

Coelen, Thomas

**Anke Spies / Gerd Stecklina (Hrsg.): Die Ganztagschule. Band 1:  
Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs. Bad Heilbrunn:  
Klinkhardt 2005 (246 S.) [...] [Sammelrezension]**

*Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 5 (2006) 2*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Coelen, Thomas: Anke Spies / Gerd Stecklina (Hrsg.): Die Ganztagschule. Band 1: Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005 (246 S.) [...] [Sammelrezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 5 (2006) 2 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-197755 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-197755>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.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)

## **Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)**

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der  
Erziehungswissenschaft  
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines  
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: [EWR@klinkhardt.de](mailto:EWR@klinkhardt.de)

## **Die Ganztagsschule**

Anke Spies / Gerd Stecklina (Hrsg.)

### **Die Ganztagsschule**

Band 1: Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs  
Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005  
(246 S.; ISBN 3-7815-1429-3 ; 18,00 EUR)

Anke Spies / Gerd Stecklina (Hrsg.)

### **Die Ganztagsschule**

Band 2: Keine Chance ohne Kooperation - Handlungsformen und institutionelle Bedingungen  
Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005  
(209 S.; ISBN 3-7815-1430-7 ; 18,00 EUR)

Die seit nunmehr *fünf* Jahren intensiv geführte Debatte um Ganztageseinrichtungen im Bildungssystem verweist zum einen auf große „Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs“ (so der Titel des 1. Bandes von Spies/Stecklina), zum anderen wird anhand der begonnenen Umsetzungen von „Handlungsformen und institutionellen Bedingungen“ deutlich, dass sie „Keine Chance ohne Kooperation“ (Band 2) haben. Eine ganze Reihe von aktuellen Veröffentlichungen beschäftigt sich mit diesem Thema [1]. Innerhalb dieser Publikationslandschaft stehen die Bände von Spies/Stecklina für einige zaghafte Versuche, die beteiligten wissenschaftlichen und pädagogischen Akteure in einen Dialog zu versetzen, welcher in der Ganztags-Praxis notwendigerweise – wenngleich auch dort stockend, bruchstückhaft und fragil – begonnen wurde [2]. Während darin die Schulpädagogik immer wieder erstaunt ist über die starke Präsenz der Sozialpädagogik in dieser Debatte, reibt sich jene nun verwundert die Augen über die Beteiligung der Sonderpädagogik, welche sich nicht über die Organisationsform ‚ihrer‘ Schulen begründet [3], sondern über die Generalisierung ihres Gegenstandsbereichs von Behinderungen im Besonderen zu „Beeinträchtigungen im Lernens und/oder der emotionalen und sozialen Entwicklung“ (so Schulze/Wittrock in ihrem Beitrag) im Allgemeinen. Aus diesen Anlässen sollen mit den Bänden „die Diskussionsstränge der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen im Ganztagschuldiskurs gebündelt“ (I, 16) werden. Anlass für die „Suche nach Grundlagen“ (I, 18) auf „unsichere(m) Terrain“ sind offene Fragen über Kooperationen ohne empirische Befunde (I, 19). Programmatisch wirkt die Hintergrundthese zu Band II, dass nämlich die Schule ihre Anforderungen nur erreiche, „wenn sie ihre Arbeit mit außerschulischer Pädagogik konzeptionell und praktisch abstimmt und sich gegenüber deren Methoden öffnet“ (II, 17). Inwieweit diese Suche auf einer Theoriefolie geschieht (wie beispielsweise einer Verhältnisbestimmung von Qualifikation und Partizipation in einer kapitalistisch-demokratischen Gesellschaft), gilt es im Folgenden zu prüfen.

