

Höhmann, Katrin; Holtappels, Heinz G.; Schnetzer, Thomas
**Ganztagsschule in verschiedenen Organisationsformen -
Forschungsergebnisse einer bundesweiten Schulleitungsbefragung**

Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]:
*Schulkooperationen. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2005, S. 169-186. - (Jahrbuch
Ganztagsschule; 2006)*



Quellenangabe/ Reference:

Höhmann, Katrin; Holtappels, Heinz G.; Schnetzer, Thomas: Ganztagsschule in verschiedenen Organisationsformen - Forschungsergebnisse einer bundesweiten Schulleitungsbefragung - In: Appel, Stefan [Hrsg.]; Ludwig, Harald [Hrsg.]; Rother, Ulrich [Hrsg.]; Rutz, Georg [Hrsg.]: Schulkooperationen. Schwalbach, Taunus : Wochenschau-Verl. 2005, S. 169-186 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-51478 - DOI: 10.25656/01:5147

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-51478>

<https://doi.org/10.25656/01:5147>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



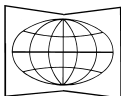
Stefan Appel, Harald Ludwig,
Ulrich Rother, Georg Rutz (Hrsg.)

Jahrbuch Ganztagsschule 2006

Schulkooperationen

Mit Beiträgen von

Stefan Appel, Ralf Augsburg,
Karin Beher, Astrid-Sabine Busse,
Thomas Coelen, Ulrich Deinet,
Hans Haenisch, Wolfgang Harder,
Claudia Hermens, Ulrich Herrmann,
Katrín Höhmann, Heinz Günter
Holtappels, Peter Hottaß, Maria Icking,
Michael Klein-Landeck, Jens Lipski,
Gabriele Nordt, Rolf Richter, Georg Rutz,
Elisabeth Schlemmer, Thomas Schnetzer,
Uwe Schulz, Friedrich Schweitzer,
Guido Seelmann-Eggebert, Stefan Sell,
Karlheinz Thimm, Dieter Wunder,
Peer Zickgraf



WOCHENSCHAU VERLAG

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

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

© by WOCHENSCHAU Verlag,
Schwalbach/Ts. 2005

www.wochenschau-verlag.de

Sie wollen mehr Informationen zu unseren Büchern? Zu jedem Titel finden Sie Autorenangaben, Inhaltsverzeichnis, Übersichtstexte im Internet. Sie wollen sich zu einem bestimmten Sachgebiet informieren? Klicken Sie auf die Themenstichwörter: So erhalten Sie einen guten Überblick. Wollen Sie alle Veröffentlichungen eines bestimmten Autors finden? Gehen Sie in die Autorenauskunft. Wollen Sie sich über einen Arbeitsbereich informieren? Nutzen Sie unsere Speziale Kataloge. Alle Titel können Sie einfach im Shop gegen Rechnung bestellen.

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.

Gedruckt auf chlorfreiem Papier
Printed in Germany
ISBN 3-89974180-3

Inhalt

Vorwort der Herausgeber	6
-------------------------------	---

Leitthema: Schulkooperationen

Ulrich Deinert/Maria Icking

Schule in Kooperation – mit der Jugendhilfe und mit weiteren Partnern im Sozialraum	9
---	---

Karlheinz Thimm

Ganztagspädagogik in der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe – Perspektiven der Jugendhilfe	21
---	----

Jens Lipski

Neue Lernkultur durch Kooperation von Ganztagschulen mit außerschulischen Akteuren?	38
---	----

Berichte aus den Bundesländern

Karin Beher/Hans Haenisch/Claudia Hermens/Gabriele Nordt/Uwe Schulz

Die offene Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen	44
--	----

Guido Seelmann-Eggebert

Ganztagschulen in Hessen zwischen Anspruch und Wirklichkeit	54
---	----

Pädagogische Grundlagen

Wolfgang Harder

„Du musst dein Leben ändern“ oder: Wie wünschenswert ist die Ganztagschule?	64
---	----

Ulrich Herrmann

Ganztagschule: Rückwege aus Entfremdungen? Schulpädagogische Aspekte der Trennungsfolgen und Re-Integrationsgewinne von Lehrer-Lehrtätigkeit und Schüler-Lernarbeit	73
---	----

Friedrich Schweitzer

Ganztagsschule und Religion: Werteerziehung, Sinnorientierung,
interreligiöses Lernen 84

Elisabeth Schlemmer

Schwierige Familienbiografien von Kindern –
ein Fall für die Ganztagschule? 91

Stefan Appel

Der Ganztagschultest 100

Stefan Sell

Das Management von ganztägigen Bildungs- und Betreuungsg-
einrichtungen – neue Anforderungen an das Leitungspersonal 108

Praxis

Astrid-Sabine Busse

Die Grundschule in der Köllnischen Heide –
ein Lebensraum für Kinder 120

Guido Seelmann-Eggebert

Mittagessen an Ganztagschulen – das Versorgungskonzept an der
IGS Hermann-Ehlers-Schule in Wiesbaden 130

Peter Hottaß

Das pädagogische Konzept der Jacob-Ellrod-Schule 139

Michael Klein-Landeck

Filmbesprechung „Treibhäuser der Zukunft“ 148

Stefan Appel

Das Lernatelier – eine Lernlandschaft in der Ganztagschule 151

Wissenschaft und Forschung

Dieter Wunder

Die Ausbreitung der Ganztagschule in Deutschland beruht auf
unsicheren Grundlagen 156

Katrin Höhmann/Heinz Günter Holtappels/Thomas Schmetzer

Ganztagschule in verschiedenen Organisationsformen –
Forschungsergebnisse einer bundesweiten Schulleitungsbefragung 169

Thomas Coelen

Synopse ganztägiger Bildungssysteme
(Teil 2 zum Beitrag im Jahrbuch 2005) 187

Nachrichten

Peer Zickgraf

Bericht über den Ganztagsschulkongress zum Begleitprogramm
„Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ am 17. und 18. September 2004 201

Rolf Richter/Georg Rutz

Ganztagsschule beginnt am Vormittag – Möglichkeiten zur Gestaltung
des Schultages. Bundeskongress des Ganztagsschulverbandes GGT e.V.
17.-19. November 2004 in Essen 207

Ralf Augsburg

„Lebenskompetenz als zentrales Lernziel“
12. Jugendhilfetag vom 2. bis 4. Juni 2004 in Osnabrück 218

Georg Rutz

50 Jahre Ganztagsschulverband. Gemeinnützige Gesellschaft
Tagesheimschule e.V. Frankfurt 223

Stellungnahmen/Empfehlungen

Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule e.V.

Mehr Zeit für Kinder: Von der Stundenschule zur Ganztagsgrundschule 231

EKD

Ganztagschule – in guter Form! 235

AK GEM

Stellungnahme des Arbeitskreises Gemeinsame Erziehung behinderter
und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher (AK GEM) zur
Berliner Ganztagschulentwicklung 248

Verband der Waldorfschulen

Die Freie Waldorfschule und das Konzept der Ganztagschule 253

Bundesjugendkuratorium

Neue Bildungsorte für Kinder und Jugendliche 257

Anhang

GGT-Adressen (Bundesverband, Landesverbände) 276

GGT-Beitrittsformular 279

Autorinnen und Autoren 281

Katrin Höhmann/Heinz Günter Holtappels/Thomas Schnetzer

Ganztagsschule in verschiedenen Organisationsformen – Forschungsergebnisse einer bundesweiten Schulleitungsbefragung

Die Ganztagsschule hat im Rahmen der Bildungssystemdebatte einen hohen Stellenwert erlangt. Vor allem nach den Ergebnissen der großen Leistungsvergleichsstudien (TIMSS, PISA und IGLU) wurden Ganztagsschulen als eine von möglichen Antworten in der Bildungspolitik endlich ernsthaft diskutiert. Die meisten Bundesländer haben – teilweise auch schon vor PISA – mit einem konsequenten Teilausbau begonnen. Nicht zuletzt wurde dieser beflügelt durch das „Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) des Bundesbildungsministeriums (BMBF), welches ganz wesentlich für die Bau-, Raum- und Sachressourcen sorgt. Vielerorts wird auf den in Leistungs- und Schulqualitätsstudien aufgezeigten Notstand rekuriert, ermöglicht werden aber paradoxerweise meist nur solche Formen der Ganztagsschule, die additiv Betreuungsangebote, nicht aber vorrangig fachliche Förder- und intensivere Lernzeit für Schüler/innen ergeben.

