



Hans Merkens
Agi Schröder-Lenzen
Harm Kuper (Hrsg.)

Ganztagsorganisation im Grundschulbereich

WAXMANN

Ganztagsorganisation im Grundschulbereich

Hans Merkens
Agi Schröder-Lenzen
Harm Kuper (Hrsg.)

Ganztagsorganisation im Grundschulbereich



Waxmann 2009
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

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

ISBN 978-3-8309-2217-9

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2009

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Christian Aeverbeck, Münster

Titelbild: © pixtal

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706

Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

Inhalt

Das Projekt *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich (GO)* – Eine Einführung 9

Hans Merkens, Agi Schründer-Lenzen und Harm Kuper

Literatur 17

1. Ganztagschule in Deutschland 19

Barbara Wegner, Nicole Bellin und Fanny Tamke

1.1 Ganztag zwischen Politik und Wissenschaft 19

1.2 Ganztag im Primarbereich 23

Literatur 31

Informationen über die Umsetzung des Ganztags in den Bundesländern 33

2. Entwicklungs- und Lernbedingungen von Kindern mit Migrationshintergrund 35

Agi Schründer-Lenzen

2.1 Die integrationspolitische Neuorientierung seit 2005 35

2.1.1 Vorschulische Sprachförderung 37

2.1.2 Sprachförderkonzepte für das Grundschulalter 39

2.2 Lernentwicklungen von Kindern mit Migrationshintergrund
im Verlauf der Grundschule 41

2.2.1 Disparitäten der Bildungsbeteiligung am Ende der Primarstufe 41

2.2.2 Kompositionseffekte von Schulen und Klassen 46

2.2.3 Qualitative Differenzen der Sprachförderung von Kindern
mit und ohne Migrationshintergrund 48

2.3 Rahmenmodell der *GO*-Studie für die Erfassung von Schulleistungen
und deren Bedingungen 50

Literatur 52

3. Die „neue Schuleingangsstufe“ 57

Agi Schründer-Lenzen

3.1 Intentionen der „neuen Schuleingangsstufe“ 57

3.2 Die Entwicklung der neuen Schuleingangsstufe in Berlin,
Brandenburg und NRW 59

3.3 Forschungsbefunde zur Neuorganisation des Schulanfangs 63

3.4	Erste Ergebnisse der <i>GO</i> -Studie zur neuen Schuleingangsphase in Berlin.....	67
3.4.1	Stichprobe und Erhebungsinstrumente	67
3.4.2	Einschulungsalter und Selektionseffekte bei Schuleintritt	68
3.4.3	Unterrichtsgestaltung in jahrgangshomogenen und jahrgangsheterogenen Klassen.....	69
3.5	Diskussion der Ergebnisse	72
	Literatur	73

4. Die Verbundstudie *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich (GO)*..... 77

Hans Merkens und Stephan Mücke

4.1	Einordnung der <i>GO</i> -Studie in den aktuellen Forschungsstand.....	77
4.1.1	Ganztagsangebote in der Grundschule.....	77
4.1.2	Schuleintritt und Schuleingangsphase	79
4.1.3	Schulische Situation von Kindern mit Migrationshintergrund	81
4.2	Anlage der <i>GO</i> -Studie: Problemstellung und Fragestellung	84
4.3	Methodisches Vorgehen und Datengrundlage	88
4.3.1	Untersuchungsdesign, -methoden und -instrumente.....	88
4.3.2	Stichprobe und länderspezifische Besonderheiten.....	91
4.3.3	Stichprobenmortalität zwischen den ersten beiden Messzeitpunkten.....	93
	Literatur	96

5. Ganztagschule in Berlin..... 101

Nicole Bellin und Fanny Tamke

5.1	Ganztagschulkonzept des Landes.....	101
5.1.1	Organisationsformen und pädagogische Leitziele	103
5.2	Gestaltung des Ganztags an den Schulen.....	105
5.3	Der Ganztags aus der Sicht der Beteiligten.....	110
5.3.1	Kooperation zwischen Lehrkräften und dem weiteren pädagogisch tätigen Personal.....	110
5.3.2	Zufriedenheit und Verbesserungsbedarf	114
5.4	Zusammenfassung.....	117
	Literatur	118

6. Ganztagschule im Land Brandenburg 121

Barbara Wegner und Stephan Mücke

6.1	Ganztagschulkonzept.....	121
6.2	Gestaltung des Ganztags an Brandenburger Schulen	123
6.3	Die Ganztagschule in Brandenburg aus Sicht der Beteiligten	127

6.3.1	Kooperation zwischen Lehrkräften und pädagogischem Personal	127
6.3.2	Zufriedenheit und Verbesserungsbedarf	129
6.3.3	Der Ganzttag aus Sicht der Eltern	130
6.3.4	Unterrichtsgestaltung an Brandenburger Ganzttagsschulen	131
6.4	Zusammenfassung	131
	Literatur	132

