

Steiner, Christine

Teilnahme am Ganztagsbetrieb. Zeitliche Entwicklung und mögliche Selektionseffekte

Fischer, Natalie [Hrsg.]; Holtappels, Heinz Günter [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]; Rauschenbach, Thomas [Hrsg.]; Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG). Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2011, S. 57-75. - (Studien zur ganztägigen Bildung)



Quellenangabe/ Reference:

Steiner, Christine: Teilnahme am Ganztagsbetrieb. Zeitliche Entwicklung und mögliche Selektionseffekte - In: Fischer, Natalie [Hrsg.]; Holtappels, Heinz Günter [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]; Rauschenbach, Thomas [Hrsg.]; Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG). Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2011, S. 57-75 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191899 - DOI: 10.25656/01:19189

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-191899>

<https://doi.org/10.25656/01:19189>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.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


Leibniz-Gemeinschaft

Natalie Fischer, Heinz Günter Holtappels,
Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach,
Ludwig Stecher, Ivo Züchner (Hrsg.)

Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen

Längsschnittliche Befunde
der Studie zur Entwicklung
von Ganztagsschulen (StEG)



JUVENTA

Natalie Fischer, Heinz Günter Holtappels,
Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach,
Ludwig Stecher, Ivo Züchner (Hrsg.)
Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen

Studien zur ganztägigen Bildung

Herausgegeben von Heinz Günter Holtappels (Universität
Dortmund, Institut für Schulentwicklungsforschung),
Eckhard Klieme (Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung)
und Thomas Rauschenbach (Deutsches Jugendinstitut)

Natalie Fischer, Heinz Günter Holtappels,
Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach,
Ludwig Stecher, Ivo Züchner (Hrsg.)

Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen

Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung
von Ganztagschulen (StEG)

Beltz Juventa · Weinheim und Basel 2011



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert.

Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investition in die Humanressourcen.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

© 2011 Beltz Juventa · Weinheim und Basel
www.beltz.de · www.juventa.de

Druck und Bindung: Beltz Druckpartner GmbH & Co. KG, Hemsbach

Umschlaggestaltung: Atelier Warminski, 63654 Büdingen

Umschlagabbildung: Ernst Herb, Kassel

Druck nach Typoskript

Printed in Germany

ISBN 978-3-7799-2156-1

Inhalt

Ivo Züchner, Natalie Fischer

- 1 Ganztagsschulentwicklung und Ganztagsschulforschung
Eine Einleitung 9

*Natalie Fischer, Heinz Günter Holtappels, Ludwig Stecher,
Ivo Züchner*

- 2 Theoretisch-konzeptionelle Bezüge –
ein Analyserahmen für die Entwicklung von Ganztagsschulen 18

*Peter Furthmüller, Dagmar Neumann, Holger Quellenberg,
Christine Steiner, Ivo Züchner*

- 3 Die Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen
Beschreibung des Designs und Entwicklung der Stichprobe 30

Christine Steiner

- 4 Teilnahme am Ganztagsbetrieb
Zeitliche Entwicklung und mögliche Selektionseffekte 57

*Wolfram Rollett, Karin Lossen, Stephan Jarsinski, Nadine
Lüpschen, Heinz Günter Holtappels*

- 5 Außerunterrichtliche Angebotsstruktur an Ganztagsschulen
Entwicklungstrends und Entwicklungsbedingungen 76

Heinz Günter Holtappels, Stephan Jarsinski, Wolfram Rollett

- 6 Teilnahme als Qualitätsmerkmal für Ganztagsschulen
Entwicklung von Schülerteilnahmekquoten auf Schulebene 97

Lea Spillebeen, Heinz Günter Holtappels, Wolfram Rollett

- 7 Schulentwicklungsprozesse an Ganztagsschulen
Effekte schulischer Entwicklungsarbeit im Längsschnitt 120

Katja Tillmann

- 8 Innerschulische Kooperation und Schulprogramm
Zur Bedeutung des Schulprogramms als
Schulentwicklungsinstrument 139

Felix Brümmer, Wolfram Rollett, Natalie Fischer

- 9 Prozessqualität der Ganztagsangebote aus Schülersicht
Zusammenhänge mit Angebots- und Schulmerkmalen 162

| | |
|--|---|
| <i>Christine Steiner</i> | |
| 10 | Ganztagesteilnahme und Klassenwiederholung 187 |
| <i>Hans Peter Kuhn, Natalie Fischer</i> | |
| 11 | Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagesschule Einflüsse der Ganztagesteilnahme und der Angebotsqualität 207 |
| <i>Natalie Fischer, Felix Brümmer, Hans Peter Kuhn</i> | |
| 12 | Entwicklung von Wohlbefinden und motivationalen Orientierungen in der Ganztagesschule Zusammenhänge mit der Prozess- und Beziehungsqualität in den Angeboten 227 |
| <i>Natalie Fischer, Hans Peter Kuhn, Ivo Züchner</i> | |
| 13 | Entwicklung von Sozialverhalten in der Ganztagesschule Wirkungen der Ganztagesteilnahme und der Angebotsqualität 246 |
| <i>Ivo Züchner, Bettina Arnoldt</i> | |
| 14 | Schulische und außerschulische Freizeit- und Bildungsaktivitäten Teilhabe und Wechselwirkungen 267 |
| <i>Ivo Züchner</i> | |
| 15 | Ganztagesschulen und Familienleben Auswirkungen des ganztägigen Schulbesuchs 291 |
| <i>Bettina Arnoldt</i> | |
| 16 | Kooperation zwischen Ganztagesschule und außerschulischen Partnern Entwicklung der Rahmenbedingungen 312 |
| <i>Ivo Züchner, Felix Brümmer, Wolfram Rollett</i> | |
| 17 | Analysestrategien und Auswertungsmethoden 330 |
| <i>Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach</i> | |
| 18 | Entwicklung und Wirkung von Ganztagesschule Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie 342 |
| Literatur | 351 |
| Verzeichnis wichtiger Abkürzungen | 382 |
| Autorinnen und Autoren | 384 |

4 Teilnahme am Ganztagsbetrieb

Zeitliche Entwicklung und mögliche Selektionseffekte

Mit dem Ausbau von Ganztagssschulen sind vor allem zwei Ziele verbunden: Zum einen verspricht man sich eine verlässliche Betreuung der Kinder und damit eine Unterstützung für Eltern, Familie und Beruf besser miteinander vereinbaren zu können. Zum anderen erhofft man sich eine möglichst individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler. Ganztagssschulen sollen dabei vor allem auch diejenigen unterstützen, die eine solche Förderung besonders brauchen: Kinder und Jugendliche, die unter benachteiligenden und belastenden Bedingungen aufwachsen und lernen (müssen).

Voraussetzung dafür ist jedoch eines: Die Schülerinnen und Schüler müssen die Angebote auch in Anspruch nehmen (können). Im Zusammenhang mit Ganztagsangeboten können jedoch selektive Zugänge an verschiedenen Stellen entstehen, beispielsweise durch regionale oder schulische Disparitäten zwischen Angebot und Nachfrage an Ganztagsplätzen oder durch eine selektive Inanspruchnahme einzelner Kurse seitens der Schülerinnen und Schüler (vgl. Prein/Rauschenbach/Züchner 2009, S. 82f.). Im Mittelpunkt dieses Beitrages stehen mögliche selektive Effekte, die aus den verschiedenen Organisationsformen des Ganztagsbetriebes resultieren.

Gegenwärtig werden an Ganztagssschulen verschiedene Organisationsformen praktiziert, die sich im Wesentlichen durch den Verbindlichkeitsgrad der Teilnahme unterscheiden. So nehmen an den *vollgebunden Ganztags-schulen* alle Schülerinnen und Schüler verpflichtend am Ganztagsangebot teil. Die Gefahr einer selektiven Inanspruchnahme ist in diesem Fall im Prinzip ausgeschlossen. An Schulen in *teilgebundener Form* trifft dies für einen Teil der Schülerinnen und Schüler zu. Demgegenüber können Familien an *offenen Ganztags-schulen* in regelmäßigen Abständen über die Teilnahme des Kindes entscheiden. Die offene Ganztagssschule genießt zwar in der Elternschaft eine vergleichsweise hohe Akzeptanz (vgl. dazu Oelerich 2005, S. 23), vorliegende Untersuchungen zur Teilnahme-situation zeigen jedoch, dass die weitreichenden Entscheidungsmöglichkeiten mit selektiven Effekten einhergehen. Das trifft insbesondere für die Teilnahme an offenen Ganztagsgrundschulen zu (vgl. u.a. Prein/Züchner/Rauschenbach 2009, S. 91, 93; Behr u.a. 2007, S. 128; Behr/Prein 2007, S. 15). Moderate selektive Effekte waren jedoch auch in der Sekundarstufe I zu verzeichnen

(vgl. Fischer/Radisch/Stecher 2007, S. 276; Prein/Rauschenbach/Züchner 2009, S. 95; Steiner 2009, S. 99f.).