Die Texte des Doppelbandes sind vermutlich anlässlich von Tagungen an der Universität Oldenburg erstellt worden, die die Mitherausgeberin Anke Spies (Juniorprofessorin für Schulsozialarbeit und schulbezogene Jugendhilfe) gemeinsam mit ihren KollegInnen dort in den letzten Jahren organisiert hat. Der Mitherausgeber Gerd Stecklina (wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Wohlfahrtswissenschaften der TU Dresden) ist vor allem durch

geschlechterbezogene und historische Arbeiten bekannt. Von den insgesamt 26 AutorInnen können 13 diversen sozialpädagogischen Feldern zugeordnet werden, vier der Schulpädagogik und – das ist ein Alleinstellungsmerkmal der Bände – drei der Sonderpädagogik; sechs AutorInnen gehören zu sonstigen Feldern (z. B. über juristische, interkulturelle und Gender-Themen).

Die Hauptprobleme vieler Herausgeberbände treten hier in verschärfter Form auf: ihr fehlender innerer Zusammenhang (welcher manchmal – nicht aber im vorliegenden Fall – durch gute Einleitungen oder Zusammenfassungen ausgeglichen wird) und ihre mangelnde oder für den Leser kaum transparente Systematik. Die Bände weisen keinerlei Gruppierung der Beiträge auf, mit einer singulären Ausnahme in Band I („Blick zurück“), worin zwei historiographische Arbeiten zu finden sind. Der grundlagenorientierte Band I umfasst vor allem Texte zum Bildungs-, Lern- und Bewältigungsbegriff sowie über soziale Ungleichheit, über rechtlich-politische und eben historische Aspekte von Ganztagschulen. Der konzeptorientierte Band II umfasst Beiträge zur Schulsozialarbeit und zu entsprechenden Methoden, Beiträge über spezielle Zielgruppen, über Gesundheitsförderung und Gemeinwesenarbeit sowie zu interkulturellen und international vergleichenden Aspekten. Der „Zugang“ der Herausgeber ist zweimal wortgleich zu Beginn beider Bände (jeweils 8-21) abgedruckt, und insofern hätte sich der Verlag besser für die Produktion eines Einzelbandes mit dann ca. 440 Seiten entscheiden sollen.

Systematisch alternativ bietet sich für eine Textsammlung zum Thema Ganztagschule an, z. B. die Dimensionen der Schulentwicklungsforschung (Organisation, Personal, Unterricht) oder die Perspektiven der Jugendhilfeforschung (Organisation, Profession/Personal, Adressaten, Theorie/Disziplin) zu Grunde zu legen (womit allerdings nicht alle relevanten Aspekte erfasst wären). Es lassen sich auch andere Gliederungen denken (z. B. nach struktur- und subjektbezogenen Themen), von denen ich im Folgenden eine anlege, um anschließend aus jeder Gruppierung einen Text vorzustellen:

1. Historisches und Vergleichendes: Stecklina, A. Richter
2. Politik und Recht: Kiper, I. Richter
3. Ungleichheit und Differenz (Armut, Ethnien, Geschlechter): Merten, Spies, Stecklina, Toppe, Weber, Wies/Hannappel/Schmidt
4. Prozesse (Lernen, Kompetenzen, Bildung, Bewältigung): Braun, Ehninger/Melzer, Schulze/Wittrock, Sting
5. Rahmenkonzepte (Lebenswelt, Gemeinwesen, Quartier; Gesundheit): Floerecke, Munsch, Homfeldt, Strelow
6. Handlungskonzepte (Schulsozialarbeit, schulbezogene Jugendhilfe): Bolay/Flad/Gutbrod, Flad/Gutbrod
7. Methoden (Bildungsplanung, Fallverstehen, Beratung): Leonhardt, Spies.

1. Der Greifswalder Sozialpädagoge André Richter gliedert die Geschichte des Verhältnisses von Jugendhilfe und (Ganztags-)Schule überzeugend in sechs stilistisch gekonnte Abschnitte (I, 222-240), deren pointierte Überschriften jede weitere Inhaltsangabe erübrigen: in der Bundesrepublik „Schulbindungsarbeit für eine ‚bindungslose‘“ (1945-60), „Schulbildungsarbeit für eine ‚gefesselte‘“ (1964-1979) und „Schulpräventionsarbeit für eine ‚zukunftslose‘ Jugend“

(1980-1996); „Schulerziehungsarbeit für eine ‚sozialistische‘“ (1946-1989) und „Schulentwicklungsarbeit für eine ‚offene Jugend‘“ (1990-1996) in der DDR bzw. den Neuen Bundesländern; in Bezug auf den Zeitraum 2000-2003 spricht er von „Schulreformen für eine ‚leistungsfähige Jugend‘“.

