



Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Ganztagsschule als Hoffnungsträger für die Zukunft?

Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand



Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft?

Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand

| Verlag BertelsmannStiftung

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Ganztagschule als Hoffnungs- träger für die Zukunft?

Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand

Expertise des Deutschen Jugendinstituts (DJI)
im Auftrag der Bertelsmann Stiftung

Thomas Rauschenbach
Bettina Arnoldt
Christine Steiner
Heinz-Jürgen Stolz

| Verlag BertelsmannStiftung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

© 2012 E-Book-Ausgabe (EPUB)

© *E-Book-Ausgabe 2012*

© *2012 Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh*

Verantwortlich: Dr. Nicole Hollenbach

Lektorat: Heike Herrberg, Bielefeld

Herstellung: Sabine Reimann

Umschlaggestaltung: Elisabeth Menke

Umschlagabbildung: Veit Mette, Bielefeld

Satz und Druck: Hans Kock Buch- und Offsetdruck GmbH, Bielefeld

ISBN : 978-3-**86793**-466-4

['www.bertelsmann-stiftung.de/verlag'](http://www.bertelsmann-stiftung.de/verlag)

Vorwort

Das Potenzial der Ganztagschule besser ausschöpfen

Vielfalt ist Normalität in unseren Klassenzimmern – nicht nur in den Grundschulen, sondern auch in den weiterführenden Schulen. Vor allem in den Großstädten steigt die Zahl der Kinder aus Zuwandererfamilien, in ländlichen Gebieten müssen Schulen unterschiedlicher Art wegen Schülermangels zusammengelegt werden, immer mehr Eltern schicken ihre Kinder – gerade in wohlhabenden Gegenden – auf das Gymnasium, und seit Inkrafttreten der UN-Konvention gehen zunehmend Kinder mit besonderem Förderbedarf auf Regelschulen.

Diese Vielfalt der kulturellen und sozialen Hintergründe, der Begabungen, aber auch der unterschiedlichen Lernausgangslagen stellen zusätzliche Anforderungen an Schule und Unterricht. Bislang gelingt es unserem Schulsystem nicht ausreichend, der zunehmend heterogenen Schülerschaft faire Bildungschancen zu bieten – der Bildungserfolg hängt nach wie vor in hohem Maße von der Herkunft ab. Das belegt, neben internationalen Schulleistungsstudien wie PISA und IGLU, auch der »Chancenspiegel« des Instituts für Schulentwicklungsforschung und der Bertelsmann Stiftung, der die Leistungsfähigkeit und Gerechtigkeit der deutschen Schulsysteme untersucht: Die Chance eines Akademikerkindes, ein Gymnasium zu besuchen, ist beispielsweise 4,5-mal höher im Vergleich zur Chance eines Arbeiterkindes. Angesichts dieser Bestandsaufnahmen

drängt sich die Frage auf, mit welchen konkreten Maßnahmen die Schulsysteme in allen Bundesländern gerechter und gleichzeitig leistungsfähiger gestaltet werden können.

Der quantitative und qualitative Ausbau der Ganztagschule spielt dabei eine zentrale Rolle. Seit 2003 unterstützen Bund und Länder gemeinsam den Ausbau ganztagsschulischer Angebote im Zuge des Investivprogramms »Zukunft Bildung und Betreuung«. Die Bundesregierung fördert den Aus- und Aufbau der Ganztagsinfrastruktur mit insgesamt vier Milliarden Euro. Schon diese Fördersumme ist ein Hinweis auf die großen Hoffnungen, die mit Ganztagschulen verbunden werden: An die Ganztagschule richtet sich die Erwartung, dass sie die Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit unterstützt, zur Entwicklung von Lernkultur und pädagogischer schulischer Praxis beiträgt, Lernchancen verbessert, den Erwerb kognitiver und sozialer Fähigkeiten fördert sowie soziale Benachteiligung kompensiert.