Im vorliegende Beitrag werden neben der Darlegung von Zielen, Begründungen sowie Konzeptionen der Ganztagsschule vor allem Forschungsbefunde präsentiert: Empirische Forschungsergebnisse einer bundesweiten Schulleitungsbefragung an deutschen Ganztagsschulen liefern harte Fakten über die pädagogische Gestaltung von Ganztagsschulen verschiedener Organisationsformen.

1. Erziehungswissenschaftliche Ziele und Begründungen für eine erweiterte Schulzeit

Erinnern wir uns: Der Deutsche Bildungsrat (1969, 13 ff.) hat 1968 in seinen Empfehlungen zur Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagsschulen erziehungswissenschaftliche Begründungen formuliert, die sich in ihren Schwerpunkten

auf Aspekte veränderter Bildungsaufgaben bezüglich komplexer Lebensvorbereitung, Arbeitstechniken und sozialen Lernens, auf Förderung zur Verbesserung der Chancengleichheit, kulturelle Anregungen, Lernmotivation und Lernhilfen und auf eine zeitlich-organisatorische Erneuerung der Schule konzentrieren. Diese Ziele haben auch heute noch weiter Bestand, zumal sich die Problemstellungen nicht erledigt haben. Die damaligen Begründungslinien für Ganztagschulen sind aber unter aktuellen Entwicklungen neu zu bewerten. Zu einem großen Teil ist dies durch erziehungs- und sozialwissenschaftliche Gegenwartsanalysen (vgl. Tippelt 1990; Klemm/Rolff/Tillmann 1985) und schultheoretischen Analysen zur Ganztagschule (vgl. Holtappels 1994) bereits geschehen. Der „Bedarf“ nach ganztägiger Schulzeit lässt sich demnach wie folgt begründen:

Ganztagschule als Teil sozialer Infrastruktur

Ganztägige Schulen stellen zunächst einen gesellschaftlichen Beitrag zur Sicherstellung und zur Qualitätssteigerung der soziokulturellen Infrastruktur (z.B. Jugendarbeit) dar. Schulen in Ganztagsform erlangen so Bedeutung als sozial- und wirtschaftspolitisches Instrument zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf, für flexible Formen familialer Arbeitsteilung und zu zeitlich geregelter Betreuung. Angesichts der Arbeits- und sozioökonomischen Situation der Familien werden räumlich erreichbare und finanzierbare Angebotsformen erforderlich. Im Hinblick auf Unterschiede in der Angebotsdichte und -qualität der Infrastruktur an Spiel-, Freizeit- und Kulturangeboten werden durch Ganztagschule – im Sinne des Ziels regional gleicher Lebensverhältnisse – Anregungspotenziale, Lern- und Erfahrungsgelegenheiten wie auch soziale Kontaktchancen für alle Kinder und Jugendliche geschaffen.

Ganztagschule zur Stärkung der sozialerzieherischen Funktion der Schule

Sozialisationsbedingungen haben sich gewandelt: wechselnde Familienkonstellationen, familiäre Erziehungsprobleme, Verlust an Erfahrungsräumen im verdichteten Wohnumfeld, Rückgang an nachbarschaftlicher Begegnung, Multikulturalität des Aufwachsens, Ausbreitung elektronischer Medien usw. Hieraus ergibt sich ein entwicklungsbezogener und sozialer Integrationsbedarf, der vor allem auch Erwartungen an die Schule richtet. Die Schule soll als Bildungseinrichtung in verstärktem Maß auch erziehen und betreuen. In einem stärker sozialerzieherisch orientierten Schulleben geht es darum, den Bedarf an Bewegungsdrang, Eigentätigkeit und Gestaltungsmöglichkeiten, Urteilsfähigkeit, sozialer Verantwortung und Demokratielernen, sozialem und interkulturellem Lernen und Sozialkontakten abzudecken. Ganztagschule kann sozial-kommunikative Räume für Rollenlernen, soziale und kulturelle Orientierungen öffnen.

Ganztägige Schulen als Reaktion auf gewandelte Bildungsanforderungen

Beruflicher und gesellschaftlicher Wandel verlangt in Zukunft Kenntnisse und Kompetenzen, die auf Medieneinflüsse und Expertenwissen ebenso vorbereiten wie auf zentrale Lebensfragen und Schlüsselprobleme (z.B. Umwelt-, Gesundheitserziehung, kulturelle Gegensätze, Arbeitslosigkeit). Veränderte Bildungsanforderungen erfordern von der Schule die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, Orientierungswissen, Lernen in Zusammenhängen und Medienkompetenz. Entsprechende Lernprozesse brauchen aber angemessene Methoden, Lerngelegenheiten und Erfahrungsmöglichkeiten, die eine erweiterte Zeitorganisation voraussetzen, wie sie ganztägige Schulen bieten können.

Erweiterte Schulzeit zur Entwicklung der Lernkultur und der Förderungsintensität

Schulen offenbaren selbst strukturelle und pädagogische Defizite. Im Schulsystem wird im Hinblick auf sozioökonomische Herkunft und Migrationshintergrund hohe soziale Chancenungleichheit und unzureichende Begabungsausschöpfung durch soziale und eine nicht leistungsgerechte Selektion sichtbar (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001; Bos u.a. 2003; Holtappels 2003; PISA-Konsortium Deutschland 2004). Beträchtliche Anteile der Schülerschaft sind von Versagenserlebnissen betroffen: Rund 23 % der 15-Jährigen haben in ihrer Schullaufbahn schon einmal eine Klasse wiederholt (s. ebd. 2004, 283 ff.). Trotz Klassenwiederholung weist diese Schülergruppe schwächere Schulleistungen auf als jene Schülerinnen und Schüler, die keine Klasse wiederholt haben. Unter den Schulabgängern beendeten im Bundesdurchschnitt 9 % der Jugendlichen eines Altersjahrgangs in 2002 die Schule ohne Bildungsabschluss (vgl. BMBF 2004). In ganztägigen Schulen besteht prinzipiell die Chance, angesichts dieser Probleme präventiv zu arbeiten im Sinne intensiverer und effektiverer Lernförderung und Begabungsausschöpfung. Mit der Ganztagschule ist die Sicherung und Verbesserung der Qualifikationsfunktion der Schule besser möglich.

1.1 Ganztagskonzeptionen: Pädagogische Gestaltung und Organisationsmodelle

Während sozialpolitische Begründungslinien lediglich eine Betreuung bestimmter, sprich bedürftiger, Zielgruppen im Blick haben, zielen schulpädagogische Begründungslinien auf die quantitative Ausweitung pädagogisch gestalteter Lernzeit und die Verbesserung der Qualität des Lernens für alle Kinder und Jugendlichen. Es geht aber auch um mehr Zeit zum Lernen und erweiterte Lernmöglichkeiten, das heißt, die Entwicklung der Lernkultur und die Intensivierung von Förderung. Im folgen-

den Teil werden die in theoretischen Konzeptionen und in entwickelter Praxis erkennbaren Gestaltungsansätze von Ganztagsschulen beschrieben.

