

Hans Haenisch

Gebundene Ganztagsschule in der Entwicklung

Eine qualitative Studie zu Veränderungsprozessen
in gebundenen Ganztagsrealschulen
und -gymnasien in den Jahrgangstufen 5 bis 8

Der GanzTag in NRW
Beiträge zur
Qualitätsentwicklung



SERVICEAGENTUR

ganztätig lernen.

NORDRHEIN-WESTFALEN



Das **Institut für soziale Arbeit** versteht sich seit mehr als 30 Jahren als Motor fachlicher Entwicklungen. Ergebnisse aus der Forschung mit Erfahrungen aus der Praxis zu verknüpfen und daraus Handlungsorientierungen für eine anspruchsvolle soziale Arbeit zu entwickeln, ist dabei immer zentraler Anspruch.

- **Praxisforschung** zur Programmentwicklung in der sozialen Arbeit
- **Wissensvermittlung** durch Kongresse, Fachtagungen und Publikationen
- **Umsetzung** durch Begleitung und Qualifizierung vor Ort
- **Unser fachliches Profil:**
Kinder- und Jugendhilfe und Interdisziplinarität

SERVICEAGENTUR

ganztätig lernen.

NORDRHEIN-WESTFALEN

Die **Serviceagentur „Ganztätig lernen“** ist seit Herbst 2004 Ansprechpartner für Schulen, die ganztägige Bildungsangebote entwickeln, ausbauen und qualitativ verbessern wollen. Sie ist Schnittstelle im Programm „Ideen für mehr! Ganztätig lernen.“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung in Nordrhein-Westfalen – gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds – und arbeitet eng mit den 15 Serviceagenturen in den anderen Bundesländern zusammen.

Die Serviceagentur ist ein gemeinsames Angebot des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung gGmbH und des Instituts für soziale Arbeit e.V.

→ **Wir sind:**

Ein unabhängiger und gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Praxis und Wissenschaft sozialer Arbeit

→ **Unsere Spezialität:**

Praxistaugliche Zukunftskonzepte – fachlich plausibel und empirisch fundiert

→ **Wir machen:**

Seit mehr als 30 Jahren Praxisforschung, Beratung und Programmentwicklung, Kongresse und Fortbildungen

→ **Wir informieren:**

Auf unserer Homepage über aktuelle Projekte und über Veranstaltungen:
www.isa-muenster.de

Das Institut für soziale Arbeit e.V. ist Träger der Serviceagentur „Ganztätig lernen“ NRW, die dem Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ des ISA e.V. zugeordnet ist.

Die Serviceagentur bietet:

- Unterstützung örtlicher Qualitätszirkel als Beitrag zur Qualitätsentwicklung und –sicherung im GanztTag
- Beratung und Fortbildung für Ganztagschulen
- Fachliche Informationen und Materialien zu zentralen Themen der Ganztagschulentwicklung
- Austausch und Vernetzung von Ganztagschulen
- Unterstützung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Kontext der Ganztagschule

GEFÖRDELT VOM



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



Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung

Hans Haenisch

Gebundene Ganztagschule in der Entwicklung

Eine qualitative Studie zu Veränderungsprozessen
in gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien
in den Jahrgangstufen 5 bis 8

10. Jahrgang · 2014 · Heft 28

Impressum

Herausgeber

Serviceagentur „Ganztäglich lernen“ NRW
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 40
48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de

info@isa-muenster.de
www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
www.ganztag.nrw.de

Redaktion

Herbert Boßhammer
Birgit Schröder
Janina Stötzel

Gestaltung und Herstellung

KJM GmbH, Münster

Druck

Lechte Medien, Emsdetten

2014 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

Die Serviceagentur „Ganztäglich lernen“ NRW ist eine gemeinsame Einrichtung des MSW NRW, MFKJKS NRW, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung gGmbH und des Instituts für soziale Arbeit e.V.

Inhalt

1	Einführung in die Studie	6	2.5	Perspektiven, Wünsche, Verbesserungsvorschläge	57
1.1	Ziele und Fragestellungen der Studie	6	2.5.1	Perspektiven bezogen auf die Arbeits- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler	57
1.2	Methode und Durchführung	7	2.5.2	Perspektiven bezogen auf die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte	58
2	Ergebnisse der Studie	9	2.5.3	Perspektiven bezogen auf die Optimierung der Angebote	59
2.1	Veränderungen bezogenen auf die neuen Ganztagelemente innerhalb der drei ersten Jahre des gebundenen Ganztags	9	2.5.4	Perspektiven bezogen auf die Entwicklung der Schule als Ganztagsschule	60
2.1.1	Veränderungen bei den Lernzeiten	9	3	Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse	61
2.1.2	Veränderungen bei den obligatorischen AG's	14	4	Literatur	64
2.1.3	Veränderungen in Zusammenhang mit der Gestaltung der Mittagspause	18	Anhang:	Leitfragen für die Interviews	65
2.1.4	Veränderungen bezogen auf die Klassenleiterstunde	22			
2.1.5	Veränderungen bezogen auf das Doppelstundenprinzip	23			
2.1.6	Veränderungen bezogen auf die zusätzlichen Förderstunden	27			
2.1.7	Veränderungen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler	28			
2.2	Veränderungen im Unterricht und im Alltag der Lehrkräfte seit Beginn der Tätigkeit im gebundenen Ganztag	30			
2.2.1	Veränderungen im Unterricht gegenüber früher	30			
2.2.2	Nachmittagsunterricht als neues Unterrichtssegment	33			
2.2.3	Veränderungen im Lehreralltag	35			
2.3	Ausgewählte Konzeptelemente des gebundenen Ganztags	39			
2.4	Einschätzungen und Bewertungen des Ganztags durch die verschiedenen Akteure	43			
2.4.1	Charakterisierung des Ganztags mit Hilfe von Metaphern	43			
2.4.2	Wahrnehmung der Schule im Vergleich zu früher	45			
2.4.3	Wahrgenommene Vor- und Nachteile des gebundenen Ganztags	47			
2.4.4	Ganztag oder Halbttag: Wer hat es besser?	52			
2.4.5	Erfahrungen und Einschätzungen zur Zusammenarbeit mit Externen	54			
2.4.6	Schlaglichter zu Erfahrungen mit dem Thema ‚Eltern und Ganztag‘	56			



Der Autor

Dr. Hans Haenisch

ehemaliger Lehrbeauftragter an der
Bergischen Universität Wuppertal

Ohne die Schulleitungen, Lehrkräfte sowie Schülerinnen und Schüler, die sich an den Interviews beteiligt haben, wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen. Ihnen gilt an dieser Stelle deshalb ein besonderer Dank.

Vorwort: Gebundene Ganztagschule in der Entwicklung

Der quantitative und qualitative Ausbau des Ganztags in Nordrhein-Westfalen hat zu einem attraktiven und umfassenden örtlichen Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangebot geführt. Dieses orientiert sich an dem jeweiligen Bedarf der Kinder und Jugendlichen sowie der Eltern und ist heute ein Anliegen aller gesellschaftlichen Gruppen. Dies spiegelt sich auch in dem aktuellen Ausbaustand in Nordrhein-Westfalen wider. Über 90 % aller Schulen im Primarbereich und ca. 42 % im Sekundarbereich I sind bereits Ganztagschulen, der Anteil der Ganztagschülerinnen und -schüler in NRW liegt bei 29 % (vgl. MSW NRW 2013a; eigene Berechnungen der BiGa NRW 2013).

Der Ausbau des Ganztags in der Sekundarstufe I ist sukzessive angelegt, d. h. in „neuen“ Ganztagschulen erfolgt der Aufbau jahrgangsweise. Im Schuljahr 2013/2014 ist der Ganztag nunmehr auch bei den ersten Ganztagsrealschulen und -gymnasien in der Jahrgangsstufe 9 angekommen.

Qualitativ wurde diese Entwicklung durch Unterstützungsangebote der Serviceagentur „Ganztagig lernen“ NRW begleitet. Das Selbstevaluationsinstrument QUIGS SEK I unterstützt zudem die Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen der Sekundarstufe I. Mit dieser Arbeitshilfe können Schulen und ihre Partner Handlungsziele definieren und umsetzen.

Viele Kooperationspartner waren ebenfalls an dieser Entwicklung beteiligt und brachten ihre fachlichen Kompetenzen für eine erweiterte Bildung von Kindern und Jugendlichen in die Ganztagschule ein. Besonders unter dem Aspekt der Verbesserung der sozialen Chancengerechtigkeit durch Bildung für alle Kinder und Jugendlichen gewinnt auch der Einbezug der außerschulischen Partner an Bedeutung. Das Aufeinander-Zugehen von Schulen und Einrichtungen und Angeboten des Sozialraumes mit seinen vielfältigen Bildungsmöglichkeiten erweitert zudem das Bildungsangebot.

Mit der Umwandlung von einer Halbtags- in eine Ganztagschule wurde ein Schulentwicklungsprozess in Gang gesetzt, der neben einem veränderten Professionsverständnis der Lehrkräfte und Kooperationen mit weiteren Berufsgruppen vor allem für die Bereiche Mittagspause, Lernzeiten, Arbeitsgemeinschaften und Veränderungen der zeitlichen Länge der Unterrichtsstunden Konsequenzen hatte. Diese Bereiche sind Kernstück bei der individuellen Förderung aller Schülerinnen und Schüler.

Erfahrungen für eine Impulsgebung im Bereich der individuellen Förderung konnte die Serviceagentur aus dem Projekt „Lernpotenziale. Individuell fördern im Gymnasium.“ sammeln. Die dort beteiligten Gymnasien haben sich auf den Weg gemacht, neue und nachhaltige Formen der individuellen Förderung kennenzulernen und im Unterricht umzusetzen. Dabei wurde der Fokus zunächst auf die schulfachliche Förderung gerichtet. Andererseits werden Spielräume und Zeiten gewonnen, die Schülerinnen und Schüler für die Teilnahme an Angeboten aus Jugendhilfe, Kultur und Sport oder für selbst organisierte Freizeitaktivitäten nutzen können. Ein zentrales Anliegen dieses Projektes ist es, Konzepte für Lernzeiten zu erarbeiten, die entweder außerhalb des Unterrichtes stattfinden oder in den Unterricht integriert sind. Ebenso dort wie in der vorliegenden Studie werden Möglichkeiten der Entschleunigung des Schultages aufgezeigt und Hinweise auf die Veränderung der Beziehung zwischen Lehrkraft sowie Schülerinnen und Schülern gegeben.

Besonders gut kann dies in der Ganztagschule gelingen.

Der Schulentwicklungsprozess an zehn ausgewählten Ganztagschulen wurde von 2010 bis 2013 in der vorliegenden Studie von Hans Haenisch systematisch er- kundet. Er beobachtete die Entwicklung vom Ende des 5. Schuljahres bis zum 8. Schuljahr. Beschrieben werden Veränderungen der Gestaltungselemente in den o. a. Bereichen, Gelingensaspekte, aber auch Schwierigkeiten und Herausforderungen. In der Studie wird untersucht, wie sich im gebundenen Ganztag in aufsteigenden Jahrgangsstufen und jährlich zunehmender Pflichtstundenzahlen konkret Schulentwicklung vollzieht.

Das Besondere dieser Studie ist, dass der Blick aller Beteiligten aufgegriffen und wiedergegeben wird.

Damit ist diese Studie ein wichtiger Beitrag zur Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen mit konkreten Beispielen und über einen längeren Zeitraum.

Die Ergebnisse der Studie können einerseits bereits bestehenden Ganztagschulen Impulse für die eigene weitere Gestaltung der zentralen aufgezeigten Elemente geben, andererseits Schulen Hilfe und Orientierung bieten, die sich von einer Halbtags- zu einer Ganztagschule entwickeln möchten.

*Herbert Boßhammer, Birgit Schröder,
Serviceagentur „Ganztagig lernen“ Nordrhein-Westfalen*

1 Einführung in die Studie

1.1 Ziele und Fragestellungen der Studie

Im Mittelpunkt der Untersuchung stehen gebundene Ganztagsrealschulen und -gymnasien in Nordrhein-Westfalen. Gebundene Ganztagschulen unterscheiden sich von offenen dadurch, dass sie für die Schülerinnen und Schüler verpflichtend sind. Nach KMK-Definition handelt es sich um solche Schulen, bei denen ein verbindliches ganztägiges Angebot an mindestens drei Tagen mit mindestens sieben Zeitstunden besteht, die eine Mittagsversorgung an allen Tagen des Ganztagsbetriebs haben und bei denen außerunterrichtliche Angebote und Unterricht in einem konzeptionellen Zusammenhang stehen (vgl. KMK 2013). Diese Definitionsmerkmale wurden auch bei der Konstituierung der gebundenen Ganztagschulen in Realschulen und Gymnasien in Nordrhein-Westfalen als Bedingung for-

muliert; zusätzlich sollte gelten, dass die Hausaufgaben in die schulischen Lernzeiten integriert werden und die Schule mit außerschulischen Partnern kooperiert (vgl. Reichel 2009). Darüber hinaus finden sich bei den meisten Schulen auch weitergehende Definitionsmerkmale, wie sie u.a. auch der Ganztagsschulverband formuliert hat: In der Regel sind z.B. die Freizeitangebote häufig im Konzept enthalten und gehen auf die Interessen der Schülerinnen und Schüler ein. Teilweise ist das Angebot unter Einbeziehung zusätzlicher optionaler Komponenten auch auf vier oder fünf Tage ausgelegt und geht damit z.T. erheblich über das Minimalangebot hinaus.

Mit Beginn des Schuljahres 2009/10 haben rund 100 Realschulen und Gymnasien in Nordrhein-Westfalen ihren Betrieb mit einem gebundenen Ganztag aufgenommen. Der erste Abschnitt des Entwicklungsprozesses bis zum Ende des 5.Schuljahres wurde an zehn ausgewählten Schulen genauer untersucht. Dabei wurden die identifizierten Ansätze und neuen Gestaltungselemente des gebundenen Ganztags ausgewertet und dokumentiert (vgl. Haenisch 2011). Wie bei allen schulischen Innovationen handelt es sich auch beim gebundenen Ganztag um einen Entwicklungsprozess, bei dem sich die neuen Organisations- und Angebotsformen erst im Rahmen der konkreten Praxis herausbilden. Die damals in den gebundenen Ganztag eingetretenen Schulen haben jetzt rund drei Jahre an Entwicklungszeit hinter sich und es stellt sich natürlich die Frage, wo die Schulen heute mit ihrem Ganztag stehen, welche Struktur der Ganztag heute im Vergleich zum Beginn aufweist und welche Bedingungen bzw. Faktoren für etwaige Veränderungen verantwortlich waren.

Die Entwicklung vom Ende des 5.Schuljahres bis heute (Beginn des 8.Schuljahres, Schuljahr 2012/13) stellt das Kerninteresse der vorliegenden Erkundungsstudie dar. Sie soll dazu beitragen, Veränderungen in den Gestaltungselementen des gebundenen Ganztags zu beschreiben (bezogen auf Mittagspause, Lernzeiten, Arbeitsgemeinschaften, längere Stundeneinheiten), Gelingensaspekte, aber auch Schwierigkeiten und Probleme herauszustellen. Ziel der Studie ist es, zu untersuchen, wie der gebundene Ganztag mit aufsteigenden Jahrgangsstufen und angesichts der zunehmenden Pflichtstundenzahlen sein ‚Gesicht‘ weiterentwickelt. Dabei ist es wichtig, unterschiedliche Perspektiven der

GEBUNDENE GANZTAGSSCHULEN

Die Kultusministerkonferenz (2013) definiert: Ganztagschulen sind Schulen, bei denen im Primar- und Sekundarbereich I

- An mindestens drei Tagen in der Woche ein ganztägiges Angebot für die Schülerinnen und Schüler bereitgestellt wird, das täglich mindestens sieben Zeitstunden umfasst.
- An allen Tagen des Ganztagsschulbetriebs den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen bereitgestellt wird.
- Die Ganztagsangebote unter der Aufsicht und Verantwortung der Schulleitung organisiert und in enger Kooperation mit der Schulleitung durchgeführt werden sowie in einem konzeptionellen Zusammenhang mit dem Unterricht stehen.

Der Ganztagschülerlass in Nordrhein-Westfalen sieht eine zentrale Grundlage ganztägiger Bildung in der Zusammenarbeit von Schule, Kinder- und Jugendhilfe, gemeinwohlorientierten Institutionen und Organisationen aus Kultur und Sport, Wirtschaft und Handwerk sowie weiteren außerschulischen Partnern. Zur Entlastung der Schülerinnen und Schüler sieht der Erlass vor, die traditionellen Hausaufgaben in das Gesamtkonzept der offenen und gebundenen Ganztagschulen zu integrieren. (RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 23. 12. 2010 (ABl. NRW. 1/11S. 38)

Erfahrung zu beleuchten und damit die Arbeits- und Handlungsfelder verschiedener Akteure (Schulleitungen, Personal, Schülerinnen und Schüler) einzubeziehen. Auf dieser Grundlage kann die Studie nicht nur zu einem tieferen Verständnis der Arbeits- und Gestaltungsformen gebundener Ganztagschulen beitragen, sondern auch helfen, Informationen zu generieren, die jenen Schulen eine Unterstützung und Orientierung bieten können, die in Zukunft die Entwicklung von einer Halbtags- zu einer Ganztagschule zu ihrem Thema machen möchten/angehen möchten.

Die Untersuchung versteht sich als Beitrag, um wichtige und neue Erkenntnisse zu dem Prozess zu liefern, den Halbtagschulen in ihrer Umwandlung zu Ganztagschulen durchlaufen. Sie trägt auch dazu bei, quantitative Befunde, wie sie z.B. durch den Bildungsbericht Ganztagschule NRW ausgewiesen werden (vgl. Börner/Steinhauer/Stötzel/Tabel 2012), mit konkreten Beispielen zu veranschaulichen und zu unterlegen.

Im Anschluss an Klieme/Rauschenbach (2011), die auf das in Ganztagschulen vorhandene Potenzial für Entwicklungen verweisen, geht es bei dieser Studie darum aufzuspüren, wo konkret die Möglichkeiten solcher Schulen zur Entwicklung eines Ganztagsansatzes liegen. Es besteht die These, dass bereits nach drei Jahren tragfähige Veränderungs- und Entwicklungsstrukturen ausfindig gemacht werden können. Diese These wird durch die Befunde von Rollett/Holtappels (2008) unterstützt. Dass Ganztagschulen ein vergleichsweise dynamisches Ambiente für Entwicklungen bieten, hängt möglicherweise mit den Aspekten zusammen, die bei einer Ganztagschule – verglichen mit einer Halbtagschule – hinzukommen und in ihrer Kombination einen Mehrwert beschreiben (vgl. Stecher/Klieme/Radisch/Fischer 2009). Gemeint sind die Aspekte ‚erweiterte Lernzeit‘ (z.B. durch Integration von Hausaufgaben), ‚erweiterte Lerninhalte‘ (z.B. durch zusätzliche nicht curriculare, nicht akademische Inhalte), ‚neue Lern- und Arbeitsformen‘ (z.B. durch gemeinschaftliche Arbeiten in freizeitbezogenen Aktivitäten), ‚differenzierte Angebote‘ (z.B. durch Angebote für bestimmte Zielgruppen), ‚soziale Erfahrungsräume‘ (z.B. durch gemeinsame Nutzung der Mittagspause) und ‚verbesserte Lernbedingungen‘ (z.B. durch Rhythmisierung). Ziel der Studie ist es deshalb auch, diese Mehrwertposten genauer zu analysieren sowie in ihren Interdependenzen zu charakterisieren.

Bei der Studie werden folgende Fragestellungen im Mittelpunkt stehen:

(1) Welche Veränderungen zeigen sich in den Strukturen und Gestaltungselementen des gebundenen Ganztags vom 5. bis zum 8. Schuljahr? Welche Gestaltungselemente sind im Schuljahr 2012/13 – drei Jahre nach

der ersten Studie – unverändert erhalten? Welche haben sich im Laufe der Zeit verändert, sind weggefallen, wurden kompensiert? Welche Gestaltungselemente kamen neu hinzu? Was waren die Gründe für die Veränderungen und welche Vorteile ergeben sich dadurch?

(2) Wie werden Mittagspause, Lernzeiten und Arbeitsgemeinschaften im Schuljahr 2012/13 im Vergleich zu 2009/10 gestaltet? Wie sind die jeweiligen Strukturen und Abläufe?

(3) Wie wird der Ganztagszuschlag im Schuljahr 2012/13 im Vergleich zum Schuljahr 2009/10 an den untersuchten Schulen verwendet?

(4) Was unterscheidet das 8. Schuljahr (2012/13) im gebundenen Ganztags vom früheren 8. Schuljahr (2009/10) im Halbtagsbetrieb? Welche Vorteile oder auch Nachteile zeigen sich im Vergleich zur früheren Halbtagschule?

(5) Wie verändert sich der Unterricht durch den gebundenen Ganztags, insbesondere durch das Gestaltungselement der längeren Stundeneinheiten? Wie ist diesbezüglich die Situation in den einzelnen Fächern?

(6) Welche Erfahrungen gibt es mit obligatorischen und freiwilligen Arbeitsgemeinschaften? Was unterscheidet sie vom normalen Fachunterricht?

(7) Was kann bei dem zunehmenden Pflichtstundenanteil in den oberen Klassen der Sekundarstufe I an zusätzlichen, ganztagsspezifischen Elementen eingebracht werden?

(8) Welche Bedeutung hat das externe Personal in dem sich entwickelnden gebundenen Ganztags?

(9) Welche Veränderungen lassen sich in Bezug auf die Schule als Folge des gebundenen Ganztags registrieren (z.B. im Hinblick auf Organisation, pädagogisches Profil, Gremienarbeit, Arbeits- und Lernsituation von Lehrer- und Schülerschaft, Elternbeteiligung, Kontakte und Kooperation nach außen)?

(10) Welche Wünsche oder Notwendigkeiten äußern die unterschiedlichen Akteure bezogen auf Veränderungen für das folgende Schuljahr?

1.2 Methode und Durchführung

Die Studie wurde als Interviewstudie in neun Schulen durchgeführt (vier Realschulen, fünf Gymnasien), die auch bereits im Schuljahr 2009/10 in die erste Studie einbezogen waren (eine Schule konnte an der Studie nicht teilnehmen). In jeder der Schulen kamen – wie bereits bei der ersten Studie – drei leitfadengestützte

Gruppeninterviews zum Einsatz (s. Anhang): ein Interview mit der Leitungsebene (etwa 45 Minuten), ein Interview mit Lehrkräften und ggf. anderem Personal (etwa 45 Minuten) sowie ein Interview mit Schülerinnen und Schülern (etwa 30 Minuten). Bei den Gruppeninterviews des Personals sollten insbesondere Lehrkräfte beteiligt sein, die Erfahrungen in Lernzeiten und Arbeitsgemeinschaften vorzuweisen hatten.

Die Studie wurde zu Beginn des Schuljahres 2012/13 in den 8. Klassen durchgeführt. Auf diese Weise war es möglich, bereits erste Gestaltungsstrukturen für das 8. Schuljahr mitzuerfassen. Die Interviews wurden digital aufgezeichnet. An den insgesamt 27 Gruppeninterviews nahmen 15 Leitungspersonen, 24 Lehr- und Fachkräfte sowie 31 Schülerinnen und Schüler teil.

Angesichts des Charakters der Studie (qualitative Studie) und der Begrenzung auf wenige ausgewählte Schulen kann selbstverständlich nicht der Repräsentativitätsaspekt im Vordergrund stehen. Bei der Auswertung geht es deshalb im Wesentlichen darum, die tatsächlich in der Praxis vorfindbaren Erfahrungsfolien aufzuzeigen und diese zu strukturieren. Grundlage der Auswertung sind die transkribierten Interviews. Die Auswertung erfolgte schulübergreifend und orientierte sich an inhaltlichen Kategorien. Bei der Darstellung der Ergebnisse werden – wie bereits bei der ersten Studie – möglichst auch Originalauszüge aus den Interviews aufgenommen, um die Authentizität zu erhöhen. Dabei wird sichergestellt, dass einzelne Schulen nicht identifiziert werden können. Die Auswertung und Darstellung der Befunde orientiert sich an der Vorgehensweise der ersten Studie.

2 Ergebnisse der Studie

2.1 Veränderungen bezogenen auf die neuen Ganztagelemente innerhalb der drei ersten Jahre des gebundenen Ganztags

Die in dieser Studie einbezogenen gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien hatten zum Zeitpunkt des Besuchs im Herbst 2012 rund drei Jahre an Entwicklungszeit hinter sich. Die Einstiegsfrage bei den Leitungsinterviews war dementsprechend meist darauf gerichtet, in Erfahrung zu bringen, welche Veränderungen im Ganztags seit der ersten Studie beschreiben lassen und welche der Ganztagelemente in besonderer Weise von dieser Veränderung betroffen waren. Es gab sowohl Stellungnahmen mit globalen, zusammenfassenden Trendaussagen, aber meist auch sehr viele detaillierte Informationen zu Veränderungen einzelner Ganztagelemente. Ergänzend werden Interviewaussagen von Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern hinzu gezogen.

In allen untersuchten Schulen hat der Ganztags von Jahr zu Jahr Veränderungen erfahren. Meist blieben die traditionellen Ganztagelemente wie Lernzeiten, Förderunterricht, Mittagspause, obligatorische Arbeitsgemeinschaften, Doppelstunden oder Klassenleiterstunden erhalten. Es gab jedoch auch Fälle, in denen einzelne Elemente in späteren Schuljahren reduziert oder gestrichen wurden. Ferner gab es Schulen, die erst im Laufe der Jahre mit der Umsetzung eines neuen Ganztagelements begannen. Wenn auch in der Struktur die Elemente häufig erhalten blieben, wurden sie jedoch meist den jeweiligen Jahrgangssituationen 'angepasst'. So bemerkten die Interviewpartnerinnen und -partner des Öfteren, dass „sich eine ganze Menge verändert“ hat. Vielerorts ist immer noch eine ‚Aufbruchsstimmung‘ wahrnehmbar („Man überlegt bei bestimmten Elementen schon, wie können wir die verändern“). Es ist jedoch auch feststellbar, dass selbst die Umsetzung der ursprünglichen Konzeptelemente viel Zeit benötigt („Wie müssen wir da noch mal nachsteuern ... dass die Kollegen das auch so umsetzen, wie das eigentlich geplant war“). Einige sehen die Veränderung vor allem auch darin, dass die Planung des Ganztags professioneller geworden ist („Das heißt es ist wirklich strukturiert, es gibt jetzt einen Ganztagschef, der quasi organisiert und guckt, was wie wo gemacht werden muss“). Bei anderen Schulen

scheint die Struktur gefunden und es geht perspektivisch darum, die vorhandenen Elemente qualitativ weiterzuentwickeln. „Es wird keine Veränderung geben, es wird eine Verbesserung des Bestehenden geben, um das, was wir haben, wirklich gut zu machen“.

Ein Blick auf Elemente, die in besonderer Weise der Veränderung unterlagen, rückt insbesondere die Lernzeiten, die obligatorischen Arbeitsgemeinschaften und die Mittagspause in den Vordergrund. In einzelnen Fällen geht es aber auch um veränderungsbezogene Aktivitäten im Rahmen der Doppelstunden, der sog. Klassenleiterstunde und der zusätzlichen Förderstunden.

2.1.1 Veränderungen bei den Lernzeiten

Mit den Lernzeiten sollten die Hausaufgaben in die Schule zurückgeholt werden. Es sind drei Aspekte, die bei den Veränderungen der Lernzeiten herausragen: die Anbindung bzw. Organisation der Lernzeit, der zeitliche Umfang der Lernzeit und die Gestaltung der Lernzeit

Veränderungen bezogen auf Anbindung bzw. Organisation der Lernzeit

Vom offenen zum fachgebundenen Modell

Einige Schulen (insbesondere Realschulen) sind von einem eher offenen Modell (Lernzeit ist für mehrere Fächer reserviert), zu einem gebundenen Modell umgestiegen. Gebunden heißt in diesem Zusammenhang, dass die Lernzeitstunden den Hauptfächern zugeschlagen werden. Dies führt z.B. dann dazu, dass Mathematik vom 5. bis zum 8. Schuljahr zu den in der Regel vier Pflichtstunden eine Lernzeitstunde zusätzlich erhält, die jedoch relativ flexibel eingesetzt werden kann. In einer Schule wurde jedem Hauptfach eine Übungsstunde hinzugefügt (aus dem Ergänzungsstundenpotenzial), so dass insgesamt sechs Stunden flexibel zur Verfügung stehen. Dieses Modell wird häufig bis Klasse 8 umgesetzt. Die (Haus-)Aufgaben sind dann im Unterricht integriert, müssen aber nicht zwangsläufig zu einem bestimmten Zeitpunkt stattfinden (auch wenn sie als Wochenplan organisiert sind). Projekte und Übungsphasen lassen sich so flexibler einbauen und gestalten („Jeder Lehrer hat das und ich kann als Lehrer

durchaus mal so verfahren, dass ich sage, ich mache ein Projekt, sechs Stunden, da wird nur dieses Projekt bearbeitet, und in der anderen Woche sieht das ganz anders aus ... da üben wir mal, da machen wir zwei Stunden Übung und dann eine Stunde mit niveaudifferenten Sachen, und so weiter.“).

Als wesentlicher Grund für diese Veränderung wird nicht nur die größere Flexibilität genannt; es wird auch hervorgehoben, dass in der Vergangenheit, als Lehrkräfte aus verschiedenen Fächern in der Lernzeit waren, diese nicht immer die Schülerinnen und Schüler so gut kannten und dementsprechend auch nicht fachadäquate Unterstützung geben konnten (*„Sie wurden – das muss man vielleicht auch mal sagen – nicht ganz so ernst genommen“*). Eine weitere Begründung für die Integration der Lernzeitstunde ist die Problematik, dass im ursprünglichen Modell die Schülerinnen und Schüler ihre Materialien häufig nicht verfügbar hatten und so nicht arbeitsfähig waren (*„Das war so ein Riesenproblem: Die hatten dann zwar Arbeitsstunde Englisch, es war auch der Englischlehrer da, aber die hatten die Materialien nicht mit, weil sie ja an dem Tag das Fach Englisch nicht hatten“*). Genannt werden auch organisatorische Gründe, insbesondere dort, wo die Lernzeitstunden in Bändern parallel organisiert waren (*„Und da hat sich einfach herausgestellt, dass das mit den Bändern im Prinzip nicht funktioniert ... irgendwann war unser Stundenplan einfach nicht mehr zu machen, weil zu viele Bindungen dann hereinkommen“*).

Die Lehrkräfte selbst sehen in dem fachgebundenen Modell mehrere Vorteile:

- sie selbst, die auch das Fach unterrichten, haben jetzt die Kontrolle über die Übungsphasen (*„Zu Hause funktioniert das ja sowieso nicht“*)
- die Arbeits- bzw. Lernzeitstunde wird genutzt, wenn sie gerade gebraucht wird
- sie bekommen mehr von den *„Stärken und Schwächen der einzelnen Schülerinnen und Schülern mit“*, weil sie in den Übungsphasen mehr Zeit haben, um die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung ihrer Aufgaben zu beobachten
- sie haben mehr Zeit, um etwas zu erklären
- sie haben mehr Zeit zum Üben (*„Also ich benutze bestimmt zwei, wenn nicht eher drei von den insgesamt fünf Stunden, die ich zur Verfügung habe in Englisch, zum Üben und höchstens in zweien führe ich dann neue Dinge ein ... lesen wir was Neues ... es wird auf ganz verschiedene Weise immer geübt. Eigentlich ist mehr Arbeitsstunde, wenn ich ehrlich bin, viel mehr“*).
- sie können die Übungszeit besser mit der Einführung verknüpfen und dadurch das verbindende Lernen stärken

Da insbesondere von den betroffenen Schulleitungen durchaus auch die Gefahr gesehen wird, dass solche integrierten, zusätzlichen Stunden auch für eine Auswei-

tung des Fachunterrichts genutzt werden, hat man sich z.T. gegenseitig darauf verpflichtet, dass es keine zusätzliche Fachstunde ist, sondern Üben, Wiederholungen und Schreibaufgaben im Vordergrund stehen sollen. Doch auch dies schließt nicht aus, dass die Schülerinnen und Schüler weiterhin zu Hause Hausaufgaben machen, weil sie in unterschiedlichem Tempo arbeiten und in den Übungsphasen häufig nicht fertig werden.

Um die ‚sich einschleichenden Hausaufgaben‘ einzudämmen, wird in einer Schule über ein Dokumentationssystem nachgedacht: *„Dokumentieren an der Tafel ... also vom Montag stehen da schon am Dienstag die und die Hausaufgaben; die nehmen schon so und so viel Zeit in Anspruch und so weiter ... und es erfordert natürlich eine Zusammenarbeit der Lehrkräfte ... das heißt Transparenz auch im Sinne von ‚ich kann nicht einfach in die Klasse gehen und sagen, wenn wir nicht fertig geworden sind, so, das macht ihr jetzt mal zu Hause weiter‘ und dann ist es vielleicht schon eine halbe Stunde ... also ich finde wir sollten schon auch ehrlich sein in den Zusagen, die wir auch den Eltern gegeben haben. Denn ein wesentliches Argument für viele Eltern, ihre Kinder im Ganztage anzu-melden, ist, sie sagen, ich bin nicht zu Hause, ich kann nicht helfen, mein Kind soll in der Schule betreute Lernzeiten haben. Wenn das aber unterm Strich an vielen Stellen umfahren wird, dann ist es, finde ich, ne Abmachung, die nicht eingehalten wird“*.

Vom fachgebundenen zum offenen Modell

Beobachtet wird auch der gegenläufige Trend, dass von einer Anbindung an die Hauptfächer wieder Abstand genommen wird und ab Klasse 6 ein offenes Modell der Lernzeit eingeführt wurde. In dieser Schule gibt es ab der 6. Klasse dann zwei offene Lernzeitstunden und eine zusätzliche Lernstunde für die neu einsetzende Fremdsprache. Grund für die Einführung des offenen Modells war zum einen der Wunsch, dass auch die Nebenfächer wieder mit Aufgaben ins Spiel kommen sollten; außerdem musste bedingt durch Personalmangel die bewährte Doppelbesetzung bei den fachgebundenen Lernzeitstunden aufgegeben werden, so dass Stärkere und Schwächere nicht mehr getrennt und individuell gefördert werden konnten. Auch Schüler- und Elternvertreter/innen plädierten für eine offenere Gestaltung, um zu verhindern, dass auch in den Lernzeitstunden mit normalem Unterricht weitergemacht wird. Für die Lehrkräfte ist diese Entwicklung jedoch noch nicht abgeschlossen: Sie möchten selbst als diejenigen, die das Fach unterrichten, diese Stunden zur eigenen Verfügung haben, weil sie am besten beurteilen können, wie im jeweiligen Fach gefördert und erklärt werden kann.

Zwar kommen bei diesem Modell auch die Nebenfächer wieder zum Zuge, aber es bleiben pro Fach nur diese fünf bis zehn Minuten, die dafür verwendet werden können, einen Lerninhalt zu aktivieren oder einen Begriff zu verknüpfen: *„Das ist vielleicht eine kurze Nachschlageaufga-*

be in der Bibel jetzt bei den Kleinen ... in Biologie: vielleicht auch noch mal einen Begriff nachzuschlagen oder zu klären, oder die Abbildung zu beschriften, aber mehr wird das nicht mehr sein. Es geht im Wesentlichen noch mal darum, einen kurzen Lernanlass zu schaffen, um noch mal Sachen zu aktivieren, noch mal kurz zu durchdenken, aber das kann nicht mehr groß etwas Vorbereitendes für die nächste Stunde sein oder noch mal etwas Zusätzliches, um das zu vertiefen, das wird's nicht sein. Da muss man wirklich sehr genau gucken, worauf man sich konzentriert und was man da eben noch mal kurz ansprechen möchte". Für die Lehrkräfte bedeutet dies eine Umstellung und z.T. eine gravierende Veränderung ihres Unterrichts („Und das wird auch Jahre dauern, bis wir mal alle soweit sind, dass man sich in dem System dann auch sicher und gut bewegt. Das muss man ja auch so sehen. Das sind einfach alles Prozesse, die jetzt im Moment stark im Wandel sind“).

Verlegung der Lernzeiten

In einem Fall bezieht sich die Veränderung auf die Verschiebung der vier Lernzeiten ab Klasse 6 von der 1. Stunde auf die 6. Stunde (zumindest in drei der vier Lernzeitstunden), um auf diese Weise Elemente aus dem Unterricht davor aufnehmen zu können („Wir haben gesehen, dass es so von der Unterrichtspraxis her durchaus sinnvoll ist, dass man die Lernzeiten in die Mitte des Tages legt“). Parallel dazu wurde auch das ‚Ritual‘ des Wochenplans verändert. Dieser wird jetzt nicht mehr für alle Fächer zu Beginn der Woche verteilt, sondern individuell für jedes Fach an unterschiedlichen Tagen, aber weiterhin mit einer Woche Bearbeitungszeit: „Das war auch eine große Änderung unser Schülerkalender ... den Wochenplan machen wir weiterhin, auch in 8, aber wir haben es organisatorisch etwas umgestellt, auch sehr erfolgreich, indem die Kinder jetzt nicht mehr Kopien kriegen mit dem Wochenplan, so war ja unser Einstieg; wir haben jetzt einen Schülerkalender, in dem die Schülerinnen und Schüler für jede Woche mehrere Seiten zur Verfügung haben für Eintragungen und unter anderem auch Eintragungen für den Wochenplan, für die Aufgaben, die sie innerhalb von einer Zeitwoche, wo sie aufgegeben worden sind, bearbeiten müssen“.

Lernzeitwochenplan getrennt für jede Klasse

Die Lernzeit, die in den offenen Modellen in der Regel als Wochenplan organisiert ist, hat auch in diesem Rahmen z.T. eine Veränderung in Richtung größerer Flexibilität erfahren. So wird in einer Schule der Wochenplan für ein Fach nicht mehr übergreifend für alle Parallelklassen aufgestellt, sondern jeweils klassenbezogen („Im Fach Deutsch haben wir mit den Parallelklassen, mit den Deutschlehrern parallel auch Aufgaben gestellt für den Wochenplan am Anfang ... und das haben wir jetzt nicht mehr gemacht, weil es viel zu starr war, weil jede Klasse unterschiedlich schnell vorankommt ... das haben wir jetzt aufgegeben, das macht jeder Lehrer für sich“).

Veränderungen bezogen auf den zeitlichen Umfang der Lernzeit

Während bei einem Teil der Schulen (häufiger bei den Realschulen) die Anzahl der Lernzeitstunden bis Klasse 8 meist gleich geblieben oder sogar gestiegen ist, ist bei einem anderen Teil (meist Gymnasien) eine teilweise Reduktion mit aufsteigender Klassenstufe zu beobachten.

Reduktion der Lernzeitstunden

Insbesondere Gymnasien haben mit der zunehmenden Pflichtbindung durch G8 das Problem, die Anzahl der Lernzeitstunden zu halten. Z.T. ist eine Reduktion von ursprünglich vier Stunden in Klasse 5 und 6, auf drei Stunden in Klasse 7 und zwei Stunden in Klasse 8 zu beobachten; einige halten zumindest noch drei Stunden. Dieses Faktum bezogen auf die Lernzeitstunden kann aber nicht isoliert gesehen werden, sondern steht im Zusammenhang mit den zugeteilten Volumina für Klassenleiterstunden, AG-Stunden oder zusätzlichen Übungsstunden.

Allerdings hinterlassen reduzierte Lernzeitstunden bei den Schülerinnen und Schülern durchaus einen ‚Beigeschmack‘, wenn gleichzeitig der (Haus)aufgabenumfang nicht reduziert wird – und dies scheint gerade im 8. Schuljahr weniger der Fall zu sein. Mit Blick auf die reduzierte Lernzeit sind einige Schülerinnen und Schüler der Meinung, „dass das dann irgendwann alles nicht mehr passt“. Wenn es dann nur noch so wenige Lernzeitstunden sind, lohnt es sich für einige auch nicht mehr und sie würden ihre Aufgaben dann wieder lieber zu Hause machen: „Also ich würde sagen, wenn man älter wird, ist es sinnvoller, mit den Silentien aufzuhören ... wenn man noch jung ist, ist das eigentlich wirklich praktisch und vorteilhaft, man bekommt auch Hilfe, man lernt halt selbstständig zu sein, aber ich glaub ab einem bestimmten Alter muss das nicht mehr sein ... jetzt haben wir eh nur noch zwei, also da bringt's auch gar nichts mehr ... aber wenn man nur noch zwei Silentien hat und immer mehr Aufgaben kriegt, dann würde ich es einfach ganz lassen, also entweder jetzt wirklich in der Schule oder zu Hause, aber nicht das in der Schule und das noch nachmittags oder abends zu Hause“. Die Lernzeiten im Klassenverband bergen aber mit zunehmendem Alter offenbar noch ein weiteres Problem: die zunehmende Unruhe und Unkonzentriertheit in der großen Gruppe: „Wir müssen es jetzt schnell machen, wir haben noch so viel auf, dass man das jetzt alles schnell macht ... das Problem ist manchmal auch, wenn du dann Lehrer hast, die die Klasse nicht im Griff haben, und dann ist es sehr laut, dann dauert es noch länger und man hat eh schon viel zu tun“.

Aufstockung der Lernzeitstunden

Entsprechend dem Prinzip, dass jedes Hauptfach mit einer Lernzeitstunde ausgestattet wird, wurde mit dem Einsetzen des vierten Hauptfaches eine zusätzliche Lernzeitstunde eingerichtet: „Ab Jahrgang 7 vier Stun-

den, weil wir ja dann in die Differenzierung kommen. Da haben ja dann die weiteren Hauptfachlehrer gesagt, wir aber auch: zweite Fremdsprache ... Differenzierung in der Realschule heißt ja entweder Französisch weiter, Sozialwissenschaften, Informatik oder Naturwissenschaften, das ist das vierte Hauptfach. Hat also schon eine Bedeutung. Und wird regulär ab Klasse 7 dreistündig unterrichtet. Dann gab es eben auch den Antrag der Fachkonferenzen, dass dann im Ganzttag auch da, weil wir ja vollständig auf Hausaufgaben verzichtet haben – das muss man immer dazu sagen – es gibt in dem Sinne keine Hausaufgaben mehr, es gibt Übungsaufgaben. Vokabeln lernen ist natürlich immer noch ein Basic, was gemacht werden muss, aber es gibt in dem Sinne nicht mehr so einen Batzen von Aufgaben, die die Kinder mit nach Hause nehmen“.

Intensivwochen für die sog. kleinen Fächer

Um ein Stück weit die reduzierten Lernzeitstunden in den oberen Klassen auszugleichen wird u.a. mit sog. Intensivwochen für die Nebenfächer experimentiert. Meist werden in den sog. kleinen Fächern oder Nebenfächern keine Hausaufgaben mehr gegeben – was von einigen Lehrkräften durchaus bedauert wird („Und einer der Punkte, die eben so ein bisschen hinten rüber kippen, ist, was passiert mit den Kindern, die zum Beispiel zusätzlich noch auch zu Hause irgendetwas machen wollen und können, die also in besonderer Art und Weise ... die mit einem Referat mal sich exponieren können, ... das wird also schon ein bisschen weniger und das empfinde ich so als sog. Nebenfachlehrer auch ein bisschen als problematisch“). Bei dem Modell der sog. Intensivwochen erhält jedes Nebenfach innerhalb eines Schuljahres einen Zeitraum von drei bis vier Wochen, in dem dann für dieses Fach wieder Hausaufgaben aufgegeben werden dürfen: „Und dann sagen wir, in der 7 soll ein langsamer Einstieg auch in Aufgaben, die zu Hause erledigt werden ... auch im Rahmen von Wochenplänen ... eine Stunde erst mal pro Woche ... da bekommen die Nebenfächer kleine Fenster mit Intensivphasen ... jedes Fach drei Wochen pro Schuljahr ... aber das läuft eben an ... sukzessive ... mal Geschichte, mal Erdkunde, mal Physik ... das steht auf der Rückseite des Wochenaufgabenheftes ... da haben die Schüler eine Seite, da sind die Wochen aufgeführt, in denen dann eben Physik, Bio und so weiter dran sind, mit ihrer Intensivphase stattfinden“.

Einführung von Vertretungsmaterialheften

Um das Volumen von Förder- und Übungszeiten zu erhöhen, hat eine Schule sog. Vertretungsmaterialhefte eingeführt. Jede Schülerin und jeder Schüler erhält ein solches Heft, das bei Vertretungsunterricht zum Einsatz kommt und bei dem weiterführende Aufgaben bearbeitet werden können. Jedes Heft beinhaltet einen Übersichtsplan für jedes Fach, so dass ein individuelles Arbeiten über einen längeren Zeitraum möglich ist.

„Wir haben jetzt, wenn wir Vertretungsunterricht haben, für jede Jahrgangsstufe Material zu Aufgabenstellungen formuliert, die wir in den Klassen zur Verfügung stellen und die spiegeln mehr oder weniger das wieder, was an Kompetenzen am Ende des Schuljahres ein Stück weit in den einzelnen Fächern auch präsent sein soll. Auch das ist etwas, was zum Beispiel entlastet und wo wir dann sagen, okay das ist ein weiterer Baustein, den wir haben“.

