

Sabine Andresen

Lern- und Bildungsgelegenheiten in der Ganztagschule

Die Erweiterung der Perspektive über den Unterricht hinaus

Politisch initiierte Reformen wie die der Einführung von Ganztagschulen in Deutschland benötigen insbesondere am Anfang einen eindeutigen Orientierungspunkt. Dieser ist vor allem dann wichtig, wenn mit der Reform große, weit über Bildung hinaus gehende Ziele, wie die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbsarbeit und der Abbau von herkunftsbedingter Ungleichheit, verbunden werden. Ein wichtiger Teil dieses Reformprozesses sind die StEG-Untersuchungen. Sie begleiten seit mehr als zehn Jahren die Entwicklung von Ganztagschulen in Deutschland, die Studien haben wichtige Befunde über Nutzung, Qualität und Wirkung hervorgebracht und auch Diskussionen in Forschung und Schulpraxis angestoßen. Im Rahmen von StEG sind unterschiedliche Methoden zum Einsatz gekommen, verschiedene Themenschwerpunkte liefern vertiefte Einblicke und ermöglichen Rückschlüsse auf die mit der Ganztagschule verbundenen übergreifenden und bildungspolitischen Ziele. Die in diesem Themenheft präsentierten Ergebnisse informieren zudem über die eingesetzten längsschnittlichen Designs, mit deren Hilfe Wirkung und Qualität von Angeboten untersucht wurden. Dadurch liegen wesentliche Erkenntnisse über den Reformprozess hin zu einem Ganztagschulsystem in Deutschland vor. Mit StEG konnte ein ausdifferenziertes Forschungsnetzwerk, auch über die beteiligten großen Institute in Frankfurt, München, Gießen und Dortmund hinaus, und eine Vernetzung mit Schulen in allen Bundesländern realisiert werden.

Für die Praxis an Ganztagschulen und die Ganztagschulforschung stellt der Unterricht eine zentrale Orientierung dar, um ihn herum wird die Ganztagschule angeordnet. An der Passung zum Unterricht und den darauf bezogenen Erwartungen der Akteure lassen sich Hürden ebenso benennen wie Gelingensbedingungen. Für eine Ausrichtung am Unterricht oder ein Denken der Ganztagschule ‚vom Unterricht aus‘ gibt es nachvollziehbare Gründe, aber es hat sich auch gezeigt, dass die Reform weder in der Praxis noch in der Forschung dabei stehen bleiben kann. Mit der zweiten Förderphase der StEG Studien (2012–2015) wird versucht, das Verhältnis von Unterricht und den ‚anderen‘ Lern- und Bildungsangeboten bzw. den unterschiedlichen Lern- und Bildungsgelegenheiten von Kindern und Jugendlichen genauer in den Blick zu nehmen. In den Beiträgen ist von ‚außerunterrichtlichen Angeboten‘ die Rede und bei der Kommentatorin zeigt sich darin eine gewisse sprachliche bzw. terminologische Verlegenheit. Daran anknüpfend stellen sich systematisch und empirisch zu klärende Fragen: Ist das Phänomen der Bildungs- und Lerngelegenheiten und die darauf bezogenen Angebote in der Ganztagschule mit dem Begriff ‚außerschulisch‘ zutreffend bezeichnet? Was kennzeichnet diese Angebote, wenn sie nicht als ‚Unterricht‘ organisiert sind? Was sind auf Lernen,

Bildung oder auch Kompetenzentwicklung bezogene Kriterien unabhängig vom schulischen Unterricht? Wie wirksam sind diese Angebote und wie führen die organisierten Lern- und Bildungsgelegenheiten tatsächlich zu Lern- und Bildungsprozessen? Der kritische Blick auf die Begrifflichkeit verweist auf die Organisation von Ganztagschule, auf die Gleichzeitigkeit und evtl. Gleichrangigkeit von Orientierungspunkten sowie auf Zugänge zu und Teilhabe an den ‚anderen‘ Angeboten.

Die hier versammelten Beiträge zu „Bildungsqualität und Wirkung von Angeboten in der Ganztagschule“ gehen ihre Untersuchung zwar aus der Logik von Unterricht an, aber sie betrachten auch Themen und Angebotsschwerpunkte, die aus Bildungsvorstellungen der Sozialpädagogik oder der kulturellen Kinder- und Jugendbildung kommen. Dabei thematisiert der Themenschwerpunkt insgesamt eine Spannweite der ‚außerunterrichtlichen‘ Angebote in Ganztagschulen. Neben der Entwicklung naturwissenschaftlicher Kompetenzen und fachlicher Selbstkonzepte von Kindern in Ganztagsgrundschulen, werden Studien zur Leseförderung am Beginn der Sekundarstufe I, Hausaufgabenangebote als Möglichkeit zur Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten sowie schließlich Ergebnisse zur Bedeutung der Teilnahme an Ganztagsschulangeboten für die Bewältigung des Übergangs am Ende der Schullaufbahn präsentiert.

Ohne im Einzelnen auf die Erträge der Studien hier eingehen zu können, sei holzschnittartig auf ein paar interessante Parallelen verwiesen. So diagnostizieren alle Beiträge einhellig das ‚Problem‘ der vergleichsweise kleinen Gruppe an Schülerinnen und Schülern, die die Angebote jenseits des Unterrichts nutzen. Des Weiteren thematisieren sie die Schwierigkeit, dass die Nutzung der Angebote nicht kontinuierlich verläuft, es Abbrüche gibt oder Teilnahmen nur in bestimmten Phasen erfolgen. Gerade die kontinuierliche Teilnahme ist aber nötig, um Wirkungen erzeugen und vor allem messen zu können. Das Potenzial längsschnittlicher Designs kann sich bei einem Mangel an Kontinuität nur bedingt entfalten. Angesichts dieses Befundes wäre zu überlegen, welche Erkenntnisse über die Gründe von Kindern und Jugendlichen vorliegen, nicht oder nur sporadisch an solchen Angeboten teilzunehmen und welche Zugänge zu ihren Motiven und Gründen und damit zu Rekonstruktionen von Kinder- und Jugendlichenperspektiven auf die Bildungs- und Lerngelegenheiten bestehen.

Insgesamt werden in den Beiträgen die Forschungsergebnisse bezogen auf die (positive) Wirkung als ernüchternd charakterisiert. Es ist im Einzelnen sehr aufschlussreich, wo und bei wem sich positive Wirkungen abzeichnen, hier müssten vertiefende Analysen vorgenommen werden. Welche Deutungen für ihre Ergebnisse bieten die Autorinnen und Autoren an? Insbesondere motivationale Aspekte und das Prinzip der Freiwilligkeit werden als Erklärung für die niedrigen Nutzungsquoten und den Mangel an Kontinuität herangezogen. Bemerkenswert ist zudem, dass nur unter einer Bedingung positive Auswirkungen auf Kompetenzen berichtet werden: Wenn Fünftklässler ein Leseangebot freiwillig besuchen und nicht primär auf Empfehlung von Lehrkräften oder Eltern (Fischer et al., in diesem Heft). Damit wird ein Aspekt zum Thema, an dem sich auch zeigen lässt, wie wichtig eine Systematik ist, die auf das Verhältnis von Unterricht und dem ‚Anderen‘ des Unterrichts für Lern- und Bildungsprozesse zielt. Fragen

nach Zugängen, nach der Motivation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Angeboten sowie nach einem kontinuierlichen *commitment* stellen sich in den offenen Angeboten, die auf Freiwilligkeit basieren, grundsätzlich anders als im Unterricht – sieht man von dem Problem des Schulabsentismus ab. Diese Merkmale – Zugänge, Motivation und Kontinuität – verdeutlichen markante Unterschiede der Angebote in Ganztagschulen und die Herausforderung in Praxis und Forschung besteht darin, auf diese auch reagieren zu können.

