

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

## **Außerunterrichtliche Angebotsstruktur an Ganztagschulen.**

### **Entwicklungstrends und Entwicklungsbedingungen**

*Fischer, Natalie [Hrsg.]; Holtappels, Heinz Günter [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]; Rauschenbach, Thomas [Hrsg.]; Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2011, S. 76-96. - (Studien zur ganztägigen Bildung)*



#### Quellenangabe/ Reference:

Rollett, Wolfram; Lossen, Karin; Jarsinski, Stephan; Lüpschen, Nadine; Holtappels, Heinz Günter: Außerunterrichtliche Angebotsstruktur an Ganztagschulen. Entwicklungstrends und Entwicklungsbedingungen - In: Fischer, Natalie [Hrsg.]; Holtappels, Heinz Günter [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]; Rauschenbach, Thomas [Hrsg.]; Stecher, Ludwig [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2011, S. 76-96 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191900 - DOI: 10.25656/01:19190

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-191900>

<https://doi.org/10.25656/01:19190>

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

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)



JUVENTIA

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](http://www.beltz.de) · [www.juventa.de](http://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 Ganztage Schule 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 Ganztage Schule 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 Ganztage Schule 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	Ganztage Schulen und Familienleben Auswirkungen des ganztägigen Schulbesuchs . . . . . 291
<i>Bettina Arnoldt</i>	
16	Kooperation zwischen Ganztage Schule 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 Ganztage Schule Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie . . . . . 342
Literatur . . . . .	351
Verzeichnis wichtiger Abkürzungen . . . . .	382
Autorinnen und Autoren . . . . .	384

## 5 Außerunterrichtliche Angebotsstruktur an Ganztagschulen

### Entwicklungstrends und Entwicklungsbedingungen

---

Eines der zentralen Anliegen des bundesweiten Ausbaus der Ganztagschullandschaft ist es, die klassische schulische Lernkultur durch neue, schülerorientierte und stärker individualisierte Angebotselemente anzureichern. Damit verbindet sich unter anderem die Hoffnung, dass es den betroffenen Schulen besser gelingt, den veränderten Bildungserfordernissen einer modernen Wissensgesellschaft im 21. Jahrhundert gerecht zu werden und ihren Schülerinnen und Schülern einen besseren Bildungserfolg zu ermöglichen. Entscheidend dafür, dass Ganztagschulen ihren gesellschaftlichen Auftrag in dieser Weise erfüllen, ist, dass es ihnen gelingt, die Bildungsbeteiligung benachteiligter Schülerinnen und Schüler zu erhöhen sowie die Stärken und Schwächen der Lernenden aufzunehmen und an ihnen zu arbeiten. Dies dient dazu, das Bildungspotential von Kindern und Jugendlichen in Deutschland besser auszuschöpfen als dies nach den Befunden der nationalen und internationalen Bildungsforschungsstudien bisher gelungen ist (für einen umfassenden Überblick zum Thema Bildungsgerechtigkeit im deutschen Bildungssystem vgl. z.B. das Jahresgutachten 2007 des Aktionsrates Bildung Blossfeld u.a. 2007).

Durch die Einführung und die Weiterentwicklung des Ganztagsbetriebes erfährt die Lernkultur an einer Schule deutliche strukturelle Veränderungen, die in dieser Hinsicht Verbesserung versprechen. Der an den Ganztagschulen zur Verfügung stehende, erweiterte Zeitrahmen schafft dazu die für die pädagogische Arbeit notwendigen zeitlichen Rahmenbedingungen (für einen Literaturüberblick zu Effekten einer verlängerten Schulzeit bzw. Schultages vgl. Patall/Cooper/Allen 2010). Die von Bund, Ländern und Kommunen für den Ganztagsbetrieb zusätzlich bereit gestellten finanziellen Ressourcen liefern die räumlichen, materiellen und personellen Grundlagen, die es den Schulen ermöglichen, ihren Ganztagschulentwicklungsprozess voranzutreiben. Sie können sich verstärkt für die Zusammenarbeit mit dem sie umgebenden Sozialraum öffnen, wobei ehrenamtliches Engagement sowie Kooperationen mit den im Umfeld tätigen gemeinnützigen, privatwirtschaftlichen und öffentlichen Organisationen, Bildungsträgern und sozialen Einrichtungen

möglich werden. So können Angebots Elemente eingerichtet bzw. ausgebaut werden, wie dies hinsichtlich Vielfalt und Umfang an einer klassischen Halbtagschule kaum realisierbar wäre (zur Bedeutung der Öffnung nach außen für die Lernkulturentwicklung vgl. z. B. die Begleitstudien von Haenisch 1998, 2001).

Die Umsetzung der Chancen, die der Ganztagsbetrieb bietet, erfordern von den betroffenen Schulen allerdings einen komplexen, vielschichtigen und von unterschiedlichen Interessenlagen der schulischen Akteure und Partner gekennzeichneten Schulentwicklungsprozess. Es handelt sich um einen tiefgreifenden Innovationsprozess, der die konzeptuelle Umsetzung einer Vielzahl von Komponenten erfordert, z.B. die Festlegung der pädagogischen Ziele, Entscheidungen über die Verbindlichkeit der Ganztagsbeteiligung, die Personalrekrutierung und -entwicklung, Entwicklung des Angebotsprofils und der konzeptuellen Bezüge zwischen Ganztagsangebot und Unterricht, der Zeitorganisation u.v.m. (für eine umfassende Darstellung der im Ganztagsbetrieb zu entwickelnden konzeptuellen Grundlagen vgl. den Qualitätsrahmen für Ganztagschulen von Holtappels/Kamski/Schnetzer 2009). Eine zentrale Komponente stellt dabei die inhaltliche Struktur des außerunterrichtlichen Angebotes der Schulen dar.

In dem vorliegenden Beitrag soll am Beispiel der an der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG, Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecher 2008) beteiligten Schulen der Primar- und Sekundarstufe der Entwicklungsprozess empirisch nachvollzogen werden, den sie bei der Erstellung ihres Ganztagsangebotes durchlaufen haben. Zudem soll untersucht werden, welche Hinweise sich aus den Angebotsprofilen in Bezug auf die Dynamik des Schulentwicklungsprozesses sowie auf Entwicklungspotentiale bzw. -bedarfe ergeben (vgl. dazu auch Holtappels 2008 und Rollett/Holtappels 2008). Anschließend soll der Frage nachgegangen werden, unter welchen organisatorischen und schulkulturellen Rahmenbedingungen es Schulen im Zuge ihres kontinuierlichen Schulentwicklungsprozesses (im Sinn von „Continuous School Improvement“, vgl. Bernhardt 2004) gelingt, im Hinblick auf die inhaltliche Breite ihres Ganztagsangebotes eine günstige Entwicklung aufrecht zu erhalten und welche Bedingungen einen eher ungünstigen Verlauf nach sich ziehen.

Der Realisierung eines inhaltlich vielfältigen, außerunterrichtlichen Angebotes stellt ein zentrales schulisches Entwicklungsziel dar. Dies begründet sich zum einen in der Mannigfaltigkeit der pädagogischen und bildungspolitischen Zielstellungen, die mit der Einrichtung von schulischen Ganztagsbetrieben erreicht werden sollen. Zu nennen sind hier u.a. Steigerung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, individuelle Förderung, soziales Lernen, berufliche Orientierung und vieles mehr. Darüber hinaus kann durch ein entsprechend gestaltetes Lern-, Kultur und Freizeitangebot ein Ausgleich für verschiedene Formen der sozialen Benachteiligung erfolgen (vgl. Rol-

lett/Holtappels/Bergmann 2008). Zum anderen ist dabei an die Vielzahl der Anspruchsberechtigten und ihrer verschiedenen Anliegen und Bedürfnisse zu denken (Jungen, Mädchen, Ältere und Jüngere, in verschiedenen Fächern besonders Begabte oder Gehandicapte, Lerner mit Sprachproblemen oder Teilleistungsstörungen, sozial Benachteiligte, Gruppen mit ihrem jeweiligen kulturellen Hintergrund usw.), die eine inhaltlich vielfältige Ausgestaltung des Ganztagsangebotes erfordert. Allerdings muss man einräumen, dass es im Einzelfall durchaus sinnvoll sein kann, aufgrund lokaler Bedarfe und Ressourcen eine Profilbildung in der schulischen Ganztagslernkultur vorzunehmen.