Vor dem Hintergrund der ambitionierten Zuschreibungen und Erwartungen an Ganztagschulen hat die Bertelsmann Stiftung das Deutsche Jugendinstitut beauftragt, das »Reformprojekt Ganztagschule« auf den empirischen Prüfstand zu stellen. Die Studie zeigt einerseits die beeindruckende Ausbaudynamik der Ganztagschulen in Deutschland. Sie macht aber andererseits auch die Grenzen eines Projekts deutlich, das ohne klares Leitbild und mit geringen inhaltlichen Vorgaben gestartet ist. So ist, laut der Definition der Kultusminister, eine Schule bereits dann eine Ganztagschule, wenn sie an drei Tagen der Woche mindestens sieben Stunden unterrichtet. Daher geht die Studie vor allem der Frage nach, ob der bisherige Ganztag wirklich einen substanziellen Beitrag zu Chancengerechtigkeit leistet und herkunftsbedingte Benachteiligungen ausgleichen kann. Ich danke an dieser

Stelle den engagierten Autorinnen und Autoren, Thomas Rauschenbach, Bettina Arnoldt, Christine Steiner, Heinz-Jürgen Stolz, die sich der Herausforderung einer Bilanz der Ganztagschulentwicklung in Deutschland gestellt haben.

Empirische Befunde zur Leistungsfähigkeit der Ganztagschulen waren bislang eher enttäuschend. So zeigt im erwähnten Chancenspiegel ein Vergleich der Kompetenzwerte von Schülern in Ganz- und Halbtagschulen auf der Grundlage von PISA- und TIMSS-Daten keine besseren Leistungen von Ganztagschülern. Die Studie des Deutschen Jugendinstituts macht nun deutlich, wie das Potenzial der Ganztagschule besser ausgeschöpft werden kann. Denn der Besuch einer Ganztagschule kann bei Schülerinnen und Schülern sehr wohl zu positiven Wirkungen führen. Dies gilt sowohl im Hinblick auf erzieherische Wirkungen (Motivation, Wertorientierung, Sozialverhalten) als auch auf Leistung und Schulerfolg. Die Wirksamkeit der Ganztagschule ist allerdings abhängig von der Qualität des Angebots und einer regelmäßigen Teilnahme. So bieten voll gebundene Ganztagschulen prinzipiell bessere Bedingungen für eine individuelle Förderung, sind aber nicht hinreichend für eine gute und gerechte Schule. Nachdenklich stimmt im Hinblick auf Chancengerechtigkeit zudem, dass sich Ganztagschulen bislang nicht vermehrt in sozialen Brennpunkten finden, wo der Bedarf an passgenauen Unterstützungsangeboten für benachteiligte Schüler am größten ist. Insgesamt deuten die Ergebnisse daraufhin, dass das qualitative Potenzial des Ganztags zurzeit noch nicht ausgeschöpft wird und auch Ganztagschulen es noch nicht schaffen, Herkunft und Schulleistung zu entkoppeln.

Ziel muss es daher sein, dass alle Kinder und Jugendlichen von einem qualitativ hochwertigen Ganztagsangebot profitieren können. Allerdings ist der Weg zu dem benötigten flächendeckenden System alles andere als einfach – und

auch finanziell eine Herausforderung: Der flächendeckende Betrieb von gebundenen Ganztagsschulen kostet Schätzungen zufolge bis zu zehn Milliarden Euro zusätzlich pro Jahr. Beginnen muss der Ausbau darum in den sozialen Brennpunkten der Städte. Dort werden die Ganztagsschulen am dringendsten gebraucht. Mit der Zeit müssten sich die anfangs häufig unverbindlichen offenen Ganztagsschulen in – pädagogisch sinnvollere – verbindliche gebundene Angebote wandeln. Damit der quantitative und qualitative Ausbau mit dem nötigen Nachdruck passiert, brauchen wir in wenigen Jahren einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagschulplatz.