Der Blick auf solche Prinzipien aus der offenen Kinder- und Jugendbildung bietet möglicherweise Potenzial auch für den schulischen Unterricht, aber vor allem für das Zusammenwirken der Angebote. Dabei scheint es sowohl auf der Praxisebene als auch bei der Rahmung der Ganztagschulforschung wichtig, von einer einseitigen Orientierung am Unterricht auf Distanz zu gehen.

Worin liegen Perspektiven der Erweiterung? Unabhängig davon, ob man bei der Bezeichnung ‚außerunterrichtliche Angebote‘ bleibt oder nicht, könnte expliziter und systematischer signifikantes anderes Wissen herangezogen werden. Bei der Frage nach naturwissenschaftlichen Kompetenzen in der Ganztagsgrundschule könnten beispielsweise an die Erfahrungen und Forschungen aus dem Elementarbereich angeschlossen oder Aspekte häuslichen naturwissenschaftlichen Lernens, also Familienforschung, in den Blick genommen werden. Lesen lernen in der Ganztagschule ließe sich ebenso mit kultureller Bildung verzahnen wie mit Erkenntnissen aus der Medienforschung und Mediennutzung. Die Modi der Unterstützung mit Bildungsvorstellungen verschiedener Professionen zu kontrastieren, legt nahe, Erkenntnisse aus der Professionsforschung heranzuziehen und bei der Frage nach Übergängen könnten systematisch Befunde aus der Biographieforschung zu Krisen und Statuspassagen oder Einsichten aus der Jugendkulturforschung einbezogen werden.

Es ist anspruchsvoll und oft nicht zu leisten, die Menge an empirischen Befunden und zugänglichem Wissen über einzelne Themenbereiche allein zu bewältigen. Darum ist es nötig, Forschungsvorhaben über die Ganztagschule noch mehr als bislang als interdisziplinäre Verbundforschung zu organisieren. Davon könnten auch die Ganztagschulpraxis und deren Gestaltung etwa von multiprofessionellen Teamstrukturen profitieren.

Daran anschließend möchte ich für eine grundlegende Erweiterung plädieren: Die Forschungsprojekte zur Ganztagschule sind selbst Teil eines Reformprozesses und stehen nicht ‚draußen‘, um den Prozess distanziert zu beobachten, zu messen und zu interpretieren. Eigentlich läge es nahe, mutiger im Hinblick darauf zu sein, die Perspektiven der Praxis stärker in die Forschungsplanung einzubeziehen und die Praxis selbst bei der Verwertung von Forschung und ihren Ergebnissen zu beteiligen. Partizipative Forschung ist auf eine offene Haltung der Beteiligten angewiesen sowie auf eine Teilung und Umverteilung von knappen Ressourcen wie Zeit und Geld. Doch gerade die hier vorgestellte Thematik und die Befunde aus dem Kontext der zweiten Förderphase von StEG erfordern künftig eine stärker partizipative Forschung. Forscherinnen und Forscher der Ganztagschulforschung könnten mehr als bislang darüber sprechen und schreiben, was die in den Beiträgen thematisierten, ernüchternden Ergebnisse für die Leitungen der

Ganztagschulen, die ihre Türen der Forschung geöffnet, für die Eltern, die ihr Einverständnis zur Befragung ihrer Kinder gegeben haben, für die Lehrkräfte, die ihre Skepsis der Forschung gegenüber überwinden mussten und schließlich für die Kinder und Jugendlichen, die ein Recht auf Bildung im Unterricht und weit darüber hinaus haben, bedeuten. Und umgekehrt wäre in den Ganztagschulen ein Diskurs nötig, welche Forschungsfragen aus ihrer Sicht dringend bearbeitet werden müssten. Klar ist, dass – wie bei der Entwicklung von Schutzkonzepten in Einrichtungen und Schulen – daran auch Kinder, Jugendliche und ihre Mütter und Väter zu beteiligen wären.

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Sabine Andresen, Goethe-Universität Frankfurt a. M.,
Fachbereich Erziehungswissenschaften,
Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung,
Theodor-W.-Adorno-Platz 6, 60323 Frankfurt a. M., Deutschland
E-Mail: s.andresen@em.uni-frankfurt.de