Die Wünsche und Bedürfnisse von Eltern und Kindern können sich jedoch über die Zeit ebenso ändern wie Schulen die Organisationsform des Ganztagsbetriebes revidieren können, nicht zuletzt, um die Akzeptanz seitens der Schülerinnen und Schüler und ihrer Eltern zu verbessern (vgl. dazu Appel 2004, S. 110). Insofern können im Zeitverlauf sowohl für Eltern und Kinder als auch für Schulen Handlungsspielräume entstehen, um das Verhältnis von Bindung und Wahl in der Ganztagsbeteiligung neu auszutarieren. Im vorliegenden Beitrag wird dieser Entwicklung und den damit möglicherweise verbundenen Selektionseffekten nachgegangen.

4.1 Empirische Entwicklungen und theoretische Ansätze

4.1.1 Zur Inanspruchnahme außerschulischer Angebote

Mit der Hausaufgabenhilfe, dem Förderunterricht oder auch der Möglichkeit, sportlichen Aktivitäten nachgehen zu können, umfasst das Spektrum der Angebote an Ganztagschulen Bildungs- und Freizeitgelegenheiten, die in der Bundesrepublik traditionell eher außerhalb von Unterricht und Schule angesiedelt sind (vgl. Arnoldt/Züchner in diesem Band).

Solche Angebote haben in den vergangenen Jahren auch jenseits der Diskussion um die neuere Ganztagschule an Aufmerksamkeit gewonnen. So weist die Bundesregierung in ihrer Stellungnahme zum 12. Kinder- und Jugendbericht explizit darauf hin, dass es eines breiten und über die Schule hinausgehenden öffentlichen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebotes bedarf, um allen Kindern und Jugendlichen eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildungsprozessen zu ermöglichen (vgl. BMFSFJ 2005, S. 5f.). Zugleich wird seit geraumer Zeit eine Tendenz zur verstärkten Inanspruchnahme außerschulischer Angebote, insbesondere jedoch von zusätzlichen Bildungsangeboten, festgestellt. Bildungsprozesse würden immer mehr in die Freizeit verlagert, letztere werde damit zur potenziellen Lernzeit (vgl. u.a. Zinnecker 2004; Ecarius 2008, S. 187f.). Auch die Ganztagschule steht in der Kritik, zu einer *Verschulung von Freizeit* beizutragen (vgl. Carvalho 2008, S. 115).

Mit Blick auf den Bedeutungsgewinn außerschulischer Angebote wird auch bzw. erneut darauf aufmerksam gemacht, dass ihre Inanspruchnahme ausgesprochen *herkunftsabhängig* ist (vgl. u.a. Joos 2001, S. 179ff.). So kann beispielsweise dem letzten Nationalen Bildungsbericht entnommen werden, dass sowohl das freiwillige Engagement von Kindern und Jugendlichen in Vereinen, Organisationen oder auch in Freiwilligendiensten als auch die Inanspruchnahme außerschulischer Nachhilfeangebote erkennbar von der sozialen und/oder ethnischen Herkunft abhängen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 80ff; zur Nachhilfe auch Jürgens 2008; Schneider 2006).

Diese sozial ungleiche Beteiligung an außerschulischen Angeboten ist vor allem deshalb von Relevanz, weil sie als zusätzliche Bildungsressource gelten, nämlich anhand der Verbesserung der individuellen und schulischen Entwicklung. Im Fall der Nachhilfe ist dieser Gewinn unmittelbar, nämlich anhand der individuellen Leistungsbilanz der Schülerin bzw. des Schülers ablesbar. Aber auch Freizeitaktivitäten gelten als förderlich. Nur exemplarisch sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass der Leistungsvorsprung der Mädchen im Lesen auch darauf zurückgeführt wird, dass sie in ihrer Freizeit mehr lesen (vgl. Deutsches PISA-Konsortium 2001, S. 264ff.). Cornelißen und Pfeifer (2007) haben jüngst auf der Basis des Sozioökonomischen Panels (SOEP) dargestellt, dass intensive sportliche Aktivitäten in der Jugend bei beiden Geschlechtern einen Einfluss auf den Erwerb höherwertiger Schulabschlüsse und zum Teil auch auf das Erreichen beruflicher Abschlüsse haben.

In Summe bedeutet dies jedoch nicht nur, dass außerschulische Aktivitäten zum schulischen Erfolg beitragen, sondern vor allem auch, dass Kinder aus Elternhäusern höherer sozialer Schichten sowohl in der Schule, als auch im außerschulischen Bereich stärker gefördert werden. Stellt man die vorgestellte Tendenz zur verstärkten Inanspruchnahme in Rechnung, dann dürften soziale Differenzierungen eher eine Verstärkung denn eine Abschwächung erfahren.

4.1.2 Theoretische Perspektive: Familiäre Entscheidungen und Ganztagsbeteiligung

Es ist unschwer zu erkennen, dass die Ganztagschule genau an dieser Stelle in ihren Bemühungen um einen sozialen Ausgleich ansetzt. Zugleich überraschen die eingangs erwähnten selektiven Teilnahmeeffekte gerade an Schulen mit offen organisiertem Ganztagsbetrieb nicht, ist letzterer doch ähnlich angelegt wie traditionelle außerschulische Angebote. Neben dem vergleichbaren Angebotsspektrum gehört dazu auch das Prinzip der Freiwilligkeit. Hinzu kommt, dass die Angebote zum Teil kostenpflichtig sind. Wie Beher u.a. in ihrer Untersuchung der offenen Ganztagsgrundschulen in Nordrhein-Westfalen feststellen, sind die Kosten zwar kein dominierender, wohl aber ein wichtiger Faktor für die Nicht-Inanspruchnahme des schulischen Ganztagsangebotes (vgl. Beher u.a. 2007, S. 136). Allenfalls überrascht es, dass die Unterschiede in der Inanspruchnahme nicht deutlicher ausfallen.

Um zu verstehen, warum es zu einer sozial ungleichen Teilhabe von Bildungsgelegenheiten kommt, wird in der sozial- und bildungswissenschaftlichen Forschung neben verschiedenen Konzepten zur rationalen Wahl auch auf die in einigen Aspekten recht ähnlichen Überlegungen von Pierre Bourdieu (1982) zur Reproduktion sozialer Ungleichheit zurückgegriffen. Zwar werden sie in erster Linie zur Analyse von Laufbahnentscheidungen herangezogen (vgl. u.a. Arnoldt u.a. 2007, S. 24; Ditton/Krüsken 2006, S. 368), werden aber auch bei der Untersuchung von Schulwahlen, Entscheidungen zwi-

schen Kursen oder auch über die Teilnahme an Ganztagsangeboten in Ansatz gebracht (vgl. dazu Fischer/Radisch/Stecher 2007, S. 261ff.).

Die verschiedenen Konzepte soziologischer und psychologischer Provenienz teilen dabei die Annahme, dass bildungsrelevante Entscheidungen als Ergebnisse einer individuellen bzw. familiären Kosten-Nutzen-Abwägung angesehen werden können (vgl. im Überblick Maaz u.a. 2006, S. 310ff.). Die soziologischen Konzepte beziehen sich dabei mehr oder minder explizit auf das von Raymond Boudon (1974) entwickelte Modell rationaler Bildungswahlen (vgl. dazu ausführlich Kristen 1999).

Folgt man Boudon, dann ist für die innerfamiliäre Abwägung die angestrebte soziale Position maßgeblich. Kalkuliert werden demnach die Kosten, besser: die Risiken eines möglichen sozialen Ab- aber auch eines sozialen Aufstiegs sowie die Kosten/Chancen des Stuserhalts. Hohe monetäre und soziale Investitionen sind demnach in privilegierten sozialen Schichten schon allein deshalb wahrscheinlich, weil sie mindestens zum Stuserhalt beitragen, während in unterprivilegierten Familien die Kosten eines möglichen sozialen Aufstieges zumeist (unverhältnismäßig) höher veranschlagt werden als der mögliche Nutzen.

