

Mergenthaler, Ziva

Von der Hausaufgabenbetreuung zur "Rhythmisierten Lernzeit"

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Ganztagschule gestalten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2006, S. 141-154. - (Jahrbuch Ganztagschule; 2007)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Mergenthaler, Ziva: Von der Hausaufgabenbetreuung zur "Rhythmisierten Lernzeit" - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Ganztagschule gestalten. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2006, S. 141-154 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-47250

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 2007

Ganztagsschule gestalten

Mit Beiträgen von

Heiner Barz, Michael Becker,
Andreas Blum, Gerd Bräuer,
Olaf-Axel Burow, Max Fuchs,
Christiane von Freeden,
Birger Hartnuß, Gerhard Helgert,
Christine Hesener, Katrin Höhmann,
Fritz-Ulrich Kolbe, Nicole Kummer,
Katharina Kunze, Ina Lehmann,
Stephan Maykus, Ziva Mergenthaler,
Cordula Pohl-Gerhard, Rolf Richter,
Ulrich Rother, Martin Rudnick,
Georg Rutz, Olaf Schönicke,
Michael Schopen, Alexandra Voag,
Wolfgang Vogelsaenger, Dieter Wunder



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,
Schwalbach/Ts. 2006

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: Wolfgang Thiel, Nauheim

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN-10: 3-89974239-7
ISBN-13: 978-3-89974239-8

Inhalt

Vorwort der Herausgeber 7

Leitthema: Ganztagschule gestalten

Olaf-Axel Burow
Ganztagschule als Kreatives Feld 10

Max Fuchs
Anders lernen – aber wie? 27

Heiner Barz
Evaluation von Ganztags-Grundschulen am Beispiel Düsseldorf 47

Berichte aus den Bundesländern

Ulrich Rother
Ganztagsschulentwicklung in Hamburg 74

Martin Rudnick / Olaf Schönicke
Schulen mit Ganztagsangeboten im Land Brandenburg 91

Michael Becker
Ganztagschulen in Mecklenburg-Vorpommern 105

Ina Lehmann
Ganztagsangebote in Sachsen 116

Pädagogische Grundlagen

Dieter Wunder
Perspektiven der (gebundenen) Ganztagschule in Deutschland 125

Ziva Mergenthaler
Von der Hausaufgabenbetreuung zur „Rhythmisierten Lernzeit“ 141

Praxis

Gerd Bräuer Lernort Schreib- und Lesezentrum als Entwicklungskomponente für die Ganztagschule	156
Alexandra Voag Anregungen zur Veränderung der Hausaufgabenpraxis am Ganztagsgymnasium	171
Andreas Blum Jugendarbeit und Ganztagschule in Rheinland-Pfalz	182
Gerhard Helgert Das Konzept der Adolf-Reichwein-Schule Nürnberg	189
Christiane von Freeden Das Schulkonzept des Gymnasiums der Stadt Kerpen – Europaschule	203
Wolfgang Vogelsaenger Das Konzept der Georg-Christoph-Lichtenberg-Gesamtschule Göttingen. Oder: Wie man versucht, sich im politischen Abseits zu behaupten.....	218

Wissenschaft und Forschung

Birger Hartnuß / Stephan Maykus Engagementförderung in ganztägigen Lernarrangements	231
Christine Hesener Lehrerarbeitszeit und Schulentwicklung. Formen und Wirkungen des neuen Arbeitszeitmodells in Bremer Ganztagsgrundschulen	245
Katharina Kunze / Fritz-Ulrich Kolbe Reflexive Schulentwicklung als professionelle Entwicklungsaufgabe	255
Katrin Höhmann / Nicole Kummer Vom veränderten Takt zu einem neuen Rhythmus. Auswirkungen einer neuen Zeitstruktur auf die Ganztagschulorganisation	264

Nachrichten

Cordula Pohl-Gerhard / Michael Schopen Freie Lernorte – Raum für mehr	277
Rolf Richter / Georg Rutz Ganztagschule als kreatives Feld. Bundeskongress des Ganztagschulverbandes GGT e.V. 2005	284

Rezensionen

Georg Rutz Demmer u.a. (Hrsg.): ABC der Ganztagschule (Wochenschau Verlag)	294
Rolf Richter Pauli: Kooperation von Jugendarbeit und Schule (Wochenschau Verlag)	295
Rolf Richter Burow / Pauli: Ganztagschule entwickeln (Wochenschau Verlag)	297
Herrmann Vortmann Ladenthin / Rekus (Hrsg.): Die Ganztagschule (Juventa Verlag)	298
Herrmann Vortmann Rekus (Hrsg.): Ganztagschule in pädagogischer Verantwortung (Aschendorff)	300
Harald Ludwig Höhmman u.a. (Hrsg.): Entwicklung und Organisation von Ganztagschulen (IFS-Verlag)	302
Harald Ludwig Wahler/Preiß/Schaub: Ganztagsangebote an der Schule (DJI) (Verlag Deutsches Jugendinstitut)	306
Anhang	
GGT-Adressen (Bundesverband, Landesverbände)	311
GGT-Beitrittsformular	313
Autorinnen und Autoren	314