In den in diesem Zusammenhang hier berichteten multivariaten Analysen wird auf das theoretische Rahmenmodell von Holtappels und Rollett (2008) Bezug genommen. Grundsätzlich werden dabei die Bedingungsfelder „Ziele und Konzepte“, „Organisationskultur und Schulklima“ und „Schulentwicklungsprozess“ unterschieden, die Einfluss auf das Bedingungsfeld „Ausbauqualität des Ganztagsbetriebes“ nehmen. Die für die verschiedenen Bedingungsfelder zu formulierenden Hypothesen (s. u.) orientieren sich an theoretischen Annahmen und empirischen Befunden der aktuellen Schulentwicklungsforschung. Die ausführliche empirisch-theoretische Anbindung an diese Literatur erfolgt in Fischer u.a. in diesem Band: Zur Bedeutung von qualitativ besseren konzeptuellen Grundlagen, intensiver systematischer Schulentwicklungsarbeit sowie günstigen organisationskulturellen und schulklimatischen Rahmenbedingungen für eine erfolgreichere Implementation schulischer Innovationen im Allgemeinen und einer besser entwickelten schulischen Lernkultur im Besonderen liegen bereits einschlägige Analysen vor: Zur Bedeutung von konzeptuellen Grundlagen und Ausformungen des Schulentwicklungsprozesses vgl. z.B. Hameyer 1992; Fullan 1993; Leithwood 2000; Haenisch 1993, 2003, 2004; Holtappels 1997a, 2002, 2004; Ramseger u.a. 2004; Holtappels/Heerdegen 2005; Höhmann/Holtappels/Schnetzer 2004; Rolff 2007; zur Bedeutung organisationskultureller und schulklimatischer Bedingungen Argyris/Schön 1978; Mortimore u.a. 1988; Sammons/Hillmann/Mortimore 1995; Holtappels/Heerdegen 2005; Senge et al. 2000; Rosenholtz 1991; Seashore Louis/Kruse 1995; Leithwood 2000; Radisch/Klieme 2004; Holtappels 2002; für einen Literaturüberblick vgl. Holtappels/Voss 2006.

Abbildung 5.1 führt die Variablen auf, die einbezogen werden, um, ausgehend von den Bedingungsfeldern und dem Zustand, in dem sich die untersuchten Schulen jeweils befinden, die Entwicklung der inhaltlichen Breite des Ganztagsangebotes an den untersuchten Schulen abzubilden (für eine Darstellung des methodischen Vorgehens vgl. Züchner/Brümmer/Rollett in diesem Band, für eine Darstellung der Skalen bzw. Variablen vgl. u.a. die von Quellenberg 2008 veröffentlichte StEG-Skalendokumentation). Im Rahmen der multivariaten Analysen werden verschiedene schulische Strukturvariablen hinsichtlich ihres Einflusses auf die für die einzelnen Bedingungsfelder

identifizierten Abhängigkeitsstrukturen geprüft und in ihrer Bedeutung für den Gesamtzusammenhang interpretiert.<sup>1</sup>

*Abb. 5.1: Übersicht über die Variablen der drei Bedingungsfelder „Ziele und Konzeption“, „Organisationskultur und Schulklima“ sowie „Schulentwicklungsprozess“*

### **Ziele und Konzeption**

Gründungsmotive (SL): 1.) Pädagogische Entwicklungsziele, 2.) Orientierung an Ressourcenausstattung; Ziele im Schulprogramm/Ganztagsschulkonzept (SL): 1.) Erweiterung der Lernkultur, 2.) Kompetenzorientierung und Begabungsförderung, 3.) Gemeinschaft, soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung, 4.) Betreuung und Schulöffnung; Ausmaß der konzeptuellen Festlegungen im Ganztagskonzept (SL); Zielorientierung der Lehrerkollegien (LK): 1.) Lern- und förderorientierte Zielorientierung, 2.) Freizeit, betreuungs- und öffnungsorientierte Zielorientierung; Konzeptionelle Verbindung von Unterricht und Ganztagsselementen (SL)

### **Organisationskultur und Schulklima**

Innovationsbereitschaft im Lehrerkollegium (LK); Erlebte Belastung im Lehrerberuf (LK); Kooperation der Lehrkräfte (LK); Aktive Lehrermithilfe im Ganztagsbetrieb (LK); Bewertung der Kooperation zwischen PP und Lehrkräften: 1.) aus Sicht der Lehrkräfte, 2.) aus Sicht des PP; Häufigkeit des Austauschs zwischen PP und Lehrkräften (PP); Einbindung des PP in die Schulgemeinschaft (PP); Schüler-Lehrer-Beziehung (SCH); Deviantes und aggressives Verhalten der Schüler/innen (LK); Flexible Zeitorganisation (SL)

### **Schulentwicklungsprozess**

Auftreten von Start- bzw. Entwicklungsproblemen (SL); Zufriedenheit der Schulleitungen mit Ressourcen (SL); Anzahl der in Anspruch genommenen Unterstützungsleistungen (SL); Nützlichkeit der in Anspruch genommenen Unterstützungsleistungen (SL); Intensität der Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung (SL); Aktivität bei der Entwicklung des Ganztagskonzeptes (LK)

Legende: SL: Schulleitung, LK: Lehrkräfte, PP: Weiteres pädagogisch tätiges Personal; SCH: Schülerinnen und Schüler

Auf Grundlage der vorgestellten empirischen Befunde zu den im Ganztagschulentwicklungsprozess im Hinblick auf die Entwicklung eines vielfältigen und inhaltlich breiten Angebotes identifizierbaren Gelingens- bzw. Misslingensbedingungen werden anschließend Empfehlungen für die Schulentwicklungsarbeit an Ganztagschulen abgeleitet. Datengrundlage für alle nachfolgend berichteten Analysen liefern die Angaben jener Schulen, die sich zu allen drei Erhebungszeitpunkten an der Studie beteiligt haben (im Folgenden als „Schulpanel“ bezeichnet).

---

1 Für eine Auflistung der berücksichtigten Strukturvariablen vgl. Fußnote 5. Eine ausführlichere Darstellung erfolgt bei Züchner/Brümmer/Rollett in diesem Band.

## 5.1 Indikatoren zur Erfassung der Entwicklung der inhaltlichen Breite des Ganztagsangebotes

Um die an den Schulen bestehende Angebotsstruktur zu erfassen, wurden die Schulleitungen gebeten, darüber Auskunft zu geben, welche Angebotselemente es im Ganztags zum jeweiligen Befragungszeitpunkt (Frühjahr 2005, 2007 und 2009) an ihrer Schule gab. Zu diesem Zweck wurde ihnen zu allen drei Erhebungszeitpunkten eine umfangreiche Liste vorgelegt, in der verschiedene im Ganztagsbetrieb realisierbare Angebotselemente aufgeführt waren.<sup>2</sup> Die im Folgenden berichteten Befunde beziehen sich auf insgesamt 18 Angebotselemente, die sich vier verschiedenen Kategorien von Angebotstypen zuordnen lassen (vgl. Abb. 5.2): 1.) Hausaufgabenbetreuung und Förderung, 2.) fachbezogene Angebote, 3.) fächerübergreifende Angebote und 4.) Freizeitangebote. Für die empirische Analyse des pädagogischen Profils im schulischen Ganztagsangebot wurden die Antworten der Schulleitungen zu den vier Angebotstypen zusammengefasst und Indizes gebildet. Diese vier Angebotsindizes erlauben Aussagen, ob es bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Angebote auf der Ebene der Angebotstypen zu Schwerpunktsetzungen kommt.<sup>3</sup> Als globales Maß für den schulischen Ausbaustand bezüglich der inhaltlichen Breite des Angebotes werden die vier Indizes zudem zu einem Gesamtindex „Breite des Angebotes“ zusammengefasst, um ein globales Maß für die Vielfältigkeit des schulischen Angebotes im Ganztagsbetrieb zu erhalten (vgl. Holtappels 2007, S. 195f.).

Für die untersuchten Grund- und Sekundarstufenschulen wurde generell erwartet, dass diese ihr Ganztagsangebot über die Erhebungszeitpunkte 2005, 2007 und 2009 hinweg inhaltlich ausweiten und verbreitern. Diese Annahme entspricht auch der Arbeitshypothese, die den nachfolgenden Analysen zu-

---

2 Um ein genaueres Bild zu erhalten, wurden zwei Items aus dem Bereich „Hausaufgabenbetreuung und Förderung“ nach der ersten Erhebung 2005 stärker ausdifferenziert: Das Item „Förderunterricht für Schüler/innen mit niedrigen oder hohen Fachleistungen“ ging in zwei Items auf: 1.) „Förderunterricht für Schüler/innen mit hohen Fachleistungen“ und 2.) „Förderunterricht für Schüler/innen mit niedrigen Fachleistungen“. Die Frage nach spezifischen Fördermaßnahmen für Schüler/innen nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft wurde durch die Items 1.) „Deutschunterricht für Schüler/innen nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft“ und 2.) „muttersprachlicher Unterricht für Schüler/innen nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft“ ersetzt. Für Vergleiche der Angaben der Erhebungszeitpunkte wurden die Antworten zu den differenzierter abgefragten Angebotselementen so behandelt, dass die Bejahung eines der beiden Items als „Ja“ für das betreffende Element gewertet wurde.

