

11.03.05

Uni Duisburg-Essen & EAF e.V.

„mehr Chancen und Lebensqualität für Kinder und Familien“

## **Ganztagschulen im Aufwind**

### **Internationale Erfahrungen und institutionelle Entwicklungen**

#### ***Bericht eines Jugendlichen von einer Reise in das Land, in dem PISA liegt***

*„Kurz hinter PISA nahmen wir die Abzweigung nach ‚Ganztagschule‘. Denn als wir durch PISA fuhren, fiel uns nicht nur auf, dass die 15jährigen unter uns schlecht lesen konnten und dass ihre Lernleistungen stark von den Zeugnissen und Konten ihrer Eltern abhingen. Es fiel auch auf, dass an unserem Schulbus so einiges ungewöhnlich war: Er gehörte dem Land und nicht der Stadt; die Insassen wurden bereits nach vier Jahren auf verschiedene Sitzreihen aufgeteilt, anstatt acht oder zwölf Jahre gemeinsam zu reisen; und wir mussten bereits mittags und nicht erst nachmittags aussteigen.*

*Eine der Fahrerinnen (B.) meinte, dass mindestens eines der ungewöhnlichen Bauteile modernisiert werden müsste, um das Lernen der Reisenden zu verbessern und um für deren Eltern Kinder und Karriere besser verbinden zu können. Und so kam es, dass der deutsche Schulbus kurz hinter PISA die Abzweigung nach ‚Ganztagschule‘ nahm.*

*Man hätte auch eine andere Strecke wählen können; vielleicht wäre sie kürzer gewesen, oder schöner. Aber die Fahrerin und ihre Kollegen erinnerten sich vermutlich noch an die mit Schlaglöchern übersäte, im tiefen Westen gelegene Versuchsstrecke aus den 80er Jahren mit dem fernen Ziel ‚Gesamtschule‘. Da wollte man nicht noch einmal entlang fahren. Also sollte es nach ‚Ganztagschule‘ gehen.*

*Der Ferienort ‚Ganztagschule‘ sah in den Prospekten des Reiseunternehmers ‚Bund‘ wirklich klasse aus: Unterricht und Freizeit in einem harmonischen Rhythmus von morgens*

*bis nachmittags, moderne Gebäude, köstliches Mittagessen, kurz: Ein Ort zum Wohlfühlen, zum Verweilen, aber natürlich auch zum Arbeiten.*

*Als wir jedoch dort ankamen, sah die Anlage zunächst gar nicht wie ein Lebens- und Lernort aus, sondern wie eine alte Schule mit einem notdürftig angefügten und windschiefen Anbau. Vormittags mussten wir in dem Schulgebäude pauken und nachmittags in dem Anbau unsere Freizeit verbringen (falls unsere Eltern uns zuvor dafür angemeldet hatten). Die Hotelangestellten des Hauptgebäudes ließen sich nie im Anbau sehen, in dem es stattdessen nur so wimmelte von Animatoren, die immer stundenweise mit uns ‚Programm machten‘.*

*Die Nachmittagsangebote haben viel Spaß gemacht - auch wenn es oft ein großes Durcheinander gab -, und unsere Eltern waren auch sicherlich froh, dass wir für eine Weile beaufsichtigt waren. Gelernt haben wir aber genauso, wie in den früheren Ferienorten auch (und sind nun sehr gespannt, ob die 15jährigen von uns bei der Rückfahrt durch PISA besser abschneiden werden); für den Jugendclub und die Vereine und all die anderen spannenden Möglichkeiten in dem Ferienort hatten wir allerdings viel zu wenig Zeit!“*

## ÜBERBLICK

### ***Internationale Erfahrungen***

#### **Ganztageseinrichtungen in Europa**

Das Land, in dem das wirkliche Pisa liegt - Italien -, ist auch eines derjenigen vier europäischen Länder, die ich Ihnen heute vergleichend vorstellen werde. Die anderen drei Länder in diesem Vergleich sind Frankreich, Finnland und die Niederlande:

Warum diese Länder?

- Frankreich, weil es eine klassische Ganztagschule hat - allerdings mit einem schulfreien Mittwoch (Nachmittag) und langen Sommerferien, die Betreuungslücken verursachen;

- Finnland, weil es PISA 2000 ‚gewonnen‘ hat - allerdings gar keine Ganztagschule hat (bis auf ein Modellprojekt an vier Grundschulen);
- Die Niederlande, weil sie gute Lernleistungen hervorbringen und ganztägige Einrichtungen durch Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Bildungseinrichtungen bewerkstelligen - allerdings keine gute Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglichen;
- Italien, weil es die ‚reinste‘ Form von Ganztagschule verwirklicht - allerdings nur für ein Fünftel der Schüler und zudem regional sehr ungleich verteilt.

Ein solcher detaillierter internationaler Vergleich von (mehr oder weniger) ganztägigen Bildungssystemen war notwendig geworden, weil durch PISA 2000 *tatsächlich* erstmals ins öffentliche Bewusstsein trat, dass Deutschland u. a. nicht nur eine eingeschränkte kommunale Schulträgerschaft und kaum Gesamtschulen kennt, sondern auch, dass fast alle anderen Länder bis nachmittags Schule machen.

Aus der inländischen Debatte um Ganztagschule, -betreuung oder -bildung erwuchs dann das Interesse an der Frage, welche Rolle eigentlich *diejenigen* pädagogischen Institutionen, die hierzulande *außerschulisch* sind (also vor allem Kindergarten, Jugendarbeit, Erziehungshilfen) in *denjenigen* Ländern spielen, die mehr oder weniger *ganztägige* Schulsysteme besitzen.

