

Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas

Entwicklung und Wirkung von Ganztagschule. Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie

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. 342-350. - (Studien zur ganztägigen Bildung)



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Klieme, Eckhard; Rauschenbach, Thomas: Entwicklung und Wirkung von Ganztagschule. Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie - 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. 342-350 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-192035

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-192035>

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

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

18 Entwicklung und Wirkung von Ganztagsschule

Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie

Mit StEG hat die empirische Forschung zu Ganztagsschulen in Deutschland keineswegs begonnen (vgl. Züchner/Fischer in diesem Band). Weil die Ganztagsschulpolitik auf einzelne Länder fokussiert und Ganztagsschulen sehr unterschiedlich implementiert wurden, beziehen sich bislang vorliegende empirische Untersuchungen jedoch vor allem auf regional begrenzte Datensätze. Auch gab es viele Jahre lang praktisch keine Chance für längsschnittliche Erhebungen, mit denen sich die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, die Ganztagsangebote nutzen, oder gar die institutionellen Entwicklungsprozesse an Ganztagsschulen über mehrere Jahre hinweg hätten dokumentieren lassen.

In der deutschen Diskussion über Ganztagsschulen bestand demnach lange Zeit eine Kluft zwischen der pädagogischen und politischen Programmatik einerseits und dem empirischen Erkenntnisstand andererseits (vgl. dazu Holtappels u.a. 2008b; Radisch/Klieme 2004; BMFSFJ 2005). Mit dem Ausbau der Ganztagsschulen in Deutschland hat sich in den vergangenen zehn Jahren jedoch die Daten- und Forschungslage verbessert (vgl. Züchner/Fischer in diesem Band).

Als das BMBF im Jahr 2004 in Abstimmung mit fast allen Bundesländern ein Konsortium unter Leitung von Eckhard Klieme (DIPF, Frankfurt am Main), Heinz Günter Holtappels (IFS, TU Dortmund) und Thomas Rauschenbach (DJI, München) beauftragte, eine länderübergreifende längsschnittliche Studie zu konzipieren und durchzuführen, wurde somit tatsächlich Neuland beschritten. In mehrfacher Hinsicht ist die Studie für die Ganztagsschulforschung – auch im internationalen Maßstab – einmalig:

- Sie deckt mit ihrer Stichprobe das Feld der Ganztagsschulen im nationalen, nicht nur im regionalen Maßstab ab, ist sogar repräsentativ für die Ganztagsschullandschaft des Startjahres 2005;
- sie erfasst längsschnittlich sowohl die individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und deren Familien als auch Veränderungsprozesse an den Schulen;

- sie ist mehrperspektivisch – berücksichtigt Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und sonstiges pädagogisches Personal, Schulleitungen und Kooperationspartner und nicht zuletzt die Eltern –, und
- sie ist multikriterial angelegt, indem sie eine große Bandbreite von kognitiven, motivationalen und sozialen Aspekten ebenso einbezieht wie Qualitätsmerkmale der Schulen und ihrer pädagogischen Angebote.

Eine derart umfangreiche Untersuchung, die Veränderungen in mehr als 300 Schulen über vier Jahre hinweg verfolgt, ist bis heute in der Geschichte der Bildungsforschung in Deutschland beispiellos.

Wie hoch die Unwägbarkeiten dieses Vorhabens vor Beginn der Studie eingeschätzt wurden, zeigt sich unter anderem daran, dass die beteiligten Länder davor zurückschreckten, kompetenzbasierte Leistungsmessungen in die Untersuchung einzubeziehen. Befürchtet wurde, dass in der Aufbauphase die gemeinsamen Bemühungen um neue, verbesserte Formen der Schulgestaltung durch ganztägige Angebote aufgrund des dadurch ausgelösten Wettbewerbs zwischen Schulen und Ländern beschädigt oder gar zunichte gemacht werden könnten. Zu gering war zunächst die Überzeugung, dass sich der damals erst beginnende Ausbau von Ganztagsschulstrukturen bereits in messbaren Leistungsergebnissen niederschlägt. Dennoch war das Interesse an einer bundesweiten Studie zur Begleitung des Ganztagschulbaus groß. So wurde die Untersuchung – ohne Einbezug objektiver Leistungstests – genehmigt, von Bund und EU großzügig unterstützt, von den beteiligten Ländern und Schulen mitgetragen und bei der Vorstellung der Abschlussergebnisse Ende 2010 einhellig begrüßt.