1.2 Pädagogische Gestaltungselemente von Ganztagsschulen

Theoretische Konzepte und bisherige Praxismodelle verweisen auf folgende pädagogisch-konzeptionelle Gestaltungselemente (vgl. Appel 1998; Holtappels 1994 und 1995), die pädagogische Leitziele aufnehmen und möglicherweise grundlegenden Qualitätsstandards hergeben:

- Intensivierung von Förderung, Optimierung von Lernchancen und Entwicklung von Talenten, Stärken bei allen Schülerinnen und Schülern sowie Lernhilfen vor allem für Lernschwächere;
- Entwicklung der Lernkultur des Unterrichts zugunsten variabler Lehr-Lern-Formen und einer Differenzierung von Lernarrangements;
- Erweiterte Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten im Schulleben über projektfördernde Lernarrangements und Neigungsangebote in Arbeitsgemeinschaften und Kursen zur Entdeckung von Lernpotenzialen und Begabungen und Berücksichtigung von Schülerinteressen;
- Freizeitbereich mit offen selbstbestimmten Formen von Erholung, Spiel und Bewegung und gebundenen Neigungsangeboten als Anregung zum selbstständigen Gebrauch von freier Zeit und Mediennutzung;
- Entwicklung von Gemeinschaftserleben mit Gelegenheiten und Erfahrungen für soziales und interkulturelles Lernen zugunsten einer stärkeren Identifikation mit der Schule, des Erwerbs sozialer Kompetenzen und verbesserter Sozialbeziehungen;
- Praxis von Partizipation und Demokratielernen im Schulleben als Feld für Schüler- und Elternmitwirkung, Übernahme sozialer Verantwortung, Entwicklung von moralisch-kognitiver Urteilsfähigkeit und demokratischer Gestaltungskompetenz.

1.3 Konsequenzen für die Organisation von Ganztagsschulen

Aus diesen Gestaltungserfordernissen ergeben sich Konsequenzen für die Schulorganisation:

- Öffnung der Schule zum regionalen Umfeld und zur Lebenswelt der Schüler/innen: als inhaltliche Öffnung zu gemeinwesenorientierten Lernanlässen, methodische Öffnung über handlungsorientierte Projekte und Erkundungen, räumliche Öffnung durch Nutzung außerschulischer Lernorte und institutionelle Öffnung durch Kooperation mit anderen Institutionen und Organisationen.
- Raumnutzung der Schule als Lernumgebung und Erfahrungsraum: durch Gestaltung der Klassenräume, Nutzung von Fachräumen, Mehrzweckflächen

und Außenanlagen für unterschiedliche Lern-, Freizeit- und Rückzugsbedürfnisse.

- Bereitstellung von Verpflegung: durch Mahlzeiten, Imbissverkauf und Cafeteriabetrieb, auch für kommunikatives Gemeinschaftsleben, Gesundheits- und Hauswirtschaftsfragen.
- Konzeptentwicklung und Teambildung in der Kooperation von Lehrkräften und anderen Professionen in komplementärer Rollenstruktur und gemeinsamer Verantwortung für Unterrichts- und Erziehungsaufgaben.
- Lern- und schülergerechte Zeitrhythmisierung: durch Bildung angemessener Zeitblöcke mit flexiblem Rhythmus und Wechsel von Lern- und Freizeitaktivitäten, An- und Entspannung, Bewegung und Ruhe. Dadurch wird eine Differenzierung der Lernzüge und Lernformen (vgl. Burk u.a. 1998) erreicht.

Bisher bestanden in Deutschland drei Grundformen der Ganztagsversorgung:

- 1) Schule und Jugendhilfe als additiv-duales System (z.B. über Horte),
- 2) Schulen mit freiwillig zu nutzendem Ganztagsangebot im offen-additiven Modell (die so genannte offene Ganztagschule)
- 3) Ganztagschule in gebundener Form als integriertes Modell mit fester und obligatorischer Schulzeit für alle Schüler/innen der Schule (vgl. Holtappels 1994 und 1995).

Die jeweilige Organisationsform hat bedeutende pädagogische Konsequenzen (ausführlich: Holtappels 1994, 243 ff.). So entstehen in Betreuungsschulen des additiven Modells für verschiedene Schülergruppen unterschiedliche Tagesstrukturen, die bestimmten Zwängen unterliegen: Einerseits muss der Unterricht nach Stundenplan in bestimmten Kernzeiten (bis mittags) für alle Kinder verbindlich platziert werden, andererseits wird in den darüber hinaus gestalteten Phasen kein gemeinsames Schulleben möglich. Im Gegensatz dazu kann in gebundenen Modellen der Schultag für alle Schüler/innen pädagogisch ganzheitlich gestaltet und zeitlich rhythmisiert werden. Ebenso werden Lern-, Personal- und Gruppenkontinuität stärker gewahrt, während in offenen Modellen hohe Personalfuktuation, häufige Wechsel in Gruppenbildungen und Brüche in Lernprozessabläufen eher auftreten können. Auch der für soziales Lernen notwendige soziale Mix der Schülerschaft ist gefährdet, wenn nur eine sozial selektierte Teilschülerschaft das Ergänzungsprogramm besucht. Mit einem additiven Modell aus vormittäglichen Unterrichtsstunden und angehängten Betreuungszeiten stehen Freizeitgestaltung und Betreuung im Vordergrund, weniger aber eine Intensivierung von Lernförderung und Lerngelegenheiten.

2. Untersuchungsdimensionen und methodische Anlage der bundesweiten Befragung von Ganztagsschulen

Wie ist Ganztagsschule organisiert? Gibt es Unterschiede in Förderkonzepten, im Personaleinsatz oder in Bezug auf die Angebotsstruktur? Gibt es diesbezüglich Unterschiede je nachdem, wann eine Schule als Ganztagsschule gegründet oder umgewandelt wurde, zu welcher Ganztagsschulform bzw. zu welcher Schulform sie gehört? Um Basisinformationen bundesweit hierzu zu bekommen, führte das IFS von Dezember 2003 bis Februar 2004 eine bundesweite Befragung von Schulleiterinnen/leitern an Ganztagsschulen durch. Mit Ausnahme der Berufskollegs und Privatschulen wurden Schulen aller Schulformen befragt. In die Befragung wurden nur jene Schulen mit aufgenommen, die von den Kultusministerien dem IFS genannt wurden und die bereits vor dem 01.08.03 als Ganztagsschulen geführt worden sind. Abgesehen von Sachsen nahmen alle Bundesländer an der Befragung teil. Tabelle 1 informiert, wie viele Schulen nach Angabe der Ministerien in den einzelnen Bundesländern zu jenem Zeitpunkt Ganztagsschulen waren. Nur in jenen Ländern, in denen bereits ein umfangreiches Ganztagsangebot bestand, wurden Zufalls-Stichproben gezogen. Dies traf für NRW und Niedersachsen zu.