3 Für die Indexbildung werden Bejahungen der Schulleitungen für jedes einzelne Angebotselement eines Angebotstyps mit +1, Verneinungen mit Null kodiert. Anschließend werden für jeden Index die Werte aufsummiert und durch die Anzahl der in den Index eingehenden Angebotselemente dividiert. Auf diese Weise erhält man Indexwerte mit einem Minimum von 0 (kein einziges Angebot in diesem Angebotsbereich vorgesehen) und einem Maximum von 1 (sämtliche Angebotselemente dieses Angebotsbereiches werden realisiert).

grunde liegt. Der erwartete Zuwachs sollte sich insbesondere im Gesamtindex „Angebotsbreite“, aber auch in den Indizes der vier Angebotsbereiche widerspiegeln. Statistisch getestet wird diese Grundannahme mittels einfaktorieller Varianzanalysen mit Messwiederholungsfaktor und der Prüfung der linearen Trends in den Angebotsindizes.

*Abb. 5.2: Die in den vier Angebotsindizes erfassten Angebotelemente*

**Angebotsindex 1: Hausaufgabenbetreuung und Förderung**

Hausaufgabenhilfe/Hausaufgabenbetreuung; Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler mit niedrigen oder hohen Fachleistungen; spezifische Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft

**Angebotsindex 2: Fachbezogene Angebote**

Mathematische Angebote; naturwissenschaftliche Angebote; Angebote im Bereich Deutsch/Literatur; Fremdsprachenangebote; sportliche Angebote; musisch-künstlerische Angebote

**Angebotsindex 3: Fächerübergreifende Angebote**

Handwerkliche/Hauswirtschaftliche Angebote; technische Angebote/neue Medien; Gemeinschaftsaufgaben und Formen von Schülermitbestimmung; Formen sozialen Lernens; Formen interkulturellen Lernens; Dauerprojekte

**Angebotsindex 4: Freizeitangebote**

Freizeitangebote in gebundener Form; freiwillig zu nutzende Freizeitangebote; Beaufsichtigung von Schülerinnen und Schülern in der Freizeit

## 5.2 Die Entwicklung der Ganztagsangebote in den Grundschulen

In Tabelle 5.1 sind die Werte aufgeführt, die die Grundschulen in den vier Angebotsindizes erreichen. Betrachtet man den Entwicklungsstand im Jahr 2009, zeigt sich, dass in drei von vier Angebotstypen etwa drei Viertel des maximal erreichbaren Indexwertes von den Schulen bereits realisiert wird. Lediglich der Bereich der fächerübergreifenden Angebote fällt etwas zurück. Die Entwicklung von 2005 bis 2009 ist dabei insgesamt gesehen positiv. So ist für diesen Zeitraum ein linearer Anstieg nachweisbar, der nach Cohen (1988) einer starken Effektgröße entspricht.<sup>4</sup> Betrachtet man die Entwicklung in den einzelnen Angebotstypen, lässt sich der positive Trend für die fachbezogenen und fächerübergreifenden Angebote sowie die Freizeitangebote auch signifikanzstatistisch absichern. Wie die deskriptiven Befunde zeigen, wurde dieser Zuwachs bereits 2007 erreicht und anschließend in etwa gehalten.

---

4 Nach Cohen (1988) handelt es sich um einen kleinen Mittelwerteffekt, wenn die  $\eta^2$  Statistik einen Wert von .01 erreicht, um einen mittleren Effekt bei einem Wert ab .06 und um einen großen Effekt bei einem Wert größer .14.

Tab. 5.1: Die Entwicklung der vier Angebotsbereiche von 2005, 2007 und 2009 an Primarstufenschulen

Angebotsindizes		Grundschule			VA mit Messwiederholung (lin. Trend)
		2005	2007	2009	
Hausaufgabenbetreuung und Förderung	MW SD	0,76 0,27	0,84 0,2	0,82 0,21	$F_{1,77}=2.71$ , $p=.089$ ; $\eta^2=.032$
Fachbezogene Angebote	MW SD	0,64 0,23	0,71 0,26	0,71 0,24	$F_{1,77}=8.94$ , $p<.01$ ; $\eta^2=.104$
Fächerübergreifende AGs/Kurse/Projekte	MW SD	0,46 0,24	0,62 0,30	0,56 0,24	$F_{1,77}=11.38$ , $p<.01$ ; $\eta^2=.129$
Freizeitangebote	MW SD	0,61 0,35	0,80 0,25	0,74 0,26	$F_{1,77}=14.23$ , $p<.01$ ; $\eta^2=.156$
Gesamtindex Angebotsbreite	MW SD	0,62 0,19	0,74 0,18	0,71 0,16	$F_{1,77}=23.67$ , $p<.01$ ; $\eta^2=.235$
	n	86	83	82	

n=86 (max.); Interpretation der  $\eta^2$ -Statistik nach Cohen (1988) vgl. Seite 81

Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungsbefragungen (Grundschulen, Panelschulen)

Tabelle 5.2 gibt einen Überblick über die Verbreitung der einzelnen pädagogischen Angebotselemente. Aufgeführt ist der Prozentanteil der Schulleitungen, die angeben, dass es das betreffende Angebotselement an der Schule zum Zeitpunkt der Befragung mindestens einmal gegeben hat. Zusätzlich wurden die Schulleitungen auch gebeten anzugeben, ob das jeweilige Angebotselement schon vor der Aufnahme des Ganztagsbetriebes an der Schule vorhanden war oder nicht. Der Vergleich der Wertereihen zeigt, dass es durch die Aufnahme des Ganztagsbetriebes zu einer enormen Ausweitung der an den Schulen für die Schülerinnen und Schüler verfügbaren Angebotselemente gekommen ist. Gleichzeitig wird deutlich, dass viele der untersuchten Schulen bereits im Halbtagsbetrieb ein nicht unerhebliches Angebot bereitgestellt hatten. Nach den Auskünften der Schulleitungen gab es vor der Aufnahme des Ganztagsbetriebes z.B. an über 50 Prozent der Schulen die Angebotselemente Hausaufgabenhilfe bzw. -betreuung, fachspezifische Fördermaßnahmen, sportliche Angebote, musisch-künstlerische Angebote sowie Projekttag bzw. -wochen, die über das verbindliche Schulcurriculum hinausgingen.

Dies sind auch jene Angebotsformen, die 2005 mit Werten von über 78 bis 98 Prozent die höchste Verbreitung unter den Schulen aufwiesen. Ebenfalls eine hohe Verbreitung lässt sich bei den mit 62 bis 73 Prozent ausgewiesenen Angeboten in Deutsch bzw. Literatur, technischen Angeboten/neue Medien,

Tab. 5.2: Verbreitung der pädagogischen Angebotelemente im schulischen Ganztagsbetrieb an Grundschulen

Angebotelemente	Vor GTS-Beginn vorhanden (n=87)		2005 vorhanden (n=86)		2009 vorhanden (n=82)		Vergleich 2005/2009 <sup>1</sup>	
	MW	SD	MW	SD	MW	SD	z	Sign.
Hausaufgabenhilfe/-betreuung	0,57	0,50	0,98	0,15	0,99	0,11	-1,00	.317
Fachspezifische Fördermaßnahmen	0,60	0,49	0,78	0,42	0,85	0,36	-1,63	.102
Fördermaßnahmen für Schüler/-innen nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft	0,39	0,49	0,53	0,50	0,61	0,49	-1,10	.273
Mathematische Angebote	0,20	0,40	0,35	0,48	0,61	0,49	-3,66	.000
Naturwissenschaftliche Angebote	0,11	0,32	0,45	0,50	0,60	0,49	-2,06	.040
Deutsch/Literatur	0,28	0,45	0,62	0,49	0,70	0,46	-1,46	.144
Fremdsprachenangebote	0,28	0,45	0,49	0,50	0,48	0,50	-2,20	.841
Sportliche Angebote	0,59	0,50	0,95	0,21	0,96	0,19	-3,38	.705
Musische/künstlerische Angebote	0,55	0,50	0,95	0,21	0,93	0,26	-7,71	.480
Handwerkliche/hauswirtschaftliche Angebote	0,29	0,46	0,53	0,50	0,72	0,45	-2,34	.019
Technische Angebote/neue Medien	0,41	0,50	0,72	0,45	0,73	0,45	-2,22	.827
Gemeinschaftsaufgaben/Schülermitbestimmung	0,23	0,42	0,37	0,49	0,46	0,50	-1,52	.128
Formen sozialen Lernens	0,14	0,35	0,28	0,45	0,46	0,50	-3,05	.002
Formen interkulturellen Lernens	0,14	0,35	0,15	0,36	0,12	0,33	-5,54	.593
Dauerprojekte	0,46	0,50	0,70	0,46	0,87	0,34	-2,71	.007
Gebundene Freizeitangebote	0,07	0,26	0,45	0,50	0,55	0,50	-1,73	.083
Freiwillig zu nutzende Freizeitangebote	0,37	0,49	0,73	0,45	0,84	0,37	-2,07	.039
Beaufsichtigung von Schüler/innen/n in der Freizeit	0,32	0,47	0,64	0,48	0,83	0,38	-2,75	.006

n=87 (max.)