Warum gerade *diese* Frage?

Bereits in PISA 2000 war angemerkt worden, was anschließend in nachfolgenden Sekundäranalysen bestätigt wurde: Es besteht kein Zusammenhang zwischen Unterrichtsvolumen und Lernerfolg.

Was allerdings *sehr wohl* von verschiedenen Seiten mehrmals festgestellt wurde, ist die beunruhigende Tatsache, dass im deutschen Schulwesen Schüler aus unterprivilegierten Gesellschaftsschichten doppelt benachteiligt werden:

*Deshalb nehme ich Sie noch zu einer kurzen Exkursion mit, bevor es dann ins Ausland geht:*

## ***Exkursion: Benachteiligte werden benachteiligt und benachteiligen dadurch Benachteiligte***

Die deutsche gegliederte Schulstruktur basiert auf der Annahme, dass Schüler in leistungshomogenen Gruppen am besten gefördert werden könnten. Der Zusammenstellung von homogenen Lerngruppen dienen zahlreiche Maßnahmen: Zurückstellen, Überweisen, Sitzenlassen, Aufteilen (auf Schulformen oder Niveauekurs) und Zurückstufen.

Eine eingehende Analyse der PISA-Daten zeigt nun, dass Kinder und Jugendliche aus ‚bildungsfernen‘ sozialen Schichten überproportional häufig von diesen Maßnahmen betroffen sind.

Zudem kommt es in etlichen Schulen zu einer Konzentration soziokulturell benachteiligter Schüler: Je höher die Konzentration von Schülern mit ungünstigen Voraussetzungen in den einzelnen Schulen ist, desto schlechter sind die individuellen Schülerleistungen - und zwar schlechter, als sie aufgrund der individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler sein müssten.

Unter diesen Umständen gibt es also keine Gleichheit der Bildungschancen!

Doch, wie in dem erdachten Reisebericht angedeutet: Die Abzweigung Richtung „Gesamtschule“ sollte auf der bildungspolitischen Fahrt nach PISA offensichtlich nicht genommen werden.

Stattdessen wurde ein anderer Weg eingeschlagen: Die Abschaffung der deutschen Vormittagsunterrichtsschule.

## ***Internationale Erfahrungen***

### ***‚Ganztägige‘ Bildungsarrangements in einigen europäischen Ländern***

Weil unser Schulbus also aus einigen *ungewöhnlichen* Bauteilen besteht, wollte man genauer wissen, wie andere Bildungssysteme strukturiert sind und wie sich diese Struktur auf Schüler und Eltern auswirkt

wie die Ganztägigkeit organisiert ist,

welches Personal darin arbeitet,

welche Kooperationsformen es gibt

und wie die außerschulischen Angebote getragen und finanziert sind (sofern möglich auch: woraus sie bestehen und wie sie genutzt werden).

In den folgenden vier Länderporträts sind die Abschnitte gemäß diesen Themen geordnet:

## ***Frankreichs Ganztagschulsystem***

### **Struktur**

Frankreich verfügt, als einziges der vier hier dargestellten Länder, über ein flächendeckendes und gebundenes Ganztagschulsystem,

allerdings mit einem schulfreien Mittwoch (Nachmittag), der Probleme für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf verursacht.

In Vorschule und Sekundarbereich I handelt es sich praktisch um eine Gesamtschule für alle 3-16jährigen: die *école maternelle* und das *collège*. Im Sekundarbereich II werden dann unterschiedliche Bildungsgänge angeboten.

Die Schulpflicht beginnt mit sechs Jahren (aber fast alle Drei- bis Fünfjährigen gehen bereits freiwillig zur *école maternelle*).

Rechtsansprüche auf Betreuung erstrecken sich auf die schulisch organisierten Zeiten. Die Angebote im (nach)mittäglichen *foyer socioéducatif* sind fakultativ wählbar.

Systembedingter Bedarf an zusätzlichen Bildungs- und Betreuungsangeboten entsteht vor allem mittwochs (nachmittags) und in den langen Sommerferien.

Die französischen Schüler haben in PISA 2000 eine leicht überdurchschnittliche Lesekompetenz sowie mathematische und naturwissenschaftliche Grundbildung gezeigt; die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler war mittelstark ausgeprägt.

Die Schule gewährleistet einen zeitlichen Rahmen, auf den sich die Familien verlassen können: Berufstätigkeit von Müttern wird als normal angesehen und führt zu einer der

höchsten Frauenerwerbsquoten und gleichzeitig zur dritthöchsten Geburtenrate unter den EU-Ländern.

Zusammen betrachtet hat die Struktur der französischen Ganztagschule also starke gesellschaftspolitische und durchschnittliche kognitive Effekte.

## **Organisation**

Die insgesamt vorgesehene Anzahl an Unterrichtsstunden für die Altersspanne von 7 bis 14 Jahren liegt mit ca. 7.300 Stunden im oberen Drittel, die Zeitanteile für außerunterrichtliche Angebote, Betreuungen und Pausen sind in Frankreich am höchsten (25 %).

Die Sekundarschulen sind mittwochs nachmittags, die Grundschulen den ganzen Mittwoch geschlossen. Die Schüler haben mindestens 28 Wochenstunden à 55 Minuten bei 180 Unterrichtstagen im Jahr. Die schulisch verbrachten Jahresstunden liegen bei ca. 950.

Die Kinder und Jugendlichen haben praktisch neun oder zehn halbe Tage Unterricht; die Mehrheit der Schüler nimmt am kostengünstigen Mittagessen in der beaufsichtigten zweistündigen Mittagspause von 12 bis 14 Uhr teil;

für den Mittwoch (Nachmittag) gibt es wahlweise religiöse, schulische und kommunale Angebote oder private Lösungen;

Unterrichtsbeginn ist gewöhnlich um 8.00 oder 8.30 Uhr, der Unterrichtsschluss zwischen 16 und 17 Uhr.

Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die Franzosen vergleichsweise viel Zeit aufwenden.

Neben dem formellem Unterricht gibt es eine Reihe weiterer formeller Bildungsangebote wie z. B. Förderunterricht und Hausaufgabenaufsicht, eine nicht-formelle Betreuung für jüngere Kinder vor und nach dem Unterricht und Freizeitangebote in der Mittagspause sowie durch Lehrer angebotene Sportgruppen nach Unterrichtsschluss.

Hinzu kommen die Schulbibliotheken sowie weitere Möglichkeiten zur informellen Bildung, beispielsweise beim gemeinsamen Mittagessen.

## **Personal**

Die Pädagogen der Vorschule und der Grundschule werden in denselben universitären Institutionen ausgebildet, die Lehrer erhalten allerdings nach ihrem Fachstudium nur eine einjährige schulpädagogische Ausbildung.

Förderunterricht und Hausaufgabenaufsicht werden aktuell vermehrt durch pädagogisches Hilfspersonal oder Honorarkräfte gewährleistet.

Insgesamt besteht mehr als ein Viertel der Schulangestellten aus Aufsichtspersonal, Erziehungshelfern und -assistenten, Hilfs- und Honorarkräften, technischem und Verwaltungspersonal, Kantinenkräften, Krankenbetreuern, Berufsberater, Sozialarbeitern und Bibliothekaren sowie dem Koordinator des außerunterrichtlichen Bereichs.

Die französischen Sozialpädagogen werden überwiegend drei Jahre lang an öffentlichen und staatlich finanzierten Fachhochschulen ausgebildet, ihr Staatsdiplom lässt sich an einigen Universitäten bis zum Erwerb des Höheren Diploms in Erziehungswissenschaft erweitern.

Die berufsfeldbezogene Ausbildung der Erzieher dauert zwei oder zweieinhalb Jahre, die der Freizeitpädagogen drei Jahre.

Die didaktisch-methodische Forschung für den Vor-, Grund- und Sekundarschulbereich ist an Universitätsinstituten angesiedelt. Die Disziplinen zur Forschung und Ausbildung der nicht-lehrenden Professionen (sofern ausgebildet) sind an Fachhochschulen verortet.

## **Kooperation**

Die meisten Schulen befinden sich nationalstaatlicher Trägerschaft, aber 14% der Primarschüler und 20 % der Sekundarschüler gehen auf Schulen in kirchlicher Trägerschaft.

Betreuungen vor dem morgendlichen Schulbeginn sind ebenfalls staatlich oder zivilgesellschaftlich getragen. Mittagessen und -betreuungen sind Bestandteile des schulischen Arrangements.

Die Sportgruppen, die am unterrichtsfreien Mittwoch (Nachmittag) eine entscheidende Rolle spielen, sind durch den Verband der Sportlehrer organisiert.

Das foyer socioéducatif, in dem die Freizeitangebote mittags und spätnachmittags koordiniert werden, ist zivilgesellschaftlich getragen, ebenso wie Jugendarbeit und Unterricht durch Religionsgemeinschaften.

Neuerdings gibt es ein verstärktes Bemühen um Kooperationen mit kommunalen Angeboten und Vereinen oder Wohlfahrtseinrichtungen, wofür Mittel und Verträge bereitstehen.

Anlässe zur Kooperationen sind vor allem Unterrichts- und Aufsichtslücken sowie die begonnene Dezentralisierung der Schulorganisation.

Die außerunterrichtlichen Förderungen haben vor allem unterrichtsergänzenden Charakter für schwächere Schüler, die AG's unterrichtsunterstützende Funktionen;

die mittwöchlichen Schulsportgruppen haben schulersetzenen, die Kooperationen schulergänzende Funktionen;

die Religionsgruppen und auch die Ferienkolonien sind eigenständig.

## **Außerschulisches**

Die außerunterrichtlichen Angebote, die zur Gewährleistung des Ganztagsystems vonnöten sind in unterschiedlicher Trägerschaft

nationalstaatlich (Mittagessen und -betreuungen, Hausaufgabenhilfen und Förderunterricht),

kommunal (morgendliche Betreuungen, Offene Einrichtungen),

zivilgesellschaftlich (Nachmittagsclubs und Sportgruppen an Schulen; Angebote von Vereinen/Verbänden und Religionsgemeinschaften)

oder privat („Mittwochsücke“).

Die Finanzierung des formellen (Vor-)Schulwesens ist fast vollständig nationalstaatlich,

bei gleichzeitiger Finanzierung seiner nicht-formellen Lücken (Betreuung vor und nach dem Unterricht, mittags und spätnachmittags, mittwochs, in den Ferien)

durch Kirchen oder Vereine/Verbände sowie Departments, Kommunen oder gewerblichen Anbieter.

Die Eltern finanzieren hauptsächlich das subventionierte Mittagsessen, die Betreuung vor und nach dem Unterricht sowie die Freizeitangebote mittwochs und in den Ferien.

## ***Finnlands ‚Drei-Viertel-Schulen‘***

### **Struktur**

Finnland hat, bis auf ein Modellprojekt an vier finnischen Grundschulen, kein Ganztagschulsystem, sondern lediglich Vormittagsunterricht mit anschließendem Mittagsessen. Die Schulbildung wird in einer einheitlichen Pflichtschule für alle 7-12jährigen (Grundschule) und 13-16jährigen (Grundbildung) vermittelt.