Tabelle 1: Stichprobe der IFS-Schulleiterbefragung in ganztägigen Schulen

Bundesland	von Ministerien benannte GTS	befragte GTS	Rücklauf GTS
Baden-Württemberg	129	129	59
Bayern	135	135	45
Berlin	143	143	34
Brandenburg	61	61	52
Bremen	9	9	5
Hamburg	27	27	14
Hessen	97	97	45
Mecklenburg-Vorpommern	59	59	28
Niedersachsen	229	178	115
Nordrhein-Westfalen	626	279	143
Rheinland-Pfalz	82	82	44
Saarland	71	71	22
Sachsen-Anhalt	42	42	22
Schleswig-Holstein	22	22	12
Thüringen	27	27	6
nicht einem BL zuzuordnen			17
Gesamt	1759	1361	663
		Rücklaufquote	48,71 %

Quelle: IFS-Ganztagsschulstudie/Schulleiterbefragung 2003/2004

Ansonsten fand eine Vollbefragung der genannten Länder statt. Tabelle 1 gibt Aufschluss über die von den Ministerien genannten und befragten Ganztagschulen sowie über den Rücklauf.

Befragt wurden rund 1400 Schulen auf schriftlich-postalischem Wege, der Rücklauf liegt bei etwa 50 %. Eingesetzt wurde ein Fragebogen mit einigen offenen Antwortformaten und überwiegend standardisiert-quantitativen Formaten, bestehend aus vornehmlich neu entwickelten Instrumentarien sowie bewährten Itemlisten aus der Schulentwicklungs- und Qualitätsforschung.

Eine grundsätzliche Bestandsaufnahme vor dem Anlauf des IZBB-Programms und für weitere Forschungsvorhaben war das zentrale Ziel dieser Untersuchung. Eine Bestandsaufnahme war relevant, weil sich 2003 bereits abzeichnete, dass ein Großteil der neu gegründeten Ganztagschulen nach offenen Modellen organisiert werden würden und es bis dahin wenig empirisch gesicherte Informationen dazu gab, ob und inwiefern sich gebundene und offene Ganztagschulen voneinander unterscheiden.

Die Daten der Befragung sollen auch die Entwicklung von Qualitätsindikatoren unterstützten sowie im Bereich der Schulentwicklungs- und -qualitätsforschung Erkenntnisse für Unterstützungsbedarf und Beratungsnotwendigkeiten gewinnen. Insbesondere Ganztagschulen und Schulen im Prozess der Umwandlung können durch die Ergebnisse des Projekts neue Anregungen und Impulse erhalten.

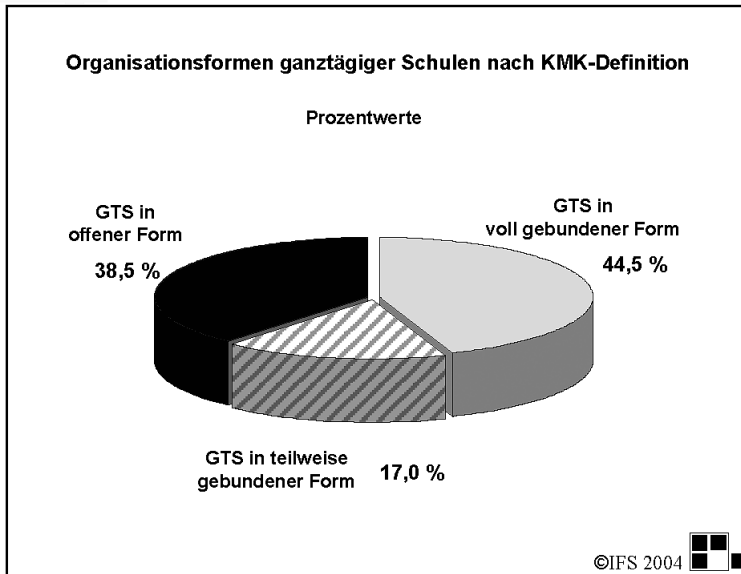
3. Strukturdaten, Ganztagsform nach KMK-Definition und Gründungsbedingungen

Mit der neuen KMK-Definition vom März 2003 wurde die Begrifflichkeit für ganztägige Schulen relativ weit gefasst, um die Besonderheiten der einzelnen Bundesländer berücksichtigen zu können; danach werden drei schulische Organisationsformen der Ganztagschule unterschieden:

- *voll gebundene Form*: alle Schüler/innen sind verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen;
- *teilweise gebundene Form*: ein Teil der Schüler/innen verpflichtet sich, an mindestens drei Wochentagen für jeweils mindestens sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen;
- *offene Form*: mögliche Teilnahme an Bildungs- und Betreuungsangeboten in der Schule an mindestens drei Wochentagen von täglich mindestens sieben Zeitstunden. Die Teilnahme an den ganztägigen Angeboten ist jeweils durch die Schülerinnen und Schüler oder deren Erziehungsberechtigte für mindestens ein Schulhalbjahr verbindlich zu erklären.

Die Einordnung nach KMK-Definition durch die Schulleitungen ergab, dass 44,5 %

Abb. 1: Organisationsformen, IFS-Ganztagsstudie/
Schulleiterbefragung 2003/2004



der Schulen in der voll gebundenen Ganztagschulform organisiert sind, 17 % haben eine teilweise gebundene Form und 38,5 % werden in offener Form organisiert (Abb. 1).

29,7 % der befragten Schulen sind als Ganztagschule gegründet worden und 70,3 % sind in eine Ganztagschule umgewandelt worden. 3,8 % der Schulen, die an der Befragung teilgenommen haben, haben private Träger, 96,2 % öffentliche Träger. Ebenso ist der außerunterrichtliche Ganztagsbereich zu 93,8 % in öffentlicher Trägerschaft und wird nur zu 6,1 % von einem privaten Träger gestaltet. 570 Schulen haben Angaben dazu gemacht, wann sie gegründet bzw. umgewandelt worden sind und welche Form von Ganztagschule sie haben. Von den als Ganztagschulen gegründeten Schulen sind 68 % voll gebundenen, 11,8 % teilgebundenen Schulen teilgebundene und 20 % offene Ganztagschulen. Anders sehen die Zahlen bei den umgewandelten Ganztagschulen aus. Hier sind 34,8 % der Schulen gebundene Schulen, 20,8 % teilgebundene und 44,4 % offene Ganztagschulen.

Nach Gründungsjahren gestaffelt ergibt sich folgendes Bild: Wurden in den 70er Jahren noch etwa 75 % der gegründeten Ganztagschulen in voll gebundener Organisationsform gegründet, so ist zu bemerken, dass der Trend bei heutigen Neugründungen mit bis zu 56,5 % zur offenen Ganztagschulorganisation tendiert.

Dies mag zum einen daran liegen, dass gebundene Organisationsmodelle pädagogisch anspruchsvoll und teurer und daher schwieriger in der Schulpraxis zu realisieren sind. Zum anderen lässt sich durch eine offene Ganztagschulorganisation ein additives Betreuungsmodell mit z.T. mehreren Anbietern in der Nachmittagsbetreuung leichter finanzieren und auf mehreren Schultern verteilen.

Betrachtet man daraufhin die Schulformen, so stellt man fest, dass in mehr als der Hälfte der Grundschulen (60 %), der Gymnasien (64 %) und der Realschulen (56 %) die offene Form der Ganztagsorganisation gewählt wurde, dagegen in 43 % der Hauptschulen, und in über der Hälfte der Gesamtschulen (53 % KGS und 63 % IGS) das voll gebundene Organisationsmodell von Ganztagschule bevorzugt wird. Sonderschulen sind mit 73 % traditionell eher in gebundener Form organisiert.