Im vorliegenden Band dokumentiert das Forscherteam die Erkenntnisziele (Kapitel 1), die theoretischen (Kapitel 2) und die methodischen Grundlagen (Kapitel 3 und 17) sowie die wichtigsten empirischen Erkenntnisse, die sich im Längsschnitt zwischen 2005 und 2009 ergeben haben. In StEG wurden in den Jahren 2005 bis 2009 in drei Erhebungswellen jeweils mehr als 50.000 Personen in mehr als 300 Schulen befragt (vgl. Furthmüller u.a. in diesem Band zur ausführlichen Beschreibung der Stichprobe). Aufgrund dieser umfangreichen Erhebungen ermöglicht StEG verlässliche Angaben zur Veränderung von Ganztagschulen ebenso wie zur individuellen Entwicklung von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I im Verlauf von vier Jahren.

Die hier vorgelegten Ergebnisse unterscheiden sich fundamental von dem, was in zahllosen pädagogischen Schriften, in politischen Dokumenten oder auch in Studien wie PISA und IGLU über Ganztagschulen gesagt wurde. Nicht Programme, Konzepte oder Herausforderungen werden hier dargestellt, es findet auch kein Ranking nach Ländern oder Schulformen statt, vielmehr weist StEG verallgemeinerbare Effekte sowohl auf der individuellen als auch der institutionellen Ebene nach. Damit können individuelle Entwicklungsverläufe und institutionelle Veränderungen über einen aussagefähigen Zeitraum von vier Jahren hinweg dokumentiert werden.

Auch wenn sich einige der hohen Erwartungen nicht erfüllt haben, so kann StEG unter anderem nachweisen: Die Teilnahme an Ganztagsangeboten hat positive Auswirkungen auf das Sozialverhalten der Jugendlichen und das häusliche Familienklima. Bei ausreichend hoher pädagogischer Qualität der Angebote verbessern sich auch die Schulnoten. Wenn Schulen flexibel auf die Nachfrage nach Ganztagsplätzen reagieren, steigt sowohl die Teilnahmequote als auch die Breite der Angebote. Jeder einzelne dieser Zusammenhänge und alle weiteren Aussagen des vorliegenden Bandes sind mit komplexen statistischen Verfahren abgesichert. So wurde mit dieser Studie eine solide Grundlage anhand robuster Befunde für eine evidenzbasierte Bildungspolitik und Ganztagschulpraxis gelegt.

18.1 Zur Leistungsbilanz der Ganztagschulen in Deutschland

Wie im ersten Kapitel erwähnt (vgl. Züchner/Fischer in diesem Band), verfolgt die Bildungspolitik mit der Einrichtung von Ganztagschulen in Deutschland vor allem vier Ziele:

- 1) individuelle Förderung im Leistungsbereich, aber auch in anderen Kompetenzbereichen und hinsichtlich der Motivation von Kindern und Jugendlichen,
- 2) soziale Integration, insbesondere von sozial benachteiligten Gruppen sowie von Schülerinnen und Schülern aus zugewanderten Familien,
- 3) thematische und konzeptionelle Ausweitung der pädagogischen Praxis und der Organisationsprozesse von Schulen, einschließlich ihrer stärkeren Verbindung mit dem sozialen Umfeld, sowie
- 4) Betreuung und erzieherische Versorgung, die Familien entlasten und nicht zuletzt die bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Eltern ermöglichen.

Zu 1): In Bezug auf das Ziel der individuellen Förderung fällt die Bilanz verhalten positiv aus. Für den Grundschulbereich deuten sich in der von Merckens/Schründer-Lenzen/Kuper (2009) geleiteten Drei-Länder-Studie „GO“ (Ganztagsorganisation im Grundschulbereich) Vorteile in der Entwicklung der Lesekompetenz an (vgl. Bellin/Tamke 2010). StEG konnte im Grundschulbereich keine individuellen Veränderungen erfassen, wohl aber im Sekundarbereich, insbesondere in der Längsschnittkohorte, die vom fünften bis zum neunten Schuljahr begleitet wurde. Als allgemeiner Effekt der Teilnahme an Ganztagsangeboten lässt sich festhalten, dass diese zum Abbau von sozialen Verhaltensproblemen beiträgt. Ferner wird das Risiko von Klassenwiederholungen verringert. Man kann daher sagen, dass die Teilnahme an Ganztagsangeboten eine Art protektive Funktion hat: Sie verringert – unter vergleichbaren Kontextbedingungen, die hier statistisch kontrolliert wurden – das Risiko einer problematischen Entwicklung im Leistungs- wie im Verhaltensbereich.