Reduktion der Hausaufgaben

Eine Schule, in der es überhaupt keine offiziellen verbindlichen Lernzeitstunden, aber nach wie vor Hausaufgaben gibt, hat versucht, über die Jahre hinweg durch verstärkten Einbau von Übungsphasen in den Unterricht den Umfang der Hausaufgaben sukzessive einzudämmen. Dazu haben sie in mehreren pädagogischen Tagen und Fachkonferenzen Beispiele diskutiert und vorgestellt, wie über veränderte Lernarrangements die Effizienz des Unterrichts erhöht werden kann und Hausaufgaben zu Schulaufgaben werden können. Dass diese Maßnahme vermutlich nicht ganz erfolglos war, lassen Äußerungen von Schülerinnen und Schülern in den Interviews erahnen: „Was mir halt auch aufgefallen ist, ich habe halt noch meine Hausaufgabenhefte ... da habe ich mir letztes die von der 5. Klasse angeschaut und da war ... da haben wir halt am Anfang auch noch relativ viel aufbekommen ... da war zum Teil jeder Tag auch voll mit Hausaufgaben ... und wenn ich jetzt in mein Heft schaue, dann sind vielleicht an zwei bis drei Tagen, wo wir mehrere Hauptfächer am Tag haben, da stehen vielleicht auch mal Hausaufgaben, aber sonst ist es relativ leer ... es besteht eigentlich nur aus leeren Feldern“. Einige empfinden es mittlerweile sogar als fast zu wenig, was man ihnen als Aufgaben zumutet („Manchmal ist es extrem runtergedrückt, also man kann da schon ein bisschen mehr Hausaufgaben aufgeben, finde ich“).

Auf der anderen Seite hat sich aber auch bei einigen Lehrkräften die Erkenntnis breit gemacht, dass Hausaufgaben auch für sie ein Problem sein können: „Im Moment gebe ich ab und zu Hausaufgaben, aber ich sehe, dass die Hausaufgabe, die ich aufgabe, die frisst mir dann die nächste Stunde auf. Deswegen mache ich lieber die Übungen direkt mit den Kindern in der Stunde, das kostet wesentlich weniger Zeit als die Hausaufgabe aufzugeben und danach vernünftig zu überprüfen. Also lieber bin ich dabei und kann denen, die richtig gut sind, noch mehr weiterführende Aufgaben geben und denen die schwächer sind, denen kann ich dann beistehen und helfen oder die können sich selber an stärkere Mitschüler wenden“.

Das Modell, das von dieser Schule praktiziert wird, ist sehr flexibel: Die nach wie vor – wenn auch in kleinem Umfang – vergebenen Hausaufgaben können entweder zu Hause erledigt werden („Maximal eine Stunde für alle Fächer in der Woche“, Aussage eines Schülers), sie können aber auch jeden Tag in der 9. Stunde in eine

freiwillige Lernzeit gehen, bei der immer auch eine Lehrkraft anwesend ist. Es ist zwar keine allzu große Gruppe, die daran teilnimmt, offensichtlich finden aber immer mehr Schülerinnen und Schüler Gefallen an diesem ‚Lockangebot‘ (‚Wir haben sehr viele AG’s, und trotzdem ist die Zahl derjenigen, die an den EVA-Lernzeiten teilgenommen haben, kontinuierlich gestiegen in den letzten Jahren und man macht normalerweise die Erfahrung, dass die im 8.Schuljahr abbrechen ... das findet hier in dieser Form so nicht statt. Die bleiben kontinuierlich dabei. Und wir haben auch die Rückmeldung von den Schülerinnen und Schülern, dass wir bis 16.00 Uhr immer mehr auch eine zuverlässige Betreuung und Versorgung der Schüler anbieten, dass das für immer mehr Eltern auch immer relevanter wird – auch wenn es darum geht, unsere Schule zu wählen ... die Berufstätigkeit unserer Eltern die scheint ... da scheint sich etwas zu verändern“).

Veränderungen bezogen auf die Gestaltung der Lernzeit

Veränderungen der Gestaltung der Lernzeit betreffen zum einen die Einführung eines verbindlichen Lernzeitrituals, zum anderen beziehen sie sich auf die Modifikation bestimmter Phasen dieses Rituals (z.B. Ausweitung der Stillarbeitsphase).

Etablierung eines verbindlichen Lernzeitrituals

Während viele Schulen ein Lernzeitritual mit bestimmten Phasen bereits zu Beginn ihrer Ganztagsarbeit einführen, haben andere Schulen mit verschiedenen Modellen experimentiert und sich erst später auf ein für alle Lehrkräfte verbindliches Vorgehen geeinigt, das dann auch schriftlich fixiert ist: „Positiv verändert hat sich, dass dieses Phasenmodell eingeführt worden ist, das heißt, in den ersten 20 Minuten wird total still gearbeitet ohne Möglichkeit der Rückfrage und dann können die Schüler Material wechseln und dann können sie auch Fragen stellen oder auch mit einem Partner arbeiten ... das haben wir am Anfang nicht gemacht, das hat sich aber jetzt als sehr gut erwiesen, weil dadurch erst mal Ruhe einkehrt ... seit dieses Phasenmodell eingeführt wurde war es erträglicher in den Lernzeiten, vorher war es furchtbar turbulent und gerade die ruhigeren Schüler oder die Einzelkämpfer, die konnten da nicht gut lernen, weil sie sich überhaupt nicht konzentrieren konnten“.

Das Festlegen eines klaren Rituals soll dabei nicht nur eine einheitliche Linie an der Schule sichern, sondern auch ganz bestimmte Phasen der Lernzeitarbeit betonen. Dies betrifft ruhige, stille Phasen genauso wie Phasen, die ausdrücklich den Austausch der Schülerinnen und Schüler stärken sollen: „Also als Betreiber der Lernzeiten haben wir die Lernzeiten in den letzten drei Jahren so weiterentwickelt, dass wir ein einheitliches Schema haben, das heißt es ist ganz stark rhythmisiert und ritualisiert und es machen alle Lernzeitlehrer gleich, das heißt die Schüler wissen auch, jetzt ist Lernzeit, jetzt heißt es die ersten fünf Minuten ankommen, Sachen rausholen, dann

20 Minuten am Stück Stillarbeit, dann dürfen wir uns austauschen und dann gibt es nochmal so eine Endphase, in der dann auch die Arbeiten angeguckt werden und wir eben unser Kürzel dranmachen, so, das ist immer gleich ... dann ist es halt unser Job zwischendurch für Ruhe zu sorgen, dass diese Stillarbeit auch eingehalten wird ... und ich sehe dann auch, wie die Kinder dann erst mal mit sich selber ringen, um dann herauszufinden, was sie tun und dass sie miteinander arbeiten ... das stärkt natürlich diejenigen, die es in diesem Fach können und sie lernen auch, sich zu artikulieren und jeder weiß, wenn man mal was erklärt hat, kann man es selber viel besser ... das fördere ich auch in der Stunde ... diese letzte Viertelstunde, wo man sagt, so wer Hilfe braucht ... oder auch im Austausch, dass sie sich auch da besser kennen lernen, dass man sagt, wenn du jetzt es nicht weißt, dann warte doch bis der Austausch ist, dann kannst du ja jemanden fragen“.

Ausweitung der Stillarbeitsphase innerhalb der Lernzeitstunde

Einige Schulen sind nach Auswertung ihrer bisherigen Erfahrung gegenwärtig dabei oder planen die Phase der Stillarbeit deutlich auszuweiten: „Nehmen wir das *Silentium* ... da haben wir anfangs gesagt, die Schüler müssen erst mal 20 Minuten alleine für sich arbeiten und können dann auch zu zweit was machen, wenn sie auf den Flur gehen oder in den einen Raum ... und das werden wir noch mal einschränken, weil wir sagen, es muss einfach mehr Ruhe sein und es ist schwierig, dass 28 Schüler in einem Raum ruhig arbeiten“.

Nicht wenige wollen ein ruhigeres, konzentriertes Arbeiten – nicht nur, weil die Aufgaben mit aufsteigenden Jahrgangsstufen komplexer werden, sondern auch, weil die Arbeitsgeschwindigkeiten der Schülerinnen und Schüler so unterschiedlich sind und sie Gefahr laufen, sich bei der Bearbeitung gegenseitig zu stören. Einige Lehrkräfte sehen wegen dieser Störanfälligkeit die Lernzeit problematisch und zweifeln sogar an ihrer Effizienz im Vergleich zur häuslichen Arbeit: „Was nicht so gut überall klappt ist, dass in den *Silentien* wirklich die Atmosphäre herrscht, die eigentlich notwendig ist ... also absolute Ruhe, ja da ist eben doch, wenn 30 Leute da sitzen und arbeiten ... ist eben jedes Ereignis ... also einmal zum Regal gelaufen und sich was geholt ... ist eben dann immer gleichzeitig auch eine Störung der anderen und ich meine ein bisschen Skepsis ist schon da, ob die Schule alles, was da an häuslicher Unterstützung weggebrochen ist in den letzten Jahren, ob die Schule das 1:1 so ersetzen kann“. Andererseits sehen sie aber auch Vorteile der Lernzeit in Richtung ‚mehr Selbstständigkeit‘: „Auf der anderen Seite ist es schon ganz klar, dass es für viele Kinder eine wirkliche Verbesserung ist in Bezug auf ihr Arbeitsverhalten und manchmal ist es schon auch so, dass ich es toll finde, wenn ich da so Fünftklässler sehe, wie die selbstständig arbeiten ... sich auch einteilen und auch ihre Sachen selbstständig holen und dann wissen, das habe ich geschafft, das habe ich nicht geschafft ... das auch reflektieren können ... also

ein gewisser Selbstständigkeitsgewinn bei den Kindern ist schon tatsächlich zu konstatieren“.

Einige haben auch praktische Überlegungen angestellt, wie die Stillephase besser gesichert werden kann: „*Und dann experimentiert man auch damit, dass man die Tische rund rum an die Wand stellt, dass jeder seinen Tisch hat und zur Wand guckt ... es nützt auch nichts, wenn die an einem Vierertisch sitzen und die treten sich unterm Tisch ... das Silentium wirklich ruhig seinem Namen entsprechend durchzuführen, ist nicht ganz einfach“.*

Die Meinungen der Schülerinnen und Schüler zur Ausweitung der Stillephase scheinen eher gespalten. Für die einen hat Ruhe bei der Arbeit absolute Priorität, sie fühlen sich durch die häufigen Störungen von der Arbeit abgelenkt: „*Da wird Ruhe sehr geschätzt“* oder: „*Auf jeden Fall mehr Ruhe ... in den Stillarbeitsphasen ist es auch manchmal richtig laut ... oder dass die [die Lehrkräfte, H.H.] halt auch immer wirklich richtig für Ruhe sorgen, weil das machen die auch nicht wirklich“.* Andere halten zu viel Stillarbeit eher für kontraproduktiv, sie möchten unterstützt werden und auch häufiger fragen können: „*Und manche machen nur Stillarbeit ... das ist auch doof, weil dann denkste immer, ich muss jetzt aber auch mal was fragen und wenn man es nicht kann, sitzt man die ganze Zeit da und dann kann man die Stunde nichts machen, wenn man's jetzt einfach nicht verstanden hat“.*

Um die Stillarbeitsphase für die Schülerinnen und Schüler interessanter und angenehmer zu gestalten, wird es als hilfreich angesehen, wenn diese Phase z.B. durch leise Musik unterstützt wird: „*Dann hat der so zwei Musikkboxen da, schließt der sein eigenes Handy da an und macht dann uns was Musik an ... leise ... lässt Musik nebenbei laufen, so, damit wir ruhig arbeiten können, dass es nicht stört ... das hilft schon, das ist dann angenehm, anstatt die ganze Zeit nur diese Totenstille, wo man nur schreibende Füller hört, dieses Kratzen auf dem Papier, dann hat man Ablenkung“.*

2.1.2 Veränderungen bei den obligatorischen AG's

Die meisten der untersuchten Schulen haben bereits seit der Einführung ihres Ganztags damit begonnen, obligatorische Arbeitsgemeinschaften (auch Pflicht-AG's genannt) einzurichten und damit den Schülerinnen und Schülern zusätzliche Möglichkeiten geschaffen, ihren Interessen und Neigungen nachzugehen. Im Vergleich zur Situation am Ende des 5. Schuljahres (Schuljahr 2009/10, letzter Untersuchungszeitpunkt) gibt es praktisch in allen Schulen Veränderungen bei diesem Ganztagelement; es gibt auch die Situation, dass überhaupt erst mit der Einführung dieses Elements begonnen wurde, genauso wie es Schulen gibt, die solche AG's bisher noch nicht in ihrem Ganztags-

angebot haben. Die bei den Interviews aufgespürten Veränderungen sind vielfältig, häufiger sind sogar mehrere Veränderungsaspekte gleichzeitig in einer Schule anzutreffen. Sie reichen von einer Verstärkung bzw. Aufstockung des Angebots bis hin zum Wegfall ab einer bestimmten Jahrgangsstufe. Es finden sich Änderungen bei der Rhythmisierung (Halbjahres, Jahres- oder Trimesterrhythmus), aber auch Änderungen bei den Zielsetzungen (z.B. unterschiedliche Schwerpunktbildungen in den verschiedenen Schuljahren, veränderte Ansprüche, Verknüpfung von Neigungs- und Lern-AG's).

Erstmalige Einführung von Pflicht-AG's

In einer Schule wurde ein verbindliches Wahlangebot – zusätzlich zum bereits bestehenden freiwilligen AG-Angebot – neu eingeführt. Das Angebot richtet sich jeweils an die Doppeljahrgangsstufen (5/6 und 7/8), ist zweistündig angelegt, folgt einem Halbjahresrhythmus und wird ausschließlich von Lehrkräften der Schule durchgeführt. „*Das ist breit angelegt ... das geht von Yoga, über Schattenspiel, Theater, Schach, Skat, Sport ... es gibt auch eine Polnisch-AG, Geo-Caching, Gehirn-Jogging oder Tastenschreiben“.* Um das Angebot zusätzlich einzubauen, wurden die Langtage extra bis 15.30 Uhr verlängert. Mit dem neuen verbindlichen Angebot wollte man bewusst einen Kontrast zum Fächerkanon setzen („*Etwas anderes zu machen als in diesem Pflicht-Curriculum steht“*).

Für die Lehrkräfte ergibt sich durch die AG's die Möglichkeit, den Schülerinnen und Schülern auch mal in einer etwas anderen Form zu begegnen: „*Man hat einen völlig anderen Zugang zu den Schülern ... der Leistungsdruck ist ja weg ... also ich muss ja im Prinzip nichts einfordern, ich hab keine Noten, ich lerne die Schüler von einer ganz anderen Warte, eher so zwanglos kennen, was ich sehr genieße ... jetzt haben wir endlich diese Elemente, in denen man Zeit hat, gemeinsam zu leben und sich zu erleben ... nicht nur Lehrer-Schüler, sondern auch die Schüler untereinander ... also ist wirklich eine ganz große Bereicherung“.*

Pflicht-AG's und freiwillige AG's stehen in einem Koppelungsverfahren, d.h. wer bereits eine freiwillige AG besucht, kann sich diese als Pflicht-AG anerkennen lassen. Offensichtlich ist aber das Angebot insgesamt so interessant, dass davon nur vergleichsweise Wenige Gebrauch machen („*Wir haben nur 25 Schüler von den 240, dazu gebracht, rauszugehen ... die anderen machen beides“*).

Wegfall der Pflicht-AG's ab Klasse 7 bzw. 8

Auch diesen Fall gibt es: Obwohl sich die Pflicht-AG's in den Klassen 5 und 6 besonders gut bewährt hatten, wurden sie ab Klasse 7 nicht mehr angeboten („*Die Kollegen waren sehr zufrieden, einfach auch mit diesen kleinen Gruppen, die Kinder sind da gerne hin gegangen, es war eine sehr anregende Lernatmosphäre, da sind*

durchaus auch erfolgreiche Projekte draus hervorgegangen – z.B. hat ein Projekt ... jetzt zweimal schon einen Preis gewonnen ... und diese ökologischen Projekte, dass die schon auch so eine große Außenwirkung für die Schule haben“).

Mit zunehmender Pflichtstundenzahl ab Klasse 7 mussten die vorhandenen Ganztagsselemente neu diskutiert und es mussten Prioritäten gesetzt werden („Und für den Jahrgang 7, da begann schon der erste Bruch, ... dass wir sagen mussten, wie wollen wir jetzt die Pflichtstunden verteilen und was können wir aus dem Ganztagsangebot jetzt überhaupt noch dazu bringen. Und wir stellten fest, wir hatten eigentlich 32 Stunden Pflichtunterricht wenn wir die Stundentafel einer Realschule betrachten ohne den Ganztags. Dann haben wir lange damals überlegt beim Jahrgang 7, was können wir überhaupt machen, um das, was uns am allerwichtigsten war im Ganztags noch zu erhalten. Es war dann relativ klar, dass wir diese AG-Angebote, zumindest die verpflichtenden, nicht mehr realisieren können, weil einfach die Stunden nicht zur Verfügung standen“). Die Prioritäten lagen dann bei den Lernzeitstunden (Aufstockung von drei auf vier wegen des zusätzlichen vierten Hauptfaches ab Klasse 7) und bei der Klassenleiterstunde, die bis Klasse 8 weitergeführt wird („Da legten vor allem die Kollegen großen Wert drauf“). In gewisser Hinsicht gibt es ein kleines Kompensat für die Pflicht-AG's, insofern als auch in den Klassenleiterstunden u.a. kleine Projekte durchgeführt werden und damit die Schülerinnen und Schüler Zugang zu alternativen Inhalten und Methoden haben.

Auch konzeptionelle Schwerpunktsetzungen für den Ganztags insgesamt – in Kopplung mit einer starken Zunahme der Pflichtstunden – können zur Folge haben, dass das Angebot der Pflicht-AG's ab einer bestimmten Jahrgangsstufe wegfällt. So z.B. auch in der Schule, die den Schwerpunkt des gebundenen Ganztags insbesondere in den Klassen 5 bis 7 sieht („Wir investieren nicht gleichmäßig, sondern in der Klasse 8 weniger als unten“).

Änderungen im Rhythmus der Angebote

Erprobungen mit verschiedenen Rhythmuswechseln (Halbjahres-, Jahresrhythmus) finden sich immer wieder in den Angaben zu den Veränderungen in den ersten Jahren des gebundenen Ganztags. Generelle Festlegungen scheinen nicht ganz einfach, weil je nach Thema und Inhalt unterschiedliche Zeitbedarfe bestehen, die Pflicht-AG's aber parallel angeboten werden müssen.

Wechsel zu kürzeren Rhythmen

Insbesondere bei jahrgangsbezogener Schwerpunktsetzung der Pflicht-AG's (z.B. in Klasse 6 Schwerpunkt auf sportbetonten Angeboten) besteht die Tendenz, die Angebote auf einen kürzeren Zeitraum auszulegen (Halbjahreszeitraum, Trimester), damit die Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Aktivitäten des jeweili-

gen Schwerpunkts Erfahrungen sammeln können: „Das läuft halbjährlich ... das wollen die Künstler jetzt auch machen, dass die Kinder jetzt ein bisschen mehr Möglichkeiten haben. Jedenfalls bei den Sportlern ist das so, dass die Dinge anbieten vom Tanzen bis zu anderen Sportarten, Ringen ... es sind mehr Angebote als Klassen, das ist etwas teurer sozusagen. und damit die verschiedene Sportarten kennen lernen, wird im Halbjahr gewechselt, das heißt der Kollege macht das zweimal, mit zwei verschiedenen Gruppen“.

Wechsel zu längeren Rhythmen

Andere Schulen setzen statt auf Vielfalt vielleicht stärker auf Kontinuität und sind deshalb vom Halbjahres- zum Jahreszyklus übergegangen: „Anfangs haben sie für ein halbes Jahr gewählt, jetzt sind wir auch wieder von dem Wechsel im Halbjahr abgegangen, weil wir gesagt haben, die Gruppen sollen Kontinuität haben. Und ich bin dann ein Jahr meinetwegen in der Kletter-AG ... Das liegt auch daran, dass z.B. die Kollegen, die die Musik-AG's hatten oder auch die Schulgarten-AG, aber vor allem die Musikkollegen sagten, ich brauche die Kinder, ich baue ja Chöre auf, ich baue ja eine Instrumentalgruppe auf, ich brauche ja diese Kinder kontinuierlich“.

Änderungen in Zielsetzung oder inhaltlicher Ausrichtung

Von AG's zu Neigungsgruppen

Während die Pflicht-AG's in den Klassen 5 und 6 sehr vielfältig waren, viel mit kreativen und sportlichen Dingen zu tun hatten, wollte man ab Klasse 7 „ein bisschen mehr Niveau ... nicht mehr so Beliebtheit“. Die Angebote haben deshalb auch eine neue Bezeichnung erhalten; es wird jetzt von ‚Neigungsgruppen‘ gesprochen und damit soll signalisiert werden, dass die persönlichen Stärken der Schüler noch besser angesprochen werden: *„Eine Arbeitsgemeinschaft in 5 und 6 sollte auf einer anderen Lernniveaustufe sein als eine Neigungsgruppe ab Jahrgangsstufe 7, damit man auch Spaß hat, aber aus diesen kostbaren Ressourcen von Lehrerstunden oder kapitalisierten Lehrerstunden dann auch einen stärkeren eigenen Nutzen zieht ... möglicherweise um auch vielleicht – da sind wir noch am Anfang – noch mehr an Wettbewerben teilzunehmen, noch mehr vielleicht auch Richtung Berufsorientierung, Studienorientierung, Leistungskurswahl ... ein bisschen tiefer in bestimmte Gebiete einzudringen, um sich dann ein Stück weit sicherer zu sein, wer bin ich, was kann ich, welche Stärken habe ich und zu welchen Schwächen, die ich auch habe, muss ich stehen“.*

Die Angebote sollen insbesondere auch für die älteren Schülerinnen und Schüler attraktiv sein und deren besondere Bedürfnisse ansprechen. Auch die Verknüpfung mit der Oberstufe ist in den Angeboten berücksichtigt, weil es auch darum gehen soll, aufbauende Prinzipien der Professionalisierung anzulegen: „Wir haben Mode, wir haben Radio, digitales Fotografieren ... dann haben wir Video ... das haben wir jetzt dieses Jahr auf den Weg

gebracht ... da haben wir Schüler der 7. und 8. Klasse mit Oberstufenschülern, die ja in dem Bereich Pflichtkurse haben, zusammen gebracht ... Der Kollege hatte die alle im Bereich der Jahrgangsstufe 7 in Kunst und da haben die Trickfilm gemacht ... und da hat er sich Leute ausgesucht, die da sehr gut waren, und macht mit denen jetzt zusammen die Videowerkstatt der Oberstufe, das heißt man hat ne halbe Oberstufe da und der Rest ist aus der Mittelstufe, 7. und 8. Klasse ... da sammeln wir Erfahrungen ... dieses nachhaltig zu etablieren und auch wertvoll zu etablieren, nicht nur den Spaßfaktor – wir machen mal eben oder so was –, sondern wir haben eine nachhaltige Entwicklung in der Schule, wo auch die Schüler sich, wenn sie älter sind, als kleine Experten für Jüngere einbringen können ... das wäre mir eine Herzensangelegenheit“.

Neigungsprojekte mit alternativer Ausrichtung

In einer Schule gibt es durchweg bis zu Klasse 8 solche zweistündigen verbindlichen Neigungsprojekte, die auch hier in Abgrenzung zu den sonst üblichen AG's gesehen werden („Wir haben 13 Neigungsprojekte in einer Jahrgangsstufe ... wir geben da ganz viel rein und wir sagen, es sollen nicht mehr als 15 Schüler in einem Neigungsprojekt sein“). *Jedes halbe Jahr gibt es eine Wahl, in der die Projekte vorgestellt und schließlich von den Schülerinnen und Schülern gewählt werden. Wichtig zu erwähnen ist, dass diese Projekte – auch um ihren Stellenwert zu unterstreichen – nicht als ‚Anhängsel‘ stattfinden, sondern in den Vormittag integriert werden. Sie werden von Lehrkräften, aber auch von Externen durchgeführt und beziehen sich auf Inhaltsbereiche, die bei dem gegenwärtig doch stark ausgerichteten Hauptfachbetrieb aus dem Blick zu fallen drohen: „Das mag zum Beispiel Schach spielen sein, das ist kreatives Schreiben, das ist zum Beispiel gesundes Essen oder ‚Was heißt wissenschaftlich Arbeiten in den Naturwissenschaften?‘ und solche Dinge ... anspruchsvolle Sachen ... keine Beschäftigungstherapie, sondern richtig anspruchsvolle Dinge und kulturelle Dinge ... zum Beispiel gibt es auch ein politisches Projekt, unsere Straße heißt das, also wer wohnt dort, was gibt es für Nachbarschaftswerke, wie leben die Menschen dort ... wir machen zum Beispiel Roboter, Robotik, das macht ein Kollege ... dann haben wir einen Kollegen, der macht ein Technikprojekt, wir haben eine Kollegin, die macht ein Neigungsprojekt gemeinsam mit dem Betreiber unserer Mensa, um eben auch immer up-to-date mit der Mensa zu sein, was ist gesundes Essen ... zum Beispiel die Nahrungspyramide aufarbeiten ... die andere Sache ist auch die ... wir haben gesagt, wir möchten nicht unbedingt Deutsch, Englisch, Mathe oder Französisch da drin haben, weil wir möchten besonders die Fächer stärken, die eigentlich ... zum Beispiel wie Erdkunde oder Geschichte ... die Fächer, die durch dieses G8 ein bisschen hinten rüber fallen“.*

Unterschiedliche AG-Schwerpunkte in den Jahrgangsstufen

Einige Schulen haben in den einzelnen Jahrgangsstufen ab Klasse 5 aufwärts bei den Pflicht-AG's unter-

schiedliche inhaltliche Schwerpunkte gesetzt, um damit den Schülerinnen und Schülern unter verbindlicher Perspektive mehr Vielfalt bieten zu können: „In Klasse 5 machen die nur musisch-kreative Dinge. In der Klasse 6 machen die Bewegungstraining, mit Ausnahme derjenigen, die den instrumentalpraktischen Unterricht machen, die laufen weiter, ist aber nur ein relativ kleiner Teil, vielleicht insgesamt 15-20 ... es sind mehr Angebote als Klassen, das ist etwas teurer sozusagen. Und damit die verschiedene Sportarten kennen lernen, wird im Halbjahr gewechselt ... in Klasse 7 sind die zunehmend in Gruppen eingebunden, das ist dann gesellschaftswissenschaftlich-religiös-ethisch ausgerichtet ... da gibt es hochinteressante Projekte und zwar im Trimesterbetrieb, da werden im Schuljahr drei Projekte gemacht, ... immer auch mit externen Partnern“.

In einem anderen Fall sind die Pflicht-AG's lediglich in den Schuljahren 5 und 6 inhaltlich unterschiedlich strukturiert, während in den Jahrgangsstufen 7 und 8 dann sehr differenzierte Strukturen mit verschiedenen Alternativen angeboten werden: „Es ist so geblieben, dass in der Klasse 5 alle Kinder eine zweistündige Pflichtveranstaltung haben ... wir nennen es jetzt Profilfach im Bereich Kunst oder Musik oder Tanz, Theaterspielen, Trommeln eventuell. Und wenn jemand überhaupt nicht musikalisch ist, dann macht er Bühnenbild ... und alle stehen zusammen im Mai/Juni auf der Bühne des Stadttheaters ... ist so geblieben und das ist eine ganz starke Profilierung ... In der 6 haben wir ein bisschen im Bereich Sport differenziert. Da gibt es dann vier Stunden Sport, zwei Stunden im Klassenrahmen, zwei Stunden als Neigungsgruppe. Da können die wählen zwischen Tanzen, Volleyball, Handball, Leichtathletik oder Rudern ... Es gibt aber auch weiterhin diese kulturelle Schiene mit Minibigband, mit Theatergruppe usw. In der 7 wird es dann etwas differenzierter ... weiter der kulturelle Schwerpunkt, aber wenn jemand absolut ... ich bin sportlich, ich will Sport machen, dann kann er auch in diesem Pflichtbereich eine Doppelstunde Sport machen ... Das kann aber sein, dass dann in der 7 diese Möglichkeit zugunsten eines sog. Vertiefungssilentiums wegfällt ... wenn jemand schwache Leistungen hat, dann meinen wir schon, er hätte noch mal die Gelegenheit dann in dieser Doppelstunde Hilfe zu bekommen und dann seine Aufgaben zu erledigen“.

Interessant ist im Fall des erstgenannten Beispiels vor allem die verstärkte Projektorientierung bei den AG's, weil hier die Schülerinnen und Schüler mit Methoden Erfahrungen sammeln können, die sonst im Unterricht eher selten vorkommen: „Ich mache jetzt gerade das Thema ‚Alt und jung‘. Arbeite da mit externen Partnern zusammen. Wir haben hier im Ort eine Initiativgruppe, die nennt sich ‚Patenschaft von Mensch zu Mensch‘, da sind Senioren, die sich sozial engagieren, die zum Beispiel in Kindergärten mitgehen, in Schulen mitgehen, als Bewährungshelfer arbeiten, alles mögliche. Und mit denen arbeiten wir zusammen, die unterstützen uns. Da entscheiden

sich zum Beispiel jetzt kleine Schülerteams für bestimmte Themen – die entscheiden sich zum Beispiel für ‚ältere Menschen und Technik‘, die entscheiden sich für ‚Leben im Altenheim‘, ist so ein Klassiker; ‚Kindheit früher und heute im Vergleich‘. Und dann geht es halt darum, wirklich Ansprechpartner zu finden, Interviews zu führen, sich erzählen zu lassen, sich gegenseitig zu berichten und das Ganze eben in einem Projektunterricht“.

Für die Lehrkräfte, die das durchführen, ergeben sich dadurch nicht nur neue Kontakte nach außen, sie können sich auch in einer neuen Rolle üben: *„Da hat man eben diese Chance, es ist mal weg vom ganz normalen Klassenunterricht, ich habe kein Curriculum, an dem ich mich orientieren muss, sondern guck, was ist für diese Schüler da wichtig, interessant, wo können die was lernen, wo treffen die auf Menschen, die ihnen was erzählen können. Da geht es um Erfahrungen, da geht es um Austausch, da geht es um Präsentationsfähigkeit, da geht es ganz einfach um diese methodischen Fähigkeiten: Dinge zu planen, zu machen, durchzuführen, Verantwortung zu übernehmen, im Team zu arbeiten“.*

Verknüpfung von Neigungs- und Lern-AG's

Mit aufsteigenden Jahrgangsstufen geraten die Schulen zunehmend in ein Dilemma: Man will den Schülerinnen und Schülern einerseits ausreichend Lernunterstützung bieten (dazu fühlen sie sich als Ganztagschule besonders herausgefordert) und ihnen andererseits mit einer großen Auswahl an Angeboten zusätzliche Möglichkeiten für ihre besonderen Interessen und Neigungen bieten (auch dies ist ein angesagtes Ziel der Ganztagschule). Gleichzeitig sehen sich die Schulen mit zunehmenden Pflichtstundenzahlen konfrontiert und sie können die Gesamtstundenzahl für den Ganzttag auch nicht unverhältnismäßig hoch ansteigen lassen und damit die Schülerinnen und Schüler noch zusätzlich belasten. Um ihnen dennoch möglichst viel bieten zu können, haben sich die Lehrkräfte in den Schulen in einer Art ‚Kompromissformel‘ Verknüpfungsmodelle von Neigungs- und Unterstützungsangeboten überlegt. Drei unterschiedliche Varianten konnten dabei aufgespürt werden:

Variante 1: Das Spektrum der verschiedenen Pflicht-AG's wird durch eine Lern-AG ergänzt, die fachübergreifend angelegt ist und in die Schülerinnen und Schüler mit bestimmten Defiziten bei Beibehaltung ihrer Neigungs-AG für eine gewisse Zeit ‚ausgegliedert‘ werden (*„Wir ergänzen in der Jahrgangsstufe 6 das Ganze durch eine Lern-AG ... wir haben ja einen AG-Nachmittag im Ganzttag (Pflicht-AG's) und da haben wir für die Schüler, die Schwierigkeiten haben, ihre Lernzeitaufgaben in diesen drei oder vier Lernzeitstunden abzuarbeiten ... gehen dann nicht in ihre Sport-AG oder ihre künstlerische AG, sondern wechseln dann in eine Lern-AG für zwei bis drei Wochen, um vielleicht Defizite aufzuarbeiten – als weitere Unterstützungsmaßnahme wie sie dranbleiben können ... die wählen auch ihre Pflicht-AG, wo sie normalerweise hin-*

gehen, aber wenn es dann schwierig wird, können sie in die Lern-AG“).

Variante 2: Zur gleichen Zeit, in der die verbindlichen Neigungsprojekte laufen, stehen Fachlehrerinnen und -lehrer aus den Hauptfächern zur Verfügung, um Schülerinnen und Schülern, die in Schwierigkeiten geraten sind, zu fördern. Wie bei Variante 1 werden auch diese Schülerinnen und Schüler für einen kurzen Zeitraum (zwei bis vier Wochen) aus ihrem Neigungsprojekt ausgegliedert und in kleinen Gruppen fachspezifisch unterstützt (*„Das heißt gleichzeitig, wenn ein Neigungsprojekt läuft, stehen Fachlehrer in Deutsch, Englisch, Mathematik, Französisch, Latein in dieser Stunde bereit und können die Schüler dort fördern ... hat ein Schüler eine fünf in Mathe geschrieben, muss er leider aus dem Neigungsprojekt rausdrehen und in den Förderbereich drehen ... und dann bekommt er die Förderung ... das sind manchmal nur zwei Schüler in Mathematik und die werden dann intensiv gefördert und gehen dann wieder in ihr Neigungsprojekt hinterher rein“).*

Variante 3: Im Rahmen des obligatorischen Wahlangebots gibt es ab Klasse 7 für schwächere Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, im Zeitfenster, in dem diese Neigungsfächer stattfinden ein sog. Vertiefungssilentium zu besuchen. Der Besuch dieser speziellen Fördermaßnahme basiert auf einer Empfehlung, die bereits auch schon am Ende des 6. Schuljahres ausgesprochen werden kann (*„Das ist Beratungssache würde ich sagen ... es hängt davon ab, aus welchem Grund der Schüler da ist ... bei bestimmten Schülern sagen wir, die sollen ins Vertiefungssilentium gehen, weil wir wissen, die brauchen die Zeit, um ihre Aufgaben zu machen ... die hätten vielleicht auch zu Hause keine Hilfe“).* Etwa ein Drittel der Schülerinnen und Schüler besucht dieses Silentium und kommt dadurch vielleicht nicht in den Genuss der schöngeistigen Neigungsangebote. Die Schülerinnen und Schüler können sich aber z.B. den Besuch von freiwilligen AG's auf das Pflichtkontingent anrechnen lassen und sich dann von diesem Wahlpflichtnachmittag (und damit auch von dem Vertiefungssilentium) befreien lassen. Selbstverständlich können sie auch beides machen, müssen jedoch mindestens ein Angebot obligatorisch belegen. Anrechenbar sind dabei auch außerschulische Engagements der Schülerinnen und Schüler *„Dort gibt es sehr gute Gruppen in der Kantorei zum Beispiel Jugendkantorei, dass wir sagen, ja, wenn jemand wöchentlich dort teilnimmt, dann ist das ja quasi auch eine richtige musikalische Ausbildung ... dann kann man diese Aktivität auch anerkennen lassen im Ganztagsbereich, individuell ... so dass jemand zum Beispiel sagt, gut, ich gehe jetzt dort hin, nehme regelmäßig teil, und mache dort meine Gesangsausbildung und muss dann nicht am Mittwochnachmittag hier zur Minibigband oder auch zum Vertiefungssilentium“.*

2.1.3 Veränderungen in Zusammenhang mit der Gestaltung der Mittagspause

Bei den Veränderungen, die im Rahmen der Interviews mit den Lehrkräften sowie den Schulleitungen aufgespürt werden konnten und die sich auf die Mittagspause beziehen, ist auffällig, dass die Schuljahre 5 und 6 kaum oder gar nicht angesprochen, und die – recht zahlreich vorkommenden – Veränderungsstatements meist die Mittagspause mit den ‚älteren‘ Schülerinnen und Schülern im Blick haben. Es scheint sich also an den Mittagspausenritualen, so wie sie bereits bei der ersten Studie zum Ende des 5. Schuljahres beschrieben wurden (vgl. Haenisch 2011), recht wenig verändert zu haben. Lediglich eine Schule spricht vom Ausbau des Angebots gegenüber den Anfängen – was auch mit den neu gewonnenen Räumlichkeiten und den zusätzlich ausgebildeten Sporthelfern zusammenhängt. Solche Veränderungen (neue Räumlichkeiten, Einsatz von Schüler-, Sport- und Pausenhelfern aus dem Kontingent der älteren Schülerinnen und Schüler) werden auch von anderen Schulen berichtet, der Großteil der Nennungen in den Interviews bezieht sich allerdings auf die veränderten Bedürfnisse und Gewohnheiten der älteren Schülerinnen und Schüler, die deutlich von denen im 5. und 6. Schuljahr abweichen. Das Interessante dabei: Viele scheinen von diesen Veränderungen offensichtlich überrascht gewesen zu sein und es scheint auch an alternativen Lösungsansätzen zu fehlen, die ein ‚Rückholen‘ der Mittagspause in den größeren Zusammenhang eines Ansatzes von Schule als Lebensort herbeiführen könnten, um die von den Leitungen gewünschte Perspektive einer ‚aktiveren‘ Pause stärken zu können.

Die in der Auswertung hervortretenden Veränderungen betreffen zum einen neu geschaffene Räumlichkeiten und damit die Chance, neue Aktivitäten und Gestaltungsmöglichkeiten in die Mittagspause einzubringen, sie betreffen zum anderen die Tendenz, stärker ältere Schülerinnen und Schüler zur Unterstützung der Mittagspausenaktivitäten einzubeziehen und ferner die veränderten Gewohnheiten und Bedürfnisse der älteren Schülerinnen und Schüler, die jetzt die Mittagspause anders zu nutzen scheinen, als dies in vielen Konzepten vorhergesehen war.

Neue Möglichkeiten durch neue Räumlichkeiten

In einem Fall hat die neu geschaffene Schülerbücherei, die in der Mittagspause mit einer Lehrkraft besetzt ist, zu einem Anziehungseffekt bezogen auf die Schülerinnen und Schüler geführt, so dass diese nicht nur eine zusätzliche Ansprechmöglichkeit haben, sondern auch in neue Aktivitäten hineingezogen werden: *„Wir haben eine sehr große Schülerbücherei bekommen vom Förderverein ... diese Schülerbücherei ist miteinbezogen auch in den Ganztags ... in den Mittagspausen immer geöffnet, zusätzlich zu den normalen Zeiten ... und immer*

mit einer Fachkraft besetzt ... ein Lehrer, eine Lehrerin ist immer in dieser Bücherei in den Mittagspausen ... das ist wichtig ... es nützt nichts, eine Bücherei aufzumachen, Schüler rein, Schüler raus ... dann haben Sie nach ein paar Wochen Chaos. Das muss strukturiert sein ... in dieser Mittagspause kommen ganz viele Schüler und puzzeln sehr gerne oder aber auch malen, und was wir gemerkt haben, die suchen das Gespräch. Also ich bin jetzt auch Textilestaltungslehrerin, ich sitze dann auch manchmal da und handarbeite etwas, das heißt ich sitze da und stricke oder häkele etwas ... und dann kommen gerne die Kinder und setzen sich dazu und erzählen etwas ... sie möchten gerne etwas berichten, möchten was wissen und dies und das ... manchmal habe ich das Gefühl, wir sind da wie soErsatz für Mama ... dann wird erzählt, dass die Katze krank ist, und der Hund ne kaputte Pfote hat und und ... dazu aber auch dann dabei ein bisschen was malen ... und findest du das schön und dann kriegt man das auch geschenkt ... also das ist so ein bisschen zu Hause am Küchentisch sitzen, was die Kinder überhaupt nicht mehr kennen“.

Unterstützung der Mittagspausengestaltung durch ältere Schülerinnen und Schüler

Um die Betreuungsaktivitäten für Jüngere durch Ältere auf eine sichere, stabile und verlässliche Grundlage zu stellen, wurde in einer Schule gezielt eine sog. Ganztags-AG für die Schülerinnen und Schüler des 9. und 10. Schuljahres etabliert. Von hier aus werden die jeweiligen Aktivitäten geplant, gesteuert, organisiert, aber auch besprochen: *„Es gibt ein Selbstlernzentrum, das von den Schülern betreut wird, es gibt einen Freizeitraum, einen Ruheraum, wo die Schüler auch die Aufsicht führen, aber auch Ansprechpartner sind für die unteren Klassen ... die können natürlich fragen wenn sie Lernfragen haben in Mathe, Deutsch, Englisch als Unterstützer, sie können aber auch nur fragen, wie komme ich auf eine bestimmte Seite im Internet oder wie kann ich ein Lernprogramm bedienen, zum Teil sind die aber auch als Aufsicht beim Kicker oder Billardspielen“.*

In einer anderen Schule wird von den Zehntklässlern der Spielraum betreut und dabei werden in der Regel zwei Schülerinnen und Schüler als Aufsichtspersonen abgestellt.

Ältere Schülerinnen und Schüler sind in der Mittagspause, aber auch auf dem Außengelände tätig und engagieren sich bei der Spielbetreuung **„Wir machen relativ viele Mittagsangebote, mittlerweile auch nicht nur mit Lehrerinnen und Lehrern, sondern auch mit den Pausenbuddys, wir sind ja buddY-Schule¹, Schülerhelfer, Sporthelfer, die den Sportplatz beaufsichtigen, auch in der Sporthalle Angebote machen, Spiele ausleihen, Pausenkino und so weiter“.**

¹ <http://www.buddy-ev.de/buddy-programm/buddy-programm-bundesweit/nordrhein-westfalen/>

Bei einer anderen Schule sind die Betreuungsaktivitäten der Älteren ein Element in einem Konzept, das diese Schülerinnen und Schüler auch in anderen Bereichen des Ganztags in die Verantwortung nimmt („Und wir lernen natürlich einfach auch aus den Erfahrungen der letzten drei Jahre, das heißt wir reagieren jedes Jahr wieder darauf, wir sehen, was an Angeboten läuft, wir binden viel stärker die Schüler mit ein – Sporthelfer, Pausenhelfer, Hausaufgabenbetreuungen durch Oberstufenschüler ... Schüler machen selber AG's, bieten AG's an ... sogar ein 7.Klässler, der jetzt eine alternative Schach-AG anbietet ... auch Kinder ganz früh mit in die Verantwortung holen, das übernehmen die auch sehr gerne ... den Mensadienst, den die mitmachen ... all solche Dinge“).

In einer der untersuchten Schulen kümmern sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Trägers um die Pausenhelfer und tragen so zu deren ‚Ausbildung‘ bei. Anders als bei den anderen Schulen können sich hier Schülerinnen und Schüler aller Klassenstufen als Pausenhelfer bewerben. „Wir haben zum Beispiel auch eine Truppe jetzt aufgebaut, die wir Pausenhelfer nennen, die sich drum kümmern, dass hier Spielgeräte und Gesellschaftsspiele und dergleichen ausgeliehen werden können ... das sind freiwillige Schülerinnen und Schüler, die eben diese Spielgeräte in der Mittagspause aus dem ehemaligen Kiosk draußen auf dem Schulhof ausleihen, die in der Mensa mithelfen, dass da das Geschirr zum Beispiel anständig zurückgegeben wird, dass die ihre Tische abwischen und da die Lehrer, die da Aufsicht führen, unterstützen ... das sind Freiwillige, die sich gemeldet haben ... wir haben zwei aus der 8. Klasse, die so maßgeblich mit am Aufbau dieser Gruppe beteiligt sind und wir haben ansonsten Fünft- und Sechstklässler, die das machen ... das ist eine feste Gruppe ... jetzt zum Beispiel nach den Herbstferien kommen interessierte neue Fünftklässler dazu ... die brauchten ja erst mal ein bisschen Zeit, um sich hier einzuleben und ansonsten ist das eine Gruppe, die seit einem Jahr besteht“.

Veränderungen in den Gewohnheiten und Bedürfnissen der älteren Schülerinnen und Schüler

Veränderungen im Rahmen der Mittagspause beziehen sich auf die hinzu gewonnenen Freiheiten der Schülerinnen und Schüler, das Schulgelände zu verlassen, das zunehmende Wegbleiben der älteren Schülerinnen und Schüler vom Mittagessen sowie auf die veränderten Bedürfnisse bei der Gestaltung der Mittagspause insgesamt.

Schülerinnen und Schüler ab Klasse 7 verlassen das Schulgelände

In der Folge eines neuen Erlasses, der es den Schülerinnen und Schülern mit Genehmigung ihrer Eltern ermöglicht in der Mittagspause das Schulgelände zu verlassen, wird in einigen Schulen beobachtet, dass davon rege Gebrauch gemacht wird.

Die Regelung wird von den Schulleitungen und Lehrkräften nicht unbedingt für glücklich gehalten, aber sie müssen sich dieser Situation stellen: „Gehen die raus aus dem Schulgelände? Nein, sie dürfen das eigentlich nicht. Wir haben ein Ausweissystem, das heißt die Eltern können beantragen, dass ihre Kinder – und das haben wir per Schulkonferenz so begrenzt, also nur nach Hause, oder zu Oma, Opa zum Essen gehen, ansonsten nicht ... Nicht in die Läden? ... Eigentlich sollen sie das nicht ... natürlich klar ... machen sie natürlich ... gut ... wenigstens damit ich mich irgendwo mal gerechtfertigt habe, habe ich gesagt, also bitte schön mit Ausweis. In einer großen Schulleiterkonferenz, da wird diese Regelung für sehr unglücklich gehalten, weil sie nämlich aufsichtsrechtlich gar nicht zu kontrollieren ist“.

Eigentlich wünschen sich die Verantwortlichen in den Schulen, dass die Schülerinnen und Schüler auf dem Schulgelände bleiben, sie können – wegen nicht vorhandener Räumlichkeiten – ihnen aber oft keine adäquaten Möglichkeiten bieten: „Wir beobachten im Moment etwas, was uns nicht gefällt, wo wir aber auch nur schwer gegensteuern können, ... das Schulgesetz ist ja, was den Ganzttag angeht, noch einmal geändert worden ... was die Aufenthaltsbestimmungen in der Mittagspause angeht ... und ab Klasse 7 darf man mit Einverständnis der Eltern das Schulgelände verlassen. Das ist auch passiert. Die Schüler gehen in der Mittagspause in der Nachbarschaft spazieren und gehen Pommes oder Chips essen ... die Eltern haben das auch durchgängig unterschrieben ... die Frage, wie man das jetzt kontrolliert, ob wirklich alle angegeben haben, ist auch wieder noch ne andere Frage, aber das will ich gar nicht diskutieren. In unseren Ganztagsforen mit den anderen Schulen sagen die Schulen, die schon immer Ganzttagsschule waren, das war bei uns immer schon so ... und das muss man dann einfach akzeptieren. Uns fällt das, glaube ich, gerade noch schwer, weil wir sagen würden, es wäre schön, die blieben hier und die würden diese Schule und das, was wir jetzt hier haben in dieser Mittagspause, als Lebensraum für sich erleben und hier eine angenehme Mittagspause verbringen. Sie würden ihr Essen hier einnehmen, sie hätten hier Möglichkeiten, sich aufzuhalten, zu spielen und sich zu bewegen. Tatsächlich ist diese Möglichkeit nicht mehr vorhanden, denn die Räumlichkeiten platzen aus allen Nähten“.

Eine andere Schule sieht im Verlassen des Schulgeländes ein Signal dahingehend, dass die Schülerinnen und Schüler eigentlich das Gemeinschaftserlebnis suchen, es in der Schule aber nicht unbedingt umsetzen können. Sie suchen deshalb nach Möglichkeiten, die Essensbedingungen, aber auch die räumlichen Aufenthaltsmöglichkeiten für die älteren Schülerinnen und Schüler zu verbessern: „Die nutzen leider – das kann man ruhig in so einer Studie mal ehrlich sagen – ihre Freiheit, das Schulgelände verlassen zu dürfen ... etwas anders als es ursprünglich gedacht war. Eigentlich unterschreiben die Eltern ja, dass sie zum Mittagessen nach Hause gehen ...

das lässt sich von uns nicht kontrollieren ... kaufen sich denn eben was zum Mittag ... was die Qualität des Essens angeht, da kann man sich ja dann drüber streiten ... kommen aber dann aufs Schulgelände zurück ... verbringen also ihre Mittagspause schon gemeinsam ... das ist für mich eine sehr positive Erkenntnis aus dem Ganztag: Die wollen das nicht verlassen, sondern die wollen dieses Gemeinschaftserlebnis. Diesen Gedanken, der dahinter steckt auch in der Ganztagschule, den leben die schon, nur eben nicht in der Form, dass sie zunächst zum Mittagessen gehen und sich dann hier beschäftigen“.

Ältere Schülerinnen und Schüler meiden mehr und mehr das Essen in der Mensa

In einer Reihe von Schulen wird die Feststellung gemacht, dass die älteren Schülerinnen und Schüler ab Klasse 7, aber besonders ab Klasse 8, nicht mehr regelmäßig das Essen in der Mensa einnehmen („Das Essverhalten ändert sich mit zunehmendem Alter ... in den unteren Klassen essen fast alle, ab Klasse 7 wird es schon mal schwieriger“). Einige vermuten, dass das generelle Meiden der Mensen altersbedingt ist, weil es nun mal ‚cool‘ ist, nicht in der Mensa zu Essen, denn auch dort, wo sich selbst nach Aussagen der Schülerinnen und Schüler nach dem Wechsel des Caterers die Qualität des Essens verbessert hat, blieben die Schülerinnen und Schüler mehrheitlich aus („Wir haben wirklich einen sehr guten Caterer, aber für die Achter ist das nicht mehr so schick, hier zu essen“). Für andere hängt das mit dem zunehmenden Freiheits- und Gruppenbedürfnis zusammen: „Denn leider verflüchtigen sich viele Schüler ab Klasse 7, die gehen nicht essen, die gehen zum Real und dann ist das Mittagessen eine Flasche Cola und eine Trommel Chips ... die wollen unter sich sein“.

In den Interviews der Schülerinnen und Schüler werden diese ‚Fluchttendenzen‘ weitestgehend bestätigt. Die Gründe, die sie hervorbringen, sind vielfältig:

- Die neue Freiheit schafft neue Gelegenheiten: „Wir haben ja solche Pässe und da können wir auch raus aus der Schule, können zum Beispiel zum Kiosk ... manche bringen auch für die Freunde was mit ... Und Essen? ... Nee ... Brötchen? .. manchmal ...“.
- Die Schülerinnen und Schüler möchten in ihrer freien Zeit möglichst keine Einschränkungen: „... in der Mensa müssen wir so ruhig sein, woanders dürfen wir reden und alles, da können wir auch rumgehen ... und dann sind wir auch in der frischen Luft“.
- Es gibt grundsätzliche Vorbehalte, weil andere auch nicht in der Mensa essen: „Weil die grundsätzlich nicht Essen gegangen sind, die sind noch nie essen gegangen“.
- Weil das Essen angeblich nicht (mehr) schmeckt: „Weil das Problem ist auch, dass seit der 6 esse ich nicht mehr in der Mensa, weil dann kamen hier neue Mensaleute rein. In der 5 war es ein anderer, und seitdem schmeckt es nicht mehr und seitdem wir raus dürfen, ist das auch schon ziemlich praktisch dann ...“

hat immer mehr nachgelassen, bis wir dann alle uns ein Butterbrot eingepackt haben und das in der Mittagspause gegessen haben. Es schmeckt einfach nicht mehr“ oder „Das Essen haben richtig viele abbestellt, weil die Nudeln sind entweder gar nicht gesalzen oder richtig versalzen ... und einfach alles eiskalt ... und es gibt immer nur dasselbe ... nur Nudeln, nur Salat ... das ist eklig .. Wenn das Essen besser wäre, würdet ihr essen gehen ... jaaa, ... es ist jetzt nicht so teuer, aber ... für das, was man kriegt ...“.

- Weil es aus Sicht der Schülerinnen und Schüler zu eng wurde in der Mensa: „Es ist auch ein logistisches Problem gewesen: Okay, wir waren die Fünfer, wir hatten für uns alle Platz; dann waren wir in der 6, dann kamen die neuen Fünfer und dann wurde es immer voller, immer voller, zu wenig Platz.“
- Ob man in die Mensa geht, hängt auch vom Speiseplan ab: „Manchmal ... wenn ich bestellt habe, dann gehe ich essen, wenn nicht, dann esse ich das, was meine Mutter mir mitgegeben hat“.

Mit zunehmendem Alter veränderte Bedürfnisse für die Freizeitgestaltung in der Mittagspause

Für die meisten der befragten Lehrkräfte scheint klar, dass sich, bezogen auf die Freizeitaktivitäten in der Mittagspause, die Bedürfnisse der älteren Schülerinnen und Schüler deutlich verändert haben. Ihrer Auffassung nach

- wollen sie in Ruhe gelassen werden („Wir haben festgestellt, dass die Schüler eigentlich gerne mal nichts machen“)
- wollen sie etwas haben, wo sie sich in Ruhe unterhalten oder Musik hören können
- wollen sie alleine sein, unter sich sein und ihre Ruhe haben („Das ist ihre Zeit, die sie stressfrei chillend, wie sie das nennen, verbringen“)
- wollen sie auch nicht unbedingt weitere Angebote („Das Interesse an Angeboten lässt ab 7 rapide nach“)
- wollen sie auch nicht permanent in einer Gruppe sein („Die sind froh, wenn sie mal einen Augenblick einfach Ruhe haben, abschalten können, auch nicht angesprochen werden ... und in einer Schule können sie sich kaum zurückziehen“)

Bei den ‚Angeboten‘ wird dann von den Verantwortlichen in den Schulen auch in andere Richtungen gedacht: **nette Plätze zum Sitzen, ein kleines Café zum Chillen, Einrichtung von Rückzugsorten, Ruheplätze in der Bibliothek** („Da sind dann diejenigen, die einfach manchmal nur da sitzen und gucken, die lesen nicht, die machen einfach gar nichts ... ich kann das nachvollziehen“).

In der Tendenz decken sich die Wahrnehmungen der Leitungen und Lehrkräfte weitestgehend mit den Aussagen der Schülerinnen und Schüler, aber es gibt an der einen oder anderen Stelle aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler durchaus auch differenziertere Sichtweisen. Offensichtlich scheint– wie die folgenden

Zitate belegen –, dass sich das Verhalten der Schülerinnen und Schüler gegenüber dem 5. und 6. Schuljahr verändert hat:

- „Also früher in der 5. und 6. hatten wir solche Kisten, da waren auch Bälle ... und andere Sachen ... mit denen haben wir gespielt ... und jetzt reden wir mehr oder gehen in die Sporthalle und da spielen die Jungs meistens so Fußball“.
- „Wir dürfen jetzt raus und früher in der 5. mussten wir immer zusammen mit dem Lehrer in der Mensa essen. Jetzt dürfen wir machen, was wir wollen, alleine ...“.
- „Früher haben wir Fangen gespielt oder Bombe platzt ... jetzt reden wir einfach nur noch ... wir gehen meistens direkt zu Anfang der Pause in die Mensa und dann sitzen wir da und reden dann die ganze Zeit“.

Auch wenn häufig keine Angebote mehr in Anspruch genommen werden, sind die Aktivitäten der älteren Schülerinnen und Schüler durchaus vielfältiger und beinhalten gelegentlich auch sportliche oder lernbezogene Elemente:

- „Wir sitzen oft in der Klasse und reden so'n bisschen ... hören ein bisschen Musik ...“
- „Entweder gehen wir zum Real [ein Supermarkt, H.H.] so Chips und so oder wir gehen zum Park da hinten“
- „Man kann essen und dann geht man halt in die Klasse oder geht nach draußen, spielt Fußball, was man halt machen möchte“
- „Wenn man nah an der Schule wohnt kann man nach Hause fahren, sonst kann man auch was essen gehen ... manche bleiben auch hier ... hören Musik oder gucken noch mal ins Buch rein“
- „Rausgehen, in die Bücherei ... in den Schulhof einfach, auf ne Bank setzen ... Pause halt ... ist wie eine ganz normale Pause, nur halt dass man noch Zugriff auf die Bücherei und die Spielothek hat, Billardtisch und Fußbälle“
- „Die Jungs gehen meistens in die Halle, sag ich mal, beziehungsweise, oder spielen halt Fußball oder machen so Sport, wenn's halt regnet oder wenn's halt schlechtes Wetter ist, gehen die in die Halle ... da haben wir nämlich eine große Halle für ... und auf dem roten Platz mit so 'nem roten Gummibezug und da kann man halt eigentlich auch ganz gut spielen, Fußball spielen und es gibt einen Ruheraum für die Mittelstufe, da kann man sich solche Sitzkissen holen, wo man halt auch sich ausruhen kann, das heißt man kann schlafen, vielleicht Musik hören, ein bisschen sich so, ein bisschen chillen, man kann halt essen, man kann Hausaufgaben hier in der Mensa machen oder es gibt auch halt noch diesen Arbeitsraum, da kann man halt Hausaufgaben machen.“ [Ergänzung von anderer Schülerin/anderem Schüler:] „... oder man kann sich da auch Brettspiele oder andere Spiele dann holen, die man dann zusammen spielen kann, wenn das Wetter mal nicht so toll ist“.

Obwohl bei all diesen Aussagen das Bedürfnis nach ‚Freiheit‘ immer wieder deutlich zum Ausdruck kommt, sind aber auch Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe Angeboten in der Mittagspause nicht ganz abgeneigt. Oft stören sie die Kleinen und sie hätten es auf jeden Fall lieber, unter sich zu sein.

Auf der anderen Seite finden viele die Situation, wie sie sich jetzt für sie in der Mittagspause darstellt, eigentlich akzeptabel, „weil man ist frei, was man machen möchte“. Auch Angebote sind nicht das, was von vielen gesucht wird: „Ich und meine Freunde brauchen eigentlich keine Angebote, weil wir setzen uns auf eine Bank, reden und fertig; man hat in dem Alter halt sehr viel zu reden“ – auch „wenn man sich öfters auch mal langweilt, weil man nicht weiß, was man tun soll“.

Interviewer: „Und jetzt sind die Kleinen drin.“

Schülerin/Schüler: „Und dann macht es gar keinen Spaß mehr, solche externen Angebote zu machen.“

Interviewer: „Würdet ihr externe Angebote wahrnehmen, wenn ...“

Schülerin/Schüler: „... wenn es die nur für die Achter gebe oder nur für 8 und 7, dann würde ich es machen, wenn es Fußball wäre ... und wenn es nicht gebunden wäre, wenn es nicht heißt, jede Pause muss ich dahin, dann würde ich es nicht tun, aber wenn es offen wäre ... oh, jetzt habe ich mal Bock, Fußball zu spielen, nehme ich meinen Kumpel, gehe ich hin ... und nicht, dass man da noch irgendwelche Fünfer hat, die da einen noch zunerven ...“

Interviewer: „Also Angebote, die eurem Alter entsprechen?“ „Ja“ (rufen alle Schülerinnen und Schüler).

Insgesamt – so muss resümierend festgestellt werden – können viele Schulen aus Raummangel den veränderten Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler noch nicht gerecht werden. **„Wir müssen noch mehr Zonen schaffen für die Kinder auch ... es gibt eben auch ne Menge Schüler, die gerne da sitzen und puzzeln, malen und so was machen die Schüler in der 8, die beklagen sich oft, dass sie nicht eine Ecke zum Chillen haben ... die wollen sich irgendwo wirklich hinfleetzen und da ein bisschen cool untereinander quatschen ... und die Ecke fehlt noch ... was sie auch mittags vielleicht zu Hause nach dem Essen machen würden ... das fehlt noch“.** Da ist das Umfunktionieren eines Klassenraums in einen Ruheraum vielleicht ein erster hilfreicher Schritt, aber er kann das Grundproblem nicht lösen: „Für den Silentiumraum nehmen wir einfach einen Klassenraum ... der braucht ja nicht den ganzen Tag frei zu stehen, aber wir brauchen doch noch ein bisschen mehr Aufenthaltsräume, noch mehr Lernorte ... und unter Lernort verstehe ich auch durchaus, dass Schüler mal zusammen sitzen und vielleicht mal nicht über Deutsch, Mathe reden, sondern über ... und wenn sie nur ihre nächste Party, sagen wir mal die Älteren, vor-

bereiten ...“ *Die Mittagspause – so die weit verbreitete Meinung bei den Schülerinnen und Schülern – hat eine große Bedeutung im Schulalltag, „sonst wäre das viel zu anstrengend“.*

2.1.4 Veränderungen bezogen auf die Klassenleiterstunde

Die Klassenleiterstunde wurde bereits in der ersten Studie am Ende des 5. Schuljahres als wichtiges Ganztags-element identifiziert, das in den meisten Schulen zum Einsatz kam und z.T. auch in Doppelbesetzung durchgeführt wird. Ursprünglich sollte sie als Vorbereitungsstunde auf die Ganztagsangelegenheiten und als Einführung in die Ganztagsarbeit fungieren, um sie dann aber auch langsam wieder auslaufen zu lassen. Während in einem Teil der Schulen diese Stunde gar nicht stattfand (*„Dafür wird ein Teil der Lernzeit genutzt“*), haben sie andere Schulen am Ende des 6. oder 7. Schuljahres beendet, wiederum andere haben sie bewusst – z.T. auch entgegen früherer Absichten – bis zum Ende des 8. Schuljahres weitergeführt. Wo sie zum Einsatz kam, war sie nicht selten zu Beginn zweistündig angelegt, wurde dann aber bis zum 8. Schuljahr sukzessive auf eine Stunde reduziert.

Auslaufen der Klassenleiterstunde am Ende des 7. Schuljahres.

Das Beenden der Klassenleiterstunde am Ende des 7. Schuljahres hat in dieser Schule keinesfalls etwas damit zu tun, dass diese Stunde nicht mehr gebraucht werden würde, weil vielleicht die Orientierung auf den Ganztag hin schon abgeschlossen wäre. Im Gegenteil, es gab nach wie vor erheblichen Bedarf (*„Die Jahrgangsstufe 8, da haben wir die größten Probleme, individuelle Probleme, die wir nicht immer so in der Gruppe lösen können ... wir brauchen da im Prinzip ganz massiv eigentlich ein Expertenteam ... was wir zum Teil auch haben“*). Die Klassenlehrerstunde wurde deshalb durch ein individuelles Beratungssystem, bestehend aus einem Sozialpädagogen und zwei Beratungslehrkräften, abgelöst.

Weiterführung der Klassenleiterstunde bis Klasse 8

Etwa die Hälfte der untersuchten Schulen hat die Klassenlehrerstunde – vielleicht auch entgegen der ursprünglichen Intention – bis zum 8. Schuljahr weitergeführt und einige wollen sie auch in Klasse 9 beibehalten. Waren es in Klasse 5 und 6 noch zwei Stunden, ist es in den Klassen 7 und 8 in der Regel noch eine Stunde, die z.T. auch als Doppelstunde in 14-tägigem Rhythmus geführt wird. Die Klassenleiterstunden waren vornehmlich dafür angesetzt worden, das Programm ‚Lions Quest‘, das über mehrere Schuljahre hinweg u.a. das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler stärken sollte, durchzuführen. In einigen Schulen scheint dieses Element mit fortdauernden Schuljahren aber auch zu einer ‚Grauzone‘ geworden zu sein (*„Wir sehen, nicht alle*

Kollegen ziehen das in gleicher und richtiger Weise durch, aber zumindest ist es so geplant, da muss man noch mal nachhaken“) und es gibt z.T. auch das Bedürfnis eine Bilanz zu ziehen und vor allem darauf zu achten, dass in den Klassenlehrerstunden nicht wieder zu regulären Unterrichtsaktivitäten übergegangen wird (*„Das ist auch ein Thema für die Steuergruppe, diese Klassenlehrerstunde zu evaluieren und zu schauen, was wird da eigentlich gemacht, wie wird es gemacht, nach welchen Konzepten arbeiten wir da. Die Kollegen ... also so ein Stück Freiraum kann ich auch aushalten, ja, das erstmal, so gesagt, ihr könnt das auch erstmal ausprobieren ... es ist auch eine Ausprobierphase, aber natürlich muss man irgendwann so ein gemeinsames Konzept haben, was eben dann auch verbindlich ist. Was ich eben auch nicht will, ist, dass in dieser Klassenlehrerstunde dann doch Fachunterricht gemacht wird“*).

Denn es zeigte sich durchaus, dass in diesen Stunden außer organisatorischen Dingen und Lions Quest auch vieles andere passieren konnte (*„... und sie können da mal für andere Fächer, wenn irgendwas mal ansteht, auch mal für andere Fächer mal Hausaufgaben machen ... eben vielleicht noch mal, ne Methode üben oder Klassengeschäfte erledigen, aber ich habe jetzt dadurch den Vorteil, dass ich natürlich auch noch mal vor einer Arbeit dann noch mal üben kann“*).

Zum Teil wird diese Stunde als wichtiges Ganztags-element gepflegt und dementsprechend auch als eine Art ‚Ganztagsstunde‘ ausgewiesen (*„Wir sagen, das ist die Stunde, die brauchen die Lehrer und die Schüler für diese Dinge, natürlich auch für bestimmte Projekte, die da auch laufen, das ist ja nicht eine zusätzliche Stunde zum Verquasseln“*).

Für andere wiederum ist die Klassenleiterstunde eine wichtige pädagogische ‚Insel‘ im sonst so schnelllebigem und hektischen Geschäft des Schulalltags, die der Unterstützung der Schülerinnen und Schüler dienen soll und in die dann bewusst reichlich personelle Ressourcen investiert werden: *„Ich möchte was zu der Klassenleiterstunde sagen. Wir machen Lions Quest ... es sind 26 Kinder in der Klasse ... Lions Quest geht ja auch mit kreativen Elementen um ... wenn sie eine Doppelstunde alleine gestalten müssen, da haben Sie richtig knackig zu tun ... da sind Sie fertig hinterher ... das muss man zu zweit machen ... das ist wie Trainingsstunden mit anderen, das braucht diese beiden, ja ... das Zweite ist, es gibt Gruppenarbeitsphasen auch darin und Sie dürfen nicht vergessen, die sind in Klasse 8, da ist Pubertät, da sind andere Gespräche wichtiger ... gerade bei Gruppenarbeit haben Sie ja nicht mehr den Zugriff auf alle ... da brauchen Sie auch die zwei Leute ... eine weitere Sache ist, wir machen Schülerentwicklungsgespräche, in denen wir am Ende der 6 ... dann jetzt haben wir es am Anfang der 8 gemacht ... Bilanz ziehen: Wie sieht deine Entwicklung hier an dieser Schule aus in den letzten Monaten, in der Mittelstufe? Und wir machen es so, dass*

die Schüler wählen können, ob sie mit beiden Klassenlehrern sprechen – wir haben immer Mann und Frau besetzt – oder nur mit dem Mann oder nur mit der Frau und ob sie auch das Gespräch alleine oder mit einem weiteren Schüler zusammen führen wollen ... das war dann spannend ... also die Jungs haben alle mich gewählt, die Mädchen, bis auf zwei Ausnahmen, alle meine Kollegin und einige wollten uns beide sprechen ... Und das sind Gespräche, bei denen geht's nicht um Leistungsverhalten, sondern im Prinzip auch um die persönliche Entwicklung ... und da ist es vielleicht für ein Mädchen auch einfacher, mit einer Kollegin zu sprechen, so wie für die Jungs das vielleicht auch einfacher ist, mit dem männlichen Kollegen zu sprechen ... und auch da haben wir gemerkt, wie wichtig die Doppelbesetzung ist.“

Von den in den Interviews einbezogenen Schülerinnen und Schülern wird dieses Ganztagelement eher zwiespältig gesehen. Auf der einen Seite wird es als „ganz praktisch“ empfunden; sie finden es gut, dass Klassenprobleme besprochen werden, und dass dabei auch häufiger spielerische Methoden zum Einsatz kommen.

Auf der anderen Seite scheint dieses Innehalten im sonst so stressigen Unterrichtsgeschäft für die Schülerinnen und Schüler auch etwas irritierend: *„Es ist einfach ganz oft auch nichts zu besprechen ... dann weiß der Lehrer selber nicht, was man machen soll ... und ich denke mir, dann könnte man die auch nutzen die Zeit, entweder nach Hause zu gehen oder Hausaufgaben noch mal zu machen“*. Ebenfalls irritiert scheinen die Schülerinnen und Schüler bezüglich der Bedeutung solcher Stunden, zumal hier keine Notengebung erfolgt. Gerade im 8. Schuljahr scheint der Druck durch Lernanforderungen und -prüfungen schon so massiv durchzugreifen, dass selbst von einigen die Auffassung vertreten wird, dass es sinnvoll sei, auf diese Stunden ganz zu verzichten: *„Da lernt man dann zum Beispiel, wie man angeblich Streit lösen kann, aber das klappt im echten Leben nicht ... das ist dann alles so gespielt ... in der 5.Klasse vielleicht um rein zu kommen, ist das noch ganz o.k. ... aber 8. Klasse ... dafür sind wir langsam ein bisschen zu alt ... ich würde dann diese Stunden, die einfach nicht nötig sind, die würde ich dann einfach weglassen ... weglassen ... dann könnte man irgendwie Hauptfächer zum Beispiel mal in den Vormittagsunterricht legen ... oder halt man kommt früher nach Hause und hat dann halt Zeit für seine Aufgaben“*.

2.1.5 Veränderungen bezogen auf das Doppelstundenprinzip

Während bei der ersten Untersuchung der 5. Jahrgangsstufen im Schuljahr 2009/10 noch Einzel- und Doppelstunden sich munter abwechselten, aber praktisch überall eine deutliche Tendenz zum Doppelstundenprinzip zu verspüren war, gibt es im Schuljahr 2012/13 durchaus

unterschiedliche Entwicklungen. Es finden sich sowohl Schulen, die in den letzten Jahren eine ständige Ausweitung des Doppelstundenprinzips forciert haben (1), wie auch solche, die sich mehr und mehr – und auch sehr bewusst – mit einem Mischmodell von Einzel- und Doppelstunden arrangieren (2). Schließlich gibt es Schulen, bei denen die Diskussion noch nicht abgeschlossen ist, die aber durchaus mit dem 60-Minuten-Prinzip ‚liebäugeln‘ (3). Die Schülerinnen und Schüler sehen in den verschiedenen Ausprägungen durchaus spezifische Vor-, aber auch Nachteile (4).

(1) Ausweitung des Doppelstundenprinzips

Etwa bei einem Drittel der Schulen ist im Verlauf der drei Schuljahre das Doppelstundenprinzip sukzessive ausgeweitet worden (*„Was wir nun auch im Ganztage hier ganz konsequent gemacht haben, konsequenter als andere Schulen, ist das Doppelstundenprinzip – auch für die modernen Fremdsprachen, die an anderen Schulen dann noch über die Woche verteilt werden“*). Es ist ein entscheidendes Element nicht nur zur Strukturierung des Ganztages, sondern auch zur Weiterentwicklung des Unterrichts (*„Doch, doch, wo wir es hinkriegen, machen wir es sofort ... wir haben jetzt neue Möglichkeiten auch technischer Art angeschafft, um diese Stundenpläne zu optimieren“*).

Die Gründe für die Ausweitung des Doppelstundenprinzips sind vielfältig. Neben den Erfahrungen, dass viel mehr Zeit für das Fach zur Verfügung steht, es nicht so viele Wechsel gibt und entsprechend mehr Ruhe und Zeit zur Verfügung steht, um auf bestimmte Dinge besser eingehen zu können, bieten die Doppelstunden auch mehr Möglichkeiten, praktisch zu arbeiten und zu üben: *„Da lohnt es sich, die Mikroskope herauszuholen, mikroskopische Zeichnungen anzufertigen, da kann ich ein Experiment machen, das schaffe ich in 45 Minuten gar nicht. Und da kann ich auch die Schüler mehr arbeiten lassen an praktischen Dingen. Das finde ich toll mit den 90-Minuten-Stunden. Im Englischunterricht sieht das ganz anders aus. Da bin ich auch froh, dass es die gibt, aber anders, weil man kann mal längere Übungsphasen machen, man kann mehr die Schüler in ihrem Tempo arbeiten lassen, man differenziert dann halt anders – es ist auf jeden Fall nach der anfänglichen Startphase, wo es ein bisschen ungewohnt für alle war, sehr positiv und vor allen Dingen die Ruhe im Alltag.“*

Ein Vorteil wird auch darin gesehen, Blöcke zu organisieren und das, was früher in die Hausaufgaben gegeben wurde, jetzt zu integrieren und zu begleiten: *„Und da ist eben der Vorteil jetzt der 90-Minuten-Stunde, dass ich dafür wesentlich mehr Zeit habe, das an einem Block mal zu machen. Ich muss nicht durch diese 45 Minuten hetzen und habe hinten die Möglichkeit, dann zu sagen, so jetzt machen wir mal eine vernünftige, saubere Übungsaufgabe – das, was ich eventuell nach 45 Minuten schon als Hausaufgabe gegeben hätte, was aber bei den Schü-*

lern noch gar nicht zu 100 % angekommen ist. So habe ich wenigstens die Chance zu sagen, wir machen meinetwegen 60 oder 70 Minuten Erarbeitung mit einer kleinen Übungsphase und nachher machen wir, wenn's hoch kommt, dann vielleicht so eine Transfergeschichte, wenn wir soweit kommen, oder wir hängen noch mal eine kleine Übungsphase dran. Da sehe ich mehr Sinn drin als im Stellen von Hausaufgaben.“

Positiv ins Feld geführt wird die Möglichkeit, im Stoff in tiefere Regionen vorstoßen zu können und längere Zeit – ohne Unterbrechung – an einer Materie verweilen zu können: „Auf jeden Fall, ich kann in den 90 Minuten tiefer reingehen, ich muss auch nicht immer wieder den Anschluss finden. Nach 45 Minuten kommt das Break, ich bin irgendwo mitten drin stecken geblieben. Da kann ich noch so gut planen, diese Schülermasse ist immer anders, da kann ich meinen Unterricht noch so gut vorbereiten, es ist selten so, dass ich auf den Punkt genau rauskomme. Das macht man bei einer Vorführstunde“.

Schließlich ist es auch das individuellere Arbeiten, das durch das häufigere Herumgehen nicht nur genauere Blicke auf die Einzelnen ermöglicht, sondern offensichtlich auch Ruhe induziert: „Ich habe viel mehr Möglichkeiten auch auf individuelle Probleme einzugehen, ich habe mehr Zeit, generell mehr Zeit und ich kann auch so etwas viel eher machen, was ich früher selten gemacht habe, so kleine Wochenpläne einfügen, ich kann rumgehen und das genieße ich ... in den Einzelstunden da ist man mit so vielen Kleinigkeiten dann auch am Anfang beschäftigt, bis alle ihre Sachen auf dem Tisch haben, bis eine konzentrierte Arbeit beginnen kann, habe ich dann ja logischerweise dreimal ... wenn ich aber die Doppelstunde habe, habe ich das in jeder Doppelstunde ein Mal ... und das ist super ... da sind alle Sachen da und man kann schneller starten ... und dieses schnellere Starten genießen die jüngeren Schülerinnen und Schüler durchaus.“

Auch das Vorurteil, dass man bei Doppelstunden in den kleinen Fächern die Schülerinnen und Schüler mitunter nur einmal wöchentlich sieht und entsprechend nicht so intensiv mit ihnen arbeiten kann, scheint sich kaum zu bestätigen. Denn dieser vermeintliche Nachteil wird durch neue, zusätzliche Möglichkeiten und Aktivitäten offensichtlich mehr als kompensiert: „Wobei ich für Erdkunde sagen muss, es ist halt nur ein zweistündiges Fach ... dass am Anfang die Zweifel relativ groß waren, ich sehe meine Schüler in diesem Fach nur einmal die Woche. Früher war es eben so, zwei Einzelstunden über die Woche verteilt – das hat sich aber relativ schnell zerschlagen, ob ich die Schüler jetzt einmal die Woche sehe und kann eben eine Doppelstunde sauber arbeiten mit langen Übungszeiten, mit Lernphasen, die ich abwechseln kann und ich kann auch ganz anders praktisch arbeiten ... auch in Erdkunde lohnt es sich, eben auch mal rauszugehen, mal draußen vor Ort was zu machen. Das ist für die Schüler sehr viel angenehmer und für mich auch.“

Ähnlich scheint es sich mit dem Argument zu verhalten, dass bei Doppelstunden nicht mehr so viel Unterrichtsstoff geschafft werden kann. Auch hier gibt es Erfahrungen von Lehrkräften, die zumindest eine Relativierung als möglich erscheinen lassen: „Dadurch, dass man die Übungsphasen in den Unterricht verlagert, habe ich aber im Unterricht sofort die Möglichkeit, Probleme zu sehen ... also ich arbeite jetzt im Moment in den 5. und 6. Klassen schneller als ich vorher war ... ich kann mehr Inhalte in die Doppelstunde bringen, weil ich sofort reagieren kann ... und nicht erst bei den Hausaufgaben, wenn dann die Probleme rangetragen werden. Das ist auch gerade bei den Sprachen so. Also in Englisch haben wir dann viele Schreibprozesse im Unterricht und wenn die Schüler zu Hause schreiben, können sie mich nicht fragen und schreiben dann das hin, was sie können und so können sie mich währenddessen fragen oder ich gehe rum und kann Hilfestellungen geben ... und das ist für mich ein ganz großer Vorteil“.

Allerdings wird auch betont, dass eine totale Umstellung notwendig ist, „um zu Überleben“, d.h. dass eine andere Organisation erforderlich ist, die nicht nur einen größeren Methodenwechsel mit mehr Abwechslung beinhaltet, sondern auch eine andere Aktivierung der Schülerinnen und Schüler impliziert: „Man bringt auch mal Bewegungsspiele, Konzentrationsspiele mit ein“. Grundsätzlich wird vermerkt, dass man handlungsorientierter arbeiten und andere Schwerpunkte innerhalb der Stunde setzen kann und dass die Schülerinnen und Schüler aktiver sind.

(2) Entwicklung hin zu einem Mischmodell von Einzel- und Doppelstunden

Trotz einer verbreiteten Wertschätzung der Doppelstunden in großen Teilen des Kollegiums gibt es auch den Fall, dass es eine kontinuierliche Entwicklung hin zu einem stabilen Mischmodell aus Einzel- und Doppelstunden gibt („Es gibt nicht das Wunderkind ... es gibt viele Kollegen, die sagen, in manchen Bereichen ist mir die Doppelstunde ein bisschen lang ... diese Mischung hat sich ... durchaus bewährt ... Wenn ich vier Stunden in einer Klasse habe, eine Doppelstunde, zwei Einzelstunden ... dieses Konzept, also so ne Mischung zu haben, kommt, wie ich finde, was ich immer wieder höre ... das sagen viele Lehrer ... nur Doppelstunden ist mir bei so ... da sagen sie ... Moment, dann hab ich ja, wenn es nur Doppelstunden sind, habe ich die zweimal die Woche ... wir haben ja auch keine Gymnasialschüler, wir haben ja auch HS-Empfohlene ... und dann sagen die ... da macht nicht nur die Intensität was aus, sondern auch, da komme ich wenigstens bei vier Stunden dreimal in die Klasse ... die Frequenz spielt da auch eine Rolle ... letztlich wird sich das zeigen.“).

Häufig ist das Mischmodell auch eine Folge der Gegebenheiten. Die Doppelstunden sind zwar gewollt, doch die räumlichen Engpässe geben häufiger auch vor, dass öfter Einzelstunden stattfinden (müssen). Im Mischmodell lernen die Lehrkräfte die beiden Gestaltungs-

elemente (Einzel-/Doppelstunden) entsprechend ihren jeweils spezifischen Stärken einzusetzen. Die Doppelstunden, die vor allem wegen ihrer entspannteren Atmosphäre und dem deutlich reduzierten Zeitdruck geschätzt werden, werden gerne bei neuen Dingen und bei Erarbeitungen eingeplant: „Ich finde, dass in Mathe, da wir immer mehr Übungsphasen in den Matheunterricht legen müssen und dementsprechend auch die Besprechung der Aufgaben reinlegen muss, mache ich es so, wenn ich wirklich was Neues habe, mache ich das immer in der Doppelstunde ... in der Einzelstunde, wenn ich dann erst mal bespreche und ein bisschen üben lasse, dann bleibt wenig Zeit, um was noch wirklich zu erarbeiten ... ich kann natürlich frontal dann sagen, das geht jetzt so, schreibt das ab, übt das ... so klassischer Frontalunterricht, aber wenn ich sage, wir haben jetzt dieses und dieses Problem, probiert da mal ne Lösung zu finden, das geht halt nur in der Doppelstunde wirklich sinnvoll.“ In diesen Phasen haben sie dann auch mehr Zeit für die einzelnen Schülerinnen und Schüler und können deshalb vielleicht am Rande „auch mal einen Scherz“ machen: „Und dann kann man diese Binnendifferenzierung viel besser einführen ... man kann dann auf einzelne Gruppen näher eingehen, man kann wirklich Gruppen auch anders setzen ... ihr könnt die Aufgaben schon ganz gut, ihr dürft euch jetzt an die heranwagen, wir üben noch das und das gemeinsam ... das kannst du natürlich in der Doppelstunde noch am Ende hinbekommen ... in den Einzelstunden ist das eigentlich unrealistisch“.

Im Unterschied dazu werden Einzelstunden nicht mehr so genutzt wie früher, haben gerade deshalb eine neue und – wie einige meinen – eine effektivere Funktion: „Die Einzelstunde ist bei mir frontaler geführt ... also entweder machen die Einzelarbeit, Üben oder wir besprechen das oder wenn es was Neues gibt, dann mache ich das an der Tafel vor“.

Insgesamt – so sagen viele, die dieses Modell praktizieren – ist die Mischung ganz praktisch. Sie können sich auf der einen Seite, wenn es nötig ist, auch mal ausführlich Zeit nehmen („Ich genieße das auch manchmal“), auf der anderen Seite kommen sie seltener in die Situation, auch mal Zeit zu „verdatteln“ („In der Einzelstunde arbeite ich effektiver, von den 90 Minuten verdattelt man Einiges ... ja, einfach so nach dem Motto, oh wir haben ja ne Doppelstunde ... will ich mich selber auch nicht von frei sprechen – sag ich ganz ehrlich – so nach dem Motto, oh du hast ja heute Zeit, komischerweise brauche ich dann, um ne Gedichtbesprechung durchzuführen, auf einmal wirklich ne Doppelstunde ... und sonst würde ich sie ... schneller ...“).

Geschätzt wird auch die größere Flexibilität des Mischmodells: „Ich habe Geschichte, da bin ich mit einer Doppelstunde sehr zufrieden, das ist okay, aber Einzelstunden auch ... klar in einer Doppelstunde kann man besser mal einen Film auch mit angucken ... wenn dann so ne Do-

kumentation 45 Minuten geht, ist man mit einer Doppelstunde besser bedient als wenn man das in so ne andere Stunde reinquetscht. In Philosophie muss ich sagen habe ich auch lieber Einzelstunden, weil das klappt sonst nicht, die Kinder sind überfordert ... Erdkunde finde ich auch ne Doppelstunde mal ganz interessant ... Einzelstunde aber auch ... ich denke gerade an Kollegen, die Physik oder Chemie machen, da bieten sich die Doppelstunden auch an ... Andersrum weiß ich: Sollte aus irgendeinem Grund mal diese Doppelstunde entfallen, weil zum Beispiel ein Feiertag ist oder was auch immer, ist das Problem der Nebenfächer, dass die Lehrer ihre Schüler zwei Wochen nicht sehen ... das ist der große Nachteil“.

(3) ‚Liebäugeln‘ mit dem 60-Minuten-Prinzip

Auch wenn in einigen Fächern das Doppelstundenprinzip bereits einen festen Platz hat, gibt es Schulen, in denen die Diskussion noch keinesfalls abgeschlossen ist („Wir haben damals gesagt, wir fangen jetzt damit an, auch mit dem Versprechen, wir werden das immer überprüfen. Wir machen dieses Jahr noch, dann haben wir vier Jahre rum, dann zeigt sich, dass man da schon überprüfen muss, ob man nicht doch auf 60 Minuten geht.“). Eine Reihe von Lehrkräften sieht vor allem die Zeitspanne von 90 Minuten als wesentliches Hindernis: „Die Zeit ist gerade für die jüngeren Schüler zu lang ... eineinhalb Stunden konzentriert Englisch ist unmöglich ... das ist uns klar. Deshalb müssen wir die Stunde auflockern ... ist ja auch richtig. Also machen wir zwischendurch ein Spielchen, nach 45 Minuten müssen die dann auf's Klo, dann wird was getrunken ... also die fordern schon sowieso diese Unterbrechung ein ... Und ich glaube aber das ist auch individuell ... für mich wäre dieser 60-Minuten-Rhythmus ... da wäre ich ein ganz großer Fan von, weil ich glaube, dass das genau die passende Zeitspanne ist, um intensiv zu arbeiten und trotzdem vorher und nachher vernünftig Einstieg und Reflektion zu machen ... das wäre für mich in meinem Englischunterricht – sowohl für die 5er als auch für die älteren die richtige Zeitspanne“.

Das ‚Liebäugeln‘ mit dem 60-Minuten-Prinzip ist also noch in vollem Gange und es hat auch damit zu tun, dass vor allem am Nachmittag die Doppelstunden als problematisch gesehen werden: „Wenn Sie die in der 7. oder 8. Stunde machen oder 8./9. Stunde, ich habe da selber auch so Unterricht, kriegen Sie die im Prinzip gar nicht durchgehalten; lernpsychologisch sind die so im Keller, dass Sie dann eigentlich – wenn das die einzigen Doppelstunden sind, die Sie haben – das ist so ähnlich, als wenn Sie dann wie früher eine 6. Stunde haben und dann in einem Nebenfach, 6. Stunde, das kann man vergessen, weil die Schüler einfach nicht mehr können. So, das heißt, das bedeutet, dass man lernpsychologisch das geschickter aufbauen muss“. Der 60-Minuten-Rhythmus wird als effektiver betrachtet, weil es kleinere Einheiten sind und häufiger Lernanlässe geschaffen werden können („Lernpsychologisch halten die von der Konzentration her und von der Motivation her 60 Minuten gut durch,

spätestens dann müssen Sie eine Pause machen, Sie können nicht weitermachen, das bringt gar nichts“). Ausdrücklich werden hier allerdings die Experimentalfächer ausgenommen („Die Naturwissenschaftler sind zufrieden, auch die Mathematiker sind ganz zufrieden mit den Doppelstunden“), da scheint es anders und deshalb ist die Diskussion noch nicht abgeschlossen – zumal auch Stimmen laut werden, die insbesondere die 90 Minuten für die jüngeren Schülerinnen und Schüler als zu lang ansehen („Im kleinen Fach ist das so, dass wir nur diese eine Doppelstunde in der Woche haben, was mit Sicherheit nicht nur Vorteile bietet. Man hat natürlich den Vorteil, dass einfach ein bisschen mehr Zeit da ist, dass man nicht in diesem 45-Minuten-Rhythmus sehr komprimiert arbeiten muss, sondern ich bin der Meinung, es gibt einfach ein bisschen mehr Zeit, es gibt ein bisschen mehr Ruhe dabei,

das ist schon ein wirklicher Vorteil. Allerdings merkt man eben auch, dass diese 90-Minuten-Einheiten relativ lang sind für die Schüler; da muss man schon gucken, wie man das da rhythmisiert“).

(4) Vor- und Nachteile von Einzel- und Doppelstunden aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Nicht nur die Lehrkräfte, auch die Schülerinnen und Schüler wurden in den Interviews danach gefragt, wie sie die Einzel- und Doppelstunden sehen und welche Vor- und Nachteile sie jeweils damit verbinden. Die Argumente in der Übersicht zeigen in der Tendenz eine deutliche Präferenz für das Doppelstundenprinzip.

ÜBERSICHT 1:

Vor- und Nachteile von Einzel- und Doppelstunden aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Einzelstunden sind besser ...

- weil man kürzer hat und mir der Tag dann kürzer vorkommt
- in einem Fach, auf das man keine Lust hat
- weil sie relativ schnell vorbei sind
- weil die Lehrkräfte ausgeglichener sind („weil wenn man sich jetzt in der 1. Stunde über die Kinder vielleicht aufregt und die in der zweiten Stunde auch noch hat“)

Einzelstunden sind nicht so gut ...

- weil das in ihnen alles so gequetscht ist („da fängt man fünf Minuten später an bis alle ihre Sachen auf dem Tisch haben ... dann haben wir nur ‚ne halbe Stunde manchmal ... : Hausaufgaben noch schnell besprechen, dann ist die Stunde um und man hat nichts Neues gemacht“)
- weil du hin und her springst („... jetzt Latein, Französisch, dann auch Englisch, dann Deutsch ... alles immer diese sprachlichen Fächer und dann ist es echt schwierig ... dann überlegst du ... hmm, was war das noch mal ... ach nee das ist Englisch ... wir sind ja gerade in Französisch ... und mit Doppelstunden hat man dann länger erst mal eine Sprache einfach ...“)

Doppelstunden sind besser ...

- denn da müssen wir nicht so oft wechseln
- weil wir da mehr Gruppenarbeit machen können
- weil wir mehr Zeit haben
- weil wir mehr lernen („Wir kriegen eine Aufgabe, müssen mehr schreiben, haben also viel mehr zu tun also sonst, weil wir ja länger Zeit haben“)
- weil wir Dinge ausführlicher bearbeiten („In den ein-

zelnen Stunden erzählt sie was über das Thema und in den Doppelstunden bearbeiten wir halt Aufgaben dazu“)

- denn wir haben weniger Fächer am Tag („... und müssen nicht so viel tragen“)
- weil wir mehr schaffen („Man kann halt mehr machen“)
- denn der Lehrer nimmt sich auch öfter mal Zeit, wenn du ihn jetzt noch mal was fragst („Alleine halt, ohne vor der ganzen Klasse ...“)
- denn da kann man besser nachfragen
- denn der Lehrer beschäftigt sich intensiver mit den Schülerinnen und Schülern
- denn die Lehrer gehen das langsamer an („Die machen das nicht so schnell, dann machen sie auch mal Rollenspiele und so ...“)
- weil wir selbst mehr Referate machen können („Da hatten wir ein sehr großes Thema ... und das hatte so kleine Unterpunkte ... und das ist langweilig wenn der Lehrer einem alles erzählt ... und dann hatten wir eben diese verschiedenen kleinen Themen ... da hatten wir da Vinci, Kopernikus und so was ... hatten wir dann aufgeteilt ... das hat sich dann am Ende zu so einer Art großem Thema zusammengefügt ... und zu den kleineren Themen haben dann immer kleinere Gruppen oder einzelne Personen Referate gehalten, weil die Klasse das dann auch besser versteht, finde ich, wenn man das als Referat dann vorträgt, weil das dann noch interessanter ist und man auch so einen Anreiz hat, zuzuhören als wenn der Lehrer vorne steht und einem alles einfach nur in die Birne haut“)

Doppelstunden sind nicht so gut ...

- denn da ist man die ganze Zeit in diesem einen Fach („... und wenn man da mal einen schlechten Tag hat ... wenn es ein schwieriges Fach ist ... die ganze Zeit das schwierige Fach und das 90 Minuten“)

2.1.6 Veränderungen bezogen auf die zusätzlichen Förderstunden

Die meisten Schulen haben zusätzlich zu den Lernzeitstunden weitere Förderzeiten eingebunden, die entweder direkt in die Lernzeiten integriert sind (vgl. Kap. 2.1.1.1), die in Kopplung mit den obligatorischen Arbeitsgemeinschaften stehen (vgl. Kap. 2.1.2.5) oder die getrennt als eigenständige Förderstunden etabliert wurden. Um letztgenannte Gestaltungselemente geht es in diesem Kapitel und es gilt dabei, die damit verbundenen Veränderungen in den Folgeschuljahren zwischen 2009/10 und 2012/13 aufzuzeigen. Gemeinsame Intention all dieser Förderelemente ist es, bei den schwächeren Schülerinnen und Schülern Lücken aus den vergangenen Schuljahren zu schließen und für Leistungsstärkere besondere Angebote zu offerieren, die ihre Stärken unterstützen.

Diese zusätzlichen Stunden gab es meist auch schon vor Beginn des Ganztags, es ist aber interessant, dass die Verantwortlichen in den Schulen sie trotzdem als Ganztagelement bezeichnen („Das ist durchaus ein Teil des Ganztags“). Sie betonen dies, weil dieses Element durch die Verknüpfung mit den anderen Ganztagelementen nicht nur an Struktur und Profil gewonnen hat, sondern weil dadurch diese Stunden auch besser ausgestattet und organisiert werden konnten und so die Arbeitsbedingungen in diesen Fördersegmenten optimiert werden konnten („Allein wenn wir gucken, was da so an zusätzlichen Dingen reingeht ... wenn wir jetzt nicht ... auch in den letzten Jahren Lehrkräfte dazu bekommen hätten, die offensichtlich über Ganztagszuschläge finanziert worden wären, dann hätten wir tatsächlich ein großes Problem“). Auf diese Weise sind miteinander verbundene Lernumgebungen und Unterstützungssysteme entstanden, die gezielter, effizienter und transparenter die Förderprozesse an den Schulen steuern können.

Erweiterung des Materialpools für die Förderstunden und zusätzliche Einbeziehung einer Sozialpädagogin

Durchgängig gibt es in jedem Schuljahr bis Klasse 10 zwei zusätzliche Förderstunden. Die Schülerinnen und Schüler werden auf der Grundlage eines diagnostischen Verfahrens und nach Konferenzbeschluss einem der Hauptfächer zugeordnet, das sie je nach Bedarf auch wechseln können. Grundlage für die Förderung sind spezielle Fördermaterialien, die von den Fachschaften in den letzten Jahren sukzessive ausdifferenziert wurden. Wichtig ist die Arbeit in kleinen Gruppen, um auch sehr individuell mit den Kindern und Jugendlichen arbeiten zu können („Im Moment sind wir bei einem Schnitt von zwölf“).

Häufiger werden die Gruppen zusätzlich von einer sozialpädagogischen Fachkraft begleitet, die nach Beobachtungen der Kinder bei emotionalen Auffälligkeiten

spezielle Unterstützung bietet **„Die Sozialpädagogin, das hat sich auch geändert, geht sehr viel zu uns mit in den Unterricht. Unser Kooperationspartner ist nicht nur so schmückendes Beiwerk für den Ganztag, sondern Partner auf gleicher Augenhöhe. Deswegen ist es auch wichtig, dass wir relativ viel miteinander sprechen und arbeiten und Frau R. nimmt auch an allen Gremien teil und ist in den Lehrerkonferenzen und informiert. Und vor zwei Jahren haben wir so ein Projekt von Unterrichtsbegleitung angeboten, dass eben Kollegen, die Schwierigkeiten in Lerngruppen sehen, dann das Angebot gemacht wurde, dass Frau R. oder auch andere pädagogische Mitarbeiter in den Unterricht mitkommen und dann diesen Schüler begleiten oder diesen Schüler beobachten und eben gemeinsam mit dem Kollegen überlegen, was können wir für diesen Schüler tun“.**

Von klassenübergreifenden zu klassenbezogenen Fördergruppen

In Klasse 5 und 6 gibt es an dieser Schule das sog. ‚Freie Lernen‘, das klassenübergreifend und fachbezogen organisiert und zweistündig angeboten wird. Auch hier wird in relativ kleinen Gruppen gearbeitet („Aus drei Klassen haben wir acht Gruppen gebildet“); die Gruppen sind doppelt besetzt, so dass eine sehr intensive Förderung stattfinden kann („Weil wir einfach gemerkt haben, auch vor dem Hintergrund des großen Migrationsanteiles, den wir haben, wir brauchen eine sehr intensive Förderung in den unteren Jahrgangsstufen“).

Nachgebessert wurde vor allem am Material (insbesondere um die Möglichkeiten für die sehr leistungsschwachen Schülerinnen und Schüler zu verbessern). Ab Klasse 7 gibt es eine veränderte Organisation. Die Durchführung erfolgt klassenbezogen und wird von der Klassenlehrkraft geleitet. Die zweistündige Veranstaltung ist jetzt dreigeteilt; jedes der drei Hauptfächer erhält 30 Minuten. Die Aufgaben werden der betreuenden Klassenlehrkraft durch die Fachlehrkräfte eingebracht. Im Wesentlichen geht es darum, Defizite aus den zurückliegenden Schuljahren aufzuarbeiten. Da dieses Element für alle verbindlich ist, können sich Schülerinnen und Schüler, die keine Schwierigkeiten haben, in der Klassenbücherei mit weiterführenden Materialien oder Büchern versorgen.

Das gerade erst veränderte Fördersystem ist aber zum Zeitpunkt der zweiten Untersuchung 2012/13 bereits wieder in der Diskussion und neue Veränderungen sind wahrscheinlich („Aber die Rückmeldung der Lehrer ist jetzt schon ganz klar: Wenn das in 7 und 8 wirklich effektiv sein soll, dann geht es auch nicht mit einer ganzen Klasse ... also jetzt im Moment wieder so der Auftrag zu überlegen, muss man vielleicht an einer anderen Stelle noch einsparen, um an dieser Stelle noch mehr Ressourcen reinzugeben ... da bin ich erst mal auf dem Wege zu denken, das könnte sinnvoll sein“).

Fachliche Förderschwerpunkte in den einzelnen Jahrgängen

Die zusätzlichen Förderstunden sind hier jahrgangsbezogen unterschiedlichen Fächern zugeteilt: In 5/6 gibt es Deutsch, in 7 Englisch, in 8 in 14tägigem Wechsel jeweils Fremdsprachen und Mathematik. Die Schülerinnen und Schüler wiederholen in diesen Stunden den Stoff aus den zurückliegenden Jahrgängen. Es gibt Ordner mit Modulen, die sie selbstständig auswählen können. Diese Stunden sind auch für die Leistungsstarken verbindlich (*„Aber dafür sind dann Extravarianten da ... die können dann auch besondere Sachen wählen ... die kriegen dann ganz andere Themen und können sich mit ganz anderen Themen auseinandersetzen, die gar nicht mehr im Lehrplan drin sind“*). Es ist ein binnendifferenziertes Arbeiten, es gibt keinen zusätzlichen Stoff, sondern es geht um Festigung. Mit Hilfe von Eingangstests können die Schülerinnen und Schüler den entsprechenden Modulen gezielt zugeführt werden.

Zu Beginn des 5. Schuljahrs wird zunächst noch einmal der Stoff aus der Grundschule aufgegriffen (*„In der 5 und 6 machen wir das ja in Deutsch, diesen Deutsch-In Unterricht und da ist es so, dass wir jetzt am Anfang so ein Grundschulheft zur Wiederholung mit denen bearbeiten und dass wir dann im Anschluss an dieses Heft ... also das erste Halbjahr nimmt ungefähr den Zeitraum ein, an dem an diesem Heft gearbeitet wird ... und im Anschluss daran wird dann eben so ein Fördergespräch geführt mit den Schülern, in welchen Bereichen sie eben noch Probleme haben, weil sie auch so einen Reflektionsbogen dann dazu ausfüllen müssen zu den Aufgaben, und dann wird eben überlegt“*). Zwar arbeiten die Schülerinnen und Schüler individuell an ihren Modulen, es gibt aber zwischendurch auch Wiederholungen für alle (*„Also wenn denn jetzt Fragen aufkommen, bin ich da, dass man noch mal fragen kann und letztens haben sich mich ganz klar gefragt, ich möchte ihnen unbedingt noch mal eine Wiederholung von Prozentrechnung geben und zwar die Klasse und dementsprechend werde ich das natürlich auch tun“*).

2.1.7 Veränderungen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Auch die Schülerinnen und Schüler der 8. Klassen im Schuljahr 2012/13 wurden gefragt, was sich auf der Grundlage ihrer Erfahrungen seit dem 5. Schuljahr an ihrer Ganztagschule verändert hat. Insgesamt wurden in jeder Schule mehrere konkrete Veränderungen angesprochen, die sich allerdings nicht gleichmäßig auf die verschiedenen Elemente des Schul- und Unterrichtsalltags beziehen.

Veränderungen, die die Mittagspause betreffen

Die mit Abstand meisten Nennungen betreffen im weiteren oder engeren Sinne die Mittagspause. Es ist für die Schülerinnen und Schüler eines der zentralen Ele-

mente innerhalb des Ganztags. Auch bei der Frage, was das Besondere am Ganzttag sei, wird dieses Element immer wieder betont (*„... dass man eine Mittagspause hat ... dass man sich da mit Freunden treffen kann“*). Entsprechend wichtig sind für die Schülerinnen und Schüler die dafür an der Schule installierte Infrastruktur sowie die Freiräume, die ihnen in diesem Zusammenhang zuteil werden. Eine große Auswahl von Räumen (*„Es gibt jetzt oben auch noch so einen Spielraum“, „Den Ruheraum“*) scheint für die Schülerinnen und Schüler gerade in der Mittagspause besonders bedeutungsvoll. Ganz besonders erinnern sie sich an solche Veränderungen, bei denen sie selbst Einfluss gewinnen konnten. (*„... den haben unsere Klasse oder die Mädchen von der Klasse haben sich dafür eingesetzt und darum wurde halt zum Beispiel dieser Ruheraum überhaupt gemacht“*)

Das Essen ist ein bei den Veränderungen häufig angesprochenes Thema. In einem Fall war für die Schülerinnen und Schüler besonders auffällig, dass es hier Wechsel beim Anbieter gab (*„Also ich habe damals angefangen, hier zu essen, das hat nicht wirklich lecker geschmeckt ... aber danach wurden die Caterer getauscht und wie ich höre, es wird immer besser und das ist ja auch wichtig, dass man gutes Essen hat“*). Es gibt auch den anderen Fall, nämlich dass sich das Essen nach dem Empfinden einiger Schülerinnen und Schüler verschlechtert hat. Doch dies scheint sie weniger zu stören, denn sie haben jetzt ja Alternativen in der Mittagspause (*„Seitdem wir raus dürfen, ist das auch schon ziemlich praktisch dann ... weil wir haben ja hier direkt vor der Tür einen Rewe-Markt, da gehen wir sehr oft hin, kaufen uns irgendwas zu trinken, Chips oder zur Döner-Bude, die hier auch direkt um die Ecke ist, Pizza oder ... wir gehen sehr oft raus, wir sind weniger hier als ...“*).

Für die Älteren (ab Klasse 7 oder 8) scheint das Essen in der Mensa eher „uncool“ (*„Da sind meist nur die Fünft- und Sechstklässler“*). Sie packen sich jetzt lieber ein Butterbrot ein, das sie irgendwo in Ruhe mit Freunden einnehmen; störend ist für sie auch die zunehmende Enge in der Mensa (*„Es wurde immer voller, zu wenig Platz“*).

Mittagspausenangebote (*„Da gibt es so einen Billardtisch ... Bänke gibt es da, Kicker ... und dann gibt es da solche Spiele, Gesellschaftsspiele ...“*) gibt es zwar nach wie vor noch für die Schülerinnen und Schüler der Unterstufe, die älteren Schülerinnen und Schüler ab Klasse 7 haben jetzt z.T. jedoch andere Interessen, wollen unabhängiger und freier sein, sitzen zusammen, reden miteinander und hören Musik.

Eine Mensa macht zwar noch keinen Ganzttag, doch sie schafft eine neue Örtlichkeit, mit neuer Struktur, mit neuen Angeboten und damit auch mit zusätzlichen Angeboten für die Schülerinnen und Schüler (*„... hat man mehr Platz zum Essen und alles ...“*).

Veränderungen, die ihre Situation an der Schule thematisieren

- „Wir dürfen jetzt raus“
- „... dass wir seit letztem Jahr in der Mittagspause das Schulgelände verlassen dürfen“

Diese Aussagen betonen das Bewusstsein über ein gewachsenes Freiheitsgefühl, das sich durch Erlassänderung jetzt im Zusammenhang mit der Mittagspause einzustellen scheint („Früher mussten wir immer zusammen mit dem Lehrer in der Mensa Essen, jetzt dürfen wir machen, was wir wollen“).

- „... ab der Mittelstufe kann man irgendwie Betreuer in der Turnhalle sein“
- „Sporthelfer“

Es wird von einigen Schülerinnen und Schülern als eine deutliche Veränderung wahrgenommen, dass ihnen Aufgaben und Verantwortung übertragen werden und sie damit die Arbeit an der Schule selbst unterstützen können („Das heißt wir können irgendwie Spielgeräte für die Fünft- und Sechstklässler ausgeben und die geben uns dann den Schülerausweis“).

- „... haben weniger Hausaufgaben aufbekommen“

Das Thema Hausaufgaben ist auch an den gebundenen Ganztagschulen nach wie vor ein Dauerthema und offensichtlich verging an einigen Schulen etwas Zeit, bis sich die Gewohnheiten der Lehrkräfte mit den Hausaufgaben – trotz neuer kompensatorischer Elemente im Unterricht (Lernzeiten, Doppelstunden) – veränderten („Ich denke die Lehrer haben sich zuerst nicht wirklich darauf eingestellt ... man darf ja eigentlich nicht an langen Tagen Hausaufgaben aufgeben ... und am Anfang war das so ... hmm ... die Lehrer haben sich nicht wirklich daran gewöhnt beziehungsweise haben halt noch nicht wirklich sich darauf eingestellt gehabt und haben uns Hausaufgaben aufgegeben wie früher halt und da mussten wir uns auch erst mal ... da war's halt am Anfang ziemlich hart, weil wir dazu auch noch die vielen Hausaufgaben aufbekommen haben, aber nach einem halben Jahr oder so wurde es dann ... haben wir weniger Hausaufgaben aufbekommen“).

- „... die Räume, die sind jetzt für die Klassen 5 und 6“

Genauso wie zusätzliche Räumlichkeiten die Situation für die Schülerinnen und Schüler an der Schule angenehmer gestalten lassen, wird die Wegnahme von Räumen als Verschlechterung der Arbeitsbedingungen betrachtet. Räumlichkeiten – das macht der nachfolgende Interviewauszug deutlich – haben an Schulen, an denen Leben und Lernen als Ganzheit bestehen müssen, eine nicht zu unterschätzende Bedeutung:

Schülerin/Schüler: „... weil die Räume, in denen wir früher auch Gruppenarbeiten machen konnten, die sind jetzt für die nächsten Klassen, 5. und 6.“

Interviewer: „... der Zusatzraum bei den Silentien?“

Schülerin/Schüler: „Es gab den Raum 119 ... letzte Viertelstunde im Silentium konnte man immer da rein gehen, einen Freund mitnehmen und Vokabeln abfragen ...“

Interviewer: „Den gibt es nicht mehr?“

Schülerin/Schüler: „... für 8.Klasse nicht mehr ... nur noch für die Jüngeren ...“

Interviewer: „Ihr seid fest in eurem Klassenraum? ...“

Schülerin/Schüler: „Ja ... die 5,6,7 dürfen das alles noch machen ... : Wenn wir Vokabeln lernen wollen, ist das halt so ... im Raum muss es halt erst mal ruhig sein, aber sonst müssen wir halt raus gehen, damit wir die anderen nicht stören ... also im Flur irgendwie Gruppenarbeit machen ...“

Interviewer: „Das geht noch?“

Schülerin/Schüler: „Ja, es geht, aber trotzdem ist es halt besser wenn man auch wirklich einen Tisch hat, wo man sich hinsetzen kann und dann auch irgendwie Plakate oder was man halt aufkriegt mit Gruppen machen kann“.

Veränderungen, die sich auf Unterrichtselemente beziehen

- „Freies Lernen ist das ...“
- „Epochenunterricht ... das haben wir jetzt gar nicht mehr“

Die Schülerinnen und Schüler spüren, dass sich ihre Schule mehr und mehr auch als ‚Unterstützungssystem‘ gemausert hat. Es gibt zusätzliche Förderstunden wie das freie Lernen, in denen sie Lücken aus vorangegangenen Schuljahren schließen können. Sie reagieren jedoch sensibel, wenn scheinbar wichtige und hilfreiche Unterrichtselemente (wie der Epochenunterricht) plötzlich nicht mehr angeboten werden.

- „Es hieß, dass wir ... dann in den letzten Stunden nur Nebenfächer haben, wenn wir lange Schule haben“

Nicht wenige Schülerinnen und Schüler waren überrascht, dass sie entgegen den früheren Verlautbarungen nun auch am Nachmittag Hauptfächer zu bewältigen haben („Und da haben viele aber auch Englisch, Mathe, Französisch, also trotzdem noch Hauptfächer ... das ist halt dann anstrengend, weil die Konzentration manchmal nicht mehr ganz ...“).

- „... dass wir halt wirklich viel Praktisches machen“
- „... und solche einfach freien Projekte“

Die Umgestaltung einiger Unterrichtselemente (Doppelstunden) und die Einführung neuer Lern- und Arbeitssegmente (z.B. Pflicht-AG's) haben für die Schü-

lerinnen und Schüler wahrnehmbar Spuren hinterlassen, über die sie gerne sprechen: „Ja, wir haben einfach mehr Zeit, wir können zum Beispiel jetzt in Deutsch ... sind wir halt raus gegangen, das geht einfach, wenn man eine Doppelstunde hat ... in Kunst sind wir raus gegangen und haben Herbstmotive gezeichnet ... in Deutsch haben wir draußen Gedichte geschrieben ... bei Römern haben wir ein Aquädukt-Modell gebaut, so ein Riesenmodell ... einen römischen Garten haben wir angelegt ... wir haben so ... sah aus wie eine Säule, die wir dann von außen gestalten sollten, anmalen und dann mit Fakten bekleben und innen dann so Gräber ... genau, Katakomben, das war total cool“.

→ „... wir haben Wochenplan und das Design hat sich verändert“

Zumindest in einer Schule wird die Einführung des Wochenplans im Zusammenhang mit der Erledigung der Aufgaben als Einschnitt wahrgenommen und diese Situation wird noch einmal ‚verschärft‘ empfunden, weil jetzt auch noch die Eltern wieder stärker einbezogen sind („Erst war es so, man hat einfach nur die Aufgaben gemacht ... jetzt gibt es ein neues Design ... und da müssen die Eltern dann nachgucken“).

→ „wir haben jetzt weniger Lernzeiten“

→ „wir hatten ja immer vorher Silentien, vier Stück, und jetzt haben wir nur noch zwei Stück“

Einige Schülerinnen und Schüler spüren, dass die Zeit für Aufgaben, die sie bisher in der Schule gemacht haben, immer enger wird, obwohl das Pensum bleibt („Dann sitz ich da bis 18.00 Uhr und dann verabreden? Na ja, ob das was wird, ist dann die Frage ... also müssen wir auch noch zu Hause Vieles machen ... jetzt wird das so langsam abgebaut und ich finde dadurch ... jetzt so langsam ... so als wenn man die Fassade sieht, das ist unglaublich schön, man denkt sich, also ich hab mir am Anfang gedacht, ich hab einen unglaublichen Vorteil gegenüber den anderen, muss zu Hause nichts mehr tun, hab dann frei, muss keine Hausaufgaben ... kann mir helfen lassen von den Lehrern und jetzt ist es so, dass ... na ja ...“).

Veränderungen, die sich auf das System der Ganztagschule als Ganzes beziehen

→ „Es ist alles ein bisschen organisierter geworden“

Die Schülerinnen und Schüler nehmen gegenüber früher offensichtlich etwas mehr Struktur an ihrer Schule wahr. Sie machen das insbesondere fest an den Örtlichkeiten, die ihnen zur Verfügung stehen, die jetzt mehr Transparenz auch im Hinblick auf ihre Spielräume bei der Gestaltung ihrer Freizeitmöglichkeiten gewährleisten („Am Anfang war es noch so ein bisschen chaotisch ... jetzt mittlerweile haben wir auch die Turnhalle in der Mittagspause offen, so dass wir nach dem Essen ein bisschen

Sport machen können ... in der Mittagspause könnte man auch in so einen Raum gehen, wo man lernen kann oder Hausaufgaben machen kann, dass man die Vokabeln halt nicht zu Hause lernen muss“).

2.2 Veränderungen im Unterricht und im Alltag der Lehrkräfte seit Beginn der Tätigkeit im gebundenen Ganztag

2.2.1 Veränderungen im Unterricht gegenüber früher

Eine zentrale Frage bei den Lehrkräfteinterviews war auf die gegenwärtige Unterrichtswirklichkeit gerichtet, welche Veränderungen hier gegenüber der Unterrichtsarbeit in der früheren Halbtagschule registriert werden.

Insgesamt – so kann nach Auswertung dieser Frage über alle untersuchten Schulen hinweg festgestellt werden – werden von den meisten Lehrkräften z.T. deutliche Veränderungen gegenüber früher wahrgenommen („Verändert hat sich natürlich gewaltig was durch den Ganztag ...“). Die Veränderungen beziehen sich auf viele Aspekte der Unterrichtsarbeit: den ‚Einbau‘ neuer Unterrichtselemente (1), auf die Veränderung und Umgewichtung von Unterrichtsmethoden (2), die zeitliche Choreografie des Unterrichts (3), das Neujustieren von curricularen Anforderungen (4), sie betreffen aber auch die Förderorientierungen bezogen auf die Schülerinnen und Schüler (5) sowie Ausweitungen in der Rolle der Lehrkräfte als Unterrichtsgestalter („Das sind einfach große Umstellungsprozesse, die da noch laufen“).

Neue Unterrichtselemente

Die Lehrkräfte müssen sich seit der Einführung des Ganztags zusätzlich zu ihren gewohnten Fächern mit neuen Unterrichtselementen auseinandersetzen, müssen diese in die Struktur ihrer laufenden Unterrichtsarbeit einbauen, ihnen Gestalt geben und gewohnte Elemente ihrer früheren Unterrichtsarbeit (z.B. Hausaufgaben) durch neue Gestaltungselemente kompensieren: „Dadurch, dass wir Förderstunden haben, wir haben die Hausaufgabenstunden, wir arbeiten viel mit Wochenplanaufgaben, gar nicht mehr mit einzelnen Aufgaben ... Ich wechsele zwischendurch mal zwischen Wochenplan und Aufgaben ... die Schüler bekommen keine Hausaufgaben mehr für zu Hause auf“.

Besonders der Wegfall der Hausaufgaben führte zu neuen Herausforderungen, die nicht nur die gewohnte Unterrichtsstruktur veränderten („Die Hausaufgabenlernzeit wird in den Unterricht verlagert. Dadurch dass die ja drei lange Tage haben und eben nur zwei kurze Tage, muss man ja sehr viel mehr Übungsphasen während der Unterrichtszeit einbauen“), sondern für viele ein grundlegendes Umdenken bezogen auf die methodisch-didaktischen Abläufe implizierte: „Natürlich muss ich ganz klar sagen,

die Wochenaufgaben, die wir hier geben, sind auch eine Veränderung, die auf mich zugekommen ist ... also ich musste mich da daran gewöhnen, dass ich nicht jede Stunde irgendwie ne Hausaufgabe gebe, sondern Anfang der Woche im Prinzip schon weiß, was ich am Ende der Woche raus haben möchte ... ist ja manchmal so, dass man auch in Mathe an einem Punkt steht und dann das vielleicht noch einmal in die Hausaufgabe gegeben hat, wo dann sich meistens wahrscheinlich die Eltern damit abgekämpft haben und die Kinder dann daneben sitzen durften“.

Veränderung der Unterrichtsmethoden

Eine Reihe von Schulen hat offensichtlich die Chance genutzt, mit der weitreichenden Umstellung auf das System ‚gebundener Ganztage‘ viele der unterrichtlichen ‚Gewohnheiten‘ auf den Prüfstand zu stellen und parallel zur Entwicklung ihres Ganztags auch eine ‚Renovierung‘ vieler wichtiger Gestaltungselemente von Unterricht in den Blick zu nehmen. Ein Teil des zusätzlichen zeitlichen Aufwandes, über den viele Lehrkräfte sprechen (vgl. Kap. 2.2.1), scheint auch hier eingeflossen zu sein („*Allerdings glaube ich nicht, dass es unbedingt an dieser relativ hohen Stundenzahl liegt, sondern dass wir mit dem Ganztage auch ganz deutlich unsere Methoden aufgehübscht haben ... wir haben also ganz heftig an unserer Methodik gearbeitet*“). Die ‚Renovierung‘ machte selbst vor dem von vielen Lehrkräften geschätzten Frontalunterricht nicht Halt: „*Ja, wie soll ich das ausdrücken ... früher ziemlich viel Frontalunterricht, weil man einfach keine Zeit hatte, mal ne Gruppenarbeit oder Präsentation oder Stationenlernen ... da war überhaupt keine Zeit ... das muss jetzt in eure Köpfe rein und zack bumm ... das haben wir jetzt durch diesen Ganztage ein bisschen ändern können, müssen auch*“.

Besonders erwähnt werden jetzt auch die längeren Arbeitsphasen, die insbesondere durch das Doppelstundenprinzip möglich wurden: „*Ich habe sicherlich im Deutschunterricht die Möglichkeit, längere Arbeitsphasen zu bekommen, also wirklich mal etwas komplexere Schreibaufgaben im Unterricht erledigen zu lassen und dann da auch beratend tätig werden zu können*“.

Eine weitere neue methodische Variante scheint das Einbeziehen von Schülerinnen und Schülern als direkte Mitgestalter(innen) von Unterricht: „*Bei mir ist es in Mathe viel, viel häufiger, dass Schülerinnen und Schüler direkt auch den Unterricht übernehmen, das heißt zum Beispiel, dass ich Hausaufgaben nicht mehr frontal abfrage, sondern jemand kommt nach vorne, hat eine Folie vorbereitet, er erläutert die Aufgaben, er erläutert den anderen Schülerinnen und Schülern etwas, ich bin dann ganz hinten und sitz irgendwo dazwischen ... da habe ich vorher keine Zeit zu gehabt, das war sehr häufig so ... Hausaufgaben mussten schnell kontrolliert werden, damit man weiterkam, damit eine Einzelstunde auch Inhalt bekam ... Jetzt nehme ich mir die Zeit dazu*“.

Neujustieren curricularer Anforderungen

Auch wenn theoretische und konzeptionelle Ansätze von Fachcurricula nicht mehr nur unter quantitativen und zeitlichen Dimensionen erörtert werden, liegt den Unterrichtssequenzen in der Schule als Verrechnungseinheit häufig das zu bearbeitende stoffliche Pensum als primäres Konstrukt zugrunde. Durch die Umstrukturierungsprozesse in den Unterrichtselementen, die natürlich auch viel mit Unterrichtszeit zu tun haben, ergeben sich dadurch im Ganztage auch veränderte Wahrnehmungen im Hinblick auf das jeweils in einem Fach Durchzunehmende. Die folgenden Interviewauszüge verdeutlichen aus unterschiedlichen Perspektiven, was damit gemeint ist:

- „*Insgesamt komme ich im Fach Englisch langsamer voran, es ist unheimlich langsam. Seitdem ich Lehrerin bin arbeiten wir hier mit demselben Englischbuch, was ich sehr schätze, weil das total gut strukturiert ist und auch wirklich ein gutes Fundamentum bietet für dieses Fach – aber das klappt nicht mehr so gut, also es ist zäh geworden.*“
- „*Im Fach Deutsch kann ich beobachten, es ist insgesamt ein langsames Tempo des Lernens und Unterrichtens ... man kann weniger Stoff vermitteln, das Fachwissen kippt so ein bisschen hinten rüber und ich kann auch weniger Themen ansprechen.*“
- „*... ansonsten das Arbeiten mit den Kindern im Unterricht selbst, na ja, tendenziell so ein bisschen so wie du es sagst schon ... dass man nicht ganz so schnell vorankommt*“.

Als Gründe für das langsamere Voranschreiten werden sowohl die veränderte Hausaufgabenpraxis, aber auch die Umstellung von G9 auf G8 genannt. So wird jetzt, anders früher, ein Teil des Unterrichts auch auf das Üben verwendet, denn die Lernzeiten scheinen zeitlich hierfür nicht ausreichend bemessen zu sein: „*Es ist nicht so viel Übungszeit wie eigentlich gebraucht würde, weil gerade in Englisch müssen Sachen auch unheimlich geübt werden durch immer wiederholen, das braucht einfach richtig viel Zeit, und vier Stunden Unterricht plus eine Stunde üben – ich verwende auch schon viel von meiner Unterrichtszeit aufs Üben – das reicht nicht meiner Ansicht nach ... es liegt aber nicht nur am Ganztage, auch an veränderten Schülern und an den Elternhäusern auch zum Teil, die sehr belastet sind durch Schwierigkeiten, aber das ist kein Ganztageproblem*“. Außerdem wird konstatiert, dass durch den Wegfall der Hausaufgaben auch das Eigenengagement der Schülerinnen und Schüler, auf das man früher verstärkt gesetzt hatte, zurückgegangen ist: „*Da es keine Hausaufgaben gibt ist es auch weniger Eigenengagement der Schüler, zu Hause gleich Null eigentlich ... wenn es früher hieß so recherchiere mal im Internet, such mal was du findest und so ... das machen die gar nicht mehr, außer wenn es in der Schule ist*“.

Folgendes Zitat unterstreicht noch einmal das Umschwenken von G9 auf G8 als Begründung der be-

schriebenen Neujustierung: „Ich denke mal, dass da ne Menge auch herrühren kann. Wenn ich mir zum Beispiel unsere Schulbücher anschau, was dort weggelassen worden ist, was dort falsch neu strukturiert worden ist, nicht gut strukturiert worden ist, das macht es den Kindern auch nicht leicht ... wir merken an manchen Schulbüchern, dass wir an einigen Stellen doch tiefer und besser erklären müssen als es die Bücher zum Teil tun, man kann die Kinder nicht mehr mit den Büchern so gut alleine lassen“.

Als Folge der veränderten curricularen Bedingungen wird jetzt stärker auf eine Konzentration auf das Wesentliche geachtet und in stärkerem Maße versucht, im vorgegebenen zeitlichen Rahmen tatsächlich inhaltliche Sinn Ganzheiten zu schaffen, die als zusammenhängendes Ganzes besser von den Schülerinnen und Schülern verinnerlicht werden können: „Man muss ein bisschen mehr den Blick dafür haben, was man wirklich unbedingt benötigt und was man eben vielleicht nicht so sehr braucht. Das hat sich, glaube ich, schon verändert. Und man muss auch stärker im Blick haben, dass man in dieser 90-Minuten-Einheit diese Sache, die man dann eben behandelt, auch umfassend oder fast abschließend behandelt. Dass man dann nicht noch ne kleine Einheit dran hängt, sondern dass man dann irgendwie in dieser Einheit dann das auch relativ fast abschließend behandelt“.

Verschiebungen und Umgewichtungen verspüren vor allem auch die Lehrkräfte in den sog. Nebenfächern. Dadurch, dass die Konzentration auf die Kernfächer innerhalb der letzten Jahre zugenommen hat, haben sie z.T. auf gewohnte Unterrichtselemente verzichtet bzw. verzichten müssen („... dass wir zum Beispiel in den sogenannten nicht schriftlichen Fächern auf Tests verzichten ... also Leistungsüberprüfungen der schriftlichen Art also gar nicht mehr machen ... jedenfalls nicht in Form von einer Vorbereitung, die sie häuslich dann erledigen müssen und dann über mehrere Stunden hin was abgefragt wird. Das gibt es höchstens am Ende mal einer Doppelstunde“). Entsprechend nehmen sie auch eine veränderte Fokussierung der Schülerinnen und Schüler wahr, die sich nicht zwangsläufig förderlich auf das Lernklima in diesen Fächern auswirkt („Das hat ... in gewisser Weise Konsequenzen, dass die Schüler natürlich ... sagen, gut, es gibt Fächer, da muss man was tun, und es gibt dann auch andere Fächer, wo man es ein bisschen ruhiger angehen lassen kann ... oder die Gefahr ist zumindest in der Richtung zu sehen“).

Änderungen in der zeitlichen Choreografie des Unterrichts

Die meisten Schulen haben durch die partielle oder verbindliche Einführung des Doppelstundenprinzips versucht, auch Tempo aus dem Unterricht herauszunehmen. Für viele bedeutet diese Veränderung eine „Entschleunigung“, und nicht wenige versprechen sich davon offenbar auch Vorteile („Für mich persönlich, ich verspreche mir eigentlich davon so ne Entschleunigung,

muss ich wirklich sagen. Dass man aus diesem 45-Minuten-Rhythmus rauskommt, in die Klasse raus, in die nächste Klasse, diese Hektik, dass das weniger wird und ich meine schon, dass das weniger geworden ist ... dadurch dass man eben in der Klasse mehr Zeit hat, ein bisschen mehr Ruhe hat in der einzelnen Lerneinheit“)

Neue Förderorientierungen

Bedingt durch die Tatsache, dass die Lehrkräfte die Schülerinnen und Schüler jetzt auch in anderen Lern- und Arbeitskontexten kennen lernen können, ergeben sich neue Blicke, Sichtweisen und entsprechend auch neue Förderorientierungen: „Was ich gut finde ist, dass ich einen besseren Blick auf den einzelnen Schüler habe, da ich ja ihn im Silentium auch sehe ... ich sehe den, wie er die Aufgaben macht und ich sehe auch schneller, wo vielleicht Schwächen oder Stärken der einzelnen Schüler sind ... also von daher ist ja die generelle Veränderung, die gesellschaftlich ja auch erwünscht ist, dass man die Kinder eben ... die Schwierigkeiten haben, die zu Hause keine Betreuung haben, dass man die über die Schule sehr viel besser erreichen kann ... für die ist es natürlich schon ein Vorteil, wenn man sagt, das was ihr macht für die Schule, macht ihr bei uns, da haben wir auch sozusagen die Möglichkeit, das so ein bisschen zu steuern“. Es gibt auch eine Zunahme an fachlicher Unterstützung und Anleitung, die im ursprünglichen Halbtagsystem bei den zu Hause erledigten Aufgaben fehlte, jetzt aber bei den Lernzeiten gezielt eingesetzt werden kann („Wir haben das am Anfang ja so gehandhabt, als wir in den Ganztags gingen, dass irgendjemand die Arbeitsstunden machte, jetzt haben wir das geändert, dass das der Fachlehrer auch macht und das ist auf jeden Fall positiv, denn anders bringt das nichts. Der kann das noch mal erklären und das ist viel besser.“).

Ausweitung der ausgeübten Rollen

Zwar waren Lehrkräfte auch in Halbtagschulen immer schon mehr als nur Gestalter von Unterricht und Vermittler von Unterrichtsstoffen, in Ganztagschulen müssen sie sich jedoch darauf einstellen, dass diese zusätzlichen Rollenelemente häufiger, intensiver und komplexer werden („Wie gesagt, eher mit anderen Dingen ... mit dem Drumherum ... das mit dem Familienersatz ...“). Sie müssen sich stärker als früher auch mit dem ‚Lebenskind‘ und nicht primär nur mit dem ‚Unterrichtskind‘ beschäftigen: „Material nicht da, was ist zu Hause passiert, was war letzte Nacht los ... also man wird mehr mit solchen Dingen konfrontiert und man wird auch mehr in Anspruch genommen ... Kinder brauchen einen Ansprechpartner, den sie sonst zu Hause nachmittags hätten ... das sind dann wir ...“.

Die Schülerinnen und Schüler scheinen in diesem neuen Lebens- und Lernkontext zu spüren, dass sie sich mit diesen ‚Ansprechdingen‘ auch eher an die Lehrkräfte wenden können: „Also wenn die ein Problem haben, machen die keinen Unterschied ob wir gerade eine AG-Stun-

de, eine Mittagspauenaufsicht oder eine Mathestunde haben ... wenn die ein Problem haben, dann kommen die und dann wird das angegangen ... bei mir ist die Situation, dass ich auch noch Klassenlehrer bin und auch noch sehr, sehr präsent über die große Stundenanzahl ... es gibt eigentlich keine Stunde, wo ich nicht vorher empfangen werde mit irgendeinem kleinen Problem“.

Aber auch die Lehrkräfte können an diesen Dingen und Problemen nicht so einfach vorbei und setzen sich so eher mit den Belangen der Schülerinnen und Schüler auseinander („Und da die Kinder den ganzen Tag hier sind, sieht man sie auch häufiger, ist mir so aufgefallen, also man sieht jeden Schüler mindestens einmal pro Tag ... also wenn man jetzt eigener Klassenlehrer ist. Früher ist das vielleicht noch an einem vorbei gegangen, würde ich jedenfalls so sehen“).

2.2.2 Nachmittagsunterricht als neues Unterrichtssegment

Sowohl für die Lehrkräfte, aber auch für die Schülerinnen und Schüler war es eine neue Erfahrung, im gebundenen Ganzttag am Nachmittag auch verbindlichen Fachunterricht erleben zu können. Zwar gab es bereits häufig Erfahrungen mit AG's am Nachmittag, aber mit der veränderten Rhythmisierung kamen jetzt z.T. auch Hauptfächer und diese häufig auch in Form von Doppelstunden in den Nachmittagsbereich.

Einschätzungen zum Nachmittagsunterricht aus Sicht von Lehrkräften sowie Schülerinnen und Schülern

Obwohl in allen gebundenen Ganzttagsschulen eine gezielte Mittagspause integriert ist, die auch ein Stück weit der Regeneration dienen soll, fallen die Einschätzungen sowohl der Lehrkräfte wie der Schülerinnen und Schüler zum Nachmittagsunterricht wenig positiv aus.

Lehrkräfte berichten fast durchweg, dass diese Stunden „heftig“, anstrengend und besonders fordernd sind. Sie merken, wie bei den Schülerinnen und Schülern die Konzentration nachlässt („Selbst in Fächern wie Sport merkt man eben auch, dass die Gruppe einfach viel unruhiger ist und dass es schwieriger ist, mit denen zu arbeiten“). Außerdem berichten sie, dass die Schülerinnen und Schüler weniger aufnahmefähig sind und deshalb auch weniger „geschafft werden kann“. Ihrer Meinung nach sind die Schülerinnen und Schüler entweder stark ‚aufgedreht‘ oder sehr ‚abgeschlafft‘. Als besonders problematisch wird die Situation beschrieben, wenn es sich um eine Doppelstunde im Hauptfach handelt und dort eine Klassenarbeit geschrieben werden muss. Nicht wenige Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler sind deshalb der Meinung, dass keine Hauptfächer im Nachmittagsbereich platziert werden sollten.

Es gibt jedoch auch Schulen, die ganz bewusst Hauptfächer als Doppelstunde in den Nachmittag einbinden. Sie möchten den Tag nicht ‚durchbrechen‘ und nicht den Eindruck entstehen lassen, dass manche Elemente wichtiger seien als andere, die als Anhängsel wahrgenommen werden („Für die Schüler ist das eine andere Denke ... wenn die nur nachmittags Lernzeit und AG's hätten, so nach dem Motto, wenn's mir nicht ganz so gut geht, ach ich verpass ja nichts, also sie sollen sich schon so fühlen, dass wirklich ihr Tag wirklich bis fast 16.00 Uhr geht ... mit allem ... und nicht so denken, na ja, nachmittags sind die Sachen, auf die könnte ich auch noch verzichten oder die kann ich zu Hause nach machen oder so weiter“). Das Argument, dass Nachmittagsunterricht für Hauptfächer nicht sinnvoll ist, weil „die Schüler lernpsychologisch so im Keller sind“, lassen sie nicht gelten, weil schließlich erwartet wird, dass Musik-, Kunst- oder vielleicht auch Geschichtslehrerinnen und -lehrer dort ihren Unterricht machen. Sie sehen die Lösung darin, dass sich die Lehrkräfte in diesem Unterricht völlig umstellen müssen (vgl. Kapitel 2.2.2.2).

Wiederum andere kritisieren den Zeitpunkt, zu dem viele Schulen diese Stunden bereits ansetzen („Wenn man die natürlich in die Mittagszeit legt, weil die Ganzttagsschule um 15.00 Uhr zu Ende sein soll, dann wird es schwieriger, das ist ganz klar, dann wird es aber für alle Fächer schwierig“). Sie plädieren dafür, nicht bereits um 13.30 Uhr mit diesem Unterricht zu beginnen, sondern erst um 14.15 Uhr.

Die Schülerinnen und Schüler beschreiben ihre Situation, besonders aber ihr Verhalten in diesen Stunden wie folgt:

- *wir sind hibbelig und laut, können uns nicht konzentrieren („Ich finde in der letzten Stunde klebt man quasi nur noch mit den Augen an der Uhr und zählt jede Sekunde – egal welches Fach ... ich hör dann immer so fünf, die mich fragen: Wie viel Uhr ist es? Wie lange ist noch die Stunde?“)*
- *wir sind laut und es passt keiner mehr auf*
- *manche sind lustlos, machen die Aufgaben nicht so vollständig und sorgfältig*
- *wir sind gestresst und können nicht so gut arbeiten („... weil wir müde sind, erschöpft sind, weil die Pause so kurz ist, es geht sofort weiter“)*
- *man bekommt nicht so viel mit und lernt nur die Hälfte*
- *man kommt ausgepowert in den Unterricht („... und dann lässt man sich einfach nur noch so ...“)*

Offensichtlich hat diese Entwicklung in einigen Schulen erst in den letzten Jahren stattgefunden („Früher war es ja so, dass wir 8./9. Stunde meistens irgendwie Profulfach und Neigungsfach hatten ... da muss man sich jetzt nicht mehr richtig konzentrieren ... wenn man jetzt singt, oder ein Instrument spielt ... Mathe oder Englisch, da muss man richtig sich zusammenreißen“). Früher – so meinen viele – hatte man versucht, keine Hauptfächer in den

Nachmittag zu legen („Ich fand das früher viel besser in der 7. war das ... die haben in der 7./8. Sport rein getan oder eine AG und hatten dann extra kein Hauptfach ... das war Politik, Geschichte ... also ein Nebenfach extra gemacht ... weil im Nebenfach ist es nicht so schlimm, wenn du dann k.o. bist, anstatt im Hauptfach, weil dann kommt irgendwas Wichtiges in Englisch und dann passt man nicht auf, weil man so müde ist vom Tag ... und dann ist man überfordert“).

Auf die Bemerkung hin, dass sie doch eine Mittagspause hatten, in der sie sich erholen konnten, gibt es eine interessante Antwort: „Nee ... wenn man jetzt in der Halbtagschule ist, dann kommt man nach Hause, man kann in Ruhe essen, man ist halt alleine, man kann sich 'ne halbe Stunde aufs Sofa legen und dann kann man mit den Hausaufgaben anfangen ... und hier ist es halt so, dass viel los ist, man kann sich halt irgendwie nicht hinlegen und ausruhen, das ist hier halt nicht“.

Gelingensbedingungen für den Nachmittagsunterricht

In einigen Schulen wurden spezielle Unterrichtsalternativen für den Nachmittagsbereich erprobt, um Probleme zu reduzieren und die Konzentration der Schülerinnen und Schüler zu halten. Auf dieser Grundlage konnten die Lehrkräfte in den Interviews eine Reihe von Bedingungen für ein besseres Gelingen dieses Unterrichts vortragen, die in den folgenden kurzen Statements dargelegt werden sollen:

- man muss sehr viele verschiedene Methoden anwenden („... von Einzelarbeit über Gruppenarbeit, immer wieder spielerische Elemente einbringen sonst ist die Konzentration im Nachmittag nicht mehr zu halten“)
- „da müssen die Schüler selber auch die Möglichkeit haben zu arbeiten“
- die Schülerinnen und Schüler bestimmen selbst, wie sie arbeiten („... wie schnell arbeite ich, wie langsam arbeite ich, in welcher Reihenfolge arbeite ich oder vielleicht sich auch mal zurückzunehmen und zu sagen, ich mache jetzt gerade mal fünf Minuten eben für mich so ne kleine Pause im Kopf, um dann wieder neu anzusetzen“)
- individuelleres und selbstständigeres Arbeiten
- praktischeres Arbeiten
- mehr projektorientiert arbeiten („... wo die Schülerinnen und Schüler in Gruppen relativ selbstständig an zumindest ansatzweise frei gewählten Themen arbeiten“)
- Unterricht anders aufbauen („kürzere Phasen dann wieder, Phasenwechsel und Arbeit in verschiedenen Sozialformen, das ist schon anders als am Vormittag“)
- weniger machen („weniger wirklich ...“)
- „auch eher Spiele machen“
- sich bewegen („... wenn sie sich bewegt haben, das geht noch richtig gut“)
- Kontrast in die Doppelstunden bringen („Wenn ich

eine Doppelstunde im Hauptfach habe – eine Stunde relativ normal unterrichte und in der zweiten Stunde vielleicht einen Übungsblock mache, meine Übungsstunde, meine EVA-Stunde, meine Hausaufgabenstunde reinlege ... wir können ja ganz flexibel auch reagieren, je nach Tagesform ... oder Wochenplanarbeit ... also da reagiere ich im Prinzip auch sehr flexibel.“)

- schauen, wie die Kinder gerade drauf sind („Da gucke ich immer, wie sind die drauf, was können die noch machen und dann kann das sein, dass ich an einem Mittwoch wirklich ne Neueinführung von einem Text mache und in der nächsten Woche stelle ich fest, oh das geht ja gar nicht, also ändere ich meinen Plan da komplett um und muss dann auch sehr schnell reagieren können“)
- Arbeits- und Entspannungsphasen werden nach den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler strukturiert („Es klingelt nicht mehr, möglichst wenig Störungen, dies erfordert einen anderen Unterricht, innere Rhythmisierung, kooperative Lernformen, Bewegungspausen ...“)
- in den Fremdsprachen z.B. „mehr Lernanlässe, Sprechanlässe, mehr Übungsanlässe, öfters kleinere Einheiten machen“

Auch die Schülerinnen und Schüler haben interessante Vorschläge, wie der Nachmittagsunterricht schüler- und lerngerechter gestaltet werden kann:

- die Lehrkräfte „sollen es ruhiger angehen lassen“
- sie sollen dafür sorgen, „dass es nicht so anstrengend ist“
- in Gruppen arbeiten („... weil da sitzt man halt nicht nur an seinem Platz und schreibt nicht nur mit, sondern man denkt sich halt selber was, wenn zum Beispiel ein Plakat gestaltet werden muss, denkt man sich halt selber was aus, das ist auch spannender dann auch“)
- mehr mündlich machen („... dass man nicht irgendwas schreiben muss, weil das ist sehr anstrengend und hat auch keiner mehr Lust da drauf ... also zum Beispiel in Deutsch, da müssen wir nachmittags Texte schreiben, das schafft keiner“)
- wenn die Lehrkräfte „nicht so streng durchziehen“ wie am Vormittag, („... dann machen sie es immer noch knallhart wie sonst“)
- sie könnten es ein bisschen „entspannter“ machen. („Also, der Lehrer der sagt: jetzt: zehn Minuten, dann habt ihr diese ganze Seite fertig ... dann sagt der vielleicht: kommt, macht so weit, ihr es schafft, den Rest bitte zu Hause ... entspannter nur, dass der Lehrer es in der 7./8. etwas lockerer angeht“)
- „nur das Tempo ein bisschen runterschrauben“
- „... nicht Spiele, aber dass man irgendwie den Unterricht so mit Spielen verbindet“
- „... ein bisschen lustiger gestaltet“
- „... so ein bisschen freier was machen“

Für den Nachmittag haben die Schülerinnen und Schüler also durchaus selbst einen Gegenentwurf zum traditionellen Unterricht zu bieten. Dabei finden sie das Wort ‚Unterricht‘ für diesen Zeitraum nicht ganz so adäquat: *„Die 7. und 8. Stunde, das kann ich jetzt nicht wirklich Unterricht nennen, das ist schon Unterricht schon klar ... aber das ist so eine andere Art ... man merkt schon, ob man in den ersten beiden Stunden Deutsch hat oder die letzten beiden Stunden“.*

2.2.3 Veränderungen im Lehreralltag

Bei den vielen Änderungen, die der Ganzttag für die Lehrkräfte in fachlicher, methodischer und unterrichtlicher Hinsicht mit sich bringt, ist zu erwarten, dass damit auch Veränderungen im gesamten Lehreralltag einhergehen. Wir haben die Lehrkräfte in den Interviews danach gefragt, was sich für sie im Vergleich zur Halbtagschule in ihrer Arbeits- und Lebenssituation verändert hat. Die Antworten hierzu sind zahlreich und vielfältig ausgefallen und lassen in der Tat darauf schließen, dass sich die Arbeitsläufe, aber auch in der Folge private Aktivitäten aufgrund der neuen Bedingungen im Kontext einer Ganztagschule deutlich verändert zu haben scheinen.

Mehr, aber auch weniger Arbeitsbelastung

Auch wenn hier keine Repräsentativität zugrunde gelegt werden kann, sprechen mit Abstand die meisten der befragten Lehrpersonen von einer Zunahme der Arbeitsbelastung. Diese hat verschiedene Facetten und zeigt sich in unterschiedlichen Symptomen. Die Arbeitsbelastung wird u.a. deshalb als stärker wahrgenommen,

- *„weil man einfach methodisch anders und mehr arbeiten muss“*
- *„weil es schon anstrengend ist, wenn ich Nachmittagsunterricht hatte und um 16.00 Uhr erst zu Hause bin“*
- *„weil wir für viele Dinge zuständig sind, wo wir früher schlichtweg nicht für zuständig waren ... wenn ich allein an Klasse 8,9,10 denke, Berufsorientierung ... mittlerweile habe ich das Gefühl, ich bin da die Mama und der Papa“*
- *„weil ich vom Zeitpensum her mehr arbeiten muss als früher“*
- *„weil wir mehr gefordert sind ... und einfach mehr in Anspruch genommen sind“*
- *„weil es hektischer geworden ist ... das merkt man allein schon an dem Lärmpegel bei uns im Lehrerzimmer ... also dieses Problem Lehrergesundheit im Ganzttag ist schon eigentlich ein großes Problem“*

Bei nicht wenigen führt die zugenommene Arbeitsbelastung dazu, dass sie *„abends auch einfach total kaputt“* sind, früher als sonst ins Bett gehen *„Ich gehe manchmal um 19.00 Uhr ins Bett, weil ich nicht mehr kann ... ich kann kein Fernsehen mehr hören, ich kann gar nichts*

mehr“) oder mehr und mehr auf ihre Hobbies verzichten müssen *„Ich merk, dass meine Hobbies wegfallen“*).

Es gibt aber auch diejenigen – auch wenn es nur sehr wenige sind –, die hier eine andere Ansicht vertreten: *„Ich finde es von der Arbeitsbelastung her angenehmer, ganz einfach, weil ich mich an einem Tag auch nur auf zwei bis drei Gruppen konzentrieren muss, auch in der unmittelbaren Vorbereitung da drauf mich dann eben auf diese Gruppen konzentrieren kann und mich nicht im Extremfall auf fünf oder sechs Gruppen vorbereiten muss“.* Auch Lehrkräfte, die ihre gesamten Arbeitsmaterialien in der Schule haben und damit zu den wenigen gehören, die sich unter offensichtlich günstigen räumlichen Bedingungen auch bezüglich der Vorbereitungen bereits mit dem System arrangiert haben, scheinen weniger Probleme mit der Arbeitsbelastung zu haben *„Ich genieße Ganzttag“*).

Der Anstieg der Arbeitsbelastung bei den Lehrkräften wird praktisch durchweg auch von den vorgesetzten Leitungspersonen registriert. Sie erklären diese zusätzliche Belastung in erster Linie mit den vielen Veränderungen, auf die sich die Lehrkräfte erst einstellen müssen und für die noch keine Routine da ist *„Man kann nicht den alten Plan durchgehen ... jetzt muss ich ja plötzlich eineinhalb Stunden mit denen zubringen ... das bedeutet ja, ich muss ja anders mit denen arbeiten ... ich kann nicht eineinhalb Stunden Frontalunterricht machen“*). Es ist also auch das andere, z.T. sehr viel individuellere Arbeiten mit den Schülerinnen und Schülern, das nach Meinung der Leitungspersonen die Lehrkräfte vor neue Herausforderungen und damit ungewohnte Belastungen stellt: *„Und wenn ich da wirklich eine umfangreichere Sache hab, wo ich den Schülerinnen und Schülern eine halbe Stunde Zeit gebe ... ich kann nicht einfach der Klasse, ne halbe Stunde Zeit geben ... die ersten sind nämlich schon nach 15 Minuten fertig und die letzten nach 30 Minuten ... das heißt ich muss viel differenter arbeiten ... oder auch zweistündiger Geschichtsunterricht, nur mal als Beispiel ... früher hat man manche Texte einfach ... macht das zu Hause, lese dir den Text so und so durch, so, und plötzlich geht das nicht mehr, weil die Kollegen und die Eltern und Schüler das nicht mehr wollen ... und jetzt muss ich mir überlegen, ja Moment mal, ich kann nicht einfach unterrichten, indem ich sage, lest euch das zu Hause durch ... sondern ich muss das in meinen Unterricht integrieren“.*

Auch mit den zu stellenden Aufgaben sind jetzt völlig andere Folgemaßnahmen verbunden: *„Ja, früher habe ich Hausaufgaben aufgegeben, dann war's gut ... jetzt muss ich mich plötzlich mit diesen Übungen und diesen Hausaufgaben mit den Schülern direkt auseinander setzen ... das ist ganz neu für mich, das habe ich vorher nicht gemacht, jetzt merke ich plötzlich, dass ich das nicht einfach so machen kann ... das finde ich eigentlich sehr schön, denn viele Hausaufgaben wurden früher einfach mal so gegeben“.*

Der neue Rhythmus und die neuen Gestaltungselemente sind also durchaus erst mal „gewöhnungsbedürftig“, wie es ein Schulleiter ausdrückt, der dafür ein interessantes Beispiel vorträgt: „Mir sagte eine Kollegin vor kurzem, die an zwei Nachmittagen auch Unterricht hatte ... sagte, an den Tagen, da mache ich nachher nichts mehr, da bin ich platt ... ja, ich sag, aber du hast zum Beispiel doch Donnerstagvormittag frei ... ja, sagt sie, da muss ich mich erst mal dran gewöhnen ... das ist richtig schön, sie könnte jetzt manche Dinge machen, die die früher immer in den Ferien hätte machen müssen, Ämter oder Dinge, wo nur vormittags geöffnet ist oder so, sagt sie, das kann ich alles an dem Tag machen ... das ist eine Kollegin, die lange im Schuldienst ist, die hat 25 Jahre was anderes praktiziert und jetzt kommt mal plötzlich eine Veränderung ... Das was neu ist, muss man erst mal einüben und das, was anders ist, daran muss man sich erst mal gewöhnen“.

Lehrkräfte verbringen mehr Zeit in der Schule

Auch dies scheint unbestritten: Seit die Lehrkräfte im Ganztags arbeiten, verbringen sie mehr Zeit in der Schule und das hat verschiedene Gründe:

Die Lehrkräfte haben häufiger als früher Spring- oder Freistunden, können diese aber aufgrund der nicht immer günstigen Raumsituation an der Schule nicht besonders gut nutzen („Im Halbtags ging's mir freizeitmäßig und persönlich besser ... was echt ungünstig ist, wer als Lehrkraft im Nachmittag viel beschäftigt ist, weil die Stundenpläne relativ aufgebläht sind. Es ist leider nicht so, dass man dann unbedingt im Vormittagsbereich frei hat, dass man also morgens dann erst zur 3. oder 4. Stunde kommt, sondern meistens schon zur 2. oder 1. Stunde kommen muss und dass man dann relativ viele Freistunden hat dazwischen. Da hat man dann hier auch nicht so die Rückzugsmöglichkeiten, auch nicht richtig die Arbeitsmöglichkeiten, Unterricht vorbereiten, dann liegt's wieder zu Hause die Sachen“).

Die Lehrkräfte sind stärker in Gremien involviert als früher, weil jetzt noch zusätzliche Entwicklungsarbeit geleistet werden muss („Und da wir Arbeitskreise haben und wir sind ein kleines Kollegium, auch in mehreren Arbeitskreisen vertreten sind ... ist man schon eigentlich rund drei Tage hier ... wir haben jetzt mehr Steuergruppen, wir haben jetzt mehr Treffen, wir haben jetzt viel mehr zu tun ... es gibt wesentlich mehr Konferenzen“) und das Entwicklungsbedürfnis in nicht wenigen Schulen gegenüber früher nochmals deutlich gestiegen ist („weil sich unsere Schule auch prädestiniert fühlt, dass sie immer weiter arbeiten möchte ... es wird ja nicht losgelassen ... klar werden so ein paar Sachen jetzt mal als gegeben genommen, aber es wird weiter gearbeitet ... Das Ganze neigt dazu, zu überhitzen ... das ist schon so ... also manche drehen auch wirklich so ein bisschen auf dem Rad“).

Es gibt auf der anderen Seite durch die längere Verweildauer an der Schule aber auch neue positive Entwicklungen, die den oben aufgeführten Negativposten

gegenüber gestellt und mit diesen auch ein Stück weit ‚verrechnet‘ werden müssen:

- „Auf der anderen Seite muss ich sagen: Dadurch dass man mehr Stunden hier in der Schule verbringt, hab ich auch einiges an Vorbereitungszeit in die Schule jetzt umgelagert“
- „Wenn ich einen guten Plan habe, dann habe ich tatsächlich morgens mal zwei Stunden später Unterricht und hab dann dafür lang. Oft ist es aber auch ebenso, dass es sich nicht vermeiden lässt“
- „Also ich habe gerne die Springstunden, weil mir das alles ein bisschen entstresst ist als wenn ich früher immer sechs Stunden durch hatte, Einzelstunden hatte und ich habe einfach mehr Zeit auch, mit Kollegen zu sprechen ... ich habe ‚ne Inklusionsklasse, ich kann mit der Förderschullehrerin eher mal einen Termin ausmachen ... auch die Mittagspause: mal Gespräche mit den Kollegen, ohne dass man sie sozusagen hier behält und sich schlecht fühlt ... man kommt eher ins Gespräch“
- „Ja mehr Interaktion mit Kollegen, aber mehr Anwesenheit, mehr nette Steuergruppen, aber es ist einfach mehr ...“
- „Die Stundenpläne sind so gestrickt, dass wir eigentlich jetzt keinen Riesennachteil dadurch haben. Ich habe vielleicht mal den einen langen Tag, vielleicht auch zwei, aber dann bin ich halt an einem Tag vielleicht auch nur zwei Stunden da oder es gibt eine ganze Reihe von Kollegen, die vielleicht einen Tag nicht da sind. Ich persönlich glaube, dass wenn man es für sich nutzt und einfach mal annimmt als Realität, das ist halt normal, dass ich hier eine längere Verweilzeit habe, dann kann man das, glaube ich, auch für sich nutzen für ein entschleunigtes Arbeiten“
- „Ich muss auch sagen, ich hab auch mal einen Vormittag frei ... das ist ein Vorteil“

Die Vorbereitungszeit verändert sich

Während früher mehr Nachmittage zur freien Verfügung standen und entsprechend die Vorbereitungen vergleichsweise geregelter ablaufen konnten, gibt es – was die Vorbereitungen anbelangt – jetzt im Ganztags offensichtlich etwas größere Unwägbarkeiten („Aber da konnte ich auch noch mal nachmittags korrigieren – das habe ich mir jetzt völlig abgeschminkt. Seitdem der Ganztags da ist, entfallen meine ganzen Korrekturarbeiten – Englisch dauert es relativ lange – aufs Wochenende. Das konnte ich früher noch mal in der Woche machen, das geht nicht mehr, ich bin so platt, weil das lohnt sich eben nicht. So ne Korrektur durchzuziehen dauert zwölf Stunden insgesamt, und da brauche ich nicht mal ‚ne halbe Stunde anfangen, da schaffe ich ja nix, bis ich mich wieder mental da rein gefunden hab und das alles ausgebreitet hab, was ich dafür brauche, das war früher besser, muss ich sagen, das war einfacher“).

Es ist insgesamt von den Lehrkräften mehr Flexibilität gefordert und es scheint etwas schwieriger geworden

zu sein, Zeiträume für diese Arbeiten ‚freizuschaukeln‘ („Es verändert die Vorbereitungszeit ... also mittwochs nach dem langen Tag setze ich mich sehr ungern abends noch an den Schreibtisch, das versuche ich zu verlagern“). Auch Freistunden in den Schulen scheinen nicht immer geeignet, um dort Vorbereitungen platzieren zu können („Früher war der Nachmittag mehr oder weniger zur freien Verfügung für die Unterrichtsvorbereitung ... nicht immer schafft man es in den Springstunden, sich so vorzubereiten, dass wenn man nach dem Nachmittag nach Hause kommt, dann auch nichts mehr zu tun hat. Das ist sicherlich, was die Arbeitssituation angeht, eine gewaltige Veränderung“). Vielen bleibt oft nichts anderes übrig, als – stärker als das früher der Fall war – die Vorbereitungen oder Korrekturen auf das Wochenende zu verschieben („Letztes Halbjahr hatte ich drei Nachmittage in der Schule, ich hatte aber fünf Korrekturen, da sind die Wochenenden sehr, sehr viel weggewesen und ich musste am Schreibtisch sitzen – was natürlich auch auf mein Privatleben ne Menge Einfluss hat ... also ich kann längst nicht mehr das unternehmen, was ich sonst gemacht habe“). Für einige ist das eine Verschlechterung, für andere wird die Mehrarbeit am Wochenende in Kauf genommen, weil sie für sie die Gesamtbilanz der Arbeit durch den Ganzttag insgesamt vielleicht etwas entzerrt hat („Am Wochenende arbeitet man mehr, was nicht ganz so schlimm ist, weil wie gesagt, für mich ... ich habe den Eindruck, dass ich nicht mehr so gestresst bin“).

Es gibt zu wenig Rückzugsräume in der Schule

Es gibt nicht wenige Lehrkräfte, die in ihrer Schule – gerade an den langen Tagen – nicht genügend Rückzugsmöglichkeiten und damit auch nicht genügend Ruhe finden. An den meisten Schulen fehlen Räume, die den Lehrkräften in der Ganztagschule auch ein Stück weit Lebensqualität mit ihrem Arbeitsplatz verbinden. Häufig begeben sich deshalb einige für eine kurze Zeit nach draußen, um Abschalten zu können, um von den ständigen, gewollten und ungewollten Kommunikationssituationen auch mal Abstand nehmen zu können: „Aber selbst da stehen sie einem manchmal schon auf den Füßen ... im Lehrerzimmer sowieso ... Mittagessen, das kombiniere ich mit einer Aufsicht, also das heißt man ist, wenn man den ganzen Tag hier ist, von 8.00 bis um 16.00 Uhr nur eingespannt ... ich geh schon oft striesen, muss man schon sagen, dass ich kurz nach der Mittagspause in den Park laufen geh oder mich mal ins Auto setze, mal kurz nach Hause essen gehe, – das kann ich, weil ich hier um die Ecke wohne – damit ich mal 20 Minuten Ruhe habe ... das ist ne Sache, die mir persönlich mehr zu schaffen macht“.

Für Vorbereitungsarbeiten scheint die Situation an den wenigsten Schulen wirklich geeignet: „Es ist im Lehrerzimmer sehr schwierig, es ist eng, es ist laut, in den Pausen mag man gar nicht mehr reingehen ...“ oder: „Wir haben einen nackten Raum, da kann man sich reinsetzen, da ist gar nichts drin außer Tisch und Stuhl und ein paar Com-

puter und die funktionieren noch nicht so ganz, die brauche ich auch nicht ... aber im Prinzip habe ich keine gute Atmosphäre, um hier arbeiten zu können ... und auf dem Flur toben die Schüler rum, man hört das ständig im Hintergrund ... wenn man Oberstufenklausuren nachgucken möchte, ist das eine ganz blöde Bedingung“ ... oder: „Gut, aber was bedeutet es, wenn jemand zum Beispiel hier von auswärts kommt und hat hier, sagen wir mal, drei oder vier Stunden am Stück, dann hat er ein Loch von drei Stunden ... was macht der, wenn er hier keinen Arbeitsplatz hat ... Korrigieren im Lehrerzimmer zum Beispiel das ist nicht so ganz spannend“.

Es ist deshalb kaum verwunderlich, dass auf der Wunschliste vieler Lehrkräfte die Schaffung zusätzlicher Räume für die Lehrkräfte steht: „Ich glaube wir müssen einfach da dran denken, dass wir Arbeitsplätze bekommen und definitiv die auch fast individuell sein müssen, also für jeden Einzelnen müsste ein Arbeitsplatz sein, okay das ist utopisch, es müssten Arbeitsbedingungen geschaffen werden, wo man zwischendurch auch mal was machen kann“.

Einige Schulen haben auf das sog. Lehrerraumprinzip umgestellt, um zumindest in einem ersten Schritt die Arbeitsbedingungen für die Lehrkräfte an der Schule zu verbessern. Mit dem Lehrerfachraum haben die Lehrkräfte zum einen die Möglichkeit, die Lernumgebung auf ihren Unterricht auszurichten und zu gestalten, zum anderen haben sie dadurch auch einen Arbeitsplatz, an dem sie in Frei- und Springstunden ihre Vorbereitungen erledigen können.

Für einen Teil der Lehrkräfte ist der Lehrerfachraum tatsächlich zumindest eine passable Alternative, die Entlastung bringt – unter der Voraussetzung, dass sie den Raum nicht mit anderen teilen müssen und sonst auch kein anderer Unterricht in ‚ihrem‘ Raum stattfindet („Du hast den Kopierer hier gleich, du kannst dies und das machen und die Sachen auch gleich hier lassen ... das bedeutet aber, dass man wirklich von 8.00 Uhr morgens bis nachmittags um 15.30 Uhr nonstop hier zu Gange ist ... und wenn ich dann nach Hause komme ist mein Akku leer ... also es hat sich bei mir mittlerweile eingebürgert“). Bemängelt wird z.T. die Atmosphäre, die natürlich nicht mit der Atmosphäre am häuslichen Arbeitsplatz verglichen werden kann („Das ist halt ein richtiger Klassenraum, da sitzt man auch wieder nur auf einem Stuhl ... da müsste man noch ne Couch reinstellen“). Was die Lehrkräfte in diesen Räumen aber offensichtlich am meisten vermissen, sind die gewohnten Kontakte zu anderen Lehrkräften („Und mir fehlt dann auch wirklich die Kommunikation mit den Kollegen, Kaffeetrinken“). Es sind dann die alten Gewohnheiten, aber auch das Alleinsein im Klassenraum, das nicht wenige, trotz des verfügbaren Lehrerfachraums, wieder ins Lehrerzimmer treibt („Aber da zeigt die Erfahrung, dass Kollegen ihre Springstunden im Lehrerzimmer verbringen, vielleicht auch weil

der Kopierer da steht, aber auch um die zwischenmenschlichen Kontakte zu pflegen. Das heißt die Realität zeigt ein anderes Bild“).

Für einen anderen Teil der Lehrkräfte ist zwar der Lehrerfachraum vorhanden, aber da sie sich hier nur eher selten aufhalten und oft auch nicht länger an einem Stück arbeiten können, lohnt es sich für sie nicht, das gesamte Material, das sie zu ihrer Vorbereitung benötigen, hier zu deponieren: „Ich habe zwar einen Lehrerzimmer, aber da halte ich ja nicht mein ganzes Unterrichtsmaterial. Das habe ich ja nach wie vor zu Hause. Ich korrigiere hier auch selten, weil man hat zwar den Lehrerzimmer, den man eingerichtet hat mit den Sachen, die man so für die Schüler braucht, aber es ist zu Hause trotzdem ja noch ein Arbeitszimmer vorhanden, wo man eben die Sachen vorbereiten muss. Und auch Korrigieren, da brauche ich eigentlich mehr Zeit am Stück, das geht nicht ... jetzt setze ich mich mal 'ne halbe Stunde hin und korrigiere, das geht nicht, da muss ich lange haben, bis ich mich da reingefuckt hab und dann geht das auch von der Hand“. Ein weiterer Nachteil des Lehrerfachraums wird darin gesehen, dass dort nicht effizient genug gearbeitet werden kann und man häufiger mit Störungen konfrontiert ist („Man wird oft durch irgendwas noch abgelenkt, dann kommen Schüler oder Kollegen“).

Die Leitungspersonen in den Schulen sehen die Lehrerfachräume zunächst einmal positiv („Man kann ja nicht erwarten, dass jeder Lehrer einen eigenen Raum mit Schreibtisch hat, an dem er arbeitet – aber das kann der Lehrerzimmer, da stehen ja Schreibtische. Die Lehrertische dort sind ja nicht einfach normale Tische, sondern das sind ja richtige Schreibtische ... natürlich muss man dann auch in diesen Raum gehen“), sie nehmen allerdings auch wahr, dass damit nicht unbedingt die Ansprüche, die Lehrkräfte mit einem adäquaten Arbeitsplatz verbinden, optimal eingelöst werden: „Ich bin der Meinung, dass man an jedem Tisch seine Klassenarbeiten korrigieren kann, dass die Umgebung zu Hause schöner ist steht auch außer Zweifel“. Das, was am Arbeitsplatz in der Schule wirklich benötigt wird, bringt eine Lehrkraft mit der folgenden Aussage auf den Punkt: „Wenn ich aber heute einen guten Unterricht vorbereiten will, was brauche ich denn dafür: Ich brauche ja nicht nur mehr ein Buch, was ich vielleicht vor zehn Jahren hatte, sondern ich brauche mindestens einen Computer mit einem Internetanschluss, eigentlich brauche ich auch ein Telefon, wenn ich zum Beispiel Klassenlehrer bin, um auch mal mit Eltern zu kommunizieren, so und diese Möglichkeiten ... ich sag mal, wir haben viele Möglichkeiten hier, aber wir haben nicht alle“.

Mehr, aber auch weniger Kontakte mit Kolleginnen und Kollegen

Die häufig längere Verweildauer in der Schule mit Spring- und Freistunden führt – wie vielleicht angenommen werden könnte – nicht unmittelbar dazu, dass

damit auch gleichzeitig mehr Kontakte und damit mehr Zusammenarbeit mit anderen Lehrkräften einhergehen. Bei einigen scheint das der Fall zu sein, bei anderen ist aber auch das Gegenteil eingetreten.

Ein Teil der Befragten beschreibt einen besseren Kontakt zu den Kolleginnen und Kollegen, der tatsächlich auch ganztagsbedingt scheint („Dadurch dass wir parallel auch planen und dass wir auch natürlich uns austauschen mussten am Anfang, weil es erst mal in Gang gesetzt werden musste, zum Teil arbeiten wir eben auch gemeinsam, entwerfen Klassenarbeiten eventuell auch parallel ...“ [Interviewer:] „Ist das ganztagsbedingt?“ [Lehrkraft:] „Das ist ganztagsbedingt, vorher war das nicht in dem Maße ...“).

Andere Lehrkräfte sehen bedingt durch den zeitlich sehr unterschiedlichen Einsatz sogar weniger Gelegenheiten, mit Kolleginnen und Kollegen Absprachen zu treffen („Was mir so fehlt, ist so die Möglichkeit, sich mit Kollegen abzustimmen ... das haben wir sonst immer gemacht nach der 6. Stunde, mal ganz eben, da wir aber so konträre Stundenpläne hier haben, sehe ich manche Kollegen, mit denen ich aber sehr eng zusammen arbeite, kaum noch ... und wenn, dann geht das so ..zwischen Tür und Angel“).

Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern ist besser geworden

Durch den längeren Aufenthalt in der Schule besteht die Möglichkeit, häufiger mit den Schülerinnen und Schülern auch in Situationen außerhalb des Unterrichts in Kontakt zu kommen und auf diesem Wege andere Sichtweisen und Einstellungen zu entwickeln. **„Das Verhältnis zu den Schülern ist besser geworden, dass man die eben mehr sieht und so ...“**. Vor allem die Mittagspause scheint Gelegenheiten zu schaffen, „häufiger auch mal ein persönliches Gespräch zu führen“. Dadurch geraten die Lehrkräfte aber auch in die Situation, von den Schülerinnen und Schülern mit Aspekten konfrontiert zu werden, die über das Lernen, den Unterricht und die Fächerinhalte hinausgehen („Das stimmt, man kümmert sich sehr viel um deren Probleme in der Zeit, die man hier eben in der Schule ist, wo man nicht gerade unterrichtet ... dann kümmert man sich um Schüler, da klopft ja auch dann ständig wer am Lehrerzimmer, dann hat der sich gestoßen und die haben einen Streit“).

Vereinbarkeit von Beruf-Familie ist erschwert

Auch dies ist ein Aspekt, bei dem es um Veränderungen des Lehreralltages geht. Insbesondere Lehrkräfte, die schon länger an der Schule sind und auch andere Arbeitssituationen erlebt haben, bringen natürlich immer auch Vergleichsmomente ins Spiel und beziehen diese auf ihre eigene Situation früher und heute: „Und ich denke so dieser Aspekt Vereinbarkeit Beruf-Mutterrolle, das ist wesentlich erschwert für die weiblichen Lehrkräfte; ich kann mich noch erinnern, ich habe selber auch Kinder und das war immer so wirklich was Positives, dass

man Schule und Beruf noch gut miteinander kombinieren konnte ... wenn ich mir vorstelle, ich wäre jetzt in der Situation mit kleinen Kindern, ich glaube ich würde aufhören zu arbeiten, das könnte ich nicht schaffen“.

2.3 Ausgewählte Konzeptelemente des gebundenen Ganztags

Alle untersuchten Schulen befinden sich noch auf dem Weg, ihr jeweils spezifisches Konzept für die Ganztagsarbeit zu finden und zu entwickeln. Auf diesem Weg haben sie bereits einzelne Elemente eines möglichen späteren Gesamtansatzes eines Konzeptes in die Umsetzung gebracht. Dabei handelt es sich um Elemente, denen eine besondere Beachtung zu Teil wird, die besonders gewichtet und entsprechend auch mit z.T. überdurchschnittlichen Anteilen aus dem Ganztagszuschlag bedacht werden. Die Anzahl der bereits praktizierten Konzeptelemente schwankt dabei von Schule zu Schule beträchtlich. Es gibt Schulen, die sich bisher auf nur zwei solcher Elemente konzentrieren, bei anderen finden sich bereits sechs oder acht solcher Elemente. In jeder Schule hat die Konstellation dieser Elemente eine andere Struktur; in den neun untersuchten Schulen finden sich also neun verschiedene Konstellationen und Kopplungen dieser Konzeptelemente. Einige Elemente kommen häufiger vor (finden sich in zwei, drei oder vier Schulen), andere Elemente sind singulärer Art.

Im Folgenden sollen ausgewählte Konzeptelemente näher beleuchtet werden.

Größere Investitionen in den Unterbau

Eine Reihe von Schulen sieht einen wesentlichen Schwerpunkt ihrer Ganztagsarbeit in den Klassen 5 bis 7 und investiert entsprechend mehr in diese Jahrgänge (*„In der 8 ist es weniger als unten ... und der Ganztagszuschlag, wenn ich den nehme, der war in 5 und 6 natürlich nicht auskömmlich für das Mehrprogramm, was wir drin haben“*). Diese Schwerpunktbildung geschieht vor allem deshalb, weil für die Schülerinnen und Schüler ein solides Fundament geschaffen werden soll (*„Weil wir ganz klar merken, was bis Ende 6 spätestens Mitte 7 nicht gelaufen ist, das ist ganz ganz schwer aufzuarbeiten“*). Und diese Stärkung des Fundaments bezieht sich sowohl auf den Lern- und Leistungsbereich als auch auf die emotionalen Aspekte (*„In der 5 und 6, da haben wir gesagt, wir möchten auf alle Fälle versuchen, dass die Kinder am Ende der 6 Rechtschreiben können und dass die Kinder am Ende der 6 ein Polster in den Fremdsprachen haben und dass aber auch die Kinder am Ende der 6 trotzdem Freude an der Schule gehabt haben“*). Insgesamt geht es bei dieser Intention um eine Kopplung von Lernunterstützung, Betreuung und einer besonderen Berücksichtigung der Lernmotivation (*„Unten sind die noch für alles Mögliche offen, man muss sie entfalten können im Sinne der Persön-*

lichkeitsentfaltung, dafür benutzen wir die ... und natürlich für die individuelle Lernunterstützung, aber auch zur Persönlichkeitsentfaltung benutzen wir die ... und natürlich für die Betreuung ... ich muss die Kleinen ja auch noch intensiv betreuen“).

Die überdurchschnittlichen Investitionen fließen insbesondere in die Bildung kleiner Gruppen sowie in spezielle Fördermaßnahmen (*„Das geht sehr stark ins freie Lernen, weil wir sehr kleine Gruppen machen ... wir haben im Prinzip jedes Fach erst mal sowieso doppelt besetzt, dann werden ja noch die Schüler rausgenommen, die LRS-Förderung kriegen, die Schüler werden rausgenommen, die DAZ, also Deutsch als Zweitsprache, Migrationshintergrund usw. Förderung kriegen ... dann hatten wir zwischendurch noch ein psychomotorisches Angebot ... also da unten gibt es eine Menge individueller Ansätze“*).

Schule als Lern- und Lebensraum

Nicht wenige sehen jetzt im Ganztag wieder verstärkt die Möglichkeit, die Schule zu einem Lern- und Lebensraum werden zu lassen (*„Und mir reicht es nicht, ein Menschenbild zu bekommen über ein Kind, was mit zehn Jahren hier anfängt und nur in meinem Matheunterricht sitzt ... ich habe mich viel mehr für den Menschen interessiert und fände es total spannend, die Menschenkinder, die wir über einen Teil begleiten konnten, nach 20 Jahren wieder zu treffen und zu hören, wie war es damals und wie ist es heute ... denn das ist die Aufgabe auch von uns Lehrern – zumindest in meinem tiefsten Inneren – dass es ein Geschenk ist, Menschen über einen längeren Zeitraum begleiten zu dürfen in einer Schule, die sich im Moment verändert ... früher, sag ich jetzt mal übertrieben, war es die Anstalt, heute soll es der Raum des Lebens, des Lernens, vielleicht erst des Lernens und dann des Lebens werden“*).

Die Gefahr, dass die Schule sich zu einer Einrichtung wandelt, in der „das sture Lernen“ überhand nimmt, wird von einigen gesehen und es wird deshalb versucht, bewusst gegenzusteuern. Dies soll mit besonderen Angeboten, die auch auf die Lebensbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler gerichtet sind (*„... noch deutlicher Angebote zu machen für die verschiedenen Jahrgangsstufen, damit sie wirklich merken, es ist Leben in der Schule, es ist nicht nur Unterricht in der Schule, es ist Leben in der Schule“*), gestaltet werden.

Es geht hier insgesamt darum, das Spektrum an Angeboten auszuweiten (*„Es geht nicht nur darum Vokabeln zu lernen, sondern es geht auch darum, Leben kennen zu lernen, verstehen Sie ... darum auch diese AG's ... dass das auf eine breitere Ebene gesetzt wird ... also es gibt außer Deutsch, Mathe, Physik auch noch andere Dinge“*), es geht aber auch um mehr Ganzheitlichkeit **„Wenn wir Ganztagschule sind, dann müssen auch die Aspekte von Bildung, die nix mit Noten und feststellbaren Leistungsfortschritten zu tun haben, die müssen**

in der Schule eine größere Rolle spielen, damit wir die Kinder auch ganzheitlicher erleben können. Erst dann kann der Ganztag irgendwann mal das einlösen, was er versprochen hat“.

Das Konzeptelement ‚Schule als Lern- und Lebensraum‘ wird auch durch die Schaffung von neuen Räumlichkeiten unterstützt: *„Wir haben so kleine Ecken da jetzt in dem Neubau, die sind sofort belagert ... können wir nicht da auch noch was zum Sitzen haben ... also die begreifen das wirklich auch als ein Haus des Lebens“.*

Mit dem Ganztagsprofil weiterentwickeln

Mit den größeren Spielräumen bei der Rhythmisierung, bei dem Umfang der Unterrichtsstunden und den längeren Unterrichtstagen bietet der gebundene Ganztagsbereich für Schulen auch die Möglichkeit, bereits vorhandene Profile auszubauen, zu stärken oder weiterzuentwickeln. **„Wir entwickeln im Zusammenhang mit dem Ganztagsprofil immer weiter das kulturelle Profil der Schule ... wir haben Musikgruppen ... von Bigband, Minibigband, Kammerorchester, Symphonieorchester und drei Chören, Trommelgruppen, wir haben die Theatergruppen ... wir haben Gymnastik, Tanz, Tanztheater ... das sehe ich als die Schule der Zukunft auch aus bildungs- und gesellschaftspolitischen Gründen und das kann man letztlich nur mit Ganztagschulen umsetzen.“**

Auch Schulen, die mehrere Schwerpunkte haben und diese profilieren wollen, haben hier offensichtlich noch genügend Handlungsräume (*„... Antirassismusgeschichten, inhaltliche Konzepte, die ja unabhängig vom Ganztagsbereich sind, die man aber im Ganztagsbereich besser realisieren kann. Wir merken das bei dem Kulturagentenprogramm, aber auch da haben wir diese ganz enge Verknüpfung, Schwerpunkte auf musisch-kultureller Bildung zu setzen“*). Und dass sich dann auch die Profile tatsächlich ändern lassen, zeigt der folgende Interviewauszug: *„Der Ganztagsbereich verändert die Profile, das heißt der Ganztagsbereich bezieht das Profil ‚DFB-Stützpunktschule‘, der Ganztagsbereich bezieht das Profil ‚Besondere Schule für Berufswahl‘, ‚Jugend debattiert‘ ... also diese Dinge mit ein ... der Ganztagsbereich als solcher ist nicht ohne weiteres ein Profil, sondern Musikklassen, diese anderen Dinge sind mehr das Profil, die durch den Ganztagsbereich ergänzt werden oder verstärkt werden ... beim Halbtagsbereich waren all diese Profile ziemlich gequetscht, jetzt können wir da etwas großzügiger, etwaslässiger mit umgehen ... das ist so mein persönlicher Eindruck“.*

Stärkung der AG- bzw. Neigungsangebote

Mit der besonderen Gewichtung von AG's bzw. Neigungsgruppen wollen einige Schulen möglichst viele persönliche Stärken der Schülerinnen und Schüler ansprechen, also auch *„den ganzen Schüler stärker fördern“*. Damit soll nicht nur ein Kontrastprogramm zum normalen Pflichtunterricht geboten werden, sondern es geht auch darum bewusst neue Felder für Interessen

und freudvolles Lernen zu schaffen und damit zusätzliche Chancen für Erfolgserlebnisse zu eröffnen (*„Also im Ganztagsbereich überhaupt den Kindern auch ein Angebot schaffen, wo sie auch das wählen können, wozu sie Freude haben, was sie schwerpunktmäßig gerne machen möchten“*).

Damit hier auch eine stärkere Anerkennung dieser Bereiche mit einhergeht, wurden diese Angebote in einer Schule nicht auf den Nachmittag abgeschoben, sondern zum Teil auch in die ‚Primetime‘ gelegt (*„Und dann haben wir uns überlegt, dass wir gleichzeitig aber auch am Vormittag unsere Kinder fördern möchten ... und nicht als Anhängsel. Und haben dann diese Neigungsprojekte entwickelt, indem wir gesagt haben, alle Kinder können bei uns bis Klasse 8 ein Projekt wählen, ein Fach wählen, wo sie Spaß dran haben“*). Zum Teil wurde auch der Tag in der Schule verlängert, um solche Angebote noch platzieren zu können (*„Wir haben bis 15.40 Uhr ab Jahrgang 6 gemacht, ganz bewusst. Weil wir gesagt haben, sonst können wir ja unsere AG-Angebote nicht mehr machen, wir haben gesagt: das Schöne im Ganztagsbereich dann gar nicht mehr machen, dann haben wir wieder nur Unterricht und nicht das Besondere des Ganztags“*).

Konsequentes Doppelstundenprinzip

Zum Teil wird der eigentliche Umschwung hin zu einer Ganztagschule mit der konsequenten Verfolgung des Doppelstundenprinzips verbunden (*„Was wir nun auch im Ganztagsbereich hier ganz konsequent gemacht haben, konsequenter als andere Schulen, ist das Doppelstundenprinzip“*). Damit wird versucht, auch die Unterrichtsentwicklung in der Schule voranzubringen (*„Alle diese Methoden ... werden natürlich dann erst verstärkt abgefragt, wenn man im Doppelstundensystem arbeitet ... gerade der Übergang zu dem Doppelstundensystem erfordert ein noch stärkeres Umdenken und Verändern von Unterricht ... man kann in der Doppelstunde definitiv nicht nur frontal unterrichten, das ist vorbei“*). Um die Umsetzung besser gewährleisten zu können, wurde ein kollegiumsweites Fortbildungsprogramm dafür aufgelegt, neu hinzu kommende Lehrkräfte werden entsprechend geschult.

Den Tag nicht durchbrechen lassen

Die bewusste Rhythmisierung des Tages ist für einige Schulen ein gezieltes Konzeptelement, das bei Planungs- und Organisationsaktivitäten immer mit besonderem Augenmerk bedacht wird (*„Wir haben ja von Anfang an bemüht, den Tag nicht in der Mitte durchbrechen zu lassen ... das ist uns auch nach wie vor gelungen.“*). Der Tag soll also nicht in zwei Hälften zerfallen – in eine wichtige und eine weniger wichtige Hälfte oder in eine Hälfte mit ‚richtigem‘ Unterricht und in eine, in der die anderen Angebote stattfinden. Stattdessen sollen die Elemente des Ganztags über den Tag verteilt werden (*„Zum Beispiel die Lernzeiten in den Vormittag zu integrieren, weil wir gesagt haben, der Ganztagsbereich ist als Ganzes zu sehen und es darf einfach in unseren Augen nicht sein, dass der Nachmittag nur noch für Lernzeit, Sportunterricht, AG's gebraucht wird und*

damit irgendwo diese Bereiche in so eine Randstellung geraten ... wir haben ganz bewusst auch andere Fachbereiche in den Nachmittag hineingenommen, weil wir gesagt haben, das gehört zum Unterricht dazu“).

Inhalte zusammenpacken, um Zeit für den Ganzttag zu gewinnen

Immer wieder gibt es Überlegungen dazu, wie durch curriculare ‚Einsparungen‘ Zeit gewonnen werden kann, um Ganztagschule wirklich auch als solche umsetzen zu können („... ja, wenn Sie wirklich den Ganzttag ernst nehmen und sagen, der Ganzttag fördert und fordert und der Ganzttag ist nicht nur ein Lernen, sondern ein Ganzttag bietet auch Soziales Lernen und der bietet auch ein Aufgehobensein“).

In diesem Zusammenhang wird über die Fächer und deren Inhalte noch einmal neu nachgedacht und es wird z.B. erörtert, wie Fächer oder bestimmte Angebote des Ganztags zusammenhängen. So wird z.B. in einer der Schulen der Hauptbestandteil der Klassenleiterstunde ‚Lions Quest‘ in engem Zusammenhang mit dem Politikunterricht gesehen, der – weil so viele Elemente des entsprechenden Unterrichts darin praktisch umgesetzt werden – dann auch einen Beitrag dazu leisten kann, dass auf eine Stunde Politik tatsächlich verzichtet werden kann („Und in Lions Quest gibt es ganz viele Elemente, die sich doppeln zum Beispiel mit Sachen, die in Politik gemacht werden ... also wenn es zum Beispiel um so Dinge geht wie ‚Sozialverhalten in der Klasse‘ oder ‚Probleme mit Mitschülern‘ ... das sind ja so grundlegende Probleme, die im Politikunterricht ... oder sagen wir mal so ... wir haben die Fachkonferenzen zusammen gesetzt und haben gesagt so, welche Kompetenzen kann ein anderes Fach für ein anderes Fach übernehmen“).

Auch bei den Fächern wird überlegt, ob es Inhalte gibt, die in verschiedenen Fächern immer wieder vorkommen und deshalb vielleicht gebündelt werden können („Nehmen wir die Bildbeschreibung, das ist immer ein gutes Beispiel ... ob ich eine Bildbeschreibung mache in Englisch oder ich mache eine Bildbeschreibung in Deutsch oder ich mache eine in Geographie ... dann ist die Basis der Bildbeschreibung in allen Fächern gleich ... ich habe immer die Schritte Beschreibung, Analyse, Evaluation ... aber dass ich zum Beispiel in der Geographie andere Fachbegriffe habe, aber dass meine Schritte immer gleich sind, und dass ich nicht immer sagen kann, okay in Geographie, das habe ich noch nie gemacht, so, ich habe aber schon in Geschichte ein Bild beschrieben, schon lange ... oder dass ich zum Beispiel sage, ich kann ein Vortrag mit Handout halten, dann weiß ich als Kollege, der hat definitiv in der Jahrgangsstufe 7 in Geschichte gelernt, wie mache ich einen Vortrag mit Handout“).

Besondere Angebote für ‚ältere‘ Schülerinnen und Schüler

In den Interviews wird wiederholt davon gesprochen, dass insbesondere Schülerinnen und Schüler ab Klas-

se 8 zunehmend weniger Interesse an zusätzlichen Angeboten zeigen. Teilweise ist sogar Ratlosigkeit zu verspüren im Hinblick auf mögliche Angebote, die auf die Bedürfnisse dieser Schülerinnen und Schüler ausgerichtet sind. Wie bereits oben beschrieben gibt es bei dieser Altersgruppe z.T. Flucht- und Rückzugstendenzen, die sich insbesondere auf die Mittagspause beziehen. Nicht wenige scheinen froh, wenn dann um 15.00 Uhr der Schultag für sie beendet ist und sie ihren persönlichen Bedürfnissen nachgehen können („... dass die möglichst dann nach Hause wollen“).

Einige der Befragten finden dies nicht weiter tragisch, verweisen auf die besondere entwicklungspsychologische Situation oder auch darauf, dass die Schülerinnen und Schüler dann ja auch noch Zeit hätten, ihren außerschulischen Hobbies nachzugehen („Wo ist das Problem, ich finde auch ganz schön, wenn ich weiß, dass manche auch noch ein Hobby haben, zum Sportverein oder zum Ballett gehen oder einfach zu Hause sind und sich da wohlfühlen, finde ich auch nicht so verkehrt“).

Andere haben Ideen, wie diese Schülerinnen und Schüler besser in das schulische Leben eingebunden werden könnten, allerdings keine Ressourcen, um das zu realisieren („Da wär es kein Problem gewesen, meinerwegen fünf weitere freiwillige AG-Angebote zu machen, die auch attraktiv für ältere Schülerinnen und Schüler sind. Da geht es schon in den Sportbereich, das kommt immer gut an, Tanz ... Theater ließe sich weiter ausbauen ... Musik usw. ... natürlich gibt es auch Kompetenzen bei unseren Kollegen ... also finanziell ist jetzt mehr nicht drin ... ich brauch natürlich dann auch wirklich meine Lehrerstellen“).

Es gibt aber auch die Fälle von Schulen, die hier stärker konzeptionell ansetzen und es sich zur Aufgabe machen, die Angebotsstruktur für diese Schülergruppe zu verbessern. Lösungsansätze werden z.B. darin gesehen, die Angebote stärker projektorientiert zu machen und „gleichzeitig immer bestimmte Herausforderungen und sozialintegrative oder sozialfördernde Elemente damit einzubauen“. Solche Angebote bestehen z.B. aus Kooperationsprojekten mit bestimmten außerschulischen Einrichtungen: „Wir haben ja nebenan das Altenheim und wir haben Kontakt mit denen. Als es darum ging, Schüler einige Stunden auszubilden zur Betreuung der alten Mitbürger, die teilweise demenz sind, dann dachten wir, einzelne werden sich melden – nee, es haben sich zwei Kurse gemeldet aus der Klasse 9, die gerne das machen wollten. Die betreuen die, die lesen denen was vor, die gehen mit denen spazieren, freiwillig, das ist überhaupt kein Problem, auch für andere Projekte die zu gewinnen.“

Auch Projekte, in denen ältere Schülerinnen und Schüler in eine gestalterische Rolle mit eigener Verantwortung schlüpfen, scheinen wirkungsvoll: „Das funktioniert auch vorzüglich, wenn man diese Schüler der Klasse 8 und 9 benutzt, um den Kleinen was beizubringen – in der Grund-

schule haben wir ein Projekt oder auch bei den kleinen Mitschülern, das funktioniert perfekt. Wir haben so ein Projekt im Differenzierungskurs Sport-Biologie-Sozialwissenschaften, die bereiten immer als Halbjahresprojekt vor, den Kennenlernnachmittag für die neuen 5er, alle möglichen Spiele entwickeln. Sie glauben gar nicht, was das für die für einen Erfolg bringt. Da investieren die auch neben dem Unterricht jede Menge Zeit für.“

Um möglichst interessante Angebote durchführen zu können, wurden teilweise auch Befragungen bei dieser Schülergruppe durchgeführt: „Wir haben jetzt zum Beispiel neu auf den Weg gebracht, das war auch ein Ergebnis der Befragung der 7.Klässler ... die wollten eine Modewerkstatt haben ... wir haben jetzt zwei Modewerkstätten auf den Weg gebracht.“ **Überhaupt scheint die Werkstattmethode in Verbindung mit einem altersangemessenen Inhalt der Schlüssel für viele solcher Angebote. „Wir wissen mittlerweile auch, was wir an zusätzlichen Angeboten machen müssen, damit wir Schüler, vor allem auch Mittelstufenschüler stärker an unsere Schule binden ... wenn wir hier eine Radiowerkstatt haben, wenn wir die Filmwerkstatt ausgebaut haben, um vieles von dem zu diskutieren, das ist im Ganztag entstanden, hat aber jetzt mittlerweile richtig tolle Konsequenzen auch für den ganz normalen Unterricht von Kollegen“.**

Die Schülerinnen und Schüler selbst sagen, dass sie solchen Angeboten vor allem dann gegenüber aufgeschlossen sind, wenn sie ein Stück weit abschalten können („Ist vielleicht mal ein Ausgleich zu den harten Fächern“) und wenn sie interessante und außergewöhnliche Dinge kennen lernen („Auch mal Technik und Dribbeln“, „wenn es jetzt so was richtig Cooles wäre, würde ich es machen“).

Auch wenn sie eigentlich lieber an einem freien Nachmittag mit Freunden zusammen sind, gibt es doch einige Themen und Inhalte, bei denen sie ins Grübeln kommen und dann ist es häufig doch vorstellbar, auch an einem vierten Tag nachmittags Angebote freiwillig zu belegen.

Vor allem sportliche Angebote scheinen bei den älteren Schülerinnen und Schülern hoch im Kurs zu stehen („Wenn jetzt zum Beispiel Fußball ... wenn wir ein Turnier starten gegen andere Schulen, da würden viele hingehen“). Sie reagieren auch mit Unverständnis, wenn die Angebote in diesem Feld z.T. künstlich gekappt werden („Früher ... hatten wir freie Auswahl, es gab ganz viele Sport-AG's, aber jetzt in der 7. und 8. ist das ziemlich doof, weil die 7er und 8er teilen sich immer AG's und die 5er und 6er auch, und das Problem bei uns ist, es gab für die 7. und 8. Stufe nur eine einzige Sport-AG dieses Jahr. Das war ein Problem. Dann wurden die 7er bevorzugt“). Außer dem Sport nennen die Schülerinnen und Schüler aber auch noch andere Themen und Inhalte wie z.B. Juniorbigband, Bigband, Computer-AG, Projekte (Radio-Projekt, Foto-Story) oder „so was wie Free Style irgendwie“.

Außerdem ist es ihnen wichtig, dass sie bei solchen Angeboten mit Gleichaltrigen zusammen sind oder dass ihre Freunde mitkommen.

Sogenannter ‚ehrlicher‘ Ganztag

Ein Teil der Schulen hat es sich von vornherein auf die Fahnen geschrieben, einen richtigen, d.h. „ehrlichen“ Ganztag auf den Weg zu bringen und dies auch als konzeptionelles Element zu verankern. Sie wollten sich nicht mit dem Pflichtkanon von drei Tagen mit jeweils sieben Zeitstunden begnügen, sondern bewusst deutlich mehr Stunden ansetzen, um so möglichst viele neue Ganztagelemente auch in teilweiser Pflichtbindung einbauen zu können („Wir haben 38 Wochenstunden von vornherein gehabt ... das heißt bei uns sind die Ressourcen immer da und deswegen setzen wir die um ... bei 38 Stunden sind wir immer noch und deswegen haben wir die Elemente, die uns wichtig sind, wie eben die Lernzeiten oder die AG's ... die finden statt und zwar immer noch im guten Rahmen“).

Diese Schulen sahen mit dieser Organisationsstruktur die einzige Möglichkeit, um wirklich Profil in den Ganztag zu bekommen. Kritisch sehen sie deshalb das Normalmodell, mit dem andere Schulen angetreten sind („Die sind um 15.00 Uhr fertig, KMK-Vereinbarung an drei Tagen bis 15.00 Uhr ... bringt überhaupt nichts“). Sie mussten – um ihr Konzept zu fahren – z.T. überproportional investieren („Das hat uns viele Stunden immer gekostet, diese 39 Stunden bis 16.15 Uhr und wir sind jetzt aber in diesem Halbjahr endlich mal personell so aufgestellt, dass ich einen Großteil der Bonusstunden hier in der Unterrichtsverteilung abarbeiten konnte, die ich den Kollegen in den letzten Jahren doch zugestanden habe ... Bonusstunden das heißt, die haben immer mehr ... ich hab immer zwei Stellen als Schuld gegenüber dem Kollegium vor mir her geschoben“).

Sogenannter ‚fakultativer Ganztag‘

Der sog. ‚fakultative‘ Ganztag hat als Basis zwar lediglich das Modell nach KMK-Vereinbarung, ist allerdings vom zeitlichen Umfang her gesehen ähnlich einzuordnen wie das zuvor beschriebene Konzeptelement. Es gibt deutlich weniger Pflichtbindungen für die Schülerinnen und Schüler, stattdessen gibt es ein breites freiwilliges Angebot, das anlocken, aber auch besser den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden soll („Dass wir uns von vornherein ja dafür entschieden haben, den Ganztag in gewisser Weise fakultativ zu machen, dass wir ja also nur dieses Minimalprogramm fahren, ja immer noch bis 15.00 Uhr, also an drei Tagen sieben Zeitstunden ... der ganze andere Bereich ist ja fakultativ, also im Grunde genommen die Hausaufgabenbetreuung, also diese Lernzeiten außerhalb des Unterrichts sind fakultativ bei uns“).

Das fakultative Angebot hat auch unter motivationalen Gesichtspunkten den Zugang zu bestimmten Ange-

boten erleichtert und eine stärkere Einbeziehung von Kooperationspartnern ermöglicht („Also was wir zum Beispiel merken, dadurch dass wir das fakultativ machen, und nicht obligatorisch, merken wir alleine dadurch, dass dieser Ganzttag wesentlich stärker genutzt wird, dass da ein Bedarf besteht, dass da immer mehr auch Wünsche entstanden sind, auch länger hier bleiben zu können, von Seiten der Eltern auch dieser Wunsch, dass die Kinder länger hier bleiben können, dass sie ihre Kinder gut versorgt hier auch wissen. Das andere sind auch so ... wir haben wesentlich mehr außerschulische Partner hinzugeholt in den Ganzttag, wir haben mehr Projekte gemacht, wir haben ganz bestimmt zum Beispiel fächerverbindende Projekte realisiert“).

Ein weiterer Vorteil des fakultativen Modells wird auch darin gesehen, dass sich offensichtlich dadurch die Bindung der Schülerinnen und Schüler an ihre Schule verstärkt („Also wir wachsen in diesem Ganzttag zusammen hoch und die Kinder wachsen auch immer mehr in den Ganzttag rein, indem sie sich nämlich dann, sei es jetzt durch so ein fakultatives Angebot mehr mit der Schule identifizieren ... Als ich vor dreieinhalb Jahren hier herkam war es wirklich so, dass die Schüler froh waren, wenn sie nachmittags hier raus gingen ... wir haben ganz viele Schüler, die jetzt froh sind, wenn sie nachmittags hier bleiben können ... die oft freiwillig auch am kurzen Dienstag noch bis 16.00 Uhr hier bleiben, obwohl sie um 12.00 Uhr schon Schule aus haben, die einfach sagen, was soll ich denn zu Hause, wir haben hier so viele Dinge, die wir machen können“).

2.4 Einschätzungen und Bewertungen des Ganztags durch die verschiedenen Akteure

In diesem Kapitel soll untersucht werden, wie die verschiedenen Akteure (Schulleitungen, Lehr- und Fachkräfte sowie Schülerinnen und Schüler) zu ihrem Ganzttag stehen. Es geht im Einzelnen z.B. darum, wie die Akteure den Ganzttag überhaupt empfinden, wie sie die Entwicklung des Ganztags im Hinblick auf eine mögliche Veränderung ihrer Schule bewerten, welche Vorteile und Verbesserungen sie wahrnehmen, aber auch wo sie Nachteile und Probleme sehen. Die Ergebnisse können hier selbstverständlich kein repräsentatives Bild vom gebundenen Ganzttag vermitteln, trotzdem bietet die Anzahl der einbezogenen Schulen und Ganzttagskontexte die Möglichkeit, unterschiedliche Erfahrungsfälle aufzuzeigen und durch die Darstellung unterschiedlicher Kategorien auch Bandbreiten darzustellen. Die Ergebnisse können z.B. vermitteln, welche Einstellungs- und Wahrnehmungsmuster sich bezogen auf den Ganzttag insgesamt etablieren können, oder mit welchen Facetten von Vor- und Nachteilen in der Praxis gerechnet werden muss.

2.4.1 Charakterisierung des Ganztags mit Hilfe von Metaphern

In einem Teil der Interviews ergab sich die Gelegenheit mit den Befragten darüber zu sprechen, wie sie generell ihren Ganzttag beschreiben würden und welche Überschrift bzw. Metapher sie dafür vorschlagen könnten. Die Nutzung solcher indirekter Beschreibungen hat den Vorteil, dass auch Unausgesprochenes ausgesprochen werden kann, dass Hintergründe vielleicht besser ausgeleuchtet, aber auch Einiges aus dem berühmten ‚Nähkästchen‘ zum Vorschein kommen kann.

Ganzttag als komplexes System

Einige Metaphern scheinen den Ganzttag in erster Linie mit einem doch etwas komplexeren System in Verbindung zu bringen:

→ „Ein kompliziertes System“ (Schülerinnen und Schüler)
Für die Schülerinnen und Schüler ist wichtig zu vermerken, dass sie an ihrem Ganzttag durchaus auch die Organisation im Blick haben und eigentlich auch bewundern, wie das alles geregelt wird: „... zum Beispiel dass die Klasse jetzt das macht und ob da frei ist wenn ... es gibt ja auch, wenn Lehrer krank sind, wie die das halt machen, wer da einspringt halt in dem Unterricht dann, das ist kompliziert“.

→ „Wie die Arbeit im Urwald“ (Schulleitung)
Wenn in dieser Metapher der Begriff ‚Urwald‘ gebraucht wird, dann ist damit nicht gemeint, dass der Ganzttag selbst eine Art Urwald darstellt. Vielmehr soll mit dem Begriff die Vielfalt unterstrichen werden; eine Vielfalt, wie sie auch im Urwald zu beobachten ist: „Zum einen ist es eine gigantische Vielfalt, ganz viele neue Aspekte, die man endlich gestalten kann, die man in den Fokus nehmen kann ... den Mensch als Ganzes kann man in das Blickfeld nehmen, nicht nur den Matheunterricht, nicht nur den Englischunterricht usw., sondern die Tätigkeit jedes Einzelnen in diesem Urwald, um wirklich mit Erfolg dann auch – ob durch den Urwald oder in dem Urwald – zu einer Insel des Glückseins zu kommen ...“. Die Vielfalt bezieht sich aber auch auf das Fortkommen in dem System Ganzttag, das mit seinen Angeboten und externen Partnern viele Möglichkeiten bietet, die individuellen Bedürfnissen der einzelnen Schülerinnen und Schüler zu bedienen: „Wie kommt er durch die vielfältigen Angebote? ... deswegen dieses Bild kann man wirklich ausmalen ... Denn jeder hat seine Stärken und erst mal durch den Urwald zu kommen, müssen die Stärken eines Einzelnen verknüpft werden miteinander ... Man kann Netzwerke knüpfen, man kann auch außerschulische Partner dazu holen, um vielleicht einen Schritt weiter zu kommen“.

Ganzttag als entwicklungsorientiertes System

Für viele der Befragten verbindet sich Ganzttag vor allen Dingen mit einem System, das sich in ständiger

Entwicklung befindet, und für diese Entwicklungsmodi gibt es unterschiedliche Metaphern:

- „Ganztag ist eine Baustelle“ (Lehrkraft)
- „lebendig“ (Lehrkraft)

Der Begriff ‚Baustelle‘ thematisiert vor allem das Unfertige, verweist aber auch schon auf die Dinge, die bereits in Gang gesetzt oder sogar fertiggestellt wurden. Wichtig scheint aber auch der Hinweis, dass es offensichtlich eine Dauerbaustelle bleiben wird, die immer wieder zur Umsetzung neuer Ideen einlädt: *„Ganztag ist eine Baustelle, an der wir viel gearbeitet haben und noch arbeiten ... das ist also ständig weiter zu entwickeln das Konzept ... und ich denke auf der einen Seite ist es schon so, dass wir eine ganze Menge auf den Weg gebracht haben in den letzten Jahren ... besonders in der Unterstufe, wo viel Zeit auch investiert worden ist, um das konzeptionell zu durchdenken. Da tritt jetzt in gewisser Weise eine Phase ein, wo wir sagen, gut das Konzept steht jetzt, und jetzt müssen wir gucken, dass wir das Konzept an der einen oder anderen Stelle noch optimieren können ... aber in den Grundzügen ist es schon das Konzept ... und dass Schule quasi nie fertig ist, so dass man sagen kann, so jetzt an dem Punkt haben wir das Konzept und die Sache läuft jetzt und da müssen wir da und dort noch verändern ... das trifft es ganz gut ... und deswegen ist Baustelle als Metapher ganz gut ... für mich ist auch richtig, dass man immer auch ein bisschen auseinander hält Entwicklung von G9 zu G8 auf der einen Seite und Ganztag auf der andern Seite und dass man eben aufpassen muss, dass bestimmte Entwicklungen, die in Richtung auf eine gewisse Verschärfung oder auch Verdichtung hin laufen, dass man die nicht immer unbedingt nur dem Ganztag anlastet, sondern auch guckt, das hat auch viel damit zu tun, dass eben die Schulzeit doch verkürzt worden ist“*. Stark in der Wahrnehmung der Lehrkräfte verankert scheint die Lebendigkeit des Systems – möglicherweise in Abgrenzung zu den früheren Situationen, die vielleicht eher als Stillstand erlebt wurden.

- „Ein Zug, der sich auf einen Weg begeben hat“ (Lehrkraft)
 - „Wir haben schon Schienen gelegt und trotzdem gibt es immer wieder Situationen ...“ (Schulleitung)
- Die Metaphern mit dem Zug und den Schienen thematisieren zum einen die verschiedenen Richtungsläufe einer Entwicklung, sie verweisen auf das ‚Auf‘ und ‚Ab‘ mit Haltepunkten, längeren Aufenthalt und Schnellfahrtstrecken, zeigen aber auch das Sich-Einstellen-Müssen auf neue ‚Fahrgäste‘: *„Für mich wäre das so ein Zug, der sich auf einen Weg begeben hat, durch eine sehr abwechslungsreiche Landschaft ... gelegentlich an Rangierbahnhöfen vorbeifährt ... auch mal die Richtung ändert, neue Wagen dazu nimmt und in den Wagen entwickelt sich Leben und Schüler wechseln die Wagen, werden größer, stellen auch andere Ansprüche. Während die ersten Wagen vielleicht eher so typgemäßer ausge-*

stattet waren, wollen unsere Schüler jetzt etwas anderes ... an den Rangierbahnhöfen nehmen wir dann auch mal kleinere Abteilungen auf, wo eben Leute dazu steigen, die so in Schule nicht zu finden waren ... außerschulische Mitarbeiter haben wir ja eine ganze Reihe mittlerweile ... und der Weg ist, ja, wie jeder Weg durch eine abwechslungsreiche Landschaft, mal geht's hoch, mal geht's runter, mal bleibt man in einem Bereich vielleicht auch mal liegen und muss wieder ein bisschen angeschoben werden ... Vieles läuft wie so ne Eisenbahn schon rund ... also im organisatorischen Bereich haben wir eine gewisse Routine ... das erinnert mich an so eine rund laufende Eisenbahn ... und dann gibt es eben wieder Neuerungen, die müssen wieder eingepasst werden ... da gerät das Ganze dann wieder ein bisschen ins Stocken ... aber, ich sag mal so, das ist eigentlich auch der Tenor im Hause, wenn man so zurückschaut, was wir in dreieinhalb Jahren auf die Beine gestellt haben, das ist schon beachtlich und mit dem Ablauf können wir im Großen und Ganzen auch zufrieden sein“.

- „Schule in Unruhe“ (Schulleitung)
- Entwicklung hat häufig auch unruhige Zeiten – vor allem in den Anfangsjahren, wo es darum ging, sich mit der Optimierung sehr verschiedener Aspekte auseinander zu setzen: *„Schule in Unruhe, immer in Überlegungen, was können wir ändern, was können wir besser machen, was können wir für die Schüler, für die Lehrer gerechter machen ... es gibt so viele Baustellen und Aufgabenfelder, wo man da ansetzen kann ... Gesundheitsaspekt bei Lehrern, der sicherlich nicht zu unterschätzen ist, aber genauso bei Schülern natürlich ... allein die Tatsache, dass die von 8.00 bis 15.00 Uhr hier auf engsten Räumen mit vielen Kindern, 32 teilweise in der Klasse, verbringen müssen, ist ja auch nicht zu unterschätzen ... jedes Huhn hat ja bald mehr Freiraum in seinem Hühnerstall als unsere Kinder hier in der Schule“*.
- „Ein unbeschriebenes Blatt“ (Schülerinnen und Schüler)
- Entwicklung, so jedenfalls der Eindruck einiger Schülerinnen und Schüler, hat auch etwas damit zu tun, dass da eine große Offenheit herrscht, dass Vieles möglich ist, weil *„noch alles passieren kann“*.

Ganztag als Lebens- und Lernortsystem

Insbesondere für Schülerinnen und Schüler wird die Ganztagsschule sowohl als Lebens- als auch als Lernort wahrgenommen:

- „Mehr als Schule“ (Schülerinnen und Schüler)
- Da die Schülerinnen und Schüler einen Teil ihrer Freizeit auch in der Schule verbringen, ist das für sie ein Mehrwert, der spürbar ins Gewicht zu fallen scheint: *„Es heißt ja Schule, ja, nur Fächer hintereinander und ein bisschen Pause vielleicht und man lernt eigentlich also ... man sitzt halt nur im Klassenraum, aber das ist jetzt sozusagen, dass man auch jetzt ein bisschen Freizeit hat, dass man in der Mittagspause*

halt viele Möglichkeiten hat und man kann halt auch so, ja es bedeutet sozusagen mehr als Schule wenn man jetzt in die Schule geht, dass man sozusagen auch mehr Freizeit hat“.

→ „Verabredung mit der Schule“ (Schülerinnen und Schüler)

→ „In der Schule irgendwie ein bisschen zu Hause“ (Schülerinnen und Schüler)

Schule als Lebensort wird zum einen auf das Zusammensein mit den Freundinnen und Freunden bezogen: *„weil man am Nachmittag mit den Freunden in der Schule bleibt und man hat halt auch die Mittagspause ... früher war das so, dass ich mich nach der Schule verabredet habe ... in der Schule ist das aber sozusagen, dass das in der Schule ist, dass man die Mittagspause noch als eine Art Verabredung hat“.*

Zum andern ist ihre Schule für sie eine Art ‚kleines zu Hause‘, weil sie doch vergleichsweise viele Stunden des Tages hier verbringen: *„Von dem Tag, den ich dann wirklich wach bin, bin ich eigentlich die meiste Zeit in der Schule, das heißt ich wohne dann quasi in der Schule, ich esse in der Schule, ich frühstücke in der Schule“.* Interessant auch der folgende kleine Interviewauszug: [Schülerin/Schüler:] *„... ein Zuhause“ [andere Schülerin/anderer Schüler:] „... Schön gesagt ... Für mich auch.“ [Interviewer:] „Warum?“ [Schülerin/Schüler:] „Fühle mich hier wohl, hier bin ich fast den ganzen Tag“.*

→ „Zusammenleben“ (Lehrkraft)

→ „Fast wie eine zweite Familie“ (Lehrkraft)

Aber auch bei Lehrkräften scheint die neue zusätzliche Funktion ihrer Schule als Lebensort eine wichtige Rolle zu spielen. Sie empfinden das längere Zusammensein mit den Schülerinnen und Schülern im Ganztags als eine Art „Zusammenleben“ und „wie eine zweite Familie“: *„Man ist näher dran an den Schülern, man kriegt mehr mit, man ist im Leben dabei von Schülern“.*

Ganztags als ressourcenabhängiges System

→ „Ein bisschen wie ein Feuerwerk“ [Schülerinnen und Schüler]

→ „Ganztags unter G8 Bedingungen“ [Lehrkraft]

Mit diesen beiden Metaphern oder Überschriften soll zum Ausdruck gebracht werden, dass die mit viel Aufmerksamkeit aufgezeigten Ganztagsselemente Gefahr laufen können, unter bestimmten Kontextbedingungen auch wieder ein Stück weit zurückgefahren zu werden. Während die Lehrkräfte hier z.B. auf den Ganztags unter G8-Bedingungen verweisen, haben die Schülerinnen und Schüler das Bild mit dem Feuerwerk vor Augen. Sie meinen damit, dass am Anfang sehr viel investiert wurde, dass im Laufe der Zeit aber auch wichtige Ganztagsselemente z.T. wieder reduziert wurden, so dass sie jetzt fast das Gefühl haben, wieder in einer Halbtagschule

zu sein: *„Also es startet halt das Feuerwerk, wir haben gelernt, wie wir halt uns die Aufgaben selbst einteilen, aber irgendwann, wenn wir halt älter werden, geht das halt aus, weil wir dann ja langsam wieder in die Halbtagschule kommen ... eigentlich war der Ganztags ja dafür da, dass man die Kinder betreut von morgens bis abends ... damit die nicht allein zu Hause sind ... und jetzt, wenn man jetzt 8.Klasse schon ist, dann kann man schon allein auf sich aufpassen und so was ... und man braucht auch keinen Ganztags mehr dann“.*

2.4.2 Wahrnehmung der Schule im Vergleich zu früher

Hat der gebundene Ganztags die Schule verändert? Ist irgendwie feststellbar, dass die jeweilige Schule durch den Einbau des Ganztags eine andere Schule geworden ist und woran lässt sich das festmachen? Dies waren Fragen, die insbesondere in den Schulleitungsinterviews aufgeworfen wurden. Es werden hier keine objektiv feststellbaren Veränderungen aufgeführt, sondern es handelt sich um Wahrnehmungen und Hypothesen der jeweiligen Leitungspersonen, die ihre Schule im Vergleich zu ihrer früheren Schule unter Halbtagsbedingungen einzuordnen versuchen. Da es bei dieser Zielgruppe nur wenige Einzelaussagen gab, kann hier nicht mit Bündelungen gearbeitet werden, sondern es werden jeweils die Zitate als Überschrift zu der jeweiligen Wahrnehmung bzw. Hypothese aufgeführt:

→ „Da geht es ja auch schon um dieses andere Lernen“

Mit dieser Aussage wird auf das andere Lernen der Schülerinnen und Schüler (das hier nicht näher ausgeführt wird) aufmerksam gemacht. Dieses scheint insbesondere durch die neuen Ganztagsselemente möglich geworden zu sein; es war aber auch ein Prozess, in dem sich der Unterrichtsalltag der Lehrkräfte verändert hat (*„Ich denke schon, dass sich viel verändert hat, auch durch diese 90-Minuten-Stunden, durch die Rhythmisierung in den Stunden, durch die Arbeitsstunden, durch die kleinen Fördergruppen – das ist ja für viele Kollegen neu gewesen. Wir haben ja innerhalb der letzten Jahre ständig im Grunde Neues dazu bekommen und ich muss sagen, die meisten haben sich darauf eingelassen. Und jetzt ist es ja auch so, dass nun auch sehr viele Kollegen in den Ganztags gewachsen sind“*).

→ „Den Ablauf von Wochenplan und Lernzeiten, den haben wir in den dreieinhalb Jahren jetzt so stabil gebaut“

Das veränderte Lernen wird vornehmlich mit bestimmten neuen Elementen in Zusammenhang gebracht. Die wahrgenommene Stabilität in diesen Elementen scheint ein Zeichen für einen anderen Lernalltag zu sein: *„... auch bei den Kleineren, man merkt das, das wird Alltag, man nimmt das auf und es funktioniert“.*

- „Dass die Schulgemeinde mehr zusammenrückt, sich tatsächlich mehr als Gemeinschaft auffasst“

Ganztag schafft offensichtlich – so könnte die Aussage gedeutet werden – stärkere Bindungskräfte zwischen den Akteuren, erscheint jetzt mehr als Einheit. Die Menschen die dort tätig sind, kommen „nicht mehr nur zu einem rein funktionalen Zusammenhang zusammen“, sondern sie verbringen „eben auch den Tag miteinander“.

- „Er hat uns sehr viel Erziehungsarbeit gebracht ... wir müssen im Kollegium sehr viel über Erziehung reden“

Dass jetzt „sehr viel über Erziehung“ geredet wird, könnte bedeuten, dass dieses Thema früher nicht so stark präsent war. Der Ganztag lässt neue Erfahrungen, Nähen und Erkenntnisse sichtbar werden, die das Kollegium offensichtlich auch ein Stück weit „aufwühlen“: „Dass ich jetzt nicht nur einfach mal sagen kann, Erziehung ist nicht meine Aufgabe ... das Kollegium erfährt auch, dass andere Aufgaben auf sie zukommen, zum Beispiel Betreuung von Arbeitsstunden, Mensabetreuung, Neigungsprojekte ... nicht nur der Fachlehrer ist gefragt, sondern oft auch der ganze Mensch als Lehrer ist gefragt ... es hat die gesamte Schulkultur schon umgewälzt ... es bringt aber im Positiven unserer Schule das Gefühl ... dass schon alle das Gefühl haben, dass unsere Schule mehr lebt ... verstehen Sie, was ich damit sagen will ... es ist keine Lernanstalt mehr ... und ich glaube, dass unsere Kinder einfach das verdient haben, dass sie mehr als Menschen wieder wahrgenommen werden“.

- „Was hinzukommt ist natürlich irgendwie das Zusammengehörigkeitsgefühl der Jahrgänge“

Der Ganztag scheint Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Altersgruppen stärker zusammenbringen zu können. Dies geschieht vor allem durch die freiwilligen AG's („... wo Kinder dann eben auch aus unterschiedlichen Klassen, die sonst nicht so viel miteinander zu tun haben, da zusammen kommen, die kochen zusammen, die spielen zusammen Schach ... also so ein Freizeitcharakter, der jetzt in die Schule mit reingekommen ist ... da wo Kinder sich einfach auch wirklich dann gerne noch nach dem Unterricht hier aufhalten“).

- „Wir sind alle sensibler geworden was den Umgang mit Kindern angeht“

Hiermit soll zum Ausdruck gebracht werden, dass auch im Unterricht die Bedürfnisse der Kinder stärker im Vordergrund stehen als das vielleicht früher der Fall war: „Allein die Tatsache, dass die Kinder hier so lange sind oder wir ja zusammen hier solange in der Schule sind, dass ich viel mehr darauf achte, meinen Unterricht deutlich zu strukturieren, Phasen einzubauen, eben auch Entspannungsphasen oder Warm-up-Phasen oder Ähnliches

einzubauen ... dass ich schon hingehe und ... ,ja doch das Kind mehr im Blick habe ... bei mir ganz persönlich ist durch den Ganztag der Blick auf die Kinder verändert worden“.

- „Was sich wahnsinnig stark verbessert hat, sind die zwischenmenschlichen Beziehungen von Lehrer zu Schüler“

Im Ganztag lernen sich Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler offensichtlich besser kennen, weil sie länger an der Schule sind, aber auch weil sie sich in anderen Lehr-Lernkontexten und auch in informelleren Situationen kennen lernen („... mit denen man die AG's gestaltet und so weiter, die man noch mal auf ganz andere Art und Weise kennen lernt, das finde ich, das ist schon eine Qualität, die Schule da gewinnt, weil man einfach ... man hat eine andere Beziehung zu den Schülern ... gemeinsam Essen gehen, dass man andere Unterrichtsmethoden auch einsetzt mittlerweile, es geht um Pausen, in denen sie hier spielen, wo wir dann auch präsent sind, wir können jederzeit auch mitspielen, wenn die Schüler sich das wünschen“).

- „Die merken einfach, dass sie eine Lerngemeinschaft sind“

Veränderungen werden auch in den Beziehungen der Schülerinnen und Schüler untereinander registriert: „Ich bin jetzt in der 8 gewesen und ich stelle fest, dass bei den Schülern sich was ändert ... nicht nur durch solche Sachen wie Lions Quest und unsern gelebten Alltag ... das sind ganz kleine Bausteine, aber die gehen anders miteinander um, die lernen miteinander, auftretende Schwierigkeiten der Pubertät werden wir damit nicht aus den Angeln heben, das ist klar, aber wir werden sie vielleicht ein bisschen mildern“.

- „Es zieht so eine andere Atmosphäre in dieses Haus ein“

Hinter dieser Überschrift steckt die Wahrnehmung, dass die Schülerinnen und Schüler die Schule als ihr Haus angenommen haben: „Die Kinder sind lange hier und denen wird jetzt langsam auch wichtig, dass das Haus, in dem sie jetzt die ganze Zeit sind, ein Haus ist, in dem sie sich wohlfühlen ... die liefern Ideen ... man merkt in kleinen Schritten, dass der eine oder andere vielleicht doch schon mal guckt, ob da irgendwas rum liegt ... also die Kleinen reagieren sehr allergisch, wenn die Großen ... mal alles stehen und liegen lassen und regen sich drüber auf ... aber das sind diese Bewusstseinsänderungen, die nur ganz langsam erfolgen“. Die andere Atmosphäre betrifft aber auch die Kolleginnen und Kollegen: „Und viele Kollegen, die auch ein bisschen skeptisch waren, sich aber dann auf den Ganztag eingelassen haben, sind da eigentlich sehr zufrieden mit, weil sie den Schüler anders kennen lernen, den Schüler als Menschen

und nicht so den Beschulten kennen lernen ... und das, finde ich, bringt so'n positiven Wind für alle Menschen in diesem Haus mit sich“.

→ „Ja klar, es ändert sich ganz viel, Beratung, Betreuung und individuelle Förderung ...“

Dieses Statement bringt zum Ausdruck, dass der Ganzttag jetzt ganz anders gefordert ist, als das früher unter Halbtagsbedingungen der Fall war. Mit dem Ganzttag werden neue Ansprüche an die Schule herangetragen, die auch ein Stück weit Sorgen bereiten, denn Infrastruktur, Ressourcen und Einstellungen sind darauf noch nicht immer ‚eingrichtet‘.

2.4.3 Wahrgenommene Vor- und Nachteile des gebundenen Ganztags

Im Folgenden soll zusammengefasst werden, was die Lehrkräfte bzw. Schulleitungen auf der einen und die Schülerinnen und Schüler auf der anderen Seite an Positivem oder Negativem zu ihrer gegenwärtigen Situation im Kontext der Ganzttagsschule zum Ausdruck gebracht haben. Zu diesem Zweck wurden im folgenden Abschnitt neben der Auswertung der dezidiert zu diesem Thema gestellten Fragen („Welche Vor- und Nachteile gibt es?“), auch Aussagen zu Verbesserungen, Problemen oder wahrgenommenen Wirkungen aus anderen Teilen der Interviews mit aufgenommen.

Vorteile bzw. Verbesserungen aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften **Schule mit breiteren Ansätzen und erweitertem Angebot**

Die Schulen werden mit ihren zusätzlichen Angeboten der Vielseitigkeit der Schülerinnen und Schüler eher gerecht und können diese so ganzheitlicher fördern („Was das Unterrichten, Lehren, Erziehen angeht, dass wir da wirklich so einen großen Bereich abdecken können“). Dazu gehört auch die Ausweitung durch neue Profilelemente („Der Ganzttag als solcher ist nicht ohne weiteres ein Profil, sondern Musikklassen, diese anderen Dinge sind mehr das Profil, die durch den Ganzttag ergänzt werden oder verstärkt oder verbreitert werden“), mit denen jetzt durch die größeren zeitlichen Ressourcen flexibler umgegangen werden kann. Schülerinnen und Schüler haben dadurch mehr Möglichkeiten, sich in bisher weniger angesprochenen Kompetenzbereichen üben und erproben zu können („Also ich glaube, dass die fürs Leben mehr lernen ... wir fördern ... auch mehr im Bereich der sogenannten Softskills“).

Außerdem wird geltend gemacht, dass mit dem breiteren Angebot die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben in neuen Feldern andocken und vielleicht auch neue Motivation ‚tanken‘ zu können („Und es bringt einfach ein bisschen mehr Lernanreize, mit den

Werkstätten, mit Projektnachmittagen, oder im Rahmen der Orientierung ...“).

Mehr soziales Miteinander

Besonders hervorgehoben wird, dass der Ganzttag insbesondere für den Bereich der sozialen Fähigkeiten Vorteile bringt („Dass er durchaus dazu beiträgt, dass man konfliktfreier an der Schule miteinander umgehen kann“). In diesem Zusammenhang wird auch von einem größeren Klassenzusammenhalt berichtet („... dadurch dass die vielleicht länger zusammen sind am Tag“). Dieser besteht beispielsweise darin, dass durch den höheren Anteil an gemeinsamer Arbeit, die Kinder sich gegenseitig mehr helfen – und davon scheinen auch die eher problematischeren Kinder zu profitieren („Das wird so selbstverständlich ... das ist für die Kinder eine gute Geschichte und selbst Kinder, das erlebe ich gerade in einer 7, die manchmal so ein bisschen hinten rüber kippen und sich bewusst absondern, die können sich nicht mehr so absondern“).

Weniger Hektik im Schulalltag

Interessant scheint der Hinweis, dass der Ganzttag die Schule offensichtlich ‚weniger schnell‘ macht. Damit ist gemeint, dass „es die ganze Sache etwas entspannt“. Spürbar wird dies z.B. in einer offenbar besseren Verträglichkeit des G8-Modells („Es hat den Vorteil gebracht, dass ich G8 abfange, besser als die anderen, das ist ein wichtiger Faktor“). Direkt kommt es auch dadurch zum Ausdruck, dass vielerorts das Empfinden beschrieben wird, „doch ein bisschen mehr Ruhe zu haben für individuelle Förderung, mehr Zeit zu haben, das ist schon sehr spürbar“).

Stärkung der Schule als Unterstützungsagentur

Mit der weitgehenden Verlagerung der (Haus)aufgaben in den Unterricht stärkt die Schule ihr Image als Unterstützungsagentur. Schülerinnen und Schüler, die zu Hause aus Mangel an Unterstützung nicht zurechtkamen, haben nun in den Lernzeiten regelmäßig betreute, fachliche Unterstützung („Ich bin Unterstützer ... und ich finde das auch wichtig, wenn man sieht, dass die Kinder zu Hause überhaupt keinen mehr hätten ... hier sind sie gut betreut, hier können sie ihre Aufgaben machen, wo zu Hause vielleicht keiner mehr in der Lage ist, irgendwie Unterstützung zu geben und wo auch kein Interesse da ist, wenn wir unsere Schülerklientel so uns angucken, ist das eigentlich eine Notwendigkeit“). Lehrkräfte können auch deshalb besser unterstützen, weil sie besser wissen, wo die einzelnen Schülerinnen und Schüler stehen („... dass wir die Kontrolle haben, dass die bei uns arbeiten. Denn zu Hause funktioniert das sowieso nicht ... Früher war es ja so das Problem oft, dass Hausaufgaben generell auch gar nicht gemacht worden sind, da hat vielleicht ein Drittel die Hausaufgaben gemacht, das war häufig nicht gemacht und da hat man sich immer mit rum geärgert. Dem geht man jetzt zum Teil aus dem Weg, dass man diese Arbeitsstunden hat“).

Lehrkräfte wissen mehr über die Schülerinnen und Schüler

Dass der Ganzttag stärker als Unterstützungsagentur wirksam sein kann, hat viel damit zu tun, dass die Lehrkräfte hier die Schülerinnen und Schüler besser kennen lernen. Lehrkräfte sind zunächst einmal Ansprechpartner, die von Schülerinnen und Schülern bei Problemen aufgesucht werden („Material nicht da, was ist zu Hause passiert, was war letzte Nacht los ... also man wird mehr mit solchen Dingen konfrontiert und man wird auch mehr in Anspruch genommen ... Kinder brauchen einen Ansprechpartner, den sie sonst zu Hause nachmittags hätten ... das sind dann wir ... also wenn die ein Problem haben, machen die keinen Unterschied ob wir gerade eine AG-Stunde, eine Mittagspauenaufsicht oder eine Mathestunde haben ... wenn die ein Problem haben, dann kommen die zu uns und dann wird das angegangen“).

Insgesamt bekommen die Lehrkräfte also von den Schülerinnen und Schülern mehr mit („Ich hab die Schüler viel mehr gesehen ... man kann da ein ganz anderes Verhältnis aufbauen als zu den Halbtagsklassen“). Und das kommt nicht nur durch die häufigeren Kontakte z.B. in den Lernzeiten, sondern auch durch die jetzt häufigeren informellen Begegnungen. „... weil wenn man die Kinder in den AG's mitbegleitet, in der Mittagspause mitbegleitet ... ich habe mit Mathe und Sport zwei Fächer, vier Stunden Mathe, vier Stunden Sport, eine Stunde Lernzeit, eine Stunde Lions Quest, zwei Mittagspauenaufsichten ... also ich habe zwölf Stunden meine Klasse in der Woche und ich bin quasi dann hier so die Ersatzfamilie, der Ansprechpartner für alles ... auch wenn die mit Sicherheit mir nicht alles sagen ... aber ich glaube, dass man viel, viel mehr mitkriegt was so das Zwischenmenschliche angeht ... und das sehe ich als eine große Stärke an, und das sollte auch ein Ziel sein von Schule“.

Schülerinnen und Schüler entwickeln eigenverantwortliche Arbeitsstile

Häufiger wird beobachtet, dass sich die Schülerinnen und Schüler in den freieren Arbeitsphasen (z.B. in den Lernzeiten) zunehmend besser selbst organisieren können. Sie haben bestimmte Vorgehensweisen entwickelt, um ihre Arbeit möglichst effektiv zu gestalten („Ich merk auch in den letzten drei Jahren einen deutlichen Unterschied ... wie jetzt auch die Kinder inzwischen an die Lernzeiten herangehen ... das ist für die so selbstverständlich ... es gibt mehr Schüler, die schon am arbeiten sind, wenn ich in die Klasse komme ... das gab es am Anfang nicht ... wenn ich früher mal später gekommen bin, da war Tohuwabohu, jetzt ist immer noch bei einigen Tohuwabohu, aber es sind auch einige da, die schon arbeiten ... die selbstständig beginnen, nicht nur auf Ansage“). Die stärkere Selbstorganisation führt auch dazu, dass Schülerinnen und Schüler innerhalb der Klasse bei ihren Mitschülerinnen und Mitschülern nach Lösungen suchen („Sie werden wirklich selbstständiger auch durch die Lernzeiten,

weil sie sich eben auch erst mal an die Partner wenden sollen und nicht an uns Lehrer ... sie kooperieren wunderbar, die gehen auch in der Klasse rum und fragen jemand anders wenn man sie dazu auffordert und wenn man sie das machen lässt ... also das ist eine positive Entwicklung“).

Die Folge dieser etwas anderen Arbeitshaltung scheint auch zu sein, dass sie auch besser mit Aufgabenstellungen zurechtkommen („Ich finde von Klasse 5 bis Klasse 7, was ich beurteilen kann, verstehen die Schüler zunehmend die Aufgaben besser, das heißt die lernen wirklich genau die Aufgabenstellungen zu lesen ... was die jetzt in Klasse 5 noch nicht können, das können sie in 7 ganz locker“).

Vorteile bzw. Verbesserungen aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Keine oder nicht mehr so viele Hausaufgaben

Dass „man keine Hausaufgaben mehr machen braucht“ bzw. dass „wir nicht mehr so viele Hausaufgaben haben“ sind die am häufigsten genannten Vorteile der Ganztagschule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler. Einige verweisen darauf, dass „man die Hausaufgaben in der Schule machen kann und wenn man Fragen hat, auch die Lehrkräfte fragen kann“ (s.u.). Die Vorteile der Aufgabenerledigung in der Schule verdeutlicht folgende Aussage: „Dann können wir das aber auch noch eher so verfestigen, anstatt wenn wir das als Hausaufgaben alles bekommen, dann versteht man das vielleicht noch nicht so ganz richtig ... also macht man ganz kurz Grammatik zum Beispiel in Englisch und dann ist es vorbei dann eine Stunde und dann müssen wir den Rest zu Hause alles machen und das ist dann halt sehr schwierig“.

Nicht wenige Schülerinnen und Schüler sind davon überzeugt, dass das Erledigen der Aufgaben unter Kontrolle in der Schule sie besser zum Arbeiten bringt als es zu Hause der Fall wäre, wo sie auf sich gestellt sind („Man weiß dann halt, dass das Kind unter Obacht ist, dass sie dann auch wirklich was lernen ... also nicht dann zu Hause sind und irgendwelchen Quatsch machen, sondern dass sie wirklich noch in der Schule sind und lernen ... und man ist auch, ja, wenn man jetzt, sag ich mal, zu Hause ist und dann was für die Schule machen muss, dann ist es auch oft so, dass Kinder das gar nicht machen und hier ist man eben gezwungen zu arbeiten“).

Trotz der größeren Stundenanzahl, die sie in der Schule – z.B. auch in Folge der zusätzlichen Lernzeiten – verbringen, sehen sie sich in einem gewissem Vorteil gegenüber ihren Mitschülerinnen und Mitschülern in Halbtagschulen: „Natürlich haben wir mehr Stunden, aber wenn unsere Freunde uns jetzt anrufen, oder wenn wir unsere Freunde jetzt anrufen nach der Schule und fragen, ob die Zeit haben, müssen die halt noch die Hausaufgaben machen“.

Lehrkräfte können gefragt werden

Wenn Schülerinnen und Schüler Aufgaben bearbeiten, bleibt es meist nicht aus, dass Fragen entstehen. Beim Erledigen der Hausaufgaben zu Hause sind die Möglichkeiten, eine Unterstützung zu bekommen vermutlich begrenzt. Vergleichsweise häufig nennen die Schülerinnen und Schüler bezüglich der Vorteile, die der Ganztags bietet, den Aspekt der Hilfe bei Fragen:

- „Dass man Lehrer fragen kann, wenn man Fragen hat ... sonst zu Hause geht das nicht so gut“
- „dass man die Hausaufgaben in der Schule machen kann und wenn man Fragen hat, auch die Lehrer fragen kann“
- „Hier ist es wirklich so, dass man ... wirklich Unterstützung bekommen hat von den Lehrern“
- „dass wir hier halt auch Hausaufgaben, Wochenaufgaben ist das ja jetzt hier, machen konnten und uns wird ja hier auch geholfen“

Es kann mehr gelernt werden

Einige Schülerinnen und Schüler verweisen auch darauf, dass sie in der Ganztagschule ihrer Meinung nach mehr lernen („Ich finde, dass wir ein bisschen mehr lernen als die anderen“ oder: „Der Vorteil ist, dass wir mehr lernen“). Sie begründen das auf der einen Seite damit, dass sie mehr Zeit haben, um sich von den Lehrkräften informieren zu lassen, sie schreiben dies aber auch dem Doppelstundenprinzip zu, („bei dem man einfach mehr machen kann“). Um die Begründung etwas zu illustrieren, wird ein Vergleich mit der Einzelstunde gezogen: „Man hat ein Thema, das fängt man an und wenn man's vielleicht in der einen Stunde noch nicht verstanden hat, ist man noch nicht sofort aus dem Thema raus ... wenn man in der normalen Schule ist, also halbtags, man hat ein Thema in der einen Stunde angefangen, man hat eine Stunde, man bespricht das, hat es aber noch nicht richtig verstanden, ist noch nicht ganz drin, dann ist die Stunde aber schon zu Ende und dann dauert es wieder erst ein bis zwei Tage, bis man wieder das gleiche Fach hat und bis dahin hat man den Stoff schon wieder so halb vergessen und dadurch, dass wir diese Doppelstunden haben, kann man es noch weiter vertiefen und es ist, glaube ich, ein unglaublicher Vorteil gegenüber den anderen Schulen“.

Nicht mehr so stressig im Unterricht

Das Arbeiten in den ‚neuen‘ Strukturen des Ganztags – wobei insbesondere die Doppelstunden herausgestellt werden – wird von den Schülerinnen und Schülern insgesamt als ein effektiveres Lernen wahrgenommen. Sie begründen das damit, weil es „nicht mehr so stressig im Unterricht (ist) und ... man mehr Zeit (hat), was zu lernen“.

Größerer Zusammenhalt

Für die Schülerinnen und Schüler ist auch der soziale Zusammenhalt innerhalb ihrer Klasse eine wichtige Bedingung für einen guten Ganztags und wird deshalb prioritär auch als Vorteil herausgestellt: „... dass wir län-

ger miteinander in der Schule sind und auch, wenn wir mal irgendwas in einem Unterricht nicht verstanden haben, dass wir irgendwie in der Mittagspause uns gegenseitig fragen können“. Sie finden es wichtig, eine Gemeinschaft zu sein („Und im Laufe der Zeit ist man ja mehr zu einer Gemeinschaft zusammen gewachsen“), weil dann der Einzelne besser aufgehoben ist und auch davon profitieren kann („Da kann man halt auch noch die anderen fragen“).

Mit Freundinnen und Freunden zusammen sein

Als ein wesentlicher Pluspunkt des Ganztags wird das Zusammensein mit Freundinnen und Freunden angesehen: „Die Vorteile finde ich, dass man gleichzeitig lernt, aber auch was mit seinen Freunden machen kann ... weil man ja auch diese Pause dann hat ... dann trifft man sich mit Freunden so auch aus anderen Klassen..“ Im Unterschied zur Situation zu Hause, finden sie in der Ganztagschule Begegnungsräume, statt alleine zu Hause zu sein („Und für Kinder, wo die Eltern den ganzen Tag arbeiten, ist das auch gut, dass sie nicht die ganze Zeit zu Hause alleine rumsitzen, irgendwas machen“).

Man kann auch andere Sachen machen

Positiv wird von den Schülerinnen und Schülern vermerkt, dass Schule nicht nur aus Unterricht besteht, sondern auch Räume schafft, um ihre Bedürfnisse aufzugreifen: „Und es gibt auch einfach so viele, ja, Sachen, die man in der Mittagspause vor allen Dingen machen kann ... man kann jetzt zum Beispiel ... die Jungs gehen meistens in die Halle, sag ich mal, beziehungsweise oder spielen halt Fußball oder machen so Sport, wenn's halt regnet oder wenn's halt schlechtes Wetter ist, gehen die in die Halle ... da haben wir nämlich eine große Halle für ... und auf dem roten Platz, mit so'm roten Gummibezug und da kann man halt eigentlich auch ganz gut spielen, Fußball spielen und es gibt einen Ruheraum für die Mittelstufe, da kann man sich solche Sitzkissen holen, wo man halt auch sich ausruhen kann, das heißt man kann schlafen, vielleicht Musik hören, ein bisschen sich so, ein bisschen chillen, man kann halt essen, man kann Hausaufgaben hier in der Mensa machen oder es gibt auch halt noch diesen Arbeitsraum, da kann man halt Hausaufgaben machen“.

Nachteile bzw. Probleme aus Sicht der Schulleitungen und Lehrkräfte**Lehrkräfte sind länger in der Schule**

Es wird als ein Nachteil empfunden, dass wegen der Komplexität der Strukturen einerseits und den Rhythmisierungsbemühungen andererseits es häufig nicht gelingt, für die Lehrkräfte „vernünftige Stundenpläne zu entwickeln“. Die Folge davon ist, dass die Lehrkräfte länger in der Schule sind und dennoch dort keine Arbeitsplätze haben. Dies beschreiben einige als belastender als früher („Die Kollegen würden sicherlich sagen, dass sie sich mehr belastet fühlen ... das ist aber nicht nur Ganztags, aber der hat seinen Anteil dran, da muss man nicht

diskutieren, und zusammen mit dem Doppeljahrgang hat das für viele Kollegen zu ungünstigen Stundenplänen mit vielen Freistunden geführt ... das heißt ne lange Präsenzzeit in der Schule, ohne aber so irgendwo, sagen wir mal, adäquat Arbeit vom Schreibtisch wegzuschaffen“).

Die Zusammenarbeit ist schwieriger geworden

Ein wesentlicher Nachteil wird auch darin gesehen, dass es schwierig ist „stundenplanorganisatorisch ... Zeit zu schaffen, wo wir Lehrer für uns gemeinsam Zeit haben“. Es muss meist alles an dem sog. Konferenznachmittag erledigt werden („... ob das die Fachkonferenzen sind, die ganzen Besprechungen ... weil natürlich die Lehrer jetzt sehr viel verteilter unterrichten ... man hat zwar ne Menge Präsenzzeit irgendwie in der Schule unweigerlich oft, aber einen Termin zu finden, wo sich noch ne Arbeitsgruppe treffen kann, ist wuselig ... es konzentriert eigentlich inzwischen dann alles nur noch auf den Dienstagnachmittag und da muss man auch relativ frühzeitig schon mal seinen Termin reinwerfen, damit da nicht noch irgend eine andere Gruppe parallel tagt“).

Gefahr, dass Nebenfächer an Bedeutung verlieren

Der starke Zuschnitt auf die Hauptfächer, der mit den Lernzeiten noch einmal unterstrichen wird, führt dazu, dass andere Domänen an Komplexität verlieren. So wurde in einigen Schulen auf Aufgaben in den Nebenfächern ganz verzichtet und es wurden – um die Schülerinnen und Schüler nicht übermäßig zu belasten – schriftliche Arbeiten und Leistungsüberprüfungen reduziert oder gänzlich darauf verzichtet. („Weil die Konzentration natürlich stark auf diese Kernfächer zugeschnitten ist in den letzten Jahren“). Als Effekt wird außerdem beschrieben, dass auch die Schülerinnen und Schüler Aufwand und Nutzen zu kalkulieren wissen und sich mittlerweile auskennen, „wo man es ein bisschen ruhiger angehen lassen kann“.

Rahmenbedingungen häufiger suboptimal

Investitionen in Veränderungsprozesse sind selbstverständlich auch von den vorhandenen Rahmenbedingungen abhängig, denn damit werden in direkter und indirekter Weise auch gewisse Wertschätzungen verknüpft. Probleme gibt es dann, wenn der Schulträger den ursprünglich vereinbarten Verpflichtungen nicht nachkommen kann und z.B. auf die Investition in dringend notwendige Räumlichkeiten verzichten muss („Ja, ich sag das mal so ... wenn die Doppeljahrgangsstufe weg ist, hätten wir Räumlichkeiten, das ist nicht das Problem, nur wir haben kein Geld, kein Cent an Investitionshaushalt, für alles, für Erweiterungen ... wir haben ein Gastronomiebetrieb, das geht, aber für die Übermittagsbetreuung ... vor allem draußen, unser Schulgelände ist genauso, wie es halbtags war, das heißt es ist nichts dazugekommen, gar nichts ... wir haben ein Konzept, auch mit externen Partnern zusammen und wir brauchen dafür Geld“).

Vor allem Schulen im G8-Bereich scheinen zusätzlich ungünstige Bedingungen durch den curricularen Faktor zu verspüren, der einen gewissen Druck induziert und die pädagogische Arbeit erschwert: „Diese G8-Sache spielt auch immer noch eine ganz wichtige Rolle dabei ... also was mir erst mal fehlt, ist ein Buch, was ich wirklich verwenden kann und was ich auch sagen kann, da sind auch die Inhalte nur drin, die man auch schaffen kann ... die kann man jetzt noch nicht mal schaffen ... Wir sitzen natürlich an dieser Schnittstelle, weil wir es merken als Pädagogen, dass es nicht funktioniert, dass wir also zum Teil entweder über die Kinder hinweg unterrichten, dann aber merken in den nächsten Stunden, das ist nicht verstanden ... dann können wir nicht einfach weitermachen, das geht ja nicht, haben aber gleichzeitig immer den Druck, dass wir doch dann da ankommen müssen ... es gibt ja auch zentrale Prüfungen, wo das dann abgefragt wird usw. und ich glaube da leiden eigentlich alle Schulen drunter ... dass sie merken, dass bestimmte Dinge so nicht funktionieren und dass man da eben den Lehrern auch ein bisschen Luft geben müsste ... die pädagogische Freiheit ... auch zu entscheiden, wann geht es weiter und wann geht es noch nicht weiter“.

Aufgrund der in einigen Fällen als unzureichend beschriebenen Rahmenbedingungen scheint es nicht immer einfach, die Lehrkräfte ‚auf Linie zu halten‘ („Sie kriegen kein einhelliges Bild ins Kollegium rein, das zeigt sich ja auch, dass einfach manche wieder versuchen, in die alten ... zurückzufallen und das schnell für sich umzuorganisieren“).

Eingriffe in den Freizeitbereich der Schülerinnen und Schüler

Lehrkräfte machen darauf aufmerksam, dass sie bei einer Reihe von Schülerinnen und Schülern deren außerschulische Hobbies schwinden sehen: „Ganz viele Kinder beklagen, dass sie mit ihren Hobbies nicht mehr zurechtkommen ... Fußball, ja ... das ist dann zweimal die Woche ... die kommen nach Hause, Tasche ... greifen und wieder los ... andere Kinder, die gerne mit Pferd oder sonstigem Getier beschäftigt sind, das passt alles nicht mehr, das fällt wirklich weg“.

Die Hobbies scheinen aber auch nur ein Aspekt des Freizeitbereichs, der durch den Ganztag tangiert ist. Der andere ist das Zusammensein mit Freunden: „Die sagen ‚Ich hab jetzt sechs Stunden mit euch verbracht, jetzt kann ich euch nicht mehr sehen, aber ich muss trotzdem bleiben und das aushalten‘. Und das ist für einige schwierig. Die sagen ‚Wenn ich nach Hause komme, ist der Tag ja vorbei, ich habe keine Freunde, ich spiele nicht mehr, sondern mein Freund ist meine Schulklasse, aber das will ich gar nicht, ich will gar nicht mit meiner Schulklasse befreundet sein‘ ... Das ist so ne Gratwanderung“.

Entwöhnung von Eigeninitiative

Die ‚Vollversorgung‘ durch den Ganzttag scheint auch – zumindest aus Sicht einiger Lehrkräfte – gewisse ‚Nebenwirkungen‘ zu haben. Sie beobachten, dass eine gewisse Eigenverantwortung für das Voranschreiten beim Lernen verloren geht – insofern, als dass alles von der Schule gesteuert wird: *„Und es ist manchmal so die Einstellung, ich muss mich auch nicht selbst zum Teil um meinen Lernerfolg kümmern, da kümmert sich schon einer drum ... das ist im Halbttag anders“.*

Die Lehrkräfte beobachten diese Einstellung zum Teil auch während der Lernzeiten, wo die Schülerinnen und Schüler nun eher Fragen stellen als selbst erst einmal zu überlegen: *„Die Übungszeit ist während der Unterrichtszeit ... und dann immer betreut durch den Lehrer und sie können sofort nachfragen und ... manchmal geht so dieser Wille verloren; Ich versuch das alleine herauszufinden, also ich hänge da jetzt an der Stelle, komme nicht weiter, ich probier da erst mal ganz lange bis ich das vielleicht doch rausbekomme, wie es denn geht und dann ist der Schritt ... ist sehr viel kürzer dann ... ich frag sofort“.*

Nach Meinung von Lehrkräften setzt sich diese Einstellung dann auch für das häusliche Arbeiten fort, das – trotz der Lernzeiten – in einigen Schulen immer noch erwartet wird und für die Gesamtbilanz der Lernaufwendungen mit einkalkuliert wird: *„Und es gibt auch den Nachteil ... das möchte ich überhaupt nicht verschweigen ... wo ich schon glaube, dass es für Kinder nicht ausreicht, nur Hausaufgaben in der Schule zu machen ... es heißt ja, diese Schulaufgaben in der Schule und das ist ... wenn sich das so festsetzen sollte, dass Kinder das Gefühl haben, ich muss nur in der Schule die Dinge tun, und zu Hause überhaupt nicht für die Schule etwas, dann funktioniert das nicht ... ich kann nicht alles in einer dreiviertel Stunde an drei Tagen machen ... ich glaube nicht, dass das geht ... das widerspricht dem Lernfaktor einfach ... das sehen manche Kollegen auch als starken Nachteil“.*

Weniger freiwillige AG's als früher

Obwohl der Ganzttag eigentlich mit der Intention angetreten war, die Breite an Angeboten auszuweiten und mehr Möglichkeiten in den individuellen Interessen- und Bedürfnisbereichen zu schaffen, wird zum Teil auch wieder eine gegenläufige Entwicklung beobachtet: Durch die Verdichtung der Langtage mit verbindlichen Elementen bleibt wenig Spielraum für die ‚Kür‘: *„Aufgrund der Tatsache, dass wir jetzt Montag, Mittwoch und Donnerstag bis 15.30 Uhr Unterricht haben, ist relativ wenig Raum innerhalb der Woche noch für freiwillige AG's ... wir haben ja nur noch zwei kurze Tage ... das ist der Dienstag und der Freitag ... wir haben aber auch extrem viele Schüler, die in Vereinen sind, die ein Instrument einüben oder vieles andere mehr machen und da haben die gar keine Chance mehr, an einer freiwilligen AG teilzunehmen.. das heißt die Anzahl, die wir früher hatten, wir hatten früher im Halbttag 20-30 AG's ... das geht gar nicht mehr“.*

Nachteile und Probleme aus Sicht der Schülerinnen und Schüler

Weniger Freizeit

Wenn nach Nachteilen des Ganztags gefragt wird, verweisen die Schülerinnen und Schüler vor allem auf die reduzierten Freizeitmöglichkeiten, die damit zusammenhängen, dass sie recht spät erst nach Hause kommen:

- *„kann nicht mehr so viel machen“*
- *„ein Nachteil ist es schon, wenn man Hobbies hat, die vor 15.00Uhr stattfinden“*
- *„wir weniger Freizeit haben“*
- *„man verbringt mehr Zeit in der Schule und hat weniger Freizeit“*
- *„wenn du nach Hause kommst, hast du kaum noch Freizeit“*

Verbunden damit ist eine gewisse Hektik, wenn dann doch noch Freizeitaktivitäten nachgegangen wird:

- *„Und wenn ich nach Hause fahre, muss ich direkt wieder zum Fußball, kann ich direkt wieder mit dem nächsten Bus fahren.“*
- *„Man muss sich mehr beeilen, wenn ich jetzt um 13.00 Uhr von der Schule komme, kann ich in Ruhe essen, wenn ich um 16.00 Uhr komme, muss ich schnell essen, damit ich es zum Training schaffe.“*

Durch Hausaufgaben an den Kurztagen, aber auch durch die teilweise Reduzierung der Lernzeiten ab Klasse 8 wird die Einschränkung der Freizeit z.T. als noch etwas gravierender empfunden: *„Dadurch dass die Silentien wegfallen am Dienstag und am Mittwoch, muss man dann noch mal zusätzlich zu Hause eineinhalb Stunden ... und wenn dann dazu noch irgendwas kommt, was man zu Hause machen soll, dann sitzt man schon so bis wenn's lang kommt bis 18.30 Uhr, wenn man noch für eine Arbeit lernen möchte und hat danach erst frei und dann noch Vokabeln lernen“.*

Weniger Freizeit bedeutet auch, dass die Schülerinnen und Schüler sich außerschulisch weniger mit ihren Freunden treffen können: *„Also es ist wirklich so, dass wenn ich mich mit Freunden treffen möchte, die nicht auf dieser Schule sind, kann ich mich kaum verabreden, weil entweder machen die ihre Hausaufgaben, aber wenn sie mal alle ihre Sachen haben, dann kann ich zum Beispiel nicht sagen, okay komm wir verabreden uns um 15.00 Uhr drei oder so was, weil ich dann noch in der Schule sitze und ... also ich fahr mit dem Bus ... und wenn ich zu Hause bin, ist es 16.45 Uhr und dann lohnt sich das Ganze nicht mehr“.*

Müde durch den langen Schultag

Der lange Schultag im Ganzttag hinterlässt bei Schülerinnen und Schülern durchaus auch seine Spuren: Sie fühlen sich müde oder „ziemlich kaputt“. Die beiden folgenden Interviewauszüge scheinen das Dilemma auf den Punkt zu bringen:

- „Wenn ich dann zu Hause bin, dann bin ich einfach zu müde, um Hausaufgaben zu machen ... das mache ich auch ... nach Hause, Jacke aus, hänge Jacke übern Stuhl, schmeiß den Torni in die Ecke, leg mich aufs Bett und manchmal schlaf ich dann noch nachmittags erst mal ein und dann habe ich einfach keine Zeit für ... und donnerstags ist es bei mir sehr stressig ... da bin ich um 15.30 Uhr zu Hause, dann muss ich noch mal ... meistens noch Hausaufgaben machen und muss dann um 17.30 Uhr schon wieder los, weil ich dann zum Schwimmen muss und davon komme ich dann auch erst um 19.30 Uhr wieder und hab dann keine Zeit mehr, um noch irgendwas zu machen“.
- „Und noch ein Nachteil ist, wenn man nach Hause kommt ist man meistens richtig müde ... ich komme nach Hause, schmeiße die Schultasche in die Ecke und leg mich erst mal zehn Minuten ins Bett, bis das Essen fertig ist, weil ich hab dann überhaupt keine Kraft mehr“

Die Schülerinnen und Schüler führen es z.T. darauf zurück, dass die Pause eigentlich nicht so richtig funktioniert und „man sich deshalb nicht so entspannen kann“.

Weniger Zeit, um für Arbeiten zu lernen

Da die Anzahl der Klassenarbeiten in der Ganztagschule sich nicht von der in Halbtagschulen unterscheidet, fühlen sich die Schülerinnen und Schüler durch die längere Verweildauer an der Schule etwas benachteiligt. Ihnen bleibt zu Hause weniger Zeit, um für die Arbeiten zu lernen: „Öfters schreiben wir auch drei Arbeiten in der Woche, ist man halt erst um 16.30 Uhr zu Hause und dann muss man lernen und dann hat man auch irgendwann keine Lust mehr“.

Weniger Konzentration im Nachmittagsunterricht

Dass der Nachmittagsunterricht sowohl für Schülerinnen und Schüler als auch für Lehrkräfte ein problematisches Feld ist, wurde bereits in Kapitel 2.2.2 ausführlich erörtert. Hier soll lediglich noch einmal darauf verwiesen werden, dass auch bei der Frage nach den Nachteilen des Ganztags der Nachmittagsunterricht – wie die beiden folgenden Interviewauszüge belegen – eine nicht unwesentliche Rolle zu spielen scheint:

- „Nachmittags ist die Konzentration sowieso schon etwas schwerer, wenn man noch um 16.00 Uhr in der Schule sitzt und wenn man dann halt noch irgendwie ein Fach wie Englisch oder Mathe hat, das ist jetzt erst ab der 8. angefangen, dass wir halt Hauptfächer haben, ich weiß nicht, vielleicht ging's nicht anders wegen den Lehrern, aber das ist halt ein Nachteil, weil man sich nicht mehr konzentrieren kann“
- „Das ist wirklich ein Nachteil diese Nachmittagsstunden, da dann wirklich zu probieren, einen neuen Stoff anzufangen oder zur Not dann sogar eine Arbeit zu schreiben, weil es sein muss, weil der Lehrer sonst keine Zeit hat ... das ist unglaublich schwer dann für Schüler, sich noch irgendwie zu konzentrieren“

2.4.4 Ganztags oder Halbtags: Wer hat es besser?

Die Schülerinnen und Schüler konnten ihre bisherigen Erfahrungen mit dem Ganztags auch noch einmal unter einer anderen Perspektive reflektieren. Sie wurden gebeten, ihre Situation mit der ihnen bekannter Schülerinnen und Schülern aus Halbtagschulen zu vergleichen; außerdem sollten sie Stellung dazu nehmen, wie ihre Wahl ausfallen würde, wenn sie sich noch einmal für eine Ganztags- oder Halbtagschule zu entscheiden hätten.

Werden die Antworten zu beiden Fragen zusammengefasst, lassen sich drei Gruppen von Schülerinnen und Schülern unterscheiden: die Befürworter des Ganztags, die Unentschiedenen und die Skeptiker bzw. Ablehner. Die Auswertung ist zwar nicht auf eine Quantifizierung angelegt und auch keinesfalls repräsentativ, dennoch wurde versucht, die insgesamt abgegebenen Stellungnahmen zueinander in ein Verhältnis zu bringen. Dabei zeigt sich, dass die drei Gruppen nicht gleich groß zu sein scheinen; etwa die Hälfte der Stellungnahmen sind solche, die auf eine Befürwortung des Ganztags abzielen, die andere Hälfte untergliedert sich in die Unentschiedenen und die Skeptiker bzw. Ablehner. Im Folgenden sollen die Argumente der einzelnen Gruppen – soweit solche getätigt wurden – in drei kleinen Übersichten zusammengefasst werden (vgl. Übersichten 2 bis 4):

Die Argumente der Befürworter sind vielschichtig. Sie beziehen sich z.B. darauf, dass im Ganztags keine oder weniger Hausaufgaben zu machen sind bzw. dass die Aufgaben in den Lernzeiten bzw. Arbeitsstunden erledigt werden können, dass es Doppelstunden gibt, die ein besseres Vertiefen ermöglichen oder dass es zusätzliche Angebote wie z.B. spezielle Förderstunden gibt. Voten für den Ganztags finden sich aber auch in den Argumenten, die sich auf die längere Pause zum Erholen beziehen, die eine bessere Vorbereitung auf Klassenarbeiten zum Inhalt haben oder die darauf hindeuten, dass sie bei Problemen Lehrkräfte und Mitschülerinnen und Mitschüler fragen können. Überdurchschnittlich häufig genannt wird die Möglichkeit, mit Freundinnen und Freunden zusammen sein zu können. Auch die Möglichkeit zum Essen scheint für einige ein wichtiges Argument für den Besuch des Ganztags.

Bei den Argumenten der Unentschiedenen ist auffallend, dass sie zwar auf der einen Seite den Vorteil der reduzierten Hausaufgaben betonen, dass sie jedoch auf der anderen Seite auch kritisieren, länger in der Schule zu sein und sich deshalb z.B. nicht mehr mit ihren Freunden außerhalb der Schule verabreden zu können. Das eher unentschiedene Urteil kommt aber auch dadurch zustande, dass sie in den höheren Klassen nicht mehr die Rahmenbedingungen vorfinden, die sie noch in den Klassen 5 und 6 genossen haben.

ÜBERSICHT 2:

Argumente der Befürworter

- „Ich glaube, dass wir es besser haben, weil ich sehe die sitzen bis 16.00 Uhr bei den Hausaufgaben, die bekommen ja auch viele Hausaufgaben“
- „Mein Cousin, der ist auf der ES. Der muss auch oft bis 16.00 Uhr machen ... dann hat er Mathe auf 'ne Seite im Buch, Deutsch 'ne Seite, Englisch 'ne Seite“
- „Wir haben es besser, weil wir keine Hausaufgaben aufbekommen, dann können wir mehr für die Tests lernen; da wir eine größere Pause haben, können wir uns besser erholen und dann besser im Unterricht sein“
- „Ja und da können die nicht die Lehrer fragen“
- „Und wenn die mal Fragen haben, können die jetzt nicht den Lehrer fragen und die Schüler fragen, weil es ist halt niemand da ... das stelle ich mir dann wieder doof vor“
- „Es ist zwar so, dass wir länger Schule haben, aber wir lernen nicht nur an dem Stoff, was wir halt lernen müssen in den Hauptfächern, sondern wir lernen auch viel in Sozialverhalten, weil man halt viel mehr mit den Leuten auch zusammen ist, also mit seinen Freunden ... und bei den Halbtagschulen hat man ja nur zwei Pausen und danach geht man halt nach Hause und trifft sich mit anderen Freuden und hier ist man halt fast den halben Tag dann mit anderen Leuten zusammen“
- „Unterm Strich denke ich schon wir“
- „Also ich finde, dass wir es schon besser haben, weil man kann sich hier viel besser auf Klassenarbeiten und so vorbereiten ... also ich selbst muss zu Hause nicht mehr viel für Klassenarbeiten lernen, weil wir bekommen im Unterricht viel mit ... mein Bruder, der ist auf der Hauptschule, der ist immer nur am Lernen“
- „Die haben keine Lernzeit“
- „Haben wir halt hier besser durch die Arbeitsstunden halt“
- „Die haben halt keine Chance, das in der Schule zu machen“
- „Ich kenne einen auf der Hauptschule. Das Problem bei denen ist, die dürfen in der Stundenpause so nicht raus, die müssen auf dem Gelände bleiben und das größte Problem bei denen ist, die haben keine Mensa, wo die mittags essen können, die haben nur so einen kleinen Kiosk, wo es Snickers und so was gibt“
- „Doppelstunden, das hilft einem, da hast du eineinhalb Stunden Zeit mit dem Thema“, „Eindeutig wir, weil in der Halbtagschule, die hat mir erzählt, die kriegt in einem Fach drei Seiten Hausaufgaben auf für den nächsten Tag ... dann sitzt die den ganzen Tag an den Hausaufgaben und abends denkt sie sich, ja jetzt bin ich fertig, aber ...“
- „... dann muss man ja zu Hause noch essen und für berufstätige Eltern ist das wirklich kompliziert“
- „Ich brauch mich nachmittags mit niemandem mehr treffen, weil ich ja die ganzen Freundinnen in der Schule auf einem Haufen habe“
- „Ich finde, dass wir es immer noch besser haben, weil wir durch dieses Vertiefen ... ich finde einfach der riesige Vorteil, der mich damals auch bewegt hat, hier hin zu kommen, sind diese Doppelstunden.“
- „Und ich finde es auch hier richtig gut ... das kann man auch nur im Ganzttag machen, diese Förderstunden ...“
- „Ganzttag, weil ich da bei meinen Freunden bin und da spielen kann und bei der Halbtagschule hat man ja meist sechs Stunden und Hausaufgaben, und bei der Ganzttagsschule ist das ja anders ... da hat man keine Hausaufgaben, kann dafür in der Schule lernen“
- „Ich würde bei der Ganzttagsschule bleiben, weil in den Arbeitsstunden könnte man halt dann Fragen stellen, die man nicht so gut verstanden hat, das was man vorher im Unterricht hatte, bevor der Unterricht dann wieder mit dem neuen Thema weitergeht.“
- „Das wäre eine starke Umstellung, weil dann hätte man ja keine große Mittagspause mehr. Man hätte halt mehr Zeit zu Hause, aber irgendwie macht das auch keinen Sinn ...“
- „Ich würde den Ganzttag wieder wählen“
- „Ich würde mich trotzdem für den Ganzttag entscheiden, einfach weil man hat die Freunde um sich, man hat ... es ist ja ein Unterschied, ob man jetzt ein Tag in der Schule verbringt oder ob man einen Tag mit den Freunden verbringt ... das ist halt noch ein Unterschied ... und darum, ich glaube, ich würde schon ein wenig überlegen, so denken, ja, um 14.00 Uhr zu Hause sein, wäre schön ... aber letztendlich mit den Hausaufgaben wäre das glaube ich kein großer Unterschied“
- „Es ist auch so, jetzt noch mal auf G8 zurück zu kommen, mit dem Ganzttag ist das superhilfreich, weil die müssen in kürzerer Zeit den gleichen Stoff schaffen wie wir in längerer Zeit, aber anstatt, dass die uns mehr irgendwie Hauptfächer geben, machen die irgendwelche anderen Fächer dazu“
- „Ich wäre auf jeden Fall in die Ganzttagsschule gegangen, weil meine Mutter den ganzen Tag arbeitet und ich dann ja auch in der Schule essen kann“

(Zitate aus den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern)

Bei den Skeptikern bzw. Ablehnern des Ganztags ist ein wesentliches Argument der lange Schultag und das aus ihrer Sicht zu späte Nach-Hause-Kommen, welches ihnen nicht ausreichend Zeit für ihre Hobbies lässt. Sie müssen lange in der Schule bleiben und dennoch zu Hause Aufgaben erledigen. Auch die mangelnde Konzentration am Nachmittag, verbunden mit einer damit einhergehenden Erschöpfung, lässt sie am Ganztag zweifeln. Da ihnen offensichtlich die früheren Vorzüge mehr und mehr entschwenden, scheint der Ganztag für sie nicht mehr das Modell ihrer Wahl.

2.4.5 Erfahrungen und Einschätzungen zur Zusammenarbeit mit Externen

Die untersuchten Schulen lassen sich grob in zwei Gruppen untergliedern: solche, die mit einem außerschulischen Träger zusammenarbeiten und solche,

die auf einen Träger verzichten und stattdessen diese Arbeiten selbst organisieren. Diese Gruppen haben jeweils noch einmal vielfältige Ausprägungen, die im Folgenden charakterisiert werden.

Schulen mit Trägermodell

Schulen und Träger mit gemeinsamem Konzept

In diesem Fall arbeiten Schule und Träger sehr eng zusammen. „Dass da eben eine Menge Unterstützung auch gegenseitige Unterstützung da ist und auch dieses gemeinsame Konzept, diese gemeinsame Idee da ist“. Der Träger ist z.B. für die Organisation der freiwilligen AG's am vierten Tag zuständig, schreibt diese AG's aus und steuert den Ablauf. Es gibt einen regelmäßigen gegenseitigen Austausch, bei dem über trägerspezifische Ergänzungen nachgedacht wird („Und dann werden auch Wünsche und Ideen ausgetauscht, so nach dem Motto: Was brauchen wir, wie könnt ihr unsere Angebote sozialpädagogisch ergänzen, was habt ihr für Mitarbeiter, was könnt ihr für uns noch tun

ÜBERSICHT 3: Argumente der Unentschiedenen

- „Ich finde beides gleich, weil die bis 16.00 Uhr an den Hausaufgaben sind und wir um 16.00 Uhr nach Hause kommen“
- „Fürs Lernen ist das ein Vorteil für uns und sonst eigentlich für die anderen“
- Einerseits ja, andererseits nein ... Warum andererseits nein? Weil ich denk mal, die müssen dann halt alle Hausaufgaben zu Hause machen und ich glaub da ist dem Lehrer egal, ob die über drei Stunden machen oder nicht“
- „Ich denke es gibt Vorteile und Nachteile ... ich habe eine Freundin und wir tauschen uns halt immer so aus ... ja was läuft jetzt bei dir in der Schule ... und es ist halt wirklich ... mit den Hausaufgaben haben wir es wirklich besser, aber die können sich zum Teil am Nachmittag halt wirklich verabreden ... die sind dann um 14.00, 15.00 Uhr zu Hause, haben einen schönen langen Tag vor sich und ich meine, die ganzen Hausaufgaben pro Woche kriegen die jetzt so, wenn die sich einen Tag dafür frei nehmen, am Wochenende
- ... die würden wahrscheinlich einen ganzen Tag dafür brauchen, wenn sie sich die Hausaufgaben aufheben würden, aber das fände ich jetzt auch nicht so schlimm, wenn man einen Tag darauf verzichten muss ... Vorteil ist, wir haben hier wirklich ... wir sind sozusagen fertig, wir haben hier gegessen, wir haben Kontakt mit den Freunden ... man kann sich ja auch nicht jedes Mal verabreden ... wir haben hier Hausaufgaben gemacht ... hier konnte man sich austoben, wenn man es wollte“
- „Ich würde sagen besser ... das kann man jetzt nicht genau sagen ... beides hat seine Vorteile ...“
- „Aber ich würde sagen, wenn wir jetzt in die 9. Klasse kommen und immer noch Ganztage haben, würde ich sagen, dass die es definitiv besser haben, weil früher als wir kleiner waren, würde ich sagen, wir hatten es auch besser“
- „5., 6. und 7. finde ich das eigentlich noch eine Superidee, auch Vorteile gegenüber den anderen ... aber 8. und 9 ... da kommt ja immer mehr Stoff dazu und Klassenarbeiten und fürs Abi lernen“
- „In der 5. war es ja wirklich so, dass ich gar nichts mehr zu Hause machen musste, jetzt muss ich fast alles zu Hause machen“
- Wenn wir jetzt zweimal lang hätten anstatt dreimal, dann fände ich das voll in Ordnung ... dreimal ist ein bisschen doof“
- „Wir leben dann auch noch in den Gedanken, dass es schon 15.00 Uhr ist und wir noch was vorhaben“
- „Es sind natürlich mehr Hausaufgaben, aber der Gedanke, dass man jedes mal um 14.00 Uhr zu Hause ist, ist natürlich schon verlockend“

(Zitate aus den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern)

... da sind ja große Kompetenzen vorhanden bei diesen Mitarbeitern“). Vom Träger gehen gleichzeitig auch Impulse aus, die zu neuartigen Projekten führen („Also wir kriegen jetzt demnächst auch noch zwei Projekte in die Schule, die stellen wir heute in der Lehrerkonferenz vor – das sind einmal die Mädchen – und Jungenkonferenzen und Safer-Internet, also auch noch mal ne medienpädagogische Geschichte, Dinge, die wir gerne verwirklichen würden, die wir aber so nicht mehr geschafft haben“).

Träger als Verwaltungs- und Betreuungspartner‘

Hier ist der Träger für die Betreuungsangelegenheiten im Rahmen der Mittagspause und der freiwilligen Nachmittagsangebote zuständig; er organisiert z.B. das Selbstlernzentrum und wird bei Verwaltungsangelegenheiten einbezogen („Das sind diejenigen, die vor allen Dingen die finanzielle Seite dann tragen“). Zusätzlich arbeitet die Schule mit weiteren externen Personen und Vereinen zusammen, die in den freiwilligen AG's zum

Einsatz kommen, wobei diese Zusammenarbeit von der Schule selbst verantwortet wird („Wir haben zum Teil auch Sportvereine, zum Beispiel den Tischtennisverein haben wir hier rein geholt ... und dieser Tischtennistrainer wird ein bisschen davon bezahlt und so weiter, wir haben hier eine Judogruppe, da wird derjenige, der das durchführt, ansatzweise bezahlt ... wir teilen uns das total mit den Vereinen auch dann und holen darüber ganz viel Personal ... da fließt ganz viel in zusätzliches Personal ... wir kriegen dadurch auch ein absolut abwechslungsreiches Spektrum ran, auch von sehr interessanten Personen, die hier reinkommen, und die dann auch Sachen anbieten“).

Träger mit primärer Verwaltungszuständigkeit

Die Aufgaben des Trägers bestehen hier vor allem darin, die Verwaltungsseite abzudecken und beispielsweise Verträge zu schließen. Bei einzelnen Themen ist der Träger jedoch auch inhaltlich wichtiger Ansprechpartner und Vermittler. Ansonsten obliegen die Planung

ÜBERSICHT 4:

Argumente der Skeptiker bzw. Ablehner

- „Ich denke die Halbtagschüler haben es besser, weil ... früher war es auch so, dass das Lernen hier viel mehr Spaß gemacht hat, aber jetzt bringt das gar nichts mehr, weil der Nachmittagsunterricht ... da sind alle so erschöpft, da arbeitet keiner mehr, keiner kann sich konzentrieren. Wir haben auch an einem Nachmittag ein Hauptfach ... das bringt auch gar nichts“
- „Weil sich keiner mehr konzentrieren kann, man schafft nichts, man schafft wirklich nichts“
- „Wir müssen ja auch noch Hausaufgaben machen und sind dann beispielsweise erst um 17.00 Uhr fertig, während die anderen schon um 14.00 Uhr fertig sind ... und wenn der Nachmittagsunterricht nichts bringt und wir letztendlich doch noch Hausaufgaben machen müssen, sind wir viel erschöpfter als die anderen“
- „Also, ich denk manchmal so, wenn die dann erzählen, ja jetzt können wir schon nach Hause um 13.00 Uhr und dann haben wir erst heute Abend um 17.00 Uhr wieder Training ... dann denke ich manchmal ... ist ja voll entspannt, weil wir haben ja dreimal die Woche lang und ich habe zweimal die Woche direkt danach wieder Training ... dann kommt man um 19.30 Uhr nach Hause und dann weiß ich nicht ... das ist halt anstrengend, stressig ... einfach um öfter mal auch früher nach Hause gehen zu können oder mit Freundinnen treffen, die halt nicht auf dieser Schule sind ... ist halt auch oft schwer ... wenn man Zeit hat, muss man ja dann wahrscheinlich wieder Hausaufgaben machen an dem kurzen Dienstag“
- „die haben zum Beispiel früher Schluss, haben noch ein bisschen Zeit zu Hause mehr zu machen“
- „In der 9.Klasse haben wir vielleicht gar kein Silentium mehr wenn das so weiter geht, dann haben wir Ganztags und keine Zeit mehr irgendwas zu Hause zu machen ... also müssen wir den gleichen Stoff zu Hause machen und haben auch noch länger Schule ... deshalb ... und das wird ja auch immer mehr“
- „Ich würde sagen, dass Ganztags ab einem bestimmten Alter nicht mehr so nötig wird“
- „In der Zeit haben wir ja auch gelernt, uns die Aufgaben einzuteilen und selbstständig zu arbeiten und wir sind dann auch schon in dem Alter, wo wir alleine zu Hause bleiben können ... das war ja auch noch mal ein Grund, in die Ganztagschule zu gehen ... deswegen würde ich das ab einem bestimmten Alter nicht mehr machen“
- „Nee ... wir brauchen keinen Ganztags mehr ...“
- „Halbtags, da habe ich mehr Zeit für meine Freunde, mehr Freizeit“
- „Also ich würde aufs Halbtagsgymnasium gehen, weil ich eh schon wenig Zeit habe, also Hobbies halt, und ja ... ich muss jeden Tag auch noch ne zweite Tasche mitnehmen mit Sportsachen drin ... das ist auch schon wieder blöd, wenn du dann Raumwechsel hast, musst du deine ganzen ... mitnehmen ... macht den Ranzen ja auch nicht leichter“
- „Die haben zwar Nachmittagsunterricht zweimal die Woche, aber wir haben immer noch eine Stunde mehr nachmittags Unterricht“

(Zitate aus den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern)

und Organisation aller pädagogischen Angelegenheiten (inkl. AG- und Neigungsangebote) der Schule („Wir wollten kein zweites System, so wie in den offenen Ganztagschulen: Das macht Schule und dann gibt es einen Träger ... das wollten wir hier nicht ... wir haben von vornherein gesagt, wir übernehmen die Verantwortung, wir machen Schule als Ganzes und daran soll sich auch nichts ändern ... deswegen teilen wir auch die Ansicht von anderen Kollegen, die das machen, nicht ... wir werden nicht noch einen externen Träger nehmen, der jetzt noch eine Zusatzbetreuung macht ... wenn, dann werden wir versuchen, das also hier auch über unsere Regie laufen zu lassen in Zusammenarbeit mit einer Organisation“).

Schulen ohne Trägermodell

Vereinzelte Zusammenarbeit mit Externen

Einige Schulen verzichten bewusst auf einen Träger und sind auch bei der Einbeziehung externer Partner eher verhalten („Das ist aber auch Merkmal unseres Ganztages, zu sagen ‘Wir machen den Ganzttag in einer Einheit mit möglichst demselben Personal, auch bis ins Silentium hinein, oder gerade im Silentium, und mit einigen Angeboten, die extern betrieben werden ... aber wir geben nicht den Ganzttag raus an irgendeinen externen Träger“). Teilweise werden dafür auch finanzielle Gründe geltend gemacht („Da geht mir zu viel verloren für die Verwaltung und die Aufwendung“).

Die Lehrkräfte der Schule, die im Wesentlichen für die Pflicht-AG's zuständig sind, sollen die Schülerinnen und Schüler möglichst auch in anderen Situationen als lediglich im Unterricht kennen lernen. Bei den freiwilligen Angeboten gibt es allerdings feste Kooperationsstrukturen mit gezielt ausgesuchten Vereinen.

Zusammenarbeit mit Externen in mehreren Segmenten

Einigen Schulen ist es zwar wichtig, dass sie selbst die Dinge in der Hand behalten, es gibt aber gleichzeitig auch eine breite Einbeziehung von externen Personen – sowohl in AG-Angeboten als auch in den unterschiedlichsten Betreuungssegmenten („Und dann arbeiten wir in der offenen Ganztagsbetreuung mit Externen, das haben wir immer schon gehabt ... und dann arbeiten wir mit externem Personal, was den Trainingsraum angeht, in der Bibliotheksbetreuung, in der Übermittagsbetreuung ... diese Übermittagsbetreuung, das kriegen wir sicherlich auch noch mit eigenem Personal hin, aber viele andere Sachen kriegen wir eben nicht hin ... es wird schon problematisch werden bei den Werkstätten ... wenn ich keine Honorarkräfte halten kann, kann ich die nicht halten. Ich kann etwas tricksen und das so machen, dass ich die über Elternzeitverträge anstelle“). Das Einbeziehen von externem Personal ist den Leitungen ein besonderes Anliegen, um neue Ideen in die Schule zu holen. „Man kann ja durchaus sagen, gut, wenn wir die Lehrer haben ganz einfach und haben diese Lehrerstunden, dann kann man ja sagen, dann sollen die Lehrer das

übernehmen, das kann ich alles nachvollziehen. Nur das, was man durch dieses externe Personal gewinnt, das geht verloren. Dieser frische Wind, die Ideen, die ganz andere Sichtweise, die andere Ansprache, das ist schon toll“.

2.4.6 Schlaglichter zu Erfahrungen mit dem Thema ‚Eltern und Ganzttag‘

Die Arbeit mit Eltern war nicht als Leitfragestellung in den Interviews vorgesehen, dennoch kam das Thema in einigen Interviews zur Sprache, so dass zumindest einige Schlaglichter wiedergegeben werden können.

Geringere Transparenz des unterrichtlichen Geschehens

In Einzelfällen wird angemerkt, dass Eltern bedingt durch den Wegfall der Hausaufgaben jetzt nicht mehr so gut über die unterrichtliche Situation ihrer Kinder informiert sind („Ich stelle öfter fest, dass die Eltern sagen, wir wissen gar nicht mehr, was so passiert ... dadurch dass die Schüler jetzt zu Hause nicht mehr arbeiten ... dass sie nicht wissen ... was machen die Schüler, was ist der Stoff“). Zwar haben in einigen Fällen die Eltern die Möglichkeit, Einblick in den Wochenplan zu nehmen, aber da sie selbst häufig nicht mehr aktiv involviert sind, scheint diese Informationsmöglichkeit für sie nicht immer zufriedenstellend („Aber selbst da gucken manche Eltern nicht ... aber die es interessiert, die sagen, wir haben Schwierigkeiten, das nachzuvollziehen“). So wundern sich nicht wenige, dass mehr und mehr Eltern mittlerweile die Betreuung völlig an die Schule abgeben haben („Und da kommt auch bei den Eltern ganz deutlich rüber ‘Wieso, das ist doch Ganzttag, da sind Sie doch für zuständig und Sie sind doch für das Lernen und Üben und so weiter ... das braucht unser Kind doch dann nicht mehr zu Hause machen“).

Planer als Kommunikationsmittel

Um der mangelnden Transparenz entgegenzuwirken, wurde in einer Schule ein offizieller Planer in Form eines Ringbuches eingeführt. Darin sind u.a. die Wochenpläne abgeheftet, es gibt Übersichten über Termine und es gibt die Möglichkeit, eigene Einträge vorzunehmen („Das ist das, was täglich hin und her getragen wird, wo auch Entschuldigungen eingetragen werden können oder die Bitte um irgendein Gespräch ... also es ist unser verlässliches Kommunikationsinstrument ... und in den Wochenplänen gibt es immer dieses Mitteilungsfeld für die Eltern ... also wenn da zum Beispiel, wie gestern passiert, ein Schüler in der Lernzeit die ganze Zeit nur dafür sorgt, dass der Rest nicht arbeiten kann, dann bitte ich ihn, mir das Ding zu geben ... dann wird sofort eingetragen und dann ist das ein direktes Kommunikationsmittel ... spätestens abends wissen die Eltern, was der Filius morgens in der Schule verbrochen hat“). Am Ende der Woche müssen die Eltern die Ausführung der Wochenplanaufga-

ben unterschreiben, so dass sie jederzeit Gelegenheit haben, Einblick in die schulische Arbeit ihrer Kinder zu nehmen.

Mitverantwortung der Eltern stärken

Angesichts der Komplexität der Angelegenheiten im Ganzttag wurde nach Aussagen der Schulen im Einzelfall auch gelegentlich mit pädagogischen Vorgaben gearbeitet und die Eltern dabei nicht immer adäquat einbezogen. Dies führte gelegentlich zu Kritik seitens der Eltern, bei der die Schule in die missliche Situation geriet, mit ihren Entscheidungen es nicht allen recht machen zu können. („Schule hat oft auch so,ne Tendenz, ... also wenn wir als Schule sagen, alle Kinder essen hier, weil uns das pädagogisch wichtig ist, dann öffnen wir ne unheimliche Kritikflanke, mit der wir uns ja dann auch intensiv auseinander setzen müssen ... das öffnet die Flanke: Ihr zwingt uns zum Essen, das Essen ist aber doch gar nicht gut genug dafür oder es ist zu teuer“).

Um solche Verwerfungen zu vermeiden, wurde ‚der Spieß umgedreht‘ und die Eltern in die Mitverantwortung genommen („Und dann können wir einfach nur sagen, okay, wir bemühen uns, ein gutes Essen zu einem angemessenen Preis und einer einigermaßen handhabbaren Organisationsstruktur anzubieten und dazu kann man ‚Ja‘ sagen oder nicht und wenn man damit nicht einverstanden ist, dann kann man sich einbringen in den schulischen Prozess und Veränderungen vorschlagen“).