1 Wilcoxon-Test

Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungsbefragungen (Grundschulen, Panelschulen)

freiwillig zu nutzenden Freizeitaktivitäten, Betreuung in der Freizeit sowie Dauerprojekten feststellen. Fachliche Angebote aus dem Bereich der Mathematik, der Naturwissenschaften und der Fremdsprachen (35 bis 49 Prozent) sowie Angebote zum sozialen und interkulturellen Lernen bzw. zu Gemeinschaftsaufgaben und Schülermitbestimmung (15 bis 37 Prozent) sind dagegen deutlich weniger häufig vertreten. Hier ließ sich 2005 durchaus ein Nachhol- bzw. Entwicklungspotential feststellen. Dies gilt auch für den Befund, dass 22 Prozent der Grundschulen angaben, keine differenzierten Förderangebote für Schülerinnen und Schüler mit niedrigen oder hohen Fachleistungen anzubieten bzw. 47 Prozent diese auch nicht für Kinder nichtdeutscher Herkunft bzw. Muttersprache bereitstellten. Vergleicht man damit die Befragungsergebnisse der Schulleitungen aus dem Jahr 2009, zeigen sich eine Reihe von erfreulichen Veränderungen, die darauf hindeuten, dass zumindest einige der Schulen bestehende Lücken als solche erkannt haben und sich bemü-

hen, diese zu schließen. Signifikanzstatistisch für die gesamte Grundschulstichprobe nachweisbar sind positive Entwicklungen in den Angeboten zu Mathematik und Naturwissenschaften, bei handwerklichen bzw. hauswirtschaftlichen Angeboten und Angeboten des sozialen Lernens sowie bei allen Freizeitelementen. Der Anteil der Schulen, die angeben, keine Förderangebote für schulleistungsstarke bzw. -schwache Schülerinnen und Schüler und solche mit Migrationshintergrund anzubieten, erscheint mit 15 bzw. 39 Prozent aber auch 2009 nach wie vor zu hoch. Nachholbedarfe lassen sich zudem für fremdsprachliche Angebote, Angebote zu Gemeinschaftsaufgaben und zur Schülermitbestimmung sowie zu Formen sozialen und interkulturellen Lernens ausmachen.

### 5.3 Die Entwicklung der Ganztagsangebote in den Sekundarstufenschulen

Betrachtet man den Entwicklungsstand der Sekundarstufenschulen im Jahr 2009 (vgl. Tab. 5.3), zeigt sich, dass der Gesamtindex der Angebotsbreite bei .72 und die Werte der einzelnen Indizes zwischen .66 und .79 liegen. Dabei erscheinen die Bereiche Hausaufgabenbetreuung und Förderung sowie fach-

Tab. 5.3: Die Entwicklung der vier Angebotsbereiche von 2005 bis 2009  
Sekundarstufenschulen

Angebotsindizes		Sek. I			VA mit Messwiederholung (lin. Trend)
		2005	2007	2009	
Hausaufgabenbetreuung und Förderung	MW SD	0,81 0,23	0,86 0,19	0,79 0,23	$F_{1,193}=1.31$ , $p=.235$ ; $\eta^2=.007$
Fachbezogene Angebote	MW SD	0,72 0,25	0,83 0,22	0,74 0,25	$F_{1,193}=3.12$ , $p=.079$ ; $\eta^2=.035$
Fächerübergreifende AGs/Kurse/Projekte	MW SD	0,73 0,23	0,73 0,23	0,68 0,24	$F_{1,193}=7.09$ , $p<.01$ ; $\eta^2=.129$
Freizeitangebote	MW SD	0,63 0,32	0,74 0,29	0,66 0,31	$F_{1,193}=1.13$ , $p=.288$ ; $\eta^2=.006$
Gesamtindex Angebotsbreite	MW SD	0,73 0,17	0,79 0,16	0,72 0,18	$F_{1,193}=.42$ , $p=.838$ ; $\eta^2=.000$
	n	228	213	216	

n=228 (max.); Interpretation der  $\eta^2$ -Statistik nach Cohen (1988)<sup>4</sup>

Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungsbefragung (Sek. I, Panelschulen)

bezogene Angebote am stärksten ausgebaut, während die Ganztags Elemente, die den fächerübergreifenden bzw. Freizeitangeboten zuzuordnen sind, etwas weniger umfassend abgedeckt werden. Insgesamt scheinen die Schulen in ihrem Angebotsprofil einen etwas größeren Schwerpunkt auf schulcurriculumsnahe Angebote zu legen.

Der Verlauf der Entwicklung von 2005 bis 2009 weist dabei ein Befundmuster auf, das in dieser Form nicht erwartet wurde: Zwar zeigt sich in drei der vier Angebotsindizes ein Anstieg von 2005 zu 2007, der sich auch signifikanzstatistisch absichern lässt (vgl. dazu auch Rollett/Holtappels 2008), zwischen 2007 und 2009 sind allerdings Rückschritte zu verzeichnen. Der Gesamtindex Angebotsbreite fällt dadurch praktisch auf das bereits 2005 erreichte Ausgangsniveau zurück. In den Indikatoren Hausaufgabenbetreuung und Förderung, fachbezogene Angebote und Freizeitangebote sowie im Gesamtindex Angebotsbreite kann der umgekehrt U-förmige Verlauf über die Zeit auch signifikanzstatistisch abgesichert werden. Im Index fächerübergreifende Angebote lässt sich sogar ein negativer Trend nachweisen.

Tabelle 5.4 weist die Verbreitung der einzelnen pädagogischen Angebotselemente an den untersuchten Schulen aus. Auch an den Sekundarstufenschulen ist es durch die Aufnahme des Ganztagsbetriebes zunächst zu einer sehr starken Ausweitung des zuvor bereits bestehenden außerunterrichtlichen Angebotes gekommen. Bei vielen Angebotselementen lassen sich Zuwächse um 40 Prozent und höher feststellen (z.B. bei Hausaufgabenhilfe/-betreuung, fachspezifischen Fördermaßnahmen, bei den meisten fachspezifischen Angeboten, bei handwerklichen bzw. hauswirtschaftlichen Angeboten sowie bei Angeboten zu Technik und neuen Medien). Vergleicht man die in 2005 und 2009 erreichten Entwicklungsstände direkt miteinander, zeigt sich allerdings ein Bild der Stagnation. In einigen wenigen Angebotselementen werden deutlichere Verbesserungen sichtbar: Der Anteil der Schulen, die mathematische Angebote vorsehen, hat sich von 57 Prozent auf 72 Prozent ausgeweitet. Freiwillig zu nutzende Angebote sind etwas rückläufig, im Gegenzug nimmt die Verbreitung von gebundenen Freizeitangeboten aber zu. Der Abfall bei den interkulturellen Angeboten geht aber vorbehaltlich auf eine Änderung bei der Abfrage nach der ersten Erhebung zurück: Dabei entfielen die 2005 noch angegebenen Beispiele „Auslandspartnerschaften und Austauschprogramme“. Betrachtet man das Profil, das durch die Angaben der Schulleitungen 2009 deutlich wird, werden für einige Ganztags Elemente Ausbaupotentiale bzw. -bedarfe deutlich. So gibt fast jede zehnte Schule an, ihrer Schülerschaft keinerlei fachspezifische Förderangebote zu machen. An 46 Prozent der Schulen fehlen Förderangebote für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Auch im Bereich der fachlichen Angebote erscheint eine Ausweitung des Angebotes erstrebenswert. Dies gilt auch für Angebote zum interkulturellen Lernen, diese führen mit einer zwanzigprozentigen Verbreitung an den Schulen im Ganztage eher ein Schattendasein. Deutlich häufiger, aber als ebenfalls ausbaufähig zu beurteilen, sind Angebote aus dem Kontext

Tab. 5.4: Verbreitung der pädagogischen Angebotelemente im schulischen Ganztagsbetrieb 2005 und 2009

Angebotelemente	Vor GTS-Beginn vorhanden (n=229)		2005 vorhanden (n=228)		2009 vorhanden (n=216)		Vergleich 2005/2009 <sup>1</sup>	
	MW	SD	MW	SD	MW	SD	z	Sign.
Hausaufgabenhilfe/-betreuung	0,21	0,41	0,95	0,22	0,93	0,26	-0,82	.414
Fachspezifische Fördermaßnahmen	0,45	0,50	0,88	0,32	0,91	0,29	-1,03	.303
Fördermaßnahmen für Schüler/innen nichtdeutscher Muttersprache/Herkunft	0,39	0,49	0,61	0,49	0,54	0,5	-2,21	.027
Mathematische Angebote	0,22	0,42	0,57	0,50	0,72	0,45	-3,73	.000
Naturwissenschaftliche Angebote	0,25	0,44	0,67	0,47	0,65	0,48	-1,11	.912
Deutsch/Literatur	0,22	0,42	0,61	0,49	0,64	0,48	-0,59	.558
Fremdsprachen-Angebote	0,16	0,37	0,60	0,49	0,55	0,50	-1,34	.180
Sportliche Angebote	0,54	0,50	0,96	0,20	0,96	0,19	.00	1,00
Musische/künstlerische Angebote	0,48	0,50	0,93	0,26	0,94	0,25	.00	1,00
Handwerkliche/hauswirtschaftliche Angebote	0,33	0,47	0,78	0,42	0,80	0,40	-0,95	.343
Technische Angebote/neue Medien	0,4	0,49	0,89	0,31	0,85	0,36	-1,62	.106
Gemeinschaftsaufgaben/Schülermitbestimmung	0,38	0,49	0,58	0,50	0,63	0,48	-1,04	.299
Formen sozialen Lernens	0,28	0,45	0,65	0,48	0,69	0,47	-0,69	.492
Formen interkulturellen Lernens	0,40	0,49	0,61	0,49	0,20	0,40	-8,33	.000
Dauerprojekte	0,55	0,50	0,88	0,33	0,90	0,30	-0,78	.435
Gebundene Freizeitangebote	0,10	0,30	0,46	0,50	0,55	0,50	-2,43	.015
Freiwillig zu nutzende Freizeitangebote	0,31	0,47	0,76	0,43	0,64	0,48	-3,06	.002
Beaufsichtigung von Schüler/innen/n in der Freizeit	0,11	0,31	0,68	0,47	0,79	0,41	-3,44	.001

n=229 (max.)

1 Wilcoxon-Test

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

Gemeinschaftsaufgaben/Schülermitbestimmung und Formen sozialen Lernens. Die nach 2007 zu beobachtenden Rückschritte betreffen vor allem Fördermaßnahmen für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die fachlichen Angebote zu Naturwissenschaften, Deutsch bzw. Literatur und Fremdsprachen sowie Formen sozialen und interkulturellen Lernens.

## 5.4 Multivariate Bedingungsanalysen

Im Folgenden soll im Rahmen von multivariaten Analysen der Frage nachgegangen werden, ob sich auf Schulebene Entwicklungsbedingungen identifizieren lassen, die es erlauben, zwischen Schulen zu differenzieren, die hinsichtlich der Ausweitung der inhaltlichen Breite des Angebotes im Ganztagsbetrieb erfolgreicher oder weniger erfolgreich sind. Für diese Analysen wur-

den die Angaben der verschiedenen Befragten (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte, weiteres pädagogisch tätiges Personal und außerschulische Kooperationspartner) auf Schulebene aggregiert und mit den Angaben der Schulleitungen verknüpft (siehe dazu Züchner/Brümmer/Rollett in diesem Band). Die Analysen beziehen sich auf die Panelschulen.

Wie eingangs dargestellt, werden die multivariaten Analysen auf Schulebene durch die theoretische Unterscheidung der drei Bedingungsfelder „Ziele und Konzeption“, „Schulentwicklungsprozess“, „Organisationskultur und Schulklima“ strukturiert, deren Ausformung sich im Rahmen des Ganztagsentwicklungprozesses auf die im Ganztagsbetrieb erreichte Ausbauqualität auswirken (vgl. Holtappels/Rollett 2008, S. 210f.; Rollett/Holtappels 2008, S. 197f.). Auf dieser theoretischen Grundlage und mit Bezug auf die in der Einleitung angegebene Literatur aus dem Kontext der Schulentwicklungsforschung werden für die Bedingungsfelder die folgenden Annahmen formuliert, die die Analysen leiten:

Erstens wird hier davon ausgegangen (Hypothese 1), dass eine elaboriertere konzeptuelle Fundierung des Ganztagsbetriebes (in Bezug auf die Formulierung von Festlegungen und anspruchsvollen Zielen), eine in Bezug auf die Zielsetzungen im Ganztage optimistischere Lehrerschaft und eine bessere konzeptuelle Verknüpfung zwischen unterrichtlichem und außerunterrichtlichem Bereich die qualitative Weiterentwicklung der schulischen Lernkultur begünstigen. Insofern sollte es Schulen, die 2005 einen in diesem Sinne besseren konzeptuellen Entwicklungsstand aufwiesen, im Rahmen des sich anschließenden Schulentwicklungsprozesses besser gelingen, ein inhaltlich breites und sich damit an den Bedürfnissen unterschiedlicher Schülergruppen besser orientiertes Ganztagsangebot aufzubauen.

Gleichzeitig ist anzunehmen (Hypothese 2), dass sich förderliche Ausgangsbedingungen für den Schulentwicklungsprozess (wie z.B. eine bessere räumliche, materielle und personelle Ressourcenausstattung oder ein geringeres Maß an typischen Entwicklungsproblemen z.B. bei der Gewinnung von Kooperationspartnern oder der Personalrekrutierung) ebenfalls positiv auf den Entwicklungserfolg und die Ausbauqualität im Ganztage auswirken. Dasselbe gilt für einen besser gestalteten Schulentwicklungsprozess selbst (im Sinne von intensiverer Entwicklungsarbeit, Inanspruchnahme hilfreicher Unterstützungsmaßnahmen, einer breiteren und aktiveren Beteiligung usw.).

Analog sollte auf der Grundlage günstigerer Bedingungen der Organisationskultur und des Schulklimas (im Sinne von höherer Innovationsbereitschaft, geringerer Lehrerbelastung, intensiverer und besser bewerteter innerschulischer Kooperation, besseren Beziehungen zwischen den verschiedenen schulischen Gruppen, einer höheren Mitwirkung der Lehrkräfte im Ganztagsangebot und einer flexibleren Zeitorganisation) die Weiterentwicklung der Lernkultur und damit auch die Entwicklung eines breiten inhaltlichen Profils in den Angeboten besser gelingen (Hypothese 3).

Diese für die drei Bedingungsfelder formulierten Annahmen werden im Folgenden pfadanalytisch einer empirischen Überprüfung unterzogen. Dazu werden die einem Bedingungsfeld zugeordneten Indikatorvariablen (vgl. Abb 5.1) der ersten Erhebungswelle 2005 als Prädiktoren für den Index Angebotsbreite zum gleichen Zeitpunkt sowie seiner Veränderung von der ersten zur zweiten und dritten Erhebungswelle eingesetzt. Die Veränderung im Angebotsindex wird dabei durch Pfade zwischen den Indizes der drei Messzeitpunkte modelliert. Auf diese Weise wird der bereits 2005 bestehende Ausbaustand kontrolliert. Effekte der Prädiktoren der ersten Erhebungswelle, die nach der Kontrolle des Ausgangswertes einen zusätzlichen Erklärungsbeitrag für die Breite des Angebotes zum zweiten und dritten Erhebungszeitpunkt leisten, zeigen – sofern die Richtung der Beziehung den oben gemachten Annahmen entspricht – als veränderungssensitive Kennzahlen die theoretisch angenommenen Beziehungen auf. Neben diesen direkten Effekten können in dem Modell auch indirekte Effekte in erwarteter Richtung, die über den Ausbaustand der ersten Erhebungswelle vermittelt werden, als Hinweise auf positive, den bereits erreichten Entwicklungsstand stützende Effekte des betreffenden Bedingungsfeldes interpretiert werden.

In den nachfolgenden Abschnitten werden die getroffenen Annahmen einer Überprüfung unterzogen. Das Ziel der Analysen ist es, für die einzelnen Bedingungsfelder jene Ausgangsbedingungen zu identifizieren, die eine günstigere oder aber eine ungünstigere Entwicklung in Bezug auf die inhaltliche Breite des Ganztagsangebotes der Schulen nach sich ziehen. Im Rahmen dieser Analysen finden auch die Strukturvariablen, die die Schulen kennzeichnen, Berücksichtigung.<sup>5</sup>

#### *5.4.1 Ergebnisse der multivariaten Bedingungsanalysen für die Grundschulen*

Die für die Grundschulen durchgeführten Analysen decken auf, dass es sich bei der inhaltlichen Breite der Angebote um einen nur begrenzt stabilen Teil der schulischen Lernkultur handelt (Primarstufe: 2005/2007  $r = .565^{**}$ , 2007/2009  $r = .585^{**}$ , 2005/2009  $r = .518^{**}$ ). Dies deutet auf das Vorliegen bedeutsamer Unterschiede in der Entwicklungsdynamik bzw. der Sicherung einmal erreichter Entwicklungsstände zwischen den Schulen hin.

---

5 Dabei wurden die folgenden Strukturvariablen berücksichtigt: Hauptschule; Gymnasium; offene und vollgebundene Ganztagschule (Referenzkategorie: teilgebundene Ganztagschule); Schulgröße; Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund; durchschnittlicher sozioökonomischer Status der Schülerschaft; großstädtisches Einzugsgebiet (> 100.000 Einwohner); Erfahrung im Ganztagsbetrieb in Jahren; durchschnittliche Jahrgangsstufe der an den Ganztagsangeboten teilnehmenden Schülerinnen und Schüler (5., 7., 9. Schulstufe); Anzahl der außerschulischen Kooperationspartner der Schule; Anzahl der Träger der Ganztagsangebote

Die Überprüfung der Auswirkungen des Bedingungsfeldes „Ziele und Konzeption“ für die Grundschulen ergibt den unerwarteten Befund, dass sich die Weiterentwicklung der Breite des Angebotes nicht durch Indikatoren erklären lässt, die die konzeptuellen Grundlagen und die an den Schulen verfolgten Zielorientierungen kennzeichnen. Offensichtlich gelingt es den Schulen nicht, die von ihnen geleistete Konzept- und Programmarbeit in eine inhaltlich reichere Ausgestaltung der Ganztagsangebote umzusetzen. Die durchgeführten Analysen zeigen auch, dass keine der überprüften Strukturvariablen mit Veränderungen in der Angebotsbreite in Zusammenhang stehen. Allerdings ist die Angebotsbreite zum ersten Erhebungszeitpunkt an größeren Grundschulen und solchen, die eine Schülerschaft aufweisen, die vermehrt aus Familien mit einem höheren sozioökonomischen Status stammt, vielfältiger (.265\*\* bzw. .236\*), an offen organisierten Ganztagsgrundschulbetrieben hingegen geringer (-.290\*\*).

Aus dem Bedingungsfeld „Schulentwicklungsprozess“ setzt sich in den Analysen nur ein signifikanter Prädiktor für die Angebotsbreite durch<sup>6</sup>: Schulen, deren Lehrerkollegien verstärkt über Entwicklungsbemühungen an ihren Schulen berichten (z.B. Konzeptarbeit, Weiterbildung, Befragungen oder Schulbesuche), weisen bereits 2005 ein breiteres Angebot auf (.257\*\*) und entwickeln sich in diesem Aspekt auch bis 2007 besser (.251\*). Über die bereits berichteten Effekte der Strukturvariablen hinaus zeigt sich nur eine weitere Beziehung: An vollgebunden organisierten Ganztagsbetrieben sind die ganztagsbezogenen Entwicklungsbemühungen intensiver (.375\*\*).

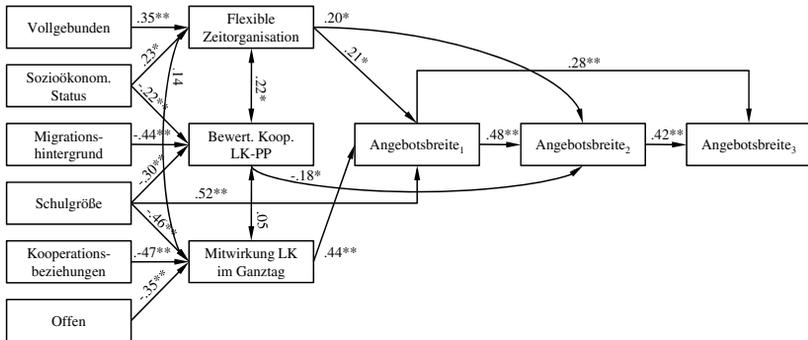
Für das Bedingungsfeld „Organisationskultur und Schulklima“ erweisen sich im Primärbereich drei Variablen als einflussreich (vgl. Abb. 5.3)<sup>7</sup>: Schulen, an denen die Lehrkräfte stärker in den Ganztagsangeboten aktiv sind, haben 2005 ein breiteres Angebot (.441\*\*). Dies gilt in geringerem Maße auch für Schulen, deren Schultag stärker durch eine flexiblere Zeitorganisation geprägt ist (.214\*). Diese Schulen entwickeln sich auch in der Folge bis 2007 besser (.203\*). Schulen, die sich vom klassischen 45-Minuten-Rhythmus lösen und denen es gelingt den Schultag zu rhythmisieren, haben hier offensichtlich einen gewissen Entwicklungsvorteil. Dieser Effekt steht, wie nachfolgend berichtet wird, u.a. mit der vollgebundenen Organisationsform des Ganztagsbetriebes in Zusammenhang. Ein überraschender Befund ergibt sich für die Bewertung der Kooperation zwischen Lehrkräften und weiterem pädagogisch tätigem Personal: An Schulen, an denen die Lehrkräfte eine bessere Zusammenarbeit zwischen den beiden Gruppen berichten, entwickelt sich die inhaltliche Vielfalt der Angebote bis 2007 etwas schwächer (-.181\*).

---

6 Fitstatistiken zum Pfadmodell für das Bedingungsfeld „Schulentwicklungsprozess“:  $\chi^2=13,9$ ,  $df=13$ ,  $p= .381$ ; CFI= .992, RMSEA= .028

7 Die Werte der Pfadkoeffizienten wurden für die graphische Darstellung auf zwei Nachkommastellen gerundet.

Abb. 5.3: Pfadmodell auf Schulebene für das Bedingungsfeld „Organisationskultur und Schulklima“ und die Angebotsbreite – Grundschulen



$\chi^2=39,8$ ,  $df=32$ ,  $p=.161$ ; CFI= .963, RMSEA= .053

$n=86$ , Beziehungen zwischen den Strukturvariablen wurden frei gesetzt

Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungs-, Lehrkräfte- und Elternbefragungen sowie Befragungen der Schülerinnen und Schüler (Panelschulen)

Dies könnte eine Folge eines stärker am Unterrichtscurriculum orientierten und damit ggf. inhaltlich engeren Ganztagsangebotes sein.

Von den Strukturvariablen setzt sich im vorliegenden Modell nur die Schulgröße mit einem direkten Effekt von  $.519^{**}$  auf die Angebotsbreite 2005 durch. Unter Berücksichtigung der organisationskulturellen Bedingungen verdeutlicht sich der eingangs berichtete Vorteil, den eine größere Schülerschaft für die inhaltliche Vielfalt der Ganztagelemente mit sich bringt. Alle weiteren Effekte der Strukturvariablen werden durch die drei Variablen des Bedingungsfeldes „Organisationskultur und Schulklima“ mediiert. So ist die Lehrermittwirkung an Ganztagsgrundschulen, die offen organisiert sind, eine vergleichsweise große Schülerschaft haben und zudem relativ viele Beziehungen zu außerschulischen Kooperationspartnern aufweisen, deutlich geringer ( $-.472^{**}$ ,  $-.456^{**}$  und  $-.350^{**}$ ). Nachteile, die Schulen im offenen Organisationsmodell in der Breite des Angebotes 2005 aufweisen, werden dabei vollständig durch die an diesen Schulen zu beobachtende geringere Mitwirkung der Lehrkräfte erklärt. Die Bewertung der Zusammenarbeit mit dem weiteren pädagogisch tätigen Personal durch die Lehrkräfte fällt an Grundschulen mit einer größeren Schülerschaft sowie einer Schülerkomposition, die durch einen höheren sozioökonomischen Status bzw. einen höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund geprägt ist, schwächer aus ( $-.295^{**}$ ,  $-.221^{**}$  bzw.  $-.437^{**}$ ). Die Umsetzung einer flexiblen Zeitorganisation gelingt dagegen eher an vollgebundenen Ganztagsgrundschulen ( $.348^{**}$ ) und an Schulen mit einer sozioökonomisch bevorzugten Schülerschaft ( $.227^*$ ). Der Vorteil, den Schulen mit einer sozioökonomisch besser gestellten Schülerschaft bezüglich des Entwicklungsstandes der An-

gebotsbreite 2005 haben, wird dabei vollständig durch das Ausmaß, in dem die Schulen die zeitliche Organisation des Schultages flexibilisieren, erklärt.

#### 5.4.2 *Ergebnisse der multivariaten Bedingungsanalysen für die Sekundarstufenschulen*

Auch für die Stichprobe der Sekundarstufenschulen zeigt sich, dass die inhaltliche Breite des Angebotes über die Erhebungswellen hinweg nur eine eingeschränkte Stabilität aufweist (2005/2007  $r = .387^{**}$ , 2007/2009  $r = .575^{**}$ , 2005/2009  $r = .494$ ). Gleichzeitig deckt das multivariate Bedingungsgefüge für die Gruppe der Strukturvariablen eine Reihe von bedeutsamen Beziehungen zur inhaltlichen Breite des Angebotes auf. Zum ersten Erhebungszeitpunkt zeigen Schulen, die im Ganztagsbetrieb eine längere Erfahrung, mehr externe Kooperationsbeziehungen sowie mehr Träger für das Ganztagsangebot haben, ein breiteres Angebotspektrum (.224\*\*, .289\*\* und .159\*\*). Eine breitere Trägerschaft im Ganztagsbetrieb erweist sich dabei auch bis zum dritten Erhebungszeitpunkt als förderlich (.175\*\*). Dagegen entwickelt sich die Angebotsbreite an Gymnasien und an Hauptschulen bis 2007 etwas schwächer (-.142\* bzw. -.193\*). Dies gilt bis 2009 auch für Schulen, die mit ihren Ganztagsangeboten einen höheren Anteil älterer Schülerinnen und Schüler gewinnen (-.122\*).

