



Bildungsbericht Ganztagsschule NRW 2011

Nicole Börner, Stefan Eberitzsch,
Ramona Grothues, Agathe Wilk

BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG
GANZTAGSSCHULE NRW
EMPIRISCHE DAUERBEOBACHTUNG

BiGa
NRW



Vorwort

Die Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen sind eine grundlegende Voraussetzung für eine sachgerechte und nachhaltig wirksame Fachpolitik. Nordrhein-Westfalen ist das erste Bundesland, das eine eigene Bildungsberichterstattung Ganztagschule durchführt. Die Bildungsberichterstattung ist als empirische Dauerbeobachtung angelegt und ergänzt laufende bundesweite Studien, insbesondere die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in Auftrag gegebene Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) durch wesentliche, nicht nur in Nordrhein-Westfalen bedeutsame Analysen.

Jährlich wird ein Bericht vorgelegt, der der Fachöffentlichkeit zur Verfügung steht und auch im Internet allgemein zugänglich ist.

Der nunmehr vorliegende erste Bericht der Bildungsberichterstattung erscheint zu einem guten Zeitpunkt. Am 20. Mai 2011 hat die von der Landesregierung einberufene Bildungskonferenz weitreichende Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Schulsystems vorgelegt, darunter auch Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Ganztags.

Die Empfehlungen der Bildungskonferenz und die Bildungsberichterstattung Ganztagschule betonen gleichermaßen die zentrale Grundlage der Zusammenarbeit von Schule, Jugendhilfe, Kultur, Sport, Wirtschaft und Handwerk und vielen weiteren außerschulischen Einrichtungen. Neben dem quantitativen Ausbau ist die Weiterentwicklung und Sicherung der Qualität des Ganztags eine vorrangige Aufgabe der nächsten Jahre. Ebenso bedeutsam sind die Sicherung der infrastrukturellen Voraussetzungen auf der kommunalen Ebene sowie eine umfassende gemeinsame Qualitätsentwicklung der schulischen und außerschulischen Partner.

Wir wünschen uns anregende Debatten über die Ergebnisse. Über die Serviceagentur Ganztägig Lernen in Nordrhein-Westfalen (SAG) werden wir dafür sorgen, dass die qualitativen Entwicklungsprozesse vor Ort fachkundig und wirkungsvoll unterstützt werden. Hierzu bieten die Ergebnisse der Bildungsberichterstattung eine gute Grundlage.



SYLVIA LÖHRMANN

Ministerin für Schule und Weiterbildung
des Landes NRW



UTE SCHÄFER

Ministerin für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport
des Landes NRW

Impressum

Herausgeber

Institut für soziale Arbeit e.V.
Serviceagentur „Ganztägig lernen in Nordrhein-Westfalen“
Friesenring 32/34, 48147 Münster
www.isa-muenster.de
www.ganztag-nrw.de

Beteiligte Institute

Institut für soziale Arbeit e.V., Münster
www.isa-muenster.de

Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e.V./
Technische Universität Dortmund, Dortmund
www.forschungsverbund.tu-dortmund.de

Autor(inn)en

Nicole Börner, Stefan Eberitzsch,
Ramona Grothues, Agathe Wilk

Redaktion

Nicole Börner, Ramona Grothues

Layout

Marion Schnepf, LOK. design division, Bielefeld

Bilder:

© shotshop.com; © GTL Bilddatenbank

Druck

LECHTE GmbH, Hollefeldstraße 5-7, 48282 Emsdetten

ISBN 978-3-9813472-5-8

Verlag

Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund
an der Fakultät 12 der Technischen Universität Dortmund

Dortmund, Juni 2011

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

www.bildungsbericht-ganztag.de

**BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG
GANZTAGSSCHULE NRW
EMPIRISCHE DAUERBEOBACHTUNG** **BiGa
NRW**

HOME
DAS PROJEKT
BETEILIGTE
TERMINE
DOWNLOADS

Die Bildungsberichterstattung Ganztagschule NRW verfolgt das Ziel, in dem Zeitraum von 2010 bis 2014 sowohl kontinuierlich verfügbare Basisinformationen als auch konzeptionelle Entwicklungstrends und aktuelle Bedarfslinien über alle Schulformen hinweg zu dokumentieren, um so zur qualitativen Weiterentwicklung der Ganztagschulen in NRW beizutragen. Im Mittelpunkt stehen dabei Ganztagschulen im Primärbereich wie in der Sekundarstufe I, offene Ganztagschulen genauso wie gebundene Ganztagschulen.

gefördert von

ISA **tu-dji**
Forschungsverbund
Deutsches Jugendinstitut
Technische Universität Dortmund

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder
Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung
Ministerium für Familie, Frauen, Jugend und Verbraucherschutz

Inhalt

1. Die Bildungsberichterstattung Ganztagschule NRW	4
2. Profile und Strukturen der Ganztagschulen und ihrer außerschulischen Kooperationspartner in NRW	8
2.1 Struktur- und Rahmenbedingungen der Ganztagschulen in NRW	8
2.2 Profile der Ganztagschulen in NRW	10
3. Ganztagesteilnahme	16
3.1 Teilnahmequoten	16
3.2 Ganztagesteilnahme in Tagen	17
3.3 Zugang zur offenen Ganztagechule im Primarbereich	17
3.4 Gründe pro und contra Ganztagesteilnahme	18
4. Ziele und Erwartungen an die Ganztagechule aus Sicht der Akteure und Nutzer im Primarbereich und in der Sekundarstufe I	20
4.1 Erwartungen der Eltern an die Ganztagechule	20
4.2 Zielvorstellungen der Ganztageakteure im Primarbereich	21
4.3 Zielvorstellungen der Ganztageakteure in der Sekundarstufe I	21
5. Umsetzung und Gestaltung der zentralen Handlungsfelder	22
5.1 Mittagszeit	22
5.2 Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung	24
5.3 Freizeit- und Förderangebote	28
6. Ganztagechule und Familie	32
6.1 Ganztagechule als Ort für Eltern	32
6.2 Auswirkungen der Ganztagechule auf Eltern und Familie	34
7. Veränderungen und Einflüsse durch den Ganztage mit Blick auf die Schule und die Schüler/innen	36
7.1 Veränderungen im Bereich der Lern- und Förderkultur der Schule	36
7.2 Einfluss auf die individuelle Entwicklung von Schüler(inne)n	37
8. Zufriedenheit	39
8.1 Zufriedenheit der Eltern	39
8.2 Zufriedenheit der Lehr- und Fachkräfte der Sekundarstufe I	42
8.3 Fazit	43
9. Schwerpunktmodul: Integration von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen	44
9.1 Kooperation von Jugendamt und Ganztagechule im Bereich erzieherischer Förderung	44
9.2 Schüler/innen in belastenden Lebenslagen – Eine Erkundungsstudie in gebundenen Ganztagechulen der Sekundarstufe I	50
10. Resümee und Entwicklungsbedarfe	53
Literatur	58
Abkürzungsverzeichnis	59

1. Die Bildungsberichterstattung Ganztagsschule NRW

Eine empirische Dauerbeobachtung zur wissenschaftlichen Begleitung und Weiterentwicklung der Ganztagsschulen in Nordrhein-Westfalen

Ziel des Bildungsberichts

Mehr Zeit für Kinder und Jugendliche, eine bessere Bildungsförderung sowie eine Erleichterung bei der Vereinbarkeit von Familie und Beruf – mit den Ganztagsschulen in Nordrhein-Westfalen werden zahlreiche Zielsetzungen verbunden, die sich aus bildungs- und familienpolitischen Ansprüchen zusammensetzen. Die Realisierung dieser Ziele stellt die Akteure, insbesondere vor dem Hintergrund der heterogenen kommunalen sowie schulspezifischen Rahmenbedingungen der Ganztagsschulen, vor viele Entwicklungsaufgaben und Herausforderungen. Um den Prozess der Umsetzung und der Qualitätsentwicklung in den Ganztagsschulen in NRW zu unterstützen, stellt die Bildungsberichterstattung Ganztagsschule NRW (BiGa NRW) handlungs- und steuerungsrelevante Informationen bereit. Hierzu werden kontinuierlich Basisinformationen, Entwicklungstrends und zentrale Veränderungs- und Weiterentwicklungsbedarfe erfasst und in den Jahren 2010 bis 2014 in einem jährlichen Bildungsbericht veröffentlicht. In Abgrenzung zum nationalen Bildungsbericht, der 2-jährig im Auftrag der KMK und des BMBF erscheint, greift die BiGa NRW nicht auf amtliches Datenmaterial zurück, sondern führt eigene empirische Erhebungen in den Ganztagsschulen in NRW durch. Darüber hinaus konzentriert sie sich ausschließlich auf das Themenfeld der Ganztagsschulen und knüpft an gegenwärtige Entwicklungsthemen aus Wissenschaft, Politik und Praxis in NRW an.

Zur aktuellen Situation der Ganztagsschul- landschaft in Nordrhein-Westfalen

Mit Ausnahme der mehr als 200 Gesamtschulen in NRW und ihrer teils 40-jährigen Erfahrung mit dem Ganztagsbetrieb, begann der Auf- und Ausbau der Ganztagsschulen mit dem Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) der Bundesregierung (vgl. BMBF 2003). Dabei hat das Land den Schwerpunkt des Ausbaus zunächst auf die offenen Ganztagsschulen im Primarbereich gelegt. Den Startschuss gab 2003 das damalige Ministerium für Schule, Jugend und Kinder. Ab 2006 kam als nächster Schwerpunkt der Aufbau der erweiterten gebundenen Ganztags- und förderschulen dazu. Bis 2009 konnten dadurch über 2.850 Schulen mit

IZBB-Mitteln zu Ganztagsschulen umgewandelt werden (vgl. BMBF 2008). Mit Beginn des Schuljahres 2009/10 wurde im Rahmen der „Ganztagsoffensive“ des Landes der gebundene Ganztagsbetrieb an Realschulen und Gymnasien eingeführt. Im Schuljahr 2010/11 gibt es, laut amtlicher Schulstatistik NRW (vgl. MSW NRW 2011), neben den inzwischen 2.982 offenen Ganztagsschulen im Primarbereich (OGS) nun insgesamt 1.019 gebundene Ganztagsschulen in der Sekundarstufe I, davon 115 Realschulen und 137 Gymnasien. Dabei bildet in allen Ganztagsschulen in NRW die Kooperation von Schule, Kinder- und Jugendhilfe und weiteren gemeinwohlorientierten Institutionen und Organisationen die zentrale Grundlage (vgl. MSW NRW 2010a).

TEILNAHMEPFLICHTEN UND ZEITRAHMEN FÜR GEBUNDENE UND OFFENE GANZTAGSSCHULEN IN NRW

In einer gebundenen Ganztagsschule

nehmen alle Schüler/innen der Schule an den Ganztagsangeboten teil. Der Zeitrahmen des Ganztagsbetriebs erstreckt sich unter Einschluss der allgemeinen Unterrichtszeit in der Regel auf mindestens 3 Unterrichtstage über jeweils mindestens 7 Zeitstunden, in der Regel von 8 bis 15 Uhr.

In einer erweiterten gebundenen Ganztagsschule

erhöht sich dieser Zeitrahmen in der Regel auf jeweils mindestens 4 Unterrichtstage mit jeweils mindestens 7 Zeitstunden.

Die Teilnahme aller Schüler/innen ist in diesem Zeitrahmen verpflichtend. Über diesen verpflichtenden Zeitrahmen hinaus können weitere freiwillige außerunterrichtliche Angebote durchgeführt werden, zum Beispiel nach 15 Uhr oder an weiteren Wochentagen. Jede Schule kann diese Angebote für einen Teil der Schüler/innen als verpflichtend erklären. In der Sekundarstufe I kann die Schule für die unteren Klassen einen größeren Zeitrahmen als für die oberen Klassen vorsehen.

In offenen Ganztagsschulen im Primarbereich

nimmt ein Teil der Schüler/innen der Schule an den außerunterrichtlichen Angeboten teil. Die Anmeldung bindet für die Dauer eines Schuljahres und verpflichtet in der Regel zur regelmäßigen und täglichen Teilnahme an diesen Angeboten.

Der Zeitrahmen erstreckt sich unter Einschluss der allgemeinen Unterrichtszeit in der Regel an allen Unterrichtstagen von spätestens 8 Uhr bis 16 Uhr, bei Bedarf auch länger, mindestens aber bis 15 Uhr.

(vgl. MSW NRW 2010a)

Mit Blick auf die Zukunft beabsichtigt die aktuelle Landesregierung, die Ganztagschulentwicklung weiter fortzuführen und zu unterstützen. Sie verabschiedete im Jahr 2010 einen neuen, für alle Schulstufen und -formen gültigen Ganztagschülerlass, der als wesentliche Modifikation eine Erhöhung der Fördersätze des Landes für die OGS beinhaltet. Um den Ausbau der Ganztagschulen auch qualitativ voranzubringen, lud die Landesregierung zu einer Bildungskonferenz ein, in der u.a. gegenwärtige Herausforderungen für die Ganztagschulentwicklung in NRW formuliert wurden:

- Es müssen insgesamt mehr Ganztagsplätze für alle Kinder und Jugendlichen bereitgestellt werden. Als besondere Herausforderung gilt es dabei, junge Menschen mit Migrationshintergrund sowie Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu erreichen.
- Vor dem Hintergrund der fehlenden Spielräume im Verhältnis von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten in der Sekundarstufe I gilt es, neue Lernkulturen zu entwickeln, die auf einer besseren Rhythmisierung des Tagesablaufs und einer stärkeren inhaltlichen Verzahnung im Ganztags basieren.
- Ganztagschulen und außerschulische Kooperationspartner müssen sich stärker über gemeinsame Ziele und Konzepte im Ganztags verständigen und ihre Bildungspotenziale im Rahmen der außerunterrichtlichen Angebote stärker bei den Akteuren und Nutzern des Ganztags verdeutlichen.
- Um Kinder und Jugendliche besser fördern zu können und Eltern in ihrem Erziehungsauftrag zu unterstützen, müssen die Beteiligungs- und Mitspracherechte von Eltern, Jugendlichen und Kindern bei der Konzeption und Ausgestaltung der Ganztagschule gestärkt werden.
- Nicht zuletzt wird auch die Sicherung und Verbesserung von strukturellen, rechtlichen und finanziellen Rahmenbedingungen als notwendige Voraussetzung für eine Weiterentwicklung der Ganztagschulen angesehen. Dies betrifft u.a. die Arbeitsbedingungen, die Personalausstattung oder die Gruppengrößen im Ganztags.

Über die hier genannten aktuellen Herausforderungen hinaus ergeben sich in Zukunft noch weitere Anforderungen an die Ganztagschulen des Landes: So wurde mit dem Wechsel der Landesregierung im Jahr 2010 die Entwicklung von Gemeinschaftsschulen initiiert, die in der Regel als gebundene Ganztagschulen geführt werden. Darüber hinaus wird in Folge der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen auch das Thema „Inklusion“ zu bedeutenden Veränderungsprozessen in den Schulen in NRW führen.

Die BiGa NRW greift die beschriebenen bildungspolitischen Anforderungen und Fachdebatten in ihrer Arbeit auf. Sie leistet durch die Bereitstellung von Basisinformationen und die vertiefende Bearbeitung von Themenschwerpunkten einen Beitrag zur qualitativen Weiterentwicklung der Ganztagschulen in NRW.

DIE GANZTAGSSCHULE IN NRW IM SPIEGEL DER FORSCHUNG

Neben der BiGa NRW beschäftigen sich zahlreiche weitere Wissenschaftler/innen und Institutionen landes- oder bundesweit mit dem Themenfeld der Ganztagschule. Für NRW relevante Forschungsprojekte sind in diesem Zusammenhang u.a.:

- Wissenschaftliche Begleitung der offenen Ganztagschule im Primarbereich in Nordrhein-Westfalen (Laufzeit: 2003–2009) (vgl. Beher u.a. 2005, 2007; Wissenschaftlicher Kooperationsverbund 2010)
- StEG – bundesweite Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (Laufzeit: 2004–2011) (vgl. www.projekt-steg.de)
- Ganz In – mit Ganztags mehr Zukunft. Das neue Ganztagsgymnasium NRW (Laufzeit: 2009–2015) (vgl. www.ifs-dortmund.de).
- Gebundene Ganztagschule – Ansätze zur Gestaltung. Eine qualitative Studie zu ersten Erfahrungen in gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien (Laufzeit: 2010–2011) (vgl. Haenisch 2011).
- Qualität der Sportangebote in Ganztagsgrundschulen in Nordrhein-Westfalen (Laufzeit: 2008–2011) (vgl. www.schulsport-nrw.de).
- Landesweite Erhebung zur Mittagsverpflegung in Schulen mit Ganztagsangebot in NRW (Laufzeit: 2009–2010) (vgl. www.fke-do.de)
- Kulturelle Bildung in Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen. Qualitative und quantitative Studien zu Ansätzen, Konzepten und Angebotsformen der kulturellen Bildung in offenen und gebundenen Ganztagschulen (Laufzeit: 2011–2012)

Die BiGa NRW berücksichtigt diese Forschungsprojekte und stellt nach Bedarf und Möglichkeit Bezüge zu den Ergebnissen her.

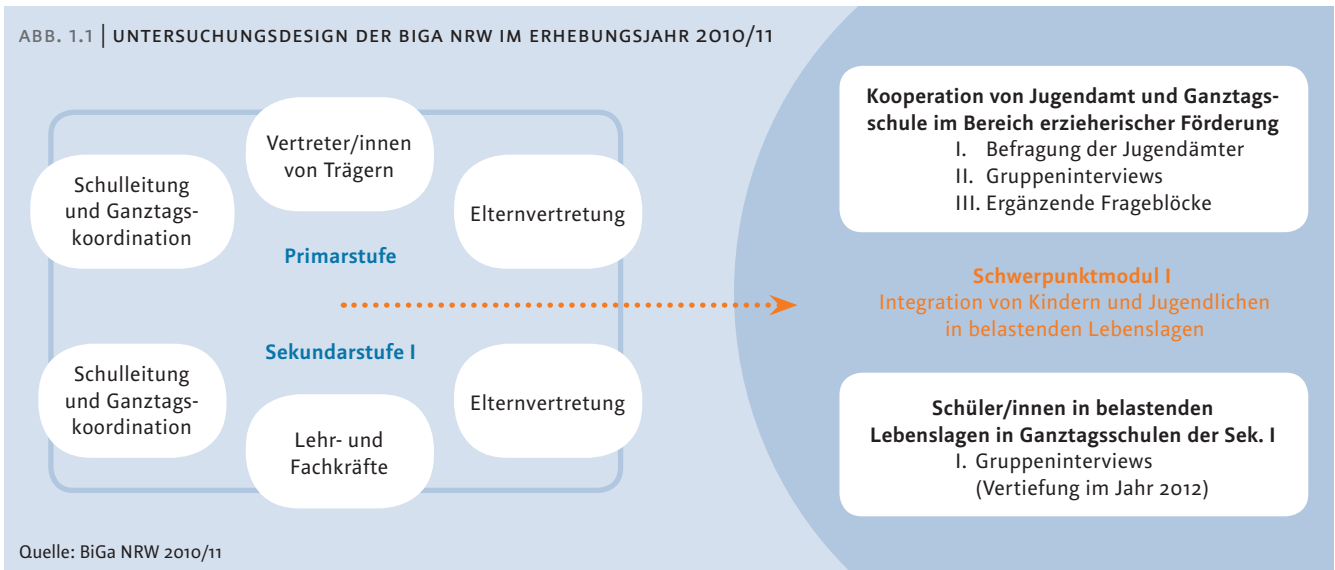
Durchführende Institute und Kooperationspartner

Die BiGa NRW wird durch einen wissenschaftlichen Kooperationsverbund, bestehend aus dem Institut für soziale Arbeit e.V. aus Münster und dem Forschungsverbund Deutsches Jugendinstitut e.V./Technische Universität Dortmund, durchgeführt. Für die qualitative Weiterentwicklung des Forschungsprojektes wird der wissenschaftliche Kooperationsverbund von einem Gremium beraten, dem ausgewiesene Expert(inn)en aus Wissenschaft, Politik und Praxis angehören. Darüber hinaus erfolgt eine enge Zusammenarbeit mit der Serviceagentur „Ganztätig lernen in Nordrhein-Westfalen“. Durch die Kooperation werden die Ergebnisse der BiGa NRW über Veranstaltungen und den jährlichen Bildungsbericht in die Öffentlichkeit transferiert sowie eine Rückkopplung der gewonnenen Ergebnisse in die Konzipierung von bedarfsgerechten Fort- und Weiterbildungen gewährleistet.

Untersuchungsdesign der BiGa NRW

Die skizzierte landesspezifische Ausgangslage macht eine Vielzahl von Anknüpfungspunkten für die Untersuchungen im Rahmen der BiGa NRW deutlich. Um sich den vielschichtigen Themen der Ganztagschulentwicklung zu nähern, wurde daher ein komplexes Untersuchungsdesign entwickelt, das den unterschiedlichen Perspektiven der Akteure und Nutzer des Ganztags Rechnung tragen soll. So werden im Rahmen der BiGa NRW von 2010 bis 2014 systematisch Daten zur Konzeption, Durchführung, Nutzung und Akzeptanz von Ganztagschulen in NRW erhoben. Das Untersuchungsdesign teilt sich in Basis- und Schwerpunktmodule. Dabei zielen die Basismodule durch standardisierte Befragungen im Jahresrhythmus

ABB. 1.1 | UNTERSUCHUNGSDESIGN DER BIGA NRW IM ERHEBUNGSJAHR 2010/11



auf eine Erfassung kontinuierlicher Basisinformationen sowie konzeptioneller Veränderungen und Entwicklungstrends bis zum Jahr 2014 ab. Im Rahmen der Schwerpunktmodule werden dagegen aktuelle Fragestellungen und Entwicklungsthemen des Ganztags aufgegriffen und mit quantitativen und qualitativen Methoden vertiefend untersucht.¹

In der ersten BiGa-Erhebungswelle im Jahr 2010/11 wurden in den Basismodulen Daten von 4 Zielgruppen aus den verschiedenen Schulformen mit Ganztagsbetrieb in NRW erhoben (vgl. Abb. 1.1). Im Primarbereich und in der Sekundarstufe I bezogen sich die Befragungen auf die Schulleitungen bzw. Ganztagskoordinator(inn)en, also die Leitungspersonen einer Ganztagschule, sowie auf gewählte Elternvertreter/innen². In der Primarstufe wurden außerdem Vertreter/innen von Trägern der Ganztagsangebote und in der Sekundarstufe I die Lehr- und Fachkräfte befragt.

In den Schwerpunktmodulen standen im Jahr 2010/11 2 inhaltliche Themen im Fokus: Zum einen wurde die Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung mit Hilfe einer Jugendamtsbefragung in NRW und Interviews mit Akteuren aus Schule und Jugendhilfe untersucht. Zum anderen wurden erste Informationen über Schüler/innen in belastenden Lebenslagen in Ganztagschulen der Sekundarstufe I auf Interviewbasis in den Schulen gewonnen. Eine ausführliche Vorstellung der Ergebnisse dieser beiden Themenschwerpunkte erfolgt in Kapitel 9 des vorliegenden Berichts.

Informationen zum Rücklauf und zur Stichprobe der Basismodul-Befragungen

In der ersten Erhebungswelle der BiGa NRW wurden im Herbst des Jahres 2010 rund 3.400 Ganztagschulen aus NRW und rund 1.000 Träger der außerunterrichtlichen Angebote der offenen Ganztagschulen im Primarbereich zur Teilnahme an den Online-Befragungen eingeladen. Dabei konzentrier-

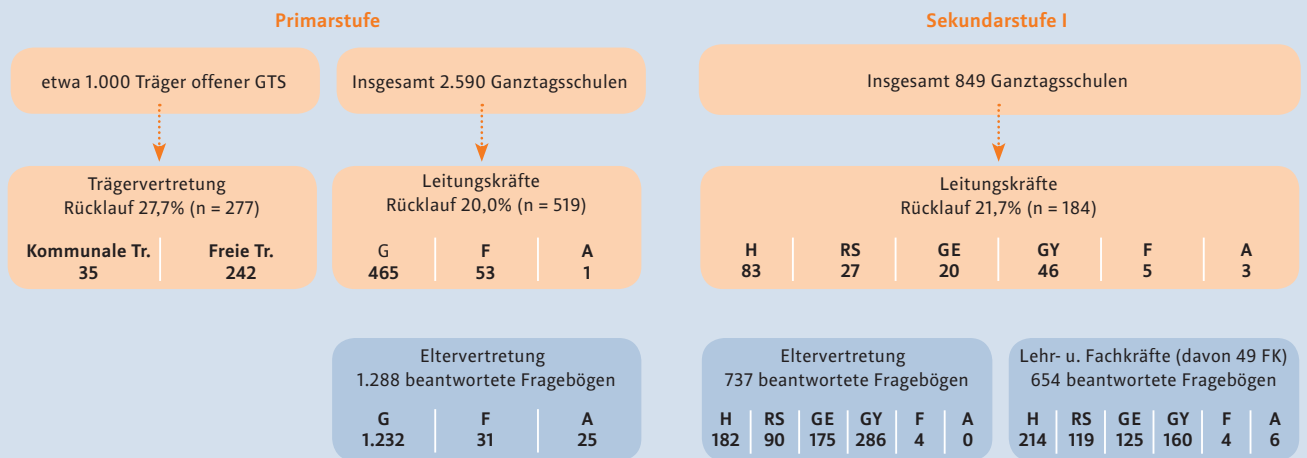
ten sich die Erhebungen im Rahmen der Förderschulen auf Schulen mit den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache. Der Zugang zu Elternvertreter(inne)n sowie zu Lehr- und Fachkräften erfolgte jeweils über die Schulleitungen. Die Träger der OGS im Primarbereich wurden zunächst im Rahmen einer Kommunenabfrage recherchiert und anschließend direkt eingeladen.

Abbildung 1.2 zeigt eine Übersicht über die Rückläufe nach Zielgruppe, Schulstufe und Schulform. Von den Schulleiter(inne)n und Ganztagskoordinator(inn)en in den Ganztagschulen beteiligten sich 20% in der Primarstufe und 22% in der Sekundarstufe I. Bei den Trägern konnte ein Rücklauf von 28% erzielt werden. Über die Grundgesamtheit von Lehr- und Fachkräften sowie Elternvertreter(inne)n der Ganztagschulen in NRW liegen keine Angaben vor, so dass für diese Gruppen keine Aussage zum prozentualen Anteil des Rücklaufs, sondern nur die Angabe absoluter Zahlen möglich ist. Im Primarbereich haben insgesamt 1.288 Eltern den Fragebogen ausgefüllt, in der Sekundarstufe I nahmen 737 Eltern teil. An der Lehr- und Fachkräftebefragung in der Sekundarstufe I beteiligten sich insgesamt 654 Personen. Dabei fällt der Anteil der Fachkräfte mit insgesamt 49 Personen (7,5%) sehr gering aus. Insgesamt konnten in allen Erhebungen ausreichende Rückläufe erzielt werden.

Die vorliegende Stichprobe weist allerdings zwei Besonderheiten auf, die bei den Analysen und der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen sind:

- 1 Bei der Befragung von Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en entspricht die Verteilung der Schulformen nur zum Teil der Grundgesamtheit, d.h. der Gesamtverteilung innerhalb des Landes. Während die Situation im Primarbereich sich auch in der vorliegenden Stichprobe widerspiegelt, sind in der Sekundarstufe I Gymnasien und Hauptschulen etwas über- und Gesamtschulen unterrepräsentiert. Um auf der Grundlage der vorliegenden Daten dennoch Aussagen für die Grundgesamtheit der Ganztagschulen

ABB. 1.2 | RÜCKLÄUFE IN DER ERHEBUNGSWELLE 2010/11 (Erhebungszeitraum 22.11.2010 bis 14.01.2011)



Quelle: BiGa NRW 2010/11

in NRW treffen zu können, wurde diese Schieflage für die Sekundarstufe I-Schulen durch den Einsatz statistischer Verfahren ausgeglichen.

- 2 Die Befragung richtete sich gezielt an solche Eltern, die im Rahmen der Gremienarbeit entweder auf Klassen- bzw. Schulebene oder im Rahmen des Ganztags aktiv sind, d.h. an gewählte Elternvertreter/innen (siehe oben). Einige Schulleitungen haben darüber hinaus aus eigener Initiative weitere Eltern zu der Befragung eingeladen. Daraus folgt, dass im Primarbereich rund ein Viertel der Befragten keine Elternvertreter/innen gemäß der dargestellten Definition sind, über weitere 10% der Befragten lassen sich keine entsprechenden Angaben machen. In der Sekundarstufe I liegt der Anteil der Befragten, die nicht Elternvertreter/innen sind, sogar bei einem Drittel. Darüber hinaus lassen sich 11% der Befragten in dieser Hinsicht nicht eindeutig zuordnen. Es ist davon auszugehen, dass die Schulleitungen vor allem solche Eltern zusätzlich eingeladen haben, die sich durch ein erhöhtes Engagement in der Schule auszeichnen. Durch diese nun

doppelte Selektion in Richtung engagierter Eltern kommt es u.a. im Hinblick auf die Sozialstruktur der befragten Eltern zu einer Verzerrung. So sind in der Stichprobe z.B. mehr Eltern mit akademischem Abschluss und weniger Eltern mit Migrationshintergrund vertreten als in vergleichbaren Elternbefragungen³ (z.B. im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der OGS im Primarbereich). Im Primarbereich ist darüber hinaus der Anteil der Eltern, deren Kind am Ganzttag teilnimmt, erheblich höher als in der Vorgängerbefragung. Die skizzierte Verzerrung in der Stichprobe kann zu einem verzerrten Bild über die Sicht von Eltern auf die Ganztagschule führen und muss bei der Interpretation der Ergebnisse berücksichtigt werden.⁴

Mit dem Abschluss der ersten Erhebungswelle stellt die BiGa NRW nun empirisch fundiertes Material zur qualitativen Weiterentwicklung der Ganztagschulen in NRW bereit. Der wissenschaftliche Kooperationsverbund möchte sich an dieser Stelle bei allen Beteiligten für ihr Engagement ganz herzlich bedanken!

1 | Eine Darstellung des vollständigen Projektdesigns der BiGa NRW befindet sich auf der Projekthomepage www.bildungsbericht-ganztag.de.

2 | Die Elternvertretungsbefragung richtete sich an die Klassenpflegschaftsvorsitzenden der Jahrgangsstufen einer Schule, die im Ganzttag organisiert sind, und – sofern an der einzelnen Schule vorhanden – die Elternvertretung des Ganztags (z.B. Ganztagsrat, Arbeitsgruppe Ganzttag).

3 | Aus diesem Grund wird im vorliegenden Bericht weitgehend von Vergleichsanalysen zwischen Eltern mit bzw. ohne Migrationshintergrund Abstand genommen. Im Rahmen der nächsten Erhebungswelle der BiGa NRW wird eine Stichprobe aus der Gesamtelternschaft befragt, so dass entsprechende Ergebnisse im Bildungsbericht 2012 zu erwarten sind.

4 | Für eine bessere Lesbarkeit und wegen der nicht eindeutigen Zusammensetzung der Stichprobe wird in dem vorliegenden Bericht statt von „Elternvertreter(inne)“ häufig von „Eltern“ gesprochen.

2. Profile und Strukturen der Ganztagschulen und ihrer außerschulischen Kooperationspartner in NRW

2.1 Struktur- und Rahmenbedingungen der Ganztagschulen in NRW

2.1.1 Kommunengröße

Die Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen und ihren Familien sind sowohl durch die räumliche Beschaffenheit als auch durch die soziale Struktur der Gemeinde geprägt (vgl. Stange 2008). Der Sozialraum einer Kommune beeinflusst somit die Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen (vgl. ebd.) und kann dadurch auch zu unterschiedlichen Anforderungen und Bedarfen in den Ganztagschulen führen. Die wissenschaftliche Begleitung der OGS im Primarbereich konnte in diesem Kontext zeigen, dass die Größe einer Kommune einen Einfluss auf die Teilnahmequote im offenen Ganztage im Primarbereich haben kann (vgl. Schröer 2010), wodurch sich wiederum Einflüsse auf die Organisation des Ganztagsbetriebs ergeben können. Dabei fällt in kleinen Kommunen bzw. auf dem Land die Teilnahmequote im Ganztage deutlich geringer aus als in den Städten (vgl. ebd.). In der Stichprobe der BiGa NRW verteilt sich knapp die Hälfte der offenen Ganztagschulen im Primarbereich auf mittelgroße Städte zwischen 20.000 und 100.000 Einwohnern (42% der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I), ein gutes Drittel auf größere Städte mit über 100.000 Einwohnern (44% der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I) und die übrigen 15% auf Städte und Gemeinden mit unter 20.000 Einwohnern (14% der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I).

2.1.2 Sozialstruktur der Schülerschaft

Laut nationalem Bildungsbericht (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010) lassen sich drei Risikolagen beschreiben, die die Bildungschancen von jungen Menschen beeinträchtigen können: (1) wenn die Eltern nicht in das Erwerbsleben integriert sind (soziales Risiko), (2) ein geringes Einkommen haben (finanzielles Risiko) oder (3) über eine geringe Ausbildung verfügen (Risiko der Bildungsferne). Um diese Risikolagen in der BiGa NRW zu berücksichtigen, wurde das Leitungspersonal gebeten, eine Einschätzung zur Sozialstruktur der Schülerschaft im Rahmen ihrer Schule abzugeben. In der Primarstufe schätzten dabei rund 47% den Anteil der Familien, die von einer oder mehrerer dieser Risikolagen betroffen sind, als eher hoch bzw. sehr hoch ein. In der Sekundarstufe I wird dieser Anteil mit 61% noch deutlich höher eingestuft.

Über diese Risikolagen hinaus gaben 24% der Leitungspersonen im Primarbereich an, dass mindestens ein Viertel, und weitere 18%, dass mehr als die Hälfte der Schülerschaft aus Schüler(inne)n nichtdeutscher Muttersprache besteht. Auch hier zeigen sich in der Sekundarstufe I andere Verteilungen: In 27% der Schulen liegt der Anteil von Schüler(inne)n nichtdeutscher Muttersprache bei mindestens einem Viertel und bei insgesamt 23% der Schulen bei über der Hälfte.

Insgesamt bilden diese soziodemografischen Merkmale einen Teil der Rahmenbedingungen unter denen die Ganztagschulen gestaltet werden.

2.1.3 Finanzielle Ressourcen der Ganztagschulen

2.1.3.1 Primarstufe

Im Primarbereich ergeben sich weitere Rahmenbedingungen für die offenen Ganztagschulen durch die finanziellen Ressourcen, die für den Ganztagsbetrieb bereitgestellt werden. Die Kommunen sind dabei als Schul- und Jugendhilfeträger für die Umsetzung des OGS-Programms verantwortlich und können die Gestaltung wesentlich durch die finanzielle Ausstattung prägen. Dabei bestehen unterschiedliche Handlungs- und Gestaltungsspielräume für die Kommunen, die dazu führen, dass in NRW große Differenzen bezüglich der finanziellen Ressourcen für den offenen Ganztage vorliegen. Im Rahmen der BiGa NRW wird deutlich, dass der größte Anteil der Träger (71%) mit einem Gesamtbudget (inkl. Landesförderung, kapitalisierte Lehrerstelle, kommunaler Eigenanteil) bis maximal 1.800 Euro pro Kind pro Jahr in der offenen Ganztagschule arbeitet (vgl. Abb. 2.1). Rund 29% der Träger gaben sogar an, dass für sie nur ein sehr enges Budget von bis zu 1.400 Euro pro Kind und Jahr zur Verfügung stand.

Im Vergleich zum Jahr 2009 scheinen sich die finanziellen Ressourcen der OGS etwas verringert zu haben. Lag der Durchschnittsbetrag im Jahr 2009 bei rund 1.680 Euro, sinkt er im Jahr 2010/11 auf rund 1.650 Euro ab. Dabei zeigt sich eine statistisch bedeutsame Verschiebung bei den Trägern, die über ein vergleichsweise hohes Budget von mehr als 2.000 Euro pro Kind pro Jahr verfügen: Hier verringert sich der Anteil der Träger im Jahresvergleich um mehr als 10 Prozentpunkte.

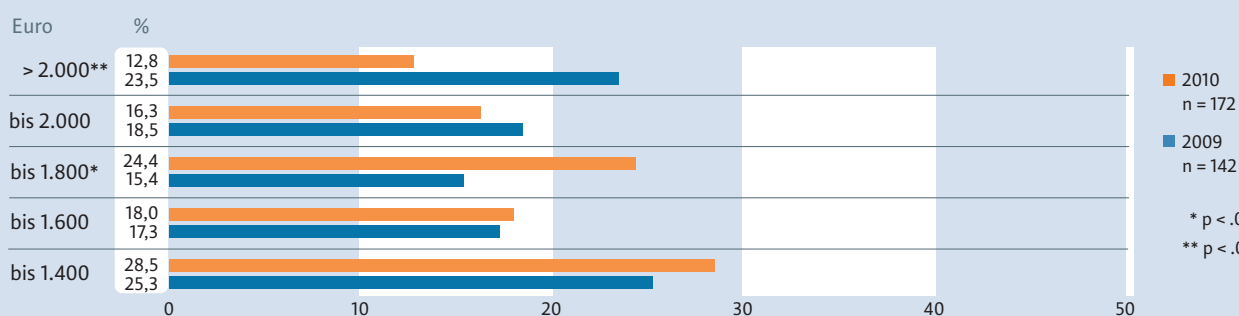
Im Hinblick auf eine Veränderung der finanziellen Ressourcen durch die Kommunen zeigt sich, dass die kommunalen Mittel aus Sicht von 76% der Träger unverändert sind. Bei den übrigen 24% zeigt sich ein ambivalentes Bild: Immerhin können 16% der Träger eine Steigerung der kommunalen Mittel zum Vorjahr beobachten, während 12% angeben, dass der kommunale Anteil niedriger ausfällt.⁵

Feststellen lässt sich, dass seit 2009 der Bedarf an finanzieller Ausstattung aus Sicht der Träger signifikant gestiegen ist (2009: MW = 2,2 und 2010: MW = 2,0; Skala: 1 = sehr hoher Entwicklungsbedarf bis 4 = gar kein Entwicklungsbedarf).⁶ Dabei spielt auch die Tatsache eine Rolle, dass sich viele Träger durch die Finanzierung des Mittagessens belasten. Inzwischen klagen 60% der Träger über finanzielle Außenstände, da die

Möglichkeit nur wenig. 33% der Schulen, die bisher schon Teile des Lehrerstellenzuschlags kapitalisieren, wollen in Zukunft den Anteil der Kapitalisierung noch ausweiten. Darüber hinaus erwägen 56% der Schulen, die das Programm bisher nicht nutzen, dies in Zukunft zu tun.

Neben dem Lehrerstellenzuschlag und dessen möglicher Kapitalisierung stehen 53% der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I weitere Mittel zur Verfügung. Es handelt sich dabei im Wesentlichen um Gelder, die über Fördervereine und Sponsoren, aber auch – allerdings deutlich seltener – über den Landessportbund, Projekte wie „Kultur und Schule“ oder auch den Schulträger generiert werden. Die Höhe dieser Mittel ist in der Regel vergleichsweise niedrig, so gaben 53% der über weitere Mittel verfügenden Schulen an, dass diese bis zu 2.000 Euro

ABB. 2.1 | GESAMTBUDGET DER TRÄGER PRO KIND PRO JAHR IM JAHRESVERGLEICH 2009 UND 2010/11 (Trägerangaben; in %)



Quelle: Wissenschaftliche Begleitung der OGS in NRW 2009 – Trägerbefragung; BiGa NRW 2010/11 – Trägerbefragung Primarstufe

Beiträge zum Mittagessen nicht ausreichend gedeckt werden können. Diese finanzielle Situation führt bei den Trägern zu relativ ernüchternden Bilanzen: Der Aussage, dass unter den gegebenen finanziellen Bedingungen eine individuelle Förderung von Kindern im offenen Ganztag umfassend möglich sei, können rund 82% eher nicht bzw. gar nicht zustimmen. Bedenklich stimmt nicht zuletzt auch das Ergebnis, dass die Hälfte der Träger der Ansicht sind, dass sie ihre Trägerschaft langfristig nur fortführen möchten, wenn das Budget erhöht wird. Ob die im Runderlass beschriebene Erhöhung der Landesfördersätze Wirkung zeigt und zur Entspannung der finanziellen Situation in der offenen Ganztagschule im Primarbereich beiträgt, bleibt jedoch abzuwarten.

2.1.3.2 Sekundarstufe I

In der Sekundarstufe I wird durch das Landesprogramm „Geld oder Stelle“ neben der Pädagogischen Übermittagbetreuung an Halbtagschulen auch Personal zur Durchführung von außerunterrichtlichen Ganztagsangeboten finanziert (vgl. MSW NRW 2010b). Von den befragten Ganztagschulen nutzen insgesamt 59% das Programm, um Teile des Lehrerstellenzuschlags zu kapitalisieren. Von den Ganztagschulen im Aufbau⁷ sind es sogar 76%. Vor allem Gesamtschulen nutzen diese

jährlich betragen, für weitere 33% liegt der Betrag zwischen 2.000 und 10.000 Euro. Schließlich können einige Schulen (14%) auf höhere Mittel von mehr als 10.000 Euro zurückgreifen.

Die Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en haben darüber hinaus Angaben zur Verwendung der zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen gemacht. Die größten Posten stellen demnach Personalkosten (81%) und Kosten für Angebote außerschulischer Kooperationspartner (71%) dar. Etwas mehr als die Hälfte der Schulen investieren in ihre Materialausstattung und noch gut 20% in Qualifizierungs- und Fortbildungsmaßnahmen (20%). Schließlich gibt mit 9% noch ein kleiner Teil der Schulen an, die Mittel für das Mittagessen zu verwenden. Das Ergebnis scheint die Intentionen des Landes, den Schulen mehr Freiheiten bei der Anstellung von außerschulischem Personal zu ermöglichen, widerzuspiegeln.

2.1.4 Räumliche Ressourcen der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I

Auf Grund des aktuellen Ausbaus der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I soll ihrer räumlichen Situation im Rahmen der BiGa NRW besondere Aufmerksamkeit geschenkt

5 | Über die Höhe der Budgetveränderung kann auf Grundlage dieser Fragestellung keine Aussage getroffen werden.

6 | $p < .05$

7 | In der Stichprobe werden zum einen „etablierte Ganztagschulen“, d.h. solche, die bereits vor 2006 bestanden, und zum anderen „Ganztagschulen im Aufbau“, die erst seit 2006 in eine Ganztagschule umgewandelt wurden, unterschieden (vgl. Kap. 2.2.1).

werden. Grundsätzlich stellt die Ausstattung mit angemessenen Räumlichkeiten eine wichtige Strukturdimension einer Ganztagschule dar, die sich mittelbar auf die „Qualität der Lerngelegenheiten“ – welche Radisch als ein Merkmal „effektiver Schule“ für den Bereich des Ganztags beschrieben hat (2009: 81) – auswirkt.