In der schulischen Praxis sind im letzten Jahrzehnt zunehmend Varianten und Mischformen entstanden (z.B. Ganztags- und Halbtagszüge, getrennte Trägerschaft für Unterrichtsbetrieb und Betreuungsangebot, Begrenzung des Ganztagsbetriebs auf bestimmte Zielgruppen), selten jedoch aufgrund konzeptioneller Überlegungen, eher wegen finanzieller oder institutioneller Rahmenbedingungen und spezifischer Nachfragesituationen. Die Umfrageergebnisse zeigen, dass 8 % der befragten Schulen ein Mischmodell aus Halbtagsbetrieb und Ganztagsklassen führen, 4 % ein offenes Angebot mit fluktuierenden Gruppen vorhalten.

Blickt man auf die Gründungsbedingungen, so zeigt sich, dass 30 % der befragten Schulen direkt als Ganztagschule (hier vor allem Gesamtschulen) gegründet und 70 % von einer Halbtagschule in eine Ganztagschule umgewandelt wurden. Ein Viertel der befragten Ganztagschulen wurde in den letzten fünf Jahren gegründet, jede sechste besteht seit fünf bis zehn Jahren, ein Drittel 10 bis 20 Jahre, ein Fünftel seit über 20 Jahren.

Betrachtet man den Anlass für eine Gründung bzw. Umwandlung zur Ganztagschule, so überwiegen bei je drei Fünfteln der Fälle die Anlässe „sozialer Bedarf im Stadtteil“ und die „bessere Umsetzungsmöglichkeit des Leitbildes“ der Schule. Elterninitiativen spielten nur bei etwa 15 % der Schulen bei Umwandlung zur Ganztagschule eine Rolle, während bei Gründungen als GTS etwas häufiger (22 %) diese den Ausschlag gaben. Bei umgewandelten Halbtagschulen zur Ganztagschule ebneten auch die Aussichten auf Verbesserung der Sachmittellage (13 %) und der Personalausstattung (24 %) den Weg zur Ganztagschule.

Träger des Ganztagsbereichs ist in 94 % der befragten Schulen auch der Schulträger. Bei den restlichen Schulen (6 %) sind vorwiegend Wohlfahrtsverbände, kirchliche Einrichtungen oder Eltern- und Fördervereine die Träger des Ganztagsbetriebs. Schulen mit gebundener Organisationsform haben fast ausschließlich auch den Schulträger als Träger des Ganztagsbereichs, hingegen bei Schulen mit offener Ganztagsform nur in 87 % der Fälle.

4. Teilnahme- und Personalstruktur sowie Zeitkonzeption im Ganztagsbetrieb

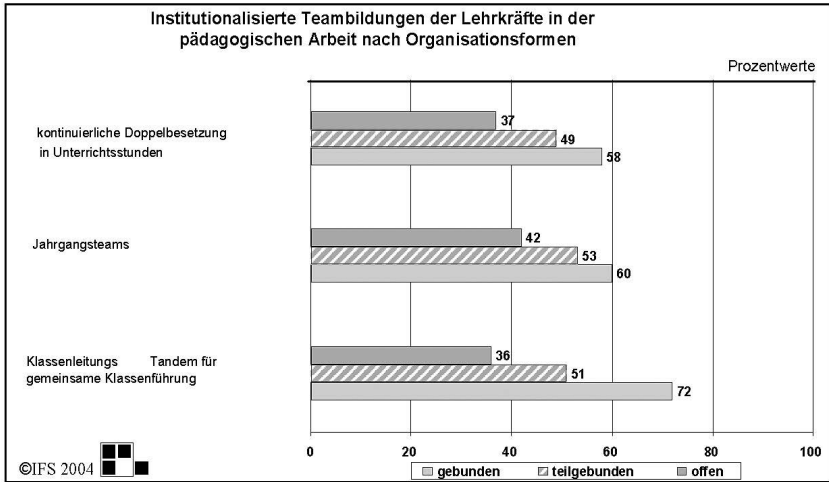
Wichtige Aspekte für die Arbeit von Ganztagschulen ist einerseits die Frage, wie die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft ist und wer die Ganztagsangebote nutzt sowie andererseits, welche Professionen im Ganztagsbereich arbeiten.

In 84 % der Fälle geben die Schulleitungen an, dass die soziale Zusammensetzung jener in der gesamten Schülerpopulation der Schule entspricht, nur 13 % konstatieren leichte und 3 % starke Abweichungen, deutlich überwiegend in Richtung größerer Problemgruppen. Disproportionale Verhältnisse werden aber weitaus eher (zu 24 % bzw. 23 %) in teilgebundenen und offenen Organisationsformen der GTS mit zumindest zum Teil freiwilliger Teilnahme sichtbar, während die gebundenen Modelle ohnehin alle Schüler/innen ganztags beschulen. Zudem sagen diese Zahlen noch nichts über Lage und Einzugsgebiet der Ganztagschulen. Unter den Schulleitungen berichten in der Befragung jedoch 40 % von häufigen Problemen mit Arbeitslosigkeit in Familien, 12 % von häufig registrierter sozialer Verwahrlosung, 26 % von hoher Schülerquote mit nichtdeutscher Muttersprache. Ein Drittel der Schulleitungen gibt an, dass die Quote ihrer Schüler/innen, bei denen zu Hause nicht deutsch gesprochen wird, 20 % und höher liegt. Nach Angabe von über der Hälfte der Schulleitungen liegt die Quote der Schüler/innen aus Haushalten Alleinerziehender bei 25 % und höher.

Blickt man in der Befragung auf den Personaleinsatz an Ganztagschulen, so stellt man fest, dass Ganztagschulen einen erhöhten Personalbedarf haben, um ein Ganztagsangebot anbieten zu können. Über die Lehrkräfte hinaus kommen weitere Professionen zum Einsatz. In mehr als der Hälfte der befragten Schulen (54 %) arbeiten Sozialpädagoginnen/-pädagogen und Sozialarbeiter/innen unterstützend im Ganztagsbereich, oftmals in vollem Stellenumfang. Unter den pädagogisch ausgebildeten Professionen werden Sonderpädagogen (24 %) und Erzieher (24 %) angegeben. Etwa ein Viertel aller Schulen arbeitet zusätzlich mit Honorarkräften (29 %). Sieht man dabei auf die Durchführung und Anleitung von typischen Ganztagsselementen wie Arbeitsgemeinschaften (AGs) und Freizeitangeboten, so zeigt sich, dass die meisten organisierten AG-Angebote vom Lehrpersonal (89 %) durchgeführt werden. Sozialpädagoginnen/-pädagogen (37 %) und Fachpersonal auf Honorarbasis (35 %) runden dieses Angebot ab. Im Bereich der Freizeitangebote obliegt die Anleitung in gleichem Maße dem Lehrpersonal (54 %) und den Sozialpädagogen (53 %).