2. Die Oldenburger Schulpädagogin Hanna Kiper liefert eine hervorragende Zusammenstellung von Pro- und Contra-Argumenten, politischen Diskussionslinien und sowie Daten aus Studien über Bedarfe, Versorgungsgrade und Effekte von Ganztagschulen (I, 172-193). Neben Elementen einer „Theorie der Ganztagschule“ (I, 184-186) wird die Umsetzung im Bundesland Niedersachsen beispielhaft beleuchtet. Der informationsreiche Beitrag endet mit dem Aufzeigen einer verheißungsvollen Alternative zu jener merkwürdigen Tendenz, nunmehr die Einzelschulen als Entitäten der Entwicklung aufzufassen: Allerdings bleibt die Version von „Bildungsregionen“ (I, 190-191) sozial- und politikräumlich unbestimmt.
3. Die Marburger Sozialpädagogin Sabine Toppe setzt hinter den Untertitel ihrer Erörterung von neuen Chancen für soziale Gleichheit ein Frage- und ein Ausrufezeichen (I, 130-148). Jedoch dürfe realistischerweise nicht erwartet werden, dass ganztägige Arrangements die skandalös enge Korrelation von familiärer Herkunft und schulischen Lernleistungen in unserem früh selektierenden und gegliederten Schulsystem auflösen könnten. Vor dem Hintergrund sozialer Gerechtigkeit müsse erschrecken, dass viele Pädagogen Armut als privates Verhaltensproblem ansehen (I, 136), wenn doch drei von insgesamt 15 Millionen Kindern in Einkommensarmut aufwachsen (I, 132). Während die Halbtagschule viele Alleinerziehende daran hindere, eine Existenz sichernde Erwerbsarbeit aufzunehmen, könne die Ganztagschule zumindest ein Erfahrungsfeld für deprivierte Schüler und eine Integrationshilfe für Migranten darstellen.
4. Während Toppe mit Hilfe von Bourdieus Feldtheorie analysiert, greifen die Oldenburger Sonderpädagogen Gisela Schulze und Manfred Wittrock auf die ältere Version von Lewin zurück (I, 93-109), um eine „Lebensproblemzentrierte Pädagogik“ zu begründen. Sie sehen darin eine didaktische Chance für die Bewältigung von „zu lösenden Aufgaben“ (problemata), insbesondere für Kinder und Jugendliche „mit Beeinträchtigungen im Lernen und Verhalten“ (I, 107), auf den Spannungsfeldern „anpassen und entfalten“, „ordnen und handeln“ sowie „versorgen und entwickeln“. Allerdings ist dieser Einzelbeitrag ein Beispiel für zwar vorhandene, aber nicht aufgegriffene Anknüpfungspunkte in der Debatte: Irgendwann schwebt die Jugendhilfe in den Text (I, 106), obwohl ihr zuvor (I, 99-101) gar keine theoretische Funktion als „Wirkungsraum“ neben Familie, Schule und Peer group zugewiesen worden war (wie auch den Medien nicht, gleichwohl aber „alternativen Orten“, wie z. B. Bahnhöfen, Warenhäusern, Spielotheken etc.).
5. Doch es existieren ausformulierbare Verbindungen, sowohl zum zuvor wiedergegebenen Beitrag, als auch zum Text von Peter Floercke, Sozialpädagoge aus Vechta, der quartiersbezogene Angebote für die Ganztagschule beschreibt, welche angesichts von erschwerten Bedingungen des Aufwachsens und Benachteiligungen „notwendig“ seien (II, 150-167). Innerhalb eines solchen Rahmenkonzepts könnte der „Lebensraum“ eines Schülers (Schulze/Wittrock) im Einklang mit Lewins Feldtheorie sozialräumlich bestimmt werden. Theorien zum Sozialraum und zur sozialräumlichen Ungleichheit sowie Anstrengungen zur Qualitätsentwicklung von Institutionen