Ziva Mergenthaler

Von der Hausaufgabenbetreuung zur „Rhythmisierten Lernzeit“

1. Einleitung

Ganztägig arbeitende Schulen gestalten und verwalten einen hohen Anteil der Lebenszeit ihrer Schüler. Schule wird zum Lebensort, an dem die Freizeit verbracht wird, an dem gegessen, gespielt wird und Erholung stattfindet. Auch die Hausaufgaben werden im Kontext ganztägig arbeitender Schulen auf die eine oder andere Weise in den Schulalltag integriert. Die neu in die Schule fließenden Lebenszeitzbereiche der Schüler verändern maßgeblich den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen und erfordern verantwortliche Konzepte und Umsetzungen zum Wohl aller Beteiligten, besonders auch im Bereich der Hausaufgabenbetreuung. Dass es dabei aber um mehr geht, als um die Verortung von Lern- und Wiederholungsphasen der Unterrichtsinhalte in der Schulzeit, soll im Folgenden anhand der Entwicklung und Realisierung der „Rhythmisierten Hausaufgabenbetreuung“ bzw. der „Rhythmisierten Lernzeit“ am Schuldorf Bergstraße aufgezeigt werden. Auch im Schuldorf Bergstraße bestehen begriffliche Irritationen bzgl. der Bezeichnung „Hausaufgabenbetreuung“: Dieser Begriff erfasst weder die Inhalte der schulischen Veranstaltung, noch definiert er in richtiger Weise den örtlichen Rahmen, in dem das ganztägige Schulangebot stattfindet. Im Gespräch sind deshalb Bezeichnungen wie „Lernzeit im Rhythmus“ oder „Rhythmisierte Lernzeit.“ Im vorliegenden Text wird sich am Begriff „Rhythmisierte Lernzeit“ orientiert.¹

Bei der Entwicklung von ganztägigen Schulstrukturen in der Gesamtschule am Schuldorf Bergstraße stehen Hausaufgaben verstärkt in einem konzeptionellen Fokus: In einer Kooperation mit dem Praxislabor am Institut für Pädagogik und Berufspädagogik an der Technischen Universität Darmstadt, welche seit 2003 besteht, ist im Spannungsfeld von Theorie und Praxis das Konzept der „Rhythmisierten Hausaufgabenbetreuung“ entwickelt worden.² In der Zusammenarbeit wurde deutlich, dass der Dialog mit außerschulischen (pädagogischen) Sinn- und Erfahrungshorizonten³ die perspektivische Enge von Unterrichtspädagogik erweitert und bereichert.

2. Das Schuldorf Bergstraße

Das Schuldorf Bergstraße ist eine kooperative Gesamtschule mit ca. 1500 Schülern und Schülerinnen bei Seeheim-Jugenheim im Landkreis Darmstadt-Dieburg. Seit dem Schuljahr 2002/2003 arbeitet die Gesamtschule (Klassen 5-13) am Schuldorf Bergstraße ganztägig. Reformpädagogische Bewegungen prägen seit Gründung der Schule im Jahre 1954 die Arbeitsatmosphäre vor Ort.

Voraussichtlich im Schuljahr 2006/2007 wird die Grundschule des Schuldorfes Bergstraße mit ca. 300 Schüler/innen wieder in die Gesamtschule „eingemeindet“. Als eine erste „Verzahnungsbewegung“ wurde auch hier im Schuljahr 2005/2006 eine „Rhythmisierte Lernzeit“ eingerichtet. Für die Verantwortlichen stellen sich völlig neue Herausforderungen.⁴

Zudem ist im Schuljahr 2005/2006 auf dem Campus der Schule ein internationaler Ganztagsschulzweig, beginnend mit den Jahrgangsstufen 1 und 2 (ca. 40 Schülerinnen und Schüler), eingerichtet worden.

Die Gesamtschule bietet traditionell eine reiche Angebots- und Unterrichtspalette am Nachmittag an.⁵ Ganztägige Schulstrukturen finden seit vielen Jahren Eingang in den Schulalltag. Hierzu gehört seit etwa zehn Jahren auch die Hausaufgabenbetreuung, die am Nachmittag durch Oberstufenschüler durchgeführt wird. Aus diesem Angebot hat sich in den letzten Jahren die „Rhythmisierte Lernzeit“ entwickelt.

3. Erfahrungen

Im Begriff „Ganztagsbetreuung“ werden mittlerweile verschiedene ganztägige Angebote am Schuldorf Bergstraße gebündelt, die über Mittel des Landes Hessen („Ganztagschule nach Maß“) und des Landkreises Darmstadt-Dieburg finanziert werden („Familienfreundliche Schule“). Hierzu gehört u.a. auch die „Rhythmisierte Lernzeit“.

Beginnend mit den Förderungen des Landkreises Darmstadt-Dieburg bestand die Hausaufgabenbetreuung aus Oberstufenschülern und einigen Schülern, die von ihnen betreut wurden. Es gab keine eigenen Räume und keine pädagogische Plattform, welche die Oberstufenschüler für ihre Arbeit nutzen konnten.

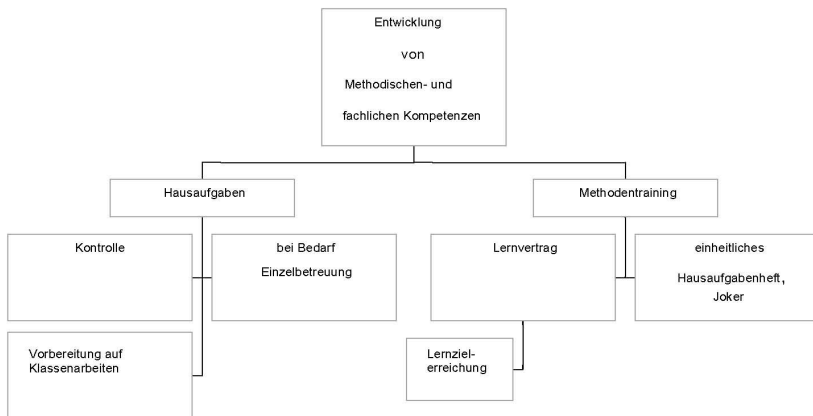
Um das Prinzip „Schüler helfen Schülern“⁶ als ressourcenorientierte Arbeitsweise im Bereich der Hausaufgabenbetreuung zu festigen, mussten die Bedingungen von betreuenden und betreuten Schüler verbessert werden: Mit der Einführung von Schulungen und der wöchentlichen Teamsitzung für die Oberstufenschüler im Schuljahr 2002/2003 wurden Zeiten und Räume geschaffen, in denen sie ihre pädagogische Kompetenz erweitern konnten und ein Austausch stattfinden konnte.