7. Ganzttagsschule in Nordrhein-Westfalen 135

Lena Schützler und Christian Harry Pröbstel

7.1	Ganzttagsschulkonzept des Landes	135
7.2	Gestaltung des Ganztags	137
7.2.1	Ganztagskonzept	137
7.2.2	Zeitstrukturen	138
7.2.3	Ganztagelemente	139
7.3	Die Ganzttagsschule aus Sicht des Personals	140
7.3.1	Unterrichtsgestaltung im Ganzttag	141
7.3.2	Struktur und Selbstverständnis des pädagogischen Personals	142
7.3.3	Kooperation zwischen Lehrkräften und pädagogischem Personal	143
7.3.4	Zufriedenheit und Verbesserungsbedarf	145
7.4	Zusammenfassung	148
	Literatur	150

8. Organisationsmodelle und ihre Umsetzung 151

Barbara Wegner und Fanny Tamke

8.1	Ausgestaltung der Ganztagsorganisation	151
8.2	Klassentagebuch als Forschungsinstrument und Stichprobe	152
8.2.1	Klassentagebuch als Forschungsinstrument	152
8.2.2	Stichprobe	154
8.3	Ganztagsausgestaltung – Deskription der Ergebnisse	154
8.3.1	Veränderungen im Zeitkonzept und der Rhythmisierung des Tages- und Wochenablaufs	155
8.3.2	Verbesserung der Förderung und der Lernchancen	159
8.3.3	Gestaltung der Freizeit – Verbesserung der Freizeitangebote	161
8.3.4	Förderung der Gemeinschaft und des sozialen Lernens	163
8.4	Zusammenfassung – Fazit	164
	Literatur	165

9.	Unterrichtsbeobachtungen zur Ergänzung der Beteiligtensicht	167
	<i>Fanny Tamke und Nicole Bellin</i>	
9.1	Ganztag und Prozessmerkmale des Unterrichts.....	167
9.2	Erfassung des Unterrichts durch Beobachtung.....	169
9.3	Durchführung der Unterrichtsbeobachtung im Verbundprojekt, Beobachtungsbogen und länderübergreifende Stichprobe	170
9.4	Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen aus dem Verbundprojekt <i>GO</i>	174
9.4.1	Häufigkeit und Kombination der Sozialformen aus Lehrer- und Schülerperspektive	175
9.4.2	Variation der Sozialformen innerhalb einer Beobachtungsstunde aus Lehrer- und Schülerperspektive	176
9.4.3	Einsatz der Sozialformen nach Ganztagsorganisationsform, Jahrgangsmischung und Anteil von Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache	178
9.4.4	Sozialform und Individualisierung	179
9.4.5	Gegenüberstellung der Lehrerselbstberichte und der Beobachtung zur differenzierenden Unterrichtsgestaltung und lernbegleitender Diagnose	181
9.4.6	Nicht aktiv genutzte Lernzeit – „time off task“	185
9.5	Diskussion der Ergebnisse	188
	Literatur	190

Das Projekt *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich (GO)* – Eine Einführung

Hans Merkens, Agi Schröder-Lenzen und Harm Kuper

Die Erwartungen an den Erfolg von Bildungsreformen sind gegenwärtig sehr hoch. Die für das deutsche Bildungssystem ungünstigen Ergebnisse in internationalen Vergleichsuntersuchungen wie PISA (Deutsches PISA-Konsortium, 2001; PISA-Konsortium Deutschland, 2004; 2007) und TIMSS (Baumert, Bos & Lehmann, 2000) sowie in etwas abgeschwächter Form bei IGLU (Bos et al., 2003; 2007) haben Bildungspolitiker irritiert und zum Handeln veranlasst. Dabei zeichnet sich ein bekanntes Muster der Einleitung von Bildungsreformen ab: Zunächst wird auf der Grundlage von Beobachtungen des Bildungssystems ein Handlungsbedarf registriert, um anschließend strukturelle Veränderungen zu befördern. Es wird darauf vertraut, dass diese strukturellen Veränderungen in den Einrichtungen des Bildungssystems – hier: den Schulen – einen Wandel des Verhaltens auslösen, der sich günstig auf die Leistungsfähigkeit des gesamten Systems auswirkt. Die bildungsreformerischen Bemühungen der deutschen Bundesregierung beziehen sich auf eine Förderung der empirischen Bildungsforschung und insbesondere den Ausbau der Ganztagschulen, für den erhebliche Summen zur Förderung von Baumaßnahmen bereit gestellt werden. Insbesondere die letztgenannte Maßnahme setzt auf eine Veränderung organisatorischer Strukturen auf der Systemebene, indem die Zahl der Ganztagschulen erheblich vergrößert wird. Eine programmatische Veränderung der Schule – etwa im Hinblick auf die Curricula oder die schulinterne Entwicklung – wird damit zunächst nicht verbunden. Das wäre angesichts der föderalen Struktur der Bundesrepublik und der damit gegebenen Hoheit der Bundesländer im Bildungsbereich auch kaum möglich.

