MEHR SCHULE WAGEN

EMPFEHLUNGEN FÜR GUTEN GANZTAG

Bertelsmann Stiftung
Robert Bosch Stiftung
Stiftung Mercator
Vodafone Stiftung Deutschland

Inhalt

4 VORWORT

6 EINLEITUNG
Wissenschaft und exzellente Schulen entwickeln eine Grammatik guten Ganztags

8 SO GEHT GUTER GANZTAG! FÜNF HANDLUNGSFELDER IM ÜBERBLICK

10 HANDLUNGSFELD 1
Wieviel Zeit und Struktur braucht ein guter Ganztag?

12 HANDLUNGSFELD 2
Aus welchen Elementen besteht ein guter Ganztag und was verbindet sie?

14 HANDLUNGSFELD 3
Wie wird eine gute Ganztagsschule gesteuert und weiterentwickelt?

16 HANDLUNGSFELD 4
Welche Professionen und welche Kooperationsformen braucht eine gute Ganztagsschule?

18 HANDLUNGSFELD 5
Was sollte bei der räumlichen Ausgestaltung einer guten Ganztagsschule beachtet werden?

20 GELINGENSFAKTOREN GUTER GANZTAGSSCHULEN: EINE QUALITATIVE STUDIE BEWÄHRTER SCHULPRAXIS
Falk Radisch, Klaus Klemm und Klaus-Jürgen Tillmann

39 ZUR VERWENDETEN METHODE

Vorwort

Liebe Leserin, lieber Leser,

mit dieser Publikation legen die Bertelsmann Stiftung, die Robert Bosch Stiftung, die Stiftung Mercator und die Vodafone Stiftung Deutschland ein gemeinsames Konzept zur Qualität im Ganztag vor. Bislang fehlt ein einheitliches Verständnis darüber, was gute Ganztagsschule ausmacht und welche Rahmenbedingungen dazu nötig sind. Diese Lücke möchte das vorliegende Papier, das sich vorrangig an Bildungsverwaltung und Politik und in zweiter Linie an interessierte Schulen richtet, schließen – und damit einen Diskurs über eine für den Erfolg unseres Bildungssystems entscheidende Frage eröffnen. Während bisherige Qualitätsrahmen oft „top-down“ von Wissenschaft und Politik erstellt wurden, haben wir für dieses Papier das Handlungswissen exzellenter Schulen zum Lernen im Ganztag erfasst und systematisiert. Entsprechend sind die hier vorgestellten Qualitätsmerkmale als Zielvorstellung guter Ganztagsschule zu lesen. Fünf verschiedene Perspektiven (Handlungsfelder) werden dabei in den Blick genommen und – basierend auf den Erfahrungen von zehn Schulen – danach ausgewertet, welche Rahmenbedingungen Ganztagsschulen brauchen, um gut arbeiten zu können.
Ziel der Stiftungskooperation ist es, damit Impulse für einen dringend notwendigen konzertierten Qualitätsentwicklungsprozess im Bereich Ganztagsschule zu geben. Für deutschlandweit adäquate Rahmenbedingungen, die Qualitätsmerkmale einbeziehen, muss die Bildungspolitik sorgen. Dazu gehört, dass die derzeit gültige Definition der Kultusministerkonferenz von Ganztagsschule weiterentwickelt wird, denn benötigt wird bundesweit ein pädagogisch präzise gefasstes Verständnis guter Ganztagsschulen. So, wie die bisher geltende Definition Mindeststandards für primär formale Merkmale von Ganztagsschule gesetzt hat, könnte dies für qualitative Merkmale auch mit einer Definition gelingen, die wie in den hier enthaltenen Empfehlungen in guter Schulpraxis gründet.
Die konkrete Ausgestaltung und Umsetzung der Rahmenbedingungen, die für qualitätsvolle Ganztagspraxis unerlässlich sind, werden sich möglicherweise von Land zu Land unterscheiden. Vereinzelt sind bestimmte Rahmenbedingungen sogar heute schon Realität. Dennoch bietet bislang keines der deutschen Bundesländer umfassende und auf die schulischen Qualitätsmerkmale bezogene Rahmenbedingungen, wie sie in diesem Papier vorgeschlagen werden.

Dr. Jörg Dräger
Mitglied des Vorstands
Bertelsmann Stiftung

Uta-Micaela Dürig
Geschäftsführerin
Robert Bosch Stiftung

Wir, die beteiligten Stiftungen, möchten nach dem quantitativen Wachstumsprozess des letzten Jahrzehnts die Qualitätsentwicklung im Ganztag weiter unterstützen und künftig unsere Aktivitäten im Bereich guter Schule an den in diesem Papier formulierten Qualitätsmerkmalen orientieren. Dabei hoffen wir, dass das Erfahrungswissen guter Schulen auch insgesamt stärker zum Ausgangspunkt und Fokus bildungspolitischer Überlegungen wird. Die hier formulierten Vorstellungen exzellenter Schulen bilden dafür Zielhorizonte, die wichtige Orientierungsmarken für anzustoßende Entwicklungen sind.

Auch wenn in diesem Papier an manchen Stellen von Personal, Räumen und Geld die Rede ist, wollen wir die Diskussion nicht nur auf eine Frage von Ressourcen verengen. Viele Fragen der Qualität lassen sich bereits durch flexiblere Nutzungsmöglichkeiten bestehender Ressourcen beantworten. Wir wollen vielmehr den Diskurs darüber anstoßen, wie sich Qualität auf der Basis der hier formulierten Rahmenbedingungen im Zusammenspiel länderübergreifender Vereinbarungen mit den unterschiedlichen Voraussetzungen in den Ländern herstellen lässt. Daran müssen und wollen wir mit Schulpolitik und Schulverwaltung gemeinsam arbeiten.

Letztlich wird gute Schule immer vor Ort realisiert. Als gute Ganztagsschulen, davon sind wir überzeugt, verfügen Deutschlands Schulen über das bestmögliche Fundament, um aktuelle und künftige Herausforderungen als Chancen für besseres Lernen zu nutzen. Sie sind das Herzstück zeitgemäßer Bildung.

Die nachfolgenden Empfehlungen sind unser Startsignal – wir hoffen auf Ihre Beteiligung und einen lebendigen Diskurs!

Winfried Kneip
Geschäftsführer
Stiftung Mercator

Dr. Mark Speich
Vorsitzender der Geschäftsführung
Vodafone Stiftung Deutschland

Wissenschaft und exzellente Schulen entwickeln eine Grammatik guten Ganztags

Für die Qualität von Schulen ist entscheidend, wie gut es ihnen gelingt, erfolgreiches Lernen für jeden Einzelnen, für jedes Mädchen, für jeden Jungen, zu organisieren und sich neuen gesellschaftlichen Anforderungen robust zu stellen. In einer Ganztagsschule, die von einem reinen Lernort zum Lebensraum geworden ist, können Lehrerinnen* und Lehrer die sozialen Bedürfnisse und Lernausgangslagen ihrer Schülerinnen und Schüler besser in den Blick nehmen. Gestützt auf die geteilte Verantwortung in multiprofessionellen Teams kann hier der Unterricht mit weiteren Lern- und Unterstützungsangeboten kombiniert werden. Auch die Kooperation mit der Welt außerhalb der Schule, z. B. mit Eltern, Vereinen und Betrieben, fällt leichter, wenn dafür mehr Zeit und Raum ist.

Der schon weit vorangeschrittene strukturelle Ausbau von Ganztagsschulen im letzten Jahrzehnt und die vielen Impulse für den Ganztag in den Ländern, die zu einer Reihe von Verbesserungen geführt haben, bieten eine große Chance, dieses Fundament konsequenter für eine bessere individuelle Förderung und damit für Chancengerechtigkeit zu nutzen.

Viele engagierte Schulleitungen und Kollegien haben den Weg zu einer guten Ganztagsschule bereits aus eigener Initiative und mit kreativen und innovativen Ansätzen beschritten. Damit jedoch guter Ganztag vom Einzelfall zum Regelfall wird, brauchen alle Schulen genau dort, wo sie wirken, gute Rahmenbedingungen. Nur mit adäquaten Regelungen, Unterstützungsstrukturen und Ressourcen wird es gelingen, eine systematische Qualitätsentwicklung von Ganztagsschulen auch in der Breite anzustoßen und zu verstetigen.

Aus der hier zugrunde gelegten Studie resultieren Qualitätsmerkmale, die nach unserem Verständnis alle guten Ganztagsschulen charakterisieren sollten, unabhängig von ihrer formalen Einstufung in die von der Kultusministerkonferenz (KMK) eingeführte Unterscheidung nach „offenem“ und „gebundenem“ Teilnahmemodus der Schülerschaft. Wissenschaftliche Forschung, pädagogische Praxis und schulpolitische Erfahrungen vor Ort haben in den letzten Jahren immer deutlicher gezeigt, dass eine Definition von Qualität entlang der Dichotomie zwischen freiwilliger Teilnahme einerseits und vollständiger Verpflichtung andererseits nicht tauglich ist.

Das vorliegende Papier skizziert deshalb einen Ansatz, der die pädagogische Ausgestaltung des Schultages durch qualitätsvolle Ganztagselemente mit einer Flexibilität des zeitlichen Rahmens verbindet. Die in der qualitativen Studie befragten Schulen sprechen sich so für eine umfassende schulische Mindestöffnungszeit aus, die innerhalb dieses Rahmens für Schüler sowohl verpflichtende als auch freiwillige Zeitkontingente vorsieht.

Im Mittelpunkt der nachfolgenden Seiten stehen fünf Handlungsfelder, in denen die Ergebnisse der qualitativen Studie zusammengefasst und systematisiert wurden. Die daraus abgeleiteten Qualitätsmerkmale beschreiben die von der Schulpraxis benannten Rahmenbedingungen für einen guten Ganztag. Im Anschluss erläutern die beteiligten Wissenschaftler ihr Vorgehen, ihre Erkenntnisse und die daraus abgeleiteten Folgerungen für die Bildungspolitik. Insgesamt ist so eine von Wissenschaft und Praxis gemeinsam abgestimmte Grammatik guten Ganztags entstanden.

* Aus Gründen der besseren Lesbarkeit verwendet diese Publikation nicht durchgehend die weibliche und männliche Form. Selbstverständlich sind immer beide Geschlechter gemeint.

SO GEHT GUTER GANZTAG

5

Fünf Handlungsfelder im Überblick

1 Ganztagszeiten und -strukturen

Verlässliche Schulöffnungszeiten: Acht Stunden an fünf Tagen mit kostenfreiem Zugang

Ermöglichung flexibler, rhythmisierter Kernzeiten und zusätzlicher Angebotszeiten

Adäquate Personalausstattung zur Abdeckung Öffnungzeiten

2 Ganztags-Elemente und Verbindungen

Ermöglichung unterschiedlicher Verzahnungsgrade zwischen Unterricht und übrigen Elementen des Ganztags

Absprache- und Kooperationszeiten

Zusätzliches Personal in Lehrerstellen und kapitalisiert; ausreichend Sachmittel

Pädagogische Grundorientierung aller Professionen als Klammer

3 Steuerung und Weiterentwicklung des Ganztags

Ausreichend Zeit und Gestaltungs-spielraum der Schulleitung

Einbezug anderer Professionen in die erweiterte Schulleitung

Ganztagsspezifische Qualifizierungen und Unterstützungssystem

Zeit für (Weiter-)Entwicklung von Ganztagsschulen durch alle Professionen

4 Professionen und ihre Kooperation im Ganztag

Überlappende Anwesenheitszeiten der Professionen und klare Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten

Schulische Arbeitsplätze für alle Mitarbeiter

Ganztagsspezifische Ausbildungselemente für alle Professionen

Langfristige Bindung des Personals

Ganztag und räumliche Gestaltung

Bundesweit gültige räumliche Empfehlungen

Einbezug der Schulleitung in Planung und Bau

Sicherstellung ausreichender Finanzmittel der Schulträger für bauliche Aufgaben

Ausstattungsvorschriften für flexibel nutzbare Räume

HANDLUNGSFELD 1
Ganztagszeiten und -strukturen

Wieviel Zeit und Struktur braucht ein guter Ganztag?

Die befragten Schulen halten eine Unterscheidung in gebundene oder offene Ganztagsschulen nicht für hilfreich. Sie sprechen sich vielmehr für eine wöchentliche Mindestöffnungszeit von acht Zeitstunden an fünf Tagen in der Woche aus (40 Zeitstunden wöchentlich, z. B. von 8 bis 16 Uhr). Innerhalb dieser Öffnungszeit sind alle Angebote inklusive Mittagessen kostenfrei. Lediglich für zusätzliche und freiwillige Angebote, etwa zur Ferien- und Freizeitgestaltung oder für „Früh- und Spätschichten“, dürfen Gebühren erhoben werden.

Die Mindestöffnungszeit der Schule ist jedoch nicht gleichzusetzen mit einer Mindestteilnahmezeit für Schülerinnen und Schüler. Sie soll vielmehr als eine Gestaltungsaufgabe für die Schulorganisation verstanden werden, nicht als Festlegung für Kinder und Jugendliche. Deshalb gliedert sich die Mindestöffnungszeit in verpflichtende („Kernzeiten“) und freiwillige Zeitkontingente („Angebotszeiten“). Die Kernzeiten sind dabei rhythmisiert und können je nach Schulstufe im Umfang flexibel gestaltet werden.

Um die verpflichtende Kernzeit sinnvoll zu rhythmisieren, dringen die Teilnehmer/-innen der Studie darauf, die Unterschiede zwischen Unterricht und außerunterrichtlichem Lernen weitgehend einzuebnen. Sie argumentieren: Kinder wollen und müssen mit ihrer ganzen Person wahrgenommen, mit all ihren Talenten gefördert werden. Gerade außerunterrichtliche Angebote dienen dabei der Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen.

„

Für eine Ganztagsschule, die sich an diesen zeitlichen Strukturen orientiert, ist es unerheblich, ob sie offiziell als ‚gebundene‘ oder als ‚offene‘ Ganztagsschule bezeichnet wird. Diese Kategorien verlieren sogar ihren Sinn.*

* Alle Zitate sind dem Text der Studie (ab S. 20) entnommen.

RAHMENBEDINGUNGEN

- Einheitliche Mindestöffnungszeiten (5 Tage à je 8 Stunden) für alle Ganztagsschulen
- Schulstufenabhängig mögliche Gestaltung von Kern- und Angebotszeiten
- Gewährleistung von Flexibilität und Gestaltungsfreiräumen bei der Rhythmisierung

QUALITÄTSMERKMALE

Die Schule ist an mindestens fünf Tagen in der Woche mit je acht Zeitstunden geöffnet.

Verpflichtende Kernzeiten sind rhythmisiert.

- Verzicht auf Elternbeiträge bzw. Kostenbeteiligung der Eltern für alle Bestandteile der Ganztagsschule
- Angebote von Qualifizierungen zu Rhythmisierungskonzepten
- Ausreichend dimensionierte, verlässliche Mittel für Lehrkräfte, das weitere pädagogische Personal und die Verwaltung zur Abdeckung der Öffnungszeiten

HANDLUNGSFELD 2
Ganztagselemente und Verbindungen

Aus welchen Elementen besteht ein guter Ganztag und was verbindet sie?

Schülerinnen und Schüler gehen vor allem dann gerne in die Schule, wenn sie erleben, dass alle beteiligten Professionen an einem Strang ziehen. Diese gemeinsame Grundhaltung schlägt sich in allen Elementen des Ganztags nieder. Dazu gehören Unterricht, Arbeitszeiten, Lernzeiten, Spiel- und Freizeiten, Pausen- und Mittagszeiten.
Um eine solche Grundhaltung zu etablieren und weiterzuentwickeln, brauchen Schulen entsprechende Freiräume. Sie möchten in multiprofessionellen Teams eine breite Palette von Angeboten erarbeiten und sich dabei an dem orientieren, was Schülerinnen und Schüler, aber auch deren Eltern, gerade an dieser Schule nachfragen. Dazu gehört z. B. die Umwandlung von Hausaufgaben in zeitlich ausreichende und kontinuierlich gesicherte Lernzeiten.