Eine positive Wirkung auf schulische Leistungen (bei StEG gemessen durch Schulnoten) und auf motivationale Merkmale (gemessen durch die Lernzielorientierung und die Schulfreude der Schülerinnen und Schüler) lässt sich hingegen in dieser allgemeinen Form nicht zeigen, sondern nur dann, wenn die Angebote von den Teilnehmenden als wertvoll wahrgenommen werden. Hierbei spielt, wie nach Theorien und Ansätzen der Schulforschung und der pädagogischen Psychologie zu erwarten war, die Unterstützung von Selbstbestimmung, Kompetenzerleben und sozialer Eingebundenheit eine wichtige Rolle.

Tatsächlich führen Angebote des Ganztagsbetriebs nur dann zu positiven Entwicklungen bei Schülerinnen und Schülern, wenn sie deren aktive Partizipation ermöglichen, an den Fähigkeiten und Interessen der Teilnehmenden ansetzen, verständlich gestaltet sind und interessante, herausfordernde Tätigkeiten anbieten. Aber auch die Qualität der Beziehungen zu den betreuenden Erwachsenen spielt eine Rolle. Ferner kann nicht überraschen, dass die Kontinuität und Intensität der Teilnahme wichtig sind. Die Folgerung lautet demnach: Sollen Ganztagsangebote über eine allgemeine protektive Funktion hinaus spezifische Förderung im Bereich von Leistung, Motivation und sozialem Verhalten bieten, bedarf es zum einen einer systematischeren Qualitätsentwicklung, zum anderen aber auch einer gezielten, durchgängigen und intensiven Nutzung durch die Jugendlichen selbst.

Zu 2): Nachmittagsangebote sind im deutschen Schulsystem insofern kompensatorisch angelegt, als sie besonders häufig an Schulen eingerichtet werden, die überproportional viele benachteiligte Schüler bzw. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund betreuen (vgl. Radisch/Klieme/Bos 2006; Hertel u.a. 2008; Holtappels u.a. 2010). Dies betrifft auch spezifische Angebote, etwa wenn an Schulen des Sekundarbereichs mit hohem Migrationsanteil besonders häufig Hausaufgabenbetreuung und sprachliche Förderangebote verfügbar sind (vgl. Hertel u.a. 2008). Was die Nutzung der Angebote anbelangt, zeichnet nun StEG ein gemischtes Bild: In der 3. Jahrgangsstufe sind Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund bzw. mit einem niedrigen sozio-ökonomischen Status (gemessen an den Berufen der Eltern) im Ganztagsbetrieb unterrepräsentiert.

Dieser Unterschied bleibt über alle Erhebungszeitpunkte erhalten. Insofern bleibt die Bildungspolitik – und die einzelnen Schulen – herausgefordert, im Primarbereich Ganztagsangebote als Instrument der sozialen Integration weiter auszubauen. Auch in der 5. Jahrgangsstufe fand StEG bei der Eingangserhebung 2005 unterschiedliche Nutzungshäufigkeiten je nach sozialer Lage und ethnischer Herkunft. Diese Unterschiede haben sich jedoch bis zum Jahr 2009 ausgeglichen. Zurückzuführen ist diese Annäherung der Teilnahmequoten auf eine gestiegene Teilnahmebereitschaft von Kindern mit höherem sozioökonomischen Status, wird also nicht durch ein Absinken der Teilnahmequoten in weniger günstig gestellten Schichten erkauft.

Schaut man auf den Zugang zu spezifischen außerunterrichtlichen Aktivitäten, so zeigt StEG in Übereinstimmung mit den Befunden der MUKUS-Studie von Lehmann-Wermser u.a. (2009), dass die Ganztagschule zum Abbau herkunftsbedingter Unterschiede beiträgt. Die Teilnahme an musisch-kulturellen Angeboten sowie an Sportangeboten im Rahmen des Ganztagsbetriebs ist über die Sozialschichten gleich verteilt. Dies steht im Gegensatz zur Teilnahme an entsprechenden außerschulischen Angeboten der Sportvereine, der Musik- und Kunstschulen, da Kinder aus bildungsferneren Schichten von diesen Angeboten oft weniger erreicht werden. In dieser Hinsicht kann die Ganztagschule somit zu einer Verbesserung der Chancengleichheit beitragen.