Eine grundlegende Überlegung für den Ausbau von Ganztagschulen besteht darin, die Bildungschancen von Kindern aus bildungsfernen Schichten zu verbessern, indem deren Lernzeiten angemessener rhythmisiert, schulisches Lernen und entwicklungsfördernde Angebote vernetzt und die Freizeitgestaltung professionell unterstützt werden. Über den Ganzttag sollen die Lernumgebung und die sozialen Interaktionsmöglichkeiten dieser Kinder entscheidend verbessert werden. Das ist auch vor dem Hintergrund erforderlich, dass immer mehr Kinder zu Beginn der Grundschule Entwicklungsrückstände aufweisen, die bei Kindern mit Migrationshintergrund häufig mit einer unzureichenden Beherrschung des Deutschen als Zweitsprache verbunden sind. Gerade für diese Kinder wird in der Ganztagschule eine besondere Chance gesehen, da mehr Zeit für die Förderung in der Zielsprache Deutsch zur Verfügung steht und der längere Verbleib in einem schulisch organisierten Kontext auch implizite Sprachlernprozesse begünstigen sollte. In vielen

Familien ist – auch unabhängig vom Migrationshintergrund – kein hinreichendes Sprachlernvorbild für den Erwerb einer formalen Sprache gegeben, die aber im schulischen Kontext erwartet wird. Gerade für diese anspruchsvollen Sprachlernprozesse wird die Ganztagschule als eine Rahmenbedingung gesehen, die sich nicht nur auf Grund der Verlängerung der Lernzeit, sondern auch durch eine Veränderung der Ausgestaltung von Lern- und Betreuungszeiten auszeichnet. Damit stellt sich nicht zuletzt die Frage nach Strukturveränderungen auf der Ebene des Unterrichts, von dem zunächst erwartet werden kann, dass es zu einem neuen Zeitmanagement kommt, indem z.B. der traditionelle 45-Minuten-Takt aufgehoben wird. Neben dieser quantitativen ist ebenso eine qualitative Betrachtung notwendig, indem die Unterrichtskonzepte überprüft werden, um festzustellen, ob es auf der Mikroebene des Unterrichts zu pädagogisch erwünschten Modifikationen in der Organisation von Lernprozessen kommt. Damit die strukturelle Reformmaßnahme des Bundes diese pädagogischen Ziele erreicht, bedarf sie einer konzeptionellen und operativen Ausgestaltung auf den nachgeordneten Ebenen. Dabei ist insbesondere an die Verkopplung der Förderung von Ganztagschulen mit länderspezifischen Vorgaben und weiteren Reformmaßnahmen zu denken, aber sicherlich auch an die Gestaltung der Kooperationsbedingungen und die Rahmung der pädagogischen Arbeit an den einzelnen Schulen. Genau hier setzt das Projekt *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich (GO)*¹ ein und untersucht die Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern an Grundschulen von der ersten bis zur dritten Klasse vor dem Hintergrund der Strukturveränderungen durch die Ganztagsorganisation. Dabei ist zu berücksichtigen, dass bisher vergleichsweise wenige Forschungsbefunde zu den Auswirkungen einer veränderten Lehr-/Lernorganisation in Ganztagschulen vorliegen. Erwähnt werden muss aber das StEG-Programm, in dessen Ausgangserhebung bundesweit 99 Grundschulen und 274 Schulen der Sekundarstufe I einbezogen wurden (www.projekt-steg.de). Das Forschungsinteresse lag bei Organisationsfragen. Vor allem hat die Akzeptanz der Ganztagschulen bei Eltern, Schülern und Lehrkräften interessiert. Ergänzend berichten z.B. Radisch, Stecher, Fischer und Klieme (2008) über die Qualität außerunterrichtlicher Angebote an Ganztagschulen.

Forschungsleitende Hypothese des GO-Projekts ist die Erwartung positiver Auswirkungen der verlängerten Lernzeit auf die schulischen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund aber auch generell aus bildungsfernen Schichten. Die unterschiedliche Ausgestaltung der Ganztagsorganisation und die Kontrolle potenziell unterschiedlicher Effekte des Ganztags auf verschiedene Schülergruppen wird durch die Einbeziehung der Bundesländer Berlin, Brandenburg und Nordrhein-

1 Das Projekt *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich (GO)* wird gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, den Europäischen Sozialfonds sowie die Max-Traeger-Stiftung.