Die Schulpflicht beginnt mit sieben, ein Drittel der finnischen Fünfjährigen und drei Viertel der Sechsjährigen gehen aber bereits in die fakultative Vorschule.

Das Recht eines jeden Kindes auf Tagesbetreuung - zwei Drittel der Vorschulkinder verbringen dort mehr als 40 Stunden pro Woche - bezieht sich nur auf Kleinkinder und endet mit dem Eintritt in die Schule. Ein Teil der Unterrichtszeit ist optionalen Angeboten vorbehalten, und der Besuch der Horte und Jugendzentren ist freiwillig.

Systembedingter Bedarf entsteht vor allem nachmittags zwischen 15 Uhr und dem Ende des Arbeitstages der Eltern.

Die finnischen Schüler haben in Bezug auf die Lesekompetenz die besten Werte in PISA 2000 erzielt und in mathematischer bzw. naturwissenschaftlicher Grundbildung ebenfalls vordere Plätze. Die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler ist in Finnland sehr schwach ausgeprägt.

Es besteht eine hohe Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die zu einer der höchsten Frauenerwerbsquoten europaweit geführt hat.

Die Geburtenrate liegt ebenfalls relativ hoch.

Zusammen betrachtet zeitigt die finnische „Drei-Viertel-Schule“ mitsamt den nur lose damit verbundenen nachmittäglichen Betreuungsmöglichkeiten sowohl sehr gute kognitive als auch gesellschaftspolitische Effekte.

## **Organisation**

Die finnischen Schüler haben in der Altersspanne von 7 bis 14 Jahren mit ca. 5.500 Stunden am wenigsten Stunden und verbringen auch insgesamt die geringste Zeit in der Schule (ca. 850 pro Jahr).

Sie haben ca. 30 Wochenstunden à 45 Minuten bei 190 Unterrichtstagen im Jahr.

Der Unterricht beginnt typischerweise zwischen 8 und 9 Uhr;

durch das anschließende obligatorische Mittagessen verlängert sich der Schultag auf 14 Uhr, bei gewählter vor- und nachschulischer Betreuungsmöglichkeit im Hort o. Ä. auf 8 bis 16 Uhr.

Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die finnischen Schüler vergleichsweise wenig Zeit aufwenden.

Neben dem größtenteils projektartigen Unterricht bestehen zahlreiche formelle Förderangebote.

Daneben gibt es mittlerweile nur wenige, direkt auf die Schule bezogene nicht-formelle Bildungsorte (Nachmittagsgruppen, Horte etc.),

aber einem traditionellen Bereich informeller Bildung beim gemeinsamen Mittagessen von Lehrern und Schülern.

## **Personal**

An fast allen Schulen arbeiten zahlreiche Lehrerassistenten, Sozialarbeiter, Speziallehrer, Krankenschwestern sowie weiteres Personal.

Die Tätigkeit als Grundschulklassenlehrer oder Sekundarstufenfachlehrer erfordern einen universitären MA-Abschluss,

die Mitarbeit in den Horten einen universitären BA-Abschluss, der einen starken Fokus auf Einzelfallhilfe legt;

hingegen wird die Arbeit in Jugendzentren vielfach durch eine Anzahl semi-professioneller und ehrenamtlicher Kräfte gewährleistet.

Die Ausbildung für soziale Berufe ist auf allen drei Formalniveaus möglich. Das zwischengelagerte Institutsniveau für Sozialwesen wird aktuell durch Fachhochschulen abgelöst.

Die auf das Kindergarten-, Vorschul- und Schulwesen bezogene Forschung ist an Universitäten angesiedelt.

## **Kooperation**

Die Schulen sind kommunal getragen, nur 4% der Schüler gehen auf so genannte ‚Privatschulen‘.

Die von Lehrern geleiteten nachmittäglichen AG's sind seit den 1990er-Jahren stark rückläufig, ebenso die Nachmittagsbetreuungen in kommunalen Kindertagesstätten und Horten mit Hausaufgabehilfen und Freizeitgestaltung.

Im Modellprojekt MUKAVA entwickeln sich die vier beteiligten Schulen zu Knotenpunkten von schulischen und außerschulischen Aktivitäten unterschiedlicher Kooperationspartner, die allesamt auf dem Schulgelände stattfinden und vom Schulleiter koordiniert und verantwortet werden, um eine Ganztagsbetreuung zu gewährleisten. Anlass ist die nachmittägliche Betreuungslücke durch die Hortschließungen seitens der Kommunen.

Die zahlreichen Förderangebote für schwächere Schüler haben unterrichtsunterstützende Funktion;

die im Rückgang begriffenen Nachmittagsangebote der Kommunen und der freien Träger haben z. T. schulergänzende (Horte) und z. T. eigenständige Funktionen (Jugendzentren und -verbände).

Die Nachmittagsbetreuung im Modellprojekt hat vor allem beaufsichtigende und insofern schulersetzen Funktion, als sie die nachmittägliche Betreuungslücke des finnischen Grundschulsystems schließen soll.

## **Außerschulisches**

Die außerunterrichtlichen Angebote sind in Teilen kommunal (Mittagessen, Schulbeförderung; Kindertagesstätten/Horte, Jugendzentren) oder zivilgesellschaftlich (Jugendverbände) getragen und finanziert.

Elternbeiträge sind für vorschulische Kinderbetreuung und für gewerbliche Freizeitangebote fällig.

Private Nachmittagslösungen, die aufgrund des Abbaus der Horte nötig geworden sind, lassen die Kinder und Jugendlichen auf sich allein gestellt oder gehen mit Einkommenseinbußen einher.