und die Aktivierung von Bürgern dienen Floercke als „Wegmarken“ (II, 155): Kinder- und Jugendarbeit sei in Richtung einer „gemeindeorientierten Strategie“ (ebd.) gefordert. Im Folgenden wird dann allerdings, unter Nichtbeachtung kritischer Perspektiven wie z. B. die der Kommunalpädagogik (Richter 1998), als Theorie ausgewiesen, was eigentlich Politikprogramm ist (aktivierendes Quartiersmanagement) und mit Bausteinen (Förderung/Freizeit, Einzelfallhilfe/Beratung, Interkulturelles, Gesundheit, Gewaltprävention, Berufsfindung) illustriert. Solche Angebote seien sowohl für alle Bewohner des Stadtteils als auch direkt für Ganztagschulen anzubieten – was und warum die sich öffnende Schule anbieten könnte, wird nicht erwogen.

6. Die Tübinger Sozialpädagogen Eberhard Bolay, Carola Flad und Heiner Gutbrod (II, 22-42) belegen äußerst überzeugend ihre These, dass Schulsozialarbeiter als Koordinatoren („Schnittstelle“, vgl. auch Fad/Gutbrod, II, 48) der unterschiedlichsten Akteure zur Bereitstellung von ganztägiger Erziehung, Betreuung und Bildung bereitstünden. Insbesondere ein „gesplittetes Deputat“ (II, 34) für Schulsozialarbeiter, zum Teil in den Schulen, zum Teil in einer Jugendeinrichtung, scheint zukunftsweisend, um die vielerorts beklagte prekäre Berufsrolle zu stabilisieren. Hier bestehen Anschlussmöglichkeiten an das – leider missverständene (II, 39) – Konzept der Ganztagsbildung (Coelen 2004), innerhalb dessen nun die Position zur Schulsozialarbeit revidiert werden muss.
7. Die Darmstädter Schulentwicklerin Ulrike Leonhardt skizziert anhand eines Fallbeispiels das Modell der „individuellen Bildungsplanung“ für solche Schüler, die vom Herausfallen aus dem Schulsystem bedroht sind (II, 86-103). Geeignetes Instrument sei eine „Bildungshilfekonferenz“ (II, 93-95), in der alle Akteure zusammenkommen, die mit dem jeweiligen Schüler arbeiten. Individuelle Bildungsplanung biete sich als Element einer Profilentwicklung von Ganztagschulen an. Leider kommt der Beitrag ohne Belege und Literaturverzeichnis aus, so dass nähere Informationen über die Autorin bezogen werden müssen.

Das Ziel der Herausgeber, die Diskussionsstränge erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen zu bündeln (vgl. I, 16), ist lediglich buchbinderisch erreicht worden: Sowohl in disziplinärer, als auch in sachlicher Hinsicht liegt ein schwer durchschaubares Dickicht aus Texten vor. Dem thematisch unvertrauten Leser bleibt nichts anderes übrig, als sich mehr oder weniger willkürlich einen der zumeist guten Einzelbeiträge herauszuziehen, ohne sicher sein zu können, dass das Gesuchte nicht an anderer Stelle eher zu finden sei; der eingewiesene Leser wird nach Autorennamen vorgehen, was durch den in beiden Bänden abgedruckten Autorenspiegel erleichtert ist. Einhergehend mit formalen und begrifflichen Holprigkeiten (Literaturverzeichnisse, Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Jugendhilfe und Jugendarbeit) ist dies ein insgesamt ärgerlicher Befund, weil hier eine der wenigen Chancen vertan wurde, disparate Diskursstränge zueinander zu führen, anstatt sie – Abbild der Praxis – zu addieren. Dazu passend wird im „Nachwort“ resümiert, dass es um „Anregungen für weiteres Nachdenken, Forschen und Konzeptionieren“ (II, 202) zu tun gewesen sei, ansonsten wird auf ‚best-practice‘ Modelle verwiesen.