Westfalen berücksichtigt. Diese drei Bundesländer mit Berlin als Stadtstaat, Brandenburg als östlichem Flächenland und Nordrhein-Westfalen als westlichem Flächenland werden vergleichend untersucht, da sie variierende strukturelle Voraussetzungen für den Ausbau der Ganztagschulen bieten und unterschiedliche Organisationsformen realisieren. Die Auswahl dieser Bundesländer begründet sich zusätzlich durch die deutlich unterschiedlichen Rahmenbedingungen der schulorganisatorischen Veränderungen in den genannten Bundesländern und durch zielgruppenspezifische Unterschiede: Potenzielle Sprachrückstände haben in den drei Bundesländern eine unterschiedliche Genese (Migration und sozioökonomische Lage) und unterschiedliche regional-räumliche Konturierungen (Stadt-Land, Ost-West).

In den Beiträgen dieses Bandes sollen insbesondere die Rahmenbedingungen für den Ausbau von Ganztagschulen, die Anlage der Studie *Ganztagsorganisation im Grundschulbereich* und erste deskriptive Ergebnisse dargestellt werden. Letztere beziehen sich auf Struktur- und Prozessvariablen der Ganztagsorganisation, die als unabhängige Variablen für die Untersuchung pädagogischer Effekte von Ganztagschulen von Bedeutung sind. Dabei wird grundsätzlich von einer erheblichen Variation der Struktur- und Prozessvariablen auf Länder- und Schulebene ausgegangen: Sie bilden erstens die Bedingungen für die praktische Realisierung von Ganztagschulen und zweitens für die Durchführung der Feldstudie mit quasi-experimentellem Charakter. Mit dem Band wird das Ziel verfolgt, diese Variablen zu dokumentieren.

Mögliche Effekte der rein quantitativen Verlängerung des täglichen Verbleibens in der Schule, wie es bei Ganztagschulen in Differenz zu Halbtagsgrundschulen gegeben ist, können mit unterschiedlichen Ausgestaltungen auf der organisatorischen Ebene variieren. Deshalb interessiert zunächst, ob sich bestimmte Gestaltungskriterien identifizieren lassen, die beim Ausbau der Ganztagschulen wirksam wurden. Hier ist wichtig, dass die Förderung der Ganztagschulen bzw. von baulichen Investitionen in Ganztagschulen nicht mit Vorstellungen des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft in Bezug auf die programmatische und inhaltliche Umsetzung eines Programms verknüpft worden ist. Deshalb haben sich in den Bundesländern unterschiedliche Lösungen herauskristallisiert. Das gilt sowohl für die Dauer des Ganztags und die Tage, an denen ganztägig unterrichtet wird, als auch für die Organisation des Ganztags. Sowohl bei den gebundenen als auch bei den offenen Ganztagschulen haben sich unterschiedliche Interpretationen bereits auf der begrifflichen Ebene entwickelt, wenn man die Bundesländer miteinander vergleicht: Begriffe wie „gebundene“ Ganztagschule werden z.B. nicht immer mit gleichem Inhalt gefüllt. Im ersten Beitrag des Bandes werden Wegner, Bellin und Tamke (Kap. 1) sowohl einen Überblick zur Gesamtentwicklung in der Bundesrepublik als auch zu den unterschiedlichen Umsetzungen in den drei Bundesländern

Berlin, Brandenburg und Nordrhein-Westfalen geben, in denen das Projekt *GO* durchgeführt wird.

Ein zentrales Problem für Grundschulen liegt darin, dass viele Kinder am Beginn der Schule nicht über hinreichende sprachliche Kompetenzen im Deutschen verfügen. So kommt dem Spracherwerb in der Grundschule nicht nur bei Kindern mit Migrationshintergrund, bei diesen aber in besonderem Maße, große Bedeutung zu. In einem Beitrag von Schröder-Lenzen (Kap. 2) wird eine Übersicht zum Forschungsstand zu den Entwicklungs- und Lernbedingungen von Kindern mit Migrationshintergrund gegeben. Die systematische Sprachförderung bei diesen Kindern wird gegenwärtig sowohl für den Elementar- als auch den Primarbereich gefordert. Eckpunkte der integrationspolitischen Neuorientierung und die in diesem Rahmen erfolgten Maßnahmen der Sprachförderung werden vorgestellt. Trotz aller Förderangebote persistieren die Leistungsrückstände von Kindern mit Migrationshintergrund, wofür unterschiedliche Erklärungskonzepte existieren. Dabei wird in der Forschung gegenwärtig neben individuellen Merkmalen verstärkt auf mögliche Kompositionseffekte in den Klassen geachtet: Schulen sind dadurch geprägt, wie Klassen zusammengesetzt sind. Befinden sich viele Kinder mit einem identischen Migrationshintergrund in einer Klasse, so ist es wahrscheinlich, dass sie häufig in ihrer Erstsprache miteinander kommunizieren. Ebenso bedeutet es eine erhebliche Erschwerung für den Unterricht, wenn ein größerer Teil der Kinder die Instruktionssprache nicht hinreichend beherrscht. Der Beitrag systematisiert die bisher vorliegenden Forschungsbefunde zur Erklärung herkunftsbedingter Disparitäten der Bildungsbeteiligung, um das theoretische Rahmenmodell von *GO* für die Erfassung von Schulleistungen und deren Bedingungen zu präsentieren.

Von der Umgestaltung in Ganztagschulen wird ein Effekt auf die unterrichtlichen Angebote und deren Qualität erwartet. Dabei ist von besonderem Interesse, wie in der Ganztagschule eine Antwort auf die sprachlich-kulturelle Heterogenität der Schülerschaft gefunden wird. Durch die Veränderungen der Schuleingangsphase hat zudem die Alters- und Leistungsheterogenität in den Anfangsklassen erheblich zugenommen. So wird in vielen Bundesländern zunehmend auf eine selektive Einschulungsdiagnostik verzichtet und in allen Bundesländern wurde das Schuleintrittsalter abgesenkt. Von der Neugestaltung der Schuleingangsphase wird auf der planerischen Ebene erwartet, dass die Schulen den Bedarfen der Kinder besser angepasst werden. Die Lernvoraussetzungen der Kinder bei Schuleintritt und ihre Entwicklung während der Grundschule sind extrem unterschiedlich. Schröder-Lenzen (Kap. 3) berichtet die gegenwärtige Diskussion und Rechtslage zur Schuleingangsphase insbesondere für die drei an der *GO*-Studie beteiligten Bundesländer. Außerdem wird die Umsetzung der Reformmaßnahmen bei den vorzeitigen und verspäteten Einschulungen dargestellt. Am Beispiel Berlins, der Stichprobe, in der sowohl die neue Struktur der Schuleingangsphase mit einem jahrgangsübergreifenden Anfangsunterricht als auch die traditionelle Form des jahrgangsgebundenen

Unterrichts nebeneinander in einem quasi-experimentellen Setting bestehen, wird überprüft, ob die Lehrkräfte ihr Unterrichtsverhalten systematisch mit der Einführung der neuen Struktur verändern. Das ist eine im Projekt zentrale Frage, weil auf dieser Basis überprüft werden kann, wieweit die Lehrkräfte ihr unterrichtliches Handeln an schulorganisatorische Gegebenheiten anpassen. An diesem Beispiel wird der Zusammenhang von Veränderungen auf der Systemebene und erforderlichen Veränderungen auf der Unterrichtsebene sichtbar.

Ganztagsschulen erfordern neue Formen der Organisation und der internen Umgestaltung, die oft mit der Frage nach Prozessqualität verbunden sind. Einen Überblick zur Behandlung dieser Fragen im vorliegenden Band geben Merrens und Mücke (Kap. 4) mit der Schilderung des Projektes *GO*. Die Ziele des Projektes werden soweit dargestellt, wie sie für die folgenden Beiträge relevant sind. In dem Projekt sollen der Einfluss der erweiterten Lernzeit und der Einfluss der Prozessqualität von Unterricht auf den Lernerfolg von Kindern mit Migrationshintergrund bzw. mit Sprachentwicklungsrückständen am Beginn der Grundschule untersucht werden. Der Beitrag informiert über die Variablenstruktur der Untersuchung. Außerdem wird die Auswahl der drei Bundesländer, in denen die Untersuchung durchgeführt wird, begründet. Dadurch wird das quasi-experimentelle Design der Studie deutlich, bei der aber auch zu beachten ist, dass es innerhalb der beteiligten Bundesländer nochmals Besonderheiten gibt, die innerhalb eines Landes ein quasi-experimentelles Design generieren wie z.B. in Berlin, wo Klassen mit und ohne jahrgangübergreifenden Unterricht in der Schuleingangsphase miteinander verglichen werden können. Weiterhin wird die Untersuchungsstichprobe beschrieben. Dabei werden die Unterschiede der Stichproben zwischen den drei Bundesländern deutlich. Außerdem wird geprüft, ob sich beim *Drop out* zwischen der ersten und der zweiten Erhebungswelle systematische Differenzen zur Längsschnittstichprobe zeigen.

Anschließend wird für die drei Länder das Augenmerk auf die Grundschule und die Organisation des Ganztags in dieser Schulform gerichtet sein. Daneben ist von Interesse, welche Ziele mit Ganztagsgrundschulen in den drei Bundesländern verfolgt werden. Das wird in den drei Länderberichten von Bellin und Tamke (Kap. 5) für Berlin, Wegner und Mücke (Kap. 6) für Brandenburg sowie Schützler und Pröbstel (Kap. 7) für Nordrhein-Westfalen jeweils in diesem Band vorgestellt.

Bei Untersuchungen innerhalb des Schulsystems muss zusätzlich beachtet werden, wie Änderungen auf der Systemebene, die man der äußeren Schulreform zurechnen kann, durch eine innere Schulreform ergänzt werden. Ein Bedarf an innerer Schulreform resultiert daraus, dass organisatorische Veränderungen, wie sie in einer Ganztagsschule durch die Kooperation von Lehrkräften und Sozialpädagogen erforderlich werden, im Alltag des schulischen Lebens neue Routinen notwendig machen. Außerdem wird die zeitliche Dauer der schulischen Betreuung der Kinder

ausgeweitet, d.h. es wird ein Bedarf an Schulentwicklung ausgelöst, da Konzepte für die Ausgestaltung und Profilierung von Lern- und Betreuungszeiten entwickelt werden müssen. Insofern stellt sich eine Reihe von Problemen in der konkreten Umsetzung des Ganztagsprogramms.

Fragt man nach den Merkmalen eines Unterrichts, durch den die Wahrscheinlichkeit des Lernerfolgs bei den Kindern gesteigert werden soll, dann werden in entsprechenden Darstellungen drei Merkmale häufig genannt (vgl. Klieme, 2006):

- Strukturiertheit, Verlässlichkeit und Sicherheit der Lernumgebung
- Respektvolle und akzeptierende Beziehungen zu anderen Kindern in der Klasse sowie zu Erwachsenen
- Herausforderungen sowie Gelegenheiten zur Entfaltung der körperlichen, intellektuellen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten.

Damit sind wesentliche Merkmale der Unterrichtsqualität und des Klassenmanagements benannt, die in einem anspruchsvoll gestalteten Unterricht wieder auftauchen müssten. Während vom Klassenmanagement insbesondere erwartet wird, eine Lernumgebung zu schaffen, in der die Lernzeit optimal genutzt wird, wird mit der Unterrichtsqualität die Forderung nach Klarheit und Strukturiertheit aber auch die nach Individualisierung der Lernaufgaben verbunden. Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass die Antwort auf die Herausforderung *Heterogenität der Lerngruppen* darin besteht, Unterricht flexibel und individuell-adaptiv zu organisieren.

Die traditionellen Versuche, die Probleme, die aus der heterogenen Zusammensetzung der Grundschulklassen resultieren, einerseits durch Selektion und andererseits durch unterrichtsergänzende Fördermaßnahmen, wie z.B. DaZ-Unterricht oder „Förderunterricht“ zu lösen, haben offensichtlich nicht die erwarteten Erfolge gebracht, wie die bereits benannten internationalen Vergleichsstudien ausweisen. Aus diesen Gründen sind die Lehrkräfte gefordert, innerhalb des Unterrichts zu differenzieren. Wie damit in der Praxis erfolgreich umgegangen werden kann, ist eine der Fragen, auf die dringend eine Antwort erforderlich ist. Ganztagschulen werden die in sie gesetzten Erwartungen wahrscheinlich erst erfüllen können, wenn durch eine entsprechende Anpassung der Prozessqualität des Unterrichts die Bedingungen für den Lernerfolg der Kinder verbessert werden. In der Halbtagsgrundschule wurde Förderunterricht häufig in den Unterricht integriert oder als additives Angebot wie ein „Nachsitzen“ organisiert. Das hat u.a. auch dazu geführt, dass Stigmatisierungen damit verbunden waren. Insofern besteht die eigentliche Herausforderung für den Unterricht darin, Kinder zu fördern, indem sie individuell gefordert werden, ohne dass mit der Förderung systematisch Signale im Sinne von besser/schlechter gesetzt werden. Vielmehr ist eine Individualisierung der Lernprozesse erforderlich. Die Ganztagschule wird darauf eine Antwort finden müssen.

Besonders das bisher in der Forschung erzielte Ergebnis, dass den Unterrichtsmethoden in Bezug auf die Lernleistungen der Kinder am Ende der Grundschule nur relativ wenig Bedeutung zukommt, wirft Fragen auf, die weitere Forschungen erforderlich machen. Die *GO*-Studie ist so angelegt, dass auch hierzu neue Erkenntnisse möglich sein werden. Das hängt u.a. damit zusammen, dass die Unterrichtsmethoden differenziert erfasst werden. Kinder mit Migrationshintergrund müssen häufig zunächst in ihrer Kommunikationsfähigkeit gefördert werden, d.h. konkret: Es muss mit ihnen an der Erweiterung des Wortschatzes gearbeitet werden. Das wird im Einzelfall nur möglich sein, wenn die Lernangebote in kleinen Gruppen oder in Einzelarbeit adressiert werden. Damit wird eine neue Herausforderung für den Unterricht sichtbar. Es ist zu fragen, wie weit Lehrkräfte in der Lage sind, ihren Unterricht so zu planen, dass er an die Lernvoraussetzungen der einzelnen Kinder angepasst ist. Das kann man als die zentrale Herausforderung an die Unterrichtsgestaltung in der Ganztagschule ansehen. Dazu sind die Lehrkräfte befragt worden. Die Ergebnisse dieser Befragung werden für Brandenburg im Länderbericht von Wegner und Mücke (Kap. 6) und für Nordrhein-Westfalen von Schützler und Pröbstel (Kap. 7) berichtet; für Berlin finden sie sich in dem Kapitel zur Schulingangsphase von Schröder-Lenzen (Kap. 3).