Betrachtet man den Ausbaustand der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I, zeigt sich ein zweigeteiltes Bild: Zum einen sind Schulen, bei denen ein Umbau bereits stattgefunden hat (46%) oder ein solcher nicht notwendig ist (2%), zu identifizieren. Dies sind Schulen, die in Bezug auf ihre räumliche Situation grundsätzlich auf den Ganztagsbetrieb eingerichtet sind. Zum anderen gibt es Schulen, die sich im Hinblick auf ihre räumliche Situation noch in der Entwicklung befinden. So gaben 28% der Schulen im Aufbau an, dass ein Aus- oder Umbau momentan läuft und 24%, dass ein solcher geplant ist. Im Hinblick auf die Ausstattung mit Räumlichkeiten, die dem außerunterrichtlichen Bereich der Schulen zur Verfügung stehen, werden am häufigsten eine Mensa/Cafeteria zur Mittagsverpflegung der Schüler/innen (90%) sowie eine Sporthalle bzw. ein Bewegungsbereich (83%) genannt. Dies spiegelt auch die Wichtigkeit, die der Mittagszeit, als einem zentralen Element der Ganztagschule, sowie dem Bewegungsangebot zukommt (vgl. Kap. 5), wider. Zwei Drittel der Schulen können Klassenräume für den außerunterrichtlichen Bereich nutzen, knapp 50% halten einen Ruhe- oder Entspannungsraum vor und 46% einen Raum für Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung. Daneben wurden unter „Sonstiges“ Schulbüchereien, PC-Räume oder auch verschiedene Außenbereiche genannt.

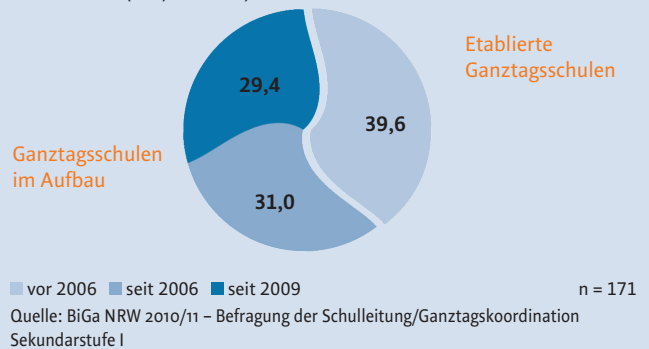
2.2 Profile der Ganztagschulen in NRW

2.2.1 Einführungsjahr des Ganztagsbetriebs

Mit einem Anteil von 90% wurde das Gros der offenen Ganztagschulen im Primarbereich, die sich an der Befragung von Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en beteiligt haben, zwischen 2003 und 2006 eingerichtet. Dies war im Hinblick auf das IZBB-Programm zu erwarten (vgl. Kap. 1). Dabei hat nur ein kleiner Teil der befragten Grundschulen (4,5%) im Zeitraum der kostenneutralen Verlängerung der IZBB-Förderlaufzeit in den Jahren 2008 und 2009 die Umwandlung zur Ganztagschule vorgenommen. Der Ausbau der Förderschulen ab 2006 macht sich ebenfalls in der Stichprobe bemerkbar. Hier liegt der Anteil bei rund 74%.

Mit der verstärkten Förderung des Ausbaus von Ganztagschulen in der Sekundarstufe I seit dem Jahr 2006 (vgl. Kap. 1) hat sich mittlerweile eine differenzierte Ganztagschullandschaft in NRW entwickelt. Dabei lassen sich grundsätzlich zwei Gruppen unterscheiden: zum einen die etablierten Ganztagschulen, welche in der Stichprobe mit einem Anteil von 40% repräsentiert sind (vgl. Abb. 2.2). In dieser Gruppe sind Schulen zusammengefasst, die den Ganztagsbetrieb inzwischen in allen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I anbieten und schon vor dem Jahr 2006 bestanden. Zum Großteil finden sich hier Schulen, die bereits seit Jahrzehnten als Ganztagschule organisiert sind, zwei Drittel hiervon sind Gesamtschulen. Zum

ABB. 2.2 | EINFÜHRUNGSJAHR DES GANZTAGSBETRIEBS IN DER SEKUNDARSTUFE I (Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



anderen lässt sich die Gruppe von Ganztagschulen im Aufbau beschreiben, welche aus Schulen besteht, die ab dem Jahr 2006 mit der Einführung begonnen haben. Diese Gruppe ist zu 60% in der Stichprobe repräsentiert. In dieser Gruppe der Ganztagschulen im Aufbau zeichnet sich darüber hinaus eine Differenzierung in 2 Untergruppen ab: erstens die Schulen, die seit dem Jahr 2006 sukzessive auf den Ganztagsbetrieb umgestellt haben (31%; Anteil der Hauptschulen hieran 96%) und zweitens die Schulen, die den schrittweisen Aufbau des Ganztags seit dem Jahr 2009 begonnen haben (29%). Hier sind mit wenigen Ausnahmen hauptsächlich Realschulen und Gymnasien vertreten.

Insgesamt bilden sich in der Verteilung der Einführungsjahre nach Schulform, so kann abschließend festgehalten werden, die Förderlinien des Landes ab.

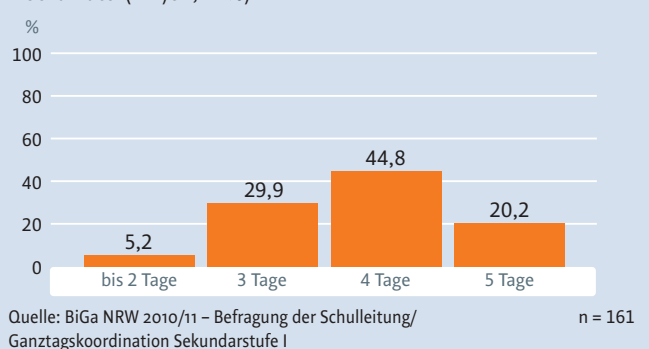
2.2.2 Zeitkonzepte und Rhythmisierung in der Sekundarstufe I

Ganztagschulen haben in Bezug auf die zeitliche Organisation des gesamten Schultages vielfältige Möglichkeiten. So können sie beispielsweise über die obligatorische Anzahl der Tage mit Ganztagsbetrieb hinaus auch Angebote an zusätzlichen Tagen bereitstellen. Doch auch innerhalb eines Tages können vielfältige Aspekte der Zeitstrukturierung zum Einsatz kommen.

2.2.2.1 Schultage mit ganztägigem Zeitkonzept

Die Leitungskräfte wurden in der Befragung gebeten, die Tage, an denen sie Ganztagsangebote vorhalten, inklusive der

ABB. 2.3 | SCHULTAGE MIT GANZTÄGIGEM ZEITKONZEPT IN DER SEKUNDARSTUFE I (Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



allgemeinen Unterrichtszeit anzugeben. Die Darstellung der Ergebnisse bezieht sich auf solche Tage, die den im Runderlass formulierten Mindestzeitrahmen von 7 Stunden am Tag, in der Regel zwischen 8 und 15 Uhr, erfüllen (vgl. Kap. 1). Dabei wird deutlich, dass bereits etwa zwei Drittel der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I an mehr als 3 Tagen ganztägige Angebote vorhalten (vgl. Abb. 2.3). Auffällig sind die 5% der Schulen, die den vorgegebenen Mindestzeitrahmen von 3 Tagen nicht anbieten (können).

2.2.2.2 Elemente zur Zeitstrukturierung

Zu den Merkmalen von Ganztagschulen gehört neben einem verlässlichen Zeitraster auch eine sinnvoll rhythmisierte Verteilung von Lernzeiten auf den Vormittag und den Nachmittag. Dies schließt auch eine Entwicklung von neuen Formen der Stundentaktung mit ein (vgl. MSW NRW 2010a). Ziel ist es, ein angemessenes Gleichgewicht von Anspannung und Entspannung herzustellen, das sowohl entsprechende Ruhe- und Erholungsphasen als auch frei gestaltbare Zeiten für Kinder und Jugendliche bereithält (vgl. ebd.). Vor diesem Hintergrund wurden die Leitungskräfte in den Ganztagschulen der Sekundarstufe I um Auskunft gebeten, welche Aspekte der Zeitorganisation und der Rhythmisierung des Schultages entweder durch den Ganztag eingeführt wurden oder bereits davor vorhanden waren (vgl. Tab. 2.1).⁸ Mit Blick auf die Schulzeiten zeigt sich, dass besonders häufig ein offener Beginn vor dem eigentlichen Unterricht sowie ein offener Schulschluss eingeführt wurden, der bei dem Großteil der Schulen auf den Ganztagsbetrieb zurückzuführen ist. Des Weiteren scheint sich in vielen Schulen die Struktur und Rhythmisierung des

gesamten Tages, häufig ebenfalls bedingt durch den Ganztag, zu verändern: Hier gaben insgesamt 43% der Leitungskräfte an, dass in der Tagesstruktur größere Zeitblöcke gebildet werden konnten. In weiteren 27% der Ganztagschulen wurden Zeitkonzepte für die Tagesrhythmisierung entwickelt.

Vor dem Hintergrund der im Runderlass angeregten neuen Formen der Stundentaktung erklärten 8 von 10 Leitungspersonen, dass, jenseits der üblichen Unterrichtseinheiten von 45 Minuten, einzelne Kurzstunden (unter 45 Minuten) bzw. Maxistunden (über 45 Minuten) gebildet wurden. Dieses Ergebnis muss jedoch mit Vorsicht interpretiert werden, da gleichzeitig rund zwei Drittel der Leitungspersonen äußern, dass im Wesentlichen der Rhythmus der 45-Minuten-Stunden beibehalten wurde. Auch eine Verteilung von Unterrichtsstunden nach Stundentafel über den ganzen Tag können erst 22% der befragten Ganztagschulen in der Sekundarstufe I vorweisen. Die Veränderung von Dauer und Struktur der Unterrichtsstunden ist demzufolge noch nicht allzu weit vorangeschritten.

Darüber hinaus können jedoch weitere strukturelle Entwicklungen im Rahmen des Stundenplans festgestellt werden: So geben mehr als die Hälfte der Leitungskräfte an, dass sowohl feste Zeiten für klassen- und jahrgangübergreifendes Arbeiten als auch fest ausgewiesene Klassenlehrerstunden im Stundenplan eingebaut wurden. Dabei ist diese Entwicklung in 3 von 5 Schulen, die diese strukturellen Merkmale im Stundenplan verankert haben, ebenfalls auf den Ganztagsbetrieb zurückzuführen.

TAB. 2.1 | ELEMENTE DER ZEITSTRUKTURIERUNG IN DEN GANZTAGSSCHULEN DER SEKUNDARSTUFE I (Angaben der Schulleitungen/ Ganztagskoordinator(inn)en; in %)

	Durch den Ganztag eingeführt	Bereits vor dem Ganztag vorhanden	Gesamt
Schulzeiten		in %	
Offener Schulschluss	85,4	9,4	94,8
Offener Ganztag vor dem Unterrichtsbeginn	76,0	13,0	89,0
Feste Regelung der Schulzeiten (auch bei Personalausfall)	8,8	30,7	39,5
Tagesstruktur und -rhythmisierung			
Größere Zeitblöcke in der Tagesstruktur	32,4	10,6	43,0
Entwicklung von Zeitkonzepten für die Tagesrhythmisierung	19,5	7,6	27,1
Klare zeitliche Trennung von Freizeit- und Unterrichtsphasen	5,6	11,7	17,3
Dauer und Struktur von Unterrichtsstunden			
Einführung von Kurz- bzw. Maxistunden	75,7	7,4	83,1
Beibehalten des Rhythmus der 45-Minuten-Stunden	27,8	39,6	67,4
Verteilung der Unterrichtsstunden über den ganzen Tag	6,8	15,2	22,0
Strukturelle Merkmale im Stundenplan			
Feste Zeiten für klassen- oder jahrgangübergreifendes Arbeiten im Stundenplan eingebaut	33,1	20,5	53,6
Fest ausgewiesene Klassenlehrerstunden im Stundenplan	28,9	24,0	52,9

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Sekundarstufe I

n ≈ 115

8 | In Gesamtschulen wurde diese Frage nicht gestellt.

TAB. 2.2 | ÜBERSICHT ÜBER DIE IM OFFENEN GANZTAG BESCHÄFTIGTEN BERUFS- UND PERSONENGRUPPEN (Angaben der Schulleitungen/ Ganztagskoordinator(inn)en; abs. Zahlen)

	Personenanzahl (Ø pro Schule)	Gesamtwochenstunden (Ø pro Schule)	Wochenstunden pro Person (Ø pro Schule)	n ≈
Erzieher/innen	3,0	59,6	21,1	325
Pädagog(inn)en	1,8	34,0	21,0	180
Zivi's, FSJ'ler	1,4	32,4	25,1	70
Praktikant(inn)en	1,4	27,9	23,0	130
Kinderpfleger/innen	1,2	19,6	16,4	90
Hauswirtschaftler/innen	1,3	17,6	12,9	200
Student(inn)en, Schüler/innen	2,1	13,3	7,6	140
Heilpädagog(inn)en	0,9	11,7	14,5	50
Lehrer/innen ¹	4,8	8,2	1,7	460
Übungsleiter/innen	3,0	8,4	3,1	228
Eltern	1,9	6,9	3,4	50

1 Zeitangaben der Lehrer/innen wurden in volle Stunden umgerechnet.

Quelle: BiGa NRW 2010/11 - Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe

Insgesamt lassen sich für alle genannten Elemente der Zeitstrukturierung im Ganzttag zwischen den Schulformen der Sekundarstufe I keine nennenswerten Unterschiede festmachen. Abschließend lässt sich festhalten, dass die Ganzttagsschulen in der Sekundarstufe I veränderte Elemente zur Zeitstrukturierung vorweisen können, die auch mit der Einführung des Ganztagsbetriebes in Verbindung stehen. Vor allem der Beginn und das Ende des Tages ist in vielen Ganzttagsschulen flexibler geworden und auch alternative Unterrichts- und Stundenplanmodelle konnten entwickelt werden. Weiterhin lassen sich erste konzeptionelle Ansätze für eine veränderte Rhythmisierung der Tagesstruktur in den Ganzttagsschulen identifizieren. Dagegen werden jedoch neue Formen der Stundentaktung, z.B. durch eine Verteilung der Unterrichtsstunden über den ganzen Tag, noch vergleichsweise selten umgesetzt.

2.2.3 Ferienbetreuung im Primarbereich und in der Sekundarstufe I

Im Sinne der familienpolitisch bedeutsamen besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf stellt die Betreuung in den Ferien neben dem zeitlichen Rahmen der Schultage einen wichtigen Aspekt dar. In der offenen Ganzttagsschule im Primarbereich gibt es an fast allen Schulen eine Ferienbetreuung. Nur 6% der OGS gaben an, keine Betreuung während der unterrichtsfreien Zeit anzubieten. In diesen Schulen ist jedoch davon auszugehen, dass z.B. Kooperationen mit benachbarten Schulen im Rahmen des Ferienangebots stattfinden. Die übrigen OGS bieten verlässliche Betreuung in den Ferien an, 61% der OGS sogar im gleichen Umfang wie in der regulären Schulzeit, weitere 33% mit eingeschränkten Zeiten. In der Sekundarstufe I gab nur ein kleiner Teil der Schulen (12%) an, Betreuungszeiten in den Ferien – i.d.R. in vermindertem Umfang – vorzuhalten.

2.2.4 Personal im offenen Ganzttag im Primarbereich

Im nordrhein-westfälischen Modell der offenen Ganzttagsschule wird der multiprofessionellen Kooperation im Ganzttag eine hohe Bedeutung beigemessen. Dabei ist neben der Form und Güte der Zusammenarbeit auch das Personal- und Qualifikationsprofil der im Ganzttag tätigen Akteure zentral. Die BiGa NRW gibt vor diesem Hintergrund einen Überblick über die in den außerunterrichtlichen Angeboten beschäftigten Berufs- und Personengruppen. Erwartungsgemäß sind auch im Schuljahr 2010/11 in mehr als der Hälfte aller OGS Erzieher/innen, Übungsleiter/innen und Hauswirtschaftler/innen beschäftigt. Auch (Sozial-)Pädagog(inn)en sind in jeder zweiten OGS vertreten. Daneben werden an fast 40% der offenen Ganzttagsschulen auch Praktikant(inn)en und Student(inn)en sowie Schüler/innen im Ganzttag eingesetzt. Die Mitarbeit von weiteren Personalgruppen wie z.B. Heilpädagog(inn)en, Kinderpfleger(inne)n oder Sozialassistent(inn)en sowie auch die Mitarbeit von Eltern kommen in weniger als einem Fünftel der OGS vor und ist damit nicht unbedingt als Regelfall anzusehen. Lehrkräfte gehören dagegen jedoch inzwischen an nahezu allen OGS zum festen Personalstamm im außerunterrichtlichen Bereich des Ganztags.

Wird der Fokus auf die Wochenstunden gerichtet (vgl. Tab. 2.2), wird schnell deutlich, dass besonders Erzieher/innen, aber auch (Sozial-)Pädagog(inn)en die meisten Stunden im Ganzttag arbeiten. Sofern in den OGS Zivildienstleistende, FSJ'ler oder Praktikant(inn)en beschäftigt sind, lassen sich ihre Stundenanteile im Ganzttag direkt hinter denen der Erzieher/innen und Pädagog(inn)en einordnen. Gemessen am Umfang der Beteiligung spielen jedoch auch Hauswirtschaftler/innen sowie Student(inn)en und Schüler/innen eine Rolle. Ihr Gesamtwochenstundenumfang liegt in der Stichprobe zwischen 13 und 18 Stunden. Im Vergleich dazu hat der Anteil der Lehrkräfte im außerunterrichtlichen Bereich mit durchschnittlich

8,4 Gesamtwochenstunden, die sich auf rund fünf Lehrer/innen verteilen, eher eine geringe Bedeutung.

Abschließend kann zusammengefasst werden, dass neben den Erzieher(inne)n und (Sozial-)Pädagog(inn)en auch dem nicht einschlägig pädagogisch qualifizierten Personal eine hohe Bedeutung im offenen Ganzttag zukommt.

2.2.4.1 Lehrerstunden

Mit Blick auf den Einsatz der Lehrerstunden im offenen Ganzttag werden durch die Angaben der Trägervertreter/innen einige Kritikpunkte deutlich: Zunächst liegen in den OGS offensichtlich unterschiedliche Definitionen darüber vor, wie sich eine Lehrerstunde für den außerunterrichtlichen Bereich berechnet. Dass eine Lehrerstunde vorrangig mit maximal 45 Minuten im offenen Ganzttag veranschlagt wird, erleben rund drei Viertel der Trägervertreter/innen. Ein Viertel macht dagegen die Erfahrung, dass unter einer Lehrerstunde mehr als 45 Minuten, größtenteils genau 60 Minuten, im offenen Ganzttag verstanden werden. Eine eindeutige Klärung des Umfangs scheint in diesem Zusammenhang unumgänglich zu sein.

Weiterhin können die für den offenen Ganzttag vorgesehenen Lehrerstunden häufig nicht realisiert werden. Nur ein Drittel der Träger konnte bestätigen, dass mindestens 80% der Stunden im außerunterrichtlichen Bereich ankommen. Als Erklärung nennen die Träger besonders häufig einen Ausfall der Lehrer durch Krankheit oder terminliche Verpflichtungen, aber auch die fehlende Motivation von Seiten der Lehrkräfte oder eine nicht ausreichende Organisation der Schulleitung wurden als Begründung herangezogen. Den Angaben der Träger folgend müssen dann die Fachkräfte des Trägers den Personalausfall von Lehrkräften ausgleichen (MW = 3,2; Skala: 1 = nie bis 4 = immer), während Lehrkräfte beim Ausfall von Fachkräften so gut wie gar nicht einspringen (MW = 1,3). Diese Schiefelage beansprucht als Konsequenz daraus die zeitlichen und personellen Ressourcen der Träger und kann gleichzeitig die Schaffung eines gleichberechtigten und kooperativen Klimas zwischen diesen Berufsgruppen im offenen Ganzttag erschweren.

2.2.4.2 Beschäftigungsverhältnisse der Fach- und Ergänzungskräfte

Die Angaben der Trägervertreter/innen zu den Beschäftigungsstrukturen der Fach- und Ergänzungskräfte zeigen, dass in der vorliegenden Stichprobe fast drei Viertel der Fachkräfte sozialversicherungspflichtig und knapp zwei Drittel unbefristet beschäftigt sind. Der Beschäftigungsumfang beträgt bei 8 von 10 Fachkräften in der Regel unter 30 Stunden in der Woche, während gerade mal 2 von 10 mit vollem Stundenumfang von 38,5 oder 40 Stunden in der Woche im Ganzttag arbeiten. Für Ergänzungskräfte⁹ gestaltet sich die Beschäftigungssituation etwas anders: Nur 28% dieser Mitarbeiter/innen sind fest angestellt und der Beschäftigungsumfang bewegt sich bei etwa 40% zwischen 10 und 19 Wochenstunden und bei rund

einem Viertel sogar unter 10 Stunden die Woche. Je nach Anspruch und Bedarf der Fach- und Ergänzungskräfte kann sich vor diesem Hintergrund die Frage nach der Attraktivität der Arbeitsplätze im offenen Ganzttag stellen.

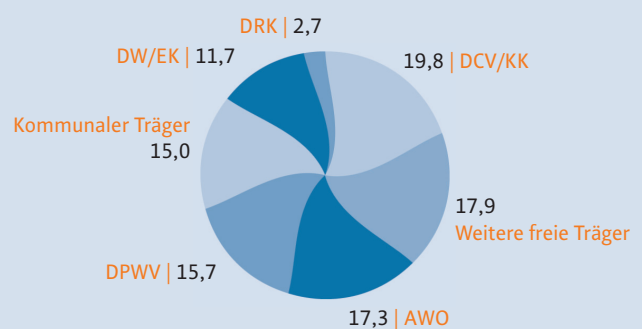
Trotz der bereits geschilderten finanziellen Engpässe und der zum Teil schwierigen Arbeitssituation versuchen die Träger bei dem im offenen Ganzttag eingesetzten Personal bestimmte Standards einzuhalten, um einen gewissen Grad an Qualität der pädagogischen Arbeit im Ganzttag zu gewährleisten. 71% der Träger haben schriftliche Mindeststandards für Gruppenleiter/innen und 35% für die weiteren Mitarbeiter/innen im offenen Ganzttag formuliert (i.d.R. Abschluss einer/eines staatlich anerkannten Erzieherin/Erziehers). Die Bezahlung des Personals richtet sich bei 32% der Träger nach dem TVÖD und bei 42% nach einem eigenen trägerinternen Tarifvertrag.

2.2.5 Die Träger des offenen Ganzttags im Primarbereich

2.2.5.1 Die Zuständigkeit der Träger für die offenen Ganzttagsschulen

Im Runderlass wird die Zusammenarbeit von Schule, Kinder- und Jugendhilfe, gemeinwohlorientierten Institutionen und Organisationen aus Kultur und Sport, Wirtschaft und Handwerk sowie weiteren außerschulischen Partnern als zentrale Grundlage beschrieben (vgl. MSW NRW 2010a). Dabei ist in der Primarstufe das Organisationsmodell üblich, in dem ein außerschulischer Träger die Personalanstellung für den außerunterrichtlichen Bereich übernimmt. Insbesondere die Träger mit Anschluss an die freie Wohlfahrtspflege spielen in diesem Kontext eine bedeutsame Rolle, da sie für insgesamt zwei Drittel der von den Trägern aufgeführten OGS zuständig sind (vgl. Abb. 2.4)¹⁰. Die zweite Trägergruppe besteht aus freien Trägern, die sich entweder an weitere Verbände jenseits der Wohlfahrtspflege (z.B. Landessportbund) angliedern oder ganz ohne Verbandsanschluss als Vereine und Initiativen organisiert sind (z.B. Eltern- oder Fördervereine). Diese

ABB. 2.4 | TRÄGERVERTEILUNG NACH ANZAHL DER OGS, FÜR DIE SIE ZUSTÄNDIG SIND (Trägerangaben; in %)



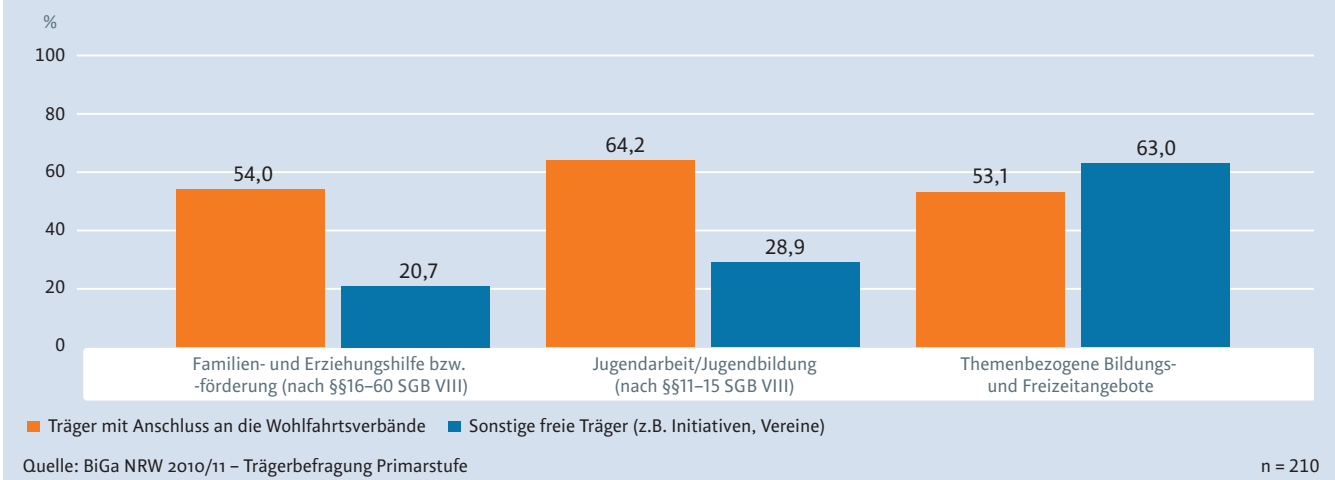
Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Trägerbefragung Primarstufe

n = 276

⁹ | In der Befragung wurden Ergänzungskräfte als Personen definiert, die nicht einschlägig pädagogisch qualifiziert bzw. ausgebildet sind.

¹⁰ | Die Träger wurden gebeten, die Anzahl der OGS anzugeben, für die sie zuständig sind. In der Summe übernehmen sie für 1.321 OGS die Verantwortung. Da die Stichprobe der Leitungsbefragung nur 519 OGS beinhaltet und über die Leitungskräfte zum Teil ungenaue Daten zu den Trägern vorliegen, werden hier die Angaben der Träger verwendet.

ABB. 2.5 | FACHLICHE ARBEITSBEREICHE DER TRÄGER JENSEITS DER OGS (Trägerangaben; in %; Mehrfachnennungen möglich)



Trägergruppe spielt jedoch mit Blick auf den Umfang ihrer OGS-Zuständigkeit eine deutlich geringere Rolle als die Träger der freien Wohlfahrtspflege, da sie im Vergleich nur für 18% der aufgeführten OGS die Verantwortung übernehmen. Die dritte Gruppe besteht aus kommunalen Trägern (in der Regel der Fachbereich bzw. die Organisationseinheit Schule und/oder Jugend). Gemessen an ihrer Zuständigkeit für insgesamt 15% der genannten OGS kann dieser Gruppe ebenfalls noch eine hohe Bedeutung beigemessen werden. Insgesamt bilden diese drei Gruppen den Kern der Trägerlandschaft zur OGS in NRW. Dabei lässt sich im gesamten Trägerspektrum den freien Trägern die größte Relevanz zuschreiben.

2.2.5.2 Arbeitsspektrum und Erfahrungshintergründe der freien Träger

Die freien Träger verfügen jenseits des offenen Ganztags über unterschiedliche Erfahrungen in weiteren fachlichen Arbeitsbereichen. Diese Erfahrungswerte können auch im Rahmen der Umsetzung und Gestaltung des Ganztags Anwendung finden und beispielsweise das Angebotsspektrum in der OGS erweitern. Im Rahmen der BiGa NRW zeigt sich, dass besonders Träger mit Anschluss an die freie Wohlfahrtspflege im breiten Feld der Kinder und Jugendhilfe tätig sind. Mehr als die Hälfte dieser Träger arbeitet im Bereich der Familien- und Erziehungshilfe bzw. -förderung¹¹ nach §§16–60 SGB VIII (vgl. Abb. 2.5). Zwei Drittel dieser Trägergruppe bringen darüber hinaus Erfahrungen in der außerschulischen Jugendarbeit sowie im Bereich der Kinder- und Jugendbildung¹² nach §§11–15 SGB VIII mit. In beiden Gebieten schätzen sie den Nutzen dieser fachlichen Erfahrungswerte für den offenen Ganztags als eher hoch ein (MW = 2,7 bzw. 2,8; Skala: 1 = gar kein Nutzen bis 4 = sehr hoher Nutzen). Im Vergleich dazu sind zwei Drittel der freien Träger ohne Anschluss an die Wohlfahrtspflege häufig in themenbezogenen oder kompetenzorientierten Bildungs- und Freizeitangeboten¹³ aktiv und sehen darin einen sehr hohen Nutzen für den offenen Ganztags (MW = 3,5).

Aus Trägersicht ist demnach ein nennenswerter Mehrwert für die offenen Ganztagschulen im Primarbereich erkennbar, der sich auf die trägerspezifischen Erfahrungswerte und die fachliche Spannweite zurückführen lässt.

2.2.5.3 Kooperation der OGS-Träger mit Ganztagschulen in der Sekundarstufe I

Jenseits der Primarstufe kooperieren im Schuljahr 2010/11 rund 42% der befragten Träger auch mit Ganztagschulen in der Sekundarstufe I (bzw. planen eine Kooperation). Durchschnittlich ist das Trägerpersonal hier nahezu täglich (57%) oder zumindest mehrmals in der Woche (22%) tätig und arbeitet vorrangig in den außerunterrichtlichen Angeboten (38%) oder im Rahmen der Mittagspause bzw. des Mittagessens (32%) mit.¹⁴ Rund 19% der Träger gaben weiterhin an, auch für die Koordination des Ganztags zuständig zu sein. Welche Kooperationsstrukturen sich zwischen den Trägern und den Ganztagschulen der Sekundarstufe I in Zukunft entwickeln und ob sich ein ähnliches Trägermodell wie in der Primarstufe etablieren wird, bleibt jedoch noch abzuwarten und kann auf Grundlage der vorliegenden Ergebnisse nicht beantwortet werden.

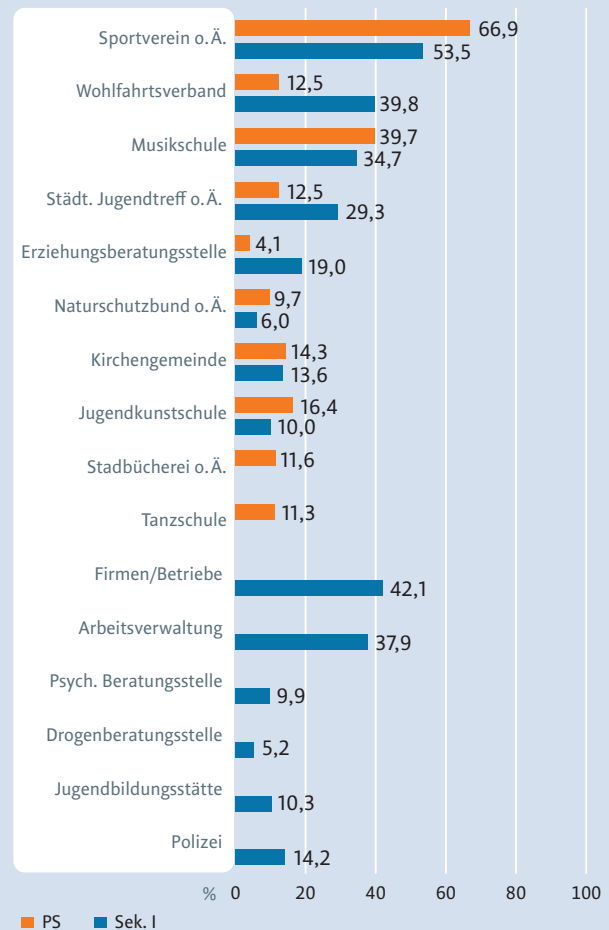
2.2.6 Außerschulische Kooperationspartner der Ganztagschulen

Neben den Trägern der offenen Ganztagschulen im Primarbereich werden in der Regel auch weitere außerschulische Partner an der Gestaltung des Ganztagsbetriebs beteiligt. Seit dem Jahr 2008 haben nahezu alle befragten OGS ihre Kooperationsbeziehungen ausgebaut (vgl. Schröder 2010). Dabei bleiben die Sportvereine und Stadtsportbünde die wichtigsten Partner für die Schulen (vgl. Abb. 2.6). Fast drei Viertel der OGS arbeiten mit Organisationen des Sports zusammen und geben an, dass eine Zusammenarbeit mehrmals pro Woche (37,2%) oder zumindest einmal in der Woche (29,7%) bzw. seltener (5,6%) stattfindet. Bei mehr als einem Drittel der OGS gehören auch Angebote von Musikschulen zum wöchentlichen Programm für die Kinder im offenen Ganztags. Deutlich angestiegen (um mindestens 10 Prozentpunkte im Vergleich zum Jahr 2008) ist die Zahl der OGS, die mit Stadtbüchereien und Bibliotheken, städtischen Jugendtreffs und Jugendzentren, dem Naturschutzbund und Umweltinitiativen sowie auch mit Erziehungsberatungsstellen kooperieren. Die Kooperation findet in den meisten OGS seltener als einmal in der Woche statt. Die Häufigkeit der Kooperation richtet sich bei diesen

genannten Partnern vermutlich nach den aktuellen Interessen und Bedarfen in den jeweiligen OGS und auch nach der Verfügbarkeit und den zeitlichen Ressourcen der außerschulischen Partner.

Auch in der Sekundarstufe I gilt die Kooperation mit außerschulischen Partnern als ein Leitziel der Ganztagsentwicklung in NRW (vgl. Mavroudis 2009). Dort arbeiten gemäß den Angaben der Schulleitungen 88% der Schulen im Rahmen des Ganztags mit außerschulischen Partnern zusammen. Nimmt man diese genauer in den Blick wird deutlich, dass bei den Partnern, die mindestens einmal in der Woche in der Schule tätig sind – ähnlich wie in der Primarstufe – die Sportvereine bzw. die Stadtsportbünde mit 54% herausragen (vgl. Abb. 2.6). Die ebenfalls recht weit verbreiteten Kooperationen mit Betrieben (42%) sowie der Arbeitsverwaltung (38%) sind nur teilweise auf den Ganztagsbetrieb zurückzuführen, da die Berufsvorbereitung einen Schwerpunkt für alle Schulen der Sekundarstufe I darstellt. Orientiert man sich bei der weiteren Betrachtung an den Rahmenvertragspartnern für die Primarstufe stellt man fest, dass die Musikschulen mit 35% die am zweithäufigsten einbezogenen Partner sind. Danach folgen der Naturschutzbund (19%), Kirchengemeinden (14%) sowie Jugendbildungsstätten und Jugendkunstschulen mit jeweils 10%. Im Ausblick auf die zukünftige Zusammenarbeit mit außerschulischen Kooperationspartnern betonen 79% der Schulen, dass sie noch weitere Partner „ins Boot holen“ wollen. Auch wird in der Befragung deutlich, dass im Grunde keine Schule die Kooperation mit den derzeitigen Partnern reduzieren will. Mehr als die Hälfte der Schulen, die bisher nicht mit außerschulischen Partnern zusammengearbeitet hat, strebt in Zukunft aber eine Kooperation an.

ABB. 2.5 | AUSSERSCHULISCHE KOOPERATIONSPARTNER¹, DIE MINDESTENS 1 MAL WÖCHENTLICH MIT DEN GANZTAGSSCHULEN DER PRIMARSTUFE² UND DER SEKUNDARSTUFE I³ KOOPERIEREN (Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(-in)nen; in %; Mehrfachnennungen möglich)



1 In den Befragungen wurde schulstufenspezifisch eine andere Auswahl der Kooperationspartner vorgegeben
 2 n = 400
 3 n = 151
 Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I

11 | Dies umfasst die folgenden Items: Hilfen für Menschen mit Behinderungen, Familienzentren, Heimerziehung, Hilfen zur Erziehung, Schutz von Kindern und Jugendlichen (über den gesetzlichen Auftrag hinaus), Kindertageseinrichtungen, Kindertagespflege und Hort bzw. Schulkinderhaus (Cronbach's Alpha = .91)

12 | Die Skala umfasst die folgenden Items: Offene Kinder- und Jugendarbeit, Bildungsarbeit (außerschulische Jugendbildung, Schulreferat) und Jugendverbandsarbeit (Cronbach's Alpha = .82)

13 | Die Skala schließt die folgenden Items ein: kulturelle Bildung (z.B. Theater, Kunst, Tanz), Bewegung, Spiel und Sport sowie Natur und Umwelt (Cronbach's Alpha = .92)

14 | Im Rahmen dieser Fragestellung lässt sich jedoch nicht eindeutig zwischen der Tätigkeit im gebundenen Ganztag oder in der Übermittagsbetreuung der Sekundarstufe I differenzieren.

3. Ganztagsteilnahme

3.1 Teilnahmequoten

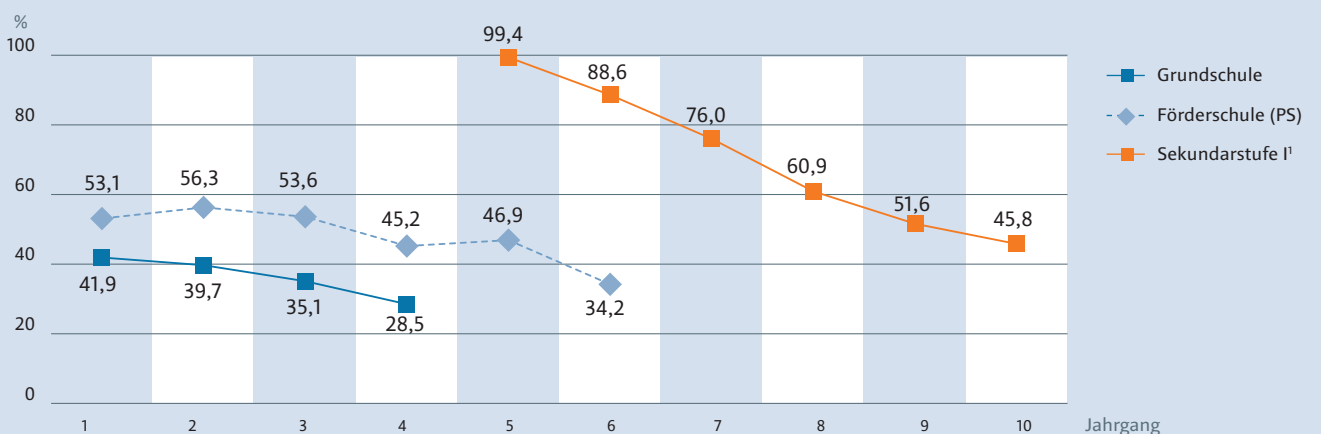
Ein wichtiger Indikator für den Ausbaustand der Ganztagschullandschaft im Primarbereich und in der Sekundarstufe I in NRW ist neben der Zahl der Ganztagschulen auch die Teilnahmequote der Schüler/innen. Diese errechnet sich pro Jahrgangsstufe als Quotient aus der Gesamtzahl der Schüler/innen und der Zahl der Schüler/innen, die am Ganztag teilnehmen. Wie in Abbildung 3.1 zu sehen ist, spiegelt sich der politische Kurs, die Ganztagschulen weiter auszubauen, auch in den Teilnahmequoten wider.

In Ganztagsgrundschulen, in denen bis auf wenige Ausnahmen der offene Ganztag dominiert, liegt die Teilnahmequote zwischen 42% im 1. Schuljahr und 29% im 4. Schuljahr. Der bereits im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der OGS festgestellte Trend, dass die Ganztagsteilnahme mit zunehmendem Alter der Kinder abnimmt (vgl. Behr u.a. 2007; Börner u.a. 2010), bestätigt sich damit weiterhin. Auf der Basis der Angaben von Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en nehmen über alle 4 Schuljahre hinweg 36% der Schüler/innen am Ganztag teil. In der amtlichen Schulstatistik für das Schuljahr 2010/11 wird die Teilnahmequote in der Grundschule mit

rund 29% angegeben. Ist eine Grundschule also als Ganztagschule organisiert, dann besucht dort im Durchschnitt ein höherer Anteil der Schüler/innen den Ganztag, als die landesweite Teilnahmequote widerspiegelt. Die Teilnahmequoten an Ganztagsförderschulen im Primarbereich liegen über alle Schuljahre hinweg über denen der Ganztagsgrundschulen.

Die jahrgangsspezifischen Teilnahmequoten in der Sekundarstufe I reflektieren ebenfalls die Förderprogramme der Landespolitik. Diese zielen darauf, dass neue Ganztagschulen in der Sekundarstufe I ausschließlich als gebundene Ganztagschulen eingerichtet werden. Wie in Kapitel 1 bereits dargestellt, wird der Ausbau der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I, mit Ausnahme der Gesamtschulen, erst seit dem Jahr 2006 offensiv vorangetrieben. Die Konzeption des schuljahresweisen Aufbaus bildet sich in den Teilnahmequoten der Schulen ab: Während in der 5. Jahrgangsstufe alle Schulen ganztägig organisiert sind, nimmt dieser Anteil in den höheren Schuljahren ab. Eine schulformspezifische Auswertung der Teilnahmequoten verdeutlicht: Ausschließlich Gesamtschulen verzeichnen in allen Schuljahren eine Teilnahmequote von gut 100%. Darüber hinaus ist der Ausbau am weitesten an Hauptschulen fortgeschritten, hier liegt bis zur 7. Jahrgangsstufe eine

ABB. 3.1 | TEILNAHMEQUOTEN NACH JAHRGANGSSTUFEN IM PRIMARBEREICH UND IN DER SEKUNDARSTUFE I
(Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



1 Gymnasien wurden nur bis Jahrgangsstufe 9 einbezogen

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I

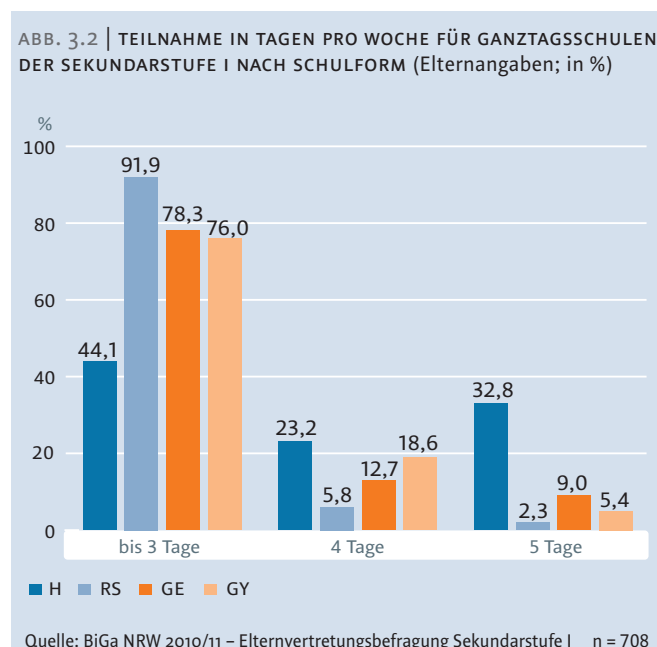
Grundschule n = 404; Förderschulen (PS) n = 42; Sekundarstufe I n = 110

100%-Teilnahmequote vor. Realschulen und Gymnasien sind flächendeckend nur in Jahrgangsstufe 5 und zum Teil noch in Jahrgangsstufe 6 ganztägig organisiert.