Dass es sich bei diesbezüglichen Abwägungen nicht um rechenhafte Kalkulationen handelt, hat insbesondere Pierre Bourdieu gezeigt.¹ Bourdieu geht zwar auch davon aus, dass Akteure eigene Interessen verfolgen, dies erfolge in vielen Situationen aber fast automatisch. Der Grund dafür sei ein erworbenes System von handlungsleitenden Dispositionen, das von Bourdieu als Habitus bezeichnet wird. Als inkorporiertes kulturelles Kapital beinhaltet der Habitus Wissen und Erfahrungen über die Kosten und über die Angemessenheit sozialer Praktiken bzw. sozialer Optionen.

Dies lässt sich anhand der Befunde zur Teilnahme an außerschulischen Angeboten und zur Partizipation am schulischen Ganztagsbetrieb recht gut plausibilisieren. So kann beispielsweise die erwähnte Überrepräsentanz von Kindern und Jugendlichen aus Familien höheren sozioökonomischen Status in Formen des freiwilligen Engagements u.a. darauf zurückgeführt werden, dass es „in diesen Kreisen“ zur selbstverständlichen kulturellen Praxis einer Familie zählt, von dessen Wert man nicht gesondert überzeugt werden muss (vgl. Dux u.a. 2009, S. 41). In Bezug auf Ganztagsangebote wird beispielsweise die stärkere Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten in Ostdeutschland auf die aus der DDR stammende Tradition ganztägiger Bildung und Betreuung und die dadurch erworbene größere Selbstverständlichkeit der Inanspruchnahme zurückgeführt (vgl. Prein/Rauschenbach/Züchner 2009, S. 92f.).

1 Bourdieu selbst hat sich zwar dagegen verwahrt, dass die von ihm unterstellte Interessenverfolgung auf der Basis eines generalisierten subjektiven Nutzenskalküls erfolgt, gleichwohl haben seine Überlegungen Einzug in die Konzepte rationaler Wahl gefunden, liefern sie doch eine plausible Erklärung dafür, woher die Nutzensvorstellungen der Akteure kommen.

Der Habitus präformiert auch die Strategien, die Akteure zum Einsatz bringen, um ihre Ziele erfolgreich umzusetzen. So weisen Ditton und Krüsken beispielsweise darauf hin, dass es Familien mit höherem sozialen Status auch unter Berücksichtigung der Leistungen und Noten der Kinder besser gelingt, die Bildungsaspirationen für ihre Kinder am Ende der Grundschulzeit erfolgreich umzusetzen (vgl. Ditton/Krüsken 2006, S. 368). Dies ist im Hinblick auf die Teilnahme an Ganztagsangeboten vor allem dann von Relevanz, wenn der Zugang begrenzt ist (beispielsweise durch die Zahl zur Verfügung stehender Plätze oder durch bestehende Auswahlkriterien).

Über den Habitus werden somit weitreichende soziale Veränderungen vermittelt. Bourdieu selbst hat dies für den Fall der durch die französische Bildungsexpansion ausgelösten Inflationierung von Bildungstiteln untersucht. Sie führte zu einer Umstellung der reproduktiven Strategien in den Familien. Sie investierten entweder verstärkt in eine Kapitalform, beispielsweise in mehr Bildung, oder stellten auf vielversprechendere „Anlageformen“ um, beispielsweise auf ein verstärktes Engagement in soziale Beziehungen. Die weiter oben beschriebene Tendenz einer verstärkten Beteiligung an außerschulischen Angeboten könnte daher auch als Ausdruck einer Strategieumstellung interpretiert werden, stellt man die in den vergangenen Jahren vor allem in den mittleren Sozialschichten wachsende Angst vor einem sozialen Abstieg in Rechnung (vgl. dazu u.a. Castel 2008, S. 21ff.; Sommer 2010, S. 226).

Fasst man die vorgestellten Überlegungen und Befunde zusammen, dann scheint insbesondere von Familien, die nicht auf die „Stütze“ breiter, habitualisierter Erfahrungen vertrauen können, ein Diskontinuitätsrisiko im Hinblick auf die Teilnahme der Kinder am Ganztagsbetrieb auszugehen. Divergente und/oder enttäuschte Erwartungen (z.B. im Hinblick auf die familiären Vorstellungen zur Betreuung und Förderung) können ebenso wie innerfamiliäre Veränderungen (z.B. Geburt eines Geschwisterkindes, Verlust oder Aufnahme einer Erwerbstätigkeit) die Nichtinanspruchnahme der Angebote bzw. ein Meiden der Ganztagschulen befördern. Dies spräche dafür, eher von disparaten Beteiligungsmustern im Hinblick auf die Teilnahme an Ganztagsangeboten auszugehen.

Allerdings könnte man auch argumentieren, dass mit der Integration ganztägiger Angebote in die Schulen eine dauerhafte soziale Nähe zu über den Unterricht hinaus gehenden Formen des Lernens und der Freizeitgestaltung hergestellt wird. Allein dies könnte zu einer Verstetigung beitragen. Von der mehr oder minder selbstverständlichen Praxis der Inanspruchnahme an den Schulen könnte eine „Vorbildwirkung“ auch für die Eltern und Kinder ausgehen, für die Nachhilfe oder Sport nicht zum Familienalltag gehören. Dies gilt umso mehr, als Schulen eine solche Praxis aktiv unterstützen können.

4.1.3 Organisationsformen des Ganztages zwischen Wahl und Verbindlichkeit

Die bundesdeutsche Ganztagsschullandschaft wurde in den vergangenen Jahren stark vom Modell der offenen Ganztagschule geprägt (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 72). In Rechnung zu stellen ist jedoch, dass der Ausbau ganztägiger Angebote im Wesentlichen durch die Umwandlung bestehender Halbtagschulen erfolgte – und damit bei „laufendem Schulbetrieb“. Allein aus *organisatorischen Gründen* entstanden daher quer zu den drei Organisationsformen zahlreiche Mischformen, die in der von der Kultusministerkonferenz (KMK) herausgegebenen Statistik nicht erfasst werden (vgl. Quellenberg u.a. 2008, S. 15). So können Schulen beispielsweise zunächst ein offenes Angebot einrichten, den Ganzttag für nachfolgende Schülergenerationen jedoch sukzessiv in gebundene Formen überführen (ebd.). Allein aus diesem Grund gibt es eine gewisse Wahrscheinlichkeit für Wechsel der Organisationsform im Zeitverlauf.

Aber auch *pädagogische Motive* können für den Wechsel der Organisationsform sprechen. So bestehen beispielsweise an vollgebundenen Schulen bessere Möglichkeiten, den Unterricht mit den Ganztagsangeboten konzeptionell zu verknüpfen. Da alle Schülerinnen und Schüler teilnehmen, wird zudem die Gefahr einer selektiven Teilnahme von Ganztagsangeboten vermieden (vgl. Holtappels u.a. 2007, S. 39f.). Schließlich können Organisationsformwechsel auch vollzogen werden, um die *Akzeptanz* seitens der Schülerinnen und Schüler und ihrer Eltern zu erhöhen. Ein hohes Maß an Verpflichtung kann u.U. von Kindern und Eltern als belastend empfunden werden. Das gilt umso mehr, als gerade Eltern das offene Modell favorisieren. Allerdings kann eine zu große Beliebtheit in der Teilnahme die Schule motivieren, verpflichtende Elemente einzuführen (vgl. dazu ausführlich Appel 2004, S. 110f.).

Zusammengenommen überwiegen die Gründe, die für mehr verbindliche Organisationsmodelle im Zeitverlauf sprechen. Ob Schulen dies angesichts der hohen Präferenz der Eltern für die offene Form des Ganztages durchsetzen können, ist dagegen eine andere Frage.

4.2 Methodisches Vorgehen

Im Rahmen von StEG werden Informationen zur Teilnahme-situation sowohl von den Schulleitungen als auch den Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern erfragt. Basis für den vorliegenden Beitrag sind in erster Linie die Angaben der Schülerinnen und Schüler, die um spezifische Angaben ihrer Eltern (z.B. zum Niveau des beruflichen Abschlusses) und der Schulleitungen (z.B. zur Organisationsform) ergänzt werden.