Bereits zu Beginn des Ausbaus müssen die Schulen so gut sein, dass die Eltern ihre Kinder gern und freiwillig dorthin schicken – anders wird sich der kulturelle Wandel politisch nicht durchsetzen lassen. Deshalb müssen Ganztagsschulen mehr sein als Halbtagschulen, die in den Nachmittag verlängert werden: Lernen und Erholungsphasen wechseln sich während des Tages ab, Sport und Musik sind verstärkter Teil des Curriculums, Selbstlernphasen sind genauso Bestandteil des Schulalltags wie »normaler« Unterricht. So verstandene und konzipierte Ganztagsschulen unterstützen kognitives Lernen, indem sie die intensive individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler ermöglichen und sicherstellen, dass das neu Erlernte geübt, wiederholt und verfestigt wird. Solche Ganztagsschulen bieten aber auch neue Möglichkeiten, da sie Gelegenheiten für informelles, soziales und interkulturelles Lernen eröffnen und beispielsweise Sport- und Kulturangebote bereitstellen, die Kindern aus bildungsfernen Familien sonst nicht zugänglich sind.

Eine solche Schule ist Lern- und Lebensraum für alle Kinder und Jugendlichen. Nur so bietet Schule echte Chancen für alle und leistet einen wirksamen Beitrag für mehr Chancengerechtigkeit in Deutschland. Die einzelne

Schule wird das allein nicht schaffen. Sie ist dabei auf die Unterstützung der Kommune und des Landes angewiesen. Wir brauchen eine Gesamtstrategie von Bund, Ländern und Kommunen, damit das Potenzial von Ganztagschulen endlich besser ausgeschöpft werden kann. Diese Studie soll für eine solche Strategie entsprechende Anstöße geben.

Dr. Jörg Dräger

Mitglied des Vorstands
der Bertelsmann Stiftung

Inhaltsverzeichnis

Titel

Impressum

Vorwort

1 Das Reformprojekt Ganztagschule – eine Einleitung

2 Schulbezogene Reformimpulse – zeitgeschichtliche
Vergewisserungen

Der Dialog Ganztagschule

Der Dialog Bildungslandschaft

3 Der Ausbau der Ganztagschule – ein Blick auf die Länder

Entwicklungen im Vorfeld des IZBB

Der Ausbau der Ganztagschulen auf Länderebene

Ganztagschule und Chancengerechtigkeit

Kooperation mit außerschulischen Partnern

Wandel durch Annäherung

Zwischenfazit

4 Der Ganztags im Spiegel der Forschung – eine Bilanz

Eine Bestandsaufnahme empirischer Befunde

Chancengerechtigkeit und Ganztags? Ein Zwischenfazit

5 Ganztagschulen – Modelle empirischer Klassifikation

Klassifikationen von Schulen

Methodisches Vorgehen

Befunde

Ganztagschule als Regelschule – aber nach welchen
Regeln?

6 Die Ganztagschule der Zukunft – Erweiterungen des Bildungskonzepts

Die Ganztagschule im kommunalen Sozialraum

Die Ganztagschule in einem erweiterten
Bildungshorizont

Literatur

Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Ganztagschule als Hoffnungsträger? Eine Bilanz in zwölf

Thesen

Anhang

1 Das Reformprojekt Ganztagschule - eine Einleitung

Im Schuljahr 2010/11 gab es in Deutschland mehr als 14.000 Schulen bzw. schulische Verwaltungseinheiten mit Ganztagsangeboten. Das entspricht einem Anteil von inzwischen über 50 Prozent an allen schulischen Verwaltungseinheiten. Im Vergleich zum Bezugsjahr 2002/03, als es noch keine 5.000 »Ganztagschulen« gab, kommt das einem Zuwachs um 192 Prozent bzw. um mehr als 9.500 Ganztagschulen in nur acht Jahren gleich. Setzt sich der Ausbau in den nächsten Jahren etwa im gleichen Tempo fort – und mehrere Bundesländer haben sich hier ehrgeizige Ziele gesteckt –, dürfte die Zahl der Ganztagschulen bis Mitte des Jahrzehnts, also bis zum Schuljahr 2015/16, auf nahezu 20.000 Verwaltungseinheiten steigen. Das hieße: Rund sieben von zehn Schulen könnten in wenigen Jahren ein Schulangebot im Ganztagsbetrieb unterbreiten.