## ***,Verlengde Schooldag' mit niederländischen Schulen***

### **Struktur**

In den Niederlanden hat die Zahl der durchgängig ganztägigen Bildungs- und Betreuungseinrichtungen - zumeist in Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Anbietern - erst in den letzten Jahren auf ca. zwei Dritteln aller Grundschulen (*basisscholen*) für ca. 30 % der Schüler zugenommen, allerdings mit Schwierigkeiten für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.

Die Schulpflicht beginnt mit sechs Jahren, aber fast alle Vier- bis Fünfjährigen gehen bereits in die basisschool.

Alle Schüler erhalten, nach der gemeinsamen Grundschule, in den ersten Jahren des Sekundarbereichs I (bis zwölf Jahren) eine allgemeine Schulbildung auf der Grundlage schulformübergreifender Curricula (*basisvorming*).

Die Sekundarstufe II weist Elemente von didaktischer Freiwilligkeit auf.

Auch die Gestaltung der Mittagszeit unterliegt in den Niederlanden der Freiwilligkeit, wengleich hier kaum von einer freien Gestaltbarkeit gesprochen werden kann, hier entsteht systembedingter Bedarf an Betreuung.

Die Niederlande waren bei einigen Lernleistungsstudien ausgesprochen erfolgreich;

die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler ist in den Niederlanden durchschnittlich ausgeprägt.

Die Vollzeiterwerbstätigkeit von Frauen ist immer noch wenig verbreitet (Teilzeitjobs sind üblich),

die Geburtenrate ist im europäischen Vergleich nur leicht überdurchschnittlich, deshalb wird der Ausbau von Betreuungsangeboten vorangetrieben, die häufig von Eltern, Staat und Betrieben mischfinanziert werden.

Zusammen betrachtet verbindet das niederländische Bildungssystem gute kognitive Funktionen mit mittelstark ausgeprägten gesellschaftspolitischen Funktionen.

## **Organisation**

Die Niederländer haben im Vergleich der vier Länder am meisten Unterrichtszeit (ca. 1.000 Jahresstunden, 10.500 Stunden zwischen dem 7. und dem 14. Lebensjahr) und verbringen auch die meiste Zeit in der Schule: Die Zeitanteile für außerunterrichtliche Angebote, Betreuungen und Pausen liegen zwischen den Extremwerten von Frankreich und Italien.

Mittwochs nachmittags sind auch in Holland die Schulen geschlossen.

Die Schüler haben mindestens 32 Wochenstunden à 50 Minuten bei 200 Unterrichtstagen pro Jahr. Der Schultag aus Unterricht und anderen Aktivitäten, die über Vor- und Nachmittage verteilt sind, endet an drei oder vier Wochentagen zwischen 15 und 16 Uhr.

Die Schulen müssen auf Elternwunsch den mittäglichen Aufenthalt in der Schule gewährleisten.

Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die Niederländer vergleichsweise mittel viel Zeit aufbringen.

Beim formellen Unterricht haben die Einzelschulen große Gestaltungsspielräume, auch der fakultative Unterricht in den Muttersprachen sowie weitere außercurricularen Aktivitäten tragen zur Schulprofilbildung bei;

hinzukommen die Orte nicht-formeller Bildung in den Vorschulen, Horten und Vereinen.

## **Personal**

Erzieher und Grundschullehrer werden, ebenso wie Sozialpädagogen vier Jahre auf Fachhochschulniveau ausgebildet, die Sekundarschullehrer absolvieren nach ihrem vierjährigen lernstoff-orientierten Universitätsstudium ein einjähriges Praxisstudium an universitätsnahen Fachbereichen.

Sozialarbeiter werden vier Jahre an fachhochschulischen Akademien ausgebildet, die traditionell streng von den forschenden Universitäten getrennt sind. Danach ist ein MA-Studium oder ein universitäres Studium der Sozialwissenschaften möglich.

Zu den nachmittäglichen Schulaktivitäten tragen neben diesen Professionen noch weitere Experten und ehrenamtliche Kräfte bei: An der Koordination der 450 brede (buurt) scholen, von denen die meisten in benachteiligten Stadtgebieten liegen, wirken neben Schul- und Sozialpädagogen auch Schulärzte, Bibliothekare, Hausmeister und Verwaltungspersonal, Vertreter kommerzieller Freizeiteinrichtungen, Elternvertreter, Ausländerbeauftragte, Nachbarschaftspolizisten sowie anderen Gemeindevertreter mit.

Die Forschung für die Bereiche Erziehung, Sozialpädagogik und Grundschulpädagogik ist auf Fachhochschulniveau angesiedelt, diejenige für Sekundarschulpädagogik hingegen an universitätsnahen Fachbereichen oder pädagogischen Hochschulen.

## **Kooperation**

Die Schulen sind überwiegend zivilgesellschaftlich getragen (65 % in Trägerschaft durch Kirchen, Stiftungen, Vereine etc.). Betreuungen vor dem morgendlichen Schulbeginn und auch Nachhilfekurse werden entweder ebenfalls zivilgesellschaftlich oder privat-gewerblich, z. B. durch mittelständische Unternehmen, angeboten.

Mittagessen und -betreuungen werden oft durch Eltern privat bzw. ehrenamtlich gewährleistet.

Die mittägliche Betreuungslücke ist auch Hauptanlass für die Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteuren. Die brede scholen können sich ausschließlich durch

Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Trägern konstituieren und erhalten daraufhin ihre Finanzierung durch die Kommunen.

Die außerschulischen Partner haben eine weitgehend eigenständige Funktion im *verlengde schooldag*. Daneben gibt es unterrichts- bzw. schulunterstützende Maßnahmen der Schulen selbst oder der ebenfalls trägerrechtlich eigenständigen Schulsozialarbeit.

## **Außerschulisches**

*Zu den Trägern und der Finanzierung der außerschulischen Angebote habe ich bereits etwas gesagt,*

*deshalb nutze ich hier den Raum, um etwas über die Themen und die Nutzung des Außerschulischen zu sagen.*

*Anders als in den anderen Ländern gibt hierzu nämlich der niederländische Jugendbericht Auskunft:*

Weit über die Hälfte der Babys und 80 % der Kleinkinder sind in Tagespflege bzw. Kindertagesstätten, im Schulalter nutzt allerdings nur noch eine Minderheit den Hort.

Mehr als 60 % der niederländischen Teenager sind Vereinsmitglieder (52% in Sportvereinen, 11 % in Jugendverbänden), etwa genauso viele gehen zu Musik- oder Theaterclubs.

Die durchschnittliche Tageszeit vor dem Fernseher ist in den letzten Jahren auf 90 Minuten gesunken, während Computernutzung auf 25 Minuten gestiegen ist. Die Lesezeit liegt bei nur 6 Tagesminuten; Internetnutzer lesen häufiger und sehen weniger fern.

Nur eine Minderheit ist (vor-)politisch aktiv.

Der Anteil der als ‚benachteiligt‘ geltenden Kinder liegt bei einem Viertel,

7% aller 9-12jährigen sind Legastheniker, 5% aller 2-12jährigen gelten als hyperaktiv.

## ***‚Tempo prolungato‘ in italienischen Schulen***

### **Struktur**

Italien weist die ‚reinste‘ Form von Ganztagschulen im fünfjährigen Grundschulbereich auf, allerdings nur für ein Fünftel der Schüler und regional äußerst ungleich verteilt. Beim zwei-

oder dreijährigen Sekundarbereich I handelt es sich um eine Gesamtschule, die scuola media, in der alle Schüler nach demselben Curriculum unterrichtet werden; die 14-jährigen werden danach auf verschiedene Ausbildungsgänge aufgeteilt.

Die Schulpflicht beginnt mit sechs Jahren. In den Ganztagschulen gilt die Anmeldung zur Nachmittagsbetreuung jeweils für ein Jahr als obligatorisch.

Die italienischen Schüler haben in Bezug auf ihre Lesekompetenz ähnliche Werte wie die deutschen und in mathematischer bzw. naturwissenschaftlicher Grundbildung deutlich schlechtere Plätze belegt. Die Korrelation zwischen dem sozio-ökonomischen Status der Eltern und der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler ist dort aber schwach ausgeprägt.

## **Organisation**

Die Italiener haben im Vergleich der vier Länder sehr viel Unterrichtszeit (ca. 1.000 Jahresstunden, 8.000 Stunden zwischen dem 7. und dem 14. Lebensjahr) und mit nur 300 Stunden die bei weitem geringste außerunterrichtliche Zeit in der Schule (Anteil 2 %). Nur hier wurde die 6-Tage-Woche beibehalten. Die Schüler der ‚verlängerten Schultags‘ (tempo prolungato) haben mindestens 40 Wochenstunden à 60 Minuten bei 200 Unterrichtstagen pro Jahr, Nachmittagsunterricht ist zumeist an zwei oder drei Wochentagen. In der eineinhalbstündigen Mittagspause werden ein kommunal bezuschusstes Mittagessen und eine Betreuung angeboten; Schulschluss ist um 16 Uhr. Für weitere schulbezogene Aktivitäten müssen die Italiener vergleichsweise durchschnittlich viel Zeit aufbringen.

Zwischen dem formellen Unterricht und Förderangeboten und den nicht-formellen Aktivitäten aus dem künstlerischen Bereich gibt es, außerhalb der Mittagspause, wenige Zeiten informeller Bildung.

## **Personal**

An den Ganztagschulen werden auch die Mittagszeit, der Nachmittag und die Gruppen- und Projektarbeiten sowie der Förder- und Stützunterricht durch universitär ausgebildete Lehrer gestaltet. Ebenso ist der Kindergarten dem Schulbereich zugeordnet, die berufsfeldbezogenen

ausgebildeten Fachkräfte heißen deshalb ebenfalls Lehrer. Vor allem großstädtische Schulen kooperieren mit sozialpädagogisch ausgebildeten Mitarbeitern von Jugendfreizeiteinrichtungen oder kulturellen Vereinen. Sozialpädagogen absolvierten bisher meist ein vierjähriges erziehungswissenschaftliches Universitätsstudium. Aktuell werden alle (vor)schulpädagogischen Disziplinen zweiphasig universitär eingestuft. Die Disziplinen der außerschulischen Pädagogik sind außerdem noch in Form von Kurzzeitstudiengängen an speziellen Fachhochschulen und Universitäten möglich wie auch als Vollstudium der Erziehungswissenschaft an Universitäten. Hinzu kommen diverse Ausbildungsgänge für jene, die vor allem in der Theater- und Kulturarbeit und der Erlebnispädagogik tätig sind, der Status dieser Fachdisziplin ist völlig uneinheitlich.

### **Kooperation**

Die Schulen sind nun weitgehend autonome Körperschaften öffentlichen Rechts. Dadurch und aufgrund der zunehmenden gewerblichen Nachhilfekurse steigen die finanziellen Beteiligungen der Eltern. Betreuung vor dem morgendlichen Schulbeginn ist kommunal getragen, wie auch das Mittagessen und die -betreuung an den wenigen italienischen Ganztagschulen.

Die tempo prolungato hat schulergänzende Funktionen, indem hier Elemente der Einzelförderung und der ästhetischen Erziehung im Vordergrund stehen.

### **Außerschulisches**

Die auf der kommunalen Ebene angesiedelte Jugendpolitik ist in den Städten vollkommen unterschiedlich organisiert. Trend in der Jugendarbeit seit den 1980er Jahren sind vorübergehende Treffpunkte, die die Abwendung vieler Jugendlicher aus den dauerhaft organisierten Gruppen – bei trotzdem auffallend hohen Organisationsgraden aufgreifen will.

Die außerunterrichtlichen Angebote an den wenigen Ganztagschulen sind nationalstaatlich getragen und finanziert, die Kommunen bezuschussen das Mittagessen und die Regionen bezahlen den Transport; die morgendliche Betreuungen ist ebenfalls kommunal getragen und

mit einem Elterbeitrag verbunden. Die Offenen Treffpunkte sind kommunal, die Jugendvereine und -verbände tragen sich durch Mitgliederbeiträge.

### ***Zusammenschau der internationalen Entwicklungen***

Organisatorisch betrachtet, haben wir es europaweit mit überwiegend kommunalen Trägerschaften und nationalstaatlichen Finanzierungen zu tun,

bei gleichzeitig signifikanten – in den letzten Jahren durch Dezentralisierungsbestrebungen von oben offensichtlich steigenden – Anteilen sowohl zivilgesellschaftlich-öffentlicher als auch privatgewerblicher Träger und Geldgeber.

Hinsichtlich der Bildungsformen überwiegt die formelle Schulausbildung,

bei gleichzeitig signifikanten – ebenfalls in den letzten Jahren offensichtlich steigenden – Anteilen nicht-formeller Bildung, der zumeist schulunterstützende und -ergänzende Funktionen zugeschrieben werden, und kleineren Anteilen eigenständiger Sozialisationsfunktionen.

Das Personal der Ganztageseinrichtungen setzt sich neben den Lehrern aus einer relativ großen – ebenfalls in den letzten Jahren offensichtlich steigenden – Anzahl nicht-unterrichtender Pädagogen, weiterer Professionen und angelernten Kräften zusammen,

deren z. T. deutlich niedriger gestuften formalen Ausbildungsgänge und die damit einhergehende Bezahlung ein steiles Gefälle in den Professionalisierungsgraden der Bereiche formeller und nicht-formeller Bildung mit sich bringt.

Aus Sicht der Schüler und Eltern fällt auf, dass die Kinder und Jugendlichen aus den vier Ländern deutlich unterschiedliche Zeitumfänge in bzw. mit der Schule verbringen und die Lücken der ‚Ganztagsysteme‘ (mittags, nachmittags, in den Ferien) auf äußerst vielfältige Weise gefüllt werden;

dass – bei durchgängiger Schulpflicht – Rechtsansprüche auf darüber hinausgehende Bildungs- und Betreuungsleistungen wenig verbreitet sind, jedoch ihre frei gewählte und

fakultative Nutzung eine große Rolle spielt, zumal in den Fällen, in denen der Bedarf daran durch die Lücken der ‚Ganztagssysteme‘ selbst verursacht wird;

dass die allermeisten nicht-unterrichtlichen Angebote mit direkten oder indirekten finanziellen Beiträgen der Adressaten verbunden sind;

dass die Unterrichtsvolumina keinen Kausalzusammenhang zu den Lernleistungen erkennen lassen,

dass aber die ganztägige Organisationsform die Vereinbarkeit von Familie und Beruf erhöht, wenngleich diese selbst in den am weitesten ausgebauten Ganztagssystemen aufgrund von Angebotslücken schwierig bleibt.

In Bezug auf die beteiligten Fachdisziplinen ist zu sagen, dass ihr Formalstatus in den meisten Ländern höchstens eine Stufe voneinander entfernt ist: Unterrichtspersonal wird überwiegend an Universitäten, nicht-unterrichtendes Personal zumeist an Fachhochschulen ausgebildet (zzgl. den zahlreichen an- und ungelernten Kräfte, die die Ganztägigkeit überhaupt erst ermöglichen);

dass die verwendeten Leitbegriffe weit verstreut aus dem großen Spektrum zwischen Sozialpolitik, -pädagogik, -medizin und -psychologie entnommen sind;

dass es - wie in Deutschland auch - kaum akademische Vernetzungen zwischen den (Teil-) Disziplinen gibt.

Die wesentliche Erkenntnis, die sich aus dem vorliegenden Vergleich gewinnen lässt, besteht meiner Einschätzung nach darin, dass – wie in Deutschland, so auch in anderen europäischen Ländern – ganztägige Bildungssysteme nur durch die Zusammenarbeit von schulischen und außerschulischen Organisationen, Professionen und Disziplinen möglich sind.

Anders gewendet: Es gibt kein Ganztagssystem, welches ausschließlich aus Schulen oder dessen Personal ausschließlich aus Lehrern besteht oder dessen relevante Disziplinen und Theorien lediglich schulpädagogisch sind;

andere Organisationen (zumeist kommunal oder vereinsrechtlich gefasste), anderes Personal (zumeist aus dem Bereich der personenbezogenen sozialen Dienstleistungen) und andere wissenschaftliche Disziplinen (zumeist sozialarbeiterische, medizinische und psychologische) sind in jedem der Fälle konstitutiv.

Das führt mich zu den im Titel angekündigten „institutionellen Perspektiven“:

### **Institutionelle Perspektiven:**

#### **Ganztagsschule, Ganztagsbetreuung oder Ganztagsbildung?**

Die zuletzt genannte Erkenntnis, dass es *kein* Ganztagsystem gibt, welches *nur Schule* ist, bezeichne ich als ambivalent. Und zwar deshalb, weil diese Tatsache in den meisten Fällen Ausdruck einer Inkorporierung außerschulischer Institutionen in das jeweilige Schulsystem ist (vor allem in der französischen Ganztagschule, aber auch im finnischen Modellprojekt zur Ganztagsbetreuung)

und nur zu einem geringeren Teil Ausdruck einer Integration von schulischer und außerschulischer Bildung (wie z. B. in den Ansätzen zu einer Ganztagsbildung in den Niederlanden).

Im Inland haben wir es zumeist noch mit einer Addition von Vormittagsunterrichtsschule und Nachmittagsbetreuung zu tun.

Diese drei Grundmuster zur Verknüpfung von Organisationsformen und Bildungsmodalitäten (Inkorporation und Integration) lege ich meinen weiteren Arbeiten zur inländischen und ausländischen Bildungssystementwicklung zugrunde.

Apropos Bildung: In diesem Zusammenhang wird ja wahrlich viel über Bildung *gesprochen*; aber kann Bildung auch tatsächlich *gemeint* sein, wenn bessere Lernleistungen sowie die erhöhte Vereinbarkeit von Familie und Beruf angestrebt werden?

Um diese skeptische Frage positiv zu wenden, habe ich das Theorie-Konzept der „Ganztagsbildung“ entworfen:

Es geht dabei um einen kommunikationstheoretischen Zugang zu Bildungsfragen; im Besonderen geht es um das Verhältnis zwischen formellen und nicht-formellen Bildungsarrangements:

„Formelle Bildung“ geschieht in Arrangements, die curricular gestuft, oft verpflichtend, zertifizierbar strukturiert und für weitere Zugänge berechtigend organisiert sind. Aus Sicht des Lernenden stehen hier Ergebnis- und Produktorientierungen im Vordergrund, um die durchlaufenen Bildungsprozesse und erreichten -ergebnisse in zweckrationaler Absicht verwerten zu können. Hingegen sind mit dem gleichermaßen institutions- wie subjektbezogenen Begriff „nicht-formelle Bildung“ solche Arrangements gemeint, die unter Abwesenheit von berechtigenden Zertifikaten freiwillig institutionalisiert oder fakultativ wählbar sind und deren Inhalte und Methoden systematisch einer relativ großen Gestaltbarkeit seitens der Teilnehmenden unterliegen. Aus Sicht des Lernenden überwiegen hier Verlaufs- und Prozessorientierungen in wertrationaler Einstellung. Formelle und nicht-formelle Bildungsmodi stehen als notwendige Komponenten der materiellen und symbolischen Reproduktion demokratisch-kapitalistischer Lebensverhältnisse in einem dialektischen Verhältnis.

Anhand dieser Differenz kann man die unterschiedlichen Formen ganztägiger Bildungseinrichtungen nach ihren Mischungsverhältnissen aus formellen und nicht-formellen Arrangements typologisieren:

Im Typus der klassischen, gebundenen Ganztagschule sind nicht-formelle Bildungsbereiche (in der Grafik durch runde Formen symbolisiert) in den überwiegend formellen Rahmen der schulischen Organisation inkorporiert und beide Modi zeitlich rhythmisiert (die gestrichelten Linien deuten die eingeschränkte Eigenständigkeit an). Die Trägerschaft dieses Typs liegt weitgehend bei den Bundesländern (bis auf die kommunale, so genannte äußere Schulträgerschaft).

## ABB. 1

Im gegenwärtig am meisten verbreiteten Typus der Ganztagsbetreuung wird an die hauptsächlich formell gestaltete Vormittagsschule eine nicht-formelle Nachmittagsbetreuung angehängt – mit ganz wenigen personellen und inhaltlich-methodischen Berührungspunkten. Die Trägerschaft ist zumeist auf Bundesland und Kommune verteilt, wobei der rechtliche Gesamtrahmen durch den Status einer Schulveranstaltung gezogen wird.

## ABB. 2

Im Typus der Ganztagsbildung sind ebenfalls formelle und nicht-formelle Bereiche systematisch miteinander verschränkt und haben ihre Schwerpunkte auf dem Vor- bzw. Nachmittag. Die qualitativen Unterschiede bestehen einerseits in der systematisch angelegten personellen und inhaltlich-methodischen Verschränkung der beiden Bereiche (regelmäßig mittags sowie punktuell vor- und nachmittags) und andererseits in der Beibehaltung der institutionellen Eigenständigkeiten (die sich auch räumlich ausdrücken kann) und damit der bildungswirksamen Strukturprinzipien beider Bereiche. Das Konzept sieht ferner – wie international üblich – eine kommunale Trägerschaft des schulischen Anteils und die Gründung eines gemeinsamen Trägervereins zur Gewährleistung des Ganztagsangebots vor.

## ABB. 3

*P.S.: „Die nächsten Ferien verbringen wir zwar auch gerne wieder in dem Land, in dem PISA liegt, aber dann nehmen wir lieber die Abzweigung Richtung ‚Ganztagsbildung‘. In jenem Ferienort muss man vormittags viel lernen, und nachmittags darf man in die Jugendeinrichtung oder den Verein (wenn man will). In der Mittagszeit beim Essen oder in*

der Schularbeitenhilfe kann man mit den Lehrern und den Pädagogen sprechen, die sich sehr gut verstehen. Einer von den Nachmittagsleuten macht auch ab und zu mal Projektunterricht mit uns, und einer aus dem Vormittag hilft nachmittags denjenigen, die noch etwas üben müssen. Das Ganze ist ein großer Club, und da kann man mitbestimmen.“