Hervorzuheben sind die pädagogischen Professionen der Diplom-Sonderpädagogen, Diplom-Pädagogen und Erzieher, die einen erhöhten Stundenumfang als andere Professionen im Ganztagsbereich belegen. Gegliedert nach Organisationsformen stellt man fest, dass besonders Diplom-Pädagogen und Diplom-Sonderpädagogen in der voll gebundenen Ganztagschulform eingesetzt werden. Hierbei

Abb. 2: Teambildung, IFS Ganztagsschulstudie/
Schulleiterbefragung 2003/2004



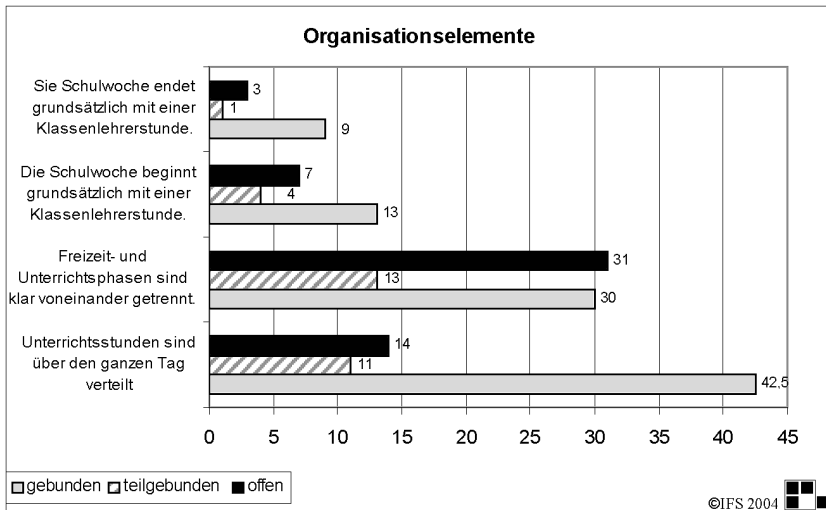
handelt es sich häufig um Sonderschulen. In der offenen Ganztagsschulform werden zumeist Honorarkräfte und Erzieher überwiegend im Freizeit- und Betreuungsbereich eingesetzt.

Ein großer Teil des Personalbedarfs im Ganztagsbetrieb wird der Umfrage zufolge an den Schulen durch Personal mit geringfügigem Beschäftigungsverhältnis (94,9%) abgedeckt. Hier wird jedoch nicht zwingend auf die pädagogische Eignung des Personals geachtet.

Ganztagsschulen in Deutschland sind zu einem beträchtlichen Anteil „Teamschulen“, denn die Lehrerverbände und die Institutionalisierung von Teams sind schon vergleichsweise intensiv umgesetzt. Die voll gebundenen haben hier jedoch deutlich die Nase vorn, gefolgt von teilgebundenen Modellen (s. Abb. 2): Doppelbesetzungen im Unterricht und Jahrgangsteams existieren jeweils zu fast drei Fünfteln in gebundenen GTS, in der Hälfte der teilgebundenen, aber nur zu 37 % bzw. 42 % in offenen. Klassenleitungstandems finden sich in gebundenen Formen mit 72 % doppelt so häufig wie in offenen (in teilgebundenen 52 %). Nach Gründungszeitpunkt fällt auf, dass solche festen Teamformen in neuerer Zeit bei neu umgewandelten Schulen zunehmend seltener werden. Dies liegt daran, dass offene Formen seltener feste Teamformen aufweisen und sich in neu gegründeten Schulen das Bewusstsein und die Teambildung womöglich erst entwickelt.

Zu besonderen Organisationselementen des Ganztages und zeitlichen Rhythmisierungen wurden von den Schulleitungen folgende Aspekte besonders herausgestellt (Abb. 3):

Abb. 3: Organisationselemente, IFS-Ganztagschulstudie/ Schulleiterbefragung 2003/2004



An 67,5 % der befragten Schulen sind Unterrichtsstunden über den ganzen Tag verteilt. Besonders Ganztagschulen mit gebundener Organisationsform (42,5 %) verwenden Unterrichtszeit über den ganzen Tag verteilt. Knapp drei Viertel aller befragten Schulen (74 %) geben an, dass Freizeit- und Unterrichtsphasen klar voneinander getrennt sind. In 72 % der Schulen gibt es fest ausgewiesene Klassenlehrerstunden, hingegen nur in einem Viertel oder weniger der Schulen beginnt die Schulwoche grundsätzlich mit einer Klassenlehrerstunde (24 %) oder endet sie mit einer Klassenlehrerstunde (13 %).

Blickt man in diesem Zusammenhang auf den Lehrereinsatz, so zeigt sich, dass in vielen der befragten Schulen die Stundenplangestaltung grundsätzlich darauf abgestimmt wird, dass jede Lehrkraft mit möglichst allen ihren Fächern und möglichst vielen Stunden in der Lerngruppe eingesetzt wird. Dies gilt sowohl für Ganztagschulen der gebundenen (39 %) als auch für Schulen der offenen (31 %) Ganztagsorganisationsform. Lediglich an teilgebundenen Ganztagschulen scheint diese Form der Zeitorganisation nur in geringem Umfang möglich (14 %) zu sein. In knapp einem Viertel aller Schulen (24 %) sind im Stundenplan der Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I fest verankerte Entspannungs- und Bewegungsphasen zu finden, überwiegend jedoch an Schulen mit gebundenem Ganztagsangebot (15 %). Methodische Zeitkomponenten wie offener Anfang als wesentliches Gestaltungskonzeptelement an Ganztagschulen zeigen nur 17 % der befragten Schulen.

Im Bereich der Öffnungszeiten bieten Ganztagschulen in offener und gebunde-

ner Organisationsform gleich bleibend über die Jahrgangsstufen hinweg meistens an vier Tagen Ganztagsangebot an. Ganztagschulen in gebundener Form zeigen auch in den Eingangsklassen der Sekundarstufe I ein Angebot von drei Tagen der Woche mit Ganztagsbetreuung.

Blickt man auf die täglichen Öffnungszeiten im Ganztagsbetrieb, so zeigt sich bei 75 % der Schulen ein Zeitfenster von 07.30 Uhr bis gegen 16.30 Uhr. Jedoch ist bei 6 % der Schulen ein erweitertes Öffnungsende bis 17.30 Uhr festzustellen. In Einzelfällen bieten befragte Schulen eine Öffnung an einzelnen Tagen bis 19.00 Uhr an. Ganztagschulen in offener Form bieten mehrheitlich, so die Umfrage, an den angebotenen Ganztags Tagen meist Öffnungszeiten über 16.30 Uhr hinaus an.

5. Pädagogische Gestaltung von ganztägigen Schulen

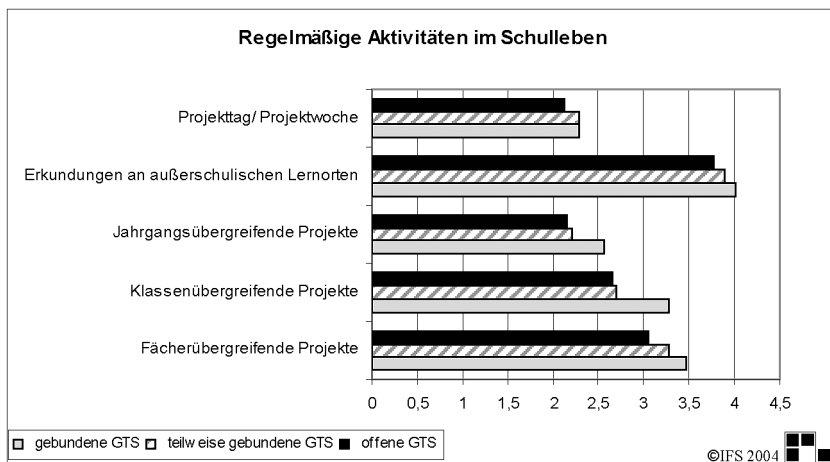
Eine Motivation für die Gründung von Ganztagschulen resultiert aus der Annahme, dass Ganztagschulen bessere Rahmenbedingungen für die Förderung von Schülerinnen und Schülern bieten können. Der Weg soll wegführen von einer auf Selektion ausgerichteten Schule hin zu einer Schule, die die Förderung von Schülerinnen und Schülern zu ihrem zentralen Fokus macht. Stichworte wie Rhythmisierung des Schultages, differenzierte Förderangebote, Öffnung von Unterricht, Methodenvielfalt, Projektunterricht, Individualisierung und Binnendifferenzierung sind die benannten Konzepte, wenn es darum geht zu beschreiben, was Ganztagschulen im Vergleich zu Halbtagschulen besser leisten können.

5.1 Lernkultur und Freizeitangebote

Die unterschiedlichen Ganztagsschulmodelle haben unterschiedliche Auswirkungen auf die Gestaltung der Lernkultur (vgl. Holtappels 1994). In der offenen Ganztagschule findet der Unterricht meistens am Vormittag statt und der Nachmittag bietet Raum für AGs, gebundene und offene Freizeitangebote. An der gebundenen Ganztagschule ist es möglich, den Schultag zu rhythmisieren und durch den Wechsel von Anspannung- und Entspannungsphasen von Lern- und Freizeitphasen, von Fachunterricht und fächerübergreifenden Projekten von fachlichem und überfachlichem Lernen zu ermöglichen. Projekte und Erkundungen gehören daher in vielen Schulen zum Schulleben (s. Abb. 4).

In der öffentlichen Diskussion ist das Thema Hausaufgaben von zentraler Bedeutung. Eines der Hauptinteressen an Ganztagschule aus Elternsicht ist die Entlastung der Familie von Hausaufgaben und die Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler diese in der Schule zu machen (vgl. Bargel/Kuthe 1991). Die Ganztagschuluntersuchung des IFS hat gezeigt, dass 61% der gebundenen Ganztagschulen Hausaufgabenbetreuung anbieten. Andererseits sind es 92% der offenen Ganztagschulen, die ein solches Angebot bereithalten. Wie ist dies zu erklären? Hausaufga-

Abb. 4: Aktivitäten im Schulleben, IFS-Ganztagsschulstudie/ Schulleiterbefragung 2003/2004

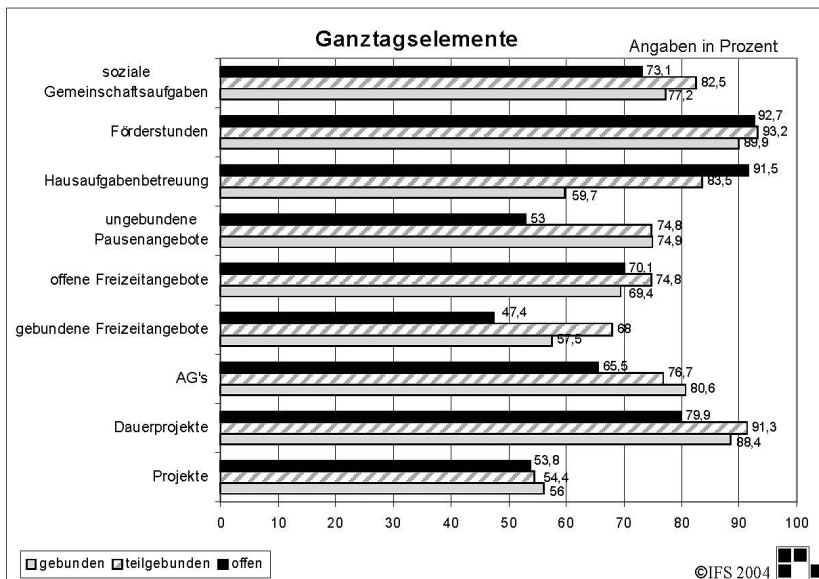


benzeiten sind an gebundenen Ganztagschulen häufig keine gesondert ausgewiesenen Zeiten im Stundenplan, sondern in den Unterrichtsablauf der einzelnen Klassen integriert. Hausaufgaben werden zu Schulaufgaben. Dafür spricht auch, dass bei allen anderen Angaben wie beispielsweise spezifische Fördermaßnahmen oder ausgewiesene Förderstunden die gebundenen Ganztagschulen ein umfassenderes Angebot haben.

Auch bei der konzeptionellen Verzahnung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Bereichen werden Unterschiede sichtbar. So geben 52 % der gebundenen Ganztagschulen an, dass sie ein Tageskonzept zur Zeitrhythmisierung entwickelt haben. Bei den offenen Ganztagschulen sind es 25 % und bei den teilgebundenen 48 %. In 36 % der gebundenen, 29 % der teilgebundenen und 21 % der offenen Ganztagschulen wurden inhaltlich-curriculare Profile und Schwerpunkte für den Unterricht und außerunterrichtliche Elemente entwickelt.

Ganztagschule ist mehr als Unterricht. Gerade den außerunterrichtlichen Lern- und Freizeitangeboten kommt in den Gestaltungselementen eine große Bedeutung zu (Abb. 5). Hierbei geht es sowohl um gebundene Angebote wie zum Beispiel AGs, Hausaufgabenbetreuung und anderes mehr wie auch um gebundene wie offene Freizeitangebote. Betrachtet man typische Ganztagelemente, so fällt auf, dass es Bereiche gibt, wie die Förderstunde oder Projekte, in denen die verschiedenen Ganztagschulformen sich wenig unterscheiden. Anders sieht dies zum Beispiel bei gebundenen Freizeitangeboten und bei Dauerprojekten (z.B. Chor, Schulzeitung etc.) aus, die häufiger in gebundenen als in offenen Ganztagschulen vorkommen. Insgesamt sind Ganztagschulen in diesem Bereich stark entwickelt.

Abb. 5: Pädagogische Ganztagelemente, IFS-Ganztagsschulstudie/Schulleiterbefragung 2003/2004



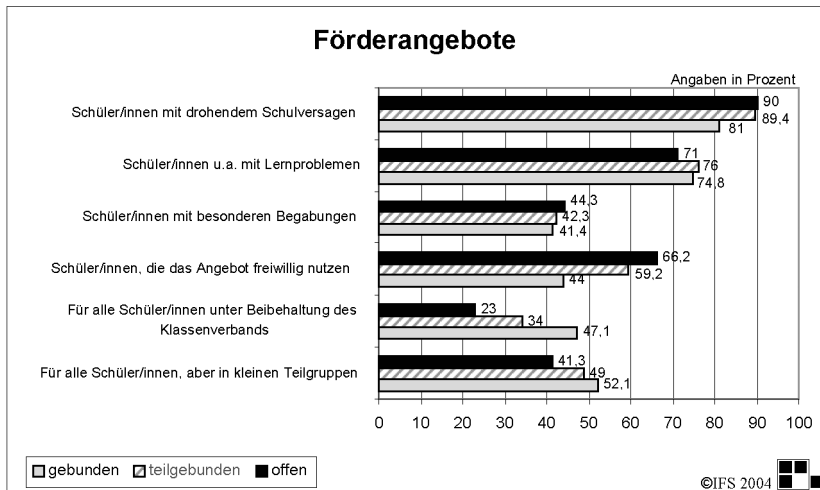
5.2 Förderung

52 % der gebundenen und 31 % der offenen Ganztagsschulen geben an, dass Förderung in den Fachunterricht integriert ist. 58 % der gebundenen Ganztagschulen im Vergleich zu 44 % der offenen Ganztagschulen haben gesonderte Förderstunden, die speziell an den Fachunterricht gekoppelt sind. Weniger groß ist der Unterschied, wenn es allgemein um ausgewiesene Förderstunden geht. Hier geben fast alle Ganztagschulen – gleichgültig welcher Form – an, dass diese ein zentrales Ganztagelement seien. Spezifische Fördermaßnahmen praktizieren 45 % der gebundenen, 17 % der teilgebundenen und 38 % der offenen Ganztagschulen.