3.2 Ganztagsteilnahme in Tagen

Gemäß der Definition der KMK sind Ganztagschulen Schulen, die an mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot bereitstellen, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst. In Nordrhein-Westfalen sind darüber hinausgehende Regelungen bezüglich des zeitlichen Rahmens von Ganztagschulen definiert (vgl. Kap. 1). Diese bilden sich auch in der Teilnahmekontinuität der Schüler/innen ab, die über die Eltern erfasst wurde. So nehmen im Primarbereich im Schuljahr 2010/11 rund 80% der Schüler/innen an 5 Tagen in der Woche am Ganztag teil. Umgekehrt besuchen 20% der Schüler/innen den Ganztag an weniger als 5 Tagen. Bei der Interpretation dieses Ergebnisses ist zu berücksichtigen, dass im aktuellen Runderlass die Teilnahme an 5 Tagen als Regelfall formuliert ist (vgl. MSW NRW 2010a). Es ist deshalb zu vermuten, dass ein Teil der Schulen dem Wunsch von Eltern nach flexibleren Betreuungszeiten Rechnung trägt.

In der Sekundarstufe I liegt der Schwerpunkt mit einem Anteil von 70% auf einem ganztägigen Schulbesuch an bis zu 3 Tagen in der Woche. Allerdings werden bedeutsame Unterschiede zwischen den Schulformen sichtbar (vgl. Abb. 3.2). So



nehmen Hauptschüler/innen mit einem Anteil von zusammen mehr als 50% deutlich häufiger an 4 oder 5 Tagen am Ganztag teil als Schüler/innen anderer Schulen. Für Realschüler/innen liegt die durchschnittlich geringste Teilnahmefrequenz vor. Zusammenfassend ist festzuhalten, dass sich die im Runderlass formulierten Mindeststandards deutlich widerspiegeln und insgesamt nur wenige Schüler/innen den Ganztag in der Sekundarstufe I über die obligatorischen Tage hinaus besuchen.

3.3 Zugang zur offenen Ganztagschule im Primarbereich

Die offene Ganztagschule ist ein Angebot, das die Eltern bzw. Schüler/innen freiwillig in Anspruch nehmen können, wobei grundsätzlich nicht für jede Schülerin oder jeden Schüler im Primarbereich ein Ganztagsplatz zur Verfügung steht. Idealerweise stehen der Bedarf an Ganztagsplätzen und das vorhandene Angebot einer offenen Ganztagschule in einem ausgewogenen Verhältnis. Dass dies nicht immer zutrifft, zeigt die Befragung der Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en in Ganztagschulen im Primarbereich. Zwar geben 55% der Befragten an, dass das Verhältnis von Angebot und Bedarf ausgeglichen ist, weitere 7% berichten sogar von einem geringeren Bedarf als Plätze zur Verfügung stehen. In immerhin 39% der Schulen ist der Bedarf jedoch höher als das vorhandene Angebot. Dieser Anteil liegt somit höher als der bundesweite Durchschnitt für offene Ganztagschulen: Laut StEG geben bundesweit 25% der offenen Ganztagschulen im Primarbereich an, mehr Anmeldungen als freie Plätze zu haben (Prein u.a. 2009: 88). Als Gründe dafür werden in der BiGa NRW vor allem unzureichende räumliche Ressourcen angegeben. Daneben können auch finanzielle Ressourcen das Platzangebot begrenzen.

Wenn die Nachfrage höher ist als das Platzangebot, müssen die offenen Ganztagschulen entscheiden, welche Schüler/innen einen Platz erhalten und welche nicht. Diese Auswahl wird an Schulen häufig anhand festgelegter Kriterien getroffen, so dass der Zugang zum offenen Ganztag durch verschiedene Selektionsmechanismen beeinflusst wird. Die Leitungspersonen der offenen Ganztagschulen wurden in diesem Zusammenhang gebeten anzugeben, welche Kriterien bei der Platzvergabe an ihrer Schule zu berücksichtigen sind und welche Bedeutung ihnen jeweils zukommt (vgl. Abb. 3.3). An erster Stelle kommen dabei solche Kriterien zum Einsatz, die auf den Betreuungsbedarf von Eltern abstellen. So bezeichnen jeweils mehr als 60% der Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en

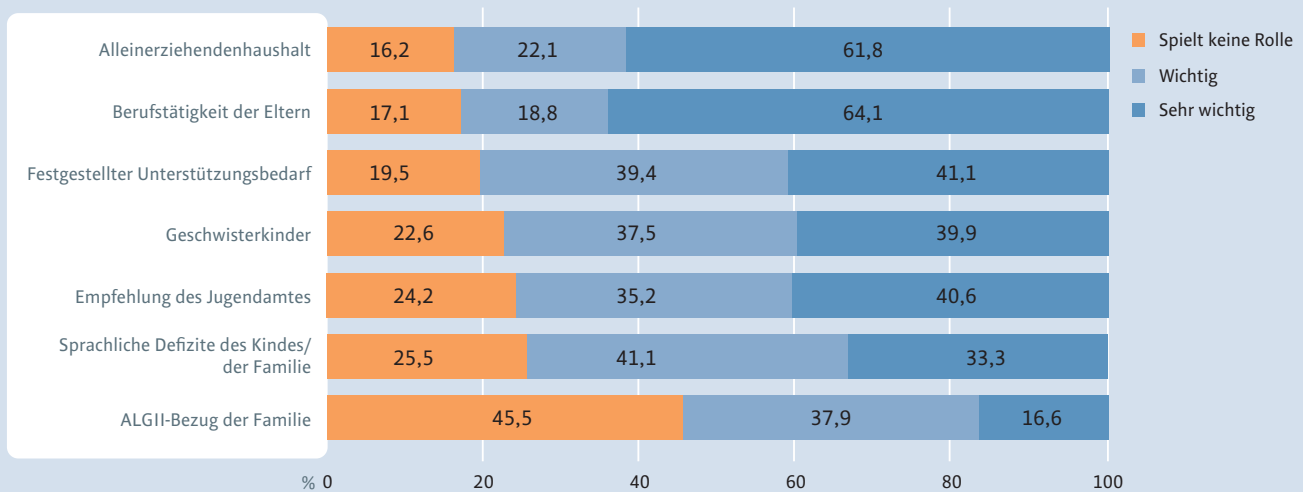
15 | Vgl. MSW NRW 2011, Tab. 2.1.1; eigene Berechnungen

16 | Die Bezugsgröße der Schulstatistik sind alle Schüler/innen an Grundschulen. In die Berechnung der Grundgesamtheit gehen somit auch Schulen ein, die nicht ganztägig organisiert sind.

17 | Ein Vergleich mit den amtlichen Daten der Schulstatistik ist nicht möglich, da die Zahl der Schüler/innen im Ganztagsbetrieb nicht nach Schulstufe differenziert ausgewiesen wird.

18 | Neben schulischen Entscheidungskriterien beeinflussen auch familiäre Bedingungsfaktoren wie beispielsweise die Erwerbssituation von Eltern, der sozioökonomische Status der Familie oder auch ein Migrationshintergrund die Ganztagsteilnahme. Vor dem Hintergrund des gewählten Stichprobenverfahrens und der daraus resultierenden Datenbasis können hierzu im aktuellen Erhebungsjahr jedoch keine Aussagen getroffen werden. Diese Thematik wird stattdessen im Bildungsbericht Ganztag NRW 2012, auf der Basis einer breiteren Stichprobe, vertiefend analysiert.

ABB. 3.3 | KRITERIEN DER OFFENEN GANZTAGSSCHULEN IM PRIMARBEREICH BEI DER PLATZVERGABE (Angaben der Schulleitungen/ Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe

n = 466

den Umstand als sehr wichtig, dass eine Berufstätigkeit der Eltern vorliegt oder dass es sich bei den Familien um Alleinerziehendenhaushalte handelt. Danach werden in einigen Ganztagsschulen solche Schüler/innen bei der Platzvergabe bevorzugt, die einer pädagogischen Förderung bedürfen oder die bereits Geschwisterkinder im Ganztage haben. Es lässt sich also festhalten, dass bei der Platzvergabe stärker solche Kriterien berücksichtigt werden, die auf eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf, d.h. die Betreuung der Schüler/innen, zielen, als bildungs- und förderungsorientierte Aspekte.

3.4 Gründe pro und contra Ganztagesteilnahme

Eltern haben im Primarbereich und in der Sekundarstufe I unterschiedliche Entscheidungsgrundlagen, wenn es darum geht, ob ihr Kind am Ganztage teilnehmen bzw. eine Ganztage-schule besuchen soll oder nicht. Im Primarbereich bietet der Großteil der Schulen einen offenen Ganztage an, Eltern müssen sich mit der Wahl einer Schule jedoch nicht automatisch auch zu einer Teilnahme des Kindes am Ganztage entschließen. Während die Erwartungen, die Eltern mit der Ganztage-schule verbinden, in Kapitel 4 thematisiert werden, geht es in Kapitel 3.4.1 zunächst um die Gründe, die aus Elternsicht gegen die Teilnahme am offenen Ganztage sprechen.

In der Sekundarstufe I hingegen fällt mit der Wahl einer Schule auch die Entscheidung für den Ganztage. Oder umgekehrt: Da der Ganztage in der Sekundarstufe I, vor allem bei Realschulen und Gymnasien, bisher nicht flächendeckend verbreitet ist, ist die Entscheidung für den Ganztage häufig untrennbar an den Besuch einer bestimmten Schule gekoppelt. Der Entschluss zum Ganztage-schulbesuch weist in der Sekundarstufe I somit eine größere Reichweite auf als im Primarbereich. Vor diesem Hintergrund geht es in Kapitel 3.4.2 um die Frage, welche Relevanz die ganztägige Organisation der Schule bei der Schulwahl für die Eltern hatte.

3.4.1 Nicht-Anmeldegründe im Primarbereich

Aus der Studie zur wissenschaftlichen Begleitung ist bekannt, dass Eltern sich vor allem dann gegen eine Teilnahme des Kindes am Ganztage entscheiden, wenn kein akuter Betreuungsbedarf vorliegt (vgl. Beher u.a. 2007; Börner u.a. 2010). Dieser Befund hat auch in der aktuellen Erhebung weiter Bestand. Wenn Eltern sich gegen den Ganztage entscheiden, dann überwiegend, weil sie ihr Kind lieber selbst zuhause betreuen möchten (65%) und weil sie nicht oder nur in geringem Umfang berufstätig sind (54%). Daneben spielen weitere Gründe, wie etwa die Rahmenbedingungen des Ganztages, eine Rolle. Hierzu zählen etwa zu hohe Elternbeiträge (14%), nicht bedarfsgerechte Betreuungszeiten (12%) oder die Meinung, dass es im offenen Ganztage zu wenig Personal gibt (5%). Darüber hinaus geben Eltern eher konzeptionelle Motive an, indem sie sagen, dass der Ganztage nicht ihren Vorstellungen entspricht (16%) oder dass sie eine anderweitige Betreuungsform bevorzugen (7%). Schließlich attestieren gut 8% der Eltern dem Ganztage eine unzureichende Förderung der Kinder, 15% melden ihr Kind nicht an, weil es nicht am Ganztage teilnehmen möchte. Dass Eltern keinen Platz im Ganztage erhalten konnten, spielt dagegen keine Rolle (2%). Dieser Befund überrascht vor allem mit Blick auf die Tatsache, dass gut 40% der Schulen angeben, dass der Bedarf an Ganztageplätzen höher ist als das vorhandene Angebot (siehe oben). Es stellt sich die Frage, ob Eltern, die keinen Platz im Ganztage erhalten konnten, die Beteiligung an der Befragung eher abgelehnt haben, oder ob Schulleitungen einen höheren Bedarf wahrnehmen als die Eltern selbst.

Über diese standardisiert erhobenen Motive hinaus kritisieren Eltern vor allem die mangelnde Flexibilität der Betreuungszeiten.

3.4.2 Ganztagsorganisation als Grund für die Schulwahl in der Sekundarstufe I

Für mehr als 40% der Eltern in Ganztagschulen der Sekundarstufe I war die ganztägige Schulorganisation ein entscheidendes Kriterium für die Wahl der Schule. Für gut ein Drittel hingegen war dieser Aspekt des Schulprofils nach eigenen Angaben gar nicht von Bedeutung. Eltern messen der Ganztagsorganisation der Schule dabei vor allem dann eine hohe Bedeutung zu, wenn ihr Kind in der Grundschule am offenen Ganzttag teilgenommen hat.

Wird die Ganztagsbeteiligung im Primarbereich als Ausgangslage genommen, dann zeigt sich, dass von den Eltern, deren Kind den Ganzttag über 4 Schuljahre hinweg besucht hat, sich mehr als drei Viertel in der Sekundarstufe I gezielt für eine Ganztagschule entschieden haben. Hat das Kind in mindestens einem Halbjahr am Ganzttag teilgenommen, entscheidet sich noch etwas mehr als die Hälfte bewusst für eine Ganztagschule und hat das Kind im Primarbereich gar nicht am Ganzttag teilgenommen, liegt der Anteil nur noch bei gut einem Drittel. Dieser Befund wird auch durch multivariate Analysen bestätigt. Dort zeigt sich außerdem, dass bei Vollzeitberufstätigen und Alleinerziehenden die Chance höher ist, dass sie sich gezielt für eine Ganztagschule entscheiden. Für den sozialen und kulturellen Hintergrund der Familien und auch die Schulleistungen der Kinder lassen sich hingegen keine Zusammenhänge feststellen. Als Fazit ist festzuhalten, dass neben der vorliegenden Ganzttagserfahrung vor allem der Betreuungaspekt von Bedeutung ist, wenn die Wahl der weiterführenden Schule gezielt auf eine Ganztagschule fällt.

19 | Die vergleichsweise große Abweichung zu den Ergebnissen der wissenschaftlichen Begleitung der OGS im Primarbereich, bei der mehr als ein Fünftel der Eltern angaben, ihr Kind wegen der zu hohen Beiträge nicht im offenen Ganzttag anzumelden, lässt sich mit der Zusammenstellung der Stichproben erklären: In der aktuellen Stichprobe ist der Anteil der Akademiker, also der Personen mit einem höheren Einkommen, deutlich höher als in der Vorgängerstudie. Aus dieser ist bekannt, dass diese Einschätzung mit dem sozialen Status der Familien korrespondiert (vgl. Beher u.a. 2007). Zu den Besonderheiten der Stichprobe siehe auch Kapitel 1.

4. Ziele und Erwartungen an die Ganztagschule aus Sicht der Akteure und Nutzer im Primarbereich und in der Sekundarstufe I

Die Orientierung an Zielen ist eine relevante Einflussbedingung für die Ausbauqualität von Ganztagschulen (vgl. Holzapfels u.a. 2007). Im Runderlass zur Ganztagschule werden allgemeine Zieldimensionen für die Ganztagschulen formuliert: Demnach gilt es, die Schulen zu einem attraktiven, qualitativ hochwertigen und umfassenden örtlichen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebot auszubauen, das sich an den Bedarfen der Kinder und Jugendlichen sowie der Eltern orientiert (vgl. MSW NRW 2010a). Darüber hinaus können die einzelnen Ganztagschulen mit den Kommunen und den außerschulischen Kooperationspartnern ihre eigenen Ziele konkretisieren und konzeptionelle Schwerpunkte im Rahmen des Schulprogramms setzen. Ob das Verständnis und die Umsetzung von Zielen in den Ganztagschulen in NRW vergleichbar ist, bleibt jedoch eher unsicher. Die BiGa NRW soll in diesem Zusammenhang einen Überblick über die individuellen Zielvorstellungen und Erwartungshaltungen der unterschiedlichen Akteure im Ganztage sowie der Nutzer geben. Insgesamt lassen sich dabei einige zentrale Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten beobachten.

4.1 Erwartungen der Eltern an die Ganztagschule

Eltern richten hohe Erwartungen an die Ganztagschule. Dies zeigt sich allein daran, dass die Eltern in der Befragung durchweg alle aufgeführten Erwartungsaspekte mindestens als eher wichtig einstufen (vgl. Tab. 4.1). Besonders wichtig ist Eltern, auch schulstufenübergreifend, dass sich das Kind im Ganztage wohlfühlt und verlässlich betreut wird. Für Eltern im Primarbereich spielt außerdem die Möglichkeit, durch den Ganztage berufstätig sein zu können, eine bedeutsame Rolle.

Insgesamt lassen sich die Erwartungen zu zwei Dimensionen zusammenfassen (vgl. Abb. 4.1). Die erste Dimension bezieht sich dabei auf die Betreuung und Versorgung sowie auf die Interessen und Bedürfnisse des Kindes im Ganztage (eltern- und kindorientierte Erwartungen²⁰). In Abgrenzung dazu schließt die zweite Dimension vorrangig leistungs- und förderorientierte Erwartungen²¹ ein. Im Vergleich der Schulstufen wird in diesem Zusammenhang eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung bei den Eltern bezüglich ihrer Erwartungen offensichtlich:

TAB. 4.1 | ERWARTUNGEN DER ELTERN AN DIE GANZTAGSSCHULE IHRES KINDES IN DER PRIMARSTUFE UND IN DER SEKUNDARSTUFE I (Elternangaben; Mittelwerte¹)

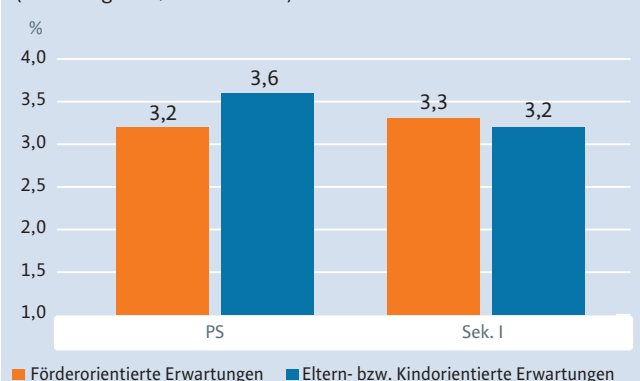
	Primarstufe	Sekundarstufe I
Verlässliche Betreuung des Kindes	4,0	3,5
Wohlfühlen des Kindes	3,9	3,9
Berufstätigkeit der Eltern	3,6	2,6
Interessante Angebote für das Kind	3,5	3,3
Betreuung/Unterstützung bei den Hausaufgaben	3,5	3,3
Das Kind kann mittags zusammen mit anderen Kindern etwas Warmes essen	3,5	3,1
Kind ist mit seinen Freunden zusammen	3,3	3,0
Steigerung der Selbstständigkeit des Kindes	3,3	3,3
Stärkere Förderung des Kindes	3,2	3,4
Bessere Leistungen im Unterricht	2,9	3,2

Primarstufe: n ≈ 770 Sekundarstufe I: n ≈ 720

1 Skala: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

ABB. 4.1 | ERWARTUNGSDIMENSIONEN AN DIE GANZTAGSSCHULE (Elternangaben; Mittelwerte¹)



1 Skala: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

So stehen für Eltern im Primarbereich besonders eltern- und kindorientierte Erwartungen im Vordergrund (MW = 3,6), während sich diese in der Sekundarstufe I (MW = 3,1) mehr in den leistungs- und förderorientierten Bereich (MW = 3,3) verlagern. Diesem Aspekt kommt im Primarbereich ein geringeres Gewicht zu (MW = 3,2).²² Folglich kann festgehalten werden, dass mit zunehmenden Alter des Kindes auch die Förderorientierung der Eltern zunimmt.

4.2 Zielvorstellungen der Ganztagsakteure im Primarbereich

Im Primarbereich decken sich die geschilderten Erwartungen der Eltern größtenteils mit den Zielvorstellungen der Leitungskräfte²³ und Trägervertreter/innen. So wird beispielsweise die verlässliche Betreuung der Schüler/innen bei beiden befragten Gruppen als wichtigstes Ziel im Ganzttag genannt (MW = 3,8 bzw. 3,9; Skala: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig) und kann aus ihrer Sicht auch sehr gut im Ganzttag gewährleistet werden (MW = 3,9 bzw. 3,8; Skala: 1 = gar nicht bis 4 = sehr stark). Ähnlich wie die Eltern schätzen auch Leitungskräfte und Trägervertreter/innen im Primarbereich die fach- und unterrichtsbezogene Förderung der Kinder im Ganzttag als weniger wichtig ein (Träger MW = 3,2 und Schulleitung MW = 2,7). Trägervertreter/innen formulieren außerdem den Ausgleich von sozialer Benachteiligung (MW = 3,7) und die Beteiligung von Schüler(inne)n (MW = 3,4) als eher bzw. sehr wichtige ganztagsbezogene Ziele, die aus ihrer Sicht im Durchschnitt recht gut umgesetzt werden können (MW = 3,0 bzw. 2,9).²⁴ Unabhängig davon formulieren die Trägervertreter/innen auch Ziele in Richtung einer innovativeren Lehr- und Lernkultur. So werden eine stärkere Rhythmisierung des Schultages und mehr Verzahnung von unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angeboten ebenso häufig als wichtige Ziele beschrieben wie eine bessere Kooperation von Lehr- und Fachkräften²⁵. Allerdings konstatieren die Träger in diesem Kontext auch die größte Diskrepanz zwischen Zielwichtigkeit und -umsetzung (Wichtigkeit MW = 3,6 und Umsetzung: MW = 2,6). Folglich bedarf es noch deutlicher Bemühungen, um diese, aus Trägersicht, zentralen Ziele im offenen Ganzttag zu erreichen.

4.3 Zielvorstellungen der Ganztagsakteure in der Sekundarstufe I

Werden die persönlichen Erwartungen der Eltern und die Zielvorstellungen der Akteure an den Ganzttag in der Primarstufe mit denen in der Sekundarstufe I verglichen, verliert die betreuungsbezogene Ausrichtung nicht nur bei den Eltern an Stellenwert. Im Rahmen der offenen Antworten empfanden 27% der Leitungspersonen und nur ein Fünftel der Lehr- und Fachkräfte dieses Ziel für die Gestaltung des außerunterrichtlichen Bereichs als wichtig. Für Leitungspersonen steht vielmehr die individuelle und kompensatorische Förderung (im Sinne eines Ausgleichs von Bildungsbenachteiligungen) von Kindern und Jugendlichen im Vordergrund (65%). Lehr- und Fachkräfte betonten demgegenüber häufiger eine umfassende Bildungsförderung der Schüler/innen (45%), die sich besonders auf eine Kompetenzorientierung im motorischen, kulturellen und kreativen Bereich bezieht. Direkt im Anschluss an diese persönlichen Schwerpunktziele empfinden jedoch sowohl Schulleitungen als auch Lehr- und Fachkräfte gleichermaßen die Förderung von sozialen und persönlichen Kompetenzen bei der Gestaltung der außerunterrichtlichen Angebote im Ganzttag als wichtig (Leitungsebene 52% und Lehr- und Fachkräfte 38%).

Dieser kurze Überblick über die Zielvorstellungen und Erwartungen an die Ganztagschulen zeigt, dass über die Schulstufen hinweg eine Förderung des sozialen Lernens und der Persönlichkeitsbildung im Vordergrund steht. Im Primarbereich haben darüber hinaus betreuungsorientierte Zieldimensionen eine noch höhere Bedeutung, während in der Sekundarstufe I zusätzliche Bildungs- und Förderziele in den Fokus rücken.

20 | „Eltern- und kindorientierte Erwartungen“: dass mein Kind verlässlich betreut wird, dass mein/e Partner/in oder ich berufstätig sein können, dass es im Ganzttag interessante Angebote für mein Kind gibt, dass mein Kind mit seinen Freunden zusammen ist, dass mein Kind sich wohl fühlt, dass mein Kind mittags mit anderen Kindern etwas Warmes essen kann (Cronbach's Alpha = .65)

21 | „Leistungs- und förderorientierte Erwartungen“: dass mein Kind selbstständiger wird, dass mein Kind stärker gefördert wird, dass mein Kind bessere Leistungen im Unterricht erbringt und dass mein Kind bei den Hausaufgaben betreut und unterstützt wird (Cronbach's Alpha = .77)

22 | $p < .001$

23 | Da entsprechende Ergebnisse im Rahmen der BiGa NRW nicht vorliegen, beziehen sich die Befunde auf die Profil- und Strukturhebung der wissenschaftlichen Begleitforschung 2009 (Einschätzung der Wichtigkeit der konzeptionellen Schwerpunkte im Ganzttag aus Sicht der Schulleitung und Ganztagskoordination)

24 | Ergebnisse der Schulleitung und Ganztagskoordination liegen zu dieser Frage nicht vor.

25 | Cronbach's Alpha = .71

5. Umsetzung und Gestaltung der zentralen Handlungsfelder

Wenn sich der Blick auf die allgemein im außerunterrichtlichen Bereich von Ganztagschulen vorhandenen Angebote und Aktivitäten richtet, dann lassen sich diese 3 zentralen Handlungsfeldern zuordnen: (1) Mittagessen/Mittagspause (Mittagszeit), (2) Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung sowie (3) Freizeit- und Förderangebote. Diese 3 Angebots-elemente werden – mit unterschiedlichen Strukturen und konzeptionellen Schwerpunkten – unabhängig von der Schulstufe in nahezu allen Ganztagschulen vorgehalten (vgl. Holtappels u.a. 2007; Schröder 2010). Vor diesem Hintergrund sollen diese 3 Handlungsfelder als zentrale Gestaltungselemente des außerunterrichtlichen Bereichs näher beleuchtet werden.

5.1 Mittagszeit

Die Mittagszeit ermöglicht den Schüler(inne)n im Kontext des ganztägigen Aufenthaltes in der Schule zum einen das Mittagessen und kann ihnen zum anderen Raum zur Entspannung verschaffen. Der Mittagszeit kommt also nicht allein im Hinblick auf die Versorgung der Schüler/innen, sondern auch für ihre Regeneration zwischen den Phasen des Lernens und der Anspannung eine wichtige Funktion zu. In der Sekundarstufe I, insbesondere bei den neuen Ganztagschulen, stellt die Organisation der Mittagszeit die zentrale Neuerung dar und kann die Schulen gleichzeitig vor große Herausforderungen stellen.

Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden zunächst die strukturellen Rahmenbedingungen der Mittagszeit in der Sekundarstufe I in den Blick genommen. Anschließend richtet sich der Fokus auf die Bewertung des Mittagessens aus der Sicht von Lehr- und Fachkräften (Sekundarstufe I) sowie Eltern (Primarbereich und Sekundarstufe I).

5.1.1 Strukturelle Rahmenbedingungen der Mittagszeit in der Sekundarstufe I

Zur Beschreibung der strukturellen Rahmenbedingungen der Mittagszeit werden in einem ersten Schritt die zeitlichen und räumlichen Ressourcen betrachtet. Anschließend richtet sich der Fokus auf Angebote und Aktivitäten, die Schulen den Schüler(inne)n neben der Einnahme des Mittagessens ermöglichen.

Zeitliche und räumliche Ressourcen

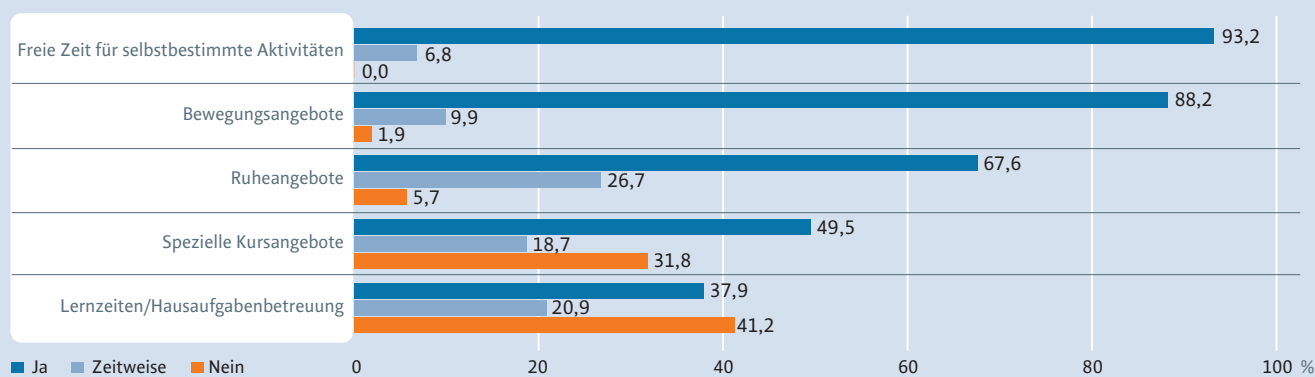
Die Mittagspause zwischen dem Vor- und Nachmittag soll einen zeitlichen Umfang von 60 Minuten haben, wobei „geringfügige Unter- und Überschreitungen aus schulorganisatorischen Gründen zulässig“ sind (Kultusministerium NRW 2010). Aus der Befragung von Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en geht hervor, dass der größte Teil der Schulen diesen Anforderungen entspricht. So geben 84% der Befragten an, dass die Mittagszeit an ihrer Schule einen zeitlichen Umfang von 60 Minuten hat. An 10% der Schulen umfasst die Mittagszeit sogar bis zu 75 Minuten. Allerdings können die vorgegebenen Mindeststandards auch an 6% der Schulen nicht vollständig eingehalten werden, hier dauert die Mittagszeit weniger als 50 Minuten (mindestens 30 Minuten).

Ein weiteres wichtiges Element zur Gestaltung der Mittagszeit in einer Ganztagschule ist deren räumliche Situation. Vor allem die Kapazität der Mensa beeinflusst die Möglichkeiten der konzeptionellen Gestaltung der Mittagszeit. Vor diesem Hintergrund wurde das Verhältnis von in der Mensa zur Verfügung stehenden Plätzen auf der einen Seite und der Anzahl der Schüler/innen, die ein Mittagessen einnehmen, auf der anderen Seite untersucht. Es zeigt sich, dass an fast der Hälfte der Schulen mehr Schüler/innen zu Mittag essen, als die räumlichen Ressourcen der Schule ermöglichen. Konkret heißt das, dass in etwa 35% der Schulen bis zu 2 mal so viele Schüler/innen Mittag essen wie Plätze vorhanden sind, in 11% sind es sogar bis zu 4 mal so viele. Dieser Befund lässt darauf schließen, dass das Mittagessen in etwa der Hälfte der Schulen in „Schichten“ eingenommen wird, d.h. mehrere Schüler(innen)gruppen gehen nacheinander zum Mittagessen. Dies kann schließlich mit Auswirkungen auf die Zeitstruktur und konzeptionelle Gestaltung der gesamten Mittagszeit, und möglicherweise darüber hinaus auch auf weitere Angebote, verbunden sein.

Angebote und Aktivitäten in der Mittagszeit

Neben dem Mittagessen bieten viele Schulen in der Mittagszeit ein sehr breites Spektrum an verschiedenen Aktivitäten, freien AGs, Spiel- und Entspannungsmöglichkeiten (vgl. Abb. 5.1). Der Schwerpunkt liegt auf der Schaffung eines Zeitfensters, dass die Schüler/innen selbstbestimmt gestalten können. Alle Schulen der Sekundarstufe I bieten den

ABB. 5.1 | ANGEBOTE IN DER MITTAGSPAUSE DER SEKUNDARSTUFE I (Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Sekundarstufe I

n ≈ 156

Schüler(inne)n diese Möglichkeit zumindest zeitweise an. Viele Schulen halten in der Mittagszeit auch Bewegungs- oder Ruheangebote bereit (zusammengenommen 98% bzw. 94%), die die Schüler/innen nach ihrem Bedarf nutzen können. 38% der Schulen bieten im Rahmen der Mittagszeit sogar regelmäßig Angebote aus dem Bereich Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung an, an weiteren 21% der Schulen gibt es diese Möglichkeit teilweise. Vor dem Hintergrund, dass die Mittagszeit den Schüler(inne)n vor allem zur Entspannung und Regeneration dienen soll, stimmt die relativ große Verbreitung von Lernzeiten- bzw. Hausaufgabenbetreuungsangeboten bedenklich.

5.1.2 Das Mittagessen

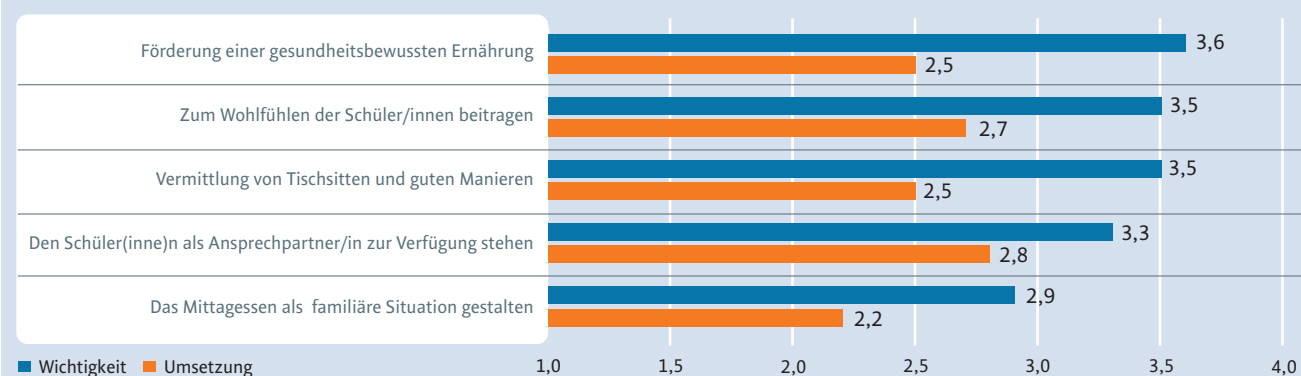
Über die Angaben der Leitungspersonen zu den strukturellen Rahmenbedingungen der Mittagszeit hinaus, wurden Lehr- und Fachkräfte der Sekundarstufe I sowie Eltern (Primarbereich und Sekundarstufe I) um ihre Einschätzung speziell zum Bereich Mittagessen gebeten.

Die Sicht der Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I

Die Lehr- und Fachkräfte wurden gefragt, wie sie die Wichtigkeit verschiedener mit dem Mittagessen verbundener Ziele

einschätzen. Danach betonten sie vor allem die hohe Bedeutung einer gesundheitsbewussten Ernährung, dicht gefolgt von dem Anspruch, den Schüler(inne)n Tischsitten und gute Manieren zu vermitteln sowie zu ihrem Wohlfühlen beizutragen (vgl. Abb. 5.2). Vergleichsweise wenig Relevanz kommt dem Ziel zu, das Mittagessen als familiäre Situation zu gestalten. Insgesamt wird es jedoch auch noch als „eher wichtig“ eingeschätzt. Geht es um die Umsetzung dieser Ziele, dann zeigt sich, dass die Gestaltung des Mittagessens als familiäre Situation aus Sicht der Lehr- und Fachkräfte auch am wenigsten gelingt. Insgesamt ist jedoch festzuhalten, dass die gesteckten Ziele in keinem Bereich entsprechend umgesetzt werden können. Besonders groß ist die Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit im Hinblick auf die Förderung einer gesundheitsbewussten Ernährung, dem wichtigsten Ziel des Mittagessens. Vergleichsweise gut scheint dagegen zu funktionieren, dass die Lehr- und Fachkräfte den Schüler(inne)n als Ansprechpartner/in zur Verfügung stehen, hier liegt die geringste Differenz zwischen Anspruch und Wirklichkeit vor.

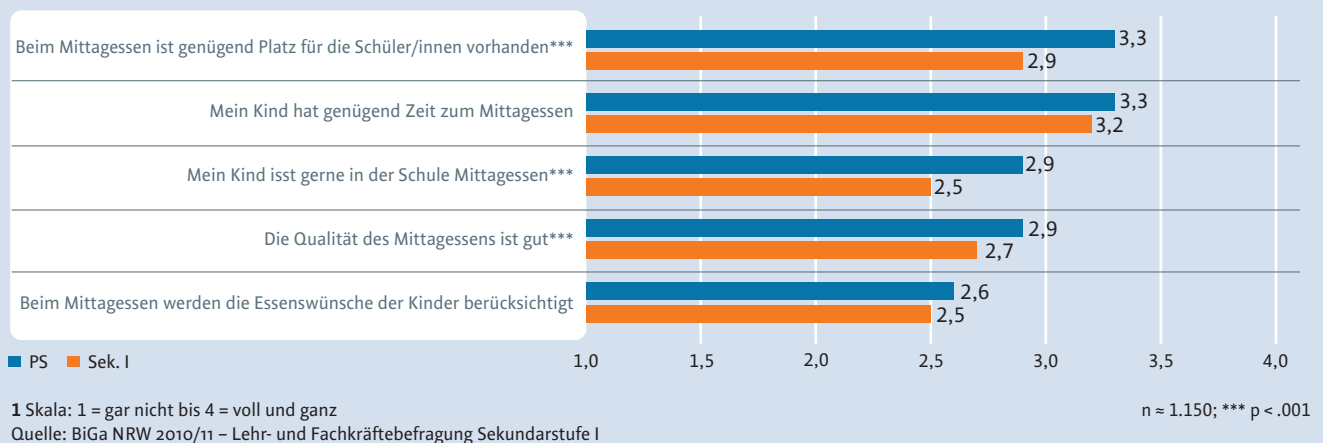
Insbesondere mit Blick auf die Vermittlung von Tischsitten oder die Gestaltung des Mittagessens als familiäre Situation ist zu vermuten, dass die Umsetzung dieser Ziele durch die

ABB. 5.2 | WICHTIGKEIT UND UMSETZUNG VON ZIELEN BEIM MITTAGESSEN AUS SICHT DER LEHR- UND FACHKRÄFTE IN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte¹)

1 Skala Wichtigkeit: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig; Skala Umsetzung: 1 = gar nicht bis 4 = voll und ganz

n ≈ 246

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Lehr- und Fachkräftebefragung Sekundarstufe I

ABB. 5.3 | EINSCHÄTZUNG EINZELNER ASPEKTE DER MITTAGESSENSITUATION DURCH DIE ELTERN NACH SCHULSTUFE (Mittelwerte)¹

gegebenen räumlichen Rahmenbedingungen und die großen Schülergruppen erschwert wird. Dies wäre im Rahmen weiterführender Analysen zu prüfen.

Die Sicht der Eltern im Primarbereich und in der Sekundarstufe I

Für Eltern ist es wichtig, dass ihr Kind beim Besuch der Ganztagschule die Möglichkeit zu einem warmen Mittagessen hat. Dieser Versorgungsaspekt hat für Eltern im Primarbereich eine noch höhere Bedeutung als für Eltern in der Sekundarstufe I (vgl. Kap. 4). Vor diesem Hintergrund wurden sie darum gebeten, das Mittagessen im Hinblick auf seinen organisatorischen Rahmen, die Qualität des Essens sowie die Orientierung an den Bedürfnissen der Schüler/innen einzuschätzen. Die Rahmenbedingungen, d.h. die Platzkapazitäten sowie der zur Verfügung stehende zeitliche Rahmen, schneiden im Urteil der Eltern am besten ab, hier werden ihre Erwartungen am ehesten erfüllt (vgl. Abb. 5.3). Mit Mittelwerten zwischen 2,9 und 3,3, wobei 1 = stimmt gar nicht und 4 = stimmt ganz genau, sind Eltern damit insgesamt „eher zufrieden“. Eine gute Qualität des Mittagessens sehen sie als eher gegeben an, wobei dieser Aspekt im Vergleich zu den übrigen abgefragten Dimensionen eher am unteren Ende der Skala rangiert.

Schulstufenabhängige Differenzen in den Einschätzungen der Eltern werden vor allem bezüglich der vorhandenen Platzkapazitäten, dem Wohlbefinden der Schüler/innen beim Mittagessen sowie der Qualität des Mittagessens sichtbar (vgl. Abb. 5.3). Alle drei Aspekte bewerten Eltern im Primarbereich besser als in der Sekundarstufe I. Vor allem das Wohlbefinden der Schüler/innen beim Mittagessen sehen Eltern in der Sekundarstufe I seltener als gegeben an. In Verbindung mit der Bewertung des Merkmals „Beim Mittagessen werden die Essenswünsche der Kinder berücksichtigt“ ist zu konstatieren, dass Eltern die Mittagessenssituation in der Sekundarstufe I nur als wenig schülerorientiert erachten. In abgeschwächter Form gilt dieser Befund auch für den Primarbereich, da diese beiden Aspekte auch dort im Vergleich am schlechtesten beurteilt werden. Die Mittelwerte für diese beiden Bereiche sind im Primarbereich allerdings insgesamt als „stimmt eher“ zu interpretieren.

5.2 Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung

Die Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung stellen im Rahmen der Gestaltung des Ganztags ein zentrales Handlungsfeld dar. Dem Bereich kommt eine große konzeptionelle Bedeutung zu, da an ihn hohe Erwartungen an die schulische Lern- und Leistungsförderung geknüpft sind (vgl. Nordt 2010). Der aktuelle Fachdiskurs konzentriert sich vor allem auf die Weiterentwicklung der Hausaufgabenbetreuung zu Lernzeiten, die u.a. stärker im Stundenplan verankert sind (vgl. Haenisch 2011).

Die Begriffe Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung werden im Rahmen der BiGa NRW parallel verwendet, da der Begriff der Lernzeiten noch nicht in allen Ganztagschulen verbreitet ist. Da sich die Lernzeiten bzw. die Hausaufgabenpraxis in den Ganztagschulen sehr vielfältig gestalten, lag den Befragten der BiGa NRW folgende Definition zugrunde:

HAUSAUFGABEN

Hausaufgaben sind Aufgaben, die die Schüler/innen zu Hause eigenständig bearbeiten. Lernzeiten sind Zeiten, in denen die Schüler/innen eigenständig ihre Aufgaben bearbeiten. Sie können in den Unterricht integriert sein oder außerhalb des Unterrichts stattfinden und werden durch eine Lehrkraft oder pädagogische Fachkraft begleitet. In den Lernzeiten können z.B. Wochenplanarbeit, Arbeits- und Übungsstunden oder Hausaufgabenbetreuung stattfinden.