Das Multikohorten-Sequenz-Panel-Design der Schüler- und Elternbefragungen ermöglicht es dabei, zwei unterschiedliche Perspektiven auf zeitliche Veränderungen einzunehmen. Zum einen ist der Vergleich verschiedener

Jahrgänge der gleichen Jahrgangsstufe möglich. Dies erlaubt es, Veränderungen in der Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten von Schülerinnen und Schülern gleichen Alters und vergleichbarer Lebenssituation nachzugehen. Für einen solchen Interkohortenvergleich bieten sich die Jahrgangsstufen 3 und 5 an, da in diesen Jahrgangsstufen in jedem Jahr vollständige Klassen erhoben wurden (vgl. dazu Furthmüller u.a. in diesem Band). Im vorliegenden Beitrag wird anhand des Kohortenvergleichs geprüft, ob über die Zeit herkunftsbedingte Teilnahmechancen zu erkennen sind und wie sie sich gegebenenfalls verändern.

Zum anderen kann auf der Basis der zur Verfügung stehenden Daten die längsschnittliche Analyse der Teilnahmemuster der Panelschülerinnen und -schüler unternommen werden. In dieser Perspektive interessiert vor allem der Einfluss des Alters bzw. der bisherigen Biografie auf die Teilnahme am Ganztagsbetrieb. Bereits in den Analysen der Ausgangserhebung wurde deutlich, dass die Ganztagesteilnahme in der Sekundarstufe I mit zunehmendem Alter der Kinder bzw. der Jugendlichen abnimmt (vgl. u.a. Züchner/Arnoldt/Vossler 2007, S. 108). Im Rahmen des vorliegenden Beitrages wird daher der Frage nachgegangen, unter welchen Bedingungen eine Teilnahme älterer Schülerinnen und Schüler erfolgt.

Die Tabelle 4.1 informiert über die in die Analysen einbezogenen Schülergruppen und die entsprechenden Fallzahlen. Einbezogen wurden die Schülerinnen und Schüler, deren Schulen sich in jedem Erhebungsjahr an der Befragung beteiligt hatten (Panelschulen). Das trifft auf 87 Grundschulen und 236 Schulen der Sekundarstufe I zu.

Tab. 4.1: Untersuchungspopulationen, in absoluten Zahlen

| | 3. Klasse | 5. Klasse | Panel Sek. I |
|-----------|-----------|-----------|--------------|
| 2005 | 2.684 | 7.242 | 4.428 |
| 2007 | 2.580 | 7.136 | 4.428 |
| 2009 | 2.446 | 6.781 | 4.428 |
| n Schulen | 87 | 236 | 236 |

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Primar+Sek. I), Panelschulen

Zentrales Erkenntnisinteresse ist die Identifikation von möglichen selektiven Mustern der Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten. Die Teilnahme wird zum einen unter dem Aspekt der Teilnahme/Nichtteilnahme, zum andern im Hinblick auf spezifische Teilnahmemuster betrachtet. Nicht berücksichtigt wird die Intensität der Teilnahme, d.h. an wie vielen Tagen eine Schülerin bzw. ein Schüler jeweils am Ganztage teilnimmt.

Die Prüfung auf selektive Herkunftseffekte erfolgt in diesem Beitrag in erster Linie im Rückgriff auf ungleichheitsrelevante Merkmale wie die Geschlechtszugehörigkeit, die ethnische Herkunft, die sozioökonomische Stellung sowie den Bildungshintergrund der Eltern. Zusätzlich werden Angaben zur Familienform sowie zum Erwerbsstatus der Eltern herangezogen, da letztere für die

Anmeldung jüngerer Kinder am Ganzttag von Bedeutung sind. Weiterhin werden Angaben zur Schul- und Organisationsform, dem Wechsel der Organisationsform sowie der jeweiligen Anmeldesituation herangezogen. Die Analysen zu selektiven Teilnahmeeffekten werden vorwiegend auf der Basis von logistischen Mehrebenen-Modellen untersucht. Die Berechnungen wurden mit STATA 10.1 durchgeführt.

4.3 Befunde

4.3.1 Organisationsformen des Ganztages im Zeitverlauf

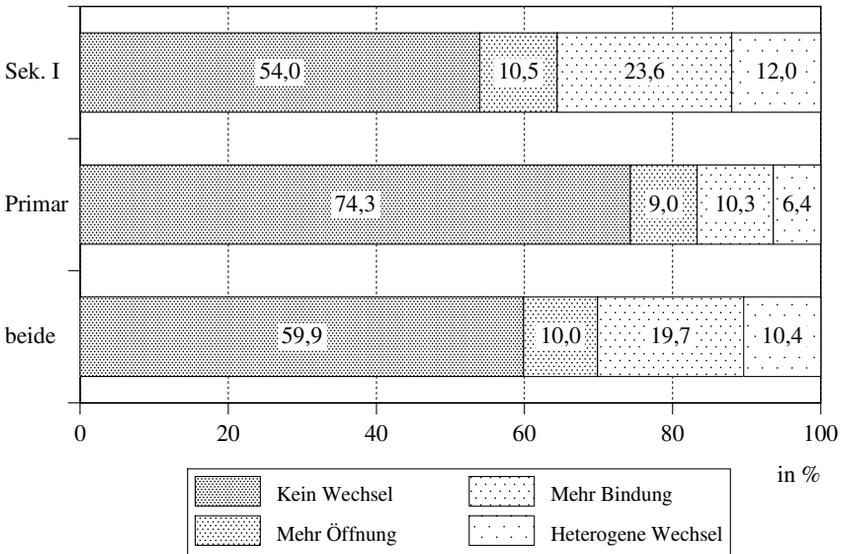
Wie bereits dargelegt ist die bundesdeutsche Ganzttagsschullandschaft stark vom Modell der offenen Ganzttagsschule geprägt. Das trifft insbesondere für den Grundschulsektor zu. Demgegenüber sind in der Sekundarstufe I eher die gebundenen Formen des Ganztagsbetriebes verbreitet. In Abschnitt 4.1.3 wurden verschiedene Gründe für die Annahme angeführt, dass sich im Zeitverlauf der Anteil von Schulen mit verbindlichen Organisationsformen erhöht und damit der Spielraum für familiäre bzw. individuelle Teilnahmeentscheidungen eingeschränkt wird.

Zwischen der Erstbefragung im Jahr 2005 und der letzten Erhebung im Jahr 2009 fanden Organisationsformwechsel in durchaus beachtlichem Ausmaß statt. Insgesamt haben *rund 40 Prozent* aller Schulen mindestens einmal ihr Organisationsmodell geändert. Allerdings führen diese Wechsel in verschiedene Richtungen (vgl. Abb. 4.1), so dass sich in den Anteilsverhältnissen der einzelnen Organisationsformen insgesamt kaum etwas verändert.

Gruppiert man nicht nach Anteilen, sondern in der Perspektive der einzel-schulischen Entwicklung, ist zu erkennen, dass zirka die Hälfte der Organisationsformwechsel auf die verbindlichen Formen des Ganztagsbetriebes entfällt, d.h. auf die teil- oder vollgebundene Organisationsform. Darüber hinaus gibt es eine Gruppe von Schulen, die im Laufe der Zeit ihren Schülerinnen und Schülern respektive deren Eltern mehr Entscheidungsspielräume einräumen sowie eine Gruppe von Schulen, in deren Organisationsformwechsel keine eindeutige Tendenz auszumachen war. In der Abbildung 4.1 ist zudem zu erkennen, dass Organisationsformwechsel eher für die Schulen der Sekundarstufe I charakteristisch sind und auch, dass sie hier häufig in verbindlichere Organisationsmodelle münden. Unterschiede zwischen den verschiedenen Schulformen waren allerdings nicht zu verzeichnen, d.h. der Wechsel oder die Konstanz der Organisationsform war nicht für eine Schulform typischer als für eine andere.