Schon dieses kleine Zahlenspiel macht deutlich: Wenige bildungspolitische Reformprojekte der letzten Jahre dürften das Bildungswesen und die Schullandschaft hierzulande – aber auch das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen – so nachhaltig verändert haben wie der Auf- und Ausbau von Ganztagschulen. Deutlich leiser geworden sind die anfänglich kontroversen Debatten um die weitere Ausbreitung staatlich verantworteter Bildung, Betreuung und Erziehung, nahezu verstummt sind die zeitweilig massiv geäußerten föderalen Vorbehalte gegen eine bundeszentrale Beteiligung am Ganztagschulausbau. Aus einer zunächst ungewissen Entwicklungsperspektive heraus hat sich Deutschland ausnahmslos in allen Bundesländern

auf den Weg gemacht, die für die Bundesrepublik so prägende Halbtagschullandschaft sukzessive mit einem flächendeckenden Ganztagsangebot zu unterfüttern.

Noch ist nicht erkennbar, welche Stellung im Bildungswesen der Ganztagschule am Ende dieser Ausbaudynamik zukommt. Wird sie in diesem Jahrzehnt zu einem anteilmäßig weiter wachsenden Alternativangebot, bei dem zuallererst die Nachfragenden – die Schülerinnen und Schüler sowie deren Eltern – entscheiden, in welchem Ausmaß diese neue Schulform in Anspruch genommen wird? Oder wird es in wenigen Jahren – ähnlich wie bei der Kindertagesbetreuung – für Kinder und ihre Eltern auch im (Grund-)Schulalter einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagsschulplatz geben, der die staatliche Seite in die Pflicht nimmt, für einen bedarfsdeckenden Ausbau zu sorgen? Oder aber wird die Ganztagschule gar zu dem flächendeckenden schulischen Regelangebot schlechthin, sprich zur Normalform des schulischen Alltagslebens für alle Kinder und Jugendlichen, wie dies beispielsweise in Frankreich der Fall ist?

Alle diese Varianten sind vorerst immer noch denkbar. Zwischen einem niedrigschwelligen, freiwilligen Angebot am einen und einem verpflichtenden Ganztagschulkonzept am anderen Ende ist die weitere Entwicklung nach wie vor ergebnisoffen, auch wenn die gegenwärtigen Rahmenbedingungen unübersehbar eine – immer mal wieder geforderte – Möglichkeit ausschließen: die kurzfristige Realisierung eines verpflichtenden Ganztagschulkonzeptes für alle Schülerinnen und Schüler in Deutschland. Zu dieser Sofortmaßnahme fehlen schlicht die Voraussetzungen – baulich, personell und finanziell.

Aber auch jenseits der schulorganisatorischen und finanztechnischen Hindernisse, die sich auf dem Weg zu einem flächen- wie bedarfsdeckenden

Ganztagsschulangebot zumindest kurzfristig unübersehbar auf tun, wird es letztlich darauf ankommen, ob sich die erhofften Vorzüge tatsächlich realisieren lassen, sprich: ob die Vorteile gegenüber den Nachteilen und unvermeidlichen Nebenwirkungen überwiegen, ob also das Reformprojekt Ganztagschule das halten kann, was es verspricht – und was sich viele davon erhoffen. Nur dann wird es gelingen, auch die anfänglichen Skeptiker gegenüber einer weiteren Verschulung und zeitlichen Verdichtung des Kindes- und Jugendalters zu überzeugen. Ohne eine breite Zustimmung aufseiten der Eltern, ohne das Einverständnis und die Mitwirkung der Lehrkräfte und ohne eine überzeugte und überzeugende Politik wird das flächen- und bedarfsdeckende Reformprojekt Ganztagschule nicht zu vollenden sein.