Die Bündelung kann und muss in zukünftigen Dialogen mit den Autoren gelingen, etwa anhand einer Diskussion über die im „Nachwort“ formulierte Warnung vor dem

stigmatisierenden Effekt von exklusiven Ganztagschulen für Benachteiligte, der ich mich anschließen kann: Der logische und politische Grundfehler, der vor über 30 Jahren bei der Einführung von Gesamtschulen gemacht wurde, nämlich ein neues System neben ein bleibendes zu stellen (wodurch das neue seine eigenen Ansprüche nur ad absurdum führen kann), dieser Grundfehler droht nun wiederholt und in seinen Folgen gar potenziert zu werden, falls jemand tatsächlich ernsthaft an die Etablierung von nachmittäglichen Betreuungen an Haupt- und Realschulen neben dreiviertel-tägigen Unterrichts-Gymnasien denken sollte.

[1] Siehe dazu beispielsweise die umfangreiche Sammelrezension von Ludwig Stecher in EWR 4 (2005), Nr. 5 (Veröffentlicht am 04.10.2005), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/ueberblick2003-6.html> und das Heft 1/06 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Weitere Veröffentlichungen sind in Planung, so z. B. von Bettmer/Maykus/Prüß/Richter über „Ganztagschule als Forschungsfeld“.

[2] Einen ähnlichen Dialogversuch zwischen Schul- und Sozialpädagogik bzw. Allgemeiner Pädagogik, der aber über das engere Thema Ganztageseinrichtungen hinausgreift, findet man in dem Band „Zeitgemäße Bildung“, soeben herausgegeben von Hans-Uwe Otto und Jürgen Oelkers (2006).

[3] 15 % aller Ganztagschüler besuchen Sonderschulen (siehe den Beitrag von Kiper, I, 173).

[4] In einer Fußnote (I, 9) legen die Herausgeber ihren – leider schiefen – Kooperationsbegriff dar, der darauf hinausläuft „sozialpädagogische Angebote als integrierten Bestandteil von Schule“ zu begreifen. Dies ist in der Debatte zu Recht und treffender als ‚Inkorporation‘ bezeichnet worden, so im Konzept eines Nationalen Bildungsberichts (BMBF 2004, S. 33). Kooperation ist treffender als „arbeitsteiliges Verfolgen gemeinsamer Ziele“ (Schäfer/Six 1978) zu fassen.

#### Literatur:

Arnold, Grit (2006): Ganztagschulen: theoretische und praktische Perspektiven (Sammelrezension). In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9/2006, S. 141-144.  
Coelen, Thomas (2004): „Ganztagsbildung“ – Integration von Aus- und Identitätsbildung durch die Kooperation zwischen Schulen und Jugendeinrichtungen. In: Otto, H.-U./Coelen, Th. (Hg.): Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 247-267.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung – (2004): Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht – Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter (Bildungsreform Bd. 6). Berlin.

Oelkers, Jürgen/Otto, Hans-Uwe (2006) (Hg.): Zeitgemäße Bildung. Sozial- und bildungstheoretische Rahmenbedingungen des Aufwachsens, München und Basel: Reinhardt.

Richter, Helmut (1998): Sozialpädagogik – Pädagogik des Sozialen. Grundlagen – Institutionen – Perspektiven der Jugendbildung, Frankfurt a. M. u. a.: Lang.

Schäfer, Bernd/Six, Bernd (1978): Sozialpsychologie des Vorurteils. Stuttgart u. a.: Kohlhammer

Stecher; Ludwig (2005): Rezension von: Ganztagsbildung in der Ganztagschule - Eine Sammelbesprechung In: EWR 4 (2005), Nr. 5 (Veröffentlicht am 04.10.2005), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/ueberblick2003-6.html>

Thomas Coelen (Rostock)

*Thomas Coelen*: Rezension von: Spies, Anke / Stecklina, Gerd (Hg.): Die Ganztagschule, Band 1: Dimensionen und Reichweiten des Entwicklungsbedarfs. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2005. In: EWR 5 (2006), Nr. 2 (Veröffentlicht am 04.04.2006), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/78151429.html>