”

Die Interviewpartner aller Schulformen plädieren dafür, eine möglichst vielfältige Angebotspalette durch multiprofessionelles Personal zu realisieren, die auf die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und der Schule unter Berücksichtigung einer demokratischen Mitbestimmungskultur abzielt.

”

Die Schulleiter betonen, dass es weniger um eine konzeptionelle Verzahnung zum Unterricht geht, sondern dass sich die konzeptionelle Verzahnung in einer gemeinsam getragenen pädagogischen Grundorientierung aller Beteiligten drücken sollte.

RAHMENBEDINGUNGEN

- Ermöglichung flexibler Verzahnungsgrade zwischen Unterricht und weiteren Ganztagselementen
- Absprache- und Kooperationszeiten für Planung, Umsetzung und Reflexion verzahnter Ganztagselemente
- Weiterbildungen zu differenzierendem und individualisierendem Lernen

QUALITÄTSMERKMALE

Es gibt eine breite Palette von Ganztagsangeboten.

Eine gemeinsame pädagogische Grundorientierung eint alle Professionen.

Kern- und Angebotszeiten sind inhaltlich an den Bedarfen der Schulgemeinschaft ausgerichtet.

Es gibt eine pädagogisch-inhaltliche Verzahnung.

Hausaufgaben sind in von Fachkräften geleitete, differenzierte und individualisierte Lernzeiten umgewandelt.

Die Mittagszeit ist als pädagogisches Ganztagselement gestaltet.

- Ausreichende bzw. zusätzliche Personalressourcen (z. T. kapitalisiert, z. T. in Form von Lehrerstellen) für qualitätsvolle Angebote und fachlich begleitete Lernzeiten
- Einkommensunabhängige Teilnahme aller Schülerinnen und Schüler an der Mittagsverpflegung
- Sachmittel für (anspruchsvolle) Angebote innerhalb der Kern- und Angebotszeiten
- Unterstützung der Schulen bei Organisation und Verwaltung der Mittagsverpflegung (z. B. durch den Schulträger)

2

HANDLUNGSFELD 3
Steuerung und Weiterentwicklung des Ganztags

Wie wird eine gute Ganztagsschule gesteuert und weiterentwickelt?

Für die interviewten Schulen ist eines ganz klar: In der Steuerung der Ganztagsschule muss unterschieden werden können, wer für Konzept und übergreifende Steuerung zuständig ist (Schulleitung) und wer sich mit der alltäglichen Organisation befasst. Letzteres kann von Ganztagskoordinatoren/-innen (z. B. für diese Aufgabe entlastete Lehrkräfte oder angemessen bezahlte Sozialpädagogen) verantwortet werden, die damit zum erweiterten Schulleitungsteam gehören. Geht es dagegen um Schulentwicklungsprozesse, die sich auf den Ganztag beziehen, muss das gesamte Kollegium einbezogen werden. Für diese Aufgaben sind Ressourcen bereitzustellen. Sie dürfen nicht als zusätzliche Belastung erlebt werden.

Während es die Mehrzahl der befragten Schulleitungen für unerlässlich hält, dass man sich als Leitung dezidiert mit der Mittelbewirtschaftung befasst (z. B. von Personal- und Sachressourcen), beklagen sie gleichzeitig fehlende Autonomie und zu enge Budgetvorgaben. Sie sprechen hier von einer „Scheinselbstständigkeit“. Auch in anderen Bereichen fordern sie mehr Freiraum, etwa bei der Leistungsbewertung, der Versetzungspraxis und der Gestaltung der Unterrichtszeiten.

”

Zu einem demokratischen Führungsverhalten gehört es, Aufgaben zu delegieren. Die Aussagen hierzu lassen jedoch einige Schwierigkeiten erkennen, z. B. hinsichtlich der flexibleren Verteilung von Leitungsstunden: Häufig steht ein zu geringes Entlastungspotenzial von Abminderungsstunden zur Verfügung.

”

In den Gesprächen mit den Schulen ist deutlich geworden, dass mit den Forderungen an Politik und Administration auch immer implizit die Forderung nach einer stärkeren Anerkennung und Wertschätzung der pädagogischen Arbeit bzw. der schulischen Entwicklungsarbeit durch Administration, Politik und Öffentlichkeit einhergeht.

RAHMENBEDINGUNGEN

- Arbeitszeitmodelle für Lehrkräfte, die neben der Unterrichtszeit die Beteiligung an Schulentwicklungsprozessen und an außerunterrichtlichen Aktivitäten berücksichtigen
- Angemessene und flexible Regelungen für Funktionsaufgaben – und zwar mit einer Mindestzahl von Stundenentlastungen für Schulentwicklung und Schulmanagement (unter besonderer Berücksichtigung ganztagsspezifischer Aufgaben)
- Ermöglichung des Einbezugs von Personen des weiteren pädagogischen Personals in die Schulleitung
- Erweiterte Entscheidungsbefugnisse (z. B. Auswahlrecht der Schulen bei Personalentscheidungen für alle Personalgruppen)
- Ermächtigung von Schulleitungen zur selbstständigen Bewirtschaftung von Personal- und Sachressourcen bei entsprechender Entlastung
- Entlastung der Schulleitung von Verwaltungsaufgaben, zugunsten der Anregung und Begleitung von Schulentwicklungsprozessen

QUALITÄTSMERKMALE

Schulleitung trägt Gesamtverantwortung bei Gestaltung und Entwicklung des Ganztags.

Ganztagsschulspezifische Arbeitsabläufe werden zentral koordiniert und verantwortet.

Das weitere pädagogische Personal ist an der kooperativen Schulleitung beteiligt.

Schulleitung ist bereit, Personal- und Sachressourcen selbstständig zu bewirtschaften und dafür Verantwortung zu übernehmen.

Die Schule nutzt Entwicklungs- und Evaluationsinstrumente zur Reflexion der pädagogischen Arbeit im Ganztag und beteiligt sich an Schulnetzwerken und Wettbewerben.

Das Kollegium wird an ganztagsbezogenen Schulentwicklungsprozessen beteiligt.

- Berücksichtigung ganztagsschulspezifischer Aspekte in Schulleiterqualifikationen
- Zeit für Entwicklung und Vereinbarung gemeinsamer Ziele (mit Schulaufsicht und Schulträger)
- Unterstützung der regionalen und überregionalen Netzwerkarbeit

3

HANDLUNGSFELD 4
Professionen und ihre Kooperation im Ganztag

Welche Professionen und welche Kooperationsformen braucht eine gute Ganztagsschule?

Ein guter Ganztag, wie ihn die befragten Schulen bereits weitgehend leben und gestalten, verändert die Zeitstrukturen der Lehrerarbeitszeit. Das erfordert eine Vereinbarung schulinterner Arbeitszeitmodelle, denn Lehrerinnen und Lehrer verbringen in der Ganztagsschule einen größeren Teil ihrer Arbeitszeit. Sie unterrichten, bereiten Unterricht vor und nach, machen (Mittags-)Pause, bieten den Unterricht ergänzende Lern- und Arbeitsformen an, sind involviert in alle Elemente des Ganztags. Somit entwickelt sich der Ganztag nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für die Lehrkräfte zum Lebensraum. Defizite wie fehlende Arbeitsplätze, Rückzugsmöglichkeiten und wenig vorhandene Funktionsräume erschweren ihnen nicht nur den Aufenthalt in der Schule, sie machen ihn je nach Lage auch zu einer Zumutung.

In guten Ganztagsschulen arbeiten Lehrkräfte in multiprofessionellen Teams. Sie bieten Kindern und Jugendlichen neben dem Unterricht weitere Lern-, Spiel- und Erfahrungsmöglichkeiten an. Zu den Teams gehören neben den Lehrkräften Sozialpädagog/-innen, Erzieher/-innen, ggf. Integrationshelfer/-innen und Sonderpädagog/-innen weitere Fachkräfte aus Kunst, Kultur und Sport. Die Arbeitsorganisation innerhalb dieser Teams ist anspruchsvoll, zumal alle Akteure im Schulteam als gleichberechtigte Mitglieder wahrgenommen werden. Damit Kooperation gelingt und nicht zulasten der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sowie des professionellen Engagements geht, betonen die befragten Schulen, dass fest verankerte Kooperationszeiten und überlappende Anwesenheitszeiten für die verschiedenen Personalgruppen unabdingbar sind.

”

Für die Lehrkräfte ist ein Arbeitszeitmodell zu entwickeln, das neben der Unterrichtszeit stärker als bisher die Beteiligung an außerunterrichtlichen Aktivitäten und die Beteiligung an Schulentwicklungsprozessen berücksichtigt.

RAHMENBEDINGUNGEN

- Berücksichtigung von Kooperations- und Absprachezeiten in Arbeitszeitmodellen der Lehrkräfte und des weiteren pädagogischen Personals
- Neue, grundlegende Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibungen für Lehrkräfte an Ganztagsschulen (unter Ermöglichung schulbezogener Ergänzungen)
- An die Gegebenheiten der Ganztagsschule angepasste Fortbildungsangebote

QUALITÄTSMERKMALE

Lehrkräfte und nicht-lehrendes pädagogischen Personal gestalten ihre Ganztagsschule gemeinsam.

Die Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind klar strukturiert und berücksichtigen professionsübergreifende Kooperationen.

Kooperationszeiten und überlappende Anwesenheitszeiten für die verschiedenen Personalgruppen sind fest verankert.

Schulinterne Arbeitszeitmodelle wurden vereinbart.

Die Mehrheit der Lehrkräfte steht positiv zum Ganztag und unterstützt ihn auch außerhalb des Unterrichts.

- Einbindung von Themen der Ganztagsschule in die grundständige Ausbildung von Lehrkräften und anderen beteiligten pädagogischen Fachgruppen
- Schaffung und Ausstattung von Arbeitsplätzen in der Schule (für Lehrkräfte und für das weitere pädagogische Personal)
- Vereinheitlichung der Anstellungsverhältnisse mit langfristigen auskömmlichen Arbeitsverträgen und Unterstützung bei den Vertragsregelungen für Honorarkräfte

4

HANDLUNGSFELD 5
Ganztag und räumliche Gestaltung

Was sollte bei der räumlichen Ausgestaltung beachtet werden?

Kinder brauchen Raum für Gemeinschaft, Rückzug mit Freunden und Alleinsein, brauchen Bewegung und Ruhe, Anregung und Entspannung, Zeit zum Spielen und Toben im Freien und in Innenräumen. Eine Mensa allein als räumliches Symbol für „Ganztag“ – das passt nicht für Schulen des 21. Jahrhunderts. Der Raum als „dritter Pädagoge“, der Chancendimensionen guter Ganztagsbildung nach innen wie nach außen spiegelt, muss in seiner Architektur und seinen Möglichkeiten so flexibel angelegt sein, dass Konzept und Räume zueinander passen.

Wo Ganztagsschulen zu Lern- und Lebenswelten werden, da sind räumliche Differenzierungen unumgänglich. Das betrifft nicht nur den Raum im engeren Sinne, sondern bezieht sich ebenso auf die flexible Nutzung von Tischen, Stühlen oder Regalen, auf den Einsatz von Lehr- und Lernmaterial (PC, Flipchart, Bücher etc.). Dies ist nur konsequent, denn Ganztag heißt „mehr Zeit“, und ein Mehr an Zeit braucht mehr Platz. Die notwendigen räumlichen und architektonischen Bedingungen lassen sich in bundesweiten Empfehlungen für Ganztagsschulen nachlesen.

”

In den Interviews findet sich nahezu durchgängig der Hinweis darauf, dass die Schulträger den räumlichen Anforderungen der einzelnen Ganztagsschulen nicht oder nicht hinreichend nachkommen (können).

RAHMENBEDINGUNGEN

- Räumliche Empfehlungen für Ganztagsschulen
- Ausstattungsvorschriften und -verordnungen, um flexibel nutzbare Ganztagsräume zu ermöglichen
- Schulträger sind finanziell so ausgestattet, dass sie ihre ganztagsspezifischen Aufgaben bei Schulbau und -ausstattung wahrnehmen können
- Die Schulleitung wird in die Planung und Umsetzung baulicher Maßnahmen (sog. „Phase 0“) einbezogen

QUALITÄTSMERKMALE

Die Raumplanung berücksichtigt ganztagsspezifische Bedarfe (z. B. Angebots- und Differenzierungsräume für die unterrichtsfreien Zeiten, Sozialräume, Verpflegungsräume und Personalräume).

5

Gelingensfaktoren guter Ganztagsschulen: eine qualitative Studie bewährter Schulpraxis

Falk Radisch, Klaus Klemm und Klaus-Jürgen Tillmann

Untersuchungsleitende Grundsätze

Zu Beginn dieses Jahrhunderts (2002) wurden etwa 15 Prozent aller allgemeinbildenden Schulen in Deutschland als Ganztagsschulen geführt, 2015 galt dieses für nahezu 65 Prozent. Im gleichen Zeitraum stieg der Anteil der am Ganztagsbetrieb teilnehmenden Schülerinnen und Schüler von etwa zehn auf fast 40 Prozent.[1] Mit diesem beachtlichen Ausbautempo, möglicherweise diesem Tempo auch geschuldet, ist die konzeptionelle Unbestimmtheit der Ganztagsschulen in Deutschland verbunden. Die Vorgaben der Kultusministerkonferenz (an mindestens drei Tagen der Woche mindestens ein siebenstündiges Ganztagsangebot, an allen Tagen des Ganztagsbetriebs ein warmes Mittagessen, Sicherung eines konzeptionellen Zusammenhangs zwischen dem Unterricht und den Ganztagsangeboten) und die von ihr eingeführten Formen des Ganztags (gebunden, teilweise gebunden und offen) ließen bei der Ausbreitung der Ganztagsschulen ein breites qualitatives Spektrum zu[2].

Um genauer zu bestimmen, welche Merkmale (z. B. pädagogische Grundorientierungen, Arbeitsformen etc.) qualitätsvolle Ganztagsschulen aufweisen, aber auch welche Rahmenbedingungen für eine qualitätsvolle Ganztagsschule erforderlich sind, führte 2016 eine Forschungsgruppe aus Berlin, Essen und Rostock eine eigene qualitative Studie durch, die sich am ‚Best-Practice-Ansatz' orientiert: Befragt wurden die Schulleitungen von zehn Ganztagsschulen, die für ihre gelungene pädagogische Arbeit mit dem Deutschen Schulpreis oder dem Jakob Muth-Preis ausgezeichnet wurden[3]. Die kompetent besetzten Jurys der beiden Schulpreise hatten in mehrstufigen Auswahlverfahren den untersuchten Schulen besonders gutes Arbeiten bestätigt. Die Erfahrungen dieser zehn Preisträger-Schulen wurden zu übergreifenden Erkenntnissen über Qualität und Qualitätsmanagement an Ganztagsschulen verdichtet.

Ziel: Orientierung für einen guten Ganztag

Ziel der Studie war es, über eine systematische Bestandsaufnahme ein konzeptionelles Verständnis darüber zu erarbeiten, was eine „gute" Ganztagsschule kennzeichnet. Dazu machte die Studie den Versuch zu systematisieren, unter welchen Bedingungen solche „guten" Ganztagsschulen – aus Sicht der untersuchten Schulen – arbeiten müssten, um die erhofften, aber noch immer ausbleibenden Wirkungen von Ganztagsschule zu erzielen. Schon bestehenden und neu zu gründenden Ganztagsschulen soll damit für ihre Entwicklung eine Orientierung geboten werden.

Auch wenn es sich bei den zehn Schulen, mit denen Interviews zu Merkmalen einer guten Ganztagsschule geführt wurden, ausschließlich um gebundene Ganztagsschulen handelt, wird in der nachfolgenden Ergebnisdarstellung nicht nach

den beiden Grundformen (offene und gebundene Form) der Ganztagsschulen unterschieden. Diese Entscheidung ist doppelt begründet:

- Einerseits ergibt sie sich durch die Beobachtung, dass es gebundene Ganztagsschulen gibt, deren Schülerinnen und Schüler durchaus nicht durchgängig am Ganztag teilnehmen, und dass es offene Ganztagsschulen gibt, in denen die Teilnahme aller Schülerinnen und Schüler an außerunterrichtlichen Angeboten dem Alltag gebundener Ganztagsschulen sehr nahe kommt. Hierbei spielen auch die unterschiedlichen länderspezifischen Begriffsbestimmungen zu den Grundformen der Ganztagsschule und die daraus resultierende Vielfalt von Ganztagsschulen eine wesentliche Rolle[4].
- Andererseits erfolgte diese Entscheidung aus der Beobachtung, dass die starre Unterteilung nach „offenen“ und „gebundenen“ Ganztagsschulen aus Sicht der befragten Schulleitungen nicht in der Lage ist, die Vielfalt der existierenden Umsetzungsformen einzufangen. Es wurde auch hier deutlich, dass unter dem Begriff der „gebundenen Ganztagsschulen“, zu dem alle untersuchten Schulen zu zählen waren, gänzlich unterschiedliche zeitliche Konzepte der schulischen Angebote und auch der Teilnahmeverbindlichkeit von Schülerinnen und Schülern versammelt waren.