Die Ganztagschule ist keine exklusive Erfindung der jüngeren Bildungspolitik. Dazu gibt es zu viele Vorläufer und Anschlussstellen an frühere Entwicklungen und Debatten. Trotzdem stand dieses Reformprojekt zu keinem Zeitpunkt so stark im Mittelpunkt der wissenschaftlichen, politischen und medialen Aufmerksamkeit wie in den letzten Jahren. Mehr noch: Kaum bestreitbar dürfte es sein, dass die Ganztagschule sich inzwischen in Deutschland so stark verbreitet und etabliert hat, dass es keinen Weg mehr zurück geben wird. Die Ganztagschule ist hierzulande unwiderruflich eine Realität im Bildungswesen geworden.

Das Augenmerk wird in den nächsten Jahren vor allem auf vier Themenkomplexe zu richten sein:

- auf die Fragen nach der zeitlichen Ausbaugeschwindigkeit und nach der politischen Ausbauentchiedenheit – in den einzelnen Gemeinden und in den Ländern ebenso wie auf der Ebene des Bundes – , also auf die Fragen nach dem

(bildungs-)politischen Willen für eine Ganztagsschullandschaft;

- auf die Frage nach den sich herausbildenden Formen und Spielarten schulischer Ganztagsangebote angesichts des Umstandes, dass dieses Projekt ergebnisoffen ist, da zu Beginn der Ausbauphase keine einheitlichen Leitziele und keine verbindlichen Leitbilder für die bundesdeutsche Ganztagsschullandschaft vorgegeben wurden;
- auf die Frage, in welchem Verhältnis die Ganztagsschulentwicklung zu den zeitgleichen Bemühungen um eine vernetzte Bildung steht – wie sie etwa bei den Themen »Lernen vor Ort« oder »lokale Bildungslandschaften« sichtbar wird –, und in welcher Weise sie die Impulse um ein erweitertes Bildungsverständnis in sich aufnimmt, mit dem das Bildungswesen in neuer, zeitgemäßer Weise auf die Herausforderungen des Aufwachsens im 21. Jahrhundert vorbereitet werden soll;
- auf die Frage, ob es im Rahmen ganztägiger Angebote besser und nachhaltiger gelingt, alle Heranwachsenden trotz einer größeren Heterogenität individuell zu fördern sowie die herkunftsbedingten Disparitäten abzumildern und in diesem Zuge vor allem den bildungsbenachteiligten Kindern und Jugendlichen mehr Chancengerechtigkeit zu eröffnen.

Damit sind wesentliche Zukunftsthemen des Reformprojekts Ganztagsschule abgesteckt: Ausbaudynamik, Profilbildung, Vernetzung und Horizonterweiterung sowie verbesserte Chancengerechtigkeit. Jedes dieser Themen ist eine eigene Betrachtung wert.

Die Ganztagsschule ist kein solitäres bildungs- und gesellschaftspolitisches Entwicklungsprojekt. Vielmehr muss es als Bestandteil und Ausdruck von übergreifenden und umfassenderen Reformbestrebungen im Bildungs-, Sozial-

und Erziehungswesen verstanden werden, die derzeit hierzulande zu beobachten sind. Nicht ohne Grund hat die Bundeskanzlerin vor wenigen Jahren die »Bildungsrepublik Deutschland« ausgerufen, hat die Bundesregierung ein milliardenschweres Programm »Aufstieg durch Bildung« aufgelegt. Selbst wenn man den angepeilten Erfolg bislang noch für überschaubar halten mag, sind derartige Aktivitäten starke Signale für einen größeren Reformbedarf und für umfassende Reformvorhaben rund um das Thema »Bildung«.

Bildungsrelevante Reformprojekte sind in diesem Zusammenhang daher auf allen Ebenen zu konstatieren, seien es die vielfältigen Aktivitäten rund um die frühkindliche Bildung und das damit einhergehende »U3-Ausbauprojekt« – der Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Ein- und Zweijährige ab 2013 –, seien es die schulinternen Reformen im Kontext der Transformation der Hauptschulen und der Schulzeitverkürzung durch die G8-Gymnasien, seien es die – weniger deutlich gebündelten – Bemühungen, die Folgen der ersten Schwelle am Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung abzumildern, oder seien es schließlich die keineswegs unumstrittenen Bologna-Reformen im Hochschulwesen. Sie alle zeigen, dass Bildung längst zu einer politischen Schlüsselfrage, zu einem weichenstellenden Themenfeld mit Blick auf die Zukunftsfähigkeit des Landes geworden ist. Und in diesen weiteren Kontext muss auch der Auf- und Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland gestellt werden.