Aus dem Bedingungsfield „Ziele und Konzeption“<sup>8</sup> erweisen sich zwei Variablen für die 2005 erreichte Angebotsbreite und die weitere Entwicklung als prädiktiv. Schulen, die als Gründungsmotive für den Ganztagsbetrieb in stärkerem Maße pädagogische Entwicklungsziele angeben, haben 2005 ein breiteres Angebot und bauen diesen Vorsprung bis 2007 weiter aus (.258\*\* bzw. .231\*\*). Auch Schulen, die in ihrem Schulprogramm bzw. Ganztagskonzept mehr konzeptuelle Festlegungen treffen, sind zur ersten Erhebungswelle im Angebot breiter aufgestellt (.204\*\*), allerdings erleiden sie bei der Weiterentwicklung bis 2009 gewisse Nachteile (-.127\*). Für beide Prädiktoren bestehen Zusammenhänge zu den die Schulen kennzeichnenden Strukturvariablen: Gymnasien und größere Sekundarstufenschulen begründen die Umstellung zum Ganztagsbetrieb in geringerem Maße mit der Verfolgung pädagogischer Entwicklungsziele (-.267\*\* bzw. -.186\*), während dies an Schulen, bei denen eine stärkere Vernetzung mit außerschulischen Kooperationspartnern stattgefunden hat, vermehrt der Fall ist (.176\*\*). Interessant ist, dass sich der Nachteil, der sich in den zuvor für die Strukturvariablen berichteten Analysen für Gymnasien bezüglich der Angebotsbreite ergeben hatte, nach Kontrolle des Gründungsmotives nicht mehr zeigt. Schulen mit mehr außerschulischen Kooperationspartnern treffen auch mehr Festlegungen in den konzeptuellen Grundlagen des Ganztagsbetriebes (.276\*\*). Dies gilt in geringerem Maße auch für Schulen mit einer längeren Erfahrung im Ganz-

---

8 Fitstatistiken zum Pfadmodell für das Bedingungsfield „Ziele und Konzeption“:  $\chi^2 = 24,7$ ,  $df = 33$ ,  $p = .849$ ; CFI = 1.00, RMSEA = .000

tagsbetrieb (.139\*). Ein gegenteiliger Trend zeigt sich dagegen für Schulen mit einem großstädtischen Umfeld (-.230\*\*). Unter Kontrolle der beiden Variablen des Bedingungsfeldes „Ziele und Konzepte“ treten im vorliegenden Modell zwei weitere direkte Effekte der Strukturvariablen auf den Entwicklungsstand der Angebotsbreite zum ersten Erhebungszeitpunkt auf: Im Gesamtzusammenhang ergibt sich ein kleiner Nachteil für Schulen mit offener Organisationsform im Ganztage (-.133\*) sowie ein kleiner Vorteil für größere Schulen (.154\*\*).

Für das Bedingungsfeld „Schulentwicklungsprozess“<sup>9</sup> zeigt sich, dass Schulen, die stärker auf externe Unterstützung und Maßnahmen der systematischen Qualitätsentwicklung setzen sowie aktiver bei der Entwicklung des Ganztagsbetriebes (im oben eingeführten Sinne) sind, zur ersten Erhebungswelle ein breiteres Angebot für ihre Schülerschaft bereitstellen (.131\*, .204\*\* bzw. .316\*\*). Eine breite aktive Beteiligung an der Konzeptentwicklung bewährt sich auch für den weiteren Ausbau der Angebotsbreite bis 2009 (.136\*). Günstigere Einschätzungen der Schulleitungen, die die Ausstattung der Schulen als dem angestrebten Ganztagskonzept angemessener beschreiben, erweisen sich dagegen als negativer Prädiktor für die Entwicklung bis 2009 (-.190\*\*). Hier scheinen Schulen 2005 bestehende Nachteile in der Ressourcenausstattung in späterer Folge durch geeignete Maßnahmen erfolgreich kompensiert zu haben. Zwei der sich als prädiktiv für die Angebotsbreite erweisenden Bedingungsvariablen hängen mit bestimmten Strukturvariablen zusammen. So wird die Konzeptangemessenheit der Ressourcen an Schulen, die sich schon länger im Ganztagsbetrieb befinden, günstiger beurteilt (.192\*\*), an Schulen in großstädtischen Einzugsgebieten dagegen nachteiliger (-.149\*). Vor dem Hintergrund einer vollgebundenen Organisationsform berichten die Lehrkräfte vermehrte Aktivität bei der Konzeptentwicklung für den Ganztagsbetrieb (.156\*), während das an Gymnasien und Schulen mit einem höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in geringerem Maße der Fall ist (-.268\*\* bzw. -.173\*\*).

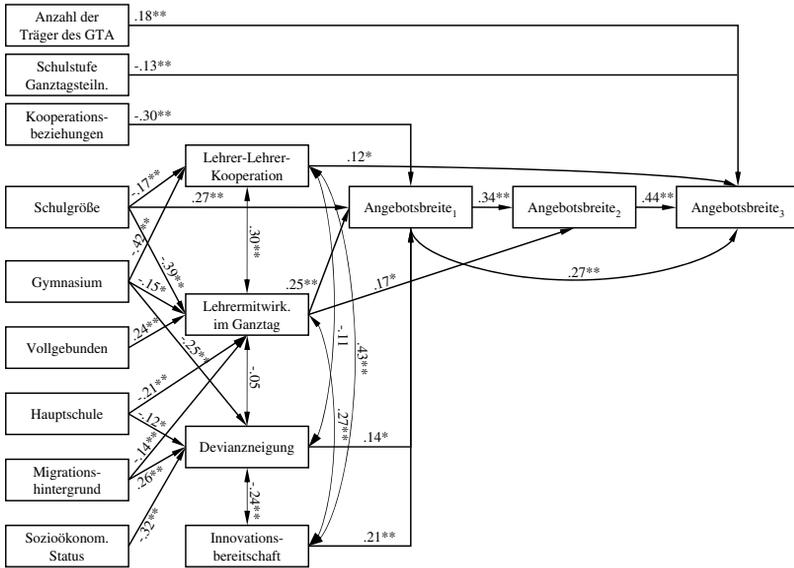
Aus dem Bedingungsfeld „Organisationskultur und Schulklima“ (vgl. Abb. 5.4)<sup>10</sup> zeigen sich vier Variablen für die Angebotsbreite als bedeutsam: Schulen, deren Lehrkräfte ihr Kollegium als innovationsbereiter einschätzen und die stärker in den Ganztagsbetrieb eingebunden sind, haben eine inhaltlich vielfältigere Angebotsstruktur (.215\*\*, .251\*\*). Dies gilt in geringem Maße auch für Schulen, an denen die Lehrkräfte eine höhere Devianzneigung der Schülerschaften berichten (.140\*). Für die Weiterentwicklung der Angebotsbreite erweisen sich organisationskulturelle Bedingungsvariablen als prädiktiv: Dies gilt zum einen für eine intensivere Lehrer-Lehrer-Kooperation (bis

---

9 Fitstatistiken zum Pfadmodell für das Bedingungsfeld „Schulentwicklungsprozess“:  $\chi^2=33,3$ ,  $df=41$ ,  $p=.799$ ,  $CFI=1.000$ ,  $RMSEA=.000$

10 Die Werte der Pfadkoeffizienten wurden für die graphische Darstellung auf zwei Nachkommastellen gerundet.

Abb. 5.4: Pfadmodell auf Schulebene für das Bedingungsfield „Organisationskultur und Schulklima“ und die Angebotsbreite – Sekundarstufenschulen



$\chi^2=62,2$ ,  $df=53$ ,  $p=.182$ ; CFI= .985, RMSEA= .027  
 $n=236$ ; Beziehungen zwischen den Strukturvariablen wurden frei gesetzt

Quelle: StEG 2005-2009, Schulleitungs-, Lehrkräfte- und Elternbefragungen sowie Befragungen der Schülerinnen und Schüler (Panelschulen)

2009:  $.119^*$ ), zum anderen für eine stärkere Einbindung der Lehrkräfte in den Ganztag (2007:  $.166^*$ ). Interessant ist, dass der Nachteil, der sich ursprünglich (s. o.) für die Weiterentwicklung der Angebotsbreite an Gymnasien und Hauptschulen zwischen dem ersten und zweiten Erhebungszeitpunkt ergeben hatte, im vorliegenden Modell durch die Variable Eingebundenheit der Lehrkräfte in den Ganztagsbetrieb erklärt wird. Wie zuvor für das Bedingungsfield „Ziele und Konzeption“ zeigt sich auch im vorliegenden Modellzusammenhang ein positiver Effekt der Schulgröße auf die Angebotsbreite ( $.265^{**}$ ).

Mit Ausnahme der Innovationsbereitschaft der Kollegien stehen alle Prädiktoren des Bedingungsfieldes „Organisationskultur und Schulklima“ mit verschiedenen Strukturvariablen in Beziehung: So ist die Eingebundenheit in den Ganztagsbetrieb für Lehrkräfte bei vollgebundener Organisationsform größer ( $.244^{**}$ ), dagegen niedriger an Gymnasien ( $-.148^{**}$ ) und Hauptschulen ( $-.213^{**}$ ), an größeren Schulen ( $-.393^{**}$ ) sowie an Schulen mit einem höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ( $-.142^{**}$ ). Für Gymnasien und größere Schulen ergeben sich auch Nachteile in Bezug auf die Intensität der Lehrer-Lehrer-Kooperation ( $-.422^{**}$  bzw.

-.171\*). Bezüglich der Devianzneigung in der Schülerschaft aus Lehrersicht sind die Verhältnisse an Gymnasien und Schulen mit einer durch einen höheren sozioökonomischen Status geprägten Schülerschaft günstiger (-.254\*\* bzw. -.324\*\*), an Schulen mit einem höheren Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und Hauptschulen ungünstiger (.261\*\* bzw. .115\*).

## 5.5 Fazit

Fasst man die Befunde zum Ausbau bzw. zum Entwicklungsprozess bezüglich der Breite des Ganztagsangebotes zusammen, zeigt sich, dass die untersuchten Schulen zunächst durch die Einführung des Ganztags ihr Angebot inhaltlich stark ausgeweitet haben.

An den Grundschulen werden darüber hinaus für den Untersuchungszeitraum Entwicklungsbemühungen deutlich. Dies betrifft auch Angebotsformen, für die man sich bezüglich des Standes 2005 eine umfangreichere Verankerung in der Ganztagschullandschaft gewünscht hätte (z.B. bei Förderangeboten, bestimmten fachlichen Angebotsformen und jenen aus dem Feld des sozialen Lernens). Trotz dieses positiven Entwicklungstrends gibt es im Angebotsportfolio der Grundschulen auch 2009 Angebotselemente, bei denen ein mehr oder weniger deutlicher Nachholbedarf festzustellen ist. Dies gilt u.a. für Angebote zum sozialen Lernen und zu Gemeinschaftsaufgaben bzw. zur Schülermitbestimmung sowie zu Fremdsprachen, insbesondere aber für die ausgesprochen selten auftretenden Angebote zum interkulturellen Lernen. Ähnliches lässt sich auch für den Bereich der Förderangebote konstatieren. Letztere wurden zwar an vielen Schulen bereits in den Ganztagsbetrieb implementiert, mit Blick auf die vielen verschiedenen Gruppen der Anspruchsberechtigten (z.B. in verschiedenen Fächern schulleistungsschwache oder besonders begabte Schülerinnen und Schüler, solche mit Sprachförderbedarfen oder spezifischen Teilleistungsstörungen) erscheint hier weiterer Ausbau geboten. In diesem Zusammenhang ist allerdings daran zu erinnern, dass die Möglichkeiten, die die Schulen hier haben, auch von den aktuell verfügbaren räumlichen, personellen und materiellen Ressourcen abhängen sowie von der Nachfrage derartiger Angebote durch die betroffenen Schülerinnen und Schüler (zur Teilnahme an verschiedenen Angebotsformen vgl. Holtappels/Jarsinski/Rollett in diesem Band).

Auch bei den Sekundarstufenschulen lassen sich eine Reihe von Angebots-elementen identifizieren, für die eine stärkere Verbreitung in der schulischen Lernkultur wünschenswert wäre. Dies gilt für den Bereich der Förderangebote, Angebote mit Schulfachbezug, Angebote zu Themen wie Schülermitbestimmung, Gemeinschaftsaufgaben und sozialem Lernen sowie für Angebote zu interkulturellem Lernen. Auch hier stellt sich natürlich die Frage, ob die Sekundarstufenschulen dies aufgrund der zur Verfügung stehenden Ressourcen auch leisten können. Die Rückschritte, die sich nach der Ausweitung des

Angebotes von 2005 bis 2007 ergeben haben, weisen darauf hin, dass die Schulen weitere Unterstützung benötigen, ihr Angebot inhaltlich reichhaltiger zu gestalten und erreichte Entwicklungsfortschritte zu halten.

In den durchgeführten multivariaten Analysen ging es darum, bezogen auf die Ausgangslage der Schulen, Entwicklungsbedingungen zu identifizieren, die mit erfolgreichen oder weniger erfolgreichen Verläufen des Schulentwicklungsprozesses in Verbindung stehen. Insgesamt lässt sich feststellen, dass sich der Entwicklungsstand der Schulen in einem zentralen Indikator der Anreicherung der schulischen Lernkultur durch außerunterrichtliche Angebote auf Unterschiede zurückführen ließ, die zwischen den Schulen in den Bedingungsfeldern „Ziele und Konzeption“, „Organisationskultur und Schulklima“ sowie „Schulentwicklungsprozess“, aber auch in strukturell-organisatorischer Hinsicht bestanden. Insofern haben sich die Erwartungen, potentiell bedeutsame Gelingens- bzw. Misslingensbedingungen für den Schulentwicklungsprozess an Ganztagschulen identifizieren zu können, erfüllt.

Für die hier untersuchten Grundschulen haben sich dabei die folgenden Variablen der Bedingungsfelder für die inhaltliche Breite des Angebotes im Ganztags als bedeutsam erwiesen: Günstig zeigte sich eine höhere Vielfalt an Aktivitäten bei der Weiterentwicklung des Ganztagskonzeptes und eine verstärkte Beteiligung der Lehrkräfte an der Gestaltung der Ganztagsangebote. Dies gilt auch für eine stärker flexibilisierte Zeitorganisation des Schultages. Es ergab sich aber auch ein gewisser nachteiliger Effekt einer an sich günstigen organisationskulturellen Bedingung: Eine bessere Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und dem weiteren pädagogisch tätigen Personal hatte einen kleinen mindernden Effekt auf die Angebotsbreite. Eine besser gelingende Zusammenarbeit legt offensichtlich eine stärkere Konzentration auf bestimmte Angebotselemente nahe. Dies illustriert das komplexe Zusammenspiel zwischen verschiedenen Aspekten der Schulkultur. Für das Bedingungsfeld „Ziele und Konzeption“ ließen sich keine Effekte auf die Angebotsbreite sichern. Der fehlende Konnex zwischen konzeptuellen Grundlagen und Angebotsbreite weist darauf hin, dass der Transfer der an den Schulen geleisteten konzeptuellen Arbeit bezüglich dieses Aspektes der schulischen Lernkultur bisher noch nicht stattfindet. Von den Strukturvariablen hatte die Schulgröße einen über alle Modelle nachweisbaren direkten Effekt auf die Angebotsbreite. Eine größere Schülerschaft stellt demnach eine günstigere Ausgangsbedingung dar. Vorteile, die eine sozioökonomisch bevorzugte Schülerschaft bzw. Nachteile, die ein offenes Organisationsmodell mit sich zu bringen scheinen, ließen sich im Rahmen der multivariaten Analysen durch Unterschiede in den organisationskulturellen Bedingungen erklären (eine stärker flexibilisierte Zeitorganisation bzw. eine geringere Mitwirkung der Lehrkräfte an der Gestaltung des Ganztagsangebotes).

Für die Gruppe der untersuchten Sekundarstufenschulen erwiesen sich im Zuge der multivariaten Bedingungsanalysen folgende Variablen der Bedin-

gungsfelder für die inhaltliche Breite des Angebotes als prädiktiv: Günstig für den Ausbaustand 2005 war es, wenn Schulen die Gründung des Ganztagsbetriebes in stärkerem Maße durch pädagogische Entwicklungsziele begründet sahen und mehr konzeptuelle Festlegungen getroffen hatten. Zu umfangreiche konzeptuelle Festlegungen hatten in weiterer Folge allerdings auch einen gewissen mindernden Effekt auf den Entwicklungserfolg. Durchgängig positive Effekte zeigten sich dagegen für günstigere organisationskulturelle bzw. schulklimatische Bedingungen. Eine größere Innovationsbereitschaft und eine intensivere Zusammenarbeit in den Lehrerkollegien, eine Mitwirkung der Lehrkräfte an den Ganztagsangeboten sowie ein aus Lehrersicht geringeres Ausmaß an devianten Verhaltensweisen in den Reihen der Schülerschaft verbindet sich mit einem inhaltlich breiteren schulischen Angebot. Für das Bedingungsfeld „Schulentwicklungsprozess“ ließ sich feststellen, dass ein vermehrter Einsatz von Maßnahmen der systematischen Qualitätsentwicklung, eine stärkere Nutzung externer Unterstützungsmaßnahmen sowie eine intensivere und breiter angelegte Weiterentwicklung des Ganztagskonzepts der außerunterrichtlichen Lernkultur zuträglich ist. Hier trägt die an den Schulen geleistete Schulentwicklungsarbeit offensichtlich Früchte. Hinsichtlich der verschiedenen Strukturvariablen ergaben sich für die Sekundarstufenschulen eine Reihe von direkten Beziehungen zur Breite des Ganztagsangebotes, die sich nicht auf Unterschiede in den Bedingungsfeldern zurückführen ließen. So bewährt es sich, wenn mehrere Träger das außerunterrichtliche Angebot gestalten und Schulen mehr externe Kooperationsbeziehungen unterhalten. Gleichzeitig sind im Ganztagsbetrieb erfahrenere Schulen etwas besser aufgestellt. Ein positiver Effekt einer größeren Schülerschaft lässt sich erst nach Kontrolle der Effekte aus dem Bedingungsfeld „Ziele und Konzeption“ bzw. „Organisationskultur und Schulklima“ aufdecken. Offensichtlich gelingt es Sekundarstufenschulen mit kleineren Schülerschaften die sich ergebenden Nachteile bis zu einem gewissen Grad durch konzeptuelle bzw. organisationskulturelle Stärken zu kompensieren.