Im Folgenden werden Ergebnisse zu der Organisation der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung sowie die Sichtweise wichtiger Akteure auf diesen Bereich vorgestellt. Dabei liegt der Fokus hauptsächlich auf dem Vergleich der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung zwischen Primarbereich und Sekundarstufe I. Dies gilt vor allem mit Blick auf die Gestaltung dieses Bereiches als auch die Sichtweise der Eltern auf die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung. Berücksichtigt wird zudem die Perspektive der Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I.

5.2.1 Organisation der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung

Zeitpunkt der Durchführung

Betrachtet man den Zeitpunkt der Durchführung von Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung, spiegeln sich deutliche Unterschiede zwischen den beiden Schulstufen wider. Während in der Primarstufe der Großteil der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung im Anschluss an den Unterricht stattfindet (48%), werden sie in der Sekundarstufe I überwiegend innerhalb der regulären Unterrichtszeit durchgeführt (77%). Allerdings sagen auch immerhin 40% der Leitungspersonen im Primarbereich, dass sich die Organisation der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung je nach Jahrgangsstufe sehr unterschiedlich gestaltet. Ein flexibles Angebot der Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung im Verlauf des Tages – im Sinne einer stärkeren Rhythmisierung – wird in beiden Schulstufen jeweils in etwa einem Drittel der Schulen umgesetzt.

Diese Ergebnisse verdeutlichen, welche Bedeutung der Organisationsform der Ganztagschule bei der Gestaltung dieses Bereichs zukommt. Da es sich bei den weiterführenden Schulen hauptsächlich um gebundene Ganztagschulen handelt, haben diese Schulen mehr Möglichkeiten, die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung in den Stundenplan einer Klasse oder eines Jahrgangs zu integrieren. Offene Ganztagschulen sind dagegen in ihren organisatorischen Kompetenzen gefordert (vgl. Höhmann/Schaper 2008), da hier häufig nicht die ganze Klasse am Ganztage teilnimmt. Dies ist ein Grund für die heterogene Zeitgestaltung im Primarbereich.

Durchführendes Personal

Ein weiteres Strukturmerkmal, nach dem gefragt wurde, ist das für die Durchführung der Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung verantwortliche Personal. Im Primarbereich zeichnet sich eine Aufteilung der Verantwortlichkeiten ab: Im Großteil der Schulen ist eine Lehrkraft, eine Fachkraft und/oder der/die OGS-Koordinator/in für die Durchführung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung verantwortlich. In der Sekundarstufe I spiegelt sich ein anderes Bild wider. Hauptsächlich verantwortlich für die Durchführung der Lernzeiten sind die Lehrkräfte. Mit diesem Strukturmerkmal grenzen sich die weiterführenden Schulen erheblich von der Gestaltung des Primarbereichs ab.

Gruppengröße

Die Gruppengröße der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung gestaltet sich auf den ersten Blick in beiden Schulstufen ähnlich. Sowohl im Primarbereich (42%) als auch in der Sekundarstufe I (53%) nehmen zum größten Teil mehr als 20 Schüler/innen pro Gruppe teil. Auf den zweiten Blick deuten sich allerdings Unterschiede zwischen den Schulstufen an. Im Primarbereich gibt es in immerhin jeder 5. Ganztagschule Gruppen mit einer Anzahl von 6 bis 10 Schüler/innen. Im Vergleich dazu ist dies in lediglich 7% der weiterführenden Schulen der Fall. Diese schulstufenspezifischen Unterschiede können

womöglich – ebenso wie bei der zeitlichen Gestaltung – mit den unterschiedlichen Organisationsformen in den Schulstufen begründet werden. In der Sekundarstufe I werden die Lernzeiten eher klassenbezogen organisiert und richten sich demnach eher an die gesamte Klasse als an kleinere organisierte Gruppen. Darüber hinaus steht den Schulen in der Sekundarstufe I sicherlich (noch nicht) die gleiche räumliche Ausstattung zur Verfügung wie den OGS: Aus der Befragung geht beispielsweise hervor, dass weniger als die Hälfte der befragten Schulen in der Sekundarstufe I auf einen Raum für Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung zurückgreifen können, während diese Möglichkeit in der Primarstufe zwei Drittel haben. Die Befunde der explorativen Studie in Ganztagsrealschulen und -gymnasien von Haenisch (2011) zeigen ebenfalls, dass neuen Ganztagschulen in der Sekundarstufe I häufig lediglich der Klassenraum für die Durchführung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung zur Verfügung steht.

5.2.2 Die Sicht der Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I

Die Lehrkräfte spielen in der Sekundarstufe I bei der Durchführung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung eine zentrale Rolle. Vor diesem Hintergrund ist die Perspektive dieser Personengruppe gerade unter Steuerungsgesichtspunkten von großer Relevanz.²⁶

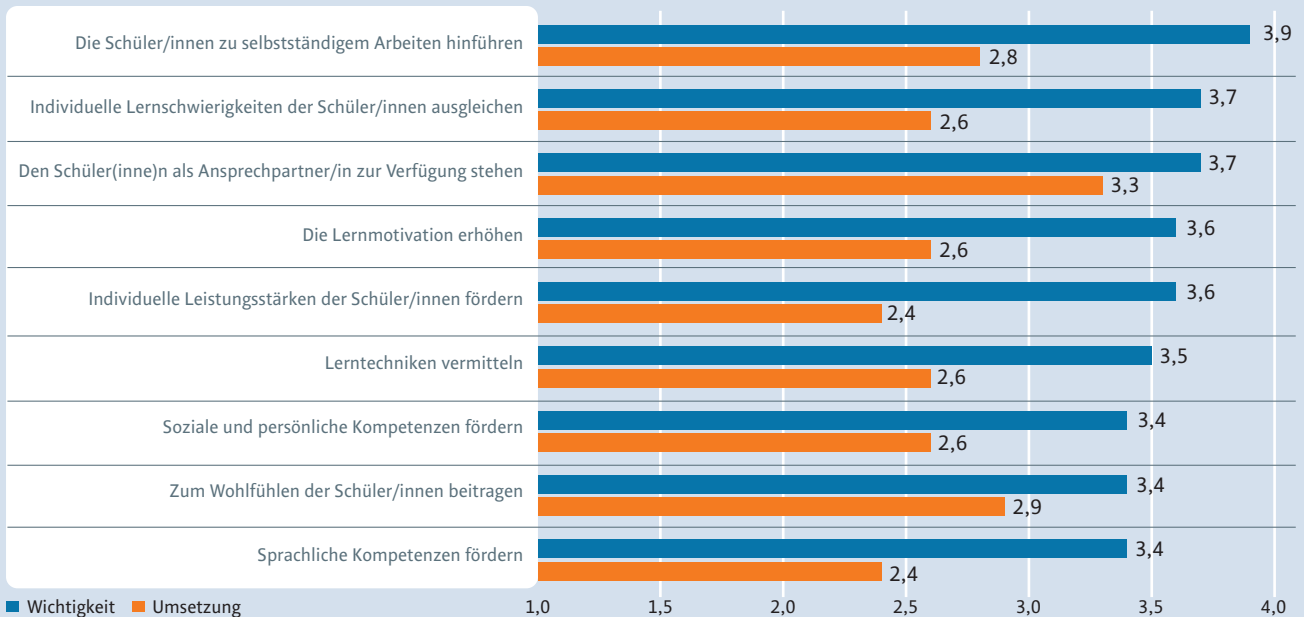
Die Lehr- und Fachkräfte wurden zum einen nach der Wichtigkeit bestimmter Ziele, die mit Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung verbunden werden, und zum anderen nach deren Umsetzung gefragt. Berücksichtigt wird außerdem ihre Zufriedenheit mit der Durchführung dieses Angebots, welche als wichtiger Indikator für die Qualität der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung gelten kann.

Mit Blick auf die Ziele wird deutlich, dass für die Lehr- und Fachkräfte alle erfragten Ziele wichtig sind (vgl. Abb. 5.4). Besonders treten hierbei die individuelle Förderung, die persönliche Zuwendung sowie die Förderung der Lernmotivation und des selbstständigen Arbeitens in Bezug auf die Schüler/innen (MW > 3,5) hervor. Bei der Frage nach der Umsetzung zeigt sich, dass vor allem die persönliche Zuwendung aus Sicht der Lehr- und Fachkräfte in die Tat umgesetzt werden kann (MW = 3,3), während die Förderung der sprachlichen Kompetenzen sowie der individuellen Leistungsstärken die niedrigsten Umsetzungswerte aufweisen (MW = 2,4). Vergleicht man die Wichtigkeit der Ziele mit deren Umsetzung, zeigen sich bei den Zielen, die besonders hervorstechen (s.o.), die größten Diskrepanzen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Ausnahme bildet dabei nur das Ziel, den Schüler/innen als Ansprechpartner/in zur Verfügung zu stehen.

Die Ergebnisse deuten an, dass die Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I im Rahmen der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung grundsätzlich ähnliche Aspekte als besonders wichtig einschätzen wie ihre Kolleg/innen in der OGS

26 | Anzumerken sei an dieser Stelle, dass in der Auswertung auch die Fachkräfte berücksichtigt werden. Gleichwohl handelt es sich bei dem Großteil der Stichprobe um Lehrkräfte (vgl. Kap. 1). Dies ist bei der Interpretation zu berücksichtigen.

ABB. 5.4 | BEWERTUNG UND UMSETZUNG VON ZIELEN ZU LERNZEITEN/HAUSAUFGABENBETREUUNG AUS SICHT VON LEHR- UND FACHKRÄFTEN IN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte¹)



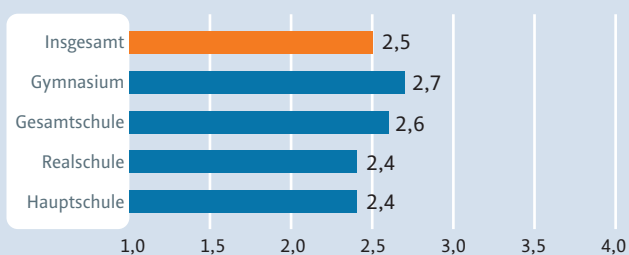
¹ Skala Wichtigkeit: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig; Skala Umsetzung: 1 = gar nicht bis 4 = voll und ganz
Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Lehr- und Fachkräftebefragung Sekundarstufe I

n = 287

(vgl. Haenisch 2010).²⁷ Dies gilt insbesondere für die persönliche Zuwendung sowie die Förderung des selbstständigen Lernens. Und auch mit Blick auf die Umsetzung der Ziele zeigen sich Parallelen zwischen den Schulstufen: Während die individuelle Zuwendung aus Sicht der OGS-Fachkräfte am besten umgesetzt werden kann, weist die individuelle Förderung, ebenso wie in der Sekundarstufe I, die im Vergleich größte Differenz zwischen Wichtigkeit und Umsetzungsgrad auf.

Wenn sich der Fokus auf die Gesamtbewertung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung aus Sicht der Lehr- und Fachkräfte richtet, zeigt sich zunächst, dass diese Gruppe im Vergleich zu den beiden anderen zentralen Bereichen Mittagszeit und Freizeit- und Förderangebote die geringste Zufriedenheit mit den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung aufweist (MW = 2,5; Skala: 1 = gar nicht zufrieden bis 4 = sehr zufrieden) (vgl. Kap. 8).

ABB. 5.5 | ZUFRIEDENHEIT MIT DER DURCHFÜHRUNG DER LERNZEITEN/HAUSAUFGABENBETREUUNG AUS DER SICHT VON LEHR- UND FACHKRÄFTEN IN DER SEKUNDARSTUFE I NACH SCHULFORM (Mittelwerte¹)



¹ Skala Wichtigkeit: 1 = gar nicht zufrieden bis 4 = sehr zufrieden n = 471; p < .01
Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Lehr- und Fachkräftebefragung Sekundarstufe I

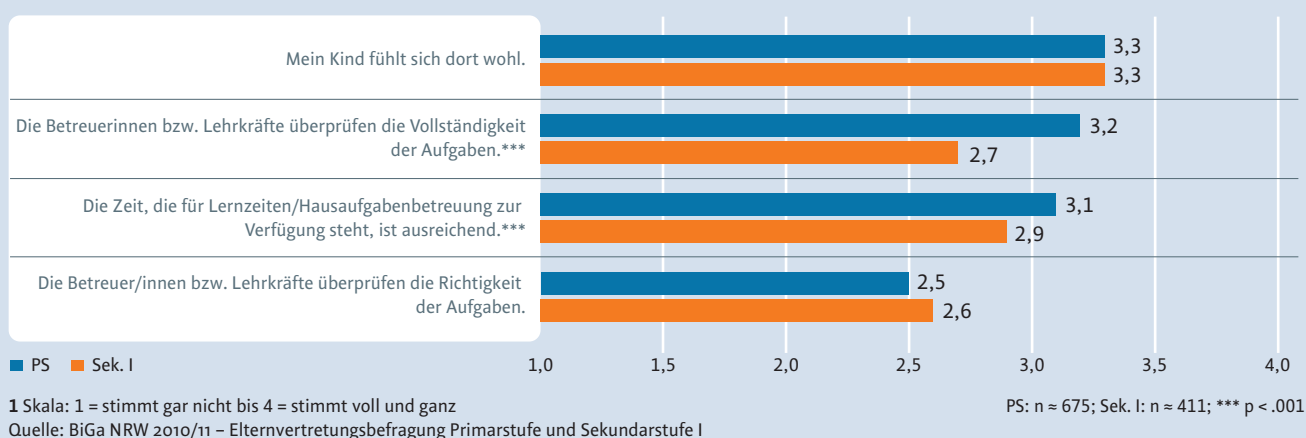
Bei einem differenzierten Blick auf die einzelnen Schulformen zeigen sich darüber hinaus signifikante Unterschiede bei den Zufriedenheitsquoten. Lehr- und Fachkräfte an Gymnasien und Gesamtschulen sind mit der Durchführung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung an ihren Schulen zufriedener als ihre Kolleg(inn)en an Realschulen und Hauptschulen (vgl. Abb. 5.5). Immerhin jede/r 5. Befragte an der Real- sowie Hauptschule gibt an, mit der Durchführung dieses Angebots gar nicht zufrieden zu sein. Im Vergleich dazu: Am Gymnasium sind es 8%, an der Gesamtschule lediglich 5%.

5.2.3 Die Sicht der Eltern auf die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung

Neben den Lehr- und Fachkräften spielt auch die Sichtweise von Eltern als Adressaten auf die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung für die Gestaltung und die Qualität dieses Bereichs eine wichtige Rolle. Nicht zuletzt setzen Eltern hohe Erwartungen in die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung in der Schule, um einerseits selbst entlastet zu werden und andererseits eine bessere Förderung für ihr Kind zu erhalten (vgl. Kap. 5; Höhmann/Schaper 2008).

Bewertung der Eltern in der Primarstufe und in der Sekundarstufe I

Die Eltern wurden im Hinblick auf Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung nach ihrer Einschätzung zu den Kategorien „Zeit“, „Überprüfung der Aufgaben seitens der Betreuer/innen“ sowie „dem Wohlbefinden ihres Kindes“ befragt (vgl. Abb. 5.6). Die Eltern sind insgesamt der Meinung, dass sich ihr Kind in den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung wohl fühlt (MW = 3,3). Dies gilt für beide Schulstufen gleichermaßen. Gleichzeitig wird damit der höchste Wert für beide

ABB. 5.6 | BEWERTUNG DER LERNZEITEN/HAUSAUFGABENBETREUUNG AUS DER SICHT VON ELTERN NACH SCHULSTUFE (Mittelwerte ¹)

Schulstufen im Vergleich zu den anderen Kategorien ausgewiesen.

Signifikante Unterschiede zwischen den beiden Schulstufen werden bei der Überprüfung der Aufgaben auf ihre Vollständigkeit sowie bei dem Faktor Zeit deutlich. Im Primarbereich kommt es aus Sicht der Eltern eher vor, dass die Lehr- bzw. Fachkräfte die Aufgaben auf ihre Vollständigkeit überprüfen (MW = 3,2) als in der Sekundarstufe I (MW = 2,7). Bei dem Faktor Zeit schätzen wiederum die Eltern in der Primarstufe eher ein, dass die Zeit für die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung (MW = 3,1) ausreicht als in der Sekundarstufe I (MW = 2,9). Das Ergebnis muss allerdings insofern vorsichtig betrachtet werden, als dass keine Aussagen darüber getroffen werden können, wie viel Zeit für die Bearbeitung der Aufgaben jeweils in den Schulstufen zur Verfügung steht. Darüber hinaus ist nichts darüber ausgesagt, inwieweit die gestellten Aufgaben dem für die Aufgaben zur Verfügung stehenden Zeitraum angemessen sind.

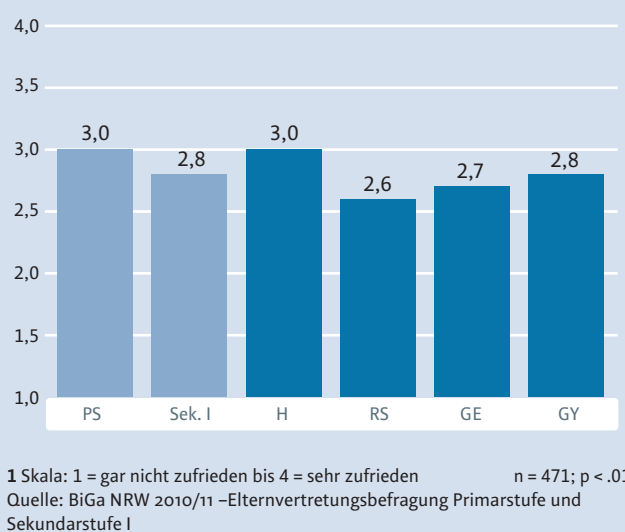
Um eine Gesamtbewertung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung gebeten, geben die Eltern im Primarbereich ein etwas besseres Urteil ab als die Eltern in der Sekundarstufe I. Bei einer differenzierten Betrachtung der Elternangaben nach Schulformen der Sekundarstufe I machen sich ebenfalls Unterschiede bemerkbar. Eltern von Gymnasiasten und Hauptschüler(inne)n sind zufriedener als die von Gesamtschüler(inne)n sowie Realschüler(inne)n (vgl. Abb. 5.7).

Vergleicht man die Bewertungen der Eltern in den weiterführenden Schulen mit denen der Lehr- und Fachkräfte, weisen die Eltern eine höhere Zufriedenheit auf als die Lehr- und Fachkräfte.

Bilanziert man die Ergebnisse zum Bereich Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung, zeichnen sich Unterschiede zwischen beiden Schulstufen ab. Mit Blick auf die Gestaltung gilt das vor

allem für den Zeitpunkt der Durchführung und die personelle Verantwortung.

Mit der Durchführung dieses Bereiches in der Ganztagschule zeigen sich die Eltern im Primarbereich etwas zufriedener als Eltern in der Sekundarstufe I. Allerdings stellen Eltern an weiterführenden Ganztagschulen den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung ein besseres Zeugnis aus als Lehr- und Fachkräfte. Bemerkenswert ist zudem, dass Eltern von Hauptschüler(inne)n im Vergleich zu den anderen Elterngruppen am zufriedensten sind, während Lehr- und Fachkräfte an Hauptschulen vergleichsweise die schlechteste Beurteilung abgeben.

ABB. 5.7 | ZUFRIEDENHEIT MIT DER DURCHFÜHRUNG DER LERNZEITEN/HAUSAUFGABENBETREUUNG AUS DER SICHT VON ELTERN NACH SCHULSTUFE SOWIE NACH SCHULFORM IN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte ¹)

27 | Im Rahmen der BiGa NRW erfolgte keine Befragung der pädagogischen Fachkräfte sowie Lehrkräfte in der Primarstufe. An dieser Stelle wird auf die Befragung in der OGS des Wissenschaftlichen Kooperationsverbundes des Jahres 2008 rekurriert. Vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Datengrundlage können hier nur grobe Vergleiche zwischen den beiden Schulstufen erfolgen.

Abschließend ist festzuhalten, dass für die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung im Vergleich mit den 2 weiteren Handlungsfeldern der größte Weiterentwicklungsbedarf sichtbar wird.

Insgesamt erfolgte mit diesen Befunden ein Überblick über die Organisation und Bewertung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung in den Ganztagschulen in NRW. Die BiGa NRW wird sich im Projektjahr 2011/12 im Rahmen eines Schwerpunktmoduls diesem Handlungsfeld vertiefend widmen.

5.3 Freizeit- und Förderangebote

Schüler/innen können an Ganztagschulen zusätzlich zum normalen Fachunterricht und den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung auch an Freizeit- und Förderangeboten teilnehmen. Das können Arbeitsgemeinschaften (AGs) oder spezielle Projekte, z.B. in den Bereichen Sport, Musik oder Kunst, aber auch stärker freizeitorientierte Angebote sein. Freizeit- und Förderangebote können einer gezielten Förderung in bestimmten, auch fachbezogenen, Bereichen dienen, die Neigungen und Interessen der Schüler/innen aufgreifen oder Stärken im nicht-kognitiven Bereich fördern (vgl. Haenisch 2011).

5.3.1 Angebotsspektrum

Das Spektrum der Angebote ist vielfältig (vgl. Tab. 5.1). So werden kulturelle und kreative Angebote, Angebote zur Förderung sozialer Kompetenzen und bewegungsorientierte Angebote von mehr als 90% der Schulen durchgeführt. In einem Großteil der Schulen sind aber auch unterrichts- bzw. fachbezogene Freizeit- und Förderangebote vorhanden. Weniger verbreitet sind hingegen sprachbildende Angebote wie Fremdsprachenunterricht oder die Förderung von Deutsch als Zweitsprache. Wenn es um spezielle schulleistungsorientierte Förderangebote, d.h. Förderangebote für Schüler/innen

TAB. 5.1 | FREIZEIT- UND FÖRDERANGEBOTE AN GANZTAGSSCHULEN NACH SCHULSTUFE (Angaben der Schulleitungen/ Ganztagskoordinator(inn)en; in %)

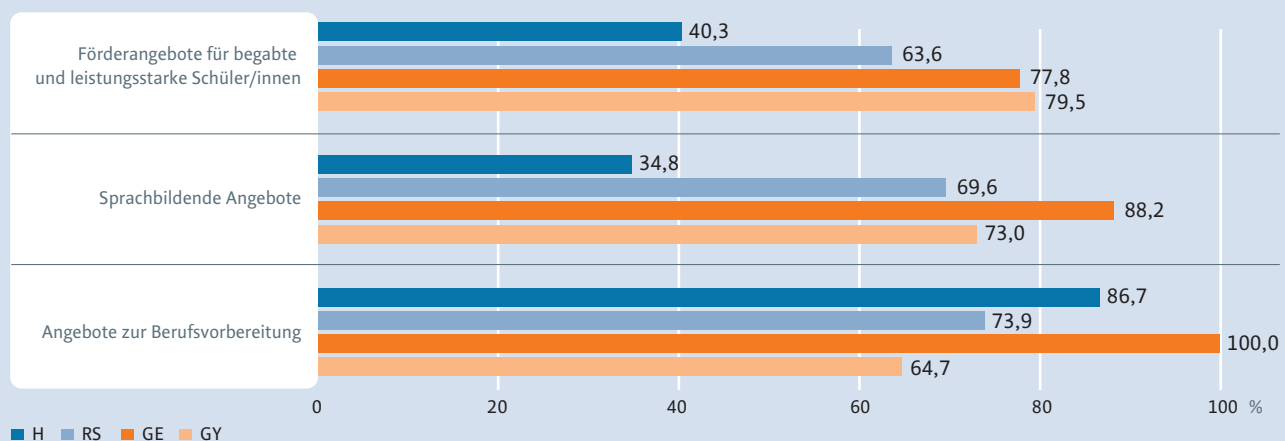
	Primarstufe	Sekundarstufe I
Bewegungsorientierte Angebote	99,6	95,3
Kreative Angebote	99,3	95,1
Soziale Angebote	97,2	93,8
Kulturelle Angebote	96,3	96,2
Entspannungsangebote	90,3	71,1
Unterrichts- und fachbezogene Angebote	84,9	87,1
Förderangebote für Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten	83,9	93,2
Förderangebote für begabte Schüler/innen	62,9	61,0
Sprachbildende Angebote	55,0	60,7
Angebote zur Berufsvorbereitung	n.e.	85,3

n ≈ 600; n.e. = nicht erhoben

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I

mit Lernschwierigkeiten oder auch besonderen Begabungen, geht, dann legen die untersuchten Ganztagschulen ihren Fokus hauptsächlich auf eine Förderung bei Lernschwierigkeiten: Über 80% der Schulen führen solche Angebote durch. Förderangebote für begabte und leistungsstarke Schüler/innen werden dagegen von weniger als zwei Drittel der Schulen angeboten. Auffällige Differenzen zwischen Ganztagschulen im Primarbereich und in der Sekundarstufe I zeigen sich vor allem in Bezug auf zwei Aspekte: Primarschulen bieten häufiger Entspannungsangebote an, Sekundarstufe I-Schulen sind im Hinblick auf die Förderung von Schüler(inne)n mit Lernschwierigkeiten besser aufgestellt.

ABB. 5.8 | VERBREITUNG AUSGEWÄHLTER FREIZEIT- UND FÖRDERANGEBOTE NACH SCHULFORM IN DER SEKUNDARSTUFE I (Angaben der Schulleitungen/Ganztagskoordinator(inn)en; in %)



Eine Differenzierung der Angebote nach Schulformen innerhalb der Sekundarstufe I zeigt für drei Bereiche signifikante Unterschiede auf (vgl. Abb. 5.8): 1) Förderangebote für begabte und leistungsstarke Schüler/innen, 2) sprachbildende Angebote und 3) Angebote zur Berufsvorbereitung. Zunächst wird sichtbar, dass die Gesamtschulen in allen 3 Bereichen gut aufgestellt sind. Einen Schwerpunkt setzen Gesamtschulen dabei auf Angebote zur Berufsvorbereitung, hier sind alle Schulen dieser Schulform aktiv. Zweitens zeigt sich, dass Hauptschulen eher selten Förderangebote für leistungsstarke und begabte Schüler/innen oder sprachbildende Angebote durchführen. Sie konzentrieren sich stattdessen stärker auf die Berufsvorbereitung der Schüler/innen. Solche Angebote kommen nur an Gesamtschulen häufiger vor. Drittens konzentriert sich die Angebotspalette an Gymnasien stärker auf eher schulorientierte Aspekte. Realschulen stechen schließlich, so viertens, an keiner Stelle durch ein besonderes Profil hervor, es zeichnet sich jedoch die Tendenz ab, dass die Berufsvorbereitung eine im Vergleich wichtigere Rolle spielt.

5.3.2 Teilnahme an Freizeit- und Förderangeboten

Es gibt keine allgemeingültige Regelung dazu, ob, und wenn ja, welche Schüler/innen gehalten sind, an Freizeit- und Förderangeboten teilzunehmen. Jede Schule regelt individuell, welche Angebotspalette sie zur Verfügung stellt und welche Teilnahmebedingungen bestehen (vgl. Kap. 1). So gibt es verpflichtende genauso wie freiwillige Angebote und auch die Möglichkeit, nicht an Freizeit- und Förderangeboten teilzunehmen. Den Angaben der Elternvertretungen folgend zeigt sich zunächst, dass die meisten Schüler/innen an einem oder mehreren Freizeit- und Förderangeboten teilnehmen, wobei die Teilnahmequote im Primarbereich insgesamt höher ausfällt als in der Sekundarstufe I (vgl. Abb. 5.9). Auch darüber hinaus unterscheiden sich die Teilnahmestrukturen schulstufenspezifisch deutlich: Während der Fokus im Primarbereich stärker auf freiwilligen Angeboten für die Schüler/innen liegt, konzentriert sich die Sekundarstufe I stärker auf Pflichtangebote.

ABB. 5.9 | TEILNAHME AN FREIZEIT- UND FÖRDERANGEBOTEN NACH SCHULSTUFE (Elternangaben; in %; Mehrfachnennungen möglich)

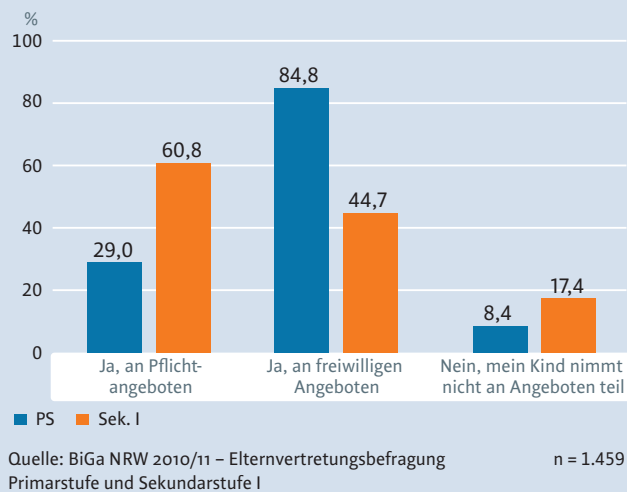
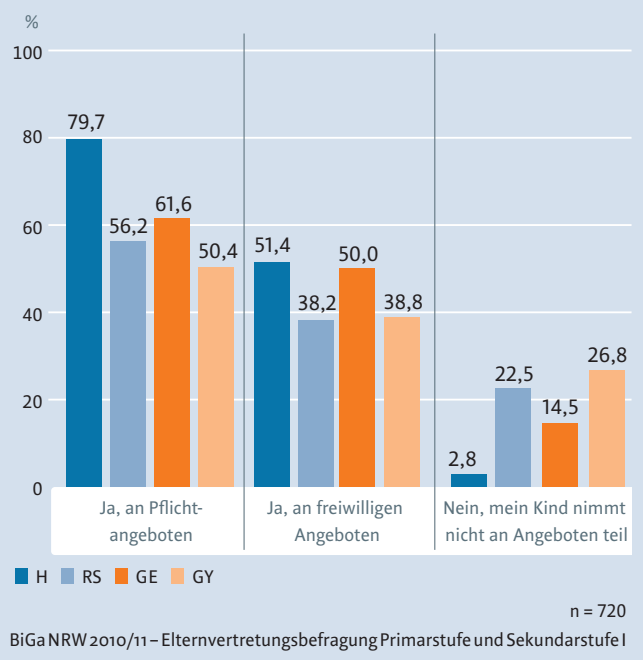


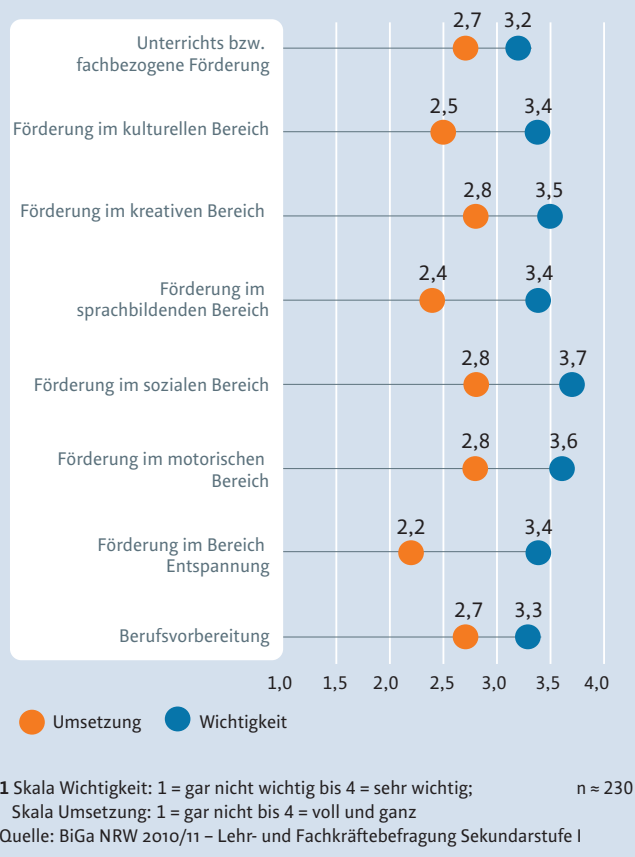
ABB. 5.10 | TEILNAHME AN FREIZEIT- UND FÖRDERANGEBOTEN NACH SCHULFORM IN DER SEKUNDARSTUFE I (Elternangaben; in %; Mehrfachnennungen möglich)



Die Teilnahme der Schüler/innen insgesamt und auch die Verteilung auf verpflichtende und freiwillige Freizeit- und Förderangebote spiegelt nicht zuletzt die unterschiedlichen Strukturen in den beiden Schulstufen wider: Im Primarbereich steht jenseits der Studententafel mehr Zeit für Freizeit- und Förderangebote zur Verfügung als in der Sekundarstufe I, was die höheren Teilnahmequoten erklärt. Die stärkere Konzentration der Sekundarstufe I-Schulen auf Pflichtangebote lässt sich zumindest teilweise auf den Aufbauprozess der Ganztagschulen zurückführen. So zeigt Haenisch (2011), dass gerade die „neuen“ Ganztagschulen sich gegenwärtig auf die Gestaltung der Pflichtteile des Ganztags konzentrieren und zusätzliche, freiwillige Angebote zwar vorgesehen sind, bisher aber noch nicht überall auch umgesetzt werden können.

Eine Differenzierung der Elternangaben nach Schulform in der Sekundarstufe I schließt an diese Beobachtung an (vgl. Abb. 5.10): Schüler/innen an Realschulen und Gymnasien, also der „neueren“ Ganztagschulen, nehmen seltener als Haupt- und Gesamtschüler/innen an freiwilligen Angeboten teil. In diesen beiden Schulformen ist auch der Anteil der Schüler/innen ohne jegliche Angebotsbeteiligung am höchsten. Hauptschüler/innen nehmen dagegen fast ausnahmslos an Freizeit- und Förderangeboten teil – nur auf 3% der Schüler/innen trifft dies nicht zu. Auch der Anteil der Schüler/innen, die an Pflichtangeboten teilnehmen, fällt mit 80% wesentlich höher aus als an anderen Schulen. Es ist anzunehmen, dass dies mit der Organisation als erweiterter gebundener Ganztagschule zusammenhängt, bei der der Zeitrahmen des Ganztagsbetriebs mindestens 4 Tage umfasst (vgl. MSW NRW 2010a).

ABB. 5.11 | WICHTIGKEIT UND UMSETZUNG EINZELNER FÖRDERBEREICHE AUS DER SICHT DER LEHR- UND FACHKRÄFTE IN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte¹)



5.3.3 Wichtigkeit und Umsetzung von Förderbereichen aus Sicht der Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I

Mit der Ganztagschule ist die Hoffnung verbunden, durch den erweiterten Zeitrahmen und die zusätzlichen pädagogischen Möglichkeiten zu einer besseren und umfassenderen Förderung der Schüler/innen zu gelangen. Wie das Angebotspektrum der Ganztagschulen zeigt, werden dabei vielfältige Kompetenzen und Bildungsbereiche berührt. Gleichzeitig erfolgt diese Förderung nicht ausschließlich in eigens dafür konzipierten Angeboten (z.B. Sozialkompetenztrainings), auch non-formalen und informellen Lernarrangements kommt eine große Bedeutung zu (vgl. BMFSFJ 2006; Rauschenbach 2009). Es ist davon auszugehen, dass sowohl Schulen als Gesamtes als auch die einzelnen Lehr- und Fachkräfte je individuelle Förderschwerpunkte setzen, die wiederum in unterschiedlichem Maße umgesetzt werden können.

In diesem Zusammenhang zeigt sich, dass den Lehr- und Fachkräften die Förderung im sozialen Bereich am wichtigsten ist (vgl. Abb. 5.11). Auch die Förderung im motorischen und kreativen Bereich wird als sehr wichtig erachtet. Die im Vergleich geringste Bedeutung messen die Lehr- und Fachkräfte einer unterrichts- bzw. fachbezogenen Förderung sowie der Berufsvorbereitung bei, wobei auch die Bedeutung dieser Aspekte noch als eher hoch eingestuft wird.

Richtet sich der Blick auf die Umsetzung dieser Ziele, beobachten Lehr- und Fachkräfte den höchsten Grad der Realisierung im Hinblick auf die Förderung im kreativen sowie motorischen und sozialen Bereich. Defizite liegen hinsichtlich der Entspannungsmöglichkeiten vor. Dass hier der größte Weiterentwicklungsbedarf besteht, verdeutlicht auch die im Vergleich zu anderen Förderbereichen größte Differenz zwischen Wichtigkeit (dem Soll-Wert) und Umsetzungsgrad (Ist-Wert). Größere Unterschiede zwischen Anspruch und Wirklichkeit werden auch für die Bereiche Sprachbildung, Kultur und soziale Förderung beschrieben. Insgesamt verdeutlicht Abbildung 5.11, dass die formulierten Ziele bislang in keinem der abgefragten Bereiche verwirklicht werden konnten, am besten werden die unterrichts- bzw. fachbezogene Förderung sowie der Bereich Berufsvorbereitung beurteilt. Bilanzierend lässt sich also festhalten, dass die Zielsetzungen der Lehr- und Fachkräfte sich eher dem nicht-kognitiven Bereich zuordnen lassen. Die Umsetzung gelingt allerdings besser, wenn es um die Förderung kognitiver Fähigkeiten, gewissermaßen das „Steckenpferd“ der Schule, geht.

Um zu untersuchen, ob die Umsetzung der Förderung in den verschiedenen Bereichen schulformabhängig unterschiedlich gut gelingt, wurden die einzelnen Aspekte zunächst in die Skalen „fachbezogene Förderung“ sowie „fächerübergreifende Förderung“ zusammengefasst.²⁸ Darüber hinaus wird der Aspekt „Entspannungsmöglichkeiten“ separat betrachtet. Es zeigt sich zunächst, dass die Umsetzung der fachbezogenen Förderung in allen Schulformen ähnlich beurteilt wird. Bezüglich der fächerübergreifenden Förderung liegen dagegen erhebliche Diskrepanzen zwischen den Schulformen vor. Der größte Umsetzungsgrad wird von Lehr- und Fachkräften an Hauptschulen (MW = 2,9) beschrieben, gefolgt von Gesamtschulen (MW = 2,8) und Gymnasien (MW = 2,7). Die Lehr- und Fachkräfte aus Realschulen (MW = 2,6) nehmen diesbezüglich den geringsten Realisierungsgrad wahr. Auffällig ist schließlich auch die Förderung im Bereich Entspannung, die an Hauptschulen (MW = 2,4) deutlich besser umgesetzt zu werden scheint als an Gymnasien (MW = 1,9). Der Umsetzungsgrad in Realschulen und Gesamtschulen bewegt sich zwischen diesen Extremen.

Mögliche Erklärungsansätze für die vorliegenden Differenzen können im jeweiligen Ausbaustand der Schulformen liegen. Gerade Realschulen und Gymnasien befinden sich noch im Aufbau und konnten bislang noch nicht alle konzeptionell für den Ganztag vorgesehenen Aspekte verwirklichen, während Gesamtschulen und Hauptschulen hier bereits weiter fortgeschritten sind. Ein zweiter Erklärungsansatz bezieht sich auf den zeitlichen Rahmen der Ganztagschulen. Es ist davon auszugehen, dass insbesondere Gymnasien im Zuge des 8-jährigen Bildungsgangs (G8) nur wenige freie Zeitfenster vor allem für Entspannungsangebote zur Verfügung haben.

5.3.4 Bewertung der Angebote aus der Sicht von Eltern und Lehr- und Fachkräften

Eltern

Die Eltern bewerten die Freizeit- und Förderangebote auf zwei Ebenen, hierbei liegen jeweils Daten zum Primarbereich und zur Sekundarstufe I vor. Zunächst geht es um die Einschätzung, ob ihr Kind gerne an den Angeboten teilnimmt. Der Anteil der Eltern, auf deren Kind dies eher oder sehr zutrifft, ist mit über 90% ausgesprochen hoch. Das Wohlbefinden der Schüler/innen im Primarbereich wird etwas höher eingeschätzt als das der Schüler/innen in der Sekundarstufe I: Auf einer vierstufigen Skala (1 = Kind nimmt gar nicht gerne teil bis 4 = Kind nimmt sehr gerne teil) stehen sich durchschnittliche Wohlbefindenswerte von 3,7 und 3,4 gegenüber. Das in der Sekundarstufe I abnehmende Wohlbefinden kann jedoch auch mit der in dieser Schulstufe insgesamt abnehmenden Schulfreude, wie sie die StEG-Studie belegt (vgl. StEG 2010a), korrespondieren. Darüber hinaus wurden die Eltern gebeten, die Vielfalt der Freizeit- und Förderangebote aus ihrer eigenen Perspektive zu bewerten. Unabhängig von der jeweiligen Schulstufe sind sie mit diesem Aspekt „eher zufrieden“.

Lehr- und Fachkräfte

Aus der Perspektive der Lehr- und Fachkräfte liegt nur für die Sekundarstufe I eine Gesamtbewertung der Angebote vor. Auf einer Skala von 1 (sehr unzufrieden) bis 4 (sehr zufrieden) ist diese Akteursgruppe mit der Durchführung der Freizeit- und Förderangebote eher zufrieden. Ein Vergleich nach Schulformen offenbart vor allem für Realschulen eine vergleichsweise große Unzufriedenheit (MW = 2,3). Die Bewertungen von Lehr- und Fachkräften aus Hauptschulen, Gesamtschulen und Gymnasien liegen auf einem ähnlichen Niveau zwischen 2,6 und 2,7. Werden diese Zufriedenheitswerte den jeweiligen Einschätzungen der Lehr- und Fachkräfte zur Umsetzung der in Kapitel 5.3.3 aufgeführten Förderbereiche in Beziehung gesetzt, dann deutet sich ein Zusammenhang mit der Realisierung der fächerübergreifenden Angebote an: Aus beiden Bewertungen geht hervor, dass Lehr- und Fachkräfte in Realschulen insgesamt weniger zufrieden sind als in anderen Schulen. Die beschriebenen Defizite in der Ausgestaltung der fächerübergreifenden Angebote könnten hier der ausschlaggebende Faktor sein.²⁹

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass Elternvertretungen die außerunterrichtlichen Freizeit- und Förderangebote insgesamt positiv bewerten, in der Sekundarstufe I auch positiver als die Lehrkräfte. In dieser Schulstufe weisen die Befunde der Lehr- und Fachkräftebefragung vor allem auf den Weiterentwicklungsbedarf im Bereich der Entspannungsmöglichkeiten hin.