Zudem fühlen sich insbesondere Eltern von Familien mit geringerem sozioökonomischem Status, Familien mit Migrationshintergrund sowie Eltern ohne akademischen Abschluss durch die Ganztagschule entlastet und unterstützt. Insofern kann in diesem Sinne durchaus von einer kompensatorischen Wirkung der Ganztagschule gesprochen werden.

Voraussetzung für soziale Integration ist aber auch, dass der Ganztagsbetrieb nicht zum Versorgungsbetrieb für eine kleine Minderheit wird – unabhängig davon, ob diese sozial benachteiligt oder bevorzugt ist. Insofern ist es als ein positives Signal zu werten, dass der Anteil der Schulen mit niedrigen Teilnahmequoten in der STEG-Stichprobe spürbar zurückgegangen ist. Allerdings haben es Schulen mit einem hohen Migrationsanteil bzw. einem niedrigeren sozioökonomischen Status der Schülerschaft schwerer, die Teilnahmequote zu steigern.

Als hilfreich erweisen sich hierbei vor allem die Beteiligung der Lehrerschaft am Ganztagsbetrieb sowie der Einsatz von Verfahren systematischer Qualitätsentwicklung. Im Sekundarbereich bleibt die insgesamt niedrige Quote und Intensität der Teilnahme eine Herausforderung. Solange jedenfalls diejenigen Jugendlichen, die in der siebten und neunten Jahrgangsstufe noch an Ganztagsangeboten teilnehmen, dies im Schnitt nur an zwei Tagen pro Woche tun, kann eine soziale Integrationsfunktion nur schwer greifen.

Zu 3): Das Ziel, Organisationsstruktur und pädagogische Kultur an Schulen zu erweitern und zu verändern, wird ganz offensichtlich vielfach erreicht. Ganztagschulen erweitern das Angebot in der Regel um musische und künstlerische sowie sportliche und freizeitbezogene pädagogische Elemente, führen Projekte durch und bieten flächendeckend Hausaufgabenbetreuung an. Unter längsschnittlicher Perspektive lässt sich feststellen, dass die Breite der außerunterrichtlichen Angebote im Grundschulbereich zugenommen hat – insbesondere dann, wenn Lehrkräfte bei der Konzeption und Durchführung von Angeboten aktiv beteiligt waren. Dies gilt auch für Fach- und Förderangebote.

Dagegen kam es im Sekundarbereich nach einer vorübergehenden Ausweitung der Angebotsvielfalt zwischen 2007 und 2009 sogar zu einem Rückgang, etwa bei fremdsprachlichen und naturwissenschaftlichen Angeboten sowie bei spezifischen Fördermaßnahmen. Allerdings liegt das Interesse der Kinder und Jugendlichen in allen untersuchten Schulformen eindeutig bei den freizeitbezogenen Angeboten und Arbeitsgemeinschaften. Dies spricht für die These, dass Ganztagschulen den Lebens- und Lernraum Schule verändern und erweitern; es ist aber Zurückhaltung geboten, wenn man sich pauschal durch Ganztagsschulangebote Fördereffekte im Leistungsbereich erhofft.

Sowohl der Ausbau der Ganztagsangebote als auch deren Nutzung kann durch bestimmte Strategien der Schulorganisation und Schulentwicklung unterstützt werden. So erwies sich in den Grundschulen eine veränderte Zeitororganisation als günstige Ausgangsbedingung für Angebotsvielfalt; dies beinhaltet beispielsweise das Abweichen des Unterrichtsrythmus vom klassischen 45-Minuten-Schema oder einen insgesamt rhythmisierten Schultag. Und die Teilnahmewahrscheinlichkeit bei den Schülerinnen und Schülern der 3. und der 5. Jahrgangsstufe steigt, wenn Schulen ein flexibles Ganztagsplatzangebot vorhalten – also kein festes Kontingent an Ganztagsplätzen zur Verfügung stellen, sondern das Angebot nach Maßgabe der Nachfrage gestalten.

Zur neuen Organisationskultur an Ganztagschulen gehören in der Regel Kooperationen mit externen Partnern, die an den bei StEG untersuchten Schulen zwischen 2005 und 2009 zunahmen. Das Steuern dieser Kooperationen ist, ebenso wie die Einbindung des im Ganztagsbetrieb tätigen pädagogischen Personals in Entscheidungsprozesse der Schule, eine komplexe Aufgabe, die viele Schulen, ihr Personal und die betreffenden Partner erst erlernen müssen. Aus der Perspektive der Partnerorganisationen ist es wichtig, dass StEG zeigen kann: Ganztagssteilnahme führt nicht zum Rückgang außerschulisch organisierter Aktivitäten bei den Jugendlichen. Vielmehr berichten Sportvereine als die wichtigsten Kooperationspartner der Ganztagschulen von zusätzlichen „Anwerbeeffekten“ aufgrund ihrer Beteiligung an den Angeboten der Ganztagschulen.