Langfristig wird es darauf ankommen, ein differenziertes Konzept von Teilnahmeverbindlichkeiten zu entwickeln und zu etablieren. Das vorliegende Papier entwirft einen Leitfaden für ein solches Konzept.

Es geht um fünf zentrale Handlungsfelder

Die Entwicklung eines solchen konzeptionellen Verständnisses einer guten Ganztagsschule erfolgte seitens der Forschungsgruppe in drei Schritten. Zunächst wurden – gleichsam induktiv – in Interviews mit diesen Schulen wesentliche Qualitätsaspekte für ein erfolgreiches Lernen von Schülerinnen und Schülern an Ganztagsschulen erfragt. In einem zweiten Schritt wurde die Interpretation der Interviewergebnisse durch die Forschungsgruppe mit den beteiligten Schulen erörtert und modifiziert. An diesen Gesprächsrunden nahmen neben den beteiligten Schulen auch weitere renommierte, ganztägig arbeitende Preisträgerschulen teil. Schließlich wurden in einem dritten Schritt die aus den Interviewergebnissen und aus deren Erörterung mit den Schulen abgeleiteten Erkenntnisse mit dem inzwischen umfangreich vorliegenden, aktuellen Forschungsstand zur Ganztagsschule abgeglichen. Die Argumentation in den nachfolgenden Kapiteln hat sich vor allem an diesen drei Schritten orientiert.

Gestützt insbesondere auf die Interviews und die Gesprächsrunden mit den Schulen wurden für die Ergebnisdarstellung fünf zentrale Handlungsfelder herausgearbeitet:

1. Zeit und Struktur
2. Ganztagselemente
3. Steuerung
4. Multiprofessionelle Kooperationen
5. Raum

Auch wenn diese Trennung und Abgrenzung einzelner Teilbereiche angesichts der hohen Komplexität der Vorstellung von guter Ganztagsschule unerlässlich ist, muss gleichwohl darauf hingewiesen werden, dass es vielfältige Interdependenzen zwischen diesen Teilbereichen gibt. So sollte bei der Ausgestaltung eines gelingenden schulischen Alltags berücksichtigt werden, dass die Beteiligungsbereitschaft der Lehrkräfte von positiv bewerteten Arbeitsbedingungen (Räumlichkeiten, Ausstattung, Entlastung, Anerkennung, wertschätzende Anreizsysteme) abhängt – und dass gleichzeitig eine gute Ausstattung von Ganztagsschulen nur wirksam werden kann, wenn sie von engagierten und motivierten Lehr- und Fachkräften in den Möglichkeiten erkannt und genutzt wird.

Insofern sind die beschriebenen Handlungsfelder und die dazugehörigen Qualitätsaspekte und Forderungen als ein sich wechselseitig bedingendes Geflecht mit vielfältigen und komplexen Bezie-

hungen zu verstehen. Innerhalb dieses Geflechts sind gewünschte Effekte kaum über vereinzelte und einseitige Veränderungen bzw. Maßnahmen zu erreichen, sondern am ehesten dann, wenn die hier beschriebenen Handlungsfelder, Qualitätsaspekte und Forderungen miteinander verknüpft werden. Dies war vor allem in den Diskussionsrunden mit den beteiligten Schulen immer wieder Gegenstand.

In der folgenden Ergebnisdarstellung der Studie wird zu jedem der fünf Handlungsfelder eine zentrale Fragestellung formuliert, jeweils dem gleichen Muster folgend: Einer jeweils vorangestellten zusammenfassenden Kurzantwort auf die Leitfrage folgt eine ausführlichere Detailantwort. Nach diesen kurzen und prägnanten Ergebnisdarstellungen zu jedem Handlungsfeld werden zwei der Zielstellung der Studie entsprechende Bereiche herausgearbeitet, die zugleich auch Inhalt der Interviews und der anschließenden Ergebniserörterung mit den beteiligten Schulen waren: Der erste Bereich bezieht sich auf Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen und identifiziert Merkmale, die aus Sicht der beteiligten Schulen gegeben sein müssen (und daher nur wenig verhandelbar sind), um Schulen der Kategorie Ganztagsschule – unabhängig von einer differenzierenden Eingruppierung – grundsätzlich zuordnen zu können. Denn „nicht alles, was sich Ganztagsschule nennt, verdient diesen Namen“ (Rauschenbach 2016: 5). Aus Sicht der Preisträgerschulen sind diese Qualitätsmerkmale für ein qualitätsvolles Arbeiten erforderlich, um mit einer pädagogischen Berechtigung überhaupt von Ganztagsschule sprechen zu können.

Gefragt sind kreative Lösungen und Spielräume

Im zweiten Bereich werden Forderungen an Bildungsverwaltung und Politik formuliert. Die untersuchten Schulen erachten die Erfüllung dieser Forderung als notwendig, um die Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen zu sichern. Eine gelingende pädagogische Arbeit hängt sicher vom Engagement und der Kreativität der beteiligten Pädagogen und Pädagoginnen ab. Dieses Engagement setzt jedoch förderliche Rahmenbedingungen voraus. Damit sind die Regelungen auf der Ebene der Bildungsverwaltung und der Politik sowohl länderspezifisch als auch länderübergreifend angesprochen; Regelungen, die es zu überprüfen und anzupassen gilt. Hierzu zählen die länderspezifischen Verwaltungsvorschriften ebenso wie die gegenwärtige KMK-Definition. Mit Blick auf die im Folgenden formulierten Zusammenfassungen zu den Qualitätsaspekten guter Ganztagsschulen und den Forderungen an Politik und Bildungsadministration ist festzuhalten, dass letztere an vielen Stellen sehr umfassend und weitgehend sind. Anliegen des Leitfadens ist es, Bildungsverwaltung und Politik dazu anzuregen, nach unkonventionellen und kreativen Umsetzungswegen zu suchen, indem sie in den länderspezifischen Regelungen mehr Gestaltungsspielräume für die Schulen zulassen. Dies scheint unter den aktuellen Gegebenheiten – das zeigen zumindest die beteiligten Preisträgerschulen – ein nicht unwesentlicher Baustein des Erfolgs von Ganztagsschule zu sein. Nicht zu vergessen: Damit verbunden ist die Aufforderung an die Schule, diese Gestaltungsspielräume dann auch als Chance wahrzunehmen und zu nutzen.

Der folgenden Darstellung der Ergebnisse der hier vorgelegten Studie müssen zwei grundsätzliche Hinweise vorangehen:
Zum einen wurde in den Gesprächen mit den Schulen deutlich, dass mit den Forderungen an Politik und Administration auch immer implizit die Forderung nach einer stärkeren Anerkennung und Wertschätzung der pädagogischen Arbeit bzw. der schulischen Entwicklungsarbeit durch Administration, Politik und Öffentlichkeit einhergeht.
Zum anderen hat sich gezeigt, dass auch dann, wenn die zuvor genannten Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen weitgehend erfüllt sind und gute Rahmenbindungen mit einer angemessenen Ausstattung vorhanden sind, daraus nicht gleichsam „automatisch“ eine gute pädagogische Praxis entsteht. Dazu ist es vielmehr notwendig, dass die Pädagoginnen und Pädagogen in den Schulen ständig nach Wegen suchen, die Chancen des Ganztags mit Kreativität und Engagement zu nutzen.
Das vorliegende Papier entwirft also ganz bewusst keine Checkliste, deren Abhaken einen automatischen Erfolg vortäuscht, sondern einen Leitfaden, der alle an der Ganztagsschulentwicklung beteiligten Akteure mit ihrer jeweiligen Ver-

antwortung für das Erzielen und Reflektieren einer qualitätsvoll arbeitenden Ganztagsschule darstellt. Was im Rahmen eines solchen kontinuierlichen Engagements von der Schule und ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus Sicht der befragten Schulen möglich und notwendig, aber auch zu erwarten ist, fließt ebenfalls, jedoch beispielhaft und keinesfalls als verbindliche Gestaltungsvorgaben, in die Darstellungen mit ein.

Zentrale Fragen und Antworten zur Qualität von Ganztagsschulen

1 Wieviel Zeit und Struktur braucht ein guter Ganztag?

Eine gute Ganztagsschule braucht ein „Mehr an Zeit“, um Schülerinnen und Schüler besser und individueller fördern zu können. Dies gelingt, indem sozial intensivere, gemeinschaftlich gestaltete und mit unterschiedlichen Bildungsangeboten ausgestattete Erfahrungsräume geschaffen werden, die „individuelles, leistungsdifferenziertes fachliches und soziales Lernen“ (KMK 2015: 4) fördern.[5] Nach wie vor nutzen viele Ganztagsschulen, aber auch viele Schülerinnen und Schüler das Zeitpotenzial nicht umfassend.[6]

Die KMK und die Kultusminister müssen eine andere zeitliche Regelung für Ganztagsschulen festschreiben: Ganztagsschulen sollen an fünf Tagen in der Woche mit jeweils acht Zeitstunden kostenfrei geöffnet sein. In dieser Zeit gibt es verpflichtende Präsenzzeiten (Kernzeiten) und zusätzliche freiwillige Angebotszeiten für die Schülerinnen und Schüler. Kern- und Angebotszeiten sind pädagogisch sinnvoll zu flexibilisieren und zu rhythmisieren. Länderspezifische und länderübergreifende Regelungen und Ressourcen sind dementsprechend zu überprüfen und anzupassen, u. a. müssen die Schulen personell so ausgestattet werden, dass sie in dieser Zeit qualitativ hochwertige Angebote in der Kern- und Angebotszeit realisieren können.

Die befragten Schulen sprechen sich deutlich dafür aus, das „Mehr an Zeit“ an Ganztagsschulen umfassend nutzbar zu machen. Dazu gehört es einerseits, Öffnungszeiten „ganztags“ festzulegen und andererseits auch die Anwesenheitszeiten der Schülerinnen und Schüler inhaltlich zu qualifizieren und gestuft nach obligatorischen und fakultativen Bestandteilen zu differenzieren.

Alle befragten Schulen plädieren – in der noch aktuellen Sprechweise – klar für das Modell des gebundenen Ganztags (im Verständnis der KMK) und heben die zusätzlichen zeitlichen Möglichkeiten für die pädagogische Arbeit hervor. Gleichzeitig machen sie aber auch deutlich, dass sie eine komplett verpflichtende Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler nicht favorisieren, sondern differenzierte, schulbezogene Regelungen zur zeitlichen Gestaltung der Ganztagsschule bevorzugen. So plädieren die beteiligten Schulen für eine verpflichtende wöchentliche Anwesenheitszeit der Schülerinnen und Schüler mit wahlobligatorischen Zeitfenstern, die über die Stundentafel hinausgehen (Kernzeit), und für eine zusätzliche, fakultative Anwesenheit der

Schülerinnen und Schüler (Angebotszeit). In den Kernzeiten sind auch Pausenkonzepte integriert (z. B. während der Mittagszeit).
Des Weiteren spielt für die schulische Arbeit die Berücksichtigung von Team- und Kooperationszeiten für die Erstellung eines schulbezogenen Rhythmisierungskonzepts eine wichtige Rolle. Die entsprechende Konzepterstellung sollte aus Sicht der Schulleitungen durch bedarfsgerechte Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte unterstützt werden.

Schulleitungen fordern: mehr fakultative Zeiten

Die Schulleitungen fordern verlässliche, tatsächlich ganztägige Öffnungszeiten der Ganztagsschule von täglich mindestens acht Zeitstunden, ergänzt durch den Ausbau zusätzlicher, den Bestandteilen der Ganztagsschule nicht unmittelbar zugehöriger Früh-, Spät- und Feriendienstzeiten[7]. Ein so angelegter Zeitrahmen ermöglicht neben einer pädagogischen Gestaltung der Ganztagsschule auch die an den Bedarfen der Eltern orientierte Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Insbesondere Grundschulen und integrierte Schulformen der Sekundarstufe betonen die Chancen, die sich aus den zeitlichen Möglichkeiten (z. B. für Rhythmisierungen) für die Ganztagsschulen ergeben.
Die für eine Gestaltung der Ganztagsschule erforderliche außerunterrichtliche Zeit ist nach Einschätzung der Interviewpartner bei den Ganztagsschulen, die lediglich die aktuelle Mindestvorgabe der KMK (2016) erfüllen (an drei Tagen mit sieben Zeitstunden), nicht gegeben. Die meisten Schulen favorisieren ein flexibles Konzept der Rhythmisierung, das von Schuljahr zu Schuljahr (unter Umständen auch innerhalb eines Schuljahres) überarbeitet und an die jeweiligen Bedarfe und Möglichkeiten angepasst werden kann. Dabei geht es den Schulen auch darum, die Unterschiede zwischen Unterricht und außerunterrichtlichem Lernen möglichst weit einzuebnen.

Die Schulleitungen beklagen zudem den hohen Unterrichtsanteil vor allem mit steigenden Jahrgangsstufen, der viel zu wenig Zeit für außerunterrichtliche Angebote lasse. Vor diesem Hintergrund fordern sie ein deutlich größeres „Zeitgefäß“, um eine chancengerechte Bildung im Hinblick auf die gesamtheitliche Persönlichkeitsentwicklung der einzelnen Schülerin und des einzelnen Schülers wirklich befördern zu können. Zugleich begrüßen die Schulleitungen aber bereits die wenigen zusätzlichen Zeiten und weisen darauf hin, dass durch veränderte zeitliche Strukturen (z. B. Auflösung der starren 45-Minuten-Takte und Bündelung von Pausenzeiten) Freiräume gewonnen werden können, die im normal getakteten Schulalltag nicht vorhanden sind. Es wird bspw. darauf verwiesen, dass u. a. das G8-Konzept bei einer relativ heterogenen Schülerschaft nur dann sinnvoll gestaltet werden kann, wenn den Ganztagsschulen ausreichend verpflichtende und fakultative Zeiten zur Verfügung stehen.
Aus Sicht der Schulleitungen impliziert eine so umstrukturierte und ganztags geöffnete Schule zugleich, dass auch das Verwaltungspersonal ganztägig anwesend ist und den Belangen diesen im Vergleich zu heute deutlich verlängerten Öffnungszeiten gerecht wird. So müssen etwa Sekretariate, Bibliotheken und der Hausmeister-Service etc. ganztägig verfügbar sein.
Für eine Ganztagsschule, die sich an diesen zeitlichen Strukturen orientiert, ist es unerheblich, ob sie offiziell als gebundene oder als offene Ganztagsschule bezeichnet wird. Diese Kategorien verlieren sogar ihren Sinn. Denn jede Ganztagsschule würde dann mit einer großzügig bemessenen Öffnungszeit (40 Stunden pro Woche) arbeiten. Innerhalb dieser schulischen Öffnungszeit gäbe es für jede Schülerin und jeden Schüler verpflichtende Anwesenheitszeiten und ergänzende Angebote, die freiwillig genutzt werden können. Dies ermöglicht auch eine Betreuungszeit, die

”

Der Zugang zu den Kern- und Angebotszeiten muss für Schülerinnen und Schüler kostenfrei sein, damit keine Selektionseffekte entstehen.

ergänzt durch zusätzliche Früh-, Spät- und Feriendienstzeiten den jeweiligen Bedürfnissen der Eltern entspricht.
Auf diese Weise können alle Schüler an qualitativ hochwertigen Angeboten teilnehmen, durch die sich eine gute Ganztagsschule auszeichnet. Entsprechende schulbezogene und verbindliche Rhythmisierungskonzepte, die Kern-, Angebots-, Team- und Kooperationszeiten berücksichtigen, sollte jede einzelne Ganztagsschule regelmäßig gestalten und weiterentwickeln.

Gleiche Chance durch Kostenfreiheit

Ein für die befragten Schulen wichtiger Aspekt sind die Kosten des Ganztags für die Eltern. Unterricht – das ist in öffentlichen Schulen selbstverständlich – ist für alle Schülerinnen und Schüler kostenfrei. Dass die Wahlangebote des Ganztags ebenfalls kostenfrei sind, ist nicht ganz so selbstverständlich. In offenen Ganztagsschulen müssen Eltern in einer Reihe von Bundesländern für bestimmte Bestandteile der Ganztagsschule bezahlen. U. a. hängt dies mit zu geringen zur Verfügung stehenden Sachmitteln für den Ganztag zusammen. Vor diesem Hintergrund betonen die Interviewpartner, wie wichtig es ist, dass vor allem unter Aspekten der Chancengleichheit an ihren Schulen die Kostenfreiheit für alle Bestandteile der Ganztagsschule (Kern- und Angebotszeiten) realisiert wird.
Das bedeutet, der Zugang zu den Kern- und Angebotszeiten muss für Schülerinnen und Schüler kostenfrei sein, damit alle von allen Angeboten profitieren können und keine Selektionseffekte entstehen. Dies ist als implizite Aufforderung zu verstehen, diese Regelungen für alle Ganztagsschulen durchzusetzen[8]. Dagegen können die Früh-, Spät- und Feriendienstzeiten nach Meinung der befragten Schulen – unter der Prämisse der Sozialverträglichkeit – kostenpflichtig sein, da sie nicht zu den regulären Bestandteilen der Ganztagsschule gehören.

Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen:

- *Wöchentliche Mindestzeiten zur Gestaltung schulischen Lebens: Öffnung der Ganztagsschulen an mindestens fünf Tagen je Woche mit je acht Zeitstunden (40 Zeitstunden wöchentlich)*
- *Schulbezogene Gestaltung verpflichtender Kern- und freiwilliger Angebotszeiten, d. h. verpflichtende Präsenzzeiten der Schülerinnen und Schüler bestehend aus allen Elementen des Ganztags (Arbeits-, Lern-, Spiel- und Freizeiten, Mittagszeit, Pausenzeiten); ergänzt durch zusätzliche, freiwillige Angebotszeiten (Lern-, Spiel- und Freizeiten), die sich in Umfang und Gestaltung an den schulischen Gegebenheiten orientieren.*

Forderungen an Politik und Administration:

- *Änderung der KMK-Richtlinien und der entsprechenden Verwaltungsvorschriften der Länder:*
  - *Festlegung von Öffnungszeiten an Ganztagsschulen: mindestens fünf Tage die Woche mit je acht Zeitstunden (40 Zeitstunden wöchentlich) einschließlich der Kern- und Angebotszeiten sowie einer täglichen Mittagszeit mit Mittagsverpflegung und Pausen*
  - *Ermöglichung schulstufenabhängiger Gestaltung und Rhythmisierung verpflichtender Kern- und zusätzlicher Angebotszeiten innerhalb der Öffnungszeiten durch die Schulen*
- *Ausreichend dimensionierte, verlässliche Mittel für das lehrende und das nicht-lehrende Personal zur verlässlichen und vollständigen Abdeckung der Kern- und Angebotszeiten im Rahmen der ganztägigen Öffnungszeiten der Ganztagsschule*
- *Aufnahme von Qualifizierungsangeboten (Lehreraus-, fort- und -weiterbildung) zu schulbezogenen Rhythmisierungskonzepten*
- *Sicherstellung von Flexibilität und Gestaltungsfreiräumen bei der Rhythmisierung von Kern- und Angebotszeiten (z. B. flexible Blockzeiten, ggf. Korrektur des Verhältnisses zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Zeiten)*
- *Anpassung der Ausstattung mit Verwaltungspersonal (Sachbearbeitung/Sekretariat) entsprechend der Öffnungszeiten der Ganztagsschule durch den Schulträger*
- *Durchgängiger Verzicht auf Elternbeiträge bzw. Kostenbeteiligung der Eltern für alle Bestandteile der Ganztagsschule innerhalb der oben genannten Öffnungszeiten.*

2 Aus welchen Elementen besteht ein guter Ganztag und was verbindet sie?

Neben der zeitlichen Strukturierung des Ganztags in Form von Kern- und Angebotszeiten innerhalb einer ganztägigen Öffnungszeit ist die pädagogische Ausgestaltung dieser Zeiten ein weiteres wesentliches Handlungsfeld, um eine gelingende Praxis zu ermöglichen. Eine gute pädagogische Konzeption ist schüler- und bedarfsorientiert, demokratisch abgestimmt und besteht aus allen Elementen des Ganztags (Unterricht, Arbeitszeiten, weitere Lernzeiten, Spiel- und Freizeiten; inkl. Pausen- und Mittagszeiten). Unterricht und alle weiteren Elemente des Ganztags sollen kostenfrei sein, in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen und sie sollen inhaltlich in unterschiedlichen Verzahnungsgraden miteinander verknüpft werden.

Die Interviewpartner aller Schulformen plädieren dafür, im Rahmen der oben beschriebenen Kern- und Angebotszeiten eine möglichst vielfältige Angebotspalette durch multiprofessionelles Personal (vgl. 3.2.4) zu realisieren, das auf die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und der Schule selbst unter Berücksichtigung einer demokratischen Mitbestimmungskultur abzielt. Arbeits- und Lernzeiten (freie/individuelle Lernzeiten) gehören ebenso dazu wie freie/individuelle Lernformen (z. B. „Lernbar“) und stärkenorientierte Angebote.

Auch die Möglichkeit, dass Kinder völlig eigenständige Aktivitäten entfalten, wird eingefordert (ungebundene Freizeit). Die meisten Schulen bemühen sich auch um offene Angebote, die über die klassischen schulischen Inhalte hinausgehen und überwiegend von nicht-lehrendem Personal (z. B. Studierende, Sozialpädagogen, Mitarbeiter von Vereinen und Musikschulen) erteilt werden.

Insgesamt lässt sich an den untersuchten Schulen ein im Rahmen der Kern- und Angebotszeiten und im Zuge der schulbezogenen Rhythmisierung und Flexibilisierung des Schulalltags stattfindender Wechsel feststellen von

- Unterricht und Arbeitszeiten (curricular bezogene Angebote, die z. B. vor allem der Übung, Wiederholung und Festigung dienen),
- weiteren Lernzeiten (z. B. curricular bezogene Projekte und Angebote zur gezielten Einzelförderung und für individuelle Lernformen) sowie
- Spiel- und Freizeiten (z. B. ungebundene/selbstbestimmte Freizeit, angeleitete Freizeit, Mittagessen).

Diese Formen werden in unterschiedlicher Intensität pädagogisch angeleitet.

Mehrere Schulen plädieren dafür, den Unterricht und die außerunterrichtlichen Angebote konzeptionell zu verzahnen. Einige Interviewpartner warnen jedoch auch vor einer „Verpädagogisierung“ aller Angebote. Keine der zehn Schulen verfügt über ein umfassendes und schriftlich ausformuliertes Konzept zur Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten. Stattdessen favorisieren die Schulen – vor allem für die Verzahnung von Arbeitszeiten und weiteren Lernzeiten – eine informelle und durch direkten Kontakt geprägte Umsetzung der Verzahnung. In erster Linie sind die pädagogische Haltung und die Beziehungsarbeit entscheidend, die jedoch nur bei einem verlässlichen Einsatz qualifizierten Personals gewährleistet werden können[9].

Die pädagogische Haltung verbindet

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Studie lassen sich unterschiedliche konzeptionelle Verzahnungsgrade ableiten. So ist die pädagogisch-inhaltliche Verzahnung zwischen den verschiedenen Bestandteilen des Ganztags auf unterschiedlichen Ebenen zu betrachten. Einerseits ist insbesondere zwischen dem Unterricht und den Arbeitszeiten, weiteren Lernzeiten sowie z. T. angeleiteten Spiel- und Freizeitangeboten häufig ein konzeptioneller Zusammenhang festzustellen, der jedoch je nach Angebotsform und -inhalt in seiner Tiefe und Verbindlichkeit variiert.

Andererseits zeigt sich insbesondere bei ungebundenen Spiel- und Freizeiten (z. B. freie Spielzeit, Peer to peer-Zeiten) sowie angeleiteten Spiel- und Freizeitangeboten, dass es weniger um eine konzeptionelle Verzahnung zum Unterricht im engen Sinne geht, sondern dass sich die konzeptionelle Verzahnung in einer gemeinsam getragenen pädagogischen Grundorientierung aller Beteiligten ausdrückt. Aus der Sicht der Schulleitungen bezieht sich also eine (enge) konzeptionelle Verzah-

nung zwischen den einzelnen Bestandteilen der Ganztagsschule auf je unterschiedliche Aspekte.
Interessante Ausführungen finden sich zur Gestaltung der Arbeitszeiten, die u. a. die Hausaufgaben ersetzen (sollen). Hier werden deutliche didaktische und soziale Anforderungen formuliert: Einzurichten sind feste, sichere und rhythmisierte Zeiten für diese Arbeiten, die in personeller Stabilität fachlich kompetent zu betreuen sind. So werden bspw. in zwei Schulen diese Arbeitszeiten ausschließlich vom Klassenlehrer betreut, in den anderen Schulen vorwiegend von weiteren Lehrkräften. In diesen Arbeitszeiten wird differenzierend vorgegangen, z. B. bei Wiederholungen und Vertiefungen. Solche Arbeitsformen machen es dann auch möglich, die Hausaufgaben generell abzuschaffen.[10]

”

Interessante Ausführungen finden sich zur Gestaltung der Arbeitszeiten, die u. a. die Hausaufgaben ersetzen (sollen). Einzurichten sind feste, sichere und rhythmisierte Zeiten für diese Arbeiten, die in personeller Stabilität fachlich kompetent zu betreuen sind.

Auffällig ist, dass die Interviewpartner die Mittagszeit und das dahinter stehende pädagogische Konzept als wesentliches Ganztagselement ansehen. Neben einer gesunden Mittagsverpflegung stehen den Schülerinnen und Schülern umfassende Pausenzeiten zur Verfügung, die sowohl ungebundene als auch angeleitete Lern-, Spiel- und Freizeiten beinhalten, um soziales Lernen ebenso zu unterstützen wie die Verantwortungsübernahme durch die Schülerinnen und Schüler selbst (z. B. durch Mitarbeit in der Mensa).
Unterschiedliche Positionen vertreten die Interviewpartnern zur Finanzierung des schulischen Mittagessens. Während einige Schulen entschieden dafür plädieren, aus Gründen der Chancengleichheit das schulische Essen genauso kostenfrei zu stellen wie die Lehrmittel, halten andere Schulen dieses nicht für vordringlich. Einige Schulen berichten davon, dass Systeme der sozialen Staffelung auf eine Art und Weise umgesetzt werden, die teilweise problematische Zuschreibungen für die Kinder entstehen lassen (wenn z. B. reduzierte Preise oder Befreiung für die Kinder ersichtlich sind). Solche Prozesse konterkarieren den Zweck der Maßnahme aus der Sicht der Schulen genauso wie der teilweise erhebliche bürokratische Aufwand, den Familien vielerorts betreiben müssen, um Preisminderungen oder einen vollständigen Kostenerlass zu erhalten.
Aber auch die Schulen haben häufig einen hohen Organisations- und Verwaltungsaufwand bei der Koordination der Mittagsverpflegung und wünschen sich diesbezüglich mehr Unterstützung durch den Schulträger.

Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen:

- *Breite Palette von Ganztagsangeboten, getragen von einer gemeinsamen pädagogischen Grundorientierung*
- *Inhaltliche Ausrichtung der Kern- und Angebotszeiten an den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler, der Eltern und der Schule*
- *Realisierung einer pädagogisch-inhaltlichen Verzahnung zwischen verschiedenen Bestandteilen des Ganztags im Schulalltag, und dieses auf unterschiedlichen Ebenen:*
  - *in Form verschiedener Grade der Tiefe und Verbindlichkeit einer inhaltlich-didaktischen Verbindung/Bezogenheit zwischen Unterricht und Arbeitszeiten, weiteren Lernzeiten sowie angeleiteten Spiel- und Freizeitangeboten und*
  - *in Form einer pädagogischen Grundorientierung auch im Rahmen ungebundener Spiel- und Freizeiten (z. B. freie Spielzeit, Peer-to-peer-Zeiten, Mittagessen) sowie angeleiteter Spiel- und Freizeitangebote*
- *Umwandlung von Hausaufgaben in zeitlich ausreichende und kontinuierlich gesicherte Lern- und Arbeitszeiten, dabei Differenzierung und Individualisierung des Lernens durch kompetente Fachkräfte*
- *Gestaltung der Mittagszeit als wesentliches Ganztagselement:*
  - *Gewährleistung einer täglichen gesunden, qualitativ hochwertigen Mittagsverpflegung*
  - *soziales Lernen während der Mittagsverpflegung*
  - *Verantwortungsübernahme durch Schülerinnen und Schüler (z. B. Mitarbeit in der Mensa)*

Forderungen an Politik und Administration:

- *Änderung der KMK-Richtlinien und der entsprechenden Verwaltungsvorschriften der Länder mit dem Ziel, unterschiedliche konzeptionelle Verzahnungsgrade zwischen dem Unterricht und allen weiteren Angeboten des Ganztags zu ermöglichen*
- *Berücksichtigung von Absprache- und Kooperationszeiten für die Planung, Umsetzung und Reflexion von Angeboten – auch unter der Perspektive einer konzeptionellen Verzahnung mit dem Unterricht auf den verschiedenen oben genannten Ebenen*
- *Systematische Fort- und Weiterbildungsangebote als Unterstützung der Gestaltung differenzierender und individualisierender Angebotsformen*
- *Ausreichende Ausstattung der Ganztagsschulen mit zusätzlichen Personalressourcen (z. T. kapitalisiert, z. T. in Form von Lehrerstellen) zur pädagogisch sinnvollen personellen Abdeckung der Kern- und Angebotszeiten*
- *Einkommensunabhängige Sicherung der Teilnahme aller Schülerinnen und Schüler an der Mittagsverpflegung*
- *Organisation und Verwaltung der täglichen Mittagsverpflegung mit Unterstützung der Schulträger*
- *Sicherung ausreichender (den Anforderungen eines anspruchsvollen Angebots innerhalb der Kern- und Angebotszeiten entsprechenden) Sachmittelressourcen*

3 Wie wird eine gute Ganztagsschule gesteuert und weiterentwickelt?

Eine gute Ganztagsschule hat zwei Ebenen der Steuerung und Weiterentwicklung. Die erste Ebene beinhaltet die übergreifende Konzeptarbeit und Steuerung und wird von der Schulleitung realisiert. Zur zweiten Ebene gehört die alltägliche Organisation des Ganztags, die durch engagierte Lehrkräfte und/oder weitere pädagogisch tätige Fachkräfte umgesetzt wird. Beide Ebenen setzen voraus, dass sich die Verantwortlichen mit klaren Zuständigkeiten und Engagement der Gestaltung und Weiterentwicklung der Schule widmen und dazu mit weiteren Pädagogen und Pädagoginnen sowie Eltern kontinuierlich kooperieren. Unabdingbar sind für beide Ebenen genügend Unterstützungsangebote und -ressourcen (zeitlich, personell, finanziell, materiell), die den Schulen für einen größeren Gestaltungsspielraum zur Verfügung stehen, damit die ganztagsschulspezifischen Aspekte intensiv bearbeitet werden können.

Mit Blick auf die Zuständigkeiten für die ganztagsspezifische Arbeit machen die Interviewpartner deutlich, dass man dabei zwischen Konzeptarbeit und übergreifender Steuerung auf der einen und der alltäglichen Organisation des laufenden Betriebs auf der anderen Seite unterscheiden muss. Bei der konzeptionellen Arbeit und der grundlegenden Steuerung ist auf jeden Fall zuallererst die Schulleitung gefordert: Sie muss die Ganztagsentwicklung kontinuierlich und tatkräftig stützen und darf sie nicht als zu vernachlässigenden Baustein der pädagogischen Gesamtentwicklung sehen. Diese Gesamtverantwortung kann – das zeigt die Praxis in den beteiligten Schulen – durch unterschiedliche organisatorische Maßnahmen gestützt werden:

- durch kontinuierliche Schulentwicklungstreffen
- durch eine Steuergruppe (in der die Schulleitung aktiv agiert)
- durch eine besondere Zuständigkeit des didaktischen Leiters (schulformabhängig).

Die Aussagen in den Interviews dazu erfolgten meist von Schulleitungsmitgliedern, stellen also eine Art Selbstbeschreibung dar. Dabei geht es

ganz überwiegend um Aufgabe und Selbstverständnis der Schulleitung insgesamt – nicht so sehr um ganztagsspezifische Aspekte. Angestrebt wird insgesamt ein demokratischer und zugleich effektiver ebenso wie kooperativer Führungsstil. Die Schulleitungsmitglieder zeigen ein Leitungsverständnis, das aktive Formen der Anregung und Steuerung genauso einbezieht wie ein demokratisch-kooperatives Führungsverhalten, das auf die Einbeziehung der Beteiligten in die Entscheidungsprozesse ausgerichtet ist. Dieses Verständnis streben die Interviewpartner generell für die gesamte Leitungstätigkeit an; es beschränkt sich nicht nur auf die Ganztagsschulentwicklung[11].

Mehr Autonomie und Gestaltungsspielraum

Während ein Teil der Schulleitungen große Handlungsspielräume (z. B. bei der Einstellung neuer Lehrkräfte) betont, kritisieren andere, dass sich die Selbstständigkeit der Schulen (und damit die Handlungsmöglichkeit der Schulleitung) eher als eine Scheinselbstständigkeit erweise und viel zu schnell an Grenzen stoße. So werden u. a. mehr Freiräume z. B. in Bezug auf die Gestaltung der Leistungsbewertung, der Versetzungspraxis, der Unterrichtszeiten sowie die Beschäftigung und den Einsatz von Honorarkräften gewünscht[12]. Dies setzt aus Sicht der Interviewpartner auch die Bereitschaft der Schulleitung zur selbstständigen Bewirtschaftung von Personal- und Sachressourcen und zu entsprechender Verantwortungsübernahme voraus.

”

So werden u. a. mehr Freiräume z. B. in Bezug auf die Gestaltung der Leistungsbewertung, der Versetzungspraxis, der Unterrichtszeiten sowie die Beschäftigung und den Einsatz von Honorarkräften gewünscht.

Bei der Mittelbewirtschaftung wird die fehlende Autonomie beklagt: An Stelle von – was den Verwendungszweck angeht – engen Budgetvorgaben fordern die Interviewpartner Selbstständigkeit bei der Budgetverwendung ein. Was die Herkunft der Ressourcen angeht, herrscht bei allen die Meinung vor, dass die Schulträger und vielfach auch die einzelnen Länder in ihren Möglichkeiten überfordert sind. Vor diesem Hintergrund fordern die Schulen eine Beteiligung des Bundes an den Kosten der Ganztagsschulen.

Zudem beklagen die Interviewten, dass einmal gegebene Vorgaben oft nicht verlässlich seien. Hingewiesen wird insbesondere darauf, dass einige Schulen in den Jahren ihres Starts als Ganztagsschulen über eine deutlich günstigere Ressourcenausstattung verfügt hätten, die dann im Verlauf ihrer Entwicklung verschlechtert worden sei. Befürchtet wird, dass der weitere Ausbau von Ganztagsschulen (teilweise) durch Mittelkürzungen bei schon bestehenden Ganztagsschulen finanziert werden könnte. Diese Hinweise beziehen sich allerdings nicht nur auf den Umfang der Ressourcen, sondern auch auf deren Bewirtschaftung durch die einzelnen Schulen und auf die Frage, wer die Ressourcen bereitstellen muss (Schulträger, Land oder/und Bund).

Zu einem demokratischen Führungsverhalten gehört es auch, Aufgaben zu delegieren. Die Aussagen hierzu lassen jedoch einige Schwierigkeiten erkennen: z. B. hinsichtlich der flexibleren Verteilung von Leitungsstunden und der damit verbundenen Verlagerung einzelner Aufgabenbereiche (z. B. Öffentlichkeitsarbeit), da häufig ein zu geringes Entlastungspotenzial (z. B. in Form von Abminderungsstunden) zur Verfügung steht. Schließlich wurde die Frage, ob eine Entlastung der Schulleitungen durch eine Reduzierung der zu erteilenden Unterrichtsstunden erreicht werden kann oder soll, von den Interviewpartnern strittig diskutiert.

Einer der strittigen Punkte dabei ist, ob und in welchem Umfang Schulleitungen eigenen Unterricht als Basis für ihre Tätigkeit in der Schulleitung benötigen. Ein Großteil der Interviewpartner gibt an, dass an ihrer Schule eine erweiterte Schulleitung existiert. Auffällig ist, dass ihr nicht immer nur Lehrkräfte, sondern z. T. auch weitere pädagogisch Professionelle angehören, die an der Schule als feste Mitarbeiter tätig sind. Diese werden aufgrund der landesrechtlichen Regelungen zur Schulleitung von den betreffenden Interviewpartnern als „heimliche“ oder assoziierte Mitglieder bezeichnet. Ihnen wird ein hoher Stellenwert eingeräumt.

Schulleitungen wollen innovativ steuern

Insgesamt ist ein Bild engagierter und selbstreflexiver Schulleitungen festzustellen, die innovative Steuerungen unter Einbezug der anderen Schulbeteiligten realisieren wollen. Dabei stellt sich die Gestaltung des Ganztags als eine hervorgehobene, aber bei weitem nicht einzige oder isolierte Schulentwicklungsaufgabe dar. Schulleitungen sehen für sich die Gefahr der Überlastung und wollen ihr durch Aufgabendelegation begegnen.

Für die alltägliche Organisation des Ganztagsbetriebs (z. B. Verträge mit Honorarkräften, Einwerbung neuer Kursangebote, Verteilung von Räumen und Zeiten, Ansprechpartner für Anbieter/innen) bedarf es einer klaren Zuständigkeit[13]. Für die übernommene Verantwortlichkeit muss die Schulleitung angemessene Arbeitszeiten einräumen. Bei den Verantwortlichen kann es sich um Lehrkräfte handeln, die mit entsprechenden Entlastungsstunden ausgestattet werden (etwa als Ganztagsschul-Koordinatoren). Diese Arbeit kann aber auch bei sozialpädagogischen Fachkräften angesiedelt sein, deren Arbeitszeit angemessen zu verrechnen wäre. Vermieden werden muss auf jeden Fall, dass die Betroffenen die kontinuierliche Organisationsarbeit als unentgeltliche Zusatzbelastung erleben. Für die Qualität des Ganztags ist es von großer Bedeutung, dass die organisatorische Alltagsarbeit kompetent, zuverlässig und für alle nachvollziehbar erledigt wird.

Insgesamt arbeitet im Bundesgebiet ein großer Teil der Schulen aktuell bei der Gestaltung des Ganztags mit externen Trägern zusammen (z. B. aus der Jugendhilfe). Dies trifft insbesondere für Grundschulen (38 %), aber auch für Schulen der Sekundarstufe (ca. 20 %) zu. In diesen Fällen müssen Schule und Träger bei der Gestaltung des Ganztags kontinuierlich und verlässlich kooperieren.[14]

Dass alle zehn in die Studie einbezogenen Ganztagsschulen Preisträgerschulen waren, spiegelt sich in den Anmerkungen zu den weiteren Unterstützungsressourcen wider: Schulpreise haben in der Sicht der Interviewpartner eine hohe Bedeutung, da sie die gesellschaftliche Wertschätzung für die Arbeit der Schulen, die sich am Preisgeschehen beteiligen, auch öffentlich und wirksam zum Ausdruck bringen. Darüber hinaus helfen sie den Preisträgerschulen beim Austausch mit anderen. Wertschätzung, finanzielle Unterstützung und insbesondere Erfahrungsaustausch mit anderen Schulen werden als Preisertrag wahrgenommen und als sehr wichtig angesehen.

Die befragten Schulleitungen rufen förmlich dazu auf, sich an Schulnetzwerken und Wettbewerben zu beteiligen. Hierin sehen sie eine Möglichkeit, mittels Entwicklungs- und Evaluationsinstrumenten die pädagogische Arbeit zu reflektieren. Eine weitere Möglichkeit, um sich auch zukünftig weiterentwickeln zu können, sehen die Schulen in der wissenschaftlichen Begleitung der eigenen Prozessarbeit, die mehrfach gewünscht wurde.

”

Hinsichtlich des Entwicklungsprozesses zeigen die Interviews, dass die Schulen unterschiedliche Entwicklungsschritte und -strategien zum Ganztag gegangen sind und dabei vielfältige Erfahrungen sammeln konnten. Ein Teil der Schulen wählte eine vorsichtige Strategie der Umstellung; es gab aber auch Schulen, die Neuerungen radikal einführten.

Verschiedene Wege führen zum guten Ganztag

Hinsichtlich des Entwicklungsprozesses zeigen die Interviews, dass die Schulen unterschiedliche Entwicklungsschritte und -strategien zum Ganztag gegangen sind und dabei vielfältige Erfahrungen sammeln konnten. Ein Teil der Schulen wählte eine vorsichtige Strategie der Umstellung, bei der zunächst nicht allzu viel geändert wurde, um „möglichst viele mitzunehmen“. Dieses führte aber an einigen Stellen zu schwierigen Zuständen (z. B. Nebeneinander von Halb- und Langtagen; das „Hintendranhängen“ von Lernzeiten). Durch schrittweise Korrekturen unter Beteiligung einzelner Lehrkräfte und schulischer Gremien konnte diese Situation aufgelöst werden. Man kann hier von einer Strategie der vorsichtigen Innovationsschritte als Langzeitprogramm sprechen, die bis heute regelmäßig durch eingeführte

Planungstage an der Schule unterstützt wird. Es gab aber auch Schulen, die Neuerungen radikal einführten, jedoch so, dass nicht alle Lehrkräfte sofort mitmachen mussten. Es bestanden also zunächst „Nischen“, die aber zunehmend verschwinden bzw. im neuen Konzept aufgehen.

Eine weitere Gruppe von Schulen hat den Aufbau der Ganztagsschule mit der Gründung einer Leitbild-AG begonnen, an der sich z. B. Lehrkräfte, Hort-Personal, Eltern und Lokalpolitiker beteiligten. Das dabei entwickelte Leitbild wurde anschließend für die gesamte Schule verbindlich umgesetzt und ist bis heute die Grundlage der Konzept- und Entwicklungsarbeit. Darüber hinaus betonen die Interviewpartner die Notwendigkeit einer ausreichenden Vorlaufzeit (mindestens ein Jahr) für die Planung der zukünftigen Ganztagsgestaltung. Sie sprechen sich dafür aus, insbesondere für den Aufbau des Ganztags an der Einzelschule qualitativ hochwertige Unterstützungsressourcen in Form von Beratungs-/Coaching-/Prozessbegleitungsangeboten bereitzustellen und in der Schule zu nutzen. Es scheint unerlässlich, das Kollegium bei Schulentwicklungsprozessen zu beteiligen, egal in welcher Form – sowohl in der (Weiter-)Entwicklung und Koordination des Ganztags als auch in der Planung, Gestaltung und Evaluation der Kern- und Angebotszeiten, z. B. bezogen auf die inhaltlich-didaktische Verzahnung zwischen Unterricht und unterrichtsergänzenden Angeboten (Arbeits- und Lernzeiten).

Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen:

- *Gesamtverantwortung und Engagement der Schulleitung bei der Gestaltung und Entwicklung des Ganztags*
- *Klare organisatorische Zuständigkeiten und Verantwortungsübernahme für die Wahrnehmung ganztagsschulspezifischer Arbeitsabläufe durch eine zentrale Koordination*
- *Beteiligung nicht-lehrenden Personals an der kooperativen Schulleitung (assoziiert, beratend) und klare organisatorische Zuständigkeiten; Verantwortungsübernahme für die Wahrnehmung ganztagsschulspezifischer Arbeitsabläufe durch eine zentrale Koordination*
- *Bereitschaft der Schulleitung zur selbstständigen Bewirtschaftung von Personal- und Sachressourcen und zur Verantwortungsübernahme*
- *Teilnahme an Schulnetzwerken und Wettbewerben*
- *Nutzung von Entwicklungs- und Evaluationsinstrumenten zur Reflexion der pädagogischen Arbeit*
- *Beteiligung des Kollegiums bei Schulentwicklungsprozessen*
  - *Weiterentwicklung und Koordination des Ganztags*
  - *Planung, Gestaltung und Evaluation der Kern- und Angebotszeiten: z. B. die inhaltlich-didaktische Verbindung zwischen Unterricht und unterrichtsergänzenden Angeboten (Arbeits- und Lernzeiten)*

Forderungen an Politik und Administration:

- *Sicherstellung, dass Schulleitung über genügend Arbeitszeit für die Anregung und Begleitung von Schulentwicklungsprozessen verfügt, insbesondere durch die Entlastung von Verwaltungsaufgaben, indem*
  - *das schulische Verwaltungspersonal erhöht wird*
  - *die Schulaufsicht und die Schulträger ihre Verantwortlichkeiten wahrnehmen und einhalten (z. B. Organisation und Verwaltung der täglichen Mittagsverpflegung, vgl. 3.2.1)*
  - *eine angemessene und flexible Regelung für Funktionsaufgaben erlassen wird – und zwar mit einer Mindestzahl von Stundenentlastungen für Schulentwicklung und Schulmanagement; dabei besondere Berücksichtigung ganztagsspezifischer Aufgaben:*
- *Anerkennung der hohen Bedeutsamkeit ganztagsspezifischer Aufgaben im Spektrum der Schulleitungstätigkeit durch die Schulaufsicht und Schulverwaltung*
- *Rechtliche Ermöglichung des Einbezugs einer Person des nicht-lehrenden Personals in die Schulleitung*
- *Erweiterung der Entscheidungsbefugnisse, insbesondere Auswahlrecht der Schulen bei Personalentscheidungen für alle Personalgruppen (Verwaltung, Lehrkräfte, nichtlehrende Pädagogen, weiteres Personal)*
- *Berücksichtigung ganztagsschulspezifischer Aspekte in Schulleiterqualifikationen*
- *Entwicklung eines Arbeitszeitmodells für Lehrkräfte, das neben der Unterrichtszeit stärker die Beteiligung an Schulentwicklungsprozessen und an außerunterrichtlichen*

Aktivitäten berücksichtigt (z. B. Anrechnungszeiten für schulentwicklungs- und ganztagsschulspezifische Verantwortungsübernahme)

- *Bereitstellung von Unterstützungsressourcen für die (Weiter-)Entwicklung von Ganztagsschulen (z. B. ganztagsspezifisches Coaching; selbst wählbare Qualifikationen zur Planung, Umsetzung und Evaluation von Schulentwicklungsprozessen; ganztagsspezifische Schulentwicklungsberatung; ausreichend dimensionierte schulbezogene Fort- und Weiterbildungsbudgets; Stärkung und Ausbau der Möglichkeiten wissenschaftlicher Begleitung)*
- *Ermächtigung der Schulleitung zur selbstständigen Bewirtschaftung von Personal- und Sachressourcen (Stärkung des schuleigenen Budgets, wechselseitige Deckungsfähigkeit von Haushaltspositionen, Übertragbarkeit über Haushaltsjahre) und zur Verantwortungsübernahme mit entsprechender Entlastung der Schulleitung*
- *Gemeinsam vereinbarte Entwicklungsziele von Schulaufsicht, Schulträger, Schule, Kooperationspartner u. a. mit entsprechender Unterstützung (z. B. Beratung und Coaching)*
- *Unterstützung der regionalen und überregionalen Netzwerkarbeit der Ganztagsschulen (z. B. durch Vernetzungsangebote in Form von Hospitationen und Plattformen) zur Stärkung des schulübergreifenden Austausches und zur Sicherung des aktuellen Entwicklungsstandes der Einzelschule und ihrer Weiterentwicklung.*

4 Welche Professionen und welche Kooperationsformen braucht eine gute Ganztagsschule

Eine gute Ganztagsschule benötigt genügend pädagogische Fachkräfte, die den Ganztagscharakter als pädagogische Chance begreifen und diesen mit gemeinsamem Engagement und Enthusiasmus gestalten wollen, um im Rahmen der zeitlichen Vorgaben die entsprechenden Angebote fachlich und pädagogisch kompetent realisieren zu können. Dazu gehören Lehrkräfte, die auch außerunterrichtliche Aktivitäten gestalten und durchführen. Und dazu gehören auch weitere pädagogische Fachkräfte, aber auch pädagogische Laien, die mit ihren Kompetenzen die Lernmöglichkeiten der Schule erweitern. Dies ist zu verbinden mit einer wechselseitigen Kooperationsbereitschaft und einer Zeitorganisation, die multiprofessionelle Kooperation ermöglicht.

Für die Lehrkräfte ist ein Arbeitszeitmodell zu entwickeln, das neben der Unterrichtszeit stärker als bisher die Beteiligung an außerunterrichtlichen Aktivitäten und die Beteiligung an Schulentwicklungsprozessen berücksichtigt. Für das weitere pädagogische Personal sind die Anstellungsverhältnisse zu vereinheitlichen. Dabei sind prekäre und niedrig-bezahlte Beschäftigungsverhältnisse auszuschließen.

Alle befragten Schulen betonen, wenn auch unterschiedlich ausgeprägt, die Bedeutung multiprofessioneller Teams für die Konzeption und Ausgestaltung des Ganztags. Neben der mit Abstand größten Gruppe der Lehrkräfte finden sich an den untersuchten Schulen Erzieherinnen und Erzieher, Sozialarbeiterinnen und -arbeiter sowie, in dem Maße, in dem die Schulen inklusiv ausgerichtet sind, auch sonderpädagogisches Personal sowie Integrationshelfer als feste Personalgrößen. Hinzu kommen stundenweise beschäftigte Honorarkräfte mit einem sehr breiten Qualifikationsspektrum[15]. Schließlich sind an allen Schulen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Sekretariat, in der Hausmeisterei und (seltener) in der Bibliothek tätig.

Die Vielfalt der vertretenen Kompetenzen und Erfahrungen in so zusammengesetzten Teams nehmen die Interviewpartner durchgängig als Berei-

cherung wahr. Der Alltag der Ganztagsschulen (gerade von solchen mit hohem Verbindlichkeitsgrad) macht es aus der Sicht der Interviewpartner unverzichtbar, dass diejenigen pädagogischen Fachkräfte, die keine Lehrkräfte sind und die überwiegend im außerunterrichtlichen Bereich eingesetzt werden, zwingend im Schulteam als gleichberechtigte Mitglieder verstanden werden. Nur so kann eine zielführende innerschulische Vernetzung und Kooperation sichergestellt werden.

”

Der Alltag der Ganztagsschulen macht es aus der Sicht der Interviewpartner unverzichtbar, dass diejenigen pädagogischen Fachkräfte, die keine Lehrkräfte sind, zwingend im Schulteam als gleichberechtigte Mitglieder verstanden werden.

Ein „Muss“: fest verankerte Kooperationszeiten

Die beteiligten Schulen betonen: Motivation und Engagement sowie Enthusiasmus und eine pädagogische Grundhaltung, bei der „das Kind im Mittelpunkt steht“, sind bei allen an Ganztagsschulen tätigen Personen wichtige und zentrale Voraussetzungen für das Gelingen des Ganztags[16]. Hinzu kommt, dass fest verankerte Kooperationszeiten für das gesamte Team grundlegend und kaum verhandelbar sind. Das zentrale Ziel dieser Kooperationszeiten ist aus Sicht der beteiligten Schulen ein Dialog über ein von allen geteiltes „Grundverständnis zum Umgang mit Kindern und Angeboten und Qualität“. Damit sollten Teambildungsprozesse und Teamarbeit insgesamt auch durch die Schulen selbst unterstützt werden. Grundlage dafür ist die Schaffung wertschätzender Strukturen für multiprofessionelles Handeln im Team der Lehrkräfte und aller weiteren am Erziehungsprozess beteiligten Personen.

Die Bildung multiprofessioneller Teams zielt auf die konkrete pädagogische Arbeit ab, auf die gemeinsam erarbeiteten Entwicklungsaufgaben und Zielsetzungen sowie auf die Sicherung einer kontinuierlichen Kommunikations- und Kooperationsstruktur zwischen Schule und Anstellungsträgern des weiteren (dauerhaft beschäftigten) pädagogischen Personals am Ort Ganztagsschule. Auch wenn die Schulen immer wieder betonen, dass eine Auflösung interprofessioneller Grenzen von zentraler Bedeutung ist, zeichnen sich für die verschiedenen Professionen zum Teil unterschiedliche Bedarfe ab:

Für Lehrkräfte stellen sich etwa die zentralen Fragen, wie der Ganztag ihren Arbeitsalltag verändert und welche Arbeitsbedingungen Lehrkräfte an Ganztagsschulen benötigen. Weitgehende Übereinstimmung herrscht in der Einschätzung, dass Lehrkräfte nun einen größeren Teil ihrer Arbeitszeit in der Schule verbringen. Dies ist allerdings davon abhängig, dass die Bedingungen geschaffen werden, um dort angemessen arbeiten (und auch pausieren) zu können. Neben Arbeitsplätzen für Lehrkräfte (die z. B. in Arbeitsräumen, in denen die Mitglieder eines Jahrgangs- oder anderer Teams vereint werden) sind Ablagen und Lagerräume genauso erforderlich wie Plätze, an denen Pädagogen und Pädagoginnen in Ruhe essen können (vgl. 3.2.5).

Dies ist kein Plädoyer für generelle Präsenszeiten von Lehrkräften. Es zeigt sich aber, dass die veränderte Zeitgestaltung im Ganztagsbetrieb auch die Zeitstrukturen der Lehrerarbeit verändert[17]. Dies geschieht eher nicht über durchgreifende radikale Veränderungen (z. B. Präsenzpflicht). Weil sich die Schule im Ganztagsbetrieb „mehr und mehr zum Lebensraum“ für Lehrkräfte entwickelt, steigen auch die Anforderungen an Arbeits- und Aufenthaltsmöglichkeiten. Im Rahmen dessen plädieren die befragten Schulen für schulinterne Vereinbarungen zu entsprechenden Arbeitszeitmodellen. Hier werden jedoch durchgängig massive Defizite beschrieben: fehlende Arbeitsplätze für Lehrkräfte, keine Rückzugsmöglichkeiten, fehlende Funktionsräume[18] sind hier die wichtigsten Stichworte.

”

Als problematisch bezeichneten die Vertreter der befragten Schulen die Vertragsabwicklung mit den Honorarkräften, da es hier viele arbeits- und sozialrechtliche Regelungen zu beachten gilt, bei denen die Schulen eine stärkere Unterstützung und Beratung benötigen.

Die Lehreraus- und Fortbildung muss angepasst werden

Wertschätzung und Anerkennung pädagogischer Arbeit kann nicht nur von der Politik gefordert werden, sondern muss auch durch entsprechende Maßnahmen vor Ort durch die Schulen selbst geleistet werden. Hierzu zählt bspw. einerseits Möglichkeiten zur Verantwortungsübernahme und -übertragung zu gewähren und andererseits auch auf die Bedürfnisse der Lehrkräfte zu achten; sei es in Form von Gratifikationen oder in Form eines unterrichtsfreien Tags, der für organisatorische Aufgaben oder übernommene Verantwortlichkeiten im Sinne eines Ausgleichstages in der Stundenplanung berücksichtigt wird.

Für eine Ausrichtung an den Bedürfnissen der Kinder halten die Befragten auch erhebliche Veränderungen der Lehrerausbildung für erforderlich. Insgesamt sollte der Fokus in der Lehramtsausbildung nicht nur auf Fachlichkeit gelegt werden, sondern vermehrt auch auf:

- *die pädagogische Haltung und Professionalität (z. B. erweitertes Bildungsverständnis, Entwicklungsorientierung, pädagogisch-diagnostische Kompetenz, ressourcenorientierte Gesprächsführung, individuelle Förderung) und auf*
- *das Kennenlernen des Schulalltags (z. B. Gestaltung des Ganztags, Umsetzung von Schulentwicklungsprozessen, Teamarbeit/multiprofessionelle Kooperation und Aufsichtspflichten).*[19]

Hinsichtlich der Angebote für Fort- und Weiterbildung bemängelten die beteiligten Schulen im Wesentlichen zwei Punkte: Zum einen scheinen spezifische Angebote vor allem für entwickelte Ganztagsschulen zu fehlen. Der überwiegende Teil verfügbarer Fort- und Weiterbildungsangebote scheint sich auf solche Schulen zu konzentrieren, die sich entweder zur Ganztagsschule entwickeln wollen oder diesen Weg begonnen haben und noch nicht viel Erfahrung haben.

Zum anderen wird gefordert, dass die Terminierung von Fort- und Weiterbildungsangeboten der Tatsache Rechnung trägt, dass an Ganztagsschulen engagierte Lehrkräfte solche Angebote außerhalb der Schule, die nachmittags stattfinden, in der Regel nicht wahrnehmen können. Hier scheint bei den Anbietern noch Nachholbedarf zu bestehen.

Klassenlehrer: wichtig für Beziehung und Verzahnung

In der Studie zeigte sich auch, dass die beteiligten Schulen dem Klassenlehrer eine besondere Rolle zuschreiben. Demnach sollte die Klassenleiterrolle im Team gestärkt werden, indem u. a. der möglichst umfassende Einsatz des Klassenlehrers/der Klassenlehrerin in den Unterrichts- und Arbeitszeiten der eigenen Klasse gewährleistet wird. Konzepte der Rhythmisierung und Flexibilisierung von Lernzeiten (offenes Lernen, Studienzeiten usw.) sind aus Sicht der beteiligten Schulen mit festen Bezugspersonen aus dem Lehrerkollegium deutlich besser gestaltbar. Gerade die Verzahnung zwischen Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten kann besser gelingen, wenn durchgängig eine Lehrperson die Verantwortung für die Klasse bzw. Gruppe trägt.[20] Ebenso kann dies die Beziehungsarbeit zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern stärken, weil die Lehrkräfte dann auch in beurteilungsfreien Kern- und Angebotszeiten tätig sind.

Hinsichtlich des pädagogischen Personals, das nicht der Gruppe der Lehrkräfte angehört, wünschen sich die Interviewpartner eine angemessene Bezahlung und weniger unterschiedliche Arbeitgeber des in ihren Schulen tätigen Personals. Hingewiesen wurde in den Interviews aber auch generell auf die unterschiedliche Bezahlung des in Ganztagsschulen arbeitenden Personals, auf Unterschiede zwischen den Lehrkräften, dem

nicht-lehrenden voll- oder teilzeitbeschäftigten Personal und den Honorarkräften. Selbst in der Gruppe der Lehrkräfte bestehen erhebliche Gehaltsunterschiede, die im Schulalltag als störend wahrgenommen werden. Als problematisch bezeichneten die Vertreter der befragten Schulen zudem die Vertragsabwicklung mit den Honorarkräften, da es hier viele arbeits- und sozialrechtliche Regelungen zu beachten gilt, bei denen die Schulen eine stärkere Unterstützung und Beratung benötigen.

Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen:

- *Beschäftigung von Lehrkräften und nicht-lehrendem pädagogischen Personal zur gemeinsamen Gestaltung der Ganztagsschule*
- *Klar strukturierte, zum Teil professionsübergreifende Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten*
- *Fest verankerte Kooperationszeiten und überlappende Anwesenheitszeiten für die verschiedenen Personalgruppen*
- *Vereinbarung schulinterner Arbeitszeitmodelle*
- *Unterstützung des Ganztagscharakters der Schule durch die Mehrheit der Lehrkräfte (Entwicklungsziel: alle Lehrkräfte), u. a. durch:*
- *Akzeptanz der Verlagerung der Arbeitszeit, -inhalte und -methoden*
- *Beteiligung der Mehrheit der Lehrkräfte auch an Aktivitäten des außerunterrichtlichen Lernens.*

Forderungen an Politik und Administration:

- *Berücksichtigung von Kooperations- und Absprachezeiten in Arbeitszeitmodellen der Lehrkräfte und des nicht-lehrenden Personals (vgl. auch Endnote 20)*
- *Anpassung der Fortbildungsangebote an die Gegebenheiten der Ganztagsschule (z. B. gemeinsame Fort- und Weiterbildungsangebote für alle beteiligten Personalgruppen, Berücksichtigung der veränderten Zeitfenster, die den Personalgruppen an Ganztagsschulen für Fort- und Weiterbildung unproblematisch zur Verfügung stehen)*
- *Schaffung und Ausstattung von Arbeitsplätzen in der Schule nicht nur für Lehrkräfte, sondern auch für das nicht-lehrende Personal (vgl. auch 3.2.4)*
- *Erarbeitung einer grundlegenden Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibung für Lehrkräfte an Ganztagsschulen und die Ermöglichung schulbezogener Ergänzungen*
- *Einbindung der ganztagsschulspezifischen Thematik in die grundständige Ausbildung von Lehrkräften und anderen beteiligten pädagogischen Fachgruppen (z. B. über Spezialisierungen in der Ausbildung von Erzieher/innen und Sozialpädagog/innen)*
- *Stärkung der Bindung des Personals durch langfristige und auskömmliche Gestaltung von Arbeitsverträgen*
- *Unterstützung der Ganztagsschulen bei den Vertragsregelungen für Honorarkräfte*
- *Vereinheitlichung der Anstellungsverhältnisse (z. B. Gehaltseinstufungen und Anstellungszeiten für Lehrkräfte) und Vermeidung prekärer Beschäftigungsverhältnisse.*

5 Was sollte bei der räumlichen Ausgestaltung guter Ganztagsschulen beachtet werden?

Zu den notwendigen Ressourcen einer guten Ganztagsschule gehören die räumliche Ausstattung und deren Ausrichtung auf das pädagogische Konzept der Ganztagsschule. Notwendig sind hier zum einen flexibel nutzbare, ganztagsschulspezifische Räume mit einer entsprechend flexiblen Ausstattung für die Gestaltung außerunterrichtlicher Zeiten und zum anderen feste Arbeitsplätze für die Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal. Bei der Planung und Bereitstellung entsprechender Ressourcen muss der Schulträger vom Land und ggfs. vom Bund unterstützt werden. Die Schulleitung muss in die Raum- und Ressourcenplanung des Schulträgers einbezogen werden.

Die Interviewpartner gehen davon aus, dass die räumlichen Bedarfe einer Ganztagsschule nicht allein durch die Einrichtung einer Mensa gedeckt werden können. Zusätzlich zu den Räumen, die jede Halbtagsschule benötigt (allgemeine Unterrichtsräume, Fachräume, Aula, Bewegungsräume, Bibliothek), werden ganztagsspezifische Raumangebote für erforderlich gehalten: die erwähnte Mensa, aber auch Differenzierungsflächen/-räume, Ruheräume und insbesondere auch feste Arbeitsplätze für die Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal[21]. Da der Raumbedarf jeder Ganztagsschule eng mit dem jeweiligen pädagogischen Konzept zusammenhängt und sich dieses Konzept erst im Lauf der Jahre herausbildet und auch verändern kann, legen die Interviewpartner großen Wert auf eine hohe Flexibilität der Räume, ihrer Einrichtung und somit ihrer Nutzungsmöglichkeiten.

In den Interviews findet sich aber nahezu durchgängig der Hinweis darauf, dass die Schulträger den räumlichen Anforderungen der einzelnen Ganztagsschulen nicht oder nicht hinreichend nachkommen (können): „Sagt der Schulträger: Zu einer Klassenraumausstattung gehören 30 Stühle, 15 Tische, ein Lehrertisch, eine Tafel und zwei Schränke – und fertig ist der Klassenraum. Damit kann man keine moderne Pädagogik umsetzen.“ Wichtig erscheint den Interviewpartnern zudem, in den Entscheidungsprozess baulicher Maßnahmen einbezogen zu werden.

Insbesondere, wenn es zu Veränderungen im pädagogischen Konzept oder in der Palette der außerunterrichtlichen Angebote kommt, müssen die Räumlichkeiten der Schulen so gestaltet sein, dass eine Umnutzung unkompliziert möglich ist. Das betrifft vor allem die Räume, die durch variabel nutzbare Ausstattungsgegenstände flexibel bleiben müssen. Das gilt auch und vor allem, wenn Räumlichkeiten mehrfach genutzt werden.

„Da der Raumbedarf jeder Ganztagsschule eng mit dem jeweiligen pädagogischen Konzept zusammenhängt und da sich dieses Konzept auch verändern kann, legen die Interviewpartner großen Wert auf eine hohe Flexibilität der Räume, ihrer Einrichtung und somit ihrer Nutzungsmöglichkeiten.

Qualitätsaspekte guter Ganztagsschulen:

- *Schulbezogene Raumplanung unter Berücksichtigung ganztagsspezifischer Bedarfe (Angebots- und Differenzierungsräume für die unterrichtsfreien Zeiten, Sozialräume, Verpflegungsräume und Personalräume)*

Forderungen an Politik und Administration:

- *Entwicklung bundesweiter räumlicher Empfehlungen für Ganztagsschulen*
- *Einbeziehung der Schulleitung in die Planung und Umsetzung baulicher Maßnahmen (Phase 0)*

- *Dauerhafte finanzielle Unterstützung der Schulträger zur Wahrnehmung der ganztagsspezifischen Aufgaben bei Schulbau und -ausstattung*
- *Anpassung der Ausstattungsvorschriften und -verordnungen zur Schaffung flexibel nutzbarer Räume mit entsprechend bedarfsgerechter Ausstattung für Mehrfachnutzung und Nutzungsänderung im Verlauf der Zeit*

Schlussbemerkung

Wie bereits angeführt, hat es in den letzten zehn Jahren in den Ländern der Bundesrepublik einen erheblichen quantitativen Ausbau der Ganztagsschulen gegeben. Diese erfreuliche Entwicklung und deren positive Bewertung hat gelegentlich die Erkenntnis in den Hintergrund treten lassen, dass allein die quantitative Verbreitung noch nichts darüber aussagt, ob diese vielen neuen Ganztagsschulen auch gute Schulen sind.

Wann sind Ganztagsschulen also gute Ganztagsschulen? Thomas Rauschenbach gibt dazu die folgende Antwort: „Ihre quantitative Verbreitung allein sagt darüber nichts aus. Dass inzwischen mehr als die Hälfte der Schulen statistisch als Ganztagsschulen geführt werden, ist vielleicht ein Hinweis auf Wachstum, aber nicht auf ihre wachsende Qualität. Im Mittelpunkt muss die Perspektive der Schulkinder stehen: Erst wenn sie gerne und freiwillig die außerunterrichtlichen Angebote auch am Nachmittag nutzen, ist ein erster Schritt zum Erfolg getan. Und wenn dies dann darüber hinaus noch auf den Unterricht abstrahlt, kann die Ganztagsschule wirklich zu einer ‚neuen' Schule werden" (Rauschenbach 2016: 6).

Die Preisträgerschulen, die im Rahmen dieser Studie interviewt wurden, haben gezeigt, dass es solche neuen Ganztagsschulen in der Realität bereits gibt. Zugleich haben diese Schulen darauf aufmerksam gemacht, welche Voraussetzungen, welches schulische Engagement und welche bildungspolitischen Rahmungen erforderlich sind, um eine solche gelingende Praxis zu realisieren. In diesem Gutachten wurden sie zusammengefasst und systematisiert.

Zur verwendeten Methode

In diesem Projekt ging es darum, ein Zielmodell für die Praxis guter Ganztagsschulen zu entwerfen: Es will aufzeigen, wie Ganztagsschulen arbeiten sollen, um individuelle Förderung und kreatives Lernen möglich zu machen. Damit setzt sich dieses Projekt mit seiner Zielsetzung von anderen Forschungsprojekten ab (vgl. insb. StEG), in denen mit standardisierten Verfahren und großen Stichproben die in deutschen Ganztagsschulen vorherrschende empirische Praxis beschrieben wird. Dieses Zielmodell sollte jedoch nicht von den normativen Vorstellungen seiner Autoren, sondern aus der Analyse der pädagogischen und organisatorischen Erfahrungen besonders gelungener Ganztagsschulen abgeleitet werden. Angestrebt wurde ein Modell mit empirischer Evidenz, das die Ergebnisse der eigenen Forschung auch vor dem Hintergrund der Befunde anderer Studien reflektiert.

Zur Entwicklung eines solchen Modells wurde daher auf den Ansatz der „Best-practice"-Forschung zurückgegriffen: Ganztagsschulen mit einer besonders gut entwickelten pädagogischen Praxis standen dabei im Mittelpunkt der Analyse. Die Auswahl dieser Schulen orientierte sich an einer externen Bewertung: Es wurden Schulen untersucht, die für ihre pädagogische Arbeit entweder mit dem Deutschen Schulpreis oder dem Jakob Muth-Preis ausgezeichnet wurden. Die Analyse der Arbeit von zehn dieser Preisträgerschulen stellt das empirische Material dar, auf dessen Basis Aussagen über die pädagogische Qualität von Ganztagsschulen entwickelt wurden. Diese Schulen wurden so ausgewählt, dass sowohl ein Spektrum der Schulformen (drei Grundschulen, zwei Gymnasien, vier Gesamtschulen, eine Sekundarschule) als auch ein Spektrum der Bundesländer (zwei Stadtstaaten, vier westdeutsche Flächenländer, zwei ostdeutsche Flächenländer) vertreten sind.

In diesen Schulen wurden umfangreiche qualitative Interviews mit Schulleitungen und Ganztagsschul-Beauftragten durchgeführt. Dabei ging es zum einen um die pädagogische Gestaltung des Ganztags an diesen Schulen (z. B. Zeit- und Angebotsstrukturen). Es ging aber auch um die Erwartungen dieser Akteure zu den Rahmenbedingungen für einen gelungenen Ganztag. Die Aussagen in diesen zehn Interviews wurden von den Forschern zusammengefasst, systematisiert und abgeglichen. In einem ersten Auswertungspapier wurden Merkmale guter Ganztagsschulen, hinsichtlich derer die einbezogenen Schulen Übereinstimmungen zeigten, herausgearbeitet, aber auch Differenzen beschrieben. In einem zweitägigen Workshop, an dem alle beteiligten Ganztagsschulen teilnahmen, war dieses Auswertungspapier der Ausgangspunkt einer systematischen Debatte, in der die unterschiedlichen Elemente einer guten Ganztagsschule noch einmal diskutiert und validiert wurden. Schließlich wurden die aus den Interviews und aus deren Erörterung mit den interviewten Schulen abgeleiteten Ergebnisse mit dem aktuellen Forschungstand zu Ganztagsschulen abgeglichen.

Die so entstandene Studie versteht sich als eine Systematisierung der von den Best-practice-Schulen gemachten Erfahrungen und beschreibt, in welche Richtung die gegenwärtigen Ganztagsschulen weiter entwickelt werden sollten.

Literatur & Links

Altrichter, H., M. Rürup und C. Schuchart (2016). „Schulautonomie und ihre Folgen“. *Handbuch Neue Steuerung im Schulsystem.* Hrsg. H. Altrichter und K. Maag Merki. Wiesbaden. 107–150.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016). *Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration.* Bielefeld.

Brauckmann, S. (2012). „Schulleitungshandeln zwischen deconcentration, devolution und delegation (3D) – empirische Annäherungen aus internationaler Perspektive“. *Empirische Pädagogik* 26. 78–102.

Brümmer, F., W. Rollett und N. Fischer (2011). „Prozessqualität der Ganztagsangebote aus Schülersicht – Zusammenhänge mit Angebots- und Schulmerkmalen“. *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde zur Entwicklung von Ganztagsschulen*. Hrsg. N. Fischer, H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner. Weinheim. 162–186.

Buchen, H., und H.-G. Rolff (Hrsg.) (2016). *Professionswissen Schulleitung.* Weinheim.

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017). *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. 15. Kinder- und Jugendbericht.* Berlin.

Dizinger, V., K. Fußangel und O. Böhm-Kasper (2011). „Lehrer/in sein an der Ganztagsschule: Neue Kooperationsanforderungen – neue Belastungen?“ *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14. 43–61.

Fischer, N., F. Brümmer und H. P. Kuhn (2011). „Entwicklung von Wohlbefinden und motivationaler Orientierung in Ganztagsschulen – Zusammenhänge mit der Prozess- und Beziehungsqualität der Angebote“. *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde zur Entwicklung von Ganztagsschulen.* Hrsg. N. Fischer, H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner.. Weinheim. 227–245.

Fischer, N., H. P. Kuhn und C. Tillack (2016). „Warum können Ganztagsschulen besonders gute Schulen sein? Spezifische Merkmale der Ganztagsschule“. *Was sind gute Schulen? Teil 4: Theorie, Praxis und Forschung zur Qualität von Ganztagsschulen.* Hrsg. N. Fischer, H. P. Kuhn und C. Tillack. . Immenhaus. 10–41.

Fischer, N., H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner (Hrsg.) (2011). *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittbefunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen.* Weinheim.

Friedrichs, B., und N. Schubert (2013). *Das Klassenlehrer-Buch für die Sekundarstufe.* Weinheim.

Gräsel, C., K. Fußangel und C. Pröbstel (2006). „Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos?“ *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2). 205–219.

Harazd, B., und S. van Ophuysen (2011). „Transformationale Führung in Schulen. Der Einsatz des ‚Multifactor Leadership Questionnaire‘ (MLQ 5 x Short)“. *Journal for educational research online* 3. 141–167.

Höhmann, K., K. Bergmann und M. Gebauer (2007). „Das Personal“. *Studien zur ganztägigen Bildung 1. Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der ‚Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“* (StEG) Hrsg. H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach und L. Stecher.. Weinheim.

Höhmann, K., und S. Schraper (2008). „Hausaufgaben“. *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch.* Hrsg. T. Coelen und H.-U. Otto.. Wiesbaden. 576–584.

Kielblock, S., und J. Gaiser (2016). „Mitarbeit von Lehrerinnen und Lehrern im Ganztagsbetrieb und ihre subjektiven Theorien zum pädagogischen Potenzial ihres ‚Mehr an Zeit‘“. *Was sind gute Schulen? Teil 4: Theorie, Praxis und Forschung zur Qualität von Ganztagsschulen.* Hrsg. N. Fischer, H. P. Kuhn und K. Tillak.. Immenhausen. 122–137.

Klemm, K. (2012). *Was kostet der gebundene Ganztag? Bertelsmann Stiftung.* Gütersloh.

Klemm, K., und N. Hollenbach-Biele (2016). *Nachhilfe in Deutschland: Ausmaß, Wirkung, Kosten.* Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Klemm, K., und D. Zorn (2016). *Die landesseitige Ausstattung gebundener Ganztagsschulen mit personellen Ressourcen. Ein Bundesländervergleich.* Bertelsmann Stiftung. Gütersloh.

Klieme, E., H. G. Holtappels, T. Rauschenbach und L. Stecher (2007). *„Ganztagsschule in Deutschland. Bilanz und Perspektiven“. Ganztagsschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen“* (StEG). Hrsg. H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach und L. Stecher.. Weinheim. 354–381.

Kuhn, P., und N. Fischer (2011). „Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagsschule – Einflüsse der Ganztagsteilnahme und der Angebotsqualität“. *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde zur Entwicklung von Ganztagsschulen.* Hrsg. N. Fischer, H. G. Holtappels, E. Klieme, T. Rauschenbach, L. Stecher und I. Züchner. Weinheim. 207–226.

Kunter, M., J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, St. Krauss und M. Neubrand (Hrsg.) (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms* COACTIV. Münster.

Lohmann, G. (2009). „Fach- und Klassenlehrer“. *Handbuch Schule.* Hrsg. S. Blömeke et al. Bad Heilbrunn 334–339.

Mayr, J. (2006). „Klassenführung auf der Sekundarstufe II – Strategien und Muster erfolgreichen Lehrerhandelns“. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 28 (2). 227–241.

Massenkeil, J., und M. Rothland (2016). „Kollegiale Kooperation im Lehrerberuf. Überblick und Systematisierung aktueller Forschung“. *Was sind gute Schulen? Teil 1: Konzeptionelle Überlegungen und Diskussion.* Hrsg. K. Moegling, S. Hadeler und G. Hund-Göschel. Immenhaus. 87–118.

Olk, T., K. Speck und T. Stimpel (2011). „Professionelle Kooperation unterschiedlicher Berufskulturen an Ganztagsschulen – Zentrale Befunde eines qualitativen Forschungsprojektes“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14. 63–80.

Rauschenbach, T. (2016). „Mysterium Ganztag“. *DJI-Impulse* 2. 4–6.

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2006). *Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – 2002 bis 2004.* Berlin.

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2015). *Ganztagsschulen in Deutschland.* Berlin.

Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2017). *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2011 bis 2015.* Berlin.

StEG-Konsortium (Hrsg.) (2015). Ganztagsschule 2014/2015. *Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung.* www.projekt-steg.de.

StEG-Konsortium (Hrsg.) (2016). *Ganztagsschule: Bildungsqualität und Wirkungen außerunterrichtlicher Angebote. Ergebnisse zur Entwicklung von Ganztagsschulen 2012–2015.* www.projekt-steg.de.

Steiner, C. (2013). „Die Einbindung pädagogischer Laien in den Alltag von Ganztagsschulen“. *bildungsforschung* 10 (1). www.bildungsforschung.org/

Strietholt, R., V. Manitius, N. Berkemeyer und W. Bos (2015). „Bildung und Bildungsungleichheit an Halb- und Ganztagsschulen“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 18 (4). 737–761.

Tillmann, K. J. (2014). „Die Ganztagsschule und die Wünsche der Eltern“. *Eltern zwischen Erwartungen, Kritik und Engagement. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 3. Jako-O-Bildungsstudie.* Hrsg. D. Killus und K. J. Tillmann.. Münster. 71–88.

Von Hesberg, B. (2006). „Klassenlehrer/-lehrerin. Worauf man achten sollte“. *Schulmagazin* 5–10. 52–57.

Wissinger, J. (2014). „Schulleitungshandeln und Schulentwicklung“. *Schulentwicklung und Schulwirksamkeit als Forschungsfeld.* Hrsg. H. G. Holtappels.. Münster.123–140.

Weiterführende Links
www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de
www.stebis.de

Endnoten

1. Die KMK dokumentiert seit 2002 die Anzahl ganztägig arbeitender Schulen (im Sinne von „Verwaltungseinheiten“) und der Schülerinnen und Schüler, die für die Teilnahme an Ganztagsangeboten gemeldet sind. Die Statistik wird seit 2006 jährlich von der KMK veröffentlicht (vgl. KMK 2006; KMK 2017).
2. vgl. dazu zuletzt Rauschenbach 2016: 5 und BMFSFJ 2017: 338 ff.).
3. Dabei handelte es sich um fünf Gemeinschafts-/Gesamtschulen, drei Grundschulen und zwei Gymnasien aus unterschiedlichen Bundesländern. Alle diese Schulen werden als gebundene Ganztagsschulen geführt.
4. vgl. dazu zuletzt BMFSFJ 2017: 338 ff.; vgl. ebd.: 338 ff.
5. vgl. dazu zuletzt BMFSFJ 2017: 329 ff.
6. So verweist der 15. Kinder- und Jugendbericht (2017) insbesondere auf die zu geringe Teilnahme Jugendlicher an den Ganztagsangeboten (vgl. BMFSFJ 2017: 329 ff.).
7. Eine Übersicht über die aktuellen zeitlichen Regelungen gebundener Ganztagsschulen in den Bundesländern findet sich in dem Gutachten von Klemm und Zorn (2016).Die Forderung nach einer Öffnungszeit von fünf Tagen à acht Zeitstunden wird bereits jetzt von vielen Ganztagsschulen umgesetzt. Der Bildungsbericht 2016 weist aus, dass mindestens die Hälfte der Ganztagschulen bereits jetzt über eine tägliche Öffnungszeit von 7,5 Zeitstunden (Freitag) bis 8,25 Zeitstunden (Montag bis Donnerstag) verfügen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016: 83 und 263). Damit liegen selbst offene Ganztagsschulen bei den Öffnungszeiten aktuell weit über den Mindestvorgaben, die durch die aktuelle KMK-Definition (2016) vorgegeben werden.
8. Die von StEG (2016) konstatierte Problematik, dass „in jeder zweiten Ganztagsschule – vor allem an Gymnasien – (…) die Angebote und der Unterricht nicht explizit verknüpft (sind)“ (StEG 2016: 3), muss vor diesem Hintergrund in Frage gestellt werden. Die Schlussfolgerung „Damit wird ein zentrales Qualitätskriterium der KMK nur unzulänglich erfüllt.“ (ebd.) scheint die Situation verkürzt darzustellen, denn auch die beteiligten Schulen verfügen oft nicht über ein solches schriftlich fixiertes und entsprechend betiteltes Konzept, sondern gehen andere Wege der konzeptionellen Verzahnung. Es erscheint deshalb notwendig, das bislang sehr allgemeine Konzept der Verzahnung und konzeptionellen Verknüpfung der einzelnen Bestandteile nicht allein an einem vorhandenen schriftlich fixierten Konzept festzumachen, sondern wie vorgeschlagen weiterzuentwickeln. Die Sinnhaftigkeit eines schriftlich fixierten Konzeptes soll damit aber keineswegs in Frage gestellt werden.
9. Für die Teilnahme am Ganztag sind – unabhängig von den Beiträgen für die Mittagsverpflegung – Beiträge zu entrichten: bei 54,4 % der Eltern von Grundschulkindern, bei 6,2 % der Eltern der nicht gymnasialen Schulen der Sekundarstufe I und bei 9,2 % der Eltern der Gymnasien (vgl. StEG 2015: 80). Die StEG-Autoren formulieren dazu: „Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Teilnahme am Ganztagsbetrieb einen Kostenfaktor für Eltern darstellt, wobei die Teilnahme am Mittagessen schulgruppenübergreifend der am häufigsten vorkommende Kostenpunkt ist.“ Und: „Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass sich die Ganztagsschullandschaft in Bezug auf private Kostenbeiträge verfestigt hat.“ (ebd.: 81).
10. Zur Hausaufgabensituation an Ganztagsschulen und zur Gestaltung der Arbeitsstunden liegen etliche Erkenntnisse aus anderen Forschungsprojekten vor: So zeigen Klemm und Hollenbach-Biele 2016: 30 auf, dass viele Eltern die Arbeitsstunden in Ganztagsschulen als „Nachhilfe“ interpretieren. In der Elternumfrage der JAKO-O-Bildungsstudie wird deutlich, dass an den meisten Ganztagsschulen nach wie vor regelhaft Hausarbeiten erteilt werden (vgl. Tillmann 2014: 80). Insbesondere aus Gründen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie der zusätzlichen individuellen Förderungsmöglichkeiten des Schülers wählen Eltern die Ganztagsschule für ihr Kind (vgl. Höhmann und Schraper 2008: 576 ff.). Im Rahmen dessen wird vor allem die Erledigung der Hausaufgaben am Ort Schule favorisiert. Auffällig ist, dass von den untersuchten Schulen nicht mehr von der Hausaufgabenhilfe oder -betreuung gesprochen wird, sondern von Arbeits- bzw. Lernzeiten. Höhmann und Schraper weisen bereits 2008 daraufhin, dass die Übernahme der Hausaufgabenfunktion durch die Ganztagsschule an mehrere Bedingungen gekoppelt ist:- räumliche Gestaltung (zusätzliche Räume, Ausstattung der Räume)
11. zeitliche Gestaltung (zeitliche Platzierung in Schulalltag, Durchführungshäufigkeit, Nutzungshäufigkeit)
12. In Bezug auf die Selbstständigkeit der Schulen und den damit einhergehenden Diskurs zur Schulautonomie wurden insbesondere zu Beginn des 21. Jahrhunderts bundeslandspezifische Modellprojekte und Schulversuche realisiert und beforscht. Beispielhaft seien genannt: „MODUS 21“ (Modell Unternehmen Schule im 21. Jahrhundert) in Bayern; „MES“ (Modellvorhaben eigenverantwortliche Schule) in Berlin; Modellvorhaben „Selbstständige Schule“ in Nordrhein-Westfalen. „In der Autonomiedebatte wurde ‚kaum eine Dimension schulischen Lebens‘ (Heinrich 2006: 14) als möglicher Bereich autonomer Entscheidungen ausgespart. Tatsächlich wurden in verschiedenen Schulsystemen durchaus unterschiedliche autonome Entscheidungsbereiche eröffnet, und zwar:Finanzielle Autonomie […];
    - Personalautonomie […];
    - Organisatorische Autonomie […];
    - Pädagogische Autonomie“ (Altrichter, Rürup und Schuchart 2016: 110).

    Aktuell ist die Diskussion in der Öffentlichkeit zurückgegangen. Im Rahmen des BMBF-Forschungsprogramm „SteBiS“ werden Fragen erweiterter Schulautonomie wieder aufgegriffen und vertieft behandelt (vgl. www.stebis.de).
13. In der StEG-Schulleitungsbefragung (2015) geben viele Schulleitungen an, dass sie selbst die alltäglichen Ganztagsaktivitäten steuern. Hierbei gibt es aber deutliche Schulformunterschiede: Grundschulen 43,9 %, Sek. I (ohne Gy) 41,6 %, Gymnasien 29,6 %. Wenn die engere Schulleitung hier nicht selbst steuert, gibt es sechs verschiedene andere Modelle – von der Steuerung durch den didaktischen Leiter bis zur Steuerung durch ein Koordinationsgremium Schule/Träger. Insgesamt dominiert die Steuerung durch die engere Schulleitung, die Steuerung durch Koordinationsgremien ist in allen Schulformen in der Minderheit.
14. Genauere Angaben über die Kooperation zwischen Schule und Trägern finden sich in der StEG-Schulleitungsbefragung (2015: 27 ff.).
15. Die multiprofessionelle Zusammensetzung der Teams an Ganztagsschulen war u. a. auch Gegenstand der StEG-Studie und flankierender Forschungsvorhaben im Rahmen des IZBB-Programms. So weisen Höhmann, Bergmann und Gebauer (2007) darauf hin, dass neben zahlreichen vertretenen pädagogischen Professionen auch Personengruppen ohne pädagogische Qualifikation in erheblichem Umfang an den Ganztagsschulen arbeiten. Sie verweisen auf überwiegend kritische und prekäre Arbeitsverhältnisse des weiteren pädagogischen Personals, die geprägt sind durch Zeitverträge und geringe Beschäftigungsumfänge. Steiner (2013) analysiert diese Personengruppe näher und kommt zu dem Schluss, dass dort überwiegend „professionalisierte Laien“ tätig sind. Sie kann feststellen, dass es zu einer weitgehenden Arbeitsteilung zwischen Lehrkräften, weiteren pädagogischen Fachkräften und professionalisierten Laien kommt. Arbeits- und Verantwortungsteilung im Sinne von „autonom verantworteten“ Zuständigkeitsbereichen finden sich in der Kooperationsforschung allgemein und ganztagsbezogen als eher schwierige Umsetzungsmöglichkeit (vgl. z. B. Gräsel, Fußangel und Pröbstel 2006; Dizinger, Fußangel und Böhm-Kasper 2011; Massenkeil und Rothland 2016), die vor allem vor dem Hintergrund einer aufeinander bezogenen Verzahnung aller Bestandteile kritisch diskutiert wird. Olk, Speck und Stimpel (2011) untersuchten die Kooperationsstrukturen und deren Gelingensbedingungen. Als einen zentralen Faktor identifizieren sie dabei gemeinsam durchgeführte Fortbildungsmaßnahmen. Dies fördere vor allem die

gleichberechtigte Wahrnehmung der Partner untereinander als grundlegende Voraussetzung für Kooperation. Auch der 15. Kinder- und Jugendbericht (2017) weist auf die Unzulänglichkeiten zwischen vielen Ganztagsschulen und ihren Kooperationspartnern hin und stellt im Zuge dessen die gegenwärtigen und künftigen Herausforderungen für eine gelingende Kooperation dar (vgl. BMFSFJ 2017: 355 ff.).

16. Die COACTIV-Studie legte eine umfassende Konzeptionierung der professionellen Kompetenz von Lehrkräften vor. Überzeugungen, Werthaltungen und Enthusiasmus sind dabei neben den professionellen kognitiven Fähigkeiten zentrale Bestandteile der professionellen Kompetenz, die vor allem für die Qualität des Unterrichts der Lehrpersonen von Bedeutung ist (vgl. Kunter et al. 2011).
17. Kielblock und Gaiser (2016: 133) untersuchen in ihrer Arbeit die Mitarbeit von Lehrkräften im Ganztagsbetrieb. Sie fassen zusammen, dass Lehrkräfte vor allem an gebundenen Ganztagsschulen stärker in die Gestaltung und Durchführung außerunterrichtlicher Angebote eingebunden sind. Sie stellen fest, „dass diese Mitarbeit nicht nur als Verpflichtung oder gar Zwang gesehen wird, sondern dass die Lehrerinnen und Lehrer darin ein besonderes pädagogisches Potenzial sehen.“ Sie weisen aber auch darauf hin, dass der außerunterrichtliche Einsatz von Lehrkräften durch das herrschende Arbeitszeitmodell, das Lehrerarbeitszeit über Unterrichtsdeputate steuert, den Anforderungen in Ganztagsschulen nicht gerecht wird. Aus ihrer Feststellung, „dass eine differenzierende Förderung von Schülerinnen und Schülern – im Sinne einer qualitativ hochwertigen pädagogischen Arbeit – vom Pflichtstundenmodell tendenziell eher verhindert wird“ schließen sie, „dass das Arbeitszeitmodell der Lehrerinnen und Lehrer ein über den Unterricht hinausreichendes Engagement überhaupt ermöglichen muss.“ (ebd.: 125).
18. Hinweise auf die Defizite in der arbeitsplatzbezogenen Ausstattung von Ganztagsschulen finden sich u. a. in der StEG-Schulleiterbefragung. Im Fazit der Schulleitungsbefragung fassen die StEG-Autoren zusammen: „Allerdings stellt besonders die räumliche Ausstattung für mehr als ein Drittel der Schulen noch ein Problem dar.“ (StEG 2015: 45).
19. Aktuell laufen im Rahmen des BMBF-Programms „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ zahlreiche Entwicklungs- und Forschungsprojekte, die u. a. diese Aspekte für die Lehrerausbildung im Allgemeinen in den Blick nehmen. Eine Ausrichtung auf ganztagsschulspezifische Aspekte scheint aber nach wie vor ein Desiderat darzustellen (vgl. www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de).
20. Das Thema Klassenlehrer ist ein erstaunlich wenig beforschtes Feld nicht nur im deutschsprachigen Raum. Bislang gibt es nur wenig bis keine empirische Literatur zu diesem Thema. Allerdings existiert eine reichhaltige Literatur, die man als reflektierte Verarbeitung von Lehrererfahrungen bezeichnen kann (vgl. z. B. von Hesberg 2006; Mayr 2006; Friedrichs und Schubert 2013). Zudem ist auf reformpädagogische Ansätze zu verweisen, die auf stabile und dauerhafte Bezugspersonen für die Heranwachsenden bauen (z. B. Waldorf). Wenn in der erziehungswissenschaftlichen Literatur verallgemeinerbare Aussagen zu den Gestaltungsprinzipien der Klassenleiterrolle formuliert werden (so z. B. bei Lohmann 2009), dann stützen sie sich überwiegend auf die o. g. Erfahrungsberichte.
21. vgl. dazu auch Klemm 2012: 26 ff.

Impressum

BertelsmannStiftung

Bertelsmann Stiftung
Carl-Bertelsmann-Straße 256
33311 Gütersloh
www.bertelsmann-stiftung.de

Projektleitung:
Dr. Dirk Zorn

Die Bertelsmann Stiftung wurde 1977 von Reinhard Mohn errichtet. Sie basiert auf seiner Überzeugung, dass Eigentum mit gesellschaftlicher Verantwortung verbunden ist. „Menschen bewegen. Zukunft gestalten. Teilhabe in einer globalisierten Welt“: Dieser Leitgedanke fasst die Arbeit der Bertelsmann Stiftung zusammen. Teilhabe setzt in unserem Verständnis handlungsfähige Menschen und eine Gesellschaft voraus, die allen gleiche Chancen eröffnet. Die Programme der Bertelsmann Stiftung sind deshalb darauf ausgerichtet, Menschen zu fördern, die Gesellschaft zu stärken und dafür die Systeme weiterzuentwickeln.

Robert Bosch Stiftung

Robert Bosch Stiftung GmbH
Heidehofstr. 31
70184 Stuttgart
www.bosch-stiftung.de

Projektleitung:
Carolin Genkinger

Die Robert Bosch Stiftung gehört zu den großen, unternehmensverbundenen Stiftungen in Europa. In ihrer gemeinnützigen Arbeit greift sie gesellschaftliche Themen frühzeitig auf und erarbeitet exemplarische Lösungen. Dazu entwickelt sie eigene Projekte und führt sie durch. Außerdem fördert sie Initiativen Dritter, die zu ihren Zielen passen. Die Robert Bosch Stiftung ist auf den Gebieten Gesundheit, Wissenschaft, Gesellschaft, Bildung und Völkerverständigung tätig. In den kommenden Jahren wird sie darüber hinaus ihre Aktivitäten verstärkt auf drei Schwerpunkte ausrichten:

- *Migration, Integration und Teilhabe*
- *Gesellschaftlicher Zusammenhalt in Deutschland und Europa*
- *Zukunftsfähige Lebensräume*

Seit ihrer Gründung 1964 hat die Robert Bosch Stiftung mehr als 1,4 Milliarden Euro für ihre gemeinnützige Arbeit ausgegeben.

© 2017
Bertelsmann Stiftung
Robert Bosch Stiftung GmbH
Stiftung Mercator GmbH
Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH

Koordination: Marjatta Kießl
Gestaltung: Nicolai Heymann, Lime Flavour
Lektorat: Sibylle Reiter
Fotos: Mercator Stiftung, Gudrun Petersen (Titel, S.7,8,37);
iStockphoto, DGLimages (S.7)
Unter Mitarbeit von Inge Michels

Stiftung Mercator GmbH
Huyssenallee 40
45128 Essen
www.stiftung-mercator.de
Verantwortlich:Winfried Kneip

Projektleitung:
Dr. Petra Strähle

Die Stiftung Mercator ist eine private, unabhängige Stiftung. Sie strebt mit ihrer Arbeit eine Gesellschaft an, die sich durch Weltoffenheit, Solidarität und Chancengleichheit auszeichnet. Dabei konzentriert sie sich darauf, Europa zu stärken, den Bildungserfolg benachteiligter Kinder und Jugendlicher insbesondere mit Migrationshintergrund zu erhöhen, Qualität und Wirkung kultureller Bildung zu verbessern, Klimaschutz voranzutreiben und Wissenschaft zu fördern. Die Stiftung Mercator steht für die Verbindung von wissenschaftlicher Expertise und praktischer Projekterfahrung. Als eine führende Stiftung in Deutschland ist sie national wie international tätig. Dem Ruhrgebiet, der Heimat der Stifterfamilie und dem Sitz der Stiftung, fühlt sie sich besonders verpflichtet.

Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH
Ferdinand-Braun-Platz 1
40549 Düsseldorf
www.vodafone-stiftung.de
Verantwortlich: Dr. Mark Speich

Projektleitung:
Dr. Johanna Börsch-Supan und Sebastian Gallander

Wir sind eine gemeinnützige Unternehmensstiftung, die Teil des weltweiten Vodafone Stiftungsnetzwerkes ist. Schwerpunkt unserer Arbeit ist die Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts in Zeiten des digitalen Wandels. Dabei verstehen wir uns als Partner von Staat, Zivilgesellschaft und Wissenschaft. Als Thinktank initiieren wir Studien und Tagungen, die Ideen und Lösungsansätze für Öffentlichkeit und Politik entwickeln. Außerdem unterstützen wir - finanziell sowie ideell – bereits seit vielen Jahren ausgewählte Organisationen und Initiativen in ihrer praktischen Arbeit.