28 | Die Skala „fachbezogene Förderung“ fasst die Items „Fach- bzw. unterrichtsbezogene Förderung“ sowie „Förderung im sprachbildenden Bereich“ zusammen (Cronbach's Alpha = .66; MW = 2,6), die Skala „fächerübergreifende Förderung“ umfasst die Items zur Förderung im sozialen, motorischen und kreativen Bereich (Cronbach's Alpha = .67; MW = 2,8). Die weiteren Items können nicht in Skalen abgebildet werden. Die Mittelwerte bewegen sich zwischen 1 = gar nicht umgesetzt und 4 = voll und ganz umgesetzt.

29 | Dem wäre im Rahmen vertiefender Analysen weiter nachzugehen

6. Ganztagschule und Familie

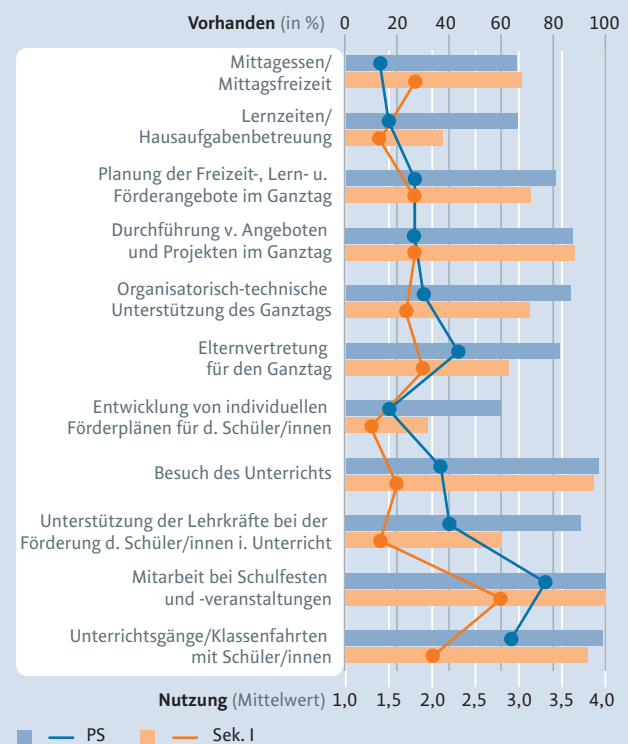
Neben bildungspolitischen Zielen wie der Schaffung von Chancengleichheit und einer verbesserten Förderung der Schüler/innen sind mit der Ganztagschule auch familienpolitische Zielsetzungen verbunden. Auch die Arbeitsgruppe „Ganztage weiterentwickeln“ der Bildungskonferenz NRW stellt Eltern und Familien als wichtige Adressatengruppe heraus und benennt sowohl die Vereinbarkeit von Familie und Beruf als auch die Unterstützung und Förderung von Eltern in ihrer Erziehungsarbeit als vorrangige Ziele des Ganztags. Zentrale Herausforderungen liegen demnach zum einen in der Schaffung besserer Beteiligungsmöglichkeiten bei der Konzeption und Ausgestaltung der Ganztagschulen. Zum anderen geht es um neue Formen der Elternarbeit, mit dem Ziel, Eltern in ihrer Erziehungsverantwortung zu stärken.

6.1 Ganztagschule als Ort für Eltern

6.1.1 Elternbeteiligung

Die Möglichkeiten der Partizipation von Eltern in der Schule sind vielfältig. Neben rechtlich verankerten Maßnahmen wie die Mitwirkung in Schulgremien und die Möglichkeit zur Hospitation im Unterricht (vgl. SchulG NRW, § 44 und §§ 65ff.) gibt es ein breites Spektrum an Partizipationsmöglichkeiten, insbesondere im Rahmen des Ganztags. Die Verbreitung der Beteiligungsmöglichkeiten ist in Abbildung 6.1 als Säulendiagramm abgebildet. Demnach haben Eltern den Angaben der Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en folgend flächendeckend die Möglichkeit, sich an Schulfesten und -veranstaltungen zu beteiligen, Unterrichtsgänge und Klassenfahrten der Schüler/innen zu begleiten und im Unterricht zu hospitieren. An fast allen Schulen können Eltern außerdem Angebote oder Projekte im Ganztage durchführen. Darüber hinaus unterscheiden sich die Partizipationsmöglichkeiten für Eltern stark danach, ob es sich um eine Schule im Primarbereich oder in der Sekundarstufe I handelt. Ganztagschulen im Primarbereich eröffnen Eltern erheblich mehr Beteiligungschancen als Ganztagschulen in der Sekundarstufe I. Besonders groß sind die Unterschiede, wenn es um die Zusammenarbeit von Eltern, Lehr- und Fachkräften bei der Förderung der Schüler/innen geht. Während Eltern sich an gut 60-70% der Schulen im Primarbereich im Bereich Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung einbringen können oder in die Entwicklung

ABB. 6.1 | VORHANDENSEIN¹ UND NUTZUNG² VON ELTERNBETEILIGUNGSMÖGLICHKEITEN NACH SCHULSTUFE AUS SICHT DER SCHULLEITUNGEN UND GANZTAGSKOORDINATOR(INN)EN



1 Vorhandensein von Beteiligungsmöglichkeiten in %, n = 580

2 Nutzung der Beteiligungsformen, Mittelwert: Skala 1 = gar nicht bis 4 = sehr stark, n = 350-580

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I

individueller Förderpläne für die Schüler/innen einbezogen werden, liegt dieser Anteil in der Sekundarstufe I bei lediglich einem Drittel. Ein deutlicher Unterschied zeichnet sich auch bezüglich der Mitbestimmungsmöglichkeiten im Rahmen spezieller ganztagsbezogener Gremien ab. Im Primarbereich haben über 80% der Eltern die Möglichkeit, sich im Rahmen von Elternvertretungen für den Ganztage zu engagieren, in der Sekundarstufe I liegt dieser Anteil bei knapp über 60%. Bei der Interpretation dieser Differenz ist jedoch ein grundlegender Unterschied in der Organisation der Schulen zu berücksichtigen:

Im Primarbereich stellt der offene Ganzttag häufig noch einen organisatorisch abgekoppelten Teil dar, an dem nur ein Teil der Schüler/innen teilnimmt. In der Sekundarstufe I findet eine derart starke Trennung nicht statt, da alle Schüler/innen am Ganzttag teilnehmen. Innerhalb der Sekundarstufe I haben Eltern an Gesamtschulen tendenziell mehr und an Haupt- und Realschulen eher weniger Beteiligungsmöglichkeiten. Die Beteiligungsmöglichkeiten an Gymnasien bewegen sich dazwischen.

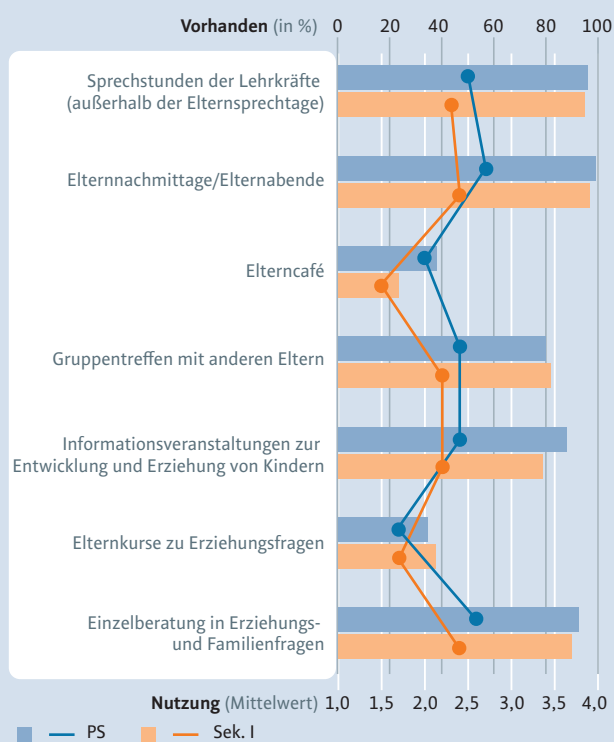
Die Nutzung dieser Beteiligungsmöglichkeiten, als Liniendiagramm in Abbildung 6.1 abgetragen, fällt aus Sicht der Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en in den meisten Bereichen eher bis sehr gering aus. Ausnahmen bilden klassische Formen der Elternbeteiligung wie die Mitwirkung bei Schulfesten und -veranstaltungen, die als punktuelle Veranstaltungen in allen Schulen verankert sind. Eltern im Primarbereich nutzen insgesamt solche Angebote stärker als Eltern in der Sekundarstufe I, die allgemein schulbezogen und nicht speziell ganztagsorientiert sind. Bei Aktivitäten, die speziell den Ganzttag betreffen, fällt die Beteiligung der Eltern insgesamt eher gering aus, der participationsgrad von Eltern im Primarbereich und in der Sekundarstufe I liegt auf einem ähnlichen Niveau. Ausnahmen bilden einerseits die Organisation in Elternvertretungen für den Ganzttag, diese Möglichkeit wird im Primarbereich stärker wahrgenommen. Andererseits stellt die Mittagspause in der Sekundarstufe I das Beteiligungsfeld dar, in dem Eltern sich noch am ehesten engagieren. Eine Beteiligung an der Entwicklung von Förderplänen sowie an den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung findet dagegen kaum statt.

Bilanzierend kann festgehalten werden, dass Ganzttagsschulen Eltern ein breites Spektrum von Beteiligungsmöglichkeiten bieten, die von Eltern überwiegend jedoch nur wenig wahrgenommen werden. Insgesamt ist die Partizipationskultur an Ganzttagsschulen im Primarbereich stärker ausgeprägt als in der Sekundarstufe I.

6.1.2 Stärkung von Eltern in der Erziehungskompetenz

Die Landesregierung hat den politischen Willen formuliert, die Zusammenarbeit zwischen Schule und Familie zu fördern, um so einerseits Eltern stärker in die Bildung und Förderung der Schüler/innen einzubeziehen und andererseits Eltern in ihrer Erziehungskompetenz zu stärken (vgl. MSW NRW 2010a). Die Entwicklung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zwischen Eltern, Lehr- und Fachkräften sowie die Integration familienunterstützender Angebote in die Ganzttagsschule sollen zur Verwirklichung dieser Ziele beitragen. Um abzubilden, wie weit diese Prozesse an den Ganzttagsschulen in NRW fortgeschritten sind, wurden die Leitungspersonen der Ganzttagsschulen dazu befragt, welche Angebote für Eltern sie in der Schule vorhalten und wie sie deren Nutzung seitens der Eltern wahrnehmen (vgl. Abb. 6.2). Zunächst zeigt sich, dass Ganzttagsschulen im Primarbereich und in der Sekundarstufe I im Hinblick auf die Verbreitung der unterschiedlichen Angebotsformen weitgehend ähnlich aufgestellt sind. Am häufigsten gibt es die klassischen Formen der Zusammenarbeit, das heißt Sprechstunden der Lehrkräfte außerhalb der Sprechstage so-

ABB. 6.2 | VORHANDENSEIN¹ UND NUTZUNG² ELTERN-ORIENTIERTER ANGEBOTE NACH SCHULSTUFE AUS SICHT DER SCHULLEITUNGEN UND GANZTAGSKOORDINATOR(INN)EN



1 Vorhandensein elternorientierter Angebote in %, n = 575

2 Nutzung elternorientierter Angebote, Mittelwert: Skala 1 = gar nicht bis 4 = sehr stark, n = 323-559

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I

wie Elternnachmittage/-abende, jeweils mindestens 95% der Schulen bieten dies an. Ein Elternstammtisch findet an 80% der Schulen statt. Elterncafés, die Eltern ebenfalls die Möglichkeit zum Austausch schaffen, aber innerhalb der Schulzeit stattfinden, gibt es durchschnittlich an 34% der Schulen. Sie sind allerdings im Primarbereich (38%) deutlich stärker verbreitet als in der Sekundarstufe I (23%). Aus dem Bereich der familienunterstützenden Angebote sind es Informationsveranstaltungen zu Fragen der Entwicklung und Erziehung von Kindern, die sich großer Beliebtheit erfreuen, im Primarbereich (88% der Schulen) allerdings wiederum mehr als in der Sekundarstufe I (79%). Elternkurse, die über einen längeren Zeitraum mit einer festen Elterngruppe stattfinden, gibt es an durchschnittlich 35% der Schulen, im Primarbereich (34%) etwas seltener als in der Sekundarstufe I (37%). Überraschend ist der schulstufenunabhängig hohe Anteil der Schulen, an denen Einzelberatungen in Erziehungs- und Familienfragen stattfinden. Vor dem Hintergrund der Angaben zu den Kooperationspartnern der Schulen (vgl. Kap. 2) ist davon auszugehen, dass die Beratung nicht durch sozialpädagogische Fachkräfte aus externen Einrichtungen stattfindet, sondern von den Lehr- und Fachkräften der Schulen durchgeführt wird.

Geht es darum, wie diese elternorientierten Angebote aus Sicht der Leitungspersonen von den Adressaten angenommen werden, dann spiegelt sich ein ähnliches Bild wie bereits bezüglich der Nutzung von Beteiligungsmöglichkeiten wider.

Aus ihrer Sicht werden die meisten Angebote von Eltern eher wenig genutzt, im Primarbereich in fast allen Fällen mehr als in der Sekundarstufe I. Am häufigsten nehmen Eltern danach noch an Elternnachmittagen bzw. Elternabenden teil oder nutzen die Möglichkeit der individuellen Beratung zu Erziehungs- und Familienfragen. Mit Mittelwerten von 2,7 und 2,6 (Skala: 1 = gar nicht bis 4 = sehr stark) werden die Angebote im Primarbereich eher stark angenommen. Zwar liegen für diese zwei Angebotsformen auch für die Sekundarstufe I die höchsten Nutzungsraten vor, insgesamt ist dennoch davon auszugehen, dass sie durchschnittlich eher wenig genutzt werden. Auf die geringste Akzeptanz stoßen Elternkurse, die sich jedoch auch immer nur an eine kleine Gruppe von Eltern richten, und Elterncafés, die dementsprechend als offene Angebote allen Eltern zugänglich sind.

6.1.3 Elternbeteiligung aus Sicht der Eltern³⁰

Um die Wahrnehmung der Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en bezüglich des Beteiligungsgrades von Eltern mit der Sicht der Adressaten zu spiegeln, wurden Eltern dazu befragt, wie sie selbst die Beteiligungsstärke in ihrer Ganztagschule einschätzen. Demzufolge gibt es nur wenige Eltern, die die Beteiligung an ihrer Schule als sehr stark oder sehr schwach einschätzen. Vielmehr konzentrieren sich gut 90% der Angaben auf die beiden Mittelkategorien „eher starke Beteiligung“ und „eher schwache Beteiligung“. Übersetzt in einen Durchschnittswert beurteilen Eltern die Beteiligungsstärke auf einer vierstufigen Skala (1 = (fast) gar nicht bis 4 = sehr stark) als eher stark (MW = 2,5). Eltern an Ganztagschulen im Primarbereich (MW = 2,6) schätzen die Beteiligung in ihrer Schule stärker ein als Eltern in der Sekundarstufe I (MW = 2,4). Darüber hinaus betrachten solche Eltern, die in schulischen Gremien engagiert sind, den Beteiligungsgrad in ihrer Schule als geringer ausgeprägt als solche, die nicht in Gremien aktiv sind. Ein schulformbezogener Vergleich der Schulen in der Sekundarstufe I weist auf eine eher stark ausgeprägte Beteiligungskultur an Gesamtschulen (MW = 2,5) und Gymnasien (MW = 2,7) und eine eher schwache Elternbeteiligung in Haupt- (MW = 2,0) und Realschulen (MW = 2,1) hin.

Um ein Gesamturteil über die Elternbeteiligung in ihrer Schule gebeten, zeigen sich die Eltern der untersuchten Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen weitgehend zufrieden. So sind 37% der Eltern sehr zufrieden mit den Beteiligungsmöglich-

keiten, weitere 51% sind eher zufrieden. Eher nicht zufrieden sind 10% der Eltern und nur ein kleiner Anteil von 2% ist gar nicht zufrieden. Das Zufriedenheitsniveau von Eltern im Primarbereich (MW = 3,3) ist signifikant höher als das von Eltern in der Sekundarstufe I (MW = 3,1), wobei beide Werte auf einem recht hohen Niveau liegen. Eine Differenzierung innerhalb der Schulformen in der Sekundarstufe I macht sichtbar, dass Eltern von Hauptschüler(inne)n (MW = 2,9) signifikant weniger zufrieden mit den Beteiligungsmöglichkeiten in ihrer Schule sind als die Eltern anderer Schulen. Besonders zufrieden sind Gesamtschuleltern (MW = 3,3).

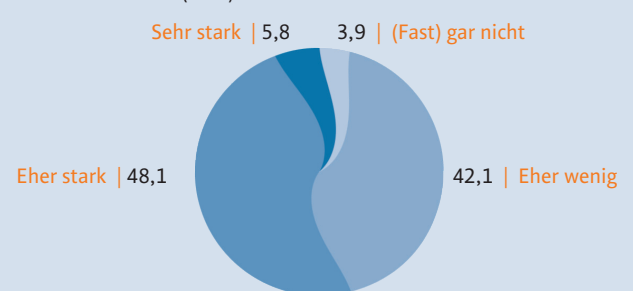
6.1.4 Fazit

Die insgesamt geringe Nutzung der Partizipations- und Unterstützungsmöglichkeiten, die die Schule Eltern bietet, wirft die Frage auf, auf welche Faktoren dies zurückzuführen ist. Neben strukturellen Merkmalen wie die Erwerbstätigkeit von Eltern und die daraus möglicherweise resultierende Zeitknappheit ist das oft problematische Verhältnis von Eltern und Schule ein weiterer möglicher Erklärungsfaktor. Zwar sind viele Eltern mit der Ganztagschule an sich zufrieden (vgl. Börner u.a. 2010; Kap. 8), betrachten familiäre Angelegenheiten jedoch häufig als Privatsache und erachten eine diesbezügliche Öffnung gegenüber der Schule als kritisch (vgl. Börner 2011b). Welche Faktoren hier aktiv werden, wäre im Rahmen vertiefender Analysen zu prüfen. Werden sowohl die Einschätzungen der Schulleitungen als auch die der Eltern zusammenfassend betrachtet, dann bildet sich in Ganztagschulen im Primarbereich eine stärker ausgeprägte Partizipationskultur ab als in Ganztagschulen der Sekundarstufe I: Primarschulen bieten umfassendere Partizipations- und Unterstützungsangebote für Eltern, diese werden insgesamt stärker genutzt und Eltern beurteilen ihre Beteiligungsmöglichkeiten besser. An verschiedenen Stellen liegen jedoch innerhalb der Sekundarstufe I größere Unterschiede zwischen den Schulformen vor. Die geringere Zufriedenheit insbesondere von Hauptschuleltern mit ihren Beteiligungsmöglichkeiten wirft exemplarisch die Frage auf, ob Eltern in der Sekundarstufe I weniger Interesse haben, sich in der Schule zu engagieren, oder ob die vorhandenen Beteiligungsmöglichkeiten und Rahmenbedingungen den Interessen und Bedarfen von Eltern zu wenig entsprechen.

6.2. Auswirkungen der Ganztagschule auf Eltern und Familie

Aus familienpolitischer Perspektive werden von der Ganztagschule vor allem familienunterstützende und -fördernde Rückkopplungen erwartet (vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen 2006). Die bundesweite Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) zeigt, dass insbesondere eine Entlastung bei der Hausaufgabenbetreuung und ein Effekt auf die Erwerbssituation der Familien beobachtbar sind (vgl. Züchner 2009). Für die offenen Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen konnte durch die wissenschaftliche Begleitung bestätigt werden, dass die bessere Vereinbarkeit von Familie und Beruf der Bereich ist, in dem Eltern am stärksten profitieren (vgl. Beher u.a. 2007; Börner 2010).

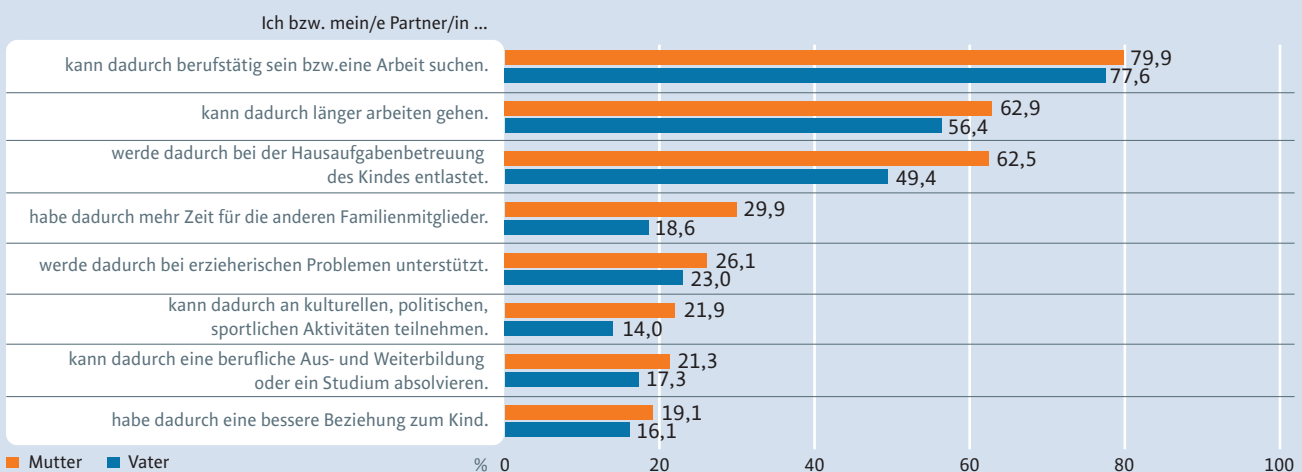
ABB. 6.3 | EINSCHÄTZUNG DER BETEILIGUNGSSTÄRKE VON ELTERN AUS ELTERN SICHT (in %)



Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

n = 1.834

ABB. 6.4 | AUSWIRKUNGEN DER GANZTAGSSCHULE AUF ELTERN UND FAMILIE (Elternangaben; in %)



Im Wesentlichen spiegeln sich diese Befunde auch in der vorliegenden Befragung von Elternvertretungen an Ganztagschulen im Primarbereich und in der Sekundarstufe I in NRW wider (vgl. Abb. 6.4). Die befragten Eltern profitieren hauptsächlich in Bezug auf ihre Berufstätigkeit, wenn ihr Kind ganztägig in die Schule geht. Für 80% der Mütter und 78% der Väter bildet der Ganztagsbesuch einen wichtigen Faktor, um berufstätig zu sein oder eine Arbeit zu suchen. Zugleich schätzen viele Mütter (63%) und Väter (56%) die ganztägige Schulorganisation, da sie dadurch länger arbeiten gehen können. Neben der arbeitsmarktpolitischen Dimension profitieren die Eltern, insbesondere die Mütter, vor allem von der Hausaufgabenbetreuung: Während 63% der Mütter eine Entlastung bemerken, trifft dies bei den Vätern nur auf 50% zu. Jenseits der drei genannten Vorteile halten Eltern die Auswirkungen des Ganztagsbesuchs auf die Familie für geringer. Mehr Zeit für andere Familienmitglieder zu haben nehmen beispielsweise nur noch 30% der Mütter und 19% der Väter wahr. Die geringsten Wirkungen beobachten Eltern im Hinblick auf eine Verbesserung der Beziehung zu ihrem Kind. Abschließend ist festzuhalten, dass die meisten Effekte stärker Mütter betreffen als Väter.

Auffällig ist, dass die Eltern seltener berufsbezogene Effekte des Ganztagsbesuchs ihres Kindes wahrnehmen, als dies aus der Studie zur wissenschaftlichen Begleitung im Primarbereich hervorgeht: Dort gaben im Jahr 2008 96% der Eltern an, durch den Ganztagsbesuch berufstätig sein zu können und 81% sahen die Möglichkeit, länger arbeiten zu gehen (vgl. Börner 2010). Dieser Befund wird relativiert, wenn die einzelnen Items in die Kategorien „Auswirkungen auf die Erwerbssituation“, „Bildung und Freizeit“ sowie „Familie und Beziehung“ zusammengefasst³¹ und nach Schulstufe differenziert ausgewertet werden. Die Analyse macht im Hinblick auf die Auswirkungen im Bereich Erwerbssituation deutliche Unterschiede sicht-

bar: Eltern im Primarbereich profitieren signifikant häufiger von der Ganztagschule, indem sie berufstätig sein oder länger arbeiten gehen können als Eltern in der Sekundarstufe I. Bezüglich der zwei weiteren Kategorien liegen weder schulstufen- noch innerhalb der Sekundarstufe I schulformspezifische Unterschiede vor. Der Unterschied zwischen Primarbereich und Sekundarstufe I bezüglich der Effekte auf die Erwerbssituation lässt sich mit den jeweils unterschiedlichen Altersgruppen der Kinder und dem damit verbundenen größeren Betreuungsbedarf im Primarbereich erklären.

Auf Basis der vorliegenden Ergebnisse lässt sich zusammenfassen, dass die Ganztagschule in Nordrhein-Westfalen den familienpolitischen Anforderungen durchaus gerecht wird. Der Ganztagsbesuch ist für viele Eltern ein wichtiger Grundpfeiler, wenn es darum geht, die eigene Berufstätigkeit mit der Erziehung und Betreuung der Kinder zu verbinden. Allerdings gelingt die angestrebte umfassende Unterstützung der Eltern bei der Erziehung der Kinder bislang nur ansatzweise. Abgesehen von der Entlastung bei der Hausaufgabenbetreuung, für die vorrangig zeitliche Argumente und somit Betreuungsaspekte sprechen können, beschreibt nur ein geringerer Anteil der Eltern, dass Ganztagschulen ihre Erziehung positiv unterstützen. Die Ergebnisse der Elternbefragung legen damit nahe, dass es einen Ausbau entsprechender Angebote zur Beratung und Unterstützung von Eltern bedarf. Mit Blick auf die in Kapitel 6.1 beschriebene Akzeptanz der Angebote (vgl. auch Börner 2011b) reicht eine bloße strukturelle Verankerung in der Schule jedoch nicht aus. Vielmehr bedarf es der Schaffung einer grundlegenden Vertrauensbasis und der wechselseitigen Öffnung von Familie und Schule zueinander, um Eltern im Kontext der Schule wirksam in ihrer Erziehungsarbeit unterstützen zu können.

30 | Bei der Interpretation der Befunde ist das spezielle Stichprobenverfahren und der damit verbundene hohe Anteil im Schulkontext besonders engagierter Eltern zu berücksichtigen (vgl. Kap. 1).

31 | Familie und Beziehung: intensivere Beziehung zum Kind; mehr Zeit für andere Familienmitglieder; Entlastung bei der Hausaufgabenbetreuung; Unterstützung bei erzieherischen Problemen. Erwerbssituation: Ermöglichung von Berufstätigkeit; Möglichkeit, länger arbeiten zu gehen. Bildung und Freizeit: Aus-/Weiterbildung, Studium; Teilnahme an Kultur, Politik, Sport.

7. Veränderungen und Einflüsse durch den Ganzttag mit Blick auf die Schule und die Schüler/innen

Inzwischen wurden bereits erste Hinweise auf den individuellen Wirkungserfolg von Ganztagsangeboten geliefert und bestätigt, dass Ganztagschulen Chancen zu positiven Veränderungen bei den Schüler(inne)n in unterschiedlichen Bereichen bieten (vgl. StEG 2010a). Deutlich wurde, dass der dauerhafte und regelmäßige Ganztagsbesuch die Entwicklung des Sozialverhaltens, der Motivation und der schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen erhöhen kann. Der Ganzttag wirkt besonders dann, so die Befunde aus StEG, wenn die Schulen ihr Potential nutzen, indem sie individuelle Lehrmethoden anwenden oder bei der pädagogischen Ausgestaltung ihrer Angebote auf Qualität achten.

Auch im Rahmen der BiGa NRW finden sich Hinweise, dass der Ganzttag positive Veränderungen bewirken kann. Diesbezüglich wurden sowohl die Akteure im Ganzttag sowie die Eltern nach ihren Einschätzungen und Wahrnehmungen befragt. Erwartungsgemäß zeigen sich auf Schulebene besonders an solchen Schulen stärkere positive Entwicklungen, die seit mehreren Schuljahren den Ganztagsbetrieb durchführen. Dieses Ergebnis unterstreicht, dass Schulentwicklung Zeit braucht und sich positive Veränderungen nicht allein durch die strukturelle Einführung des Ganztags ergeben.

7.1 Veränderungen im Bereich der Lern- und Förderkultur der Schule

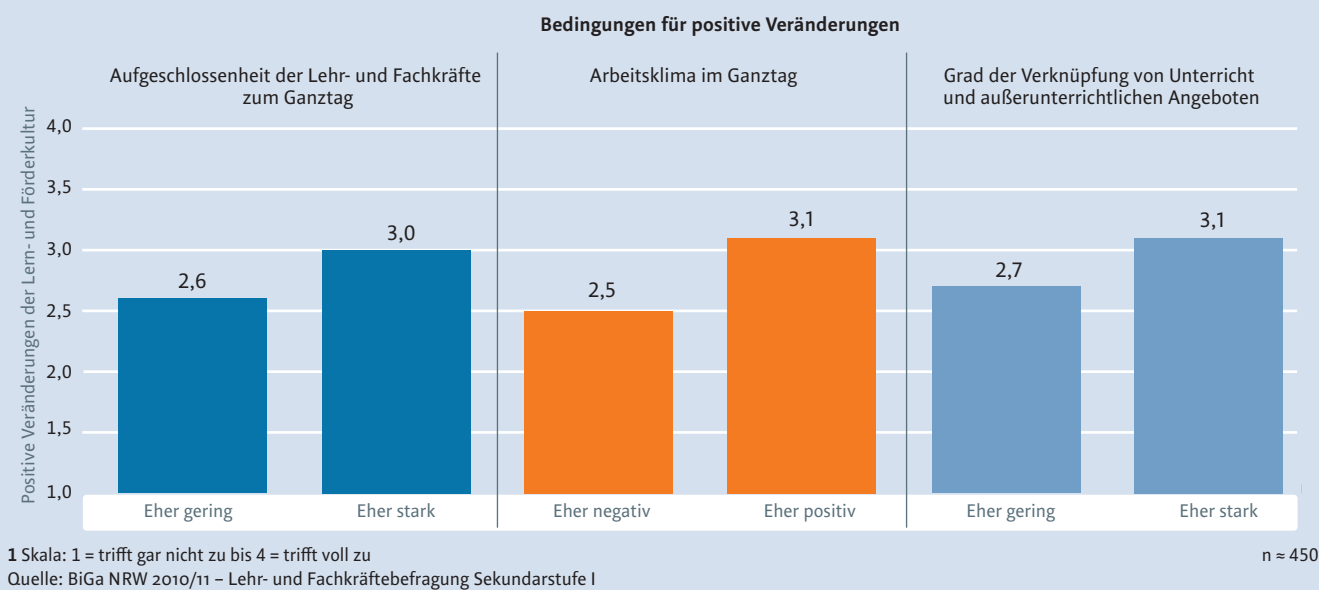
Sowohl in der Primarstufe als auch in der Sekundarstufe I werden aus Leitungssicht durch den Ganzttag bedingte positive Veränderungen im Bereich der Lern- und Förderkultur³² in der Schule festgestellt (Primarstufe MW = 3,2 und Sekundarstufe I MW = 3,3; Skala: 1 = trifft gar nicht zu bis 4 = trifft voll und ganz zu). In beiden Schulstufen bezieht sich diese Einschätzung besonders darauf, dass in der Schule Lernmöglichkeiten vielfältiger geworden sind und die Förderorientierung mit Blick auf die Schüler/innen zugenommen hat.

In der Primarstufe wird diese Wahrnehmung der Schulleiter/innen und Ganztagskoordinator(inn)en positiv verstärkt, wenn gleichzeitig eine gute Kooperations- und Kommunikationskultur³³ zwischen Lehr- und Fachkräften beobachtet werden kann. Dies lässt sich insbesondere dort feststellen, wo sich

die Lehrer/innen und die pädagogischen Fachkräfte kontinuierlich austauschen, regelmäßig zusammenarbeiten und auch gemeinsam an schulischen Gremien und Fortbildungen teilnehmen. In der Sekundarstufe I wird von Leitungsebene dann verstärkt eine positive Veränderung auf Schulebene gesehen, wenn Schulsozialarbeiter/innen an den Ganztagschulen beschäftigt sind. Welche lern- und förderbezogenen Aufgaben Schulsozialarbeiter/innen jedoch in diesem Kontext im Ganzttag übernehmen bzw. in welcher Form und in welchem Umfang sie im Ganzttag eingebunden sind, kann auf Grundlage der vorliegenden Daten nicht beantwortet werden.

Während die Leitungen positive Veränderungen im Bereich der Lern- und Förderkultur in der Schule durch den Ganzttag feststellen, geben Lehr- und Fachkräfte diesbezüglich ein deutlich kritischeres Urteil ab (MW = 2,6). Interessanterweise zeigt sich aber, dass in diesem Kontext dann positivere Effekte verzeichnet werden, wenn die Haltung der Lehr- und Fachkräfte gegenüber dem Ganzttag³⁴ aufgeschlossener ausfällt (vgl. Abb. 7.1). Dies betrifft z.B. ihre Bereitschaft zur multiprofessionellen Kooperation oder zur Verlagerung der Arbeitszeit in den Nachmittag hinein. Darüber hinaus schreiben sie dem Ganzttag auch dann positivere Lern- und Fördermöglichkeiten zu, wenn das Arbeitsklima der Schule als positiv und kooperativ empfunden wird³⁵, indem beispielsweise die Philosophie und das Konzept des Ganztags gemeinsam von den Lehr- und Fachkräften getragen und entwickelt werden. Doch nicht nur die Einstellung des Kollegiums zum Ganzttag sowie die Form und Güte der Zusammenarbeit mit den Kolleg(inn)en verstärken die positive Entwicklung der Schule, sondern auch inhaltliche und fachbezogene Zusammenhänge spielen für Lehr- und Fachkräfte eine erhebliche Rolle. So nehmen sie besonders dann Verbesserungen im Bereich der Lern- und Förderkultur der Schule wahr, wenn Formen der Verknüpfung von außerunterrichtlichen Angeboten und Unterricht³⁶ stattfinden. Dies geschieht z.B., indem Themen des Unterrichts im außerunterrichtlichen Bereich aufgegriffen und durch ergänzende Aktivitäten oder Projekte vertieft werden oder wenn umgekehrt auch Impulse aus dem außerunterrichtlichen Bereich in den Unterricht einfließen. Zur Verknüpfung zählen in diesem Zusammenhang auch gemeinsam erstellte Förderpläne für einzelne Schüler/innen bzw. gemeinsam erstellte Leitbilder, die in der Ganztagschule umgesetzt werden.

ABB. 7.1 | BEDINGUNGEN FÜR POSITIVE VERÄNDERUNGEN DER LERN- UND FÖRDERKULTUR IN DER GANZTAGSSCHULE (Angaben der Lehr- und Fachkräfte; Mittelwerte¹)



Statistisch betrachtet spielt demgegenüber die Tatsache, ob die Lehr- und Fachkräfte in einer bestimmten Schulform der Sekundarstufe I arbeiten, keine signifikante Rolle, d.h. hier lassen sich keine Unterschiede in ihrer Wahrnehmung bzgl. einer verbesserten Lern- und Förderkultur in der Schule erkennen. Festhalten lässt sich an dieser Stelle folgendes Ergebnis: Aus Sicht der Leitungsebene führt der Ganzttag zu einer verbesserten Lern- und Förderkultur, von der letztlich die Kinder und Jugendlichen profitieren. Diese positive Veränderung wird gerade dann von den im Ganzttag tätigen Akteuren bestätigt, wenn eine aufgeschlossene Einstellung zum Ganzttag, gute Kooperationskulturen sowie inhaltliche und fachliche Verknüpfungen in den unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Bereichen der Ganzttagsschulen vorliegen.

7.2 Einfluss auf die individuelle Entwicklung von Schüler(inne)n

Doch nicht nur auf die Schulkultur kann sich der Ganzttag positiv auswirken, sondern auch in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Schüler/innen. Da im Rahmen der BiGa NRW auf keine direkten Daten von Schüler(inne)n zurückgegriffen werden kann, sollen an dieser Stelle die stellvertretenden Einschätzungen und Beobachtungen von Lehr- und Fachkräften sowie von Eltern herangezogen werden.

Die Eltern beider Schulstufen bestätigen, dass sie positive Auswirkungen auf das Kind durch seinen Ganztagsbesuch wahr-

nehmen (vgl. Abb. 7.2). Dabei wird, tendenziell etwas stärker in der Primarstufe, besonders die positive Wirkung des Ganztags auf die sozialen und persönlichen Kompetenzen³⁷ des Kindes hervorgehoben (Primarstufe MW = 3,2 und Sekundarstufe I MW = 3,0). Dies schließt neben einer Verbesserung der sozialen Fähigkeiten auch eine Steigerung des Selbstbewusstseins und der Selbstständigkeit des Kindes mit ein.

Demgegenüber beobachten Eltern jedoch deutlich weniger positive Effekte in Bezug auf die Schulleistungen und ein besseres Lernen der deutschen Sprache³⁸ ihres Kindes. Diese Auswirkungen werden von den Eltern in den weiterführenden Schulen etwas stärker bewertet (Primarstufe MW = 2,1 und Sekundarstufe I MW = 2,4). Dabei wird das Urteil der Eltern durch unterschiedliche Faktoren beeinflusst: So fallen die genannten Einschätzungen zum Einfluss auf die Schulleistung und die deutsche Sprache vergleichsweise positiver aus, wenn beide Elternteile über einen Migrationshintergrund verfügen. Auch Eltern mit einem niedrigen sozioökonomischen Status können häufiger eine Verbesserung der Leistungen und der Sprache beobachten. Jenseits ihrer familiären Hintergründe beurteilen die Eltern beider Schulstufen den Ganztageffekt auch dann positiver, wenn ihre Kinder gerne den Ganzttag besuchen. Auch der bereits in StEG herausgestellte Einflussfaktor einer konstanten Teilnahme des Kindes am Ganzttag kann im Rahmen der BiGa NRW belegt werden (vgl. StEG 2010a): Nimmt das Kind mindestens an 4 oder 5 Tagen in der Woche am Ganzttag teil, nehmen die Eltern eine stärkere positive Entwicklung in Bezug auf die Schulleistung und die deutsche

32 | Skala umfasst 2 Items (Cronbach's Alpha = .72).

33 | Skala umfasst 8 Items (Cronbach's Alpha = .80).

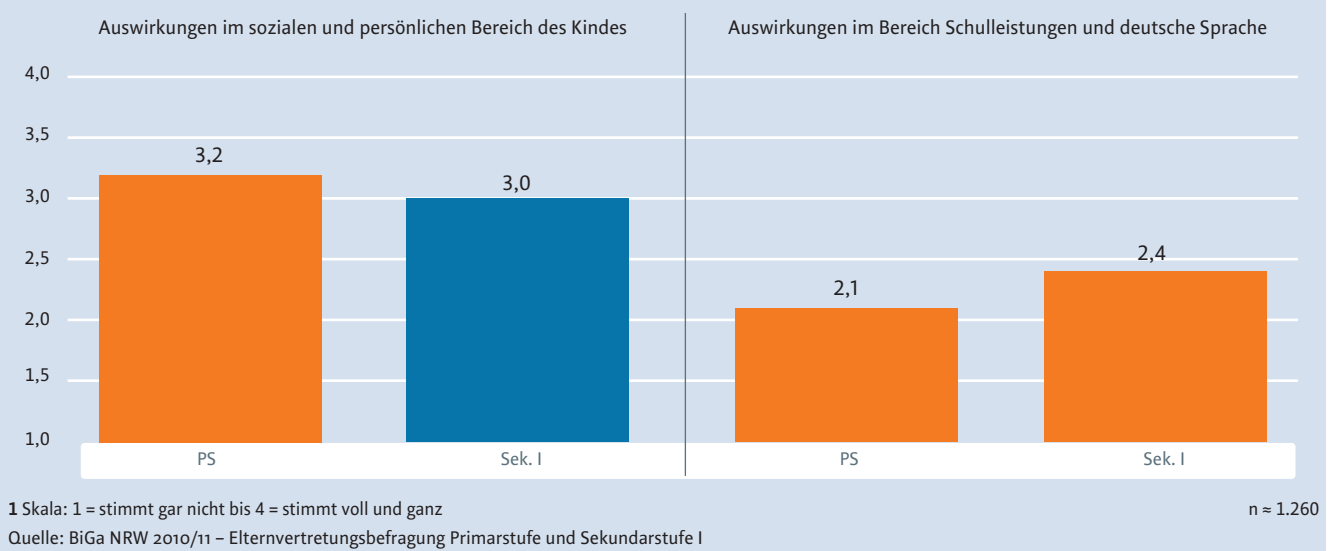
34 | Skala umfasst 6 Items (Cronbach's Alpha = .75).

35 | Skala umfasst 4 Items (Cronbach's Alpha = .74).

36 | Skala umfasst 5 Items (Cronbach's Alpha = .76).

37 | Skala umfasst 3 Items (Cronbach's Alpha = .84).

38 | Skala umfasst 2 Items (Cronbach's Alpha = .76).

ABB. 7.2 | POSITIVE AUSWIRKUNGEN DES GANZTAGS AUF DAS KIND NACH SCHULSTUFE (Elternangaben; Mittelwerte¹)

Sprache des Kindes wahr. Schließlich kann die Beurteilung der Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung im Ganzttag aus Elternsicht aufgeführt werden: Wenn Eltern den Eindruck haben, dass sich die Kinder dort wohlfühlen, ihnen ausreichend Zeit zur Verfügung steht und die Lehr- und Fachkräfte ihre Aufgaben auf Richtigkeit und Vollständigkeit prüfen, werden stärkere schulleistungs- und sprachbezogene Effekte verzeichnet.

Zusammengenommen können die Elternbeurteilungen zu den Auswirkungen des Ganztags im Schulleistungs- und Sprachbereich nicht nur auf Unterschiede zwischen den Schulstufen und zwischen verschiedenen Elterngruppen zurückgeführt werden. Aus Elternsicht steigern sich auch dann diese Effekte, wenn das Kind gerne und regelmäßig den Ganzttag besucht und die Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung im Ganzttag aus ihrer Sicht zufriedenstellend umgesetzt wird.