Elternseminare zur Erhöhung der Transparenz und zur Stärkung der Entscheidungskompetenzen der Eltern

Damit die Eltern von vornherein auf eine größere Transparenz der Gegebenheiten, Elemente und Gepflogenheiten der Ganztagsarbeit bauen können, hat sich eine der untersuchten Schulen zu einer Sequenz von Elternseminaren mit systematisch gestalteten Inhaltsmodulen entschieden: „Das erste Elternseminar war, dass wir den Eltern erklärt haben, was ist eigentlich ein Gymnasium, wie arbeitet eigentlich Gymnasium, denn die Eltern haben eine andere Schulform im Kopf noch aus ihrer eigenen Zeit, aber sie waren nie auf einem Gymnasium und dann wie arbeitet unser Gymnasium ... und wir haben das gemacht mit kooperativen Lernformen ... wir haben also die Eltern zum Beispiel im Kugellager arbeiten lassen und mit Stafettenpräsentation, das heißt die Eltern in den Klassen haben sich schon gut kennen gelernt und die haben auch dadurch die Methoden kennen gelernt, die die Schüler zur Selbstständigkeit bringen, was wir also machen ... das zweite Seminar war ein bisschen anders ... es ging um Erziehungsarbeit ... da haben wir vorgestellt, was erwarten wir von Eltern und was können die Eltern von uns erwarten, wie sieht unser Beschwerdemanagement aus und wie ist bei uns die Minimalanforderung an Verhalten ... wir haben einen Verhaltenskodex ... das haben wir wieder mit Arbeitsformen gemacht, wir haben dieses Seminar zusammen vor-

bereitet mit zwei Eltern aus der Jahrgangsstufe 5 ... und das nächste Elternseminar werden wir mit Migrantenelementen haben und zwar mit türkischen und Russlanddeutschen ... auf Klasse 5 bezogen, weil wir damit anfangen ... es gibt in den Kulturen bei den Eltern ja das Gefühl, wir geben die Kinder in der Schule ab und brauche ich nichts mehr zu tun ... und deswegen möchten wir denen das anbieten ... und das vierte Seminar wird dann ein Seminar vom Jugendamt über starke Eltern ... Das wollen wir jedes Jahr machen mit neuen Eltern ... es hat auch die Variante, dass die Eltern wissen, was hier eigentlich in der Schule passieren sollte“.

Elternbefragung zur Absicherung

Auch Elternbefragungen sind eine gute Möglichkeit, die Meinungen der Eltern einzuholen und auf dieser Grundlage dann pädagogische oder organisatorische Entscheidungen zu treffen: „Übrigens kam da auch raus, dass die Eltern wünschten, dass ihre Kinder länger in der Schule sind und dass wir nicht den Ganzttag kürzen. Da standen wir nämlich auch schon mal vor der Frage, weil wir haben ja am Anfang mehr Stunden gemacht als wir machen mussten ... aber gerade Eltern haben herausgestellt, das Besondere der AG's, das Besondere der Förderstunden und das Besondere der Arbeitsstunden“.

2.5 Perspektiven, Wünsche, Verbesserungsvorschläge

„Was müsste noch verändert werden?“, „Was sind die Wünsche für die Zukunft?“, „Was soll als nächstes angepackt werden?“ Solche Fragen bildeten den Abschluss der Interviews mit den Leitungspersonen und Lehrkräften. Es sollten sich dabei konkrete Anknüpfungspunkte für die Weiterentwicklung in den einzelnen Schulen identifizieren lassen.

Auffallend ist, dass die Perspektiven und Wünsche sehr schulindividuell geprägt sind, d.h. es finden sich viele Einzelnennungen und es gibt nur wenige Mainstreams. Lediglich in den inhaltlichen Feldern der Lern- und Arbeitsbedingungen für Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte zeigen sich häufiger Antworten, die in eine ähnliche Richtung gehen.

2.5.1 Perspektiven bezogen auf die Arbeits- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler

Vergleichsweise viele Schulen scheinen insbesondere mit ihrer räumlichen Situation für die Belange der Schülerinnen und Schüler unzufrieden („Es ist auf minimalstem Niveau gemacht worden, auf minimalstem räumlichen Niveau“). Praktisch alle Schulen arbeiten mit einem Gebäude, das für Halbtagszwecke konzipiert war und das sich jetzt mit aufsteigenden Jahrgängen – trotz z.T. erweiterter Räumlichkeiten – zunehmend als

suboptimal erweist. Räume scheinen ein Schlüsselfaktor für eine Ganztagschule zu sein und mehrere Aspekte spielen in diesem Zusammenhang eine Rolle.

Gruppenräume als Ergänzung zu den Klassenräumen

Zum einen betrifft dies den Unterricht, der seit der Einführung des Ganztags mit neuen Elementen und Strukturen ausgestattet ist (z.B. Doppelstunden, Lernzeiten), die aber gleichzeitig neue Bedarfe provozieren. Längere Arbeitsphasen im Doppelstundenprinzip machen es z.B. erforderlich, dass Ausweichmöglichkeiten für Gruppen bestehen („Was geplant ist, ist, dass die Schule noch mal umgebaut wird im Sinne der Buddensiekschen Pläne, pro Jahrgangsstufe ein Gruppenraum ... das war zwar jahrelang eingeschlafen, jetzt hat der Schulträger das wieder rausgeholt ... ich habe mehrfach hier Politikergruppen im Haus gehabt, habe versucht auf das Problem hinzuweisen ... dabei ist mir selber auch noch mal klar geworden, dass der Ganztag auch inhaltlich in den Köpfen vieler Politiker noch gar nicht angekommen ist ... also die Vorstellung ist die, die machen zwei Stunden mehr“).

Rückzugs- und Ruheräume

Vielen scheint klar, dass ihr Ganztag nur gut funktionieren kann, wenn sich auch die Schülerinnen und Schüler wohlfühlen. Der Ruf nach zusätzlichen Räumen, in denen die Schülerinnen und Schüler auch mal Ruhe finden können, in die sie sich zurückziehen können, in denen sie unter sich sein können, in denen sie sich entspannen können, ist unüberhörbar („Man müsste die Bedingungen schöner machen, dass die Schüler wirklich nachmittags ausgeruht sind und sich hier noch wohler fühlen, weil ich glaube – ehrlich gesagt – dass die das hier nicht als ihren Lebensraum ansehen können ... die tun mir auch so leid die Schüler, wo bleiben die denn ... wenn das Regenwetter losgeht, wo sollen die bleiben, die können auf den Fluren sitzen, das ist alles, was wir haben ... wir haben keinen vernünftigen Ruheraum, wir haben keine Rückzugsmöglichkeiten für Schüler, wir haben kaum Arbeitsplätze, wo Schüler sich mal vorbereiten können, wo sie mal in Ruhe was lesen können, wo sie ihre Sachen ablegen können ... wir sind eine Ganztagschule in Halbtagsräumen“).

Letztlich geht es auch darum, mit den Räumlichkeiten Umgebungen zu gestalten, die es ermöglichen die neue Vielfalt an Situationen in Ganztagschulen ohne unnötige Kontrollen besser bewältigen zu können („Man kann nicht 500 Kinder den ganzen Tag kontrollieren, also muss man ein Klima schaffen, in dem das auch halbwegs funktioniert, ohne dass eine permanente Kontrolle da ist ... und das ist die Herausforderung“).

Mehr eigene Verantwortung für Schülerinnen und Schüler

Zu einem solchen Klima gehört natürlich auch, dass die Schülerinnen und Schüler selbst als Mitgestalter ihrer Schule aktiv werden können. Einige wünschen sich deshalb, dass die Schülerinnen und Schüler selbst Projekte

in der Mittagspause anbieten, eigene AG's leiten oder für jüngere Schülerinnen und Schüler da sind („Also erweiterter gebundener Ganztag ist was anderes als gebundener Ganztag und ich möchte nicht diese Fluchterscheinungen ... ich möchte den Kindern hier Möglichkeiten geben, sich einzubringen und vielleicht auch Verantwortung zu übernehmen ... vielleicht können die 9er im nächsten Jahr schon, weil sie denn schon die Älteren sind, Verantwortung für Jüngere übernehmen ... also für mich bleibt es noch ganz spannend“).

2.5.2 Perspektiven bezogen auf die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte

Arbeitsplatzsituation für Lehrkräfte verbessern

Ähnlich wie für die Schülerinnen und Schüler wird auch für die Lehrkräfte die Raumsituation als deutlich verbesserungsfähig angesehen; nicht wenige sehen sich ziemlich eingeschränkt („Ich denke auch die Arbeitsplatzsituation für Lehrer muss besser werden, weil wir halt mehr hier sind“). Lehrkräfte brauchen Räumlichkeiten, um sich auszutauschen und um sich vorzubereiten („Ich glaube, eine Chance wären Lehrerarbeitsplätze in der Schule. Wenn ich da zusammensitze, da kann ich mich austauschen. Man müsste es modellhaft mal ausprobieren. Das ist, dass man Prozesse vernünftig organisiert, dass einfach klar ist, wann sitzt man zusammen ... wenn man wirklich einfach mal über Unterricht spricht“). Bei einem langen Arbeitstag in der Schule suchen die Lehrkräfte aber auch Ruhezeiten, die sie allerdings im Lehrerzimmer kaum finden: „Ich hätte gerne einen Ruheraum ... Sie brauchen nur runter in unser Lehrerzimmer zu gehen ... versuchen Sie da mal Ihre Tasse Kaffee auf den Tisch zu kriegen ... es geht nicht, nicht weil wir unordentlich sind, sondern weil da unten 50 Leute drinsitzen ... das ist Wahnsinn“.

Mehr Zeit für konzeptionelle Arbeit und Teamarbeit

Lehrkräfte beklagen, dass kaum berücksichtigt wird, dass mit einem so großen Reformprojekt wie dem Ganztag auch ganz viel konzeptionelle Arbeit verbunden ist, die in keiner Weise in Rechnung gestellt wird („Das ist schlimm, wir müssten auch mehr Zeit bekommen, um diese ganzen Dinge drum herum zu organisieren, um mehr Teamarbeit machen zu können ... das wird immer erwartet, dass es nebenbei gemacht wird ... machen wir auch irgendwie nebenbei ... aber es geht zu Lasten unserer persönlichen Zeit ... die ganze konzeptionelle Arbeit mit dieser Umstellung, .. wie oft telefonieren wir abends um 22.00 Uhr ... mit den Eltern ... das geht nicht ... man denkt, die können dasselbe ... Dieses ganze Drumherum ist ja auch mehr geworden und dann diese ganzen Extras zu organisieren ... wir machen jetzt hier ein Frühstück zum Beispiel für die 5.Klassen extra ... ja das organisier ich natürlich in meiner Freizeit und Kollegen machen andere Dinge extra, weil Ganztag ist, weil sich Zeiträume eröffnet haben, wo man noch was anbie-

ten kann ... ja dafür wird überhaupt kein Zeitbudget zur Verfügung gestellt“).

2.5.3 Perspektiven bezogen auf die Optimierung der Angebote

Weiterentwicklung der Ganztagelemente

Bei den Ganztagelementen sind es insbesondere die Lernzeiten, an denen noch intensiv gearbeitet wird, und in die immer wieder neue Überlegungen einfließen („Das Thema Silentium ... das bleibt in der Entwicklung ein Arbeitsbereich“). Zum einen geht es um eine bessere Gestaltung der Lernzeiten, damit diese Zeit – z.B. durch Ausweitung der Stillephasen – von den Schülerinnen und Schülern besser genutzt werden kann. Zum andern geht es aber auch um die inhaltliche Seite der Lernzeiten; wobei es das Ziel ist, dass dieses Element tatsächlich dann auch komplett die Hausaufgaben ersetzen kann („... aber auch von ehrlicher Gestaltung und das wäre mir ganz wichtig ... wenn im Ganztageserlass steht, wir sollen uns wirklich Mühe geben, dass die Kinder bis auf Vokabeln lernen und vielleicht vorbereiten für,ne Klassenarbeit, keine Hausaufgaben mehr haben, dann muss ich als Schule versuchen dieses auch umzusetzen ... das ist eine ganz große Herausforderung, weil auch da Experten, die an Universitäten tätig sind, immer noch den Begriff Hausaufgabe benutzen ... wir versuchen den bewusst uns zu verbieten“).

Auch der Kontrollaspekt bei den Lernzeiten ist ein Thema, das die Lehrkräfte umtreibt, und für das sie noch gute Lösungen suchen („Die Kontrolle der Lernzeitergebnisse ist nach wie vor ein Problem, denke ich, das heißt dass das, was die Kinder im Wochenplan machen, guckt niemand direkt nach ... die machen Selbstkontrolle und die Ergebnisse sind oft eben dann immer noch falsch ... ich mache sporadisch Kontrollen, aber ich kann nicht immer alle Hefte angucken und das ist ein Problem, was irgendwie anders gelöst werden müsste“).

Neue Angebotselemente kreieren

Nicht wenige haben als Perspektive für ihren Ganztag, aus der Fokussierung ihres Angebots auf den Fachunterricht etwas herauszukommen und mehr Möglichkeiten für einen „wirklichen Ganztag“ zu geben („Also alles, was weg ist vom Fachunterricht müsste irgendwo mehr Raum bekommen, aber dadurch dass eben die Pflichtstundenzahl so hoch ist, ist der wirkliche Raum für wirklichen Ganztag gar nicht da“). Dabei geht es schon darum, ein Gegengewicht zum Lernen in den Fächern zu bieten und dabei auch den verschiedenen Altersgruppen besser gerecht zu werden („Man müsste einfach eine Möglichkeit haben, noch deutlicher Angebote zu machen für die verschiedenen Jahrgangsstufen, damit sie wirklich merken, es ist Leben in der Schule, es ist nicht nur Unterricht in der Schule, es ist Leben in der Schule ... Wir brauchen ein größeres Angebot, wir überlegen im Mo-

ment, was wir für die Mittelstufenschüler noch anbieten können, auch so zum Thema Jungenförderung vielleicht gezielt ... haben Gespräche mit der Feuerwehr geführt ... die haben so'n Programm, inhaltlich so ein bisschen an Physik- und Chemieunterricht angelehnt ... ob wir die noch mit reinkriegen“).

Viele Schulen sehen sich in einer Art Zwickmühle: Auf der einen Seite wollen sie mit ihrer Schule mehr als nur schulische Bildung erreichen, auf der anderen Seite wird es mit zunehmender Pflichtstundenzahl immer schwieriger informell geprägte Freizeitangebote im Tagesverlauf unterzubringen („Wir haben das nicht ernst genug genommen ... der Ganztag greift ja sehr stark in die Lebenszeit der Kinder ein und muss auch eine Lebensqualität bieten ... das ist so mein Ansatz ... und vor diesem Hintergrund möchte ich gerne, dass wir es schaffen, zumindest an den langen Tagen irgendwo in der Mitte oder um die Mittagspause herum so ein längeres Element von Rhythmisierung reinzukriegen, in dem die Schüler tatsächlich auch an so Wahlangeboten teilnehmen können“).

Um andere Angebotselemente in die Schule zu bekommen, wird beispielsweise über eine freiwillige Verlängerung des Schultages nachgedacht („Dass sie nicht bis 16.00 Uhr hier sind, sondern bis 17.00 Uhr, weil sie am Orchester oder an einer Theatergruppe teilnehmen wollen oder an einem bestimmten Sportprojekt teilnehmen, das heißt also durchaus auch mal ein bisschen länger da sind, weil einfach dieses außerschulische Leben, was für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung wichtig ist, in die Schule kommt. Solange wir das nicht haben, ist die Ganztagsentwicklung nicht abgeschlossen“).

Um auch ein anderes und intensiveres Arbeiten zu ermöglichen, wird zusätzlich zu den Neigungsangeboten versucht, die traditionellen Bearbeitungsformen aufzubrechen und epochale Strukturen oder Projektstrukturen einzuziehen („Ich kann mir vorstellen, dass wir auch Projektphasen in den Unterricht richtig einbauen, so dass man zum Beispiel dann 14 Tage fachübergreifend bestimmte Themen behandelt ... der Unterricht muss stärker in größeren Einheiten und dann in Projekten laufen ... ich könnte mir zum Beispiel vorstellen, dass man die Geschichtsstunden, die in einem Jahr in der Stundentafel stehen, auf zwei Wochen blockt und dann wirklich im Archiv auch arbeitet und dergleichen ... dass man da Unterricht verändert ... epochal arbeitet ... also wir machen die drei Hauptfächer und haben dann sogenannte Projektkurse aber noch, wo dann zum Beispiel an einem bestimmten Thema, so ein selbstgestelltes Forschungsthema, was weiß ich, wie kommen die Streifen in die Zahnpasta, die Kinder auch tatsächlich eigene kleine Forschungsaufträge bearbeiten“).

2.5.4 Perspektiven bezogen auf die Entwicklung der Schule als Ganztagsschule

Die in den Interviews geäußerten Perspektiven und Wünsche haben auch damit zu tun, wo es mit der Entwicklung der Schule insgesamt hinlaufen soll.

Strukturen stabilisieren

In einigen Schulen ist deutlich das Bedürfnis erkennbar, nicht mehr allzu viel Neues reinzubringen, sondern zu versuchen, die bestehenden Strukturen zu stabilisieren und zu festigen, um praktizierte Entwicklungselemente auch „zur Tradition werden zu lassen“. Ziel ist es dabei natürlich, nach den häufig stürmischen ersten Jahren jetzt etwas mehr Ruhe zu schaffen („Es kann nicht sein, dass wir alle halbe Jahre wieder irgend eine neue Idee versuchen umzusetzen, es muss jetzt erst mal erprobt werden, wir müssen über einige Jahre Erfahrungen sammeln, damit man dann auch konkret sagen kann, da hakt es so stark, da müssen wir noch dran arbeiten ... weil auch diese Ruhe ist notwendig“). In diesem Prozess ist es wichtig, dass möglichst alle Kolleginnen und Kollegen mitgenommen werden („Wir müssen sehen, dass alle auch von dem, was wir tun, überzeugt sind. Und dass jeder Lehrer bei sich selber auch spürt: Das bringt was für meinen Unterricht. Wenn es nur so eine Fassade ist, dann hat das ja keinen Sinn“).

Profile ausbauen

In einigen Schulen findet sich verstärkt das Bestreben, durch spezielle Profile den verschiedenen Schülerbedürfnissen besser gerecht zu werden und damit auch die Identifikation mit dem Lernen und der Schule zu verbessern. Es werden z.B. Sportklassen oder Musikklassen eingerichtet, um bestimmte Stärken- und Interessenbereiche im individuellen Profil der Schülerinnen und Schüler zu stärken („Unserer Musikkollegin war es halt wichtig, weil sie natürlich auch Talentförderung betreiben möchte. Die Forscher sind ganz begeistert ... also

die Forscherklasse, das ist halt wirklich so, wie man sich dieses Klientel vorstellt, lauter neugierige Kinder, die gerade ständig ins Lab der Uni fahren und ... neulich hatten sie so ein kleines Forschungsprojekt Geoskop ... lauter neugierige wissbegierige Kinder“).

Profilentwicklungen richten sich aber auch an einzelne Schülergruppen und führen dann zu neuen Angeboten („Eine Geschichte ist ... wir haben irgendwann festgestellt, auch über unsere Schulstatistik, dass wir zu viele Jungs in der 8./9. Klasse verlieren ... und wir haben dann gedacht, das müssen wir verändern, wir müssen jetzt auch ganz gezielt noch einmal darüber nachdenken, wie bekommen wir eine Jungenförderung hin, dass wir speziell auch noch mal auf diese Bedürfnisse der Jungs dann auch Rücksicht nehmen. Und wir haben gerade einen Riesenkatalog formuliert“).

Stärkere Verzahnung mit Vereinen

Das Bedürfnis sich nach außen zu öffnen und auch ein Stück weit als Schule in die Kommune hineinzuwirken ist eine Perspektive, um auch die Potenziale einer Ganztagsschule zu zeigen und nach vorne zu tragen. „... unbedingt eine stärkere Verzahnung auch mit hiesigen Vereinen ... wir haben eine sehr große Sportunion ... leider ist da die Verwaltungsstruktur noch nicht so günstig, dass man zueinander findet ... also ich wünsche mir auch da Vereinspartner, so dass auch die Kommune profitiert von uns als Ganztagsschule, dass wir mit denen zusammenarbeiten ... reinholen oder Schüler raus schicken ... also wenn wir jetzt bei der 9 sind ... ich hatte die letzten Tage so eine Idee, ich könnte mir vorstellen, dass ich Schüler rausschicke, um einen Übungsleiterschein zu machen, so dass sie dann mit diesem Schein entweder in der Schule oder dem Verein zur Verfügung stehen ... Sporthelfer, Übungsleiter, wie auch immer“.

3 Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

1. In der Studie wurde untersucht, wie sich die neuen Gestaltungselemente des gebundenen Ganztags (wie die Lernzeiten, die obligatorischen AG- und Neigungsangebote, die Mittagspause, die Doppelstunde, die Klassenleiterstunde, die zusätzlichen Förderangebote) seit dem 5. Schuljahr an den einzelnen Schulen entwickelt und in welche Richtung sie sich verändert haben.

2. Bei allen Gestaltungselementen des gebundenen Ganztags zeigen sich vom 5. bis zum 8. Schuljahr viel Bewegung und Veränderung und nach wie vor herrscht in allen Schulen eine Aufbruchsstimmung, die regelmäßig von neuen, kreativen Entwicklungskräften gespeist wird. *Die Ergebnisse zeigen bei keinem der Gestaltungselemente ein Zusammenlaufen der Ansätze hin zu einem Basiskonzept für den gebundenen Ganzttag, sondern eher einen Spreizungseffekt im Sinne sehr unterschiedlicher Entwicklungen bei den einzelnen Schulen.*

Die stärksten Bewegungen lassen sich diesbezüglich bei den **Lernzeiten** verzeichnen. Hier scheint die Entwicklung auch nach drei Jahren noch in vollem Gange, auch wenn in einigen Schulen – nach dem Aufbau eines groben, z.T. auch schon bewährten Gerüsts – jetzt bereits mit dem ‚Feinschliff‘, d.h. der Optimierung der inneren Strukturen begonnen wird. Es findet sich ein breites Spektrum von Lernzeit-Modellen. Dabei zeigen sich in den Veränderungslinien der einzelnen Schulen z.T. auch gegensätzliche Tendenzen. So gibt es sowohl die Entwicklung vom fachgebundenen hin zum offenen Modell als auch die Entwicklung vom offenen zum fachgebundenen Modell. Es gibt nach wie vor Schulen, die mit freiwilligen Lernzeiten operieren sowie Schulen, die ihre Lernzeitstunden in den oberen Klassen reduziert haben und wieder häufiger Aufgaben in die häusliche Arbeit verlagern. Generell scheint der Lernzeiten-Ansatz gegriffen zu haben, denn die Schülerinnen und Schüler berichten durchweg, dass sich seit dem 5. Schuljahr das Hausaufgabenpensum deutlich reduziert hat bzw. völlig weggefallen ist. Der Lernzeiten-Ansatz stärkt die Funktion der Schule als Unterstützungsagentur, die zufällige Abhängigkeit von häuslicher Hilfe ist deutlich reduziert.

Die Umsetzung der Lernzeiten vor Ort scheint abhängig davon, ob diese durch bestimmte Konzeptphilosophien für den Ganzttag tangiert sind. So kann z.B. ein konse-

quentes Doppelstundenprinzip (als hoch gewichtetes Konzeptelement) dazu führen, dass verstärkt Übungsanteile in den Unterricht integriert werden und damit weniger Aufgaben in die Lernzeiten oder die häusliche Arbeit verlagert werden. Es kann aber auch sein, dass eine quantitative Stärkung von AG- und Neigungsangeboten zur Folge hat, dass kaum mehr Spielraum für die Lernzeiten gegeben ist und diese deshalb zeitlich reduziert werden müssen. Dies ist ein Hinweis auf eine deutliche Interdependenz der Gestaltungselemente des Ganztags, die die Flexibilität der Schulen erhöhen, gleichzeitig aber auch die Grenzen der Machbarkeitspotentiale des Ganztags aufzeigen.

3. Die verstärkte Tendenz der Ganzttagsschule, die Funktion einer ‚Unterstützungsagentur‘ zu übernehmen, kann allerdings auch dazu führen, dass das ‚Schöngeistige‘ und ‚Alternative‘ (also die AG- und Neigungsangebote) in Gefahr geraten, zurück gedrängt zu werden. Dadurch, dass die Lehrkräfte im Ganzttag die Schülerinnen und Schüler besser kennen lernen, werden sie eher auf Lern- und Leistungsprobleme aufmerksam. Sie versuchen deshalb alle möglichen zusätzlichen Zeitkorridore für **Fördermaßnahmen** zu nutzen. Dabei bleiben auch die Zeiten für AG-Angebote nicht unangetastet. Während die Leistungsstarken die obligatorischen AG's in vollem Umfang nutzen können, werden Schülerinnen und Schüler bei Leistungsproblemen zeitweise in diesen Stunden ausgegliedert und erhalten zusätzlichen Förderunterricht in Kleingruppen. Um das ‚Schöngeistige‘ zu stärken und damit die Interessen- und Neigungsangebote in der Breite zu erhalten, haben einige Schulen dies als Konzeptelement ausgewiesen.

Was den Bereich der obligatorischen AG's insgesamt anbelangt, sind die in diesem Zusammenhang registrierten Veränderungen in den Schulen beachtlich. Sie reichen von einer Verstärkung bzw. Aufstockung des Angebots bis hin zum Wegfall ab einer bestimmten Jahrgangsstufe. Es konnten Änderungen bei der Rhythmisierung (Halbjahres, Jahres- oder Trimesterrhythmus), aber auch Änderungen bei den Zielsetzungen (z.B. unterschiedliche Schwerpunktbildungen in den verschiedenen Schuljahren, veränderte Ansprüche, Verknüpfung von Neigungs- und Lern-AG's) festgestellt werden.

4. Im Zusammenhang mit der **Mittagspause** fallen insbesondere die veränderten Bedürfnisse und Gewohnheiten der ‚älteren‘ Schülerinnen und Schüler in den Blick. Ab Klasse 7 bzw. 8 registrieren die Verantwortlichen vor Ort ein zunehmendes Freiheits- und Gemeinschaftsbedürfnis der Schülerinnen und Schüler: Diese wollen unter sich sein, sich in Ruhe unterhalten, möchten keine Einschränkungen und meiden zunehmend das Mensaessen. Die Schulen mit ihren häufig eingeschränkten räumlichen Möglichkeiten bieten ihnen nur wenig Raum, um ihre Bedürfnisse umzusetzen. In einigen Schulen sind sogar ‚Fluchttendenzen‘ in der Mittagspause zu beobachten, die zum Ausdruck kommen, indem Schülerinnen und Schüler das Schulgelände verlassen, sich in der Schulumgebung etwas zu essen kaufen oder sich in der Nähe der Schule aufhalten. Diese Tendenz steht im Gegensatz zu dem offenbar gewachsenen Ansinnen nicht weniger Schülerinnen und Schüler, den Ganzttag als Lern- und Lebensort anzunehmen, insbesondere weil sie hier mit ihren Freundinnen und Freunden zusammen sein können (Ganzttag ist für sie ‚mehr als Schule‘, wird im übertragenen Sinne als ‚Verabredung mit der Schule‘ umschrieben). Die räumliche Ausstattung erweist sich als ein wichtiger Schlüsselfaktor für den Ganzttag. Viele Schulen sehen eine Hauptaufgabe darin, in diesem Feld besonders zu investieren (angenehme Plätze zum Sitzen gestalten, Ruhe und Rückzugsräume etablieren). Aber auch die Einbeziehung älterer Schülerinnen und Schüler in die Gestaltung der Mittagspausenangebote für die jüngeren Schülerinnen und Schüler steht auf der Agenda einiger Schulen, wenn es darum geht, den Ganzttag für die Älteren attraktiver zu machen und mit mehr Eigenverantwortung auszustatten.

5. Während bei der ersten Befragung 2009/10 am Ende des 5. Schuljahres noch Einzel- und Doppelstunden sich munter abwechselten, aber praktisch überall eine deutliche **Tendenz zum Doppelstundenprinzip** zu verspüren war, gibt es rund drei Jahre später, im Schuljahr 2012/13 durchaus unterschiedliche Entwicklungen. Es finden sich sowohl Schulen, die in den letzten Jahren eine ständige Ausweitung des Doppelstundenprinzips forciert haben, wie auch solche, die zunehmend – und auch sehr bewusst – ein Mischmodell von Einzel- und Doppelstunden umsetzen. Darüber hinaus gibt es Schulen, bei denen die Diskussion noch nicht abgeschlossen ist, welche jedoch durchaus noch mit dem 60-Minuten-Prinzip liebäugeln.

Bei Schülerinnen und Schülern stehen die Doppelstunden hoch im Kurs. Ihrer Meinung nach tragen sie dazu bei, dass sich die Lehrkräfte intensiver mit ihnen beschäftigen, sie nicht so unter Stress geraten, mehr nachfragen und auch besser lernen können. Allerdings gibt es auch eine Problemzone und die tritt dann zutage, wenn insbesondere Hauptfächer als Doppelstunde am Nachmittag unterrichtet werden. Schülerinnen und

Schüler fühlen sich dann häufig lustlos, unkonzentriert und ‚hibbelig‘, für Lehrkräfte ist es ‚heftig‘, ‚anstrengend‘ und ‚besonders fordernd‘. Solche Stunden scheinen aber zu ‚funktionieren‘, wenn die Lehrkräfte bereit sind, ihren Unterricht umzustellen und z.B. multimethodisch arbeiten, kürzere Phasen den Rhythmus bestimmen, die Schülerinnen und Schüler häufiger selbst Inhalte und Arbeitstempo bestimmen können, häufiger Entspannungs- und Bewegungsphasen eingebaut werden und überhaupt mehr spielerische Akzente in der Arbeit zum Zuge kommen. Dies ist ein wichtiger Hinweis darauf, dass es alleine mit einer klugen Rhythmisierung nicht getan ist, sondern dass auch die Arbeits- und Unterrichtsweisen auf die jeweiligen Tageszeiten und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler abgestimmt werden müssen.

6. Insgesamt können **vier verschiedene Typen von gebundenen Ganzttagsschulen** unterschieden werden. Es gibt die Schulen, die bei der Weiterentwicklung des Ganztags insbesondere in die unteren Klassen (Klassen 5 bis 7) investieren und mit steigenden Jahrgangsstufen – wegen der zunehmend höheren Pflichtstundenzahl – sukzessive die Ganztagelemente reduzieren („Abbröckelnder Ganzttag“, Typ I).

Andere Schulen versuchen trotz hoher Pflichtstundenzahl über alle Schuljahre hinweg möglichst viele Ganztagelemente anzubieten. Dazu wird entweder ein vierter Langtag eingebracht oder die verbindlichen Nachmittage zeitlich ausgedehnt (sog. ‚ehrlicher Ganzttag‘, Typ II).

Der ‚normale‘ Typ des gebundenen Ganztags ist derjenige, der nach den Minimalkriterien der KMK-Definition arbeitet (verbindliches Programm an drei Tagen mit mind. sieben Zeitstunden; vgl. KMK 2013), was eine Schwerpunktsetzung bei den Ganztagelementen notwendig macht, wie beispielsweise die Beibehaltung der Lernzeitstunden, aber Reduktion bzw. Wegfall von obligatorischen AG's (Typ III).

Typ IV arbeitet ebenfalls auf der Basis der KMK-Definition, bietet aber optional bei allen wichtigen Ganztagelementen zahlreiche Angebote. Es geht hier also weniger um die Verbindlichkeit, sondern vielmehr darum, mit attraktiven Angeboten stärker die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ins Blickfeld zu rücken (sog. ‚fakultativer Ganzttag‘).

7. Im Zuge der Ganztagsarbeit werden von den Lehrkräften deutliche Veränderungen sowohl im Hinblick auf ihren Unterricht als auch bezogen auf ihren Alltag als Lehrkraft registriert. Beim Unterricht betreffen die Veränderungen den ‚Einbau‘ neuer Unterrichtselemente (z.B. Wochenpläne), die Veränderung und Umgewichtung von Unterrichtsmethoden (z.B. längere Arbeitsphasen), das Neujustieren von curricularen Anforderungen (u.a. Konzentration auf das Wesentliche), sie betreffen aber auch die Förderorientierungen bezogen auf die Schülerinnen und Schüler (z.B. durch neue Per-

spektiven) sowie bei den Lehrkräften Ausweitungen in ihrer Rolle als Unterrichtsgestalter (Beschäftigung nicht nur mit dem ‚Unterrichtskind‘, sondern auch mit dem ‚Lebenskind‘). Die Ganztagsarbeit scheint also durchaus auch ein effektiver Ansatz zur **Unterrichtsentwicklung** zu sein. Dieser Ansatz entwickelt sich von innen aus dem System heraus und bietet deshalb viel Potential für Nachhaltigkeit und Identifikation – möglicherweise im Gegensatz zu Ansätzen der Unterrichtsentwicklung, die von außen in die Schule ‚eingeschleust‘ werden und bei denen die Gestaltungselemente häufig unter Vorgaben statt unter dem Credo der eigenen kreativen Entwicklung implementiert werden.

Der Ganzttag bringt auf der anderen Seite aber auch deutliche **Veränderungen im Lehreralltag** mit sich. Es wird nicht selten von einer Zunahme der Arbeitsbelastung gesprochen. Lehrkräfte verbringen mehr Zeit in der Schule und die Vorbereitungszeit verändert sich (d.h. von den Lehrkräften wird mehr Flexibilität gefordert und es scheint etwas schwieriger geworden zu sein, Zeiträume für diese Arbeiten ‚freizuschaueln‘). Teilweise werden diese Veränderungen (insbesondere die Arbeitsbelastung) damit erklärt, dass noch nicht genügend Routine bei den Unterrichtsveränderungen vorhanden ist.

8. Werden die Akteure des Ganztags nach den **Vorteilen** befragt, die ihnen das System Ganzttag bietet, finden sich zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler deutliche Übereinstimmungen. Beide betonen die reduzierte Hektik im Schulalltag, das stärkere soziale Miteinander, die Stärkung der Schule in ihrer Rolle als Unterstützungsagentur und das breitere Angebotsspektrum, mit dem in einem höheren Maße die Interessen und Neigungen der Schülerinnen und Schüler angesprochen werden können. Lehrkräfte sehen darüber hinaus den Zuwachs an Wissen über die Schülerinnen und Schüler sowie die selbständigere Arbeitshaltung der Schülerinnen und Schüler als Vorteile. Von den Schülerinnen und Schülern werden als Vorteile der Wegfall bzw. die Reduktion der Hausaufgaben sowie die höheren Zeitanteile für ihr individuelles Lernen (durch Doppelstundenprinzip und häufigerer Zuwendung durch Lehrkräfte) angeführt.

Bei der Frage nach den **Nachteilen** rekurren die Lehrkräfte insbesondere auf ihre Arbeitssituation, wobei die längere Anwesenheit in der Schule sowie die häufig suboptimalen räumlichen Bedingungen hervorgehoben werden. Bezogen auf das Lernen und den Unterricht werden als Nachteile die Entwöhnung der Schülerinnen und Schüler von Eigeninitiative (durch die ‚Vollversorgung‘ und den Wegfall der Hausaufgaben) sowie das Reduzieren der freiwilligen Angebote ins Feld geführt. Schülerinnen und Schüler sehen als Nachteile insbesondere ihre deutlich reduzierte Freizeit und die Belastung durch den langen Schultag. Bei der ‚Nagelprobe‘ Ganzttag oder Halbttag entscheiden sie sich jedoch überwiegend für den Ganzttag und begründen dies mit den geringeren Hausaufgaben, der Möglichkeit zur besseren Vertiefung der Inhalte und dem Zusammensein mit Freundinnen und Freunden.

9. Bei den Perspektiven für die **Weiterentwicklung** der Schulen stehen die Lern- und Arbeitsbedingungen (für Lehrkräfte aber auch für Schülerinnen und Schüler) sowie die Ausdifferenzierung der Angebotsstruktur im Vordergrund.

Für viele Schulen hat die Verbesserung der räumlichen Situation einen sehr hohen Stellenwert. Benötigt werden, neben zusätzlichen Räumlichkeiten für den Unterricht auch Rückzugs- und Ruheräume sowie Arbeitsplätze bzw. -räume, die Lehrkräfte für vorbereitende Arbeiten nutzen können. Lehrkräfte sehen darüber hinaus die Notwendigkeit für Zeitbudgets, um konzeptionelle Arbeit und Teamarbeit organisieren zu können. Ein weiterer wichtiger Aspekt betrifft die Optimierung der Angebote. Hier geht es den Verantwortlichen in den Schulen vor allem darum, stärker als bisher, durch ein breiteres Kontingent an Wahlangeboten ein Gegengewicht zum Lernen in den Fächern zu schaffen und durch epochale und projektorientierte Prinzipien die Schülerinnen und Schüler mit anderen Arbeitsweisen vertraut zu machen. In diesem Zusammenhang wird auch das Bestreben bekundet, Profilstrukturen in der Schule aufzubauen und eine stärkere Verzahnung mit externen Einrichtungen (insbesondere Vereinen) zu erreichen, um so den Stärken- und Interessenbereichen der Schülerinnen und Schüler besser gerecht zu werden.

4 Literatur

Börner, N./Steinhauer, R./Stötzel, J./Tabel, A. (2012): Bildungsbericht Ganztagsschule NRW 2012. Dortmund.

Haenisch, H. (2011): Gebundene Ganztagsschule – Ansätze zur Gestaltung. Eine qualitative Studie zu ersten Erfahrungen mit gebundenen Ganztagsrealschulen und -gymnasien. Reihe: Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung, 7. Jg, H. 19, Münster.

Klieme, E./Rauschenbach, T. (2011): Entwicklung und Wirkung von Ganztagsschule. In: Fischer, N./Holtappels, H. G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L./Züchner, I. (Hrsg.): Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Weinheim u. Basel, S. 342-350.

KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2013): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2007 bis 2011. Berlin.

Reichel, N. (2009): Flexibel und bedarfsgerecht. Inhaltliche Grundlagen des Ganztags in der Sekundarstufe I. In: Althoff, K., u. a.: Der Ganztag in der Sekundarstufe I. Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung, 5. Jg., H. 12, Münster, S. 6-8.

Rollett, W./Holtappels, H.G. (2008): Die Entwicklung der außerunterrichtlichen Angebotsstruktur an Ganztagschulen und ihre Determinanten. In: Bos, W./Holtappels, H. G./Rolf, H.-G./Pfeiffer, H./Schulz-Zander, R. (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 15. Weinheim u. München, S.195-224.

Stecher, L./Klieme, E./Radisch, F./Fischer, N. (2009): Unterrichts- und Angebotsentwicklung – Kernstücke der Ganztagsschulentwicklung. In: Prüß, F./Kortas, S./Schöpa, M. (Hrsg.): Die Ganztagsschule: von der Theorie zur Praxis. Weinheim u. München, S.185-201.

Anhang: Leitfragen für die Interviews

Fragen Leitungspersonen

1. Wie sieht jetzt nach drei Jahren Ihr gebundener Ganzttag aus? Mit welcher Metapher würden Sie Ihre Ganzttagsschule beschreiben? Was hat sich bewährt, womit sind Sie noch nicht ganz so weit?
2. Wenn Sie zurückblicken, was sind die wesentlichen Veränderungen in den letzten drei Jahren? Was unterscheidet das jetzige 8. Schuljahr gebundener Ganzttag vom früheren 8. Schuljahr im Halbtagsbetrieb?
3. Verändert der Ganzttag sein Gesicht mit aufsteigenden Schuljahren und wenn ja, wie?
4. Ganz konkret: Wie verwenden Sie jetzt im 8. Schuljahr ihren Ganzttagszuschlag im Vergleich zum 5. Schuljahr? Wie ist die Verwendung des Ganzttagzuschlags im Vergleich zum 6. und 7. Schuljahr?
5. Schauen wir uns die Ganzttagselemente im Einzelnen an (z. B. Mittagspause, Lernzeiten, obligatorische, freiwillige AG's, längere Stundeneinheiten). Was hat sich bei jedem der Elemente in den letzten Jahren seit dem 5. Schuljahr verändert?
6. Wenn immer mehr Pflichtstunden hinzukommen, was bleibt da noch an Gestaltungselementen für den gebundenen Ganzttag übrig?
7. Es wird immer wieder behauptet, dass es zunehmend schwer fällt, ältere Schülerinnen und Schüler für die Ganzttagsangebote zu begeistern. Brauchen ältere Schülerinnen und Schüler andere Angebote als jüngere?
8. Welche Bedeutung hat das externe Personal in Ihrem gebundenen Ganzttag? Wo kam es in den letzten Schuljahren, wo kommt es jetzt zum Einsatz? Worin sehen Sie den Mehrwert des externen Personals?
9. Welche Vorteile hat der Ganzttag Ihrer Schule gebracht? Welche Einflüsse des gebundenen Ganzttags können sie bisher feststellen?
10. Welche Wünsche bzw. Notwendigkeiten für Veränderungen sehen Sie für die nächste Zeit?
11. Welche Tipps können Sie anderen Schulen für deren gebundenen Ganzttag geben?

Fragen Lehrkräfte

Als Einstieg: Mit welcher Metapher würden Sie Ihre Arbeit im gebundenen Ganzttag beschreiben?

1. Wenn Sie Ihren Unterricht betrachten, was hat sich durch den gebundenen Ganzttag verändert? Was sind die wesentlichen Unterschiede im Vergleich zur Situation im Halbtagsbetrieb? Alles in allem, welche Vorteile hat der gebundene Ganzttag gebracht, was hat sich eher verschlechtert?

2. Wenn Sie jetzt das 8. Schuljahr im Ganztagsbetrieb betrachten, was ist anders als im Halbtagsbetrieb des 8. Schuljahres?

3. Schauen wir uns einige Gestaltungselemente des gebundenen Ganztags bezogen auf ihr Fach etwas genauer an.

Wenn Sie die Lernzeiten heute mit denen im 5. oder 6. Schuljahr vergleichen, was hat sich hier verändert? Was sind Merkmale einer 'guten' Lernzeit?

4. Wenn Sie die längeren Stundeneinheiten heute mit denen im 5. und 6. Schuljahr vergleichen, was ist anders als früher? Nutzen Sie diese anders als früher und wenn ja, worin liegen die Unterschiede? Was machen Sie nicht mehr so wie früher und warum? Worauf kommt es bei Doppelstundenunterricht an, was sind Merkmale des Gelingens eines solchen Unterrichts?

5. AG's sind ein weiteres zusätzliches Gestaltungselement des gebundenen Ganztags. Welche Erfahrungen haben Sie mit obligatorischen oder freiwilligen AG's im Ganzttag gemacht? Was unterscheidet eigentlich solche AG's vom normalen Fachunterricht? Welche Bedeutung haben AG's für das Lernen der Schülerinnen und Schüler?

6. Was hat sich durch den gebundenen Ganzttag für Sie als Lehrkraft verändert?

7. Welchen Kontakt haben Sie zum externen Personal? Welche Bedeutung hat dieses Personal für ihre Arbeit, für das Lernen der Schülerinnen und Schüler?

8. Was müsste Ihrer Meinung nach noch dringend verändert werden und warum?

Fragen Schülerinnen und Schüler

1. Ihr seid jetzt insgesamt drei Jahre in einer Ganztags-schule. Was ist aus eurer Sicht das Besondere einer Ganztagsschule? Was glaubt ihr, wo liegt der Vorteil der Ganztagsschule für Schülerinnen und Schüler, für das Lernen? Welche Nachteile gibt es aus eurer Sicht?
2. Wenn ihr zurückblickt, was hat sich seit dem 5. Schul-jahr im Ganzttag verändert?
3. Wie ist das mit den Hausaufgaben? Wo macht ihr eigentlich eure Hausaufgaben? Was ist das Besondere an den Lernzeiten im Vergleich zur Arbeitssituation im Unterricht? Was hat sich in den Lernzeiten gegenüber den früheren Schuljahren verändert?
4. Wie ist es mit den zusätzlichen Angeboten, z. B. den AG's? Welche Vorteile haben sie? Was unterscheidet sie vom normalen Fachunterricht?
5. Was ist mit der Mittagspause? Was macht ihr da – außer dem Essen – konkret?
6. Ihr besucht doch sicherlich auch Angebote, die von externem Personal durchgeführt werden oder ihr kennt externe Fachkräfte aus der Mittagspause. Wie stellt sich dieses Personal aus eurer Sicht dar? Wo kann es euch besonders helfen?
7. Ihr kennt doch sicherlich Schülerinnen und Schüler, die in andere Schulen gehen und dort nur halbtags Schule haben. Was glaubt ihr unterscheidet eure Situa-tion von der dieser Schülerinnen und Schüler? Wer hat es besser?
8. Was meint ihr, wo lernt man besser: in einer Schule, die nur vormittags dauert oder in einer Ganztagschu-le? Welche Begründungen habt ihr dafür?



Bisher erschienen:

Heft 1/2005 **Stephan Maykus** Ganztagsschule und Jugendhilfe *dauerhaft vergriffen*



Der GanzTag in NRW

Beiträge zur Qualitätsentwicklung

2014 · Heft 28

Herausgeber der Reihe:

Institut für soziale Arbeit e.V.
Serviceagentur „Ganztagig lernen“ Nordrhein-Westfalen
Friesenring 40 · 48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
www.ganztag.nrw.de

gefördert vom:

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



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



„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.

IDEEN FÜR MEHR!

ganztagig lernen.

ISSN 2191-4133