Damit lässt sich zunächst einmal festhalten, dass allenfalls eine leichte und in erster Linie von den Schulen der Sekundarstufe I getragene Tendenz zu mehr verbindlichen Formen der Ganzttagsgestaltung zu verzeichnen ist. Der Entscheidungsspielraum für Eltern und Kinder ist über den gesamten Zeitraum vergleichsweise groß. Sicher: Diese vielfachen und unterschiedlich gerichtete-

Abb. 4.1: Organisationsformwechsel 2005-2009 (Angaben in %)



Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungsbefragungen (Primar+Sek. I), Panelschulen

ten Wechsel eröffnen Spielräume für selektive Effekte. Aufgrund der Häufigkeit und der mangelnden Tendenz dieser Wechsel ist jedoch nur bedingt davon auszugehen, dass sie allein zu nachhaltigen Veränderungen im Hinblick auf die soziale Zusammensetzung der Teilnehmenden führen.

4.3.2 Teilnahme im Kohortenvergleich der Klassenstufe 3 und 5

Mit dem Ausbau von Ganztagschulen ist sowohl die Erhöhung der Chancengleichheit als auch die Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Beruf intendiert. Letzteres ist insbesondere für Familien mit jüngeren Kindern von Interesse und spiegelt sich auch im Umfang der Inanspruchnahme in der Klassenstufe 3 und 5 wider. Wie der Tabelle 4.2 zu entnehmen ist, haben in beiden Klassenstufen bereits im Ausgangsjahr der StEG-Befragungen knapp zwei Drittel Ganztagsangebote in Anspruch genommen.

Der Grad der Inanspruchnahme ist auch in den Folgejahren hoch, wenngleich in beiden Jahrgangsstufen, insbesondere jedoch in der Jahrgangsstufe 3, nach einem erkennbaren Anstieg zwischen 2005 und 2007 die Inanspruchnahme im Jahr 2009 zurückgeht. Obzwar in jedem Folgejahr mehr Kinder Ganztagsangebote in Anspruch genommen haben als im Ausgangsjahr 2005, zeichnet sich in den Angaben keine kontinuierliche Steigerung des Teilnahmeumfanges ab.

Erwartungsgemäß fällt der Umfang der Teilnahme an offenen Ganztagschulen geringer aus. Das trifft insbesondere für die Beteiligung im Jahr 2005 zu.

Tab. 4.2: Entwicklung der Teilnahme in der Jahrgangsstufe 3 und 5 (Angaben in %)

| Jahr | Klassenstufe 3 | | | | Klassenstufe 5 | | | |
|------|----------------|-------|------------------------|-------|----------------|-------|------------------------|-------|
| | Gesamt | n | Durchgängig offene GTS | n | Gesamt | n | Durchgängig offene GTS | n |
| 2005 | 65,0 | 1.804 | 49,3** | 806 | 65,6** | 6.971 | 51,0** | 1.687 |
| 2007 | 73,7* | 2.406 | 62,4 | 1.118 | 74,1 | 6.950 | 57,7 | 1.638 |
| 2009 | 67,1 | 2.116 | 58,6 | 1.101 | 71,1 | 6.781 | 56,3 | 1.602 |

Unterschied zu 2005 und 2007 $*=p<.05$; Unterschied zu 2007 und 2009 $**=p<.01$

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen, Panelschulen

Jedoch lassen die Angaben beider Jahrgangsstufen, vor allem jedoch die für die Klassenstufe 3, eine beachtliche Steigerung erkennen. Dies spricht nicht nur dafür, dass an den Schulen entsprechende Kapazitäten vorhanden sind, sondern in Anbetracht der weiterreichenden Entscheidungsmöglichkeiten an offenen Schulen auch für die Akzeptanz der Angebote durch Eltern und Kinder.

Die Entwicklung an offenen Ganztagschulen spricht zudem dafür, dass die Veränderung der Teilnahmequoten nicht nur auf Organisationsformwechsel zurückgeht. Insofern lässt sich zunächst einmal festhalten, dass sowohl aus organisatorischen Veränderungen als auch aufgrund von individuellen bzw. familiären Entscheidungen im Zeitverlauf ein (etwas) größerer Kreis von Schülerinnen und Schülern Ganztagsangebote in Anspruch nimmt.

In der Tabelle 4.3 ist eine Reihe von merkmalspezifischen Teilnahmequoten im Zeitverlauf verzeichnet. Betrachtet man zunächst einmal nur die Angaben aus dem Jahr der Ausgangserhebung, dann wird der Unterschied zwischen der eher auf familiären Entscheidungen beruhenden Teilnahme in den Grundschulen und der eher durch verbindliche Modelle charakterisierten Teilnahme in den Schulen der Sekundarstufe I deutlich: In der Klassenstufe 3 nimmt der Teilnahmeumfang mit dem Bildungsgrad und dem sozioökonomischen Status der Eltern zu; in der Klassenstufe 5 verhält es sich zumindest im Jahr 2005 genau umgekehrt.

In beiden Jahrgangsstufen nehmen vor allem Kinder Ganztagsangebote in Anspruch, deren Vater und Mutter einer Vollerwerbstätigkeit nachgingen; in der Klassenstufe 5 werden darüber hinaus bereits im Jahr 2005 Kinder mit Eltern in anderen Erwerbskonstellationen häufiger erreicht als in der Klassenstufe 3. Und schließlich fällt der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund mit rund 57 Prozent zwar beachtlich aus, er liegt damit aber nichtsdestotrotz unter dem Durchschnittswert der Teilnahme. Demgegenüber sind in der 5. Klasse Kinder mit Migrationshintergrund stärker als Kinder ohne Migrationshintergrund in den Angeboten vertreten.

Tab. 4.3: Teilnahmequoten am Ganzttag nach verschiedenen sozialen Hintergrundmerkmalen

| Merkmal | Klassenstufe 3 | | | Klassenstufe 5 | | |
|------------------------------------|----------------|--------------|--------------|----------------|--------------|--------------|
| | 2005 in % | 2007 in % | 2009 in % | 2005 in % | 2007 in % | 2009 in % |
| Männlich | 64,0 | 72,7 | 65,7 | 64,1 | 72,3 | 69,0 |
| Migrationshintergrund | 57,0 | 68,7 | 60,0 | 68,2 | 74,9 | 72,2 |
| Bildungsabschluss | | | | | | |
| ISCED 0-2 | 54,3 | 56,4 | 51,7 | 72,9 | 76,8 | 77,2 |
| ISCED 3, 4 | 61,6 | 72,6 | 63,6 | 66,1 | 74,2 | 72,6 |
| ISCED 5, 6 | 68,7 | 77,0 | 71,9 | 62,1 | 73,4 | 71,1 |
| Sozioökonomischer Status | | | | | | |
| Unterstes HISEI-Quartil | 58,9 | 64,2 | 62,4 | 68,7 | 75,4 | 71,0 |
| 2. HISEI-Quartil | 66,0 | 75,1 | 67,5 | 69,4 | 74,0 | 72,6 |
| 3. HISEI-Quartil | 68,6 | 82,1 | 68,8 | 63,7 | 72,8 | 69,9 |
| Oberstes HISEI-Quartil | 69,1 | 80,2 | 74,9 | 58,6 | 73,6 | 70,0 |
| Erwerbsstatus | | | | | | |
| Beide Eltern Vollzeit | 74,8 | 85,9 | 80,7 | 70,8 | 81,6 | 79,9 |
| Beide erwerbt., eine/r Teilzeit | 67,3 | 76,0 | 68,5 | 62,7 | 70,6 | 69,1 |
| Erwerbt.+Hausfrau/-mann | 58,0 | 62,8 | 53,2 | 60,7 | 69,0 | 67,8 |
| Mindestens einer arblo. | 63,6 | 72,5 | 59,7 | 69,5 | 80,1 | 76,2 |
| Sonstige | 57,8 | 69,0 | 57,3 | 60,2 | 69,7 | 71,6 |
| Familienform | | | | | | |
| Kernfamilie | 65,3 | 73,3 | 66,0 | 64,3 | 72,6 | 70,0 |
| Alleinerziehend | 65,5 | 74,6 | 69,7 | 68,7 | 77,9 | 74,7 |
| Mixed/Andere | 62,6 | 75,2 | 71,8 | 69,8 | 78,2 | 73,1 |
| Gesamtquote | 65,0 | 73,7 | 67,1 | 65,1 | 74,1 | 71,1 |

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Primar+Sek. I), Panelschulen

Welche Entwicklungen deuten sich nun im Zeitverlauf an?

In der *Klassenstufe 3* bleibt der Zusammenhang zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und der Teilnahme der Kinder bestehen; er wird im Zeitverlauf sogar etwas stärker.² Signifikante ($p < .05$) Unterschiede zwischen den Jahren zeichnen sich für die Schülerinnen und Schüler aus Elternhäusern des höchsten Abschlussniveaus ab. Trotz des Rückgangs der Teilnahmequote zwischen 2007 und 2009 liegt die Quote des Jahres 2009 in dieser Gruppe signifikant über dem Ausgangswert des Jahres 2005.

Ein ganz ähnliches Bild zeichnet sich bei den nach dem sozioökonomischen Status der Familien differenzierten Teilnahmequoten ab. Deutlicher noch als in den eben diskutierten Angaben tritt die geringe Beteiligung von Schülerinnen und Schülern aus sozial weniger privilegierten Elternhäusern zutage. Demgegenüber verläuft die Entwicklung der Teilnahmequote von Kindern aus Familien des obersten HISEI-Quartils tendenziell positiv, d.h. trotz des

2 Cramer's V 2005: .088, 2007: .112 und 2009: .115

Rückgangs zwischen 2007 und 2009 sind die Kinder dieses Herkunftsmilieus die einzigen, deren Quotenwert über dem Vergleichswert von 2005 liegt.

Der Blick auf den Zeitverlauf zeigt auch, dass Ganztagsangebote vor allem von Kindern wahrgenommen werden, deren Eltern beide einer Erwerbstätigkeit nachgehen. Deutlicher als anhand der Ausgangswerte ist zu erkennen, dass dies auch dann zutrifft, wenn ein Elternteil teilzeiterwerbstätig ist. Überraschenderweise zeigen sich im Hinblick auf die Familienform keinerlei Unterschiede in den jahrgangsbezogenen Beteiligungsquoten. Im zeitlichen Verlauf ist jedoch eine stärkere Einbindung von Kindern zu verzeichnen, die nicht aus der klassischen „Kernfamilie“ stammen.

Die sicherlich auffälligste Entwicklung in der *Klassenstufe 5* ist, dass sich im Zeitverlauf die bestehenden Unterschiede in Bezug auf den Bildungshintergrund und den sozioökonomischen Status abbauen. Ab 2007 bestehen keine signifikanten Unterschiede mehr. Anders ausgedrückt: die Schülerinnen und Schüler aus sozial privilegierten Elternhäusern scheinen aufgeholt zu haben.

Grundsätzlich zeigt sich auch bei den etwas älteren Schülerinnen und Schülern, dass Ganztagsangebote von Kindern in Anspruch genommen werden, deren Eltern beide einer Erwerbstätigkeit nachgingen. Interessant ist aber, dass der Abstand zu den Familien anderer Erwerbskonstellationen nicht so gravierend ausfällt. Die zu erkennenden Unterschiede zwischen 2007 und 2009 sind nicht signifikant. Die Unterschiede zwischen den Familienformen lassen sich zunächst einmal dahingehend zusammenfassen, dass Ganztagsangebote vor allem von den „nicht-klassischen“ Familien in Anspruch genommen werden. Darüber hinaus nehmen Jungen etwas seltener am Ganzttag teil, steigern ihre Teilnahme aber in den Folgejahren.

Zusammengenommen sprechen die Teilnahmequoten dafür, dass im Primarbereich herkunftsspezifische Differenzen eher bestehen bleiben, während sie in der 5. Klasse eher an Bedeutung verlieren. Die Entwicklungstendenzen erscheinen insgesamt jedoch recht uneindeutig. Differenzierende Effekte scheinen vor allem von den Erwerbs- und Familienkonstellationen auszugehen.

Wenn diese Änderungen insgesamt zu einem stärker selektiven Zugang geführt haben, dann sollte sich die strukturelle Zusammensetzung der Teilnehmenden im Zeitverlauf deutlich voneinander unterscheiden. In der Tabelle 4.4 sind die Ergebnisse eines Vergleiches der Teilnehmenden verzeichnet. Ermittelt wurde dabei die Chance, beispielsweise als Junge eher zu den Teilnehmenden des Jahres 2005 oder zu denen des Jahres 2007 respektive 2009 zu gehören.

Die Befunde verdeutlichen zunächst einmal, dass zwischen den Teilnehmenden der einzelnen Erhebungsjahre keine durchgängigen Unterschiede festzustellen sind. Auffallend ist jedoch, dass Kinder erwerbstätiger Eltern eine höhere Chance hatten, zu den Teilnehmenden der Folgejahre, insbesondere jedoch zu den Teilnehmenden des Jahres 2009 zu zählen. Das spricht für einen höheren Anteil von Schülerinnen und Schülern mit erwerbstätigen Eltern im

Tab. 4.4: Vergleich der Teilnehmer/-innen des Ganztags (Referenz: Teilnehmende des Jahres 2005; Merkmale dummycodiert)¹

| | Klassenstufe 3 | | Klassenstufe 5 | |
|--|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| | 2005/2007 Odds Ratio | 2005/2009 Odds Ratio | 2005/2007 Odds Ratio | 2005/2009 Odds Ratio |
| <i>Feste Effekte</i> | | | | |
| Männlich | 1,13 | 1,08 | 0,94 | 0,92 |
| Migrationshintergrund | 1,27 | 1,54* | 1,03 | 1,01 |
| SES (Unterstes HISEI-Quartil) | 0,87 | 0,83 | 0,69** | 0,92 |
| Bildungsabschluss (ISCED 0-2-Level) | 1,44 | 1,04 | 1,33 | 0,92 |
| Beide Eltern erwerbstätig | 1,17 | 1,57** | 1,09 | 1,28** |
| Nicht-Kernfamilie | 1,03 | 1,41* | 0,94 | 0,93 |
| <i>Varianzkomponente</i> | | | | |
| Sigma_u | .50** | .86** | .55** | .87** |
| n Schüler/-innen | 1.509 | 1.335 | 5.586 | 5.202 |
| n Schulen | 84 | 83 | 209 | 207 |

*= $p < .05$, **= $p < .01$

1 Lesehilfe: Chance bedeutet hier, die Wahrscheinlichkeit für einen Schüler bzw. eine Schülerin, zu den Teilnehmenden des Jahres 2007 bzw. des Jahres 2009 zu gehören. Umgangssprachlich bedeutet die z.B. Aussagen wie, die Chancen seien „fifty-fifty“, also 50 Prozent zu 50 Prozent. Ein Wert von 0,69 gibt beispielsweise an, dass sich die Chance bzw. das Risiko eines Schülers bzw. einer Schülerin, zu den Teilnehmenden des Jahres 2007 zu zählen, um rund 30 Prozent reduziert hat

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Primar+Sek. I)

Zeitverlauf. Während sich für die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 5 lediglich ein Effekt des sozioökonomischen Status zeigt, der besagt, dass die Kinder aus Elternhäusern des untersten HISEI-Quartils im Vergleich zum Jahr 2005/2007 seltener unter den Ganztagssteilnehmerinnen und -teilnehmern zu finden sind, zeigen sich in der Klassenstufe 3 vor allem Unterschiede beim Vergleich der Teilnehmenden des Jahres 2005 mit denen des Jahres 2009. So sind Kinder mit Migrationshintergrund, aus Familien, in denen beide Eltern einer Erwerbstätigkeit nachgehen sowie aus „Nicht-Kernfamilien“ im Jahr 2009 häufiger unter den Ganztagssteilnehmenden vertreten als im Jahr 2005.

Die Frage nach möglichen selektiven Effekten ist in erster Linie für offene Ganztagschulen von Relevanz, weil hier Eltern und Kinder in jedem Schuljahr darüber entscheiden können, ob sie das Ganztagsangebot in Anspruch nehmen.

Um dem für die StEG-Schulen nachzugehen, wurden die Teilhabechancen der Schülerinnen und Schüler an *konstant offenen Ganztagschulen* eingehender untersucht. In der nachstehenden Tabelle 4.5 sind die Ergebnisse zweier logistischer Mehrebenen-Regressionsmodelle für den genannten Per-

sonenkreis dargestellt. Die Befunde zeigen, dass auch unter Berücksichtigung der diversen Herkunftsmerkmale sowohl für die Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse als auch für die der 5. Klasse der Folgejahre eine größere Chance für die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten bestand als für die Kinder des Ausgangsjahres 2005.

Tab. 4.5: Teilnahmeentscheidung in der Klassenstufe 3 und 5 an konstant offenen Ganztagschulen (gepoolte logistische Mehrebenen-Regression)

| <i>Feste Effekte</i> | Klassenstufe 3 | Klassenstufe 5 |
|---|----------------|----------------|
| | Odds Ratio | Odds Ratio |
| <i>Individualebene</i> | | |
| Konstante | -0,03 | 0,10 |
| Jahrgang (Ref. 2005) | | |
| 2007 | 2,25** | 1,38** |
| 2009 | 1,68** | 1,31** |
| Männlich | 0,80 | 0,84* |
| Migrationshintergrund | 1,04 | 1,00 |
| Sozioökonomischer Status | | |
| Unterstes HISEI-Quartil | 0,68** | 1,00 |
| Bildungsabschluss | | |
| ISCED 0-2-Level | 0,83 | 0,79* |
| Familienform (Ref.: Kernfamilie) | | |
| Alleinerziehend | 1,43 | 1,45** |
| Mixed families/sonstige Formen | 1,59* | 1,13 |
| Erwerbsstatus (Ref. Beide erwerbt./ einer Teilzeit) | | |
| Beide Eltern Vollzeit | 1,23 | 1,24 |
| Erwerbt.+Hausfrau/-mann | 0,69* | 0,90* |
| Mindestens einer arblo. | 0,63 | 0,78 |
| Sonstige Konstellationen | 0,77 | 1,02 |
| <i>Schulebene</i> | | |
| Durchgängig flexibles Platzangebot | 1,26 | 1,31** |
| Neue Bundesländer | 2,24** | 2,05* |
| Schulform (Ref. Gymnasium) | | |
| Integrierte Gesamtschule | – | 1,35 |
| Hauptschule | – | 1,60 |
| Realschule | – | 0,27 |
| SMB | – | 0,89 |
| <i>Varianzkomponente</i> | | |
| Sigma_u | .831** | .993** |
| n Schüler/-innen | 1.646 | 3.040 |
| n Schulen | 42 | 48 |

**=p< .01, *=p< .05

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Primar+Sek. I), Panelschulen

Für die Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse zeigen sich zudem keine Einflüsse für die Geschlechtszugehörigkeit und die ethnische Herkunft. Kinder aus sozial weniger privilegierten Elternhäusern nehmen im Vergleich zu Kindern aus besser gestellten Familien seltener Ganztagsangebote in Anspruch. Zu erkennen ist auch, dass Ganztagsangebote vor allem für Familien mit als untypisch geltenden Familienkonstellationen attraktiv sind. Unterstrichen wird dies auch durch die Angaben zur Erwerbskonstellation des Elternhauses. Schülerinnen und Schüler hatten dann eine geringere Chance auf Teilnahme, wenn ein Elternteil Hausfrau oder Hausmann ist. Für Eltern mit einem eher traditionellen Familienverständnis ist der Ganzttag offenbar nur bedingt eine Bildungs- bzw. Betreuungsalternative.

Zumindest für die Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse spielt es keine Rolle, ob die Schule flexibel im Hinblick auf die Nachfrage nach Ganztagsplätzen zu reagieren vermag. Nach wie vor fällt zudem die Teilnahmechance in Ostdeutschland größer aus als in den alten Bundesländern. Zu beachten ist jedoch, darauf weist der aufgenommene Zufallseffekt hin, dass zwischen den Schulen erhebliche Unterschiede in der erreichten Teilnahmequote bestehen.

Für die Schülerinnen und Schüler der *Klassenstufe 5* zeichnet sich zunächst ein Unterschied im Hinblick auf Geschlechtszugehörigkeit ab: Jungen nahmen demnach seltener Ganztagsangebote in Anspruch als Mädchen. Auch das korrespondiert mit den vorgestellten deskriptiven Befunden. Im Unterschied zu den Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse geht vom sozioökonomischen Status kein Effekt aus, wohl aber vom Bildungshintergrund der Eltern. Kinder aus Elternhäusern mit einem geringen Bildungsniveau haben eine geringere Teilnahmechance als Kinder von Eltern mit höherem Abschlussniveau.

Im Hinblick auf die Familienformen und die Erwerbskonstellationen zeigen sich in der Klasse 5 ähnliche Effekte wie für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 3. Gleiches gilt für die Region, d.h. auch in der 5. Klasse ist die Teilnahme in Ostdeutschland wahrscheinlicher als in Westdeutschland. Allerdings zeigt sich in der Klassenstufe 5, dass sich eine flexible Gestaltung des Platzangebotes durchaus chancensteigernd auf die Teilnahme am Ganzttag auswirkt. Auch hier ist zu beachten, dass zwischen den Schulen erhebliche Unterschiede in der erreichten Teilnahmequote bestehen.

Überprüft, aber hier nicht gesondert dargestellt, wurde, ob in Bezug auf die vorgestellten Herkunftsmerkmale Interaktionseffekte mit der Kohortenzugehörigkeit bestehen. Die Prüfung brachte kein Ergebnis.

Als Zwischenfazit lässt sich an dieser Stelle festhalten, dass Ganztagsangebote im Zeitverlauf generell häufiger in Anspruch genommen wurden. Die eben vorgestellten Befunde zeigen auch, dass vor allem auch ein flexibles Angebot an Ganztagsplätzen die Teilnahme zu steigern vermag. Ganztagsangebote spielen zudem in beiden Jahrgangsstufen eine wichtige Rolle für Fa-

milien, in denen beide Eltern einer Erwerbstätigkeit nachgehen und werden vor allem auch von Kindern aus „traditionellen“ Familien in Anspruch genommen.

Allerdings zeigt sich für die Schülerinnen und Schüler der Klassenstufe 3 durchaus ein chancenmindernder Effekt des sozioökonomischen Status. Für die Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse trifft dies zwar nicht zu, aber zumindest an konstant offenen Schulen haben Kinder aus Familien, in denen die Eltern nur über ein geringes Bildungsniveau verfügen, geringere Chancen auf die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten. Insgesamt gesehen finden sich in Bezug auf die typischen Ungleichheitsmerkmale Geschlecht, Status und Bildung also durchaus unterschiedliche Teilhabechancen.

4.3.3 Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten in der Schullaufbahn

Abschließend soll nun der Frage nachgegangen werden, welchen Einfluss das Alter bzw. die Biografie auf die Teilnahme am Ganztagsbetrieb hat.

In der Tabelle 4.6 sind Angaben zur Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten im Verlauf der Schullaufbahn in der Sekundarstufe I verzeichnet. Sie sind den Angaben der Schülerinnen und Schüler der StEG-Längsschnittkohorte entnommen. Recht deutlich ist die Bindekraft verbindlicher Formen bei der Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten zu erkennen. Während unter allen Schülerinnen und Schülern der Längsschnittkohorte immerhin fast 45 Prozent zu jedem Zeitpunkt angaben, Ganztagsangebote in Anspruch zu nehmen, betraf dies an durchgängig offen organisierten Schulen mit rund 14 Prozent nur einen vergleichsweise kleinen Kreis. An offenen Schulen ist die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten offenkundig kein selbstverständlicher Bestandteil der schulischen Laufbahn eines Schülers bzw. einer Schülerin.

Tab. 4.6: Teilnahme am Ganztag im Rahmen der Schullaufbahn in der Sekundarstufe I

| Teilnahme | Alle in % | Schüler/-innen an im Jahr 2005 offenen GTS in % | Schüler/-innen an dauerhaft offenen GTS in % |
|-----------|--------------|--|---|
| Nie | 24,4 | 27,6 | 31,2 |
| Einmalig | 17,9 | 29,7 | 30,3 |
| Zweimalig | 13,1 | 25,2 | 24,1 |
| Dreimalig | 44,6 | 17,5 | 14,4 |
| 2005 | 62,1 | 51,8 | 50,0 |
| 2007 | 59,2 | 42,2 | 39,9 |
| 2009 | 53,2 | 36,7 | 30,0 |

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Sek. I), Längsschnittkohorte, Panel-schulen

Interessant ist jedoch die mittlere Spalte. Hier sind die Angaben der Schülerinnen und Schüler verzeichnet, die am Beginn ihrer schulischen Laufbahn eine zu diesem Zeitpunkt offene Ganztagschule besuchten. Im Unterschied zu den Schülerinnen und Schülern an durchgängig offen organisierten Ganztagschulen nahmen die Jugendlichen etwas häufiger mehrfach an Ganztagsangeboten teil. Zudem sind sowohl in der Klassenstufe 7 als auch in der Klassenstufe 9 höhere Teilnahmequoten zu verzeichnen. Zu vermuten ist, dass dies vor allem durch Organisationsformwechsel erreicht wird.

Dies eröffnet nun die Möglichkeit, selektive Formen der Angebotsinanspruchnahme im Zusammenspiel von persönlichen Erfahrungen und Entscheidungen des Schülers bzw. der Schülerin und den Änderung der schulischen Rahmenbedingungen zu analysieren. Geprüft wurde daher auf der Basis eines logistischen Mehrebenen-Regressionsmodells, wovon die – eigentlich eher unübliche – Teilnahme an Ganztagsangeboten in der Klassenstufe 9 abhängt.

Der Tabelle 4.7 kann zunächst einmal entnommen werden, dass es vor allem die vorgängige Teilnahme selbst ist, die für die Teilnahme in Klasse 9 ausschlaggebend ist. Allein wenn eine Schülerin oder ein Schüler nur in Klasse 5 am Angebot teilgenommen hat, steigert dies die Chance, auch in Klasse 9 am Ganzttag teilzunehmen. Noch größer fällt der jeweilige Effekt für die Teilnahme in der 7. Klasse bzw. für die regelmäßige Teilnahme an Ganztagsangeboten aus.

Keinen Einfluss auf die Teilnahme an Ganztagsangeboten in der 9. Klasse haben demgegenüber die Geschlechtszugehörigkeit sowie die ethnische Herkunft der Schülerin bzw. des Schülers. Auch von den klassischen Herkunftsmerkmalen gehen keine signifikanten Effekte auf die Teilnahme aus. Zu verzeichnen war lediglich ein schwach positiver Effekt für Jugendliche aus Elternhäusern mittlerer sozialer Lage (2. HISEI-Quartil). Auch von den schulbezogenen Merkmalen geht kein eigenständiger Effekt auf die Teilnahme am Ganzttag in der Klassenstufe 9 aus. Das trifft auch für den Wechsel zu gebundenen Organisationsformen zu.

Anhand des Zufallseffektes ist weiterhin zu erkennen, dass zwischen den Schulen im Hinblick auf den Anteil der Jugendlichen, die am Ganzttag in Klasse 9 teilnehmen, Unterschiede bestehen, d.h. der Schulkontext spielt eine erhebliche Rolle bei der Frage, ob das Ganztagsangebot in Anspruch genommen wird oder nicht.

Festzuhalten ist jedoch, dass es auch unter Kontrolle der Herkunfts- und Schulmerkmale vor allem die „Ganztagsserfahrung“ zu sein scheint, die die Teilnahme am Ganzttag in der Klassenstufe 9 beeinflusst.

Tab. 4.7: Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten in der Klassenstufe 9 an Ganztagschulen, die im Jahr 2005 offen organisiert waren

| Feste Effekte | Odds Ratio |
|---|------------|
| <i>Individualebene</i> | |
| Konstante | -0,86** |
| Teilnahme (Ref. nie vor Klasse 9) | |
| Nur in der 5. Klasse | 1,43* |
| Nur in der 7. Klasse | 2,94** |
| Sowohl in der 5. als auch in der 7. | 4,46** |
| Männlich | 0,90 |
| Migrationshintergrund | 0,97 |
| SES (Ref. oberstes HISEI-Quartil) | |
| 3. HISEI-Quartil | 0,97 |
| 2. HISEI-Quartil | 1,42 |
| Unterstes HISEI-Quartil | 1,21 |
| Bildungsabschluss der Eltern (Ref. ISCED-Stufe 3) | |
| Stufe 2 | 0,79 |
| Stufe 1 | 0,72 |
| <i>Schulebene</i> | |
| Organisationsformwechsel (1=ja) | 1,62 |
| Neue Bundesländer | 0,95 |
| Schulform (Ref. Gymnasium) | |
| Schule mit mehreren Bildungsgängen | 1,76 |
| Integrierte Gesamtschule | 0,95 |
| Hauptschule | 2,48 |
| Realschule | 1,33 |
| <i>Varianzkomponente</i> | |
| Sigma_u | 1.14** |
| n Schüler/-innen | 1.668 |
| n Schulen | 95 |

*= $p < .05$, **= $p < .01$

Quelle: StEG 2005-2009, Schülerbefragungen (Sek. I), Längsschnittkohorte, Panel-schulen

4.5 Fazit

Ganztagschulen sollen nicht nur ein verlässliches Betreuungsangebot für Kinder erwerbstätiger Eltern (insbesondere erwerbstätiger Mütter) bieten, sondern mittels eines breit gefächerten und konzeptionell mit dem Unterricht verbundenen Angebotes auch einen Beitrag zum Abbau herkunftsbedingter Bildungsdisparitäten leisten. Voraussetzung dafür ist jedoch, dass die Schülerinnen und Schüler Ganztagsangebote in Anspruch nehmen (können).

Im Unterschied zu voll gebundenen Ganztagschulen, an denen alle Kinder und Jugendlichen verbindlich am Ganztagsangebot teilnehmen, können Eltern und Kinder an offenen Ganztagschulen von Jahr zu Jahr über die Inanspruchnahme der Angebote entscheiden. Ein übereinstimmender Befund

vorliegender Untersuchungen ist, dass diese Entscheidungen zu sozialen Selektivitäten in der Inanspruchnahme der Angebote führen.

Ausgehend von der Überlegung, dass im Zeitverlauf sowohl für Eltern und Kinder als auch für Schulen Handlungsspielräume bestehen, das Verhältnis von Bindung und Wahl in der Ganztagsbeteiligung auszutarieren, wurde in diesem Beitrag der Versuch unternommen, diese Entwicklung und die damit möglicherweise verbundenen Selektionseffekte nachzuzeichnen. Dabei wurden zwei Perspektiven eingenommen: Zum einen interessierten die Veränderungen zwischen unterschiedlichen Jahrgängen der gleichen Jahrgangsstufe, zum anderen wurde die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten im Verlauf der Schullaufbahn untersucht.

Im Hinblick auf das Austarieren von Bindung und Wahl gehen von den Schulen vergleichsweise disparate Signale aus. Erwartet wurde, dass im Zeitverlauf mehr verbindlichere Formen der Ganztagsorganisation an den Schulen Einzug halten würden. Dies lässt sich so nicht bestätigen. Allenfalls wurde eine leichte und in erster Linie von den Schulen der Sekundarstufe I getragene Tendenz zu mehr verbindlichen Formen der Ganztagsgestaltung sichtbar. Trotzdem oder vielleicht auch aufgrund dessen nahmen im Jahr 2007 und 2009 mehr Schülerinnen und Schüler der 3. und 5. Klasse Ganztagsangebote in Anspruch als im Ausgangsjahr der StEG-Befragung.

Die Analyse der Teilnahmequoten sprach zudem dafür, dass im Primarbereich herkunftsspezifische Differenzen eher bestehen bleiben, während sie in der 5. Klasse eher an Bedeutung verlieren. Dies wird auch durch die multivariaten Analysen unterstrichen. Sie bestätigen darüber hinaus den bereits bekannten Befund, dass Ganztagsangebote vor allem für Familien, in denen Vater und Mutter einer Erwerbstätigkeit nachgehen, eine wichtige Rolle für die Betreuung des Kindes spielen. Wichtig ist, dass Schulen mit einem flexiblen Platzangebot die Inanspruchnahme zu erleichtern scheinen, und zwar insbesondere in der Sekundarstufe I.

Im Hinblick auf die Inanspruchnahme im Verlauf der Schulzeit in der Sekundarstufe I ist zunächst festzuhalten, dass Engagement einer Schülerin bzw. eines Schülers in Ganztagsangeboten gerade an den offenen Schulen nicht zum selbstverständlichen Bestandteil der Schullaufbahn zählt. Interessant war jedoch der Befund, dass auch unter Berücksichtigung aller relevanten Merkmale vor allem eines die Teilnahme am Ganztage in der Klassenstufe 9 wahrscheinlich werden lässt: die vorgängige Teilnahme am Angebot. So scheinen es vor allem die früheren Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler im Ganztage zu sein, die zu einer Teilnahme in „späten Schuljahren“ motivieren.