Der Fokus der Förderung liegt bei fast allen Schulen auf einer defizitausgleichenden, weniger auf Förderung, die die individuellen Stärken der Schüler/innen in den Blick nimmt (s. Abb. 6). Fast alle offenen Ganztagschulen (90 %) und die überwiegende Zahl der gebundenen Ganztagschulen (81%) geben an, dass ihre Angebote sich an Schülerinnen und Schüler mit Leistungsdefiziten wenden.

Wichtig im Zusammenhang mit Förderung ist auch die Frage, wie Förderung zustande kommt. Hier gibt es deutliche Unterschiede im Bereich der Förderkonzepte. Solche Förderkonzepte bestehen an der Hälfte der gebundenen Ganztagschulen und einem Drittel der offenen Ganztagschulen. Unterschiede sind auch darin

Abb. 6: Förderangebote, IFS-Ganztagsstudie/
Schulleiterbefragung 2003/2004



festzustellen, wer entscheidet, ob ein Schüler, eine Schülerin an einer Fördermaßnahme teilnimmt. In 46 % der offenen Ganztagschulen im Gegensatz zu 22 % der gebundenen Ganztagschulen ist dies vor allem eine Entscheidung der Eltern und Schüler/innen.

5.3 Schulöffnung und Kooperationspartner

Kooperationspartner wie zum Beispiel Vereine und Organisationen sind im Hinblick auf die Ganztagsorganisation für Schulen wichtige Partner, um das Ganztagsangebot an die Umgebung und den lokalen Standort anzupassen und dort zu etablieren. Mehr als zwei Drittel der Schulen (71 %) arbeiten zur Gestaltung des Ganztags mit Vereinen und Organisationen kontinuierlich zusammen. Unterteilt nach Ganztagsorganisationsformen zeigt sich: Offene Ganztagschulen (31 %) und gebundene Ganztagschule (26 %) setzen auf die Zusammenarbeit mit Vereinen und Organisationen zu etwa gleichen Maßen. Hier wird deutlich, dass Ganztagschulen durch Schulöffnung den Ganztagsbetrieb erweitern und durch Kooperationen mit Institutionen ständig weiterentwickeln können. Schulöffnung ermöglicht es Ganztagschulen besser, eine höhere Akzeptanz und eine größere Identifikation der Öffentlichkeit mit der Schule in ihrem lokalen Umfeld zu erreichen. Besonders im Freizeitbereich gewinnen Kooperationsvereinbarungen an Ganztagschulen immer mehr an Gewicht. Blickt man auf die Angebotsformen außerschulischer Träger, zeigt die Umfrage, dass gebundene und ungebundene Freizeitangebote

sowie soziale Lernformen häufig von außerschulischen Trägern übernommen werden. Dagegen werden unterrichtsbezogene Maßnahmen wie Hausaufgabenbetreuung und Fördermaßnahmen fast gar nicht von außerschulischen Partnern an den befragten Ganztagschulen übernommen.

In fast der Hälfte aller befragten Schulen (47 %) ist die Öffnung zum Stadtteil mit festen Aktivitäten im Schulprogramm bzw. im Schulkonzept verankert. Mehr als ein Viertel der Ganztagschulen (26 %) können nach eigener Aussage kein Ganztagsangebot ohne außerschulische Partner ermöglichen. Besonders Ganztagschulen in offener Organisationsform zeigen hier erheblichen Öffnungsbedarf (12 %) um ein Ganztagsangebot bereitstellen zu können. In 41 % der befragten Ganztagschulen wird der Ganztagsbetrieb mit außerschulischen Partnern koordiniert, wobei die Koordination zumeist dem Anbieter obliegt. Jedoch wird in nur 15 % der Schulen nach einem Ganztagschulkonzept gearbeitet, das von der Schule und von den außerschulischen Trägern und Kooperationspartnern gemeinsam entwickelt wurde. Hier scheint in Zukunft ein erhöhter Bedarf an Kommunikation und Teamprozessen erforderlich, um gemeinsame Ganztagsbereiche weiter zu entwickeln.

Fazit

Die öffentliche Diskussion um Ganztagschulen ist intensiv, die Zahl der Ganztagschulen wächst. Dies ist in vielerlei Hinsicht positiv zu bewerten. Nicht zuletzt die bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie ist in diesem Zusammenhang zu nennen. Gerade was verlässliche Betreuungsangebote angeht, können offene wie gebundene oder teilgebundene Ganztagschulen eine sehr gute Arbeit leisten. Aufgrund ihrer personellen Ausstattung, der stabilen Lerngruppen bzw. der höheren Verbindlichkeit für alle Schüler/innen sowie den Möglichkeiten, den Schulalltag zu rhythmisieren, scheint es aber der gebundenen Ganztagschule tendenziell besser zu gelingen, Unterricht zu verändern, Lernangebote und -formen zu erweitern und somit Schüler/innen besser fördern zu können. Es wird in den kommenden Jahren darauf anzukommen, ob es den gebundenen, teilgebundenen wie offenen Ganztagschulen gelingen wird, eine Lernkultur gleichermaßen zu entwickeln, in denen Schüler/innen qualifiziert betreut und gefördert werden.

Literatur

- Appel, St. (1998): Handbuch Ganztagsschule. Konzeption, Einrichtung und Organisation. Schwalbach/Ts.
- Bargel, T./Kuthe, M. (1991): Ganztagsschule. Untersuchungen zu Angebot und Nachfrage, Versorgung und Bedarf, hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bonn
- Bellenberg, G./Klemm, K. (2000): Scheitern im System, Scheitern des Systems? Ein anderer Blick auf Schulqualität. In: H.-G. Rolff/W. Bos/K. Klemm/H. Pfeiffer/R. Schulz-Zander (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung Band 11, Weinheim und München, S. 51-75
- BMBF – Bundesminister für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004): Größtes deutsches Schulprogramm bundesweit ein Erfolg. Pressemitteilung 96/2004, Berlin
- Bos, W./Lankes, E.-M./Prenzel, M./Schwippert, K./Walther, G./Valtin, R. (Hrsg.) (2003): Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich. Münster
- Burk, K./Ronte-Rasch, B./Thurn, B. u.a. (1998): Grundschule mit festen Öffnungszeiten. Rhythmisierter Schulvormittag und veränderte Arbeitszeiten. Weinheim/Basel
- Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) (1969): Empfehlungen der Bildungskommission. Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagsschulen. Stuttgart
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen
- Prenzel, M./Baumert, J./Blum, W. (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs. Münster
- Holtappels, H.G. (1994): Ganztagsschule und Schulöffnung. Perspektiven für die Schulentwicklung. Weinheim/München
- Holtappels, H.G. (1995): Ganztagszerziehung als Gestaltungsrahmen der Schulkultur. Modelle und Perspektiven eines zeitgemäßen Schulkonzepts. In: H.G. Holtappels (Hrsg.), a.a.O., S. 12-48
- Holtappels, H.G. (Hrsg.) (1995a): Ganztagszerziehung in der Schule. Modelle, Forschungsbefunde und Perspektiven. Opladen
- Holtappels, H.G. (2003): Schulqualität durch Schulentwicklung und Evaluation. München
- Klemm, K./Rolff, H.-G./Tillmann, K. J. (1985): Bildung für das Jahr 2000. Reinbek
- Bildungsgesamtplan '90. Ein Rahmen für Reformen. Weinheim/München
- KMK – Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2004): Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Schuljahr 2002/03. Bonn
- Tillmann, K.-J./Meier, U. (2001): Schule, Familie und Freunde – Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.), a.a.O., S. 468-509
- Tippelt, R. (1990): Bildung und sozialer Wandel. Eine Untersuchung von Modernisierungsprozessen am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland seit 1950. Weinheim