Lehr- und Fachkräfte nehmen ebenfalls einen positiven Einfluss des außerunterrichtlichen Bereichs auf die soziale und persönliche Entwicklung der Schüler/innen wahr.³⁹ So nehmen aus ihrer Sicht nicht nur die sozialen Kontaktmöglichkeiten, sondern auch die Schulfreude der Schüler/innen durch den Ganzttag zu (MW = 3,1; Skala: 1 = kein Einfluss bis 4 = sehr hoher Einfluss). Analog zu den Eltern beobachten sie dagegen seltener positive Effekte auf die Schulleistungen und die sprachlichen Kompetenzen⁴⁰ der Schüler/innen (MW = 2,4). Ihre Einschätzungen werden jedoch stark durch ihre Wahrnehmung der Freizeit- und Förderangebote in der Ganzttagsschule beeinflusst. Dies bedeutet, es werden besonders dann schulleistungs- und sprachbezogene Effekte verzeichnet, wenn die Freizeit- und Förderangebote der Ganzttagsschule förderorientiert und unterrichtsbezogen⁴¹ ausgerichtet und umgesetzt werden. Dies umfasst z.B., die Schüler/innen zu selbstständigem Handeln hinzuführen oder Inhalte aus dem Unterricht durch zusätzliche Erfahrungen zu vertiefen.

Weisen die Freizeit- und Förderangebote außerdem mit Blick auf die Schüler/innen möglichst zielgerichtete, partizipative und bedürfnisorientierte Merkmale⁴² auf, werden ebenfalls häufiger positive schulleistungsbezogene Effekte vernommen. Zusammenfassend kann im Rahmen der BiGa NRW bestätigt werden, dass der Ganzttag nicht nur zu besseren Lern- und Förderkulturen in den Ganzttagsschulen beitragen, sondern auch die persönliche und soziale Entwicklung der Schüler/innen stärken kann. Dagegen werden positive Veränderungen und Einflüsse durch den Ganzttag im Bereich der schulischen Leistung und der deutschen Sprache auf die Schüler/innen seltener beobachtet. Diese Wahrnehmungen werden bei den Eltern u.a. von der Umsetzung der Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung sowie von der regelmäßigen Ganzttagsteilnahme ihres Kindes beeinflusst. Bei Lehr- und Fachkräften werden dann positive Effekte verstärkt wahrgenommen, wenn eine förderorientierte und unterrichtsbezogene Gestaltung der Freizeit- und Förderangebote in der Ganzttagsschule erfolgt.

39 | Skala umfasst 2 Items (Cronbach's Alpha = .62).

40 | Skala umfasst 3 Items (Cronbach's Alpha = .81).

41 | Skala umfasst 3 Items (Cronbach's Alpha = .62).

42 | Skala umfasst 5 Items (Cronbach's Alpha = .72).

8. Zufriedenheit

Die Zufriedenheit der Akteure ist ein wichtiger Indikator für die Qualität von Ganztagschulen. Während Eltern als Adressaten und Nutzer auf die Schulen schauen, haben Lehr- und Fachkräfte tiefere Einblicke in die internen Strukturen und Prozesse der Ganztagschulen. Beide Akteursgruppen können daher wichtige Hinweise auf Stärken und Schwächen sowie Weiterentwicklungsbedarfe von Ganztagschulen geben.

8.1 Zufriedenheit der Eltern⁴³

Aus der wissenschaftlichen Begleitung der offenen Ganztagschule im Primarbereich ist bekannt, dass der Zufriedenheitsgrad der Eltern insgesamt recht hoch ist, der individuellen Förderung der Schüler/innen jedoch ein hoher Weiterentwicklungsbedarf attestiert wird (vgl. Börner u.a. 2010). Die landesbezogenen Ergebnisse der StEG-Studie weisen für die Ganztagschulen in der Sekundarstufe I, die bereits im Jahr 2005 bestanden, ebenfalls auf eine positive Wahrnehmung der Ganztagschule hin (vgl. StEG 2010b).

Um Entwicklungsprozesse abzubilden und erstmals auch ein Bild von den neueren Ganztagschulen in der Sekundarstufe I zu erhalten, wurden die Eltern beider Schulstufen nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Bereichen und Aspekten der Ganztagschule befragt. Dabei ging es neben einer Bewertung der zentralen Handlungsfelder im außerunterrichtlichen Bereich auch um die Förderung der Schüler/innen, den Personaleinsatz, die Partizipation von Schüler(inne)n und Eltern sowie schließlich um den organisatorischen Rahmen der Ganztagschulen.

Zentrale Handlungsfelder und individuelle Förderung

Die Mittagszeit⁴⁴, Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung sowie Freizeit- und Förderangebote gelten als die zentralen

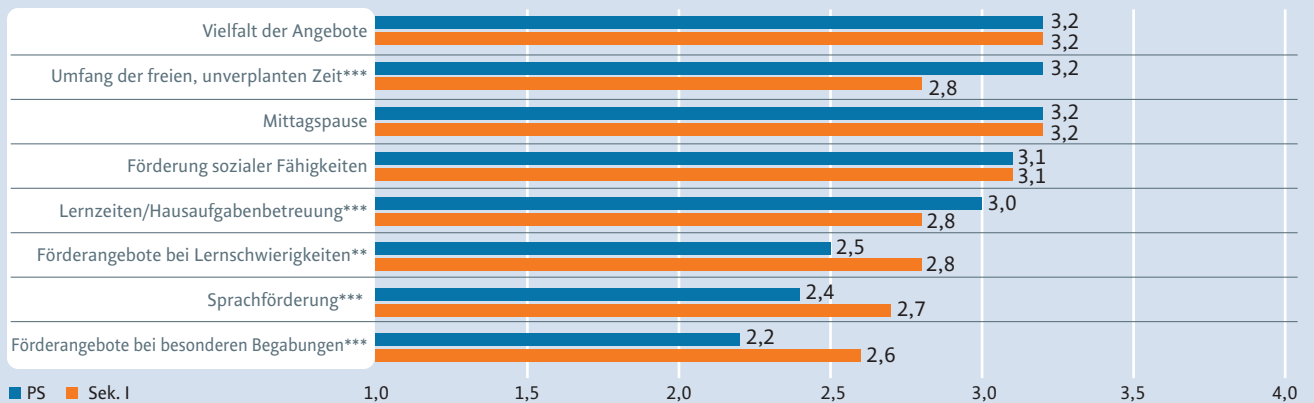
Handlungsfelder des außerunterrichtlichen Bereichs an Ganztagschulen. Darüber hinaus kommt der freien Zeit, in der Schüler/innen nicht an einem der Angebote teilnehmen, eine große Bedeutung zu. Geht es um die Bewertung dieser Bereiche ist zunächst festzustellen, dass Eltern mit der Mittagszeit sowie den Freizeit- und Förderangeboten insgesamt zufrieden sind (vgl. Abb. 8.1). Mit Mittelwerten von je 3,2 auf einer Skala von 1 (sehr unzufrieden) bis 4 (sehr zufrieden) werden diese Bereiche am besten bewertet. Weniger zufrieden sind sie dagegen mit den Lernzeiten bzw. der Hausaufgabenbetreuung. Dieses Ergebnis ist umso mehr ein wichtiger Hinweis an die Ganztagschulen, als dass es sich hier um ein Angebot handelt, dem Eltern im Kontext ganztägig organisierter Schulen eine besondere Bedeutung beimessen (vgl. Kap. 4; Börner 2011a). Richtet sich der Fokus speziell auf die Förderung der Schüler/innen im außerunterrichtlichen Bereich, dann zeichnet sich eine größere Unzufriedenheit ab. Während die Förderung sozialer Fähigkeiten noch vergleichsweise gut zu gelingen scheint, äußern sich Eltern gerade im Hinblick auf sprachbildende Förderangebote sowie spezielle Förderangebote für Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten oder besonderen Begabungen kritisch. Insgesamt fällt aufgrund des hohen Anteils fehlender Angaben zu diesen Fragen jedoch auf, dass viele Eltern nicht genau darüber informiert zu sein scheinen, welche Förderangebote es gibt bzw. deren Qualität nicht einschätzen können. Dies kann einerseits darauf zurückzuführen sein, dass Eltern bei ihren Kindern keine Förderbedarfe in den entsprechenden Bereichen sehen, andererseits auch auf Lücken im Informationsfluss zwischen Ganztagschule und Familie hinweisen.

Interessante Ergebnisse treten darüber hinaus zutage, wenn die Bewertungen der einzelnen Bereiche für Ganztagschulen im Primarbereich und in der Sekundarstufe I differenziert betrachtet werden (vgl. Abb. 8.1). Aus den Urteilen der Eltern

43 | Bei der Interpretation der Ergebnisse ist das besondere Stichprobenverfahren zu berücksichtigen. Es wurden gezielt Eltern ausgewählt, die sich in der Schule engagieren. Zusätzlich wurden seitens der Schulen weitere Eltern beteiligt. Letztlich resultiert aus diesem Verfahren eine im Hinblick auf das Engagement von Eltern, aber auch beispielsweise auf den Anteil von Akademiker(inne)n oder Familien mit Migrationshintergrund, verzerrte Stichprobe. In welcher Form dadurch möglicherweise Verzerrungen im Elternurteil vorliegen, lässt sich erst in der Erhebungswelle 2011/12, bei der eine Zufallsstichprobe gezogen wird, feststellen.

44 | In der Elternvertretungsbefragung wurde der Begriff „Mittagspause“ an Stelle von „Mittagszeit“ verwendet. Im Primarbereich beschreibt dies die Einschätzung der Mittagessenssituation. In der Sekundarstufe I beurteilen Eltern außerdem die im Rahmen der Mittagspause frei zur Verfügung stehende Zeit (vgl. Kap. 5.1). Mit dem Ziel eines einheitlichen Sprachgebrauchs wird bei der Darstellung von Ergebnissen der Elternvertretungsbefragung der Begriff „Mittagszeit“ verwendet.

ABB. 8.1 | ELTERNZUFRIEDENHEIT MIT HANDLUNGSFELDERN UND FÖRDERANGEBOTEN IM AUSSERUNTERRICHTLICHEN BEREICH NACH SCHULSTUFE (Mittelwerte¹)



1 Skala: 1 = sehr unzufrieden bis 4 = sehr zufrieden

n = 735–1.325; * p < .05; ** p < .01; *** p < .001

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

lassen sich besondere Stärken aber auch Entwicklungsbedarfe in der jeweiligen Schulstufe erkennen. Geht es allgemein um die 3 Handlungsfelder sowie die freie Zeit der Schüler/innen, treten die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung und mehr noch der Umfang der freien Zeit besonders hervor. Beides bewerten Eltern im Primarbereich besser. Für die Sekundarstufe I wird vor allem der unzureichende Umfang freier Zeit für die Schüler/innen sichtbar. Die fachbezogene Förderung gelingt aus Elternsicht in der Sekundarstufe I deutlich besser. Besonders gravierend sind die Unterschiede im Hinblick auf die Förderung besonderer Begabungen. Zwar schneidet dieser Bereich auch in der Sekundarstufe I im Vergleich zu anderen Bereichen am schlechtesten ab, die Umsetzung scheint hier aus Sicht der Eltern trotzdem immer noch erheblich besser zu gelingen als im Primarbereich.

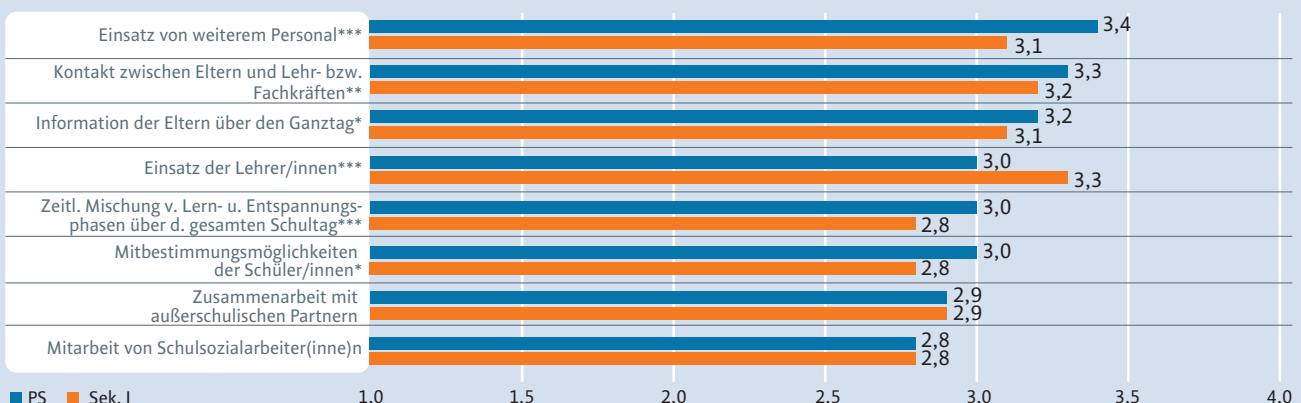
Gestaltungsmerkmale des Ganztags

Die Gestaltung des Ganztags wird zusammengenommen als eher gut bewertet (vgl. Abb. 8.2). Besonders zufrieden sind Eltern dabei mit dem Personal der Ganztagschule, also mit den Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. Sie bewerten

sowohl deren Einsatz positiv und sind auch mit ihrem Kontakt zu den Lehr- und Fachkräften zufrieden. Im Urteil der Eltern schlechter schneiden dagegen die Mitbestimmungsmöglichkeiten der Schüler/innen und die zeitliche Mischung von Lern- und Entspannungsphasen über den gesamten Schultag, also die Rhythmisierung des Schultages, ab. Eine im Vergleich eher geringe Zufriedenheit zeigen Eltern schließlich in Bezug auf den Einsatz von Schulsozialarbeiter(inne)n und die Kooperation mit außerschulischen Partnern. Dieser Befund muss allerdings insofern relativiert werden, als dass auch vor dem Hintergrund der großen Zahl fehlender Antworten keine Angaben dazu möglich sind, ob Eltern das (Nicht-)Vorhandensein der beiden Gruppen in der Schule oder die Qualität ihrer Arbeit bewerten.

Eine Differenzierung der Ergebnisse nach Schulstufen macht eine insgesamt größere Zufriedenheit von Eltern im Primarbereich sichtbar (vgl. Abb. 8.2). Dies betrifft vor allem die Rhythmisierung und den Bereich der Beteiligung von Schüler(inne)n und Eltern. In der Bewertung des Personals spiegelt sich die schulstufenspezifisch unterschiedliche Personalausstattung der Ganztagschulen wider: Eltern bewerten die Gruppe

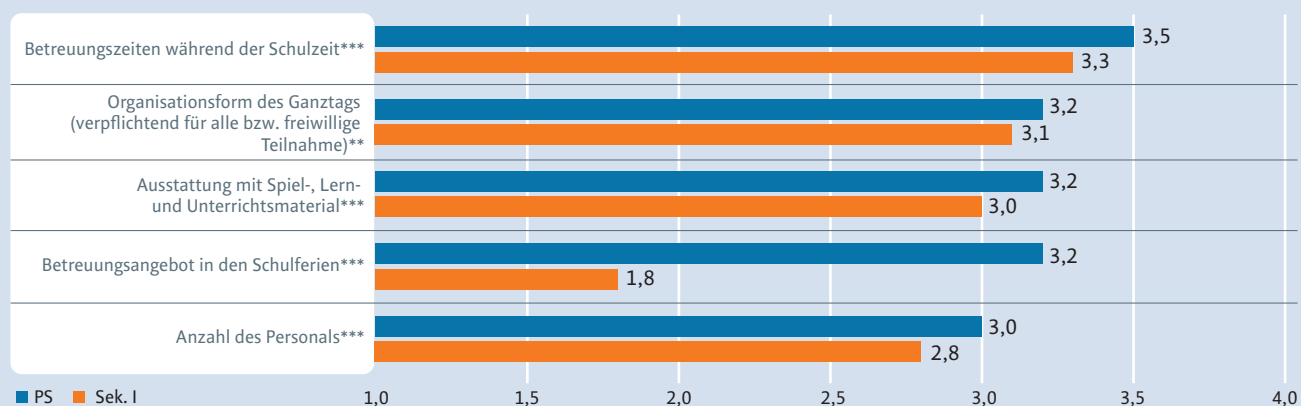
ABB. 8.2 | ELTERNZUFRIEDENHEIT MIT EINZELNEN GESTALTUNGSMERKMALEN DES AUSSERUNTERRICHTLICHEN BEREICHS NACH SCHULSTUFE (Mittelwerte¹)



1 Skala: 1 = sehr unzufrieden bis 4 = sehr zufrieden

n = 520–1.385; * p < .05; ** p < .01; *** p < .001

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

ABB. 8.3 | ELTERNZUFRIEDENHEIT MIT DEN RAHMENBEDINGUNGEN DER GANZTAGSSCHULE NACH SCHULSTUFE (Mittelwerte¹)

1 Skala: 1 = sehr unzufrieden bis 4 = sehr zufrieden

n = 835–1.310; * p < .05; ** p < .01; *** p < .001

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Elternvertretungsbefragung Primarstufe und Sekundarstufe I

besser, die in ihrer Schule am stärksten vertreten ist, im Primarbereich also die pädagogischen Fachkräfte und in der Sekundarstufe I die Lehrkräfte. Eltern sind folglich mit dem vorhandenen Personal zufrieden, wünschen sich aber möglicherweise die verstärkte Beteiligung der jeweils anderen Berufsgruppe.

Rahmenbedingungen des Ganztags

Die Zufriedenheit mit den Rahmenbedingungen des Ganztags wurde über Merkmale wie Personal- und Sachausstattung, Betreuungszeiten sowie die jeweilige Organisationsform des Ganztags als offene oder gebundene Ganztagschule erfasst. Zunächst ist festzuhalten, dass Eltern mit den Betreuungszeiten während der Schulzeit weitgehend zufrieden sind (vgl. Abb. 8.3). Auch die Organisationsform der eigenen Schule als gebundene oder offene Ganztagschule sowie die Ausstattung mit Spiel-, Lern- und Unterrichtsmaterial erhalten eine weitgehend positive Bewertung. Kritik wird bezüglich der Anzahl des Personals im außerunterrichtlichen Bereich sowie der Betreuungszeiten in den Ferien deutlich.

Zwischen den Eltern im Primarbereich und in der Sekundarstufe I zeichnen sich allerdings eklatante Unterschiede in der Bewertung der Rahmenbedingungen der Ganztagschule ab (vgl. Abb. 8.3). Als Grundtendenz ist zunächst zu konstatieren, dass Eltern mit den Rahmenbedingungen im Primarbereich in allen Bereichen zufriedener sind als in der Sekundarstufe I. Vor allem mit dem Betreuungsangebot in den Schulferien herrscht in Schulen der Sekundarstufe I, und hier besonders in Gesamtschulen (MW = 1,4), große Unzufriedenheit. Eine Ferienbetreuung ist, wie in Kapitel 2 zu lesen, nur an 12% der Schulen vorhanden, so dass in dieser Angelegenheit ein großer Weiterentwicklungsbedarf zu konstatieren ist.

Um ein Gesamtresümee gebeten, äußern sich die Eltern sehr positiv. Insgesamt sind 51% der Eltern sehr zufrieden mit der Schule ihres Kindes, weitere 41% sind eher zufrieden. Nur gut 8% der Eltern sind eher nicht oder gar nicht zufrieden. Eltern im Primarbereich bewerten ihre Schule signifikant besser als Eltern in der Sekundarstufe I.

Bedingungen der Elternzufriedenheit

Die Zufriedenheit der Eltern hängt von unterschiedlichen Faktoren ab. Aus diesem Grund wurden die Wirkungszusammenhänge für 3 Dimensionen vertiefend betrachtet: 1) die 3 zentralen Handlungsfelder in Verbindung mit der freien Zeit der Schüler/innen – gewissermaßen als stellvertretender Indikator für eine Gesamtbewertung des Ganztags; 2) die individuelle Förderung der Schüler/innen sowie 3) die Rahmenbedingungen des Ganztags.⁴⁵ Den größten Einfluss auf die Zufriedenheit von Eltern haben demzufolge Aus- bzw. Rückwirkungen der Ganztagschule auf die Schüler/innen. Es ist festzustellen, dass die Auswirkungen, die Eltern auf die persönliche und soziale Entwicklung ihres Kindes beobachten (vgl. Kap. 7), die Zufriedenheit sowohl mit den Handlungsfeldern und der Förderung, aber auch mit den Rahmenbedingungen des Ganztags am meisten beeinflussen. Das heißt: Je stärker die Auswirkungen des Ganztags auf die soziale und persönliche Entwicklung des Kindes wahrgenommen werden, desto zufriedener sind Eltern mit dem außerunterrichtlichen Bereich von Ganztagschulen. Eine ähnlich hohe Bedeutung haben die Hausaufgaben: Je häufiger Kinder trotz der Teilnahme an der Ganztagschule noch zuhause Hausaufgaben zu bearbeiten haben, desto unzufriedener sind Eltern. Die Zufriedenheit mit den pädagogischen Angeboten, d.h. mit den Handlungsfeldern und Förderangeboten, steigt schließlich auch mit der Schulfreude des Kindes.

45 | Für die Analyse von Bedingungsfaktoren wurden einzelne Bewertungsmerkmale zu Faktoren zusammengefasst. In die Analyse sind dabei die folgenden Faktoren eingegangen:

Zufriedenheit mit den Handlungsfeldern: Mittagspause, Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung, Vielfalt der Angebote, Umfang der freien, unverplanten Zeit für Kinder (Cronbach's Alpha = .73)

Zufriedenheit mit individueller Förderung: Förderangebote für Schüler/innen mit Lernschwierigkeiten, Förderangebote für besonders begabte Schüler/innen, Sprachförderung (z.B. Deutsch als Zweitsprache, Englisch) (Cronbach's Alpha = .92)

Zufriedenheit mit Rahmenbedingungen: Organisationsform des Ganztags (verpflichtend für alle bzw. freiwillige Teilnahme), Betreuungszeiten während der Schulzeit, Betreuungsangebot in den Schulferien, Anzahl des Personals, Ausstattung mit Spiel-, Lern- und Unterrichtsmaterial (Cronbach's Alpha = .78).

Nicht alle Faktoren haben einen so umfassenden Einfluss auf die Gesamtzufriedenheit der Eltern. So beeinflussen Auswirkungen auf Familie und Beziehung (vgl. Kap. 6), also z.B. eine Entlastung der Eltern bei der Hausaufgabenbetreuung und die Unterstützung bei erzieherischen Problemen, zwar die Bewertung der Handlungsfelder (Mittagszeit, Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung, Freizeit- und Förderangebote, freie Zeit), nicht jedoch das Urteil über Förderangebote oder den organisatorischen Rahmen des Ganztags. Demgegenüber haben Auswirkungen auf Schulleistungen und Sprachkompetenzen nur auf die Bewertung der Förderangebote Einfluss.

Neben den Auswirkungen der Ganztagschule auf Kinder und Eltern wurde auch der Zusammenhang der Zufriedenheit mit eher strukturellen Merkmalen untersucht. Dabei zeigt sich zunächst, dass die schulstufenspezifischen Unterschiede, die sich bereits bei der Bewertung der einzelnen Aspekte des Ganztags abzeichnen (siehe oben), auch bei der Kontrolle zusätzlicher Faktoren weitgehend Bestand haben. Eltern im Primarbereich bewerten die organisatorischen Rahmenbedingungen des Ganztags besser als Eltern in der Sekundarstufe I. Andersherum sind diese zufriedener mit den Förderangeboten.

Als wichtig erweist sich schließlich die Ressourcenausstattung der Schulen: Je besser Schulleitungen und Ganztagskoordinator(inn)en die finanziellen, personellen, materiellen und räumlichen Ressourcen der Ganztagschule bewerten, desto höher ist die Zufriedenheit von Eltern mit den Handlungsfeldern und auch mit den organisatorischen Rahmenbedingungen der Ganztagschulen. Überraschend ist, dass kein Zusammenhang der Zufriedenheit mit sozialstrukturellen Merkmalen der Familien besteht. Der in mehreren Studien aufgedeckte Effekt, dass gerade Eltern mit einem hohen Sozialstatus den Ganztagskritischer bewerten (vgl. StEG 2010a; Behr u.a. 2007), wiederholt sich hier nicht.⁴⁶ Die übrigen Effekte dagegen, also vor allem die Bedeutung der Rückwirkungen auf Schüler/innen und Familien und die Ressourcenausstattung der Schule, schließen an die Befunde der genannten Studien an.

8.2 Zufriedenheit der Lehr- und Fachkräfte der Sekundarstufe I

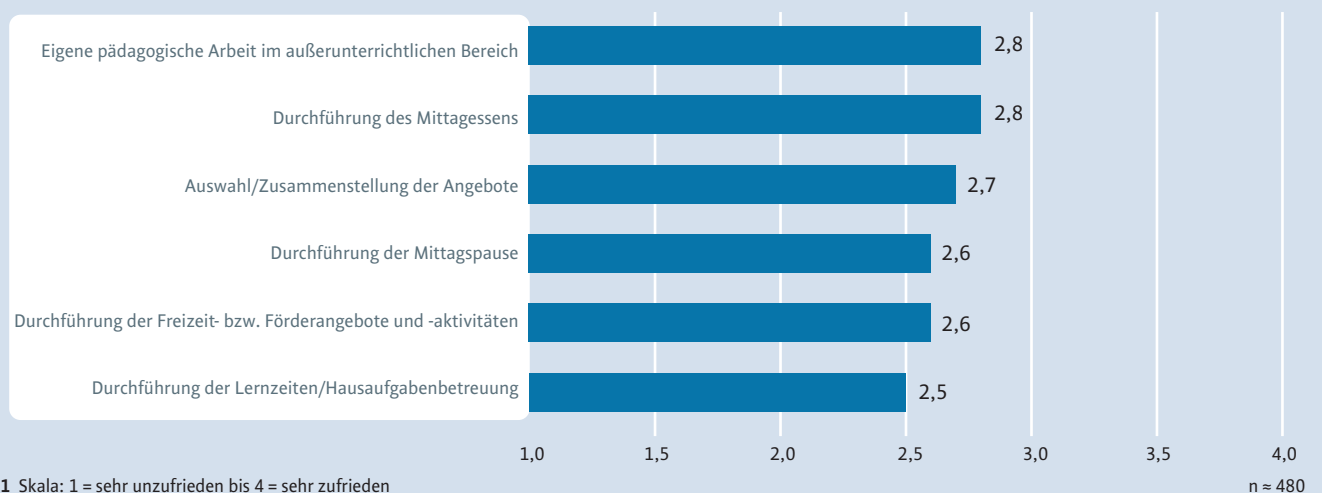
Aus der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) liegen für die Ganztagschulen der Sekundarstufe I bereits Angaben zur Zufriedenheit der Lehr- und Fachkräfte vor. Diese beziehen sich allerdings ausschließlich auf etablierte Ganztagschulen, die bereits im Jahr 2005 bestanden. Dort bildet sich ab, dass sowohl Lehrkräfte als auch das pädagogisch tätige Personal mit den verschiedenen Aspekten der Ganztagschule eher zufrieden sind, die Zufriedenheit der pädagogischen Fachkräfte fällt dabei insgesamt etwas höher aus als die der Lehrkräfte (vgl. StEG 2010b).

Die Zufriedenheit der Lehr- und Fachkräfte wurde in der BiGa NRW weniger differenziert erhoben als die der Eltern. Neben einem Urteil über die zentralen Handlungsfelder wurden sie um die Bewertung ihrer eigenen Arbeit im außerunterrichtlichen Bereich gebeten. Dabei wird deutlich, dass die Lehr- und Fachkräfte den außerunterrichtlichen Bereich der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I durchweg eher kritisch bewerten (vgl. Abb. 8.4). Im Vergleich der einzelnen Bereiche sind sie mit ihrer eigenen pädagogischen Arbeit und der Durchführung des Mittagessens noch am zufriedensten, der Mittelwert 2,8 ist als „eher zufrieden“ zu übersetzen. Vergleichsweise unzufrieden sind sie dahingegen mit der Durchführung der Lernzeiten bzw. Hausaufgabenbetreuung.

Bedingungen der Zufriedenheit von Lehr- und Fachkräften

Um zu identifizieren, welche Faktoren die Zufriedenheit der Lehr- und Fachkräfte beeinflussen, wurden die einzelnen Items zunächst so zusammengefasst, dass ein Wert für die Gesamtzufriedenheit entsteht.⁴⁷ Den größten Einfluss auf die Beurteilung des außerunterrichtlichen Bereichs von Ganztagschulen haben demzufolge die Arbeitssituation im außerunterrichtlichen Bereich sowie die Wahrnehmung von Auswirkungen auf die Lern- und Förderkultur der Schule. Der Faktor „gute und kooperative Arbeitssituation“ umfasst das

ABB. 8.4 | ZUFRIEDENHEIT DER LEHR- UND FACHKRÄFTE MIT DEM AUßERUNTERRICHTLICHEN BEREICH AN GANZTAGSSCHULEN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte¹)



Vorliegen klarer Arbeitsplatzbeschreibungen für den außerunterrichtlichen Bereich, ein allgemein positives Arbeitsklima, ein gemeinsames Verständnis über die Philosophie des Ganztags sowie die kooperative Weiterentwicklung des Konzepts für den außerunterrichtlichen Bereich (vgl. auch Kap. 7). Je besser Lehr- und Fachkräfte die Qualität ihrer Arbeitssituation anhand der genannten Dimensionen einschätzen, desto besser bewerten sie den außerunterrichtlichen Bereich. Wenn sie durch die ganztägige Organisation der Schule eine Verbesserung der Lern- und Förderorientierung in der Schule erkennen (vgl. Kap. 7), fällt ihr Urteil ebenfalls besser aus. Im Kontext der Lern- und Förderkultur ist außerdem ein weiterer Einflussfaktor verortet: Lehr- und Fachkräfte sind zufriedener mit dem außerunterrichtlichen Bereich, wenn sie dadurch positive Auswirkungen auf die Schulleistungen und Sprachkompetenzen der Schüler/innen (vgl. Kap. 7) beobachten.

Auf der Ebene der Schule wirkt sich eine nach Angaben der Leitungsebene gute Ressourcenausstattung im personellen, finanziellen, materiellen und räumlichen Bereich positiv auf die Beurteilung des außerunterrichtlichen Bereichs aus. Ist der Anteil von Schüler(inne)n nichtdeutscher Muttersprache in der Schule dagegen eher hoch⁴⁸, sind Lehr- und Fachkräfte weniger zufrieden mit dem außerunterrichtlichen Bereich als an Schulen, an denen dieser Anteil geringer ausfällt. Für die Bewertung spielt schließlich keine Rolle, ob die Lehr- und Fachkräfte an Hauptschulen, Realschulen, Gesamtschulen oder Gymnasien beschäftigt sind, welches Alter sie haben oder wie sie die Aufgeschlossenheit des Kollegiums gegenüber dem Ganzttag einschätzen.

8.3 Fazit

Bilanzierend ist festzuhalten, dass sich aus Elternsicht ein recht hohes Zufriedenheitsniveau feststellen lässt. Über die verschiedenen Bereiche hinweg sind sie mit dem außerunterrichtlichen Bereich der Ganztagschulen im Durchschnitt eher zufrieden. Eltern im Primarbereich bewerten die Ganztagschule dabei besser als Eltern in der Sekundarstufe I. Der größte Entwicklungsbedarf besteht in der individuellen Förderung der Schüler/innen. Dies bestätigt auch der Befund, dass Eltern mit der Ganztagschule dann zufriedener sind, wenn sie positive Auswirkungen auf ihre Kinder beobachten. Für die Akzeptanz der Ganztagschule aus Elternsicht ist darüber hinaus die Strukturierung der Hausaufgaben bzw. Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung wichtig, sie erwarten, dass Schüler/innen seltener noch nach der Schule Hausaufgaben zu Hause zu bearbeiten haben. Für die Sekundarstufe I unterstreichen die Lehr- und Fachkräfte den bereits von Eltern beschriebenen Entwicklungsbedarf. Sie bewerten den Ganzttag sogar noch etwas schlechter und heben wiederum die Durchführung der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung kritisch hervor.

46 | Inwieweit dieser Befund auch bei einer zufällig ausgewählten Elternstichprobe Bestand hat, wird im Rahmen der zweiten Erhebungswelle im Jahr 2011/12 vertiefend untersucht.

47 | Der Faktor „Zufriedenheit mit dem außerunterrichtlichen Bereich“ umfasst alle 6 abgefragten Dimensionen (Cronbach's Alpha = .81).

48 | Die Leitungspersonen der Ganztagschulen wurden gefragt, wie hoch der Anteil von Schüler(inne)n nichtdeutscher Muttersprache an ihrer Schule ist. Diese Angaben wurden in 4 Gruppen zusammengefasst: Anteil Schüler/innen nichtdeutscher Muttersprache < 6%, 6%–25%, 26%–50%, > 50% (zur Sozialstruktur der Schülerschaft in den befragten Ganztagschulen vgl. Kap. 3). Für die vorliegende Analyse wurden aus diesen 4 Kategorien 2 Gruppen gebildet: eher geringer Anteil von Schüler(inne)n nicht-deutscher Muttersprache (bis 25%) und eher hoher Anteil von Schüler(inne)n nichtdeutscher Muttersprache (mehr als 25%).

9. Schwerpunktmodul: Integration von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen

Die Schaffung von Chancengleichheit und der Abbau sozialer Benachteiligungen für alle Schüler/innen sind wichtige Zielsetzungen von Ganztagschulen. Hierzu wurde die individuelle Förderung aller Schüler/innen als zentrale Leitidee im aktuellen Schulgesetz aufgenommen (vgl. MSW 2006). Als ein wichtiges Kriterium gilt dabei die Orientierung der Fördermaßnahmen an den individuellen Lernvoraussetzungen der Kinder und Jugendlichen. Obwohl sich der Anspruch der individuellen Förderung grundsätzlich auf alle Schüler/innen bezieht, gilt die Ganztagschule als besonders geeignet, um Kinder- und Jugendliche in belastenden Lebenslagen, also junge Menschen, die „besonders hart von gesellschaftlichen Ausschließungsprozessen betroffen sind“ (Schroeder 2007: 13f.), zu fördern und ihnen zusätzliche Bildungschancen zu eröffnen. Dies wird nicht nur durch ihren erweiterten Zeitrahmen ermöglicht, sondern auch durch ihre zusätzlichen pädagogischen Gestaltungsmöglichkeiten.

Die bisherigen Untersuchungen der wissenschaftlichen Begleitung der offenen Ganztagschule im Primarbereich in NRW zeigen, dass das breite Feld der Integration von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen auf der einen Seite ein Feld ist, in dem sich viel bewegt, auf der anderen Seite aber auch eines, in dem weiterhin ein hoher Handlungsbedarf zum Ausdruck gebracht wird (vgl. Haenisch 2007). Die Vertiefungsphase dieser Studie zeigte darüber hinaus, dass an einigen offenen Ganztagschulen Nordrhein-Westfalens eine Integration von Erziehungshilfen und weiteren Projekten zur erzieherischen Förderung in die offene Ganztagschule erfolgt, um Kinder und Jugendliche besser fördern zu können als bislang.

Insgesamt lagen allerdings bisher nur wenige Informationen über den Umgang mit und die Förderung von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen in Ganztagschulen vor. Vor diesem Hintergrund widmet sich die BiGa NRW im Rahmen des Schwerpunktmoduls „Integration von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen“ vertiefend dieser Thematik, um neben strukturellen Informationen auch Impulse für die Weiterentwicklung entsprechender Förderkonzepte zu liefern. Im 1. Projektjahr der BiGa NRW wurden im Rahmen dieses Schwerpunktmoduls zwei Themenschwerpunkte behandelt. Im Themenschwerpunkt „Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer

Förderung“ wurden die Kooperation der beiden Partner und die damit einhergehenden Projekte und Angebote unter die Lupe genommen, um Informationen über die Verbreitung, Strukturen und Gestaltung auf der einen sowie Möglichkeiten und Grenzen der Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule in diesem Bereich auf der anderen Seite bereitzustellen (vgl. Kap. 9.1). Im zweiten Themenschwerpunkt „Integration von Kindern und Jugendlichen in belastenden Lebenslagen in der Sekundarstufe I“ wurde eine Erkundungsstudie an ausgewählten Schulen in der Sekundarstufe I durchgeführt, um erste Einblicke in die Charakteristika, Situation und Förderung dieser Gruppe in den Ganztagschulen der Sekundarstufe I zu ermöglichen (vgl. Kap. 9.2).

9.1 Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung

Die Kinder- und Jugendhilfe hat sich im Zuge des Ausbaus der Ganztagschulen längst zu einem wichtigen, ja sogar unentbehrlichen Partner für die Schule bei der Gestaltung gerechter Bildungs- und Zukunftschancen für Kinder und Jugendliche entwickelt. Mit ihrem vielfältigen (sozialpädagogischen) Angebot trägt sie – in Kooperation und gemeinsamer Verantwortung mit dem System Schule – dazu bei, einem ganzheitlichen Verständnis von Bildung und Förderung Rechnung zu tragen und Teilhabemöglichkeiten für junge Menschen zu schaffen (vgl. Rauschenbach 2009).

Im Kontext der Ausgestaltung von Ganztagschulen hat sich die Kooperationsdebatte in der Vergangenheit vor allem auf die Angebote der Jugendarbeit fokussiert (vgl. Müller 2007). Dass das zweitgrößte Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe, die Hilfen zur Erziehung, bislang kaum Einzug in den Kooperationsdiskurs gehalten hat, ist auf der einen Seite nachvollziehbar – handelt es sich doch um einen Leistungsbereich, der eher einen kompensatorischen und exklusiven Charakter hat und eine verhältnismäßig kleine Zielgruppe umfasst (vgl. Müller 2007; Krause/Peters 2009). Auf der anderen Seite kann die bislang randständige Rolle dieses Arbeitsfeldes im Rahmen der Kooperationsdebatte auch verwundern, wenn man sich die Zielsetzungen von Ganztagschulen vor Augen hält: indivi-

duelle Förderung, insbesondere von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Familien, Stärkung der Familienerziehung, Herstellung von Chancengleichheit für Kinder in belastenden Lebenslagen etc. Das sind zentrale Zielsetzungen, die sich als Antwort auf die Ergebnisse der PISA-Studie, wonach die Bildungsbiografie junger Menschen wesentlich von ihrer sozialen Herkunft abhängt, herauskristallisiert haben (vgl. Kuhlmann/Tillmann 2009). Diese Zielsetzungen spielen auch eine nicht unwesentliche Rolle bei den Hilfen zur Erziehung (vgl. Möllers u.a. 2010). Dass sich Potenzial und Kompetenzen auch für die Ganztagschulen zur Gestaltung eines bedarfsgerechten Unterstützungsangebots hinter diesem Arbeitsfeld verbergen, wurde mittlerweile erkannt. In jüngerer Zeit sind deshalb auch vielfältige Ansätze zur Zusammenarbeit von Jugendamt und den Akteuren in der Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung, einem sich neu strukturierenden Arbeitsfeld im Kontext von Hilfen zur Erziehung, entstanden (vgl. MGFFI NRW 2010). Allerdings ist diese Schnittstelle der Kooperation von Jugendhilfe und Ganztagschule bislang kaum systematisch empirisch erforscht worden.

Um sich diesem Thema aus wissenschaftlicher Sicht zu nähern, wurde im Herbst 2010 im Rahmen der BiGa NRW eine standardisierte Befragung aller nordrhein-westfälischen Jugendämter zum Thema „Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung“ durchgeführt. Für eine vertiefende Auseinandersetzung mit diesem Thema wurden an die Jugendamtsbefragung Gruppeninterviews mit Akteuren der Jugendhilfe und Ganztagschule an 5 ausgewählten Standorten angeschlossen. Darüber hinaus wurde auch im Rahmen der Online-Befragungen der Ganztagschulen (vgl. Kap. 1) die Perspektive der Schulen zu dem Bereich erzieherischer Förderung eingeholt. Das Ziel der Untersuchung bestand in einer Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Situation in Nordrhein-Westfalen, wobei Informationen über die Verbreitung, Strukturen und Gestaltung auf der einen sowie Möglichkeiten und Grenzen der Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung auf der anderen Seite bereitgestellt werden sollen.

Im Folgenden werden in einem ersten Schritt allgemeine Eckdaten der Untersuchung vorgestellt (vgl. Kap. 9.1.1). Im Anschluss daran werden die zentralen Strukturmerkmale der Kooperation zwischen Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung dargestellt (vgl. Kap. 9.1.2). Schließlich wird sowohl die Perspektive der Jugendämter als auch die der Ganztagschulen auf die Kooperation aufgezeigt (vgl. Kap. 9.1.3) und um ein kurzes, abschließendes Resümee ergänzt (vgl. Kap. 9.1.4).

9.1.1 Eckdaten der Untersuchung

Zeitraum der Erhebungen

Die Jugendamtsbefragung fand im Zeitraum Ende August bis Anfang Oktober 2010 statt und richtete sich an alle

182 Jugendämter des Landes Nordrhein-Westfalen. Die Gruppeninterviews wurden im Zeitraum von Ende November 2010 bis Mitte Februar 2011 durchgeführt.

Stichprobe/Sample

Von den 182 angeschriebenen Jugendämtern haben 97 an der Befragung teilgenommen. Der Rücklauf beträgt 53%. Differenziert nach den beiden Landesteilen bildet sich ein leichtes Übergewicht der Jugendämter aus dem Rheinland (56%) gegenüber denen aus Westfalen-Lippe (44%) ab. Bei den 97 Jugendämtern handelt es sich zum größten Teil (ca. 70%) um solche aus kreisangehörigen Städten. Unter der Perspektive der Einwohnerzahl gestaltet sich ein ausgewogenes Bild zwischen Klein- und Großstädten. Die Stichprobe speist sich aus jeweils einem Drittel kleinen (weniger als 50.000 Einwohner), mittleren (zwischen 50.000 und 100.000 Einwohner) sowie großen Kommunen (mehr als 100.000 Einwohner). Im Vergleich zu der Verteilung der Städte in Nordrhein-Westfalen sind die mittleren und größeren Kommunen überproportional in der Befragung vertreten.

Die Fragebögen wurden zum größten Teil von Leitungspersonen im Jugendamt ausgefüllt. Mehr als ein Drittel der Fragebögen wurden von den Jugendamtsleiter(inne)n bearbeitet. Mit 43% liegt das Gros allerdings bei den Leiter(inne)n des Allgemeinen Sozialen Dienstes (ASD).

Bei der qualitativen Studie wurden insgesamt zehn Gruppeninterviews an 5 Standorten durchgeführt. Pro Standort fanden jeweils 2 Interviews, eins mit der Steuerungsebene (z.B. Schulleitung, Trägervertreter/innen, zuständige Fachabteilungsvertreter/innen des Jugendamtes) und eins mit der Ausführungsebene (z.B. Lehr- und Ganztagskräfte, Erziehungshilfefachkräfte, Schulsozialarbeiter/innen) statt. Insgesamt haben 36 Personen an der qualitativen Studie teilgenommen. Pro Gruppeninterview sind das etwa 3 bis 4 Personen.

Die Perspektive der Ganztagschulen wurde im Rahmen der Online-Befragungen der BiGa NRW im Zeitraum November 2010 bis Januar 2011 erfasst. Berücksichtigt werden hierbei die Daten der Befragung von Schulleiter(inne)n und Ganztagskoordinator(inn)en im Primarbereich und in der Sekundarstufe I sowie die der Lehr- und Fachkräftebefragung in der Sekundarstufe I.