Außerdem sollte zur Frage der Unterrichtsgestaltung mit Beobachtungen des Unterrichts Aufschluss gewonnen werden. Deshalb ist ein Beobachtungssystem konzipiert worden, welches bei Tamke und Bellin (Kap. 9) vorgestellt wird, die auch die Ergebnisse der Beobachtungen berichten. In diesen Beiträgen wird eine Antwort auf die Frage gesucht, wieweit die Lehrkräfte der Grundschule auf die Herausforderung reagieren, sich in ihrem Unterricht an der Heterogenität der Kinder zu orientieren.

Neben der individuellen Förderung ist es auch notwendig, mit Rücksicht auf die zeitlich begrenzte Konzentrationsfähigkeit von Kindern in der Grundschule zu einer anderen Rhythmisierung von Unterricht und außerunterrichtlichen Aktivitäten zu gelangen als das bei der traditionellen Unterbrechung durch kurze Unterrichtspausen der Fall ist. Unterrichts-, Übungs- und Rekreationszeiten sollten über den Schultag verteilt werden. Zu fragen ist allgemein, wie die Schulen auf die unterschiedlichen Herausforderungen reagiert haben. Auf der Ebene der einzelnen Klasse sind wir dieser Frage nachgegangen, indem die Lehrkräfte zweimal ein Lerntagebuch für jeweils eine Woche ausgefüllt haben. Daraus lässt sich erschließen, wie auf der Organisationsebene den neuen Herausforderungen genügt werden soll. Die Ergebnisse berichten Wegner und Tamke (Kap. 8) in diesem Band. Gebundene Ganztagschulen bieten hierzu neue Möglichkeiten. Dabei wird es erforderlich sein, die vorhandene Aufgabentrennung zwischen Schule und Kinderhort zu überwinden, indem Lehrkräfte und Sozialespädagogen sowohl bei den unterrichtlichen als auch den außerunterrichtlichen Aktivitäten miteinander kooperieren, d.h. es ist zu

erwarten, dass mit der Ganztagschule neue Formen der Gestaltung des Schultags möglich werden. Bei der Realisation dieser neuen Möglichkeiten wird es wesentlich auf die Kooperation von Lehrkräften und Sozialpädagogen ankommen. Über die Art dieser Kooperation wird ebenfalls in den Länderdarstellungen von Bellin und Tamke (Kap. 5) für Berlin, Wegner und Mücke (Kap. 6) für Brandenburg und Schützler und Pröbstel (Kap. 7) für Nordrhein-Westfalen berichtet.

Mit den Beiträgen in diesem Band soll ein Überblick dazu gegeben werden, wie in Ganztagschulen neben der Veränderung auf der Systemebene auf der Mikroebene der einzelnen Schule und in den Klassen darauf reagiert wird, dass die systematische Förderung der Kinder in der Grundschule deren individuelle Forderung voraussetzt. Es wird ein Beitrag zu den Fragen geliefert, wo die Grundschulen im Ganztagsbetrieb sich bereits angepasst haben, wo sie sich anzupassen beginnen und wo noch ein hoher Anpassungsbedarf zu sehen ist, wenn man die Organisation von Schule und Unterricht als eine Antwort auf gravierende Veränderungen in der Umwelt dieser Schulen nimmt. Insoweit kann man die Berichte auch als eine Übersicht dazu sehen, wo in diesem Feld Schulentwicklung eingesetzt hat und wo noch ein Bedarf dazu besteht. Allgemein wird eine Überprüfung begonnen, wieweit die Ganztagschule im Grundschulbereich in Bezug auf die vorgefundene Varianz bei den Voraussetzungen ihrer Schüler in den jeweiligen Klassen reagiert. Generell stellt sich die Frage, ob große Differenzen in einer Klasse zwischen Kindern bei der sprachlichen Entwicklung, bei der kognitiven Leistungsfähigkeit oder beim Migrationshintergrund im Ergebnis dazu führen, dass Lehrkräfte systematisch differenzieren.

Insbesondere für die an der Untersuchung beteiligten Bundesländer ist von den folgenden Beiträgen eine Übersicht zu den Ergebnissen zu erwarten, die sich auf der Organisationsebene identifizieren lassen. Der Informationswert ist auch darin zu sehen, dass quer zu den einzelnen Beiträgen Verknüpfungen zwischen dem Ganztagschulkonzept des jeweiligen Landes, den Organisationsformen und den Leitzielen mit Aspekten des Lehrerhandelns in den Ländern möglich werden. Von Interesse ist auch, wie die Schulen mit den unterschiedlichen Komponenten bei der Zusammensetzung der Klassen, dem Migrationshintergrund, den möglichen Sprachrückständen und der kognitiven Leistungsfähigkeit umgehen. Das ist auf der Ebene der drei Länderberichte möglich. Außerdem wird für das Land Berlin ein Ausbauindex analog zu StEG entwickelt und in Relation zum Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund an den Schulen gesetzt (Bellin und Tamke – Kap. 5). Wie für die anderen beteiligten Bundesländer ebenfalls wird die Kooperation zwischen den Lehrkräften und dem weiteren pädagogischen Personal dargestellt und auf einen möglichen Entwicklungsbedarf geschlossen. Im Kern der Berichtes wird also die innere Organisation des Ganztags an den Schulen vorgestellt.