Einer der wichtigsten Faktoren hinsichtlich einer qualitativen Anreicherung der Lernkultur ist allerdings das Schulklima. In den StEG-Analysen zu individuellen Wirkungen zeigt sich, wie oben erläutert, dass nicht die Vielfalt der Angebote, sondern deren Qualität entscheidend ist. Die Urteile der Schülerinnen und Schüler zur Prozessqualität der Angebote veränderten sich im Untersuchungszeitraum insgesamt kaum. Schaut man auf Unterschiede zwischen den einzelnen Schulen, so zeigt sich, dass insbesondere die Beziehung der Schülerinnen und Schüler zu Lehrkräften und zum sonstigen pädagogisch tätigen Personal prädiktiv für die wahrgenommene Angebotsqualität ist. Und je älter die Schülerinnen und Schüler sind, umso kritischer fällt das Urteil aus.

Dies kann auch ein Grund für die mit dem Alter sinkenden Teilnahmequoten sein, auch wenn diese im Untersuchungszeitraum in der Jahrgangsstufe 9 substanziell angestiegen sind. Dies hat zum einen mit den individuellen Erfahrungen im Ganzttag zu tun: Im Längsschnitt lässt sich feststellen, dass es darauf ankommt, die Schülerinnen und Schüler möglichst frühzeitig zu interessieren. Zum anderen beurteilen insbesondere ältere Schülerinnen und Schüler die Angebote dann als positiv, wenn sie sich selbst für die Teilnahme entschieden haben. Die gebundene Ganzttagsschule schränkt diesen Entscheidungsspielraum notwendigerweise ein. In dieser Hinsicht ergibt sich ein Dilemma: Während die Regelmäßigkeit der Teilnahme eine wichtige Voraussetzung für die unter 1) dargestellten individuellen Wirkungen ist, nehmen die Schülerinnen und Schüler mit steigendem Verpflichtungsgrad die Angebotsqualität, einen weiteren Prädiktor positiver Wirkungen, weniger positiv wahr.

Zu 4): Hinsichtlich des letzten Ziels, der Entlastung von Familien und der Unterstützung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie, lässt sich ebenfalls ein positives Gesamturteil fällen. Übereinstimmend mit Untersuchungen, wie sie etwa auf der Basis des Sozio-Ökonomischen Panels angestellt wurden (vgl. Beblo u.a. 2005), zeigt sich auch bei STEG, dass Ganztagsangebote von Kindern berufstätiger Eltern wie auch von Alleinerziehenden überproportional häufig genutzt werden. Zudem berichten die Eltern, insbesondere die Mütter, auch über Unterstützungen bezüglich der Aufnahme oder Ausweitung ihrer Erwerbstätigkeit.

Befürchtungen, die ganztägige Betreuung wirke sich negativ auf das Familienleben aus, werden durch die Elternbefragung bei STEG eindeutig widerlegt. So fühlt sich etwa jede zweite Familie bei der Hausaufgabenunterstützung entlastet, und jede fünfte auch bei erzieherischen Problemen. Dies gilt, wie oben erwähnt, insbesondere für Eltern aus ressourcenschwachen Familien. Zudem wird die Intensität des Familienlebens in Form von gemeinsamen Aktivitäten der Familie durch die Ganzttagsteilnahme nicht beeinträchtigt. Hinsichtlich der Entwicklung des Familienklimas zeigen sich sogar positive Wirkungen der regelmäßigen Ganzttagsteilnahme.

18.2 Perspektiven für Bildungspolitik, Schulentwicklung und Schulforschung

Bemerkenswert ist, dass sich diese Befundlage zeigt, obwohl die Lerngelegenheiten und deren Nutzung in den einzelnen Ganzttagsschulen immer noch ausgesprochen heterogen sind, fachbezogenes Lernen und Förderangebote durchweg eher selten angeboten bzw. genutzt werden und die Schülerinnen und Schüler der höheren Jahrgänge 7 und 9 an der offenen Ganzttagsschule, wenn überhaupt, in der Regel nur an zwei Tagen pro Woche teilnehmen. Dass die statistisch identifizierbaren Effekte recht schwach sind, weist darauf hin, dass in Praxis (und Forschung) weiteres Potenzial vorhanden ist. So haben

die Schulen die Möglichkeit, ihren Ganzttag noch wirkungsvoller zu gestalten, indem sie die professionelle Planung und systematische Umsetzung der Angebote vorantreiben. Die wichtigsten Aufgaben sind offenbar

- sozial benachteiligte Zielgruppen verstärkt für Ganztagsangebote im Grundschulbereich zu gewinnen,
- Ganztagsangebote im Sekundarbereich für die (älteren) Jugendlichen noch attraktiver zu machen,
- die Vielfalt der pädagogischen Angebote, vor allem auch im Freizeitbereich, beizubehalten, aber zugleich gezielt das Potenzial der Ganztagsbetreuung für soziale und kognitive Förderung zu nutzen,
- insgesamt die Qualität der Angebote zu steigern, und schließlich
- verbesserte Voraussetzungen für eine regelmäßige und dauerhafte Teilnahme auch im Rahmen der offenen Ganztagschule zu schaffen.

Die hier dokumentierte, breit angelegte Längsschnittstudie konnte diese Herausforderungen auf der Basis einer für 2005 repräsentativen Stichprobe identifizieren. Diese kann in Anbetracht der zwischenzeitlich erfolgten Ausbaudynamik notgedrungen nicht mehr mit der Ganztagschullandschaft zu Beginn des Schuljahres 2011/12 übereinstimmen. Um Prioritäten des aktuellen Handlungsbedarfs bestimmen zu können, wäre es daher wichtig, einen aktuellen Überblick über Umfang, Art und Nutzung von Ganztagsangeboten an deutschen Schulen zu gewinnen. Weder die amtliche Schulstatistik noch breiter angelegte Schulleistungsstudien können dies gegenwärtig zufriedenstellend leisten.

Um bildungspolitische Empfehlungen geben zu können, wie den anstehenden Herausforderungen begegnet und wie attraktive, qualitativ hochwertige Angebote implementiert werden können, benötigt man allerdings spezifischeres Wissen. Notwendig sind Erkenntnisse über Gestaltung und Wirkung ganz bestimmter Angebotsformen für ganz konkrete Ziele und Zielgruppen, wie sie die hier vorgelegte Studie aufgrund ihrer allgemeineren Evaluationsfragen nicht liefern konnte. Antworten müssen vermutlich auf einer spezifischeren Ebene gegeben werden. So werden sich vermutlich für folgende Typen von Schulen sehr unterschiedliche Entwicklungsaufgaben ergeben:

- eine Grundschule im sozialen Brennpunkt, die Ganztagsangebote nutzt, um soziale Integration und kompensatorische Sprachförderung zu implementieren;
- eine Grundschule, die Ganztagsangebote nutzt, um einen voll rhythmisierten Schultag zu organisieren, der jahrgangübergreifendes Lernen (flexible Eingangsphase), Freiarbeit und Projektarbeit ermöglicht;
- eine Ganztagschule mit Hauptschulbildungsgang, die sprachliche Förderung, Förderung von Lernmotivation sowie – in enger Kooperation mit Betrieben und dem sozialen Umfeld – Berufsvorbereitung in den Vordergrund stellt;

- ein G8-Gymnasium, das den Ganzttag nutzt, um einen flexibleren Rhythmus von verbindlichem Lernen, individueller Förderung und Wahlangeboten zu implementieren, der Schülerinnen und Schüler entlastet.

Für jede dieser Situationen bestehen spezielle Ausgangsbedingungen in Bezug auf Curriculum, außerunterrichtliche pädagogische Angebote, Lehr-Lern-Kulturen, Schulorganisation, erforderliche Qualifikationen des pädagogischen Personals, lokale und regionale Vernetzungen der Schulen u.a.. Für Forschung und Evaluation ergeben sich daraus neue, im Vergleich zu der hier vorgelegten Untersuchung spezifischere Fragestellungen. Ganzttagsschulentwicklung und eine hierauf bezogene Forschung wird damit in Zukunft, wenn bald jede zweite oder sogar mehr als jede zweite deutsche Schule mit einem Ganztagesangebot operiert, ein gleichsam alltäglicher, aber zunehmend wichtiger Bereich der Zusammenarbeit von Praxis, Bildungspolitik, pädagogischen Disziplinen und empirischer Bildungsforschung sein.