leben zu füllen oder aber auch mit pädagogischen Theoriebezügen und Argumentationen zu unterfüttern. Es bleibt bei formelhaften Bestimmungen des künftig anvisierten Ganztagsangebotes, welche sich eng an den durch das Kultusministerium vorgegebenen Orientierungsrahmen anlehnen. Das Besondere der Schule reduziert sich programmatisch auf die Organisationsform, in deren Rahmen die Schule zu funktionieren hat.

Diese strukturelle Ausgangssituation scheint zu einem spezifischen Umgang mit der Konzeption sowohl innerhalb der Beschlussfassung als auch in der Praxis der Ganztagsgestaltung im Folgejahr zu führen. In der Gesamtkonferenz wurde ohne die Inhalte der Konzeption zu diskutieren allein die Organisationsform bestätigt, die Inhalte waren noch im September 2005 den wenigsten Lehrern bekannt. Dennoch galt es, ab dem Schuljahr 2004/05 die offene Form zu füllen. Die Lehrer funktionierten: aktionistisch boten sie Kurse und Arbeitsgemeinschaften an drei Tagen an. Wahl und Ausgestaltung der Angebote erfolgte individualisiert entlang eigener Hobbys oder aber zur Absicherung von Ergebnissen des eigenen Unterrichts (z.B. Prüfungsvorbereitungen), notwendige organisatorische Absprachen erfolgten informell (fragmentiertes Kollegium). Mit diesen Prozessen einhergehende Verunsicherungen und Belastungen wurden zunächst noch im Rahmen des familiären Milieus der kleinen Schule abgefangen.

3.2.3 Fusion als Zusammenbruch der funktionalen Ordnung

Im Zuge einer Fusion mit zwei Schulen im Schuljahr 2005/6 brach dann schließlich die bestehende Ordnung zusammen: der Ganztagsbetrieb „funktionierte“ nicht mehr. Zum einen machte die neue Schulgröße eine rein informelle Absprache bezüglich der Angebotsgestaltung unmöglich, das familiäre Gefüge drohte durch die „Eindringlinge“ zu zerbrechen. Zum anderen deuteten sich innerhalb der aufgenommenen Lehrer- und Schü-

lerschaft deutliche Abwehrhaltungen und Widerstände an. Die Lehrer nahmen sich in den Ganztagsangeboten deutlich zurück, die Schüler nahmen die bestehenden Kurse nicht an. Es kam zudem zu Zerstörungen innerhalb des Schulgebäudes, Wandschmiere-reien etc. In den Interviews wird dabei deutlich, dass diese Handlungen erst einmal durch Fremdbestimmtheitserfahrungen im Zuge des Verlustes des alten Schulgebäudes, des Schulnamens und der Schulleitung als wichtige Pfeiler ihrer eigenen Schulkultur und -identität motiviert waren. Allerdings erfuhren diese Widerstände eine Steigerung durch den Ausschluss aus wichtigen Informations- und Entscheidungsprozessen hinsichtlich des Ganztagsbetriebes. Schülerbefragungen zu Angeboten sowie die (informelle) Aufgabenteilung der Lehrer hinsichtlich der Angebote für das Schuljahr 2005/06 wurden bereits am Ende des letzten Schuljahres ohne Schüler und Lehrer der aufzunehmenden Schulen durchgeführt. Die Unsicherheit des Stammkollegiums und des Schulleiters sowohl hinsichtlich der konzeptionellen Fundierung der Angebote wie auch der Angebotsgestaltung und Organisation führte zudem zu Vermeidungsstrategien, sich mit dem neuen Kollegium diskursiv bezüglich der geplanten Angebotsgestaltung, der Konzeption im Allgemeinen sowie gewonnener Erfahrungen auszutauschen. Angesichts der bestehenden Organisationskultur stellte allein der Anspruch der Selbstdarstellung nahezu überbordende Ansprüche. Stattdessen wurden durch den Schulleiter angesichts der nur geringen Ganztagsaktivitäten alle Lehrer verpflichtet, mindestens ein Angebot zu machen. Zu diesem Zweck wurde durch den Schulleiter schließlich eine Ganztagskoordinatorin bestimmt, wozu sich ein Lehrer im Interview (1. Interview Lehrer B) wie folgt äußert: „*Es kümmert sich ne Kollegin drum (.) wurde im Prinzip verdonnert (.) Du machst mal Ganztagschule (.) und dann machstse (.) Also sie rechnet im Prinzip die Stunden ab und wer macht was (.) und mehr auch nicht*“. Die bereits im Rahmen der Fusion gefährdete Autonomie der aufgenommenen Lehrer erfuhr damit eine weitere Negation in Form eines handelnd erzeugten Dominanzverhältnisses, sie wurden in die Funktionslogik der Schule bei vakanter höhersymbolischer Anbindung und – wie wir aus den Interviews entnehmen konnten – mit subjektiv erlebtem Kompetenzdefizit im Ganztagsbereich vereinnahmt. Die sich vollziehende Polarisierung des Kollegiums erfuhr eine nochmalige Steigerung aufgrund machtbezogener Interessenkonflikte des Schulleiters sowie der stellvertretenden Schulleiterin, die aus einer der aufgenommenen Schulen kam. Hier dominierten strategische Kalküle entgegen pädagogischer Überlegungen. Beide kämpften noch immer um die Stelle des Schulleiters, die aufgrund der gewachsenen Schülerzahl und einer damit einhergehenden höheren Besoldungsgruppe neu ausgeschrieben wurde. In diesem angespannten Klima wurde kaum noch miteinander kommuniziert. Immer deutlicher zu Tage tretende Probleme in der Schülerschaft sowie zwischen Schülern und Lehrern wurden jeweils der anderen Seite angelastet. Und dennoch zeigt sich in unseren Beobachtungen und Interviews: so fremd waren sich die Kollegien gar nicht. Routineförmig-unbefragte Skripts und Kontrollpraktiken zur Sicherung des Unterrichts und der Angebote fanden sich nahezu bei allen Kollegen wieder. Sie wurden weder durch den Ganztagsanspruch, noch durch die Fusionen grundlegend irritiert.

3.2.4 Kollektive Verlaufskurve: Fremdheit und Abkehr

Im Rahmen von Gruppendiskussionen, die wir mit Schülern und Lehrern der Sekundarschule im Frühjahr 2007 durchgeführt haben (1. Gruppendiskussion: Schüler; 1. Gruppendiskussion: Lehrer), präsentiert sich die Schule als identitätsloser und in der Krise erstarrter Erfahrungsraum, als eine schöne „äußere Hülle“ ohne Geist und erfülltem Leben.

Stellvertretend bzw. quasi symbolisch für diese Situation wird durch die Schüler die Bezeichnung der Schule eingebracht: „*Na die Schule hat überhaupt keinen Namen. Sekundarschule zwei (.) das klingt na ja so komisch (.) so kalt*“. Identitätslosigkeit und Kälte sind die Themen, die sich durch die Diskussion mit den Schülern wie ein breites Band hindurch schlängeln. Es gibt Schüler, die aufgrund der vielen Umstellungsprozesse nie angekommen sind und hinsichtlich der Gestaltbarkeit, des sich „Aneignens“ der Schule aufgegeben haben: „*weil wir haben haufenweise Schulen (.) die wechseln (.) wir sind von A nach B und dann wieder nach C (.) das ist nur Wechseln und deswegen ist bei uns Schluss*“. Insbesondere ältere Schüler beschreiben sich als „vernachlässigte“ Schülergeneration, die vieles in Kauf nehmen musste und wenig geboten kriegt. Aber auch das Lehrer-Schüler-Verhältnis wird als angespannt und durch kontrollförmige Handlungsmuster der Lehrer geprägt beschrieben. Eine Verlängerung in den ganzen Tag scheint dann keine Option: „*Na ja (.) das liegt größtenteils auch an den Lehrern ... ich bin froh (.) wenn die Schule zu Ende ist (.) da will ich (.) absolut keine Lust mehr auf Lehrer oder so was (.) weil die Stimmung allein schon (.) na ja und dann noch die achte Stunde zu machen und dann vielleicht noch den Lehrer (.) nee*“; „*hier sind größtenteils Lehrer an der Schule (.) die machen überhaupt keinen Spaß (.) die machen kurzen Prozess und dann machst du eine achte Stunde*“. Dabei spiegeln sich diese Aussagen in denen der Lehrer wider, ein sich selbst verstärkender Kreislauf: „*Und es soll zwar nicht so sein, dass man diese schlechte Laune dann auf die Schüler ablässt (.) aber man hört ja auch (.) dass hier in Punkto Disziplin auch vieles im Argen ist (.) eines kommt zum anderen dazu (.) und ich kann nicht ordentlich arbeiten mit den Schülern (.) wenn ich nicht das Gefühl habe (.) hier bin ich gut aufgehoben*“. In dieser wie in weiteren Aussagen thematisieren die Lehrer eine Verkettung von Faktoren, aufgrund derer sie sich und der Schule zunehmend fremd gegenüber stehen: Konflikte mit der Schulleitung und mit den Schülern, eine als belastend empfundene Kommunikationskultur, fehlende Austausch- und Entlastungsmöglichkeiten im Kollegium und Grüppchenbildung. Die Schule ist im Moment für sie nur eine Arbeitsstelle: „*Eigentlich bin ich mit Leib und Seele Lehrer (.) aber mit Leib und Seele Lehrer sein (.) kann ich hier nicht*“.

3.3 Varianten von Entwicklungsverläufen

Eine der zentralen Fragen dieses Beitrages ist, welche Schulentwicklungsverläufe die Ganztagsschulen im Rahmen der doppelten Herausforderung von Ganztagsimplementa-tion und Schulfusionen nehmen. Hierbei konnten bisher drei Varianten innerhalb des Projektes herausgearbeitet werden, die im Folgenden kurz skizziert werden.

Die erste Variante der „*kollektiven Verlaufskurve*“ wird durch das soeben beschriebene Fallbeispiel repräsentiert. Hier verhindert eine einseitige Ausrichtung an extern vermittelten Funktionserfordernissen des demographischen Wandels – hier mehr Betreuungsangebote – eine pädagogisch motivierte Hinwendung der Ganztagskonzeption zu schulinternen Problemlagen. Dabei ist diese einseitige Hinwendung selbst als Interpretationsprozess der beteiligten Akteure zu lesen, die sie weiterhin von der handelnden Auseinandersetzung mit schulinternen Problemlagen enthebt. Die Schule hat sich sozusagen bereits im Eintritt in die Ganztagsentwicklung in der Krise eingerichtet. Damit entfällt auf der Ebene der Ganztagsschulpraxis die Entwicklung eigener und innovativer Wege, die diese Probleme gezielt bearbeiten können. Organisatorisch formalisierte Ablaufmuster und routineförmig-unbefragte Skripts erfahren eine weitere Kontinuität im Ganztagsbetrieb. Dies führt zu einer sich öffnenden Schere zwischen pädagogischen Herausforderungen im Ganztagsbetrieb einerseits und den reduzierten althergebrachten Möglichkeiten und Bewältigungsstrategien andererseits, was sich in einer wachsenden Unsicherheit über die Wirkung der eigenen Arbeit, in Privatisierungs-, Vermeidungs- und Ausblendungsstrategien niederschlägt. Die mit der Fusion verbundene Anforderung, sich gegenüber dem neuen Kollegium zu öffnen, führt für die hier entwickelte Organisationskultur zu überbordenden Ansprüchen, die in deprofessionalisierende Bearbeitungsstrategien münden, welche wiederum die Strukturproblematik der Schule einer weiteren Verschärfung zuführen. Die (unterlassene) Bearbeitung der Herausforderungen durch die Fusion wird in diesem Sinne als deprofessionalisierende Reproduktion zerbrochener Handlungskreise bzw. als *Steigerung des bereits angelegten Verlaufskurvenpotenzials* zusammengefasst.

Für einen „*kollektiven Wandlungsprozess*“ steht in unserem Sample die Schiller-Schule. Dieser Schule gelingt es, externe Funktionserfordernisse mit schulspezifischen Problemlagen zu vermitteln und in innovative pädagogische Bearbeitungsstrategien im Rahmen der Ganztagsorganisation zu überführen. So vermag die Antragskonzeption bereits bestehende Schwerpunkte der Schule (Gesundheitsförderung, Schulklima) in ein Leitbild einer „bedürfnisorientierten Ganztagschule“ zu integrieren, durch kulturelle und freizeitpädagogische Themen zu ergänzen sowie mit sozialpädagogischen und bildungstheoretischen Argumenten zu unterfüttern. Gleichsam sind innerhalb der Schule bereits in Folge der Teilnahme an diversen Modellprojekten (Landesvereinigung für Gesundheit; BLK-Verbund „Demokratie Leben und Lernen“) differenzierte pädagogische Praktiken und Formen ausgebildet und in kollegial getragene, kooperative Unterstützungszusammenhänge eingebunden. Moderiert wird die schulische Entwicklungsarbeit durch eine Steuergruppe, die an der Schule bereits seit 2001/02 besteht. Hinsichtlich des Ganztagschulentwicklungsprozesses zeigen sich damit große Potenziale, insofern hier die *Kontinuirung eines innovativ transformatorischen Schulentwicklungsprozesses* in neuen Wegen im Rahmen der teilgebundenen ganztägigen Organisation einmündet. Die gebundene Form steht der Schule insofern offen, als dass sich innerhalb der Stadt eine weitere Halbtags-Sekundarschule befindet. Die Fusion mit ebenfalls zwei weiteren Schulen führt zu einer *Verzögerung* des Schulentwicklungsverlaufes um ein Jahr. Allerdings kann in-

nerhalb dieses Jahres aufgrund partizipativer und diskursiver Handlungsstrategien sowie der Einbindung des neuen Kollegiums in die schulischen Managementstrukturen *weiteres Innovationspotenzial* freigesetzt werden, welches im weiteren Verlauf zur Anreicherung mit neuen Inhalten und institutionalisierten Teamstrukturen (neue Kooperationspartner, Unterrichtsentwicklung, Jahrgangsteams) führt.

In der dritten Variante wird schließlich im Zuge der Ganztagsimplementation ein *partieller „kollektiver Wandlungsprozess“* ausgelöst. Wandlungsprozesse finden bei den hier vertretenen Schulen insbesondere auf der höhersymbolischen Ebene statt. Hier werden in Auseinandersetzung mit bisher im Rahmen der Halbtagsorganisation als nicht bewältigbar erscheinenden Problemlagen neue Leitbilder und pädagogische Entwürfe entwickelt. Allerdings konnte dabei sowohl auf der programmatischen als auch auf der handlungspraktischen Ebene hinsichtlich der Umsetzungsstrategien eine Kontinuierung tradierter Handlungsmuster rekonstruiert werden. Ursache sind zum einen bisher fehlende Erfahrungen hinsichtlich entsprechender Strategien und Handlungsmuster, aber auch eine auf dieser Ebene unreflektierte Fortführung pädagogischer, unterrichtlicher und kooperativer Routinen. Auf der praktischen Ebene kommt es damit zu einer *Blockierung der Schulentwicklungsverläufe*. Hier schlägt sich nieder, dass in diesen Schulen wesentliche Unterstützungsleistungen – etwa hinsichtlich der Personalentwicklung, Fortbildungen, aber auch der Teamarbeit – innerschulisch nicht entwickelt sind sowie externe Unterstützungen weitgehend vakant sind.

Die Fusionen treffen damit Schulen, die selbst noch äußerst fragil und anfällig in ihrem Ganztagserschulungsprozess sind. In allen vier Schulen dieses Typus setzte mit der Verflüssigung der gemeinsam entwickelten Leitbilder im Zuge der Fusion ein hochgradig emotionalisierter *krishafter Prozess* ein, der erst einmal durch die *Suche nach einer gemeinsamen Identität und Kultur* geprägt war und noch immer ist. Welche Verläufe die Schulen letztlich einschlagen werden – ob sie sich in der Krise einrichten oder aber Wandlungsprozesse freigesetzt werden – bleibt weiterhin zu untersuchen. Die Frage der Organisationskultur wie auch der Unterstützungssysteme wird hier auf jeden Fall evident. Allerdings ist festzuhalten, dass sich dieser krisenhafte Prozess bei den untersuchten Schulen bereits über zwei bzw. drei Jahre hinzieht und als große Belastung empfunden wird. Innerhalb der Praxis der Ganztagsumsetzung hat sich bis in das Jahr 2007 nicht viel geändert.

4. Fazit

Fasst man die in diesem Beitrag vorgestellten Resultate aus unserer Studie noch einmal zugespitzt zusammen, so lassen sich hinsichtlich der Schulentwicklungsverläufe im Kontext von Ganztagsimplementation und demographischer Rahmung folgende Ergebnisse festhalten:

- Umfassende Transformationsverläufe sind innerhalb unseres Samples zumindest bis zum Jahr 2007 weder durch das Ganztagserschulungsprogramm, noch durch die Fusionen

ausgelöst worden. Bei den Schulentwicklungsverläufen der Schiller-Schule und der Sekundarschule II, die einen solchen umfassenden transformatorischen Verlauf in Form eines „kollektiven Wandlungsprozesses“ oder aber einer „kollektiven Verlaufskurve“ repräsentieren, handelt es sich lediglich um eine Kontinuierung und Steigerung der bereits eingeschlagenen Entwicklungen. In den weiteren Fällen konnte ein partieller Wandlungsprozess rekonstruiert werden, der allerdings bisher „nur“ auf der Ebene der Orientierungen angesiedelt ist. Mit der Überlagerung von hier angestoßenen Wandlungsprozessen und Fusionen gerieten diese Schulen in eine krisenhafte Situation, deren Ausgang noch ungewiss ist. Derzeit konnte für diese Schulen eine grundlegende Irritation sowohl auf der Ebene der schulkulturellen Orientierungen sowie eine Stagnation mit verlaufskurvenförmiger Tendenz in den ganztagschulentwicklungsbezogenen Umsetzungsprozessen konstatiert werden.

- Als entscheidende innerschulische Parameter der Schulentwicklungsverläufe in Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Reflexions- und Handlungsanforderung bestanden die Möglichkeiten der Schulen darin, a) die schulspezifischen „alltäglichen“ Problemlagen reflexiv einzuholen und diese mit den jeweiligen Herausforderungen (etwa der Ganztagsprogrammatis als „Innovationsvorschlag“ oder aber der fusionierten Schulkultur) auf der Ebene der Orientierungen, Entwürfe und Leitbilder zu verknüpfen, sowie b) diese mit entsprechenden Handlungspraktiken auf der Umsetzungsebene zu vermitteln. Das Innovationspotenzial der Schulen wird in diesem Sinne entscheidend durch die Strukturproblematik der Schule, ihre durch Reflexivität und handlungspraktisches Potenzial bestimmte „innere Autonomie“ geprägt.
- Die Antragskonzeptionen weisen deutliche Bezüge zu den Herausforderungen auf, die sich aus den demographischen Problemlagen ergeben. Ob daraus jedoch lediglich Betreuungsangebote wie im ausführlich dargestellten Fallbeispiel oder aber wie in den anderen Fällen⁶ anspruchsvolle Konzepte entwickelt werden, hängt entscheidend von deren Transformation entlang der im vorhergehenden Punkt dargestellten innerschulischen Parameter ab. Allerdings muss in diesem Zusammenhang auch auf eine durch bildungspolitische Entscheidungen und demographischer Rahmungen gesetzte Grenze hingewiesen werden: Die schulrechtliche Verankerung der Ganztagschule als Halbtagsschule im Land Sachsen-Anhalt verwehrt im Zusammenspiel mit den gewachsenen Einzugsbereichen den Schulen an Einzelstandorten das Einmünden in die gebundene Form. Dies betrifft allein in unserem Sample vier der sechs Schulen.
- Nicht zuletzt verweisen die Ergebnisse auch auf die immanente Bedeutung von entwicklungsbegleitenden Unterstützungssystemen. Gerade derart ausgeprägte verlaufskurvenförmige Formationen – wie innerhalb des ausführlich dargestellten Fallbeispiels – bedürfen besonders stark der äußeren Flankierung in Form eines *längerfristigen* Unterstützungssystems, welches mit Reflexionsangeboten, Beratung und Weiterbildung einer weiteren Deprofessionalisierung und einer Verlängerung des verlaufskurvenförmigen Leidens der schulischen Akteure über den ganzen Tag ent-

6 Dazu liegen ausführliche Rekonstruktionen vor, auf die an dieser Stelle jedoch aus Platzgründen nicht weiter eingegangen wird.

gegenwirken kann. Die mit Ausnahme der Schiller-Schule analysierten Defizite im handlungspraktischen Bereich – Unterrichtsmethoden, aber auch Methoden und Formen der Organisationsentwicklung – deuten ebenfalls darauf hin, dass notwendige Unterstützungen etwa in Form von Weiterbildungen oder aber thematischen Erfahrungsnetzwerken landesintern noch nicht in ausreichendem Maße angeboten werden. Gleiches trifft für die Vorbereitung der Schulen auf die Fusionen sowie deren Begleitung innerhalb der äußerst fragilen Prozesse zu.

Literatur

- Altrichter, H./Wiesinger, S. (2005): Implementation von Schulinnovationen – aktuelle Hoffnungen und Forschungswissen. In: *Journal für Schulentwicklung* 4, S. 29–36.
- Budde, H. (2007): Die Entwicklung regionaler Schulstrukturen in peripheren ländlichen Räumen unter dem Paradigma demographischer Schrumpfung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 53, S. 314–325.
- Bundesagentur für Arbeit (2005): Arbeitsmarkt in Zahlen – Aktuelle Daten. Nürnberg: <http://www.pub.arbeitsamt.de/hst/services/statistik/000100/html/monat/200511.pdf>.
- Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.) (1996): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dalin, P./Rolff, H.-G./Buchen, H. (1998): Institutioneller Schulentwicklungsprozeß. Boenen: Kettler.
- Fabel-Lamla, M. (2004): Professionalisierungspfade ostdeutscher Lehrer. Biographische Verläufe und Professionalisierung im doppelten Modernisierungsprozess. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fucke, B. (2008): Zuzüge nach Sachsen-Anhalt im Jahr 2007. Statistisches Monatsheft 7, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt.
- Helsper, W./Böhme, J./Kramer, R.-T./Lingkost, A. (1998): Entwürfe zu einer Theorie der Schulkultur und des Schulmythos – strukturtheoretische, mikropolitische und rekonstruktive Perspektiven. In: Wenzel, H./Keuffer, J./Krüger, H.-H./Reinhardt, S./Weise, E. (Hrsg.): *Schulkultur als Gestaltungsaufgabe – Professionelle Innovation oder finanzielles Kalkül?* Weinheim: Deutscher Studien Verlag, S. 29–75.
- Helsper, W./Böhme, J./Kramer, R.-T./Lingkost, A. (2001): *Schulkultur und Schulmythos. Rekonstruktionen zur Schulkultur I*. Opladen: Leske+Budrich.
- Holtappels, H.-G./Rollett, W. (2007): Organisationskultur, Entwicklung und Ganztagsschulsausbau. In: Holtappels, H.-G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): *Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“ (StEG)*. Weinheim u.a.: Juventa, S. 209–226.
- Horster, L. (1993): *Wie Schulen sich entwickeln können. Der Beitrag der Organisationsentwicklung für schulinterne Projekte*. Boenen: Kettler.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2008a): Pressemitteilung Nr.: 372/2008. Magdeburg, 22. Juli 2008.
- Kultusministerium des Landes Sachsen-Anhalt (2008b): *Unterrichtung über die Neufassung der Verordnung zur Schulentwicklungsplanung für den Planungszeitraum 2009/10 bis 2013/14*. Kabinettsvorlage. Magdeburg.
- Meister, G. (2005): *Das unterrichtliche Selbstverständnis von Lehrer/innen. Empirische Muster im Kontext von Unterricht und Biographie*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Oevermann, U. (2008): *Profession contra Organisation? Strukturtheoretische Perspektiven zum Verhältnis von Profession und Organisation*. In: Helsper, W./Busse, S./Hummrich, M./Kramer, R.-T. (Hrsg.): *Pädagogische Professionalität in Organisationen. Neue Verhältnisbestimmungen am Beispiel der Schule*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 55–78.

- Philipp, E. (1995): Gute Schule verwirklichen. Weinheim u.a.: Beltz.
- Prenzel, M./Baumert, J./Blum, W./Lehmann, R./Leutner, D./Neubrand, M./Pekrun, R./Rost, J./Schiefele, U. (Hrsg.) (2005): PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland – Was wissen und können Jugendliche? Münster: Waxmann.
- Schütze, F. (1996): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Opladen: Leske+Budrich, S. 116–158.
- Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt (2008) Statistik der allgemeinbildenden Schulen. Halle.
- Weishaupt, H. (2002): Demographie und Schulentwicklung in den neuen Ländern. In: Döbert, H./Fuchs, H.-W./Weißhaupt, H. (Hrsg.): Transformation in der ostdeutschen Bildungslandschaft. Eine Forschungsbilanz. Opladen: Leske+Budrich, S. 51–62.
- Weishaupt, H./Zedler, P. (1994): Aspekte der aktuellen Schulentwicklung in den neuen Ländern. In: Rolff, H.-G./Bauer, K.-O./Klemm, K. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung Bd. 8. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim u.a.: Juventa, S. 395–429.
- Zedler, P. (1997): Modernisierung und Transformation des Schulwesens in den neuen Bundesländern – Entwicklungspfade und Problemfelder. In: Girmes, R. (Hrsg.): Modernisierungsdruck als Bildungschance? Münster: Waxmann, S. 45–67.
- Zedler, P./Weishaupt, H. (Hrsg.) (1997): Kontinuität und Wandel. Thüringer Schulen im Urteil von Schülern, Lehrern und Eltern. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Zymek, B. (2007): Die Aktualität der regionalen Schulentwicklung als Gegenstand der empirischen Bildungsforschung. Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik 53, S. 279–283.

Adresse der Autorin:

Dr. Gudrun Meister, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Pädagogik und Grundschuldidaktik, Franckeplatz 1/Haus 31, 06099 Halle/Saale.