Zum Gelingen des Bandes hat wesentlich Frau Lena Schützler beigetragen, die die redaktionelle Überarbeitung aller Beiträge übernommen hat. Ihre Sorgfalt hat uns bei der Herausgabe des Bandes entscheidend unterstützt. Deshalb danken wir ihr an dieser Stelle für ihre verlässliche Mitarbeit.

Literatur

- Baumert, J., Bos, W. & Lehmann, R. (Hrsg.) (2000). *Dritte internationale Mathematik- und Naturwissenschaftsstudie: Mathematische und naturwissenschaftliche Bildung am Ende der Schullaufbahn*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bos, W. et al. (2003). *Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster u.a.: Waxmann.
- Bos, W. et al. (Hrsg.) (2007). *IGLU 2006. Lesekompetenzen von Grundschulkindern im internationalen Vergleich*. Münster u.a.: Waxmann.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Klieme, E. (2006). Empirische Unterrichtsforschung: aktuelle Entwicklungen, theoretische Grundlagen und fachspezifische Befunde. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (6), 765–773.
- PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2004). *PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des zweiten internationalen Vergleichs*. Münster u.a.: Waxmann.
- PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2007). *PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie*. Münster u.a.: Waxmann.
- Radisch, F., Fischer, N., Stecher, L. & Klieme, E. (2008). Qualität von unterrichtsnahen Angeboten an Ganztagschulen. In T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch* (S. 910–917). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

1. Ganztagsschule in Deutschland

Barbara Wegner, Nicole Bellin und Fanny Tamke

Überblick. Mit dem Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) wurde in Deutschland die Basis für den Auf- und Ausbau von Ganztagsschulen geschaffen. Begründungen dafür stehen vornehmlich im Zusammenhang mit europäischen Entwicklungstendenzen im Bildungssystem. Vergleichende Studien zeigen, dass diese nicht zwingend gerechtfertigt sind. Allerdings scheint die Verzahnung von Schule und außerschulischen Betreuungseinrichtungen ein wichtiger Schlüssel für erfolgreiche Entwicklungen zu sein. Die Etablierung von ganztägigen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen kann damit durchaus ein Weg sein, Veränderungen herbeizuführen. Für den Grundschulbereich wird knapp skizziert, wie die einzelnen Bundesländer die Ausgestaltung des Ganztags vorgesehen haben. Erste Ergebnisse aus der StEG-Studie und daran anschließende Forschungen zeigen, dass positive Effekte bezogen auf bestimmte Zielbereiche vorliegen, denen in weiteren Untersuchungen genauer nachgegangen werden sollte.

1.1 Ganztag zwischen Politik und Wissenschaft

Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“

Das vom Bund und den Ländern am 12. Mai 2003 gemeinsam gestartete Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) ist das bisher größte Bildungsprogramm und Schulentwicklungsvorhaben des Bundes. Mit diesem Programm als Bestandteil des Programms „Zukunft Bildung“ werden finanzielle Anreize für den Auf- und Ausbau von Ganztagsschulen durch die für Schulen zuständigen Bundesländern geschaffen. Rund 4 Milliarden Euro wurden zur Verfügung gestellt, um von 2003 bis 2007 den Ganztagsschulausbau zu unterstützen (vgl. Investitionsprogramm „Zukunft, Bildung und Betreuung“, 2003). Die Laufzeit des Programms wurde Ende 2006 bis 2009 verlängert, da die bereitgestellten Mittel bislang nicht vollständig abgeflossen sind (vgl. Ergänzende Informationen zur Verwaltungsvereinbarung IZBB, 2006). Quellenberg (2007) gibt einen Überblick zum Ausbaugrad von Ganztagsschulen in den Bundesländern. Durch die Verlängerung des Programms sind inzwischen weitere Mittel abgerufen worden und neue Schulen hinzugekommen. Eine stetige Aktualisierung der Daten erfolgt durch das BMBF im Ganztagsschulportal¹.

In dem IZBB-Programm wird den einzelnen Ländern bzw. deren Schulen die Möglichkeit gegeben, Konzepte für den Ganztag zu entwickeln, die sich an ihren

1 Im Internet unter www.ganztagsschulen.org/1108.php abrufbar [22.06.2009].