9.1.2 Organisation der Kooperationsprojekte und -angebote⁴⁹

Die Jugendamtsbefragung der BiGa NRW hat sich im Vorfeld der Untersuchung auf ein weitgefasstes Verständnis des Angebotes im Kontext und im Umfeld der Hilfen zur Erziehung verständigt, um ein möglichst breites Spektrum von Projekten und Angeboten erfassen zu können. Der Befragung lag vor diesem Hintergrund folgende Definition des Bereiches „erzieherische Förderung“ zugrunde:

49 | Aus kleineren Untersuchungen zu der Kooperation von Jugendhilfe und Schule an der Schnittstelle Hilfen zur Erziehung, vor allem durch die beiden Landesjugendämter in NRW (vgl. LVR 2008; LWL 2008) initiiert, konnten bereits erste Ansätze zu der Struktur der Kooperation entnommen werden, wobei sich diese ausschließlich auf den Primarbereich sowie konkret auf Leistungen der Hilfen zur Erziehung fokussieren.

ERZIEHERISCHE FÖRDERUNG

Der Bereich der erzieherischen Förderung ist weit gefasst und beschreibt ein breites Spektrum an unterschiedlichen Projekten und Angeboten, die zur Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderem erzieherischem Förderbedarf in der Ganztagschule durchgeführt werden. Dieses reicht von niedrigschwelligen und präventiven Projekten (z.B. soziale Kompetenztrainings, Hausaufgabenbetreuung, Schulverweigerer-Projekte) bis hin zu am jungen Menschen orientierten Hilfen zur Erziehung gem. §§ 27ff. SGB VIII (z.B. Soziale Gruppenarbeit, Tagesgruppe). In den Blick genommen sind hier also mehr oder weniger alle sozialpädagogischen Projekte und Fördermaßnahmen in Ganztagschulen (ausgenommen der Projekte der Kinder- und Jugendarbeit sowie Hilfen gem. § 35a SGB VIII).

Projekte und Angebote im Bereich erzieherischer Förderung

Von den 97 befragten Jugendämtern führen 64 Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung durch (66%). Von den Jugendämtern, die zur Zeit der Befragung keine Projekte dieser Art in Kooperation mit Ganztagschulen durchführen, geben immerhin 7 an, dass sie sich in einem Planungsprozess zur Durchführung solcher Angebote befinden. 20 Jugendämter geben an, dass es bei ihnen noch nicht absehbar sei, ob sie solche Projekte in Zukunft durchführen werden. Nach Aussage der Jugendämter werden die Angebote an insgesamt 412 Ganztagschulen im Primarbereich – davon sind 345 Grundschulen und 67 Förderschulen mit den Schwerpunkten Lernen, Sprache oder emotionale und soziale Entwicklung – und an 146 Schulen in der Sekundarstufe I durchgeführt. Mit einer Zahl von 67 handelt es sich bei den Schulen in der Sekundarstufe I zum größten Teil um Hauptschulen.

Auf der Grundlage der Antworten der Jugendämter zu den Angeboten im Bereich der erzieherischen Förderung zeigt sich eine inhaltliche Spannweite pro Jugendamt von 1 bis zu 8 Angebote. Trotz der breiten Angebotspalette kristallisierten sich vor allem Angebote mit einer sozialen gruppenpädagogischen Ausrichtung als dominant heraus. Darunter sind sowohl niedrigschwellige Angebote, wie z.B. die so genannten „Sozialen Kompetenztrainings“, aber auch die klassische Soziale Gruppenarbeit gem. § 29 SGB VIII gefasst (vgl. Abb. 9.1). Die Frage nach der Rechtsgrundlage, auf der die Angebote basieren, bestätigt das Bild der Angebote. Bei der Hälfte der Jugendämter basieren die Angebote auf § 29 SGB VIII. 45% der Jugendämter ordnen ihre Angebote der Jugendsozialarbeit (§ 13 SGB VIII) sowie 40% den Hilfen gem. § 27 SGB VIII ohne Verbindung zu Hilfen gem. §§ 28–35 SGB VIII bzw. so genannten „flexiblen“ Hilfen zu.

ren sich vor allem Angebote mit einer sozialen gruppenpädagogischen Ausrichtung als dominant heraus. Darunter sind sowohl niedrigschwellige Angebote, wie z.B. die so genannten „Sozialen Kompetenztrainings“, aber auch die klassische Soziale Gruppenarbeit gem. § 29 SGB VIII gefasst (vgl. Abb. 9.1). Die Frage nach der Rechtsgrundlage, auf der die Angebote basieren, bestätigt das Bild der Angebote. Bei der Hälfte der Jugendämter basieren die Angebote auf § 29 SGB VIII. 45% der Jugendämter ordnen ihre Angebote der Jugendsozialarbeit (§ 13 SGB VIII) sowie 40% den Hilfen gem. § 27 SGB VIII ohne Verbindung zu Hilfen gem. §§ 28–35 SGB VIII bzw. so genannten „flexiblen“ Hilfen zu.

Finanzierung der Projekte bzw. Angebote

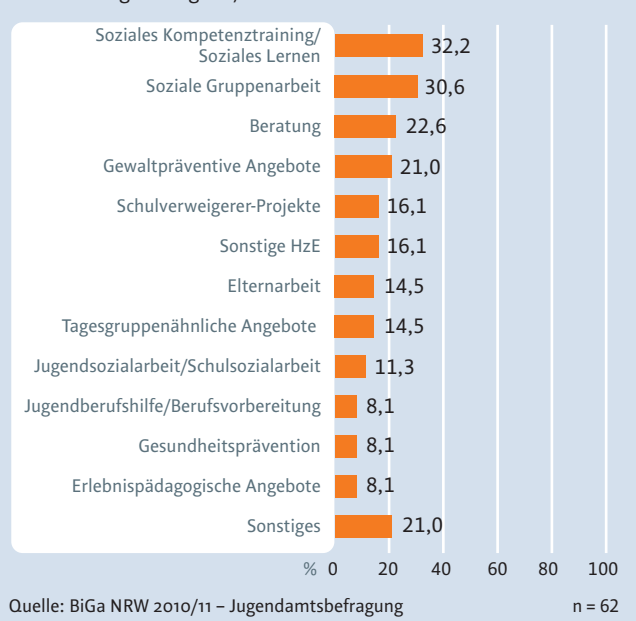
Die Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung werden zum größten Teil aus dem Budget der Hilfen zur Erziehung finanziert. Zwei Drittel der Jugendämter geben dies an. Bei einem differenzierten Blick auf die Finanzierung der Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung zeigt sich aber auch, dass der Großteil (53%) der 64 mit Ganztagschulen kooperierenden Jugendämter auf eine Mischfinanzierung aus mindestens zwei Finanzierungsquellen zurückgreift, wobei diese sich sehr vielfältig gestaltet (vgl. Tab. 9.1). Es zeigt sich, dass die Kommunen zwar zum größten Teil die Projekte bzw. Angebote aus dem HzE-Budget finanzieren, allerdings insgesamt betrachtet eine hohe Flexibilität bei der Finanzierung der Angebote im Bereich erzieherischer Förderung aufweisen. Diese umfasst sogar zu einem nicht unwesentlichen Teil bis zu 3 bzw. 4 unterschiedliche Finanzierungsquellen.

Die Rolle des Hilfeplanverfahrens

Die Hilfen zur Erziehung gem. § 27 SGB VIII zeichnen sich dadurch aus, dass sie gesetzlich verankert sind und ein Rechtsanspruch auf eine Hilfe für junge Menschen und deren Familien vorliegt, wenn „eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist“ (§ 27 Abs. 1 SGB VIII). Eine Hilfe zur Erziehung kann erst dann erfolgen, wenn die Eltern bzw. Personensorgeberechtigten bzw. der junge Volljährige einen Antrag auf eine erzieherische Hilfe beim Jugendamt stellen. Einher geht damit das Hilfeplanverfahren gem. § 36 SGB VIII. Dieses sieht sowohl die Einbeziehung und Beteiligung der Betroffenen in den Entscheidungsprozess über die Gewährung der Hilfe für den jungen Menschen vor (Wunsch- und Wahlrecht) als auch das Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte bei der Entscheidung über eine geeignete Hilfe. Damit gestaltet sich ein komplexer Prozess, in dem über die angemessene Hilfe für den jungen Menschen und dessen Familie entschieden werden soll (vgl. ausführlich Ritzmann/Wachtler 2008).

Die Jugendämter wurden gefragt, welche Rolle das Hilfeplanverfahren bei den Angeboten zur erzieherischen Förderung an Ganztagschulen spielt. Dabei zeigt sich, dass in fast der Hälfte der Jugendämter, die solche Angebote in Kooperation mit Ganztagschulen durchführen, überwiegend ein vereinfachtes Hilfeplanverfahren mit einhergeht (vgl. Abb. 9.2). Die Definition von „vereinfacht“ ist dabei vielfältig. Ein Beispiel

ABB. 9.1 | SPEKTRUM DER PROJEKTE BZW. ANGEBOTE IM BEREICH ERZIEHERISCHER FÖRDERUNG (Jugendamtsangaben; in %; Mehrfachnennungen möglich)



TAB. 9.1 | FINANZIERUNGSFORMEN DER PROJEKTE BZW. ANGEBOTE IM BEREICH ERZIEHERISCHER FÖRDERUNG (Jugendamtsangaben; abs. Zahlen)

Eine Finanzierungsquelle		Mischfinanzierung	
Finanzierungsquelle	Anzahl der Kommunen	Finanzierungsquelle	Anzahl der Kommunen
Budget HzE	16	Budget HzE/KJA	7
Budget KJA	6	Budget HzE/GTS	8
Budget fallübergreifend	2	Budget fallübergreifend/KJA bzw. GTS	2
Budget GTS	3	Budget KJA/GTS sowie KJA/Sonstige	5
Sonstige Mittel	3	3 bzw. 4 Finanzierungsquellen	12
Insgesamt	30	Insgesamt	34

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Jugendamtsbefragung

aus der qualitativen Studie deutet auf den Verzicht bestimmter Verfahrensstufen hin: „Aber im weiteren Verlauf reicht es aus, entsprechende Berichte des Trägers und der Schule über den Verlauf der Maßnahme zu erhalten. Wir machen von uns aus kein Hilfeplangespräch nach § 36. Halt nur im Einzelfall werden wir das dann machen, aber den größten Teil der Fälle dann nicht. Deswegen vereinfacht – für alle Beteiligten“ (TL_JA, GS_GrupS3). In einem anderen Beispiel wird im Sinne eines vereinfachten Hilfeplanverfahrens dagegen auf das Fachgespräch gem. § 36 SGB VIII verzichtet. Allerdings gaben immerhin 45% der Jugendämter an, dass überwiegend kein Hilfeplanverfahren durchgeführt wird. Das gesetzlich vorgegebene Hilfeplanverfahren wird dagegen in lediglich 8% der Jugendämter überwiegend durchgeführt.

Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass es sich bei den in den Ganztagschulen durchgeführten Projekten bzw. Angeboten zum großen Teil um keine erzieherischen Hilfen im rechtssystematischen Sinne handelt. Die Angebote können somit nicht dem Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung im engeren Sinne zugeordnet werden. Anders ausgedrückt: Jugendämter entwickeln in Kooperation mit Ganztagschulen neue Formen der Unterstützung, die im Umfeld der klassischen Hilfen zu verorten sind.

9.1.3 Bewertung der Kooperation

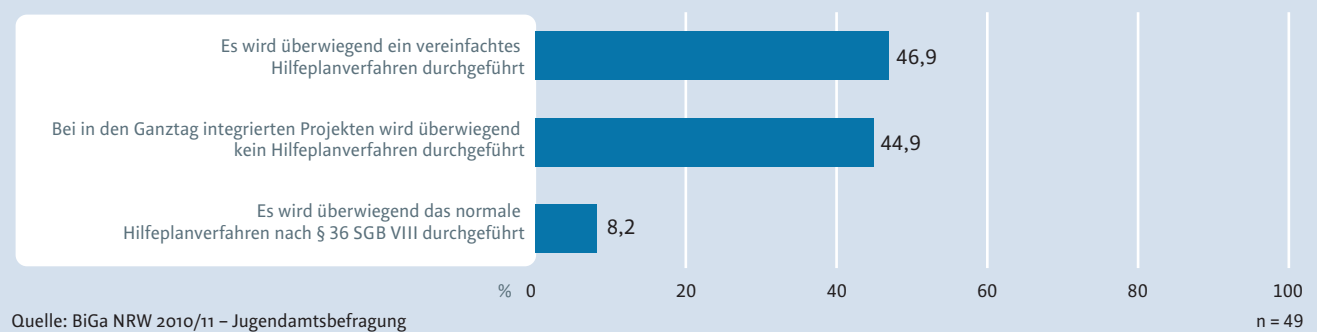
Bei der Bewertung der Kooperation richtet sich der Blick auf die Gelingensfaktoren der Kooperation, die Zufriedenheit, die Zukunftsperspektiven sowie eine generelle Positionierung der Jugendämter zu der Kooperation mit den Ganztagschulen im Bereich erzieherischer Förderung. Hierbei werden sowohl die Perspektive der Jugendämter als auch die der Akteure der Ganztagschule aufgezeigt und in Verbindung miteinander gebracht.

Gelingensfaktoren

Die Gelingensfaktoren der Kooperation, nach denen die Jugendämter gefragt worden sind, können in drei Kategorien untergliedert werden:⁵²

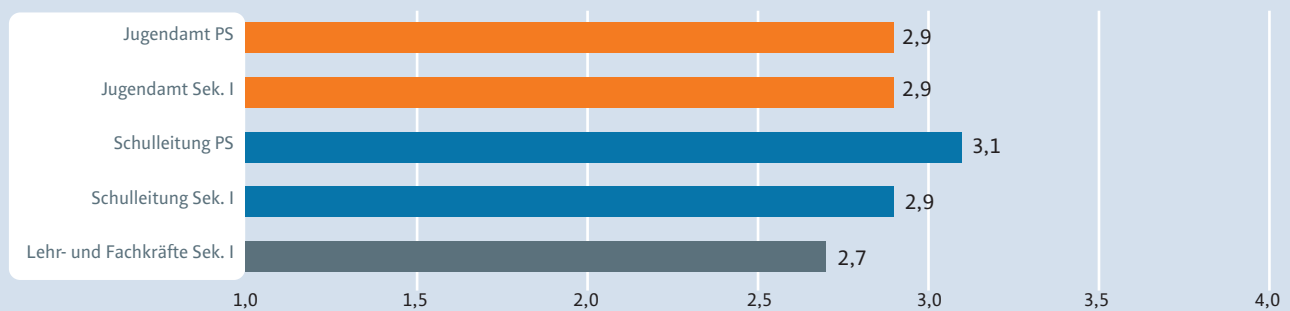
- Steuerung der Kooperation (z.B. Steuerungsgruppe zur Koordination der Kooperation)
- Kommunikationsabläufe und Qualitätsstandards (z.B. Kooperation auf Augenhöhe, Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung)
- Strukturelle Rahmenbedingungen in der Schule (z.B. angemessene Räumlichkeiten)

ABB. 9.2 | ROLLE DES HILFEPLANVERFAHRENS BEI DEN PROJEKTEN BZW. ANGEBOTEN IM BEREICH ERZIEHERISCHER FÖRDERUNG (Jugendamtsangaben; in %)



52 | Zu der Kategorie „Steuerung der Kooperation“ wurden folgende Items zusammengefasst: Unterstützung durch die Schulaufsicht, schriftliche Kooperationsvereinbarung, klare Absprachen über Aufgaben und Zuständigkeiten von Jugendamt und Ganztagschule sowie Steuerungsgruppe zur Koordination der Kooperation (Cronbach's Alpha = .70). Die Kategorie „Kommunikationsabläufe und Qualitätsstandards“ speist sich aus 8 unterschiedlichen Items, die von einem positiven Arbeitsklima zwischen Jugendamt und Ganztagschule, über die Einbindung der Lehr- und Fachkräfte in die Kooperation bis hin zu Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung (Cronbach's Alpha = .72) reichen. Der Faktor „Strukturelle Rahmenbedingungen in der Schule“ berücksichtigt folgende Items: angemessene Räumlichkeiten, die Anbindung von Schulsozialarbeiter(inne)n sowie die Beteiligung der Jugendhilfe in Schulgremien (Cronbach's Alpha = .60).

ABB. 9.3 | ZUFRIEDENHEIT MIT DER KOOPERATION VON JUGENDAMT UND GANZTAGSSCHULE IM BEREICH ERZIEHERISCHER FÖRDERUNG AUS DER SICHT VON JUGENDÄMTERN, SCHULLEITUNGEN/GANZTAGSKOORDINATOR(INN)EN JEWELNS NACH SCHULSTUFEN SOWIE DER LEHR-UND FACHKRÄFTE IN DER SEKUNDARSTUFE I (Mittelwerte¹)



Jugendamt: n = 55; Schulleitung/Ganztagskoordination PS: n = 100; Schulleitung/Ganztagskoordination Sek. I: n = 61; Lehr- und Fachkräfte Sek. I: n = 114

¹ Skala: 1 = gar nicht zufrieden bis 4 = sehr zufrieden

Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Jugendamtsbefragung; Befragung der Schulleitung/Ganztagskoordination Primarstufe und Sekundarstufe I; Lehr- und Fachkräftebefragung Sekundarstufe I

Mit Blick auf die drei Kategorien stufen die Jugendämter vor allem die Kommunikationsabläufe sowie Qualitätsstandards als besonders wichtig für eine gelingende Kooperation (MW = 3,5) (Skala: 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig) ein. Hier gelten vor allem die Kooperation auf Augenhöhe sowie ein positives Arbeitsklima zwischen Jugendamt und Ganztagschule als wesentliche Gelingensfaktoren, aber auch die Einbindung der Lehrkräfte in die Kooperation. Strukturelle Rahmenbedingungen (MW = 3,4) und die Steuerung der Kooperation (MW = 3,3) spielen im Vergleich zu den Kommunikationsabläufen und Qualitätsstandards eine geringere Rolle als Gelingensfaktor für die Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung.

Diese Befunde decken sich weitgehend mit den Ergebnissen der Befragung von Schulleiter(inne)n und Ganztagskoordinator(inn)en. Sowohl im Primarbereich als auch in der Sekundarstufe I werden kommunikative Faktoren am wichtigsten eingeschätzt, allen voran der Faktor „Kooperation auf Augenhöhe zwischen Jugendamt, Träger und Schule“. Auf einer Skala von 1 = gar nicht wichtig bis 4 = sehr wichtig wird die Bedeutung im Primarbereich etwas höher eingeschätzt (MW = 3,9) als in der Sekundarstufe I (MW = 3,7). „Also dass Sozialarbeiter, Sozialpädagogen als eine ganz andere Berufsgattung natürlich andere Fähigkeiten mitbringen als Lehrer, ist klar, aber das gegenseitige Würdigen, das ist (...) für mich eine ganz fundamentale Geschichte“ (L_OGS_GrupS5).

Zufriedenheit

Die Jugendämter sind insgesamt sowohl mit Blick auf den Primarbereich als auch die Sekundarstufe I mit der Kooperation mit den Ganztagschulen im Bereich erzieherischer Förderung zufrieden. Für beide Schulstufen wird ein Mittelwert von 2,9 auf einer Skala von 1 = gar nicht zufrieden bis 4 = sehr zufrieden (vgl. Abb. 9.3) ausgewiesen. Auch die Schulleiter/innen an Grundschulen und an den weiterführenden Schulen zeigen sich insgesamt zufrieden mit der Kooperation mit den Jugendämtern, wobei der Zufriedenheitsgrad im Primarbereich (MW = 3,1) etwas höher ausfällt als in der Sekundarstufe I (MW = 2,9). Bemerkenswert ist allerdings,

dass die Lehr- und Fachkräfte an den weiterführenden Schulen vergleichsweise den niedrigsten Zufriedenheitswert aufzeigen (MW = 2,7).⁵³

Ferner zeigen sich bei den Lehr- und Fachkräften in der Sekundarstufe I signifikante Unterschiede zwischen den Schulformen. Die Lehr- und Fachkräfte an Gymnasien weisen den höchsten Zufriedenheitsgrad aus (MW = 3,2). Mit einem Mittelwert von 2,5 sind dagegen ihre Kolleg(inn)en an Hauptschulen am wenigsten zufrieden.

Zukunftsaussichten und generelle Positionierung

Mit Blick auf die Zukunft zeigt sich, dass der Großteil der Jugendämter plant, bestehende Formen der Kooperation mit den Ganztagschulen fortzuführen bzw. sogar auszuweiten (vgl. Abb. 9.4). Knapp die Hälfte der Jugendämter gab an, ihre Angebote in der Sekundarstufe I auszuweiten. Im Hinblick auf den Primarbereich sind es sogar fast 60%, die das Angebot erweitern möchten. Dieses Ergebnis deckt sich mit der Perspektive der Schulleiter/innen bzw. Ganztagskoordinator(inn)en. Im Primarbereich wird der Bedarf an Projekten dieser Art seitens der Leitungspersonen etwas höher eingeschätzt (MW = 2,9) als in der Sekundarstufe I (MW = 2,7; Skala: 1 = gar kein Bedarf bis 4 = sehr viel Bedarf). Gleichwohl schätzen die Lehr- und Fachkräfte (MW = 2,9) an den weiterführenden Schulen den Bedarf etwas höher ein als die Leitungspersonen dieser Schulstufe.

Analog dazu betonen die Jugendämter – auch diejenigen, die keine Kooperationsprojekte durchführen – die große Bedeutung dieses Arbeitsfeldes, indem sie zum Ausdruck bringen, dass die Kooperation ein wichtiger Baustein für die sozialräumliche Vernetzung (MW = 3,4; Skala: 1 = stimmt gar nicht bis 4 = stimmt voll und ganz) ist und auch zukünftig ein fester Bestandteil der ASD-Arbeit sein wird (MW = 3,4).

In einem Gruppeninterview unterstreicht ein/e Jugendamtsvertreter/in die Bedeutung dieses Arbeitsfeldes für den ASD noch einmal explizit vor dem Hintergrund der veränderten Lebenslagen. Aus ihrer Sicht wird sich das Arbeitsfeld der

Hilfen zur Erziehung vor dem Hintergrund der flächendeckenden Einführung der Ganztagschulen und des damit einhergehenden längeren Verbleibs der jungen Menschen in der Schule verändern müssen: „(...) aber vom Grundsatz her ist es schon so gewesen, dass es auf der anderen Seite hier glaube ich ein ganz reges Kollegium gab, was dann eben auch sehr häufig in Einzelfällen die Hilfen zur Erziehung, also die Kollegen in der Bezirkssozialarbeit angefragt hat und man dann gesagt hat, es muss doch möglich sein im Sinne von einem Stück präventiver ansetzen und in dem Regelsystem ansetzen, zu sagen, beruht auch ein Stück auf dieser gesamtgesellschaftlichen Entwicklung zu sagen, Kinder verbringen immer mehr Zeit an Schule, also die Lebenswelt von Kindern ändert sich und dem müssen wir auch, dem müssen wir uns auch im Bereich der Hilfen zur Erziehung stellen und müssen mit vernünftigen Methoden, mit vernünftigen Ansätzen da reagieren“ (JA, GS_GrupS2).

Aus der Sicht einer Schulleitung wird auf dieser Grundlage ein Bild des ganzheitlichen Blickes auf junge Menschen in der Schule als Lebensraum skizziert: „Wenn Kinder zunehmend mehr Zeit in Schule verbringen, (...), dann ist es wichtig, dass die Menschen, die mit den Kindern zu tun haben, die für die Kinder arbeiten, die mit den Kindern arbeiten, dass die vernetzt sind. (...) Also wenn Schule hier so einen neuen Schwerpunkt hat ‚Wir sind nicht nur zum Lernen da, wir sind auch ein Lebensraum für die Kinder‘, dann müssen alle die für die Gestaltung dieses Lebensraumes zuständig sind, zusammen arbeiten (...)“ (Schul_L_GrupS3).

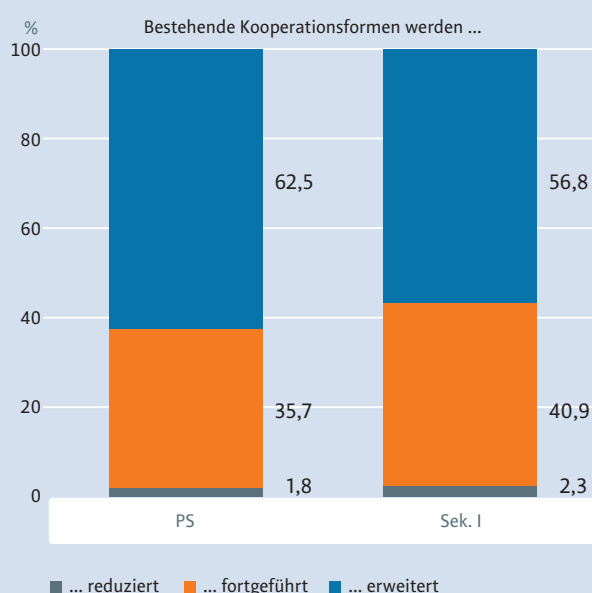
Differenziert man die Aussagen nach den Jugendämtern mit und ohne Kooperationsprojekte, schätzen die Jugendämter, die bereits Erfahrungen mit der Kooperationsarbeit im Bereich erzieherischer Förderung haben, die Bedeutung dieser Kooperation etwas höher ein als die Jugendämter, die zum Zeitpunkt der Befragung keine Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung durchführen.

9.1.4 Resümee – ein „neues“ Arbeitsfeld auf der Suche nach eigenen Strukturen

Die Ergebnisse der Jugendamtsbefragung zeigen, dass die Projekte bzw. Angebote, die im Umfeld der Hilfen zur Erziehung angesiedelt sind, nicht den eigentlichen Kriterien, die für die klassischen Hilfen zur Erziehung gem. §§ 27ff. SGB VIII gelten, entsprechen. Dies wird insbesondere durch die Ergebnisse zu der Finanzierung und der Rolle des Hilfeplanverfahrens unterstrichen. Bei diesen beiden Befunden deutet sich zumindest an, dass die Jugendämter bei der Steuerung und Gestaltung dieses Unterstützungsangebots zwar auf die gängigen Kompetenzen und Ressourcen der Hilfen zur Erziehung zurückgreifen, sie sich gleichzeitig aber jenseits bzw. im Vorfeld der Hilfen zur Erziehung bewegen. Vor diesem Hintergrund entwickelt sich zwar ein neues niedrigschwelliges, präventiv ausgerichtetes sowie vielfältiges Angebotsspektrum, welches auf komplexe formale Abläufe verzichtet. Gleichzeitig fehlt es diesem an konkreten Strukturen mit Blick auf die Rechtsgrundlage und Finanzierung in den Jugendämtern.⁵⁴

Die Jugendämter in Nordrhein-Westfalen zeigen sich insgesamt zufrieden mit der Kooperation und erkennen gleichzeitig die große Bedeutung der Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung mit Blick auf sozialräumliche Vernetzung sowie eine Stärkung der Lebensweltorientierung der Schule. Darüber hinaus möchte der Großteil der Jugendämter bestehende Formen der Kooperation sowohl im Primarbereich als auch in der Sekundarstufe I ausweiten. Auch der Großteil der befragten Ganztagschulen im Rahmen der BiGa NRW stellt der bestehenden Kooperationsarbeit ein insgesamt gutes Zeugnis aus und betont gleichzeitig den Bedarf an Projekten für junge Menschen mit besonderem erzieherischem Förderbedarf an Ganztagschulen. Das sind ebenfalls Indizien dafür, dass diese Form der Kooperation und die damit verbundenen Projekte bzw. Angebote im Bereich erzieherischer Förderung weiter an Bedeutung gewinnen werden. Deshalb braucht es klarer Strukturen bei der Planung und Gestaltung dieser Angebote in den Jugendämtern, damit die Kooperationspartner aus den beiden unterschiedlichen Systemen Schule und Jugendhilfe auf einer verlässlichen Grundlage miteinander arbeiten können, wobei den Jugendämtern eine wichtige Gestaltungs- und Steuerungsfunktion zukommt.

ABB. 9.4 | ZUKUNFTSAUSSICHTEN IM HINBLICK AUF DIE KOOPERATION MIT DER GANZTAGSSCHULE IM BEREICH ERZIEHERISCHER FÖRDERUNG (Jugendamtsangaben; in %)



Quelle: BiGa NRW 2010/11 – Jugendamtsbefragung PS: n = 56; Sek. I: n = 44

53 | Vor diesem Hintergrund ist die Sichtweise des Jugendamtes nicht vollständig, da an der Jugendamtsbefragung zum größten Teil leitende Personen im Jugendamt beteiligt gewesen sind. Die Beurteilung der operativen Ebene – des Jugendamtes oder des beteiligten Jugendhilfeträgers – würde die Perspektive der Kinder- und Jugendhilfe im Allgemeinen und des Jugendamtes im Besonderen auf die Kooperation ergänzen.

54 | In der qualitativen Studie wurde insbesondere die Verstärkung dieser Kooperationsprojekte und -angebote als eine wesentliche Entwicklungsaufgabe formuliert. Damit einher geht die Schaffung einer zuverlässigen personellen und finanziellen Grundausrüstung, um dieses Angebot adäquat zu organisieren.

9.2 Schüler/innen in belastenden Lebenslagen – Eine Erkundungsstudie in gebundenen Ganztagschulen der Sekundarstufe I

Der Umgang mit und die Förderung von Schüler(inne)n in belastenden Lebenslagen hat sich seit der Einführung der OGS im Schuljahr 2003/04 für den Primarbereich als ein zentrales Thema in ihrem Alltag herausgebildet. Auch mit den Ganztagschulen in der Sekundarstufe I wird das Ziel verfolgt, die individuelle Bildungsförderung und die damit korrespondierende (Teil-)Kompensation von sozialen Benachteiligungen besser zu ermöglichen. Das ausgedehnte Zeitkonzept sowie die erweiterten pädagogischen Möglichkeiten der Ganztagschulen bieten den Lehr- und Fachkräften nicht nur die Möglichkeit, auf belastende Lebenslagen besser aufmerksam zu werden, sondern auf diese im Rahmen des Ganztagsbetriebs ein- und mit ihnen umzugehen.

Da bislang keine differenzierten Hinweise dazu vorlagen, welchen Mehrwert Ganztagschulen in der Sekundarstufe I für eine gelingende Integration von Schüler(inne)n in belastenden Lebenslagen haben können, wurde im Rahmen der vorliegenden Erkundungsstudie folgender Frage nachgegangen: Welche Unterstützungsformen haben Ganztagschulen in der Sekundarstufe I für Schüler/innen, die sich in belastenden Lebenslagen befinden?

Im Rahmen der BiGa NRW erfolgt eine Annäherung an dieses Thema zunächst mit einem qualitativ ausgerichteten Zugang. So wurden an ausgewählten Haupt-, Real- und Gesamtschulen sowie an Gymnasien insgesamt 8 Gruppeninterviews durchgeführt. Bei der Fallauswahl wurde darauf geachtet, dass möglichst unterschiedliche Schulen (in Größe, Entwicklungsstand etc.) einbezogen wurden. Beteiligt an den Gruppeninterviews waren Ganztagskoordinator(inn)en, Schulleitungen sowie Lehrkräfte und weiteres außerunterrichtlich tätiges Personal. Die Ergebnisse der Erkundungsstudie dienen zur weiteren Strukturierung des Themas und werden weiterführend vor allem im Erhebungsjahr 2012 der BiGa NRW untersucht.

9.2.1 Belastende Lebenslagen – eine erste Annäherung an den Begriff

Vor dem Hintergrund der Mehrdeutigkeit des Begriffs „Schüler/innen in belastenden Lebenslagen“ geht es in der Analyse der Interviews zunächst darum, das spezifische Begriffsverständnis der Lehr- und Fachkräfte zu rekonstruieren, also zu ergründen, was unter belastenden Lebenslagen verstanden wird und welche Gruppen von Schüler(inne)n so definiert werden. Auf der Grundlage des empirischen Materials bildet sich ein breites Spektrum an unterschiedlichen Assoziationen hinsichtlich der Begrifflichkeit „belastende Lebenslagen“ ab. Dieses reicht von kulturell über familiär bedingte bis hin zu individuellen Problemlagen der Schüler/innen. Auch wenn sich die Belastungen der jungen Menschen auf diesen drei unterschiedlichen Ebenen bewegen bzw. diesen zugeordnet

werden können, ist nicht auszuschließen, dass sie zusammenhängen bzw. ineinander übergreifen können.⁵⁵

Mit Blick auf die drei Ebenen können folgende Beispiele genannt werden, die dem empirischen Material zu entnehmen sind:

- **Kulturell bedingte Problemlagen:** Asylstatus und Erfahrungen aus Vertreibung und Flucht, Belastungen, die aus religiösen oder kulturellen Orientierungen herrühren etc.
- **Familiär bedingte Problemlagen:** Materielle Armut und die sich daraus ergebenden verschiedenen Formen sozialer Benachteiligung; Trennung und Scheidung, Krankheit von Angehörigen, Delinquenz und Gewalt in der Familie etc.
- **Individuelle Problemlagen:** Trauer, Traumatisierung, psychosomatische Störungen und andere Krankheitsbilder, Ungewissheit der beruflichen Zukunft, Belastungen durch Zuschreibungen, schulische Probleme (Mobbing, Nicht-Können bzw. Nicht-Erfolg) etc.

9.2.2 Ansätze der Unterstützung

Genau wie die Akteure der Ganztagschule eine mehrdimensionale Vorstellung von belastenden Lebenslagen haben, so zeigt sich auch – auf der Grundlage der Aussagen in den Interviews – ein breites Spektrum an Unterstützungsformen im Umgang mit Schüler(inne)n in belastenden Lebenslagen. Dieses Spektrum reicht von einfachen, informellen, „kleinen Lösungen“, geht über einzelfallbezogene, institutionalisierte Unterstützungsformen bis hin zu netzwerk- bzw. sozialraumorientierten Lösungsansätzen in Kooperation mit unterschiedlichen Akteuren.

Die „kleinen Lösungen“ – „Da greift man halt mal in seine eigene Tasche“

Im Hinblick auf die Auseinandersetzung und Begegnung der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I mit den oben aufgeführten Lebenslagen zeigen sich unterschiedliche Ansätze: Häufig wird in den Interviews von den Lehr- und Fachkräften betont, dass „Schief-lagen mehr oder weniger individuell“ ausgeglichen werden und dass „so etwas von uns ganz individuell gehandhabt“ wird. Hierbei zeigt sich, dass die Lehr- und Fachkräfte im Ganztage eigene einfache Lösungsstrategien entwickelt haben, die situationsbedingt sind und zeitnah umgesetzt werden. Dabei geht es vor allem darum, bei „Schief-lagen“, die sich spontan ergeben und Teilhabemöglichkeiten einzelner Schüler/innen in dem Moment verhindern, adäquat zu reagieren, um vor allem dem Kind bzw. Jugendlichen nicht das Gefühl zu geben, ausgeschlossen zu sein. In diesem Zusammenhang spielt das persönliche Engagement der Lehr- bzw. Fachkraft mitunter eine wichtige Rolle. „[...] da geht es natürlich viel eher mal: „Ich habe die 50 Cent vergessen“ und dann bekommen die natürlich trotzdem etwas zu essen. Da wird dann natürlich nicht gesagt, na geht jetzt nicht. Da kann man natürlich selber abrechnen und müssen das nicht mit einem Caterer abrechnen. Ansonsten werden diese anderen Schief-lagen mehr oder weniger individuell ausgeglichen. Da greift man halt mal in seine eigene Tasche und sagt, natürlich kommt das Kind

mit ins Museum oder mit auf den Ausflug, das werden wir schon irgendwie regeln. Also sind wirklich dann mehr so individuelle Sachen“ (Lehrerin, I. 2 Rz. 57).

Einzelfallbezogene institutionalisierte Lösungsansätze – Beratung als zentrale Unterstützungsform

Neben den unkomplizierten, schnellen Lösungen zur Kompensation von sozialer Benachteiligung wurden in Ganztagschulen auch einzelfallbezogene institutionalisierte Lösungsansätze aufgebaut. Auf der Grundlage des empirischen Materials lässt sich vor allem die Beratung als eine zentrale Unterstützungsform herausarbeiten. Die Beratung nimmt eine bedeutende Rolle, gerade für Schüler/innen in belastenden Lebenslagen und deren Familien, ein, weil sie zum einen niedrigschwellig und zum anderen flexibel mit Blick auf folgende Aspekte aufgestellt ist:

- **Adressat(innen)** („(...) und es betrifft eben nicht nur Schüler, sondern das wird hier benutzt von Kollegen, Kolleginnen, Eltern, Schülern, inzwischen auch Eltern und Schülern von anderen Schulen, die einfach vorbeikommen“ (GT-Koordinator, I. 3 Rz. 3)),
- **Zeitpunkt** („(...) Das dauert meistens 45 Minuten und findet entweder während der Unterrichtszeit in Abstimmung mit den Lehrern statt oder eben in einer Freistunde oder im Nachmittagsbereich“ (Beratungslehrer, I. 3 Rz. 3)),
- **Setting:** formalisiertes oder offenes Angebot („dann machen wir hier Termine mit denen und die kommen zu einem Beratungsgespräch“ (Beratungslehrer, I. 3 Rz. 3); „(...) Weil wir eine niederschwellige Beratung haben, wir sehen hier diese Anlaufstelle, die ist mitten in der Aula, das steht groß drauf, die Tür steht meistens auf (...“ (GT-Koordinator, I. 3 Rz. 3)).

Ganztagschulen als Akteur im Sozialraum – „Ich versuche immer so ein Netz aufzubauen“

Als weiterer Ansatz zur Begegnung von belastenden Lebenslagen wird in den Interviews die Einbindung der Schulen in örtliche Netzwerke hervorgehoben. Gerade hierbei scheint die Schulsozialarbeit eine wichtige Funktion inne zu haben. So wird diese zum Teil „als Experte für die Außenkontakte“ der Schule benannt. Darüber hinaus spielt das Jugendamt im Allgemeinen sowie der Allgemeine Soziale Dienst im Besonderen als Kooperationspartner im spezifischen Themenfeld „belastende Lebenslagen“ eine wesentliche Rolle (vgl. auch Kap. 9.1). Ferner wird ein weites Feld an Kooperationsbezügen dargestellt (beispielsweise zu Fachärzten und Therapeuten, Beratungsstellen etc.), die zur Unterstützung bei Bedarfslagen genutzt werden. Werden diese Kooperationskontakte in den Interviews thematisiert, nennen Einzelne explizit auch „Netzwerke Früher Hilfen“ sowie „Runde Tische im Stadtteil“ und andere sozialräumliche Bezüge wie beispielsweise Kirchengemeinden oder Moscheevereine als Unterstützungspartner: „Wir haben Möglichkeiten darauf einzugehen. Wir kooperieren sehr eng mit dem Jugendamt zusammen. Das ist ja, wir Sozialpädagogen vor allem, ich versuche immer so ein Netz aufzubauen

bzw. meine Kollegin, die hier schon länger ist und diese Kooperation mit dem Jugendamt und Weiteren, das funktioniert hier ganz gut. (...)“ (Sozialpädagogin, I. 7 Rz. 18).

Das breite Spektrum an Kooperationspartnern mit ihren diversen Kompetenzen zeigt, dass sich die Ganztagschule mittlerweile zu einem wichtigen Akteur im Sozialraum entwickelt hat, in der unterschiedliche Kompetenzen gebündelt werden können.

9.2.3 Materielle Bedarfslagen als zentrales Thema – „Das wird gar nicht groß offensichtlich“

Soziale Benachteiligung aufgrund von sozioökonomisch prekären Lebenslagen ist ein zentrales Thema in Ganztagschulen. Nicht zuletzt wird im Rahmen von Ganztagschulen versucht, in diesem Kontext kompensatorisch bzw. unterstützend zu wirken (beispielsweise durch die Landesinitiative „Kein Kind ohne Mahlzeit“), um Teilhabemöglichkeiten für Kinder und Jugendliche aus materiell schlechter gestellten Familien zu schaffen.

Im Rahmen der Erkundungsstudie hat sich dieses Thema ebenfalls als zentral herauskristallisiert. Es zeigt sich, dass dieser Form der sozialen Benachteiligung auch auf den drei unterschiedlichen Ebenen der Unterstützung – sei es in Form von „kleinen Lösungen“, in persönlichen Gesprächen oder auch in der Zusammenarbeit mit Akteuren aus dem Sozialraum (s.o.) – begegnet wird.

Das Hauptziel, welches mit den genannten Unterstützungsformen im Umgang mit Armutslagen verbunden ist, besteht sicherlich vorrangig in der Kompensation der sozialen Benachteiligung bei Schüler(inne)n in sozioökonomisch prekären Lebenslagen sowie der Integration dieser Schüler/innen in den Schulalltag. Damit einher geht allerdings auch eine bestimmte Haltung und Umgangsweise: Seitens der Interviewpartner/innen wird betont, wie wichtig es in diesem Zusammenhang ist, dass diese Form der sozialen Ungleichheit nicht offenkundig wird, weder für den Betroffenen noch für Außenstehende. (...), d.h. ich weiß wo Armutslagen sind und wir haben die Möglichkeit dann eben auch über den Förderverein unterstützend tätig zu werden, wenn es um Klassenfahrten geht zum Beispiel. Das wird gar nicht groß offensichtlich, so dass der Schüler sich dann outen muss, wenn er so etwas im Klassenverband etwa anmerkt, sondern das weiß ich als Klassenlehrer dann irgendwann so, einfach durch die Gespräche, die geführt wurden, dass man da dann eben Unterstützung von Seiten der Schule oder des Schulträgers, der Stadt, anbieten kann. Zum Beispiel auch beim Essen, da sind wir eigentlich ganz gut aufgestellt mit unserer Mensa. Dann gibt es ja auch seit einiger Zeit ein Landesprogramm, was das Essen dann auch wieder verbilligt, das auch hier Möglichkeiten schafft, ohne dass für Außenstehende sichtbar wird, (...)“ (GT-Koordinator, I. 7 Rz. 12).

55 | Dies gilt insbesondere im Hinblick auf die individuellen Problemlagen. Es ist nicht auszuschließen, dass beispielsweise psychosomatische Erkrankungen des jungen Menschen womöglich mit kulturellen Erfahrungen oder mit seiner familiären Situation zusammenhängen (vgl. z.B. Rauschenbach/Züchner 2007). Darüber hinaus wird bei den Problemlagen nicht zwischen Ursache und Symptom unterschieden.

9.2.4 ...und der Ganzttag?