Allerdings gibt es im Unterschied zu den anderen Reformbaustellen in Sachen Bildung einen auffälligen Unterschied: Das Projekt Ganztagschule, der Auf- und Ausbau einer deutschlandweiten Ganztagschullandschaft, wurde deutlich weniger als die anderen laufenden Vorhaben von einer dezidiert bildungspolitischen Begründung, von

einer grundlegenden Weichenstellung getragen. Dies hat nicht zuletzt damit zu tun, dass der Bund sein Ganztagschulprogramm just in einer Hochphase der Kontroversen um eine Entflechtung föderalistischer Verstrickungen von Bund und Ländern auflegte, das im Kräftespiel zwischen diesen Ebenen zu einer fast schon stilisierten kategorischen Ablehnung jedweder inhaltlicher Ambitionen des Bundes aufseiten der Länder führte. Da die Bundesländer selbst jedoch nicht auf die zugesagten Mittel des Bundes für den Auf- und Ausbau verzichten wollten, wurde das Reformvorhaben Ganztagschule in Deutschland einigermaßen überstürzt, jedenfalls nicht als Ergebnis einer Grundsatzdebatte über Sinn und Ziele der Einführung ganztägiger Schulangebote auf den Weg gebracht.

Diese offene Ausgangskonstellation prägt bis heute den öffentlichen, fachlichen und politischen Umgang mit dem Ganztag als einem bildungspolitisch folgenreichen Thema. Die Ganztagschule umgibt immer noch eine Art konzeptionelles Vakuum. Dies beschwört unweigerlich eine nachholende Modernisierung, eine nachträgliche Zweck- und Zielbestimmung des Reformprojektes herauf. Vorerst, so drängt sich der Eindruck auf, gleicht der Ganztagschulausbau – in seiner Gesamtentwicklung – einer Reise in die Zukunft ohne klares Ziel, zumindest mit einem nicht hinreichend geklärten Ziel.

Die vorliegende Expertise wurde im Auftrag der Bertelsmann Stiftung von einer kleinen Arbeitsgruppe am Deutschen Jugendinstitut – teils unterstützt von weiteren Personen – verantwortlich angefertigt. Ziel der Studie war der Versuch, die aktuelle Lage der Ganztagschulen im Licht der jüngeren Forschungsergebnisse unter zwei erkenntnisleitenden Gesichtspunkten zu bilanzieren: zum einen der Frage, ob sich in einer pluralen und wenig vorstrukturierten Ganztagschullandschaft unterscheidbare Muster und Typen, gewissermaßen distinkte

Ganztagsschulprofile abzeichnen oder herausbilden; zum anderen der Frage, inwieweit Ganztagsschulen zu mehr Chancengerechtigkeit im Bildungssystem beitragen. Zu beiden Themen hoffen wir weiterführende Hinweise liefern zu können.

2 Schulbezogene Reformimpulse - zeitgeschichtliche Vergewisserungen

Nicht zuletzt haben die als enttäuschend empfundenen PISA-Befunde für Deutschland der Ganztagschulentwicklung in der vergangenen Dekade neuen Auftrieb verliehen (vgl. BMBF 2004: 1). Das vom Bund im Jahr 2003 aufgelegte Investitionsprogramm »Zukunft Bildung und Betreuung« (IZBB) (vgl. BMBF 2003; 2009) sowie die begleitenden Programme der Bundesländer zum Ausbau von Ganztagschulen führten dazu, dass inzwischen jede zweite allgemeinbildende schulische Verwaltungseinheit ein Ganztagsangebot vorhält (vgl. KMK 2012: 9). ¹ Dieser ausgesprochen rasche Auf- und Ausbau wird mit einer Vielzahl gesellschaftspolitischer Ziele und