Im Schuljahr 2003/2004 wurde das Betreuungszentrum eröffnet, in dem seither auch die „Rhythmisierte Lernzeit“ abgehalten wird. Hier begann die damalige Hausaufgabenbetreuung um 13.30 Uhr und endete um 15.30 Uhr. Konzeptionell

wurde die Einführung eines freizeitpädagogischen Ansatzes im Rahmen der damaligen Hausaufgabenbetreuung immer dringlicher: Die Oberstufenschüler wussten nicht, wie sie die Schülerinnen und Schüler beschäftigen konnten, die schon mit ihren Hausaufgaben fertig waren. Das sorgte für Unruhe und Konflikte.

So war eine Motivation für die Kooperation mit der Technischen Universität Darmstadt die Aussicht auf einen wissenschaftlichen Austausch im außerschulischen Bereich und eine daraus entstehende Weiterentwicklung des Konzeptes der damaligen Hausaufgabenbetreuung.

*Schaubild: Betreuungszentrum
Weitere Schwerpunkte: Förderung von methodischen und fachlichen Kompetenzen in der „Rhythmisierten Lernzeit“*



© Ziva Mergenthaler 2006

3.1 Die Hausaufgabenbetreuung am Schuldorf Bergstraße vor Beginn der Kooperation mit der Technischen Universität Darmstadt

Die Kleingruppen von etwa 5-7 Schülern aus Klasse 5-8, möglichst im Klassen- bzw. Jahrgangsverband, wurden betreut von einem Oberstufenschüler. Neben der Kontrolle der Hausaufgaben wurde auch für Klassenarbeiten gelernt. Zudem führten die Schüler verpflichtend ein einheitliches Hausaufgabenheft, in dem auch die Klassenarbeiten eingetragen wurden. Der Umzug in das Betreuungszentrum im Schuljahr 2002/2003 festigte das Zusammengehörigkeitsgefühl innerhalb der Gruppe der betreuten Schülerinnen und Schüler. Dennoch war der Übergang von Vormittagsunterricht, Mittagspause und Hausaufgabenbetreuung zu wenig

strukturiert. Wie schon erwähnt gab es auch noch keinen freizeit- und entspannungspädagogischen Ansatz, der die Bedürfnisse der Schüler nach Erholung und Spiel in den ganztägigen Schulverlauf integrierte.

Mit der Einführung der Schulungen und der Teamsitzung im Jahr 2002/2003 veränderte sich das Profil vehement: Die Oberstufenschüler wurden sich ihrer verantwortungsvollen Aufgabe als Hausaufgabenbetreuer bewusst und begannen, sich als Team zu erleben. Zudem fühlten sie, dass ihre Kompetenzen und Ressourcen anerkannt wurden. Dies führte zu einer erheblichen Steigerung der Motivation und des Engagements der Oberstufenschüler in der Hausaufgabenbetreuung: Eigene Ideen wurden eingebracht, die Identifikation mit der Schule und der Aufgabe wurde in Gang gesetzt. Davon profitierten vor allem die betreuten Schülerinnen und Schüler.

3.2 Schulungen der Oberstufenschüler vor Beginn der Kooperation mit dem Praxislabor am Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik an der Technischen Universität Darmstadt

Bevor die Schulungen der Oberstufenschüler in Kooperation mit der Technischen Universität Darmstadt aktualisiert wurden, wurden folgende Themen in der Schulung erarbeitet:

- Teambildung,
- Motivationstraining,
- Umgang mit Krisensituationen in der Hausaufgabenbetreuung,
- Inhalte und Methoden in der Hausaufgabenbetreuung.

Die Schulungen fanden an drei Abenden zu Beginn des Schuljahres statt, nach dem ersten Halbjahr gab es einen Nachschulungstermin.

Besonders der Schulungsaspekt „Umgang mit Krisensituationen in der Hausaufgabenbetreuung“ vermittelte den Oberstufenschülern einen realistischen Eindruck ihrer kommenden Arbeit als Hausaufgabenbetreuer: Auf der Basis von Rollenspielen entwickelten sie selbstständig im Dialog mit erfahrenen Oberstufenschülern und der Autorin Lösungsstrategien für Verweigerungssituationen in der Hausaufgabenbetreuung. Ergebnisorientiert wurde an einem Regelkatalog gearbeitet, der den Oberstufenschüler eine erste Grundlage für ihre Arbeit gab.

3.3 Die Kooperation von Technischer Universität Darmstadt und Schuldorf Bergstraße

Im Sommersemester 2003 startete das zweisemestrige Praxisseminar mit dem Titel: „Auf dem Weg zur Ganztagschule? Schülerinnen und Schüler zwischen Leistungsdruck und Förderung“⁷ am Institut für Pädagogik und Berufspädagogik

der Technischen Universität. Verantwortlich für die Konzeption und die Umsetzung war das dort angesiedelte Praxislabor unter der Leitung von Frau Dr. Olga Zitzelsberger und der Autorin.⁸

Dass es bei der Weiterentwicklung von der ehemaligen Hausaufgabenbetreuung am Schuldorf Bergstraße um mehr ging, als um Lern- und Wiederholungsphasen für die Unterrichtsinhalte, wurde sehr schnell deutlich. Allein der Fragenkatalog, der in den ersten Wochen der Zusammenarbeit entstand, machte klar, dass sich eine Vielzahl von Schul- bzw. Lebenserfahrungen und Sinnhorizonten versammelt hatten, die alle auf ihre Weise die Weichen für das Praxisseminar stellten.

Beispiele von richtungsweisenden Fragen innerhalb der Diskussion des Praxisseminars:

- Sind Hausaufgaben notwendig oder überflüssig?
- Welche persönlichen Themen verbinden wir mit Hausaufgaben?
- Welche Unterrichtskonzepte beziehen sich auf die Erledigung von Hausaufgaben?
- Warum differenziert sich die Ganztagschulentwicklung in Deutschland zur globalen Ganztagschulentwicklung?
- Warum wuchert der aktuelle Ganztagschuldiskurs?
- Stehen die Unterrichtskonzepte, welche sich auf die Erledigung von Hausaufgaben beziehen, im Zusammenhang mit den Ergebnissen der PISA-Studie, in der aufgezeigt wurde, wie stark deutsche Bildungswege vom Herkunftsmilieu abhängen?
- Was haben Hausaufgaben mit Chancengleichheit zu tun?

Diese und viele andere Fragen entstanden im ersten Semester bei der Beschäftigung mit dem aktuellen Ganztagschulgeschehen in Deutschland im Allgemeinen und den Entwicklungen im Schuldorf Bergstraße im Besonderen. Im zweiten Semester des Praxisseminars wurden aufgrund vieler ungeklärt gebliebener Fragen Arbeitsgruppen konstituiert, die sich folgenden Aufgaben widmeten:

Arbeitsgruppe 1: „Konzept Ganztagschule“

Arbeitsgruppe 2: „Das Betreuungszentrum am Schuldorf Bergstraße“

Arbeitsgruppe 3: „Lernkonzepte“

Arbeitsgruppe 4: „Lernende mit Migrationshintergrund“⁹

Die vier Arbeitsgruppen waren noch in weitere Unterarbeitsgruppen aufgliedert.

Die Ergebnisse der Unterarbeitsgruppe „TeamerInnenschulung Schuldorf Bergstraße“ aus Arbeitsgruppe 2 sollen hier näher beschrieben werden, da durch die enge Zusammenarbeit mit dieser Arbeitsgruppe das Fundament für die „Rhythmisierte Lernzeit“ am Schuldorf Bergstraße gelegt wurde.

3.4 Ergebnisse der Arbeitsgruppe „TeamerInnenschulungen“

3.4.1 Der Beginn der „Rhythmisierten Lernzeit“

Die Arbeitsuntergruppe „TeamerInnenschulungen“ hatte die Aufgabe, die Schulungen für die Oberstufenschüler unter Anleitung der Autorin zu überarbeiten.

Auf dem theoretischen Boden, der im ersten Semester des Praxisseminars gelegt worden war, wurde der Arbeitsuntergruppe sehr schnell deutlich, dass der Hausaufgabenbetreuung, als ganztägigem Angebot am Mittag, eine Rhythmisierungsphase fehlte. Ein übergangloser Beginn nach dem Mittagessen mit Hausaufgaben um 13.30 Uhr ließ die biologische Leistungskurve der Schülerinnen und Schüler unberücksichtigt und wurde ihren Bedürfnissen nach Erholung nach einem langen Unterrichtsalltag nicht gerecht. Die Frage war hier, mit welchen Inhalten eine Erholungsphase zwischen 13.30 Uhr und 14.10 Uhr sinnvoll gestaltet werden könnte. Eine Studentin, eine erfahrene Yoga- und Qi-Gong-Lehrerin, brachte hier ihre zahlreichen Ideen und Umsetzungsvorschläge ein.¹⁰ Damit waren die Weichen für die Einführung einer „Rhythmisierten Lernzeit“ gestellt.

Ablauf der „Rhythmisierten Lernzeit“

- 13.30 Uhr Mit einer Klangschale werden die Schüler in den Sitzkreis gerufen. Es wird ein Sprechstein herumgegeben. Jeder Schüler ordnet auf einer Skala von 0-10 das eigene Befinden ein. Es spricht nur, wer den Sprechstein hat.
- 13.40 Uhr Die Schüler wählen sich gemäß ihrer Neigungen in zwei verschiedene Entspannungs- bzw. Erholungsgruppen ein:
- a) *Entspannung und konzentrierte Bewegung*: Phantasiereisen, Massage, Ausruhen bei Entspannungsmusik, Yoga- und Qi Gong-inspirierte Bewegung für Kinder und Jugendliche.
 - b) *Bewegung*: Bewegungsspiele, Ballspiele, Theater, Tanzen
- 14.10 Uhr Die Schüler gehen zur Lernzeit in die Kleingruppen

Seit der Einführung der „Rhythmisierten Lernzeit“ im Jahr 2003/2004 gehört tägliche Bewegung und Entspannung als gebundenes Angebot zum Konzept der Ganztagsbetreuung. Die veränderten Erholungs- und Bewegungsbedürfnisse von Kindern werden, gemäß ihrer biologischen Leistungskurve und auf der Grundlage ganzheitlicher Bewegungsansätze, in den ganztägigen Schulalltag eingebunden.

Auch der Sitzkreis gehört zur „Rhythmisierten Lernzeit“. Obwohl dieses pädagogische Handwerkszeug sonst meist in Grundschule oder Kindergarten verortet wird, erfüllt es auch ab Klasse 5 viele Aufgaben sozialen und emotionalen Lernens:

- 1) Die Schüler kommen gemeinsam in der „Rhythmisierten Lernzeit“ an und sind gemeinsam einen Augenblick still. Alle fühlen sich willkommen.
- 2) Zuhören und Einfühlungsvermögen wird geübt: Alle hören zu, wenn jemand spricht.

- 3) Das eigene Befinden wird mindestens einmal am Tag überprüft. Das schult die Selbsteinschätzung.
- 4) Sorgen und Freuden werden geteilt, das Aggressionspotential gemindert.
- 5) Die Betreuerinnen und Betreuer sowie die Erwachsenen, die sich am Sitzkreis beteiligen, werden als fühlende Wesen transparent: Sie werden als Menschen erfahren, denen es auch mal nicht so gut geht. Das schafft Vertrauen.
- 6) Kinder, die sich nicht gut fühlen, können besser erkannt und versorgt werden. Auch die älteren Schüler finden den Sitzkreis nicht „kindisch“. Im Gegenteil: Der Sitzkreis ist eines der wichtigsten Rituale der „Rhythmisierten Lernzeit“ geworden und wird von allen Beteiligten geschätzt. Denn hier ist auch täglich genügend Zeit, um Kritik zu üben und über Konflikte innerhalb der „Rhythmisierten Lernzeit“ zu sprechen.

Der zweite Teil der „Rhythmisierten Lernzeit“, in der Erholung und Bewegung umgesetzt werden, war und ist allerdings nicht immer einfach durchzuführen: Die Kinder sind „(...) nicht mehr selbstverständlich mit Ruhe und Entspannung vertraut“.¹¹ Zur Ruhe kommen wird oftmals mit dem Konsumieren verschiedener Reizeinflüsse assoziiert, wie z.B. Fernsehen, Computerspielen, Naschen etc.. Viele Kinder und Jugendliche verweigern deshalb zunächst gezielte Erholungsphasen, da sie ihre eigenen Bedürfnisse, überlagert durch die Reizüberflutung ihrer Lebenswelt, nicht mehr wahrnehmen können. Umso wichtiger ist es deshalb für ganztägig arbeitende Schulen, Ruherituale in ihren Tagesablauf zu integrieren. Die Fähigkeit, sich entspannen und ruhen zu können, ist erlernbar und sehr wichtig für eine erfüllte Teilhabe am Leben. Die Schüler haben so die Chance, eine Entspannungskultur zu entwickeln, die ihnen die Möglichkeit bietet, wirklich zur Ruhe zu kommen. Ob sie sich dann heute oder später für eine bewusste Erholung entscheiden, ist eine andere Frage. Aber mit der Integration von bewussten Erholungsphasen in den Schulalltag ist zumindest die Möglichkeit einer Entscheidung für eine absichtsvolle Entspannung gegeben.

3.4.2 Die Schulung der Oberstufenschülerinnen und -schüler

Ein anderer Schwerpunkt, mit dem sich die Arbeitsuntergruppe „TeamerInnenschulung“ beschäftigte, war die Schulung der Oberstufenschüler. Mit der Einführung der „Rhythmisierten Lernzeit“ wurde eine Vorbereitung und intensive Schulung der Betreuer in den Bereichen Spiel- und Entspannungspädagogik unumgänglich. Das Programm der Schulungen für Oberstufenschüler veränderte sich wie folgt¹²:

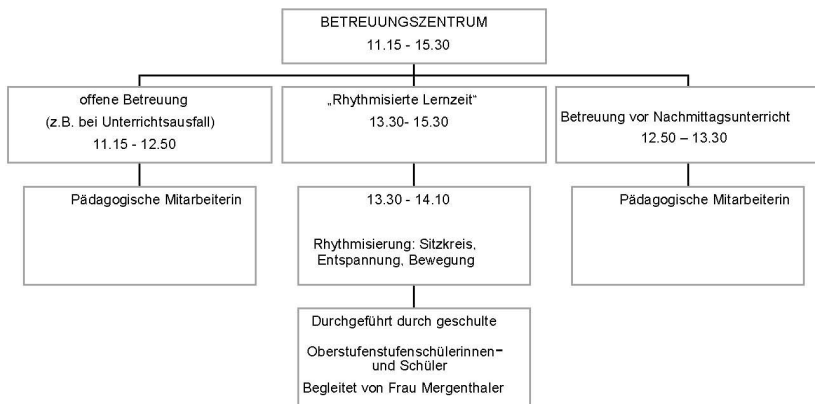
- Teambildung
- Entspannungs- und spielpädagogische Elemente
- Lernmotivation und Methodentraining
- Gesprächsführung
- Konfliktbewältigung

Nicht nur im Bereich der Entspannungs- und Spielpädagogik wurden die Ober-

stufenschüler geschult, auch in Gesprächsführung (hier: Aktives Zuhören) und in Methodentraining (Vokabelkasten, Joker, Lernverträge) wurden sie nachhaltig auf ihre verantwortungsvolle Aufgabe als Hausaufgabenbetreuer vorbereitet. Man muss aber ganz klar sagen, dass Oberstufenschüler nach einer dreitägigen Schulung nicht selbstständig Erholungs- und Spielkompetenzen an Jüngere weitergeben können. Sie benötigen hierbei eine beständige fachliche Begleitung und Kontrolle bei der Umsetzung.

Sie können aber in den Schulungen ihre Kompetenzen erweitern und werden dazu befähigt, die Schülerinnen und Schüler auf vielfältige Weise zu unterstützen:

*Schaubild: Methodische Kompetenzen (fachliche Kompetenzen)
Betreuungszentrum am Schuldorf Bergstraße „Rhythmisierte Lernzeit“*



© Ziva Mergenthaler 2006

3.4.3 Stichwortartige Skizzierung methodischer Inhalte der „Rhythmisierten Hausaufgabenbetreuung“

Führung des Hausaufgabenheftes

- Hausaufgabenhefte werden zu Beginn der Hausaufgabenbetreuung herausgeholt.
- Tage und Fächer werden zwei Wochen im Voraus eingetragen.
- Wie ein Terminplaner: Hausaufgaben werden an dem Tag eingetragen, an dem sie gemacht sein sollen.
- Extraleistungen, wie Vokabeln üben, werden rot eingetragen.
- Auch die Klassenarbeiten werden rot eingetragen.
- Hausaufgaben werden generell und immer nach der Kontrolle mit Handzeichen und Datum abgezeichnet.

Lernverträge

Als Beiträge zur individuellen Förderung können Lernverträge mit den Hausaufgabenbetreuern abgeschlossen werden. Neben einer Lernzielvereinbarung, welche der Schüler selbst definiert, erklären Betreuer und Schüler, was sie tun wollen, um das Vertragsziel zu erreichen. Die fakultative Entscheidung für einen Lernvertrag von beiden „Vertragsseiten“ ist für den Erfolg entscheidend. Aber auch ein halbherzig geschlossener Lernvertrag bringt oft Bewusstwerdungsprozesse über das eigene Lernverhalten in Gang: Schülerinnen und Schüler erkennen ihren eigenen Anteil am Lernerfolg. Bei der nicht-wertenden Überprüfung des Lernvertrages in regelmäßigen Zeitabständen wird die Kohärenz von Lernzielverhalten und tatsächlichem Lernverhalten sichtbar.

Soziales- und emotionales Lernen

- *Sitzkreis*: Verbaler Austausch von Kritik, Arbeit an Konfliktlösungen, Umgang mit eigener Gefühlswelt in gruppodynamischen Prozessen, Einschätzung der eigenen Befindlichkeit, Entwicklung von Einfühlungsvermögen
- *Gruppensprecher/innen*: Übernahme von Verantwortung in der Gemeinschaft
- *Trainingsraum*: Ritualisierung von Disziplinerfahrungen, Schulung der Eigenverantwortlichkeit, Entwicklung von demokratischem Bewusstsein¹³
- *Lernverträge*: Erfahrung von eigenverantwortlichem Lernen

Mittlerweile nehmen einige erfahrene Oberstufenschüler, die schon länger als ein Jahr in der „Rhythmisierten Lernzeit“ mitarbeiten, aktiv an der Umsetzung der Schulungen teil. Sie stellen Inhalte des Methodentrainings vor, die innerhalb der „Rhythmisierten Lernzeit“ angewendet werden oder übernehmen Rollen bei den Rollenspielen, in denen Verweigerungssituationen dargestellt werden und leiten Kleingruppen, um gemeinsam Lösungsansätze zu erarbeiten.

3.5 „Rhythmisierte Lernzeit“ als Möglichkeit zur Implementierung von Chancengleichheit?

Dass eine „Rhythmisierte Lernzeit“ mehr ist als eine Integration der Hausaufgaben ins Schulleben, ist sicherlich deutlich geworden. Die Schüler haben bei diesem Mittagsangebot die Gelegenheit, Erholung und Lernen in einem sinnvollen Kontext zu erleben. Die biologische Leistungskurve der Kinder, oft verdeckt durch reizüberflutete Lebenszusammenhänge, wird erfahrbar und kann helfen, eine selbstbestimmte Erholungskultur zu entwickeln.

Der Aufbau des sozialen Gefüges in der „Rhythmisierten Lernzeit“ begünstigt das Gruppenverhalten und das Verantwortungsgefühl der Schüler: Sie erfahren sich als Gemeinschaft und lernen, Konflikte auf konstruktive Weise zu lösen.

Neben der Wiederholung der Unterrichtsinhalte in Form von Hausaufgaben

vertiefen sie auch methodische Werkzeuge, um das eigene Lernverhalten zu organisieren und zu stabilisieren.

Gerade für das methodische Vorgehen beim Lernen und der Selbstverwaltung im Schullalltag gibt es in sozial benachteiligten Herkunftsfamilien wenig Traditionen zur Vermittlung dieser Fertigkeiten. Das fehlende Wissen, z.B. wie ein Schulranzen sinnvoll gepackt wird, wie ein Hausaufgabenheft geführt oder wie ein planvolles Zeitmanagement durchgeführt wird, macht vielen Schülerinnen und Schülern das Lernen in der Schule schwer oder gar unmöglich.

Mit der Implementierung einer „Rhythmisierten Lernzeit“ können die Bedingungen im ganztägigen Schulleben geschaffen werden, um allen Kindern eine erfolgreiche Teilhabe am Unterricht zu sichern.

4. Fazit der Kooperation zwischen Technischer Universität Darmstadt und Schuldorf Bergstraße

Mit der Kooperation zwischen der Technischen Universität Darmstadt und dem Schuldorf Bergstraße ist ein Prozess in Gang gekommen, der exemplarisch für das dynamische Phänomen einer gelungenen Kooperation stehen kann: Die dialogische Erfahrungsbildung.¹⁴ Die Begegnung mit anderen (pädagogischen) Sinnhorizonten und der Austausch von Erfahrung und Wissen ermutigen dazu, innerschulische Strukturen in Frage zu stellen und zu verändern. Der „eigene Tellerrand“ Schule wird im Dialog fragwürdig, der eigene Blickwinkel kann in der Auseinandersetzung mit anderen Erfahrungswelten erweitert werden.

Vor Beginn der Kooperation gab es im Bereich der Ganztagsbetreuung beispielsweise noch wenig Sensibilität gegenüber Lernenden mit Migrationshintergrund. Der intensive Austausch mit Studierenden mit Migrationshintergrund im Praxisseminar setzte eine dialogische Erfahrungsbildung in Bewegung, die mittlerweile in einem Projekt mündet, in dem eine Seniorin mit ihrer engagierten, ehrenamtlichen Mitarbeit in der „Rhythmisierten Lernzeit“ sechs Sozialplätze für eine Migrantenfamilie aus Afghanistan schafft.¹⁵

Anmerkungen

- 1 Möglicherweise könnten am Phänomen der begrifflichen Irritation und Wandlung allgemeinere Zusammenhänge und Veränderungen in der aktuellen Ganztagschulentwicklung in Deutschland sichtbar gemacht werden.
- 2 Vgl. Zitzelsberger, Olga/Mergenthaler, Ziva (Hrsg.) (2005): Berichte aus dem Praxislabor: Schule in Bewegung – Bewegung in Schulen. Überlegungen zu Ganztagschulen und Chancengleichheit an deutschen Schulen. Darmstadt.
- 3 Zu den Begriffen „Sinn- und Erfahrungshorizonte“ vgl. Weber, M. (1982): Gesammelte Aufsätze zur Wirtschaftslehre. Tübingen.

- 4 Im vorliegenden Text wird nur auf die „Rhythmisierte Lernzeit“ in der Gesamtschule eingegangen.
- 5 Vgl. www.schuldorf-bergstrasse.de/source/start.html
- 6 Vgl.: Demmer, Marianne u.a. (Hrsg.)(2005): ABC der Ganztagschule. Ein Handbuch für Ein- und Umsteiger. Schwalbach/Ts., S. 168, 169
- 7 www.abpaed.tu-darmstadt.de/arbeitsbereiche/eb/praxislabor_schwerpunkte_archiv.html -18k-
- 8 Die vollständige Literaturliste befindet sich im Anhang.
- 9 Vgl.: Zitzelsberger, Olga/Mergenthaler, Ziva a.a.O. Hier können die verschiedenen Schwerpunkte und Ergebnisse der Unterarbeitsgruppen nachgelesen werden.
- 10 Hier handelt es sich um Frau Astrid Koniarski, mit der das Schuldorf Bergstraße seitdem eine enge Zusammenarbeit pflegt. Frau Koniarski leitet in der Gemeinde eine eigene Yoga- und Qi Gong-Schule und unterrichtet diese Techniken an verschiedenen Schulen des Landkreises Darmstadt-Dieburg.
- 11 Zitzelsberger, Olga/Mergenthaler, Ziva, a.a.O., S. 35.
- 12 ebd., S. 34-53. Hier können die Erläuterungen zu den Schulungsinhalten nachgelesen werden.
- 13 Vgl. Balke, Stefan (2001): Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Trainingsraum-Programm. Bielefeld. Damit Oberstufenschüler eine disziplinarische Maßnahme an der Hand haben, um sich bei den Schülern durchzusetzen, können die Schüler, falls diese den Verlauf der „Rhythmisierten Lernzeit“ stören, zur Autorin in ihr Büro geschickt werden. Dort reflektieren die Schüler schriftlich über das eigene Verhalten und führen ein Gespräch. Dieses Regelsystem ist angelehnt an das Trainingsraum-Programm von Stefan Balke.
- 14 Mergenthaler, Ziva (2003): Ringvorlesung an der Technischen Universität im Wintersemester 2003/2004
www.ifs-tud.de/ifs/Veranstaltungen/Ringvorlesung/ringvorlesung2003.html-4k-: „Einerseits leiten lebensgeschichtliche Erfahrungen das Erleben der Wirklichkeit in eine bestimmte Richtung, andererseits kann durch den Dialog mit anders geprägten lebensgeschichtlichen Erfahrungen auch ein Bildungsprozess in Bewegung gesetzt werden, den wir mit dem Begriff „dialogische Erfahrungsbildung“ beschreiben wollen. Dieser Begriff setzt im Verlauf eines Bildungsprozesses eine wechselbezügliche Lehr- und Lernbeziehung zwischen Studierenden und Lehrenden voraus: Lernende werden Lehrende, Lehrende werden Lernende durch die Erfahrung des anderen Blickes. Die Positionen von Lehrenden und Lernenden wandeln sich stetig, werden flüssig durch das Phänomen der dialogischen Erfahrungsbildung. Der Verlust bzw. der bewusste Verzicht der Festlegung auf einen stetigen Standort als Lehrende/r oder Lernende/r ist ein methodisches Vorgehen im organisierten Bildungsprozess der dialogischen Erfahrungsbildung und kann unter bestimmten Bedingungen eine Öffnung der eigenen Erfahrungshorizonte für die Eingebundenheit und Enge der persönlichen Zusammenhänge der Wirklichkeit in Gang setzen und somit einen Willen zur situativen Veränderung der eigenen Lebensumstände bewirken. Lehrende wie Lernende nehmen gleichermaßen an diesem Prozess teil.“
- 15 An dieser Stelle soll Frau Walmot Möller-Falkenberg herzlich für ihr außerordentliches Engagement, ihre kompetente Mitarbeit und den anregenden Dialog gedankt werden.

Literatur

- Balke, Stefan (2001): Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Trainingsraum-Programm. Bielefeld.
- Demmer, Marianne u.a. (Hrsg.) (2005): ABC der Ganztagschule. Ein Handbuch für Ein- und Umsteiger. Schwalbach/Ts., S. 168, 169.
- Weber, Max (1982): Gesammelte Werke zur Wirtschaftslehre. Tübingen.
- Zitzelsberger, Olga u. Mergenthaler, Ziva (Hrsg.) (2005): Berichte aus dem Praxislabor. Schule in Bewegung – Bewegung in Schulen. Überlegungen zu Ganztagschulen und Chancengleichheit. Darmstadt. (Zu beziehen über die Autorin.)
www.abpaed.tu-darmstadt.de/arbeitsbereiche/eb/praxislabor_schwerpunkte_archiv.html-18k-
www.ifs-tud.de/ifs/Veranstaltungen/Ringvorlesung/ringvorlesung2003.html-4k-
www.schuldorf-bergstrasse.de/source/start.html

Literatur: Studien- und Praxisprojekt WS 03/04, Institut für Allg. Pädagogik und Berufspädagogik und Schuldorf Bergstraße

- Appel, Stefan (1998): Handbuch Ganztagschule – Konzeption, Einrichtung und Organisation. Schwalbach/Ts.
- Auernheimer, Georg (Hrsg.) (2002): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen.
- Balke, Stefan (2001): Die Spielregeln im Klassenzimmer. Das Trainingsraum-Programm. Bielefeld.
- Bellenberg, Gabriele (2001): Wie Kinder aufwachsen. In: Böttcher, Wolfgang (Hrsg.): Bildung und Soziales in Zahlen: statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich. Weinheim.
- Bender-Szymanski, Dorothea u.a. (2000): Kulturbezogene Konflikte und ihre Auswirkungen auf Denken und Handeln junger Lehrer in multikulturellen Schulklassen. In: Gogolin, Ingrid (Hrsg.) (2000): Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung. Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER. Opladen.
- Berg, Gertrud von den (2001): Dienstleistungsunternehmen Schule. Hohengehren.
- Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt. Über Bildung, Schule und Politik. Schriften zu Politik & Kultur 4. Hamburg.
- Bourdieu, Pierre (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Stuttgart.
- Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.) (2002): Aus Politik und Zeitgeschichte. Beilage zur Wochenzeitung DasParlament. 14. Oktober 2002.
- Dzierza, Peter P. (1998): Hausaufgaben und Nachhilfeunterricht : Formen schulbegleitender Maßnahmen. Als Ms. gedr. – Aachen: Shaker, 1998.
- Endres, Wolfgang (1986): Das Anti-Pauk-Buch. Lerntricks für Schüler. Weinheim und Basel.
- Endres, Wolfgang und Elisabeth Bernard (1995): Voll bei der Sache. Das Konzentrationsprogramm für Kinder. Ein Elternratgeber. München.
- Esch, Karin und Sybille Stöbe-Blossey (2002): Kinderbetreuung: Ganztags für alle? Differenzierte Arbeitszeiten erfordern flexible Angebote. IAT-Report 2002-09.
- Fausser, Peter (Hrsg.) (1996): Wozu die Schule da ist. Eine Streitschrift der Zeitschrift Neue Sammlung. Seelze.
- Feldmann, Klaus (2002): Schüler helfen Schülern – Schüler unterrichten Schüler – Schüler als Tutoren – Schüler als Lehrer. Download: Institut für Psychologie und Erziehungswissenschaften, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Uni Hannover.

- Fröhlich, Margrit u.a. (Hrsg.) (2003): Migration als biografische und expressive Ressource. Beiträge zur kulturellen Produktion in der Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt/M. Ganztagschulkommission (2003): Vorschläge für die Weiterentwicklung ganztätiger Konzeptionen an hessischen Schulen. Ein Zwischenbericht. Wiesbaden.
- Gogolin, Ingrid (Hrsg.) (2000): Migration, gesellschaftliche Differenzierung und Bildung: Resultate des Forschungsschwerpunktprogramms FABER. Opladen.
- Gomolla, Mechthild und Frank-Olaf Radtke (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen.
- Hesse, Hermann-Günter/Göbel, Kerstin (1998): Lernen durch Kulturkontakt: interkulturelles Wissen und Behandlung von Kulturkonflikten. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung Frankfurt/M.
- Hölscher, Petra (2000): Von gemeinsamer Verschiedenheit lernen. Chancen für alle durch ein interkulturelles Schulprofil. In: Arbeitsstab Forum Bildung in der Geschäftsstelle der BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung: Erster Kongress des Forum Bildung am 14. und 15. Juli 2000 in Berlin. Bonn.
- Heyting, Frieda/Tenorth, Heinz-Elmar (Hrsg.) (1994): Pädagogik und Pluralismus: Dt. und niederländische Erfahrungen im Umgang mit Pluralität in Erziehung und Erziehungswissenschaft. Weinheim.
- Holtappels, Heinz Günter (1994): Ganztagschule und Schulöffnung. Weinheim.
- Hössl, Alfred (1999): Kevin lieber im Hort oder zu Hause? Eine Studie zur Nachmittagsbetreuung von Schulkindern. DJI, München.
- Kiesel, Doron (1996): Das Dilemma der Differenz. Zur Kritik des Kulturalismus in der Interkulturellen Pädagogik. Frankfurt/M.
- Klippert, Heinz (1996): Planspiele. Spielvorlagen zum sozialen, politischen und methodischen Lernen in Gruppen. Weinheim und Basel.
- Krapp/Prenzel (1992): Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessensforschung. Münster.
- Liebau, Eckart u.a. (2001): Anthropologie pädagogischer Institutionen. Weinheim.
- Lutz, Helma und Norbert Wenning (2001): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft. Opladen.
- Maier, Hans und Hans-Jürgen Pfister (1992): Grundlagen der Unterrichtstheorie und Unterrichtspraxis. Beobachtungsformen, Strukturen, Systeme. Weinheim.
- Mayr, Franz J.M. (1999): Offene Schule. Frankfurt/M.
- Neubert, Stefan u.a. (2002): Multikulturalität in der Diskussion. Neuere Beiträge zu einem umstrittenen Konzept. Opladen.
- Plath, Ingrid/Bender-Szymanski, Dorothea/Kodron, Christoph: Dokumentation zur Situation von Schülerinnen und Schülern mit Migrationserfahrungen an Frankfurter Schulen im Schuljahr 2000/2001. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung 2002. XIII, 323 S. (PDF-Datei ist 3,5 Mb groß!)
- Prenzel, Annedore (1995): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Opladen.
- Quehl, Thomas (Hrsg.) (2000): Schule ist keine Insel. Britische Perspektiven antirassistischer Pädagogik. Münster.
- Ruep, Margret (1999): Innere Schulentwicklung. Theoretische Grundlagen und praktische Beispiele. Donauwörth.
- Säljö, Roger (1993): Learning discourse: Qualitative research in education. Special issue of International Journal of Educational Research. Amsterdam u.a.
- Schmidt, Reiner (2003): Projekt Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprache an der Universität Bielefeld (Kurzfassung), download, Zugriff am 10.02.2003, <http://www.lili.uni-bielefeld.de/~daf/foerderunterricht.html>
- Schulz, Wolfgang (1996): Anstiftung zum didaktischen Denken. Unterricht – Didaktik – Bildung. Weinheim und Basel.

- Thurau, Holger u.a.: Hausaufgabenbetreuung in sozialpädagogischen Institutionen: eine empirische Untersuchung in Tagesgruppen. Frankfurt/M.
- Thieme, Alfred (1996): Motivation. Trainingsprogramm für Schülerinnen und Schüler. Weinheim und Basel.
- Usleber, Thomas (2003): Die Farben unter meiner Haut. Autobiographische Aufzeichnungen. Frankfurt/M.
- Verband binationaler Familien und Partnerschaften (Hrsg.) (2003): Vielfalt ist unser Reichtum. Warum Heterogenität eine Chance für die Bildung unserer Kinder ist. Frankfurt/M.
- Voges, Wolfgang (1986): Die Wirksamkeit der Dopuscuola: eine empirische Untersuchung über schulbegleitende Hilfen für italienische Schüler der ersten bis fünften Klassen. Weinheim.
- Witting, Walter (1997): Grundschule von acht bis vier. Schwalbach/Ts.

<http://www.ganztagsschulverband.de/Pages/Literatur.html>

<http://www.ganztagsschulverband.de/KongressDownload/ErweiterteLernangebote.pdf>