Der Ganztagsbetrieb bietet, den Interviewteilnehmer(inne)n folgend, viele Möglichkeiten in der Ausgestaltung des pädagogischen Arrangements und der damit verbundenen Berücksichtigung von Beratungs- und Unterstützungselementen. Der erweiterte Zeitrahmen ermöglicht den Ganztagsschulen u.a. ihre Beratungsaktivitäten auszudehnen. Auch werden im Ganzttag verstärkt Möglichkeiten genutzt, Eltern, beispielsweise am Nachmittag, mit einzubeziehen.

„Mit dem Ganzttag ist das eher so ein sich strecken können. Vorher waren die Grenzen vielleicht so ein bisschen enger und man hat aber eigentlich schon mehr gemacht und jetzt kann man sich ein bisschen mehr ausbreiten. (...). Und auch diese Akzeptanz und diese Selbstverständlichkeit von Kolleginnen und Kollegen und Eltern und Schülern eben auch den Nachmittag als diesen Beratungs- und Unterstützungsbereich anzuerkennen. Und da auch hinzukommen (...)“ (Beratungslehrer, I. 3 Rz.).

„Das finde ich das Entscheidende, dass es wirklich diese Anerkennung, diese Gleichwertigkeit ist, dass das mit Bestandteil dessen ist, wie wir Schule hier gestalten und leben und auch von den Professionen her, die miteinander arbeiten“ (GT-Koordinator, I. 3 Rz.).

Von den Schulen, die vorher als Halbtagsschulen arbeiteten, wird betont, dass im Ganztagsbetrieb nicht unbedingt neue Aspekte in Bezug auf belastende Lebenslagen von Schüler(inne)n sichtbar, aber die Möglichkeiten, diesen besser begegnen zu können, größer geworden sind. Dies sei nicht zuletzt auch durch die personellen Ressourcen, die der Ganztagsbetrieb mit sich bringt, möglich geworden.

„Die Frage suggeriert so ein bisschen, dass durch den Ganzttag irgendwann die Schule neu erfunden wird. Das ist nun wirklich nicht unsere Erfahrung, sondern es ist eine Entwicklung, eine Erweiterung aus dem, was in 20 bis 30 Jahren angebahnt worden ist (...)“ (Beratungslehrer, I. 3 Rz. 50–52).

Weiterhin scheint sich auch die „Schulkultur“ in Bezug auf das untersuchte Thema im Ganztagsbetrieb zu verändern: Elemente der Unterstützung, wie z.B. die Beratung, werden – auch von Eltern – stärker als „selbstverständlicher Teil der Schule“ wahrgenommen und genutzt. Darüber hinaus schafft der Ganzttag – nach Aussage der Interviewpartner/innen – eine „anregungsreiche Lebenswelt“ nicht nur, aber gerade auch für die Schüler/innen, die von Armutslagen und anderer sozialer Benachteiligung betroffen sind. Mehrfach wird in den Interviews über Schüler/innen gesprochen, die sich den maximalen Zeitraum in der Schule aufhalten und nicht nach Hause gehen wollten, „weil da eben nichts ist“.

9.2.5 Resümee

Mit der Erkundungsstudie ist ein erster Einblick in das Themenfeld „Schüler/innen in belastenden Lebenslagen in der Sekundarstufe I“ gelungen. Deutlich wird zum einen die Spannweite von unterschiedlichen Assoziationen der Akteure in den Ganztagsschulen der Sekundarstufe I mit dem Begriff „belastende Lebenslagen“. Zum anderen weisen die Ergebnisse darauf hin, wie unterschiedlich sich auch die Lösungsstrategien und -ansätze der Ganztagsschulen im Hinblick auf Schüler/innen in belastenden Lebenslagen gestalten.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Erkundungsstudie können folgende Themenfelder mit möglichen relevanten Fragestellungen, die für weitere empirische Analysen im Rahmen der BiGa NRW von Interesse sind, herausgearbeitet werden. Diese Themenfelder und Fragestellungen sind nicht als abschließend zu verstehen:

1. Spektrum der Unterstützungsformen für Schüler/innen in belastenden Lebenslagen:

- Welche Art und Form von Unterstützung weisen Ganztagsschulen zur Integration von Schüler(inne)n in belastenden Lebenslagen auf?
- Welche Fachkräfte führen die Angebote durch bzw. sind an diesen beteiligt?
- Auf welche Ausstattung können Ganztagsschulen zurückgreifen?

2. Reflexion und Umgang der Ganztagsschulen mit Schüler(inne)n in sozioökonomisch prekären Lebenslagen

- Welche Unterstützungsformen bieten Ganztagsschulen für Schüler/innen aus materiell schlechter gestellten Familien?
- Wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen Schüler(inne)n, die sich in sozioökonomisch prekären Lebenslagen befinden, und Schüler(inne)n, auf die das nicht zutrifft?

3. Kooperation und Einbindung der Ganztagsschulen im Sozialraum

- Welche Kooperationspartner braucht die Ganztagsschule im Umgang mit Schüler(inne)n in belastenden Lebenslagen?
- Welche Rolle spielt und welche Aufgaben übernimmt die Ganztagsschule in Bezug auf den Abbau sozialer Benachteiligung und die Schaffung von Teilhabemöglichkeiten im Sozialraum?

10. Resümee und Entwicklungsbedarfe

Durch die BiGa NRW konnte erstmalig eine landesweite Bestandsaufnahme in allen Schulstufen und -formen mit Ganztagsbetrieb durchgeführt werden. Die zentralen Befunde wurden in den vorangegangenen Kapiteln systematisch vorgestellt. In diesem abschließenden Kapitel geht es nun darum, eine Bilanz zu ziehen und Perspektiven zur Weiterentwicklung abzuleiten. Hierzu werden ergänzend die Angaben der einzelnen Befragungsgruppen zum Verbesserungsbedarf sowie der aktuelle Ganztagsdiskurs innerhalb des Landes aufgegriffen. Im Folgenden werden Schlussfolgerungen und Empfehlungen zu 7 Aspekten dargestellt.

- 1 Betreuungskapazitäten und -umfang der Ganztagschulen
- 2 Finanzielle und räumliche Rahmenbedingungen
- 3 Kooperationsstrukturen im Ganztags
- 4 Rhythmisierung und Verzahnung
- 5 Beteiligungs- und Unterstützungsmöglichkeiten für Eltern
- 6 Zentrale Handlungsfelder im Ganztags
- 7 Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung

10.1 Betreuungskapazitäten und -umfang der Ganztagschulen

Die Kommunen sind laut Erlass aufgefordert, im Rahmen ihrer Ressourcen ausreichend Plätze für Kinder und Jugendliche in Ganztagschulen oder weiteren Ganztags- und Betreuungsangeboten vorzuhalten. Der Erlass regelt außerdem den zeitlichen Mindestumfang der Ganztagsangebote. Bei Bedarf und nach Möglichkeit kann dieser Zeitrahmen auf Ebene der Einzelschule individuell erweitert werden. Die aus dem gegenwärtigen Status quo und den darüber hinaus zu erwartenden Entwicklungslinien resultierenden Veränderungsbedarfe richten sich besonders an die Kommunen und die Landesregierung.

Teilnahmequoten im Ganztags steigen – Verhältnis von Angebot und Bedarf an Ganztagsplätzen noch nicht ausgewogen

Immer mehr Eltern in NRW melden ihre Kinder in einer Ganztagschule an. Dieser Trend lässt sich sowohl im Primarbereich als auch in der Sekundarstufe I beobachten (vgl. Kap. 3). Der

Ganztags scheint demzufolge bei Eltern zunehmend auf mehr Interesse und Akzeptanz zu stoßen. Speziell im Primarbereich können jedoch noch nicht alle Schulen ausreichend Plätze für Schüler/innen im Ganztags vorhalten. Ein gutes Drittel der Leitungskräfte sieht für ihre Schule einen höheren Bedarf, als Plätze angeboten werden können. Damit unterstützen die vorliegenden Befunde die Forderung der Bildungskonferenz, mehr Ganztagsplätze für Schüler/innen bereitzustellen.

Regelmäßige Ganztagsbeteiligung zeigt Wirkung – Eltern wünschen sich dennoch mehr Flexibilität

Eltern erwarten von der Ganztagschule – unabhängig ob im Primarbereich oder in der Sekundarstufe I – vor allem, dass die Schüler/innen verlässlich betreut werden. Dabei sind sie sich mit den Akteuren des Ganztags insgesamt einig, dass diese verlässliche Betreuung während der Schulzeiten gut umgesetzt wird (vgl. Kap. 4). Dennoch scheint der zeitliche Umfang des Angebots nicht immer den Bedarfen der Eltern zu entsprechen. Viele Eltern wünschen sich eine größere Flexibilität der Betreuungszeiten. Es zeigt sich außerdem, dass rund ein Fünftel der Schüler/innen an weniger als 5 Tagen in der Woche am Ganztags teilnimmt (vgl. Kap. 3), wobei im Erlass die 5-tägige Teilnahme als Regelfall formuliert ist. Darüber hinaus belegen die vorliegenden Ergebnisse, dass sich besonders die regelmäßige und tägliche Teilnahme am Ganztags positiv auf die soziale und persönliche Entwicklung der Schüler/innen auswirkt (vgl. Kap. 7). Mit Blick auf die Zukunft ist deshalb kritisch zu prüfen, inwieweit die Teilnahmeregelungen und Betreuungszeiten stärker auf die Bedarfe von Eltern zugeschnitten werden können, ohne dabei die pädagogische Qualität der Angebote zu beeinflussen. In diesem Zusammenhang empfiehlt es sich, die Bedarfe der Eltern insgesamt stärker zu berücksichtigen und mehr Wissen und Akzeptanz für die pädagogische Relevanz einer kontinuierlichen Teilnahme zu schaffen.

Nicht zuletzt belegen die Ergebnisse der BiGa NRW mit Blick auf die Betreuungszeiten im Ganztags, dass aus Elternsicht ein Ausbau der Ferienbetreuung besonders in der Sekundarstufe I notwendig ist (vgl. Kap. 8). Während in den meisten OGS ein Ferienangebot vorgehalten werden kann, stellt dies in den Ganztagschulen der Sekundarstufe I noch eine Ausnahme dar (vgl. Kap. 2).

10.2 Finanzielle und räumliche Rahmenbedingungen

Die finanziellen und räumlichen Ressourcen der Schulen prägen die Gestaltung des Ganztagsbetriebs wesentlich. Für den Aus- und Umbau der Räumlichkeiten wurden das Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung des Bundes sowie das 1.000-Schulen-Programm des Landes initiiert, die zum Jahr 2009 bzw. 2010 ausgelaufen sind. Die Untersuchungsergebnisse weisen jedoch darauf hin, dass diesbezüglich auch weiterhin deutliche Veränderungsbedarfe bestehen, die sich besonders an die Landesregierung richten:

Sekundarstufe I: Fast jede zweite Schule konnte den räumlichen Ausbau für den Ganztagsbetrieb abschließen – Räumliche Engpässe bestehen weiterhin

In rund der Hälfte der Ganztagschulen in der Sekundarstufe I wurde der räumliche Aus- bzw. Umbau inzwischen vollzogen. In 9 von 10 Schulen stehen den Schüler(inne)n Räume für das Mittagessen zur Verfügung (vgl. Kap. 2). Deutlich wird jedoch auch, dass die räumlichen Kapazitäten in den vorhandenen Mensen und Cafeterias in jeder 2. Schule nicht ausreichen und die Schüler/innen im „Schichtbetrieb“ essen müssen (vgl. Kap. 5). Räumliche Engpässe können nicht nur die Organisation im Ganztagsbetrieb, sondern auch die Verwirklichung von Bildungs- und Erziehungszielen erschweren. In diesem Sinne ist die räumliche Situation in den Ganztagschulen, insbesondere nach Abschluss aller laufenden Aus- und Umbauarbeiten, kritisch zu beobachten. Es gilt bei Bedarf neue Maßnahmen zur räumlichen Verbesserung zu initiieren.

Finanzielle Ausstattung bleibt ein Kritikpunkt

Für die OGS im Primarbereich bildet sich mit Blick auf die finanzielle Ausstattung der OGS eine sehr heterogene Situation ab (vgl. Kap. 2). Insbesondere Trägervertreter/innen als Zuwendungsempfänger äußern starke Kritik am finanziellen Rahmen der OGS: So sind beispielsweise die Beschäftigungsverhältnisse des Trägerpersonals auch von den finanziellen Ressourcen der OGS abhängig. Die Schaffung attraktiver Arbeitsplätze, die sich z.B. durch unbefristete Beschäftigungsverhältnisse oder Vollzeitstellen auszeichnen, kann sich stark erschweren. Die Situation verschärft sich noch durch zusätzliche finanzielle Belastungen, die etwa durch Außenstände beim Mittagessen entstehen. Dies geht schließlich einher mit der Tatsache, dass ein Großteil der Träger die vorhandenen Kapazitäten als zu gering bewertet, um eine umfassende individuelle Förderung der Kinder im offenen Ganztagsbetrieb zu gewährleisten (vgl. Kap. 2).

Finanziellen Verbesserungsbedarf sehen schließlich auch die Leitungspersonen, Lehr- und Fachkräfte sowie Eltern. An dieser Stelle wird auch deutlich, dass nicht allein die finanziellen Rahmenbedingungen im Primarbereich, sondern auch die in der Sekundarstufe I optimierungsbedürftig sind. Inwieweit die Anhebung der Fördersätze im Primarbereich zu einer wahrnehmbaren Verbesserung führen wird, bleibt abzuwarten.

10.3 Kooperationsstrukturen im Ganztagsbetrieb

Die Kooperation der Schulen mit außerschulischen Partnern bildet eine zentrale Grundlage des Ganztagsbetriebs. Die Partner bringen neue Bildungspotenziale und fachliche Kompetenzen, z.B. aus der Kinder- und Jugendhilfe, in den Ganztagsbetrieb ein und können die Ganztagschule so qualitativ erweitern. Bedingt durch diese Zusammenarbeit treffen in der Ganztagschule unterschiedliche Professionen aufeinander, die den Ganztagsbetrieb kooperativ und in gemeinsamer Verantwortung gestalten. Die BiGa NRW hat diese Kooperationsstrukturen untersucht und kann sowohl positive Entwicklungslinien als auch Stolpersteine identifizieren. Dabei sind strukturelle Probleme der Zusammenarbeit besonders auf Leitungsebene zu lösen. Aber auch formale Regelungen von Seiten der Landesregierung können zu klaren Kooperationsstrukturen verhelfen. Nicht zuletzt bieten externe Weiterbildungs- und Fortbildungsinstitutionen Unterstützungsmaßnahmen für eine gelingende Kooperation bzw. zur Teamentwicklung an.

Zunehmende Kooperation mit qualifizierten Kooperationspartnern – Rolle der Jugendhilfe in der Sekundarstufe I offen

Werden die Ergebnisse der BiGa NRW mit den Befunden der vorausgehenden Studie zur wissenschaftlichen Begleitung der OGS verglichen, lässt sich im Primarbereich der Trend hin zu einer höheren Zahl an Schulen, die mit außerschulischen Partnern kooperieren, beobachten. Zwar spielen nach wie vor Organisationen und Einrichtungen aus den Bereichen Sport, Musik und Kunst die wichtigste Rolle. Gleichzeitig wurden aber zunehmend neue Kooperationskontakte, z.B. zu Erziehungsberatungsstellen oder Kinder- und Jugendzentren, hergestellt. Für die Sekundarstufe I liegen keine Vergleichszahlen zu den vorherigen Jahren vor, doch auch hier sind bereits umfassende Kooperationsstrukturen mit außerschulischen Partnern festzustellen und deutliche Bestrebungen erkennbar, noch weitere Partner ins Boot zu holen (vgl. Kap. 2).

Festhalten lässt sich jedoch im Vergleich der Schulstufen, dass in der Primarstufe eine stärkere Einbindung der Kinder- und Jugendhilfe stattfindet. Die Träger der OGS sind größtenteils anerkannte Träger der Kinder- und Jugendhilfe und bringen folglich entsprechende Kompetenzen und Erfahrungen in den Ganztagsbetrieb ein (vgl. Kap. 2). Die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe in Ganztagschulen der Sekundarstufe I bleibt dagegen noch offen: Viele der genannten Kooperationspartner sind der Kinder- und Jugendhilfe zuzurechnen. Außerdem gibt auch ein nicht unerheblicher Teil der befragten OGS-Träger an, auch mit Schulen der Sekundarstufe I zu kooperieren bzw. eine Kooperation zu planen. Ob sich dieses Engagement der OGS-Träger in den Schulen auf die Übermittagsbetreuung beschränkt oder weiter reicht, ist in Zukunft zu untersuchen. Es empfiehlt sich, die Rolle der Kinder- und Jugendhilfe in der Sekundarstufe I weiter zu stärken und ihre besonderen Bildungspotenziale für die Ganztagschule stärker hervorzuheben.

Multiprofessionelle Teams im Ganzttag – Teamentwicklung aber auch Klärung von Lehrerstunden notwendig

In der Primarstufe setzt sich der Personalstamm in der OGS aus sehr unterschiedlichen Berufsgruppen zusammen. Auch in der Sekundarstufe I nutzen Ganzttagsschulen vielerorts das Programm „Geld oder Stelle“ für Personalmaßnahmen. Inwieweit sich dadurch multiprofessionelle Teams bilden, bleibt bislang offen und ist zukünftig weiter zu untersuchen. Dass aber Teamarbeit in beiden Schulstufen groß geschrieben wird, lässt sich an den Angaben der Leitungskräfte zu diesem Thema erkennen: „Teamentwicklung und Teamarbeit“ ist aus ihrer Sicht das wichtigste Thema für die Weiterentwicklung der Ganzttagsschulen. Sie würden sich in dieser Hinsicht Unterstützung, z.B. durch Fortbildung, Beratung oder Handreichungen, wünschen.

Im Primarbereich ist darüber hinaus, speziell für die Kooperation zwischen Lehr- und Fachkräften, eine Klärung des Umfangs und der verlässlichen Umsetzung der für den Ganzttag vorgesehenen Lehrerstunden notwendig, um stabile Kooperationsstrukturen zu schaffen (vgl. Kap. 2). Da es unterschiedliche Auslegungen darüber gibt, wie eine Lehrerstunde im Ganzttag veranschlagt wird, scheint die Formulierung eines landesweiten Standards erforderlich. Darüber hinaus sind die Ursachen für fehlende Lehrerstunden im Ganzttag zu beheben bzw. alternative Lösungen zu finden, so dass personelle Engpässe nicht einseitig zu Lasten der Fach- und Ergänzungskräfte gehen.

10.4 Rhythmisierung und Verzahnung

Der besondere Vorteil einer Ganzttagsschule liegt im Vergleich zu einer Halbtagschule darin, dass insgesamt mehr Zeit für die Schüler/innen zur Verfügung steht. Lern- und Konzentrationsphasen sowie Ruhe- und Erholungsphasen können nun sinnvoll über den ganzen Tag verteilt werden, so dass ein angemessenes Gleichgewicht von Anspannung und Entspannung entsteht. Ganzttagsschulen bieten zudem die Möglichkeit, durch eine Verknüpfung von unterrichtlichem und außerunterrichtlichem Bereich neue Formen des Lernens und Förderns zu schaffen. Sowohl für eine sinnvolle Rhythmisierung des Schultages als auch für eine Verzahnung von inhaltlichen Themen bedarf es des Engagements und der Bereitschaft von Leitungskräften und Mitarbeiter(inne)n der Schulen, der Träger und der Kooperationspartner. Auch im Anschluss an die Empfehlungen der Bildungskonferenz NRW lässt sich bilanzieren:

Der Ganzttag führt zu neuen Lern- und Förderkulturen – Stärkere Verzahnung der Inhalte wünschenswert

Die Leitungskräfte im Primarbereich und in der Sekundarstufe I stellen fest, dass die Lernmöglichkeiten der Schule durch den Ganzttag vielfältiger geworden sind und die Förderorientierung zugenommen hat (vgl. Kap. 7). Dennoch birgt die Verzahnung von Themen und Inhalten aus Unterricht und außerunterrichtlichem Bereich weitere Entwicklungspotenziale. So beschreiben die Leitungskräfte diesen Aspekt schulstufenunabhängig als verbesserungsbedürftig. Und auch die Träger der OGS

im Primarbereich bescheinigen der Umsetzung inhaltlicher Verzahnungsformen deutliche Defizite (vgl. Kap. 4).

Auflösung konventioneller Zeitstrukturen im Ganzttag – Kaum Ansätze für eine veränderte Tagesrhythmisierung

Durch die Einführung des Ganztags wurde in vielen Schulen der Sekundarstufe I damit begonnen, herkömmliche Zeitstrukturen zu verändern. Dies betrifft z.B. die Einführung eines flexiblen Schulbeginns und -schlusses oder die Abkehr von der 45-Minuten-Taktung des Unterrichts (vgl. Kap. 2). Eine sinnvolle Rhythmisierung von Anspannungs- und Entspannungsphasen über den gesamten Tag erfolgt bislang aber nur selten. Analog dazu benennen die Leitungspersonen der Ganzttagsschulen schulstufenunabhängig den Bereich „Zeitorganisation und Rhythmisierung“ als wichtiges Thema in der Ganzttagsschulentwicklung. In diesem Zusammenhang ist schließlich auch der Wunsch der Leitungskräfte im Primarbereich nach einer Einführung von Ganztagsklassen oder -zügen zu interpretieren, da sich auf diese Weise neue Spielräume zur Rhythmisierung des Schultages (z.B. durch die Verlagerung von Unterrichtszeiten in den Nachmittag) eröffnen.

10.5 Beteiligungs- und Unterstützungsmöglichkeiten für Eltern

Aus der Bildungskonferenz NRW ging die Forderung hervor, die Beteiligungs- und Mitspracherechte von Eltern im Rahmen des Ganztags zu stärken. Die Ganzttagsschule soll Eltern stärker in die Bildung und Förderung ihrer Kinder einbeziehen und auch Unterstützungsangebote für Eltern bereitstellen. In diesem Zusammenhang richten sich die Ergebnisse aus der BiGa NRW insbesondere an die Leitungskräfte und Mitarbeiter/innen in den Ganzttagsschulen:

Vielfältige Beteiligungs- und Unterstützungsmöglichkeiten – Angebote kommen bei Eltern häufig nicht an

In den Ganzttagsschulen beider Schulstufen werden den Eltern umfassende Beteiligungs- und Unterstützungsmöglichkeiten geboten und Eltern äußern sich diesbezüglich recht zufrieden. Besonders Elternabende oder -nachmittage und individuelle Beratungen in Erziehungs- und Familienfragen scheinen aus Leitungssicht auf eine höhere Akzeptanz durch die Eltern zu stoßen. Allerdings werden die verschiedenen Angebote und Beteiligungschancen von Eltern bislang eher wenig wahrgenommen. Insgesamt scheint die Partizipationskultur an Ganzttagsschulen im Primarbereich etwas stärker ausgeprägt zu sein als in der Sekundarstufe I: So werden nicht nur mehr Partizipationsmöglichkeiten und Unterstützungsangebote für Eltern vorgehalten, sondern diese werden auch stärker genutzt und die Beurteilung durch die Eltern fällt besser aus als in der Sekundarstufe I (vgl. Kap. 6). Folglich schreiben die Leitungspersonen der Ganzttagsschulen dem Bereich „Elternarbeit“ eine hohe Relevanz für die Weiterentwicklung der Ganzttagsschule zu. Für eine Weiterentwicklung der Partizipationskultur und eine bessere Einbindung von Eltern ist kritisch zu prüfen, wie die vorhandenen Konzepte und Rahmenbedingungen mehr an die Interessen und Bedarfe von Eltern angepasst werden können.

10.6 Zentrale Handlungsfelder im Ganztag

Die Handlungsfelder Mittagszeit, Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung sowie Freizeit- und Förderangebote sind die zentralen Gestaltungselemente des außerunterrichtlichen Bereichs an Ganztagschulen (vgl. Kap. 6). Im Spiegel der Untersuchungsergebnisse lassen sich viele positive Aspekte, aber auch einige Schwächen identifizieren. Daraus resultierende Entwicklungsbedarfe sind besonders für die Leitungskräfte, aber auch für die Mitarbeiter/innen von Bedeutung, die in den entsprechenden Handlungsfeldern tätig sind:

Mittagszeit: Möglichkeiten zur Erholung und Bewegung – Verbesserungsbedarf bei der Qualität des Mittagessens

In der Sekundarstufe I haben die Schüler/innen im Rahmen der Mittagszeit in den meisten Ganztagschulen Zeit für selbstbestimmte Aktivitäten. Auch Bewegungs- sowie Ruheangebote gibt es häufig. Dies unterstreicht den Gedanken, dass die Mittagszeit den Schüler(inne)n zur Entspannung und Regeneration dienen soll. In diesem Zusammenhang stimmt jedoch bedenklich, dass in rund zwei Drittel der Ganztagschulen der Sekundarstufe I in der Mittagszeit auch Lernzeiten bzw. eine Hausaufgabenbetreuung angeboten werden. Da diese Angebote eine erhöhte Konzentration der Schüler/innen verlangen, laufen sie dem Ziel der Erholung zuwider.

Kritik bezieht sich im Rahmen der Mittagszeit vor allem auf das Mittagessen. Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I sehen das Ziel, eine gesundheitsbewusste Ernährung der Schüler/innen zu fördern, kaum als umgesetzt an. Unabhängig von der Schulstufe bewerten auch Eltern die Qualität des Essens nur selten als gut (vgl. Kap. 6). Speziell in der Sekundarstufe I wünschen sie sich zudem eine Verbesserung der Essenssituation im Hinblick auf die zeitliche Gestaltung, die Räumlichkeiten sowie die Atmosphäre.

Bilanzierend ist festzuhalten, dass die Gestaltung der Mittagszeit unter dem Gesichtspunkt der Erholung und Regeneration weiterhin kritisch zu beobachten ist. Darüber hinaus ist eine qualitative Weiterentwicklung der gesamten Essenssituation inklusive der Qualität der Verpflegung erstrebenswert.

Lernzeiten: Schüler/innen fühlen sich wohl – Individuelle Förderung schwer realisierbar

Den Angaben der Eltern folgend fühlen sich die Schüler/innen sowohl in der Primarstufe als auch in der Sekundarstufe I in den Lernzeiten (bzw. in der Hausaufgabenbetreuung) der Ganztagschule recht wohl, auch wenn die Zufriedenheit der Kinder insgesamt für die Primarstufe etwas höher eingeschätzt wird. Eltern selbst äußern sich im Vergleich weniger zufrieden in Bezug auf dieses Handlungsfeld und wünschen sich eine bessere Qualität der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung. Lehr- und Fachkräfte der Sekundarstufe I bewerten dieses Handlungsfeld kritischer als die Eltern. Sie halten besonders die individuelle Förderung von Schüler(inne)n für wichtig. Gleichzeitig kritisieren sie jedoch, dass sich dies nur schwer realisieren lässt. (vgl. Kap. 6).

Vor diesem Hintergrund sollten die Rahmenbedingungen der Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung geprüft werden, um eine bessere Förderung der Schüler/innen gewährleisten zu können. In Bezug auf die Eltern ist es wichtig in einen Austauschprozess zu treten, um die wechselseitigen Erwartungen an die Lernzeiten/Hausaufgabenbetreuung abzustimmen und gemeinsame Ziele zu definieren.

Freizeit- und Förderangebote: Große Beliebtheit bei den Schüler(inne)n – Mehr Ruhe und Entspannungsmöglichkeiten wünschenswert

Nach Einschätzungen der Eltern besuchen ihre Kinder sehr gerne die Freizeit- und Förderangebote der Ganztagschule. Auch die Eltern selbst bewerten die Angebote insgesamt weitgehend positiv, wünschen sich jedoch sowohl im Primarbereich als auch in der Sekundarstufe I noch weitere Freizeit- und Förderangebote.

Das Urteil der Lehr- und Fachkräfte in der Sekundarstufe I fällt ebenfalls recht positiv aus, weist bei genauerer Betrachtung aber auf einige Entwicklungspotenziale hin. So geben sie an, dass die Förderung im kreativen, sozialen und motorischen Bereich vergleichsweise gut gelingt. Insgesamt wird jedoch auch deutlich, dass die bestehenden Ansprüche zur Förderung der Schüler/innen im nichtkognitiven Bereich in geringerem Maß realisiert werden können als Ziele im kognitiven Bereich. Besondere Defizite nehmen sie hinsichtlich der Entspannungsmöglichkeiten wahr. Vor diesem Hintergrund gilt es, in Ganztagschulen der Sekundarstufe I im Sinne einer verbesserten Rhythmisierung des Schultages auch im Rahmen der außerunterrichtlichen Freizeit- und Förderangebote ausreichende Ruhe- und Erholungsmöglichkeiten für die Schüler/innen zu schaffen.

Über die Handlungsfelder hinweg ist vor allem für die Sekundarstufe I der Bedarf an mehr Möglichkeiten zur Entspannung und Regeneration zu konstatieren. Zwar bietet die Mittagszeit hierzu Gelegenheit. Dass dieser Zeitrahmen jedoch nicht ausreicht, verdeutlicht die Kritik an den mangelnden Entspannungsmöglichkeiten im Bereich der Freizeit- und Förderangebote.

10.7 Kooperation von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung

Die BiGa NRW hat im Jahr 2010 einen Untersuchungsschwerpunkt auf die Zusammenarbeit von Jugendamt und Ganztagschule im Bereich erzieherischer Förderung gelegt. In diesem Zusammenhang bilden sich folgende Entwicklungslinien und Verbesserungsbedarfe ab, die sich gleichermaßen an Jugendämter, Träger und Schulen richten.

Flexible und vielseitige Maßnahmen zur erzieherischen Förderung im Ganztag – Aufbau von Strukturen als wichtige Entwicklungsaufgabe

Die Untersuchungen zeigen, dass sich auf der Grundlage der Kooperation zwischen Ganztagschule und Jugendamt ein

neues und differenziertes Angebotsspektrum im Bereich der erzieherischen Förderung im Ganzttag entwickelt. Dabei wird diese Entwicklung sowohl von Seiten der Jugendhilfe als auch von der Schule begrüßt und ein weiterer Ausbau dieser Projekte und Maßnahmen gewünscht.

Die Kooperationsprojekte zur erzieherischen Förderung zeichnen sich durch einen hohen Grad an Niedrigschwelligkeit aus, bei denen weitgehend auf komplexe formale Abläufe – im Sinne des Hilfeplanverfahrens – verzichtet wird. Dies hat den Vorteil, dass diese Projekte und Angebote zeitnah und bedarfsgerecht realisiert werden können. Gleichzeitig fehlt es den Kooperationsprojekten an konkreten Strukturen in Bezug auf die Rechtsgrundlage und Finanzierung.

Mit Blick auf die hohe Bedeutung und den geplanten Ausbau der Projekte bzw. Maßnahmen gestaltet sich der Aufbau einer verlässlichen finanziellen und personellen Grundausrüstung als eine wichtige Entwicklungsaufgabe, um eine adäquate Organisation der Projekte und eine kontinuierliche Kooperation zu ermöglichen. Den Jugendämtern kommt bei der Kooperation eine wichtige Gestaltungs- und Steuerungsfunktion zu.

Zum Abschluss des ersten Bildungsberichts Ganzttagsschule NRW kann festgehalten werden, dass sich in Nordrhein-Westfalen ein vielseitiges Bild der Ganzttagsschullandschaft abzeichnet. Dabei lässt sich positiv hervorheben, dass die mit der Ganzttagsschule verbundenen familien- und arbeitsmarktpolitischen Zielsetzungen insgesamt gut erreicht werden können: Die Ganzttagsschulen leisten einen wichtigen Beitrag zur besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Darüber hinaus wird mit den Ganzttagsschulen jedoch auch das Ziel einer umfassenden Bildungsförderung von Kindern und Jugendlichen verfolgt. Um dieses Ziel besser zu erreichen sind perspektivisch einige Strukturen und Rahmenbedingungen zu optimieren, aber auch die Lern- und Förderkulturen im Ganzttag qualitativ weiterzuentwickeln. Dabei empfiehlt es sich, dass Ganzttagsschulen unabhängig von ihrer jeweiligen Schulstufe oder Schulform sich trotz aller vorhandenen Unterschiede vernetzen und so besser von den Erfahrungen und besonderen Stärken anderer profitieren können. Die BiGa NRW wird in diesem Zusammenhang auch in den kommenden Jahren systematisches Steuerungs- und Orientierungswissen zur qualitativen Weiterentwicklung der Ganzttagsschulen bereitstellen. Dabei wird im nächsten Bildungsbericht Ganzttag NRW ein besonderer Untersuchungsschwerpunkt auf die Lernzeiten und Hausaufgabenbetreuung in Ganzttagsschulen gelegt und die Frage in den Blick genommen, wie Hausaufgaben im Ganzttag in ein integriertes Gesamtkonzept von Lernzeiten überführt werden können.

Wissenschaftlicher Kooperationsverbund
Dortmund und Münster, Mai 2011

- ▶ Weitere Informationen und tabellarische Darstellungen zu den im Bericht aufgeführten Ergebnissen aus dem Projekt „Bildungsberichterstattung Ganzttagsschule NRW – Empirische Dauerbeobachtung“ finden Sie auf www.bildungsbericht-ganzttag.de

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein Indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld, S. 15–28
- Beher, K./Haenisch, H./Hermens, C./Liebig, R./Nordt, G./Schulz, U. (2005): Offene Ganztagschule im Primarbereich. Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München
- Beher, K./Haenisch, H./Hermens, C./Nordt, G./Prein, G./Schulz, U. (2007): Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2003): Verwaltungsvereinbarung Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ 2003–2007 zwischen Bund und Ländern (www.bmbf.de; 20.04.2011)
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2008): IZBB-Kompass (www.ganztagschulen.org; 20.04.2011)
- BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (2006): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin
- Börner, N. (2010): Eltern im Vorteil. In: DJI-Bulletin, 2/2010, Heft 91, S. 18–20
- Börner, N. (2011a): Beteiligung von Eltern an den Hausaufgaben in der offenen Ganztagschule. In: Lange, A./Soremski, R./Urban, M. (Hrsg.): Familie, Peers und Ganztagschule. Weinheim und München, S. 163–185 (im Druck)
- Börner, N. (2011b): Parents Perspectives on Family Support in All-Day Schools. In: Richter, M./Andresen, S. (Hrsg.): Mapping Families. Practices and Concepts of Children, Parents, and Professionals in All-Day Schools. Dordrecht u.a. (in Vorbereitung)
- Börner, N./Beher, K./Düx, W./Züchner, I. (2010): Lernen und Fördern aus Sicht der Eltern. In: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München, S. 143–225
- Haenisch, H. (2007): Offener Ganztag aus Sicht des pädagogischen Personals. Eine empirische Untersuchung zu den Einstellungen und zum Tätigkeitsfeld der Mitarbeiter/innen im offenen Ganztage. Dortmund u.a.
- Haenisch, H. (2010): Lern- und Förderumgebungen im offenen Ganztage. Erfahrungen und Sichtweisen von Lehr- und Fachkräften. In: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München, S. 67–130
- Haenisch, H. (2011): Gebundene Ganztagschule – Ansätze zur Gestaltung. Eine qualitative Studie zu ersten Erfahrungen in gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien. In: Der Ganztage in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung, Heft 19, Jg. 7, Münster
- Höhm, K./Schaper, S. (2008): Hausaufgaben. In: Coelen, T./Otto, H.-U. (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch. Wiesbaden, S. 576–584
- Holtappels, H.-G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.) (2007): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der »Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen« (StEG). Weinheim und München, S. 213–226
- Krause, H.-U./Peters F. (Hrsg.) (2009): Grundwissen Erzieherische Hilfen. Ausgangsfragen, Schlüsselthemen, Herausforderungen. Weinheim und München
- Kuhlmann, C./Tillmann, K.-J. (2009): Mehr Ganztagschulen als Konsequenz aus PISA? Bildungspolitische Diskurse und Entwicklungen in den Jahren 2000 bis 2003. In: Kolbe, F.-U./Reh, S./Idel, T.-S./Fritzsche, B./Rabenstein, K. (Hrsg.): Ganztagschule als symbolische Konstruktion. Fallanalysen zu Legitimationsdiskursen in schultheoretischer Perspektive. Wiesbaden, S. 23–45
- Kultusministerium NRW (2008): Fünf-Tage-Woche an Schulen. RdErl. d. Kultusministeriums v. 26.6.1992, zuletzt geändert am 23.12.2010. BASS 12 – 62 Nr. 1
- LVR – Landschaftsverband Rheinland, LVR-Landesjugendamt Rheinland (2008): Befragung des Landesjugendamtes Rheinland zur Integration von Leistungen aus dem Bereich der Hilfen zur Erziehung nach §§ 27 ff. SGB VIII in die offene Ganztagschule im Primarbereich. Köln
- LWL – Landschaftsverband Westfalen-Lippe, LWL-Landesjugendamt Westfalen (2008): Abschlussbericht zum Werkstattprojekt zur modellhaften Integration flexibler Erziehungshilfen in die Offene Ganztagschule im Primarbereich. Münster
- Mavroudis, A. (2009): Kooperation von Schulen mit außerunterrichtlichen Partnern im Ganztage. In: Althoff, K. u.a. (Hrsg.): Der Ganztage in der Sekundarstufe I. Eine Handreichung für Schulen und weitere Partner im Ganztage der Sekundarstufe I. Der Ganztage in NRW. Beiträge zur Qualitätsentwicklung, Heft 12, Jg. 5, S. 38–43
- MGGFI NRW – Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2010): Bildung, Teilhabe, Integration – Neue Chancen für junge Menschen in Nordrhein-Westfalen. 9. Kinder- und Jugendbericht der Landesregierung. Düsseldorf
- Möllers, J./Schöne, R./Thoring, W. (2010): Was bleibt vom sozialpädagogischen Auftrag der Tagesgruppen und der Sozialen Arbeit? Die Integration von Erziehungshilfen in die offene Ganztagschule. In: Forum Erziehungshilfen, Heft 1, Jg. 16, S. 24–29
- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2006): Jedes Kind mitnehmen! Das neue Schulgesetz in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf
- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010b): Geld oder Stelle – Sekundarstufe I; Zuwendungen zur pädagogischen Übermittagsbetreuung/Ganztagsangebote. RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 31.7.2008. BASS 11 – 02 Nr. 24 (Stand: 15.01.2011)
- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010a): Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote im Primarbereich und Sekundarstufe I. RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 23.12.2010. BASS 12 – 63 Nr. 2

- MSW NRW – Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010c): Zuwendungen für die Durchführung außerunterrichtlicher Angebote offener Ganztagschulen im Primarbereich. RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v.12.2.2003, zuletzt geändert am 23.12.2010. BASS 11 – 02 Nr. 19
- MSW NRW - Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2011): Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2010/11. Statistische Übersicht 373 – 1. Auflage. Düsseldorf
- Müller, H. (2007): Qualifizierte Kooperation von Jugendhilfe und Schule im (Vor-)Feld der Hilfen zur Erziehung. Eine Arbeitshilfe für die Praxis. Mainz
- Nordt, G. (2010): Hausaufgaben/Lernzeiten aus Sicht der pädagogischen Kräfte und Kinder. In: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.): Lernen und Förderung in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München, S. 269–316
- Prein, G./Rauschenbach, T./Züchner, I. (2009): Analysen zur Selektivität von offenen Ganztagschulen. In: Prüß, F./Kortas, S./Schöpa, M. (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. Weinheim und München, S. 81–97
- Radisch, F. (2009): Qualität und Wirkung ganztägiger Schulorganisation. Theoretische und empirische Befunde. Weinheim und München
- Rauschenbach, T. (2009): Zukunftschance Bildung. Familie, Schule und Jugendhilfe in neuer Allianz. Weinheim und München
- Rauschenbach, T./Züchner, I. (2007): Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. In: Münder, J./Wiesner, R. (Hrsg.): Kinder- und Jugendhilferecht. Handbuch. Baden-Baden, S. 11–41
- Ritzmann, J./Wachtler, K. (2008): Die Hilfen zur Erziehung. Anforderungen, Trends und Perspektiven. Marburg
- Schroeder, J. (2007): Was ist eine Ganztagschule für Risikokinder? In: Ellinger, S./Koch, K./Schroeder, J. (Hrsg.): Risikokinder in der Ganztagschule. Ein Praxishandbuch. Stuttgart, S. 9–36
- Schröer, S. (2010): Bildungsförderung im offenen Ganztage aus Sicht der Leitungskräfte. Ziele – Strukturen – Entwicklungslinien. In: Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München, S. 11–66
- Stange, W. (2008): Kooperation gestalten: Konzeptgrundlage „Sozialraum- und Lebensweltanalyse“. In: Henschel, A./Krüger, R./Schmitt, C./Stange, W. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden, S. 551–576
- StEG – Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (Hrsg.) (2010a): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005–2010
- StEG – Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (2010b): Vorläufige Rückmeldung zentraler Ergebnisse für Länder im Rahmen der 3. Erhebungswelle – Schulen der Sekundarstufe in Nordrhein-Westfalen (unveröffentlicht)
- Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen (2006): Ganztagschule. Eine Chance für Familien. Wiesbaden
- Wissenschaftlicher Kooperationsverbund (Hrsg.) (2010): Lernen und Fördern in der offenen Ganztagschule. Vertiefungsstudie zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen. Weinheim und München
- Züchner, I. (2009): Zusammenspiel oder Konkurrenz? Spurensuche zum Zusammenhang von schulischen Ganztagsangeboten und dem Zeitregime von Familien. In: Stecher, L./Allemann-Ghionda, C./Helsper, W./Klieme, E. (Hrsg.): Ganztägige Bildung und Betreuung. Zeitschrift für Pädagogik: Beiheft 54. Weinheim, S. 266–284

Abkürzungen

Abkürzung	Beschreibung
A	Andere (Schulform)
AWO	Arbeiterwohlfahrt
BiGa NRW	Bildungsberichterstattung Ganztagschule NRW
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
DCV/KK	Deutscher Caritasverband/Katholische Kirche
DPWV	Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband
DRK	Deutsches Rotes Kreuz
DW/EK	Diakonisches Werk der Evangelischen Kirche in Deutschland/Evangelische Kirche
F	Förderschule
FT	Freie Träger
G	Grundschule
GE	Gesamtschule
GTS	Ganztagschule

Abkürzung	Beschreibung
GY	Gymnasium
H	Hauptschule
HZE	Hilfen zur Erziehung
KJA	Kinder- und Jugendarbeit
KMK	Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder
KT	Kommunale Träger
MW	Mittelwert
OGS	Offene Ganztagschule im Primarbereich
PS	Primarstufe
RS	Realschule
Sek. I	Sekundarstufe I
StEG	Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen



Herausgegeben von:

Gefördert von:



SERVICEAGENTUR GANZTÄGIG LERNEN.
[NORDRHEIN-WESTFALEN]

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Institut für soziale Arbeit e.V.
Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“
Friesenring 32/34, 48147 Münster
www.isa-muenster.de, www.ganztag-nrw.de



„Ideen für mehr! Ganztagig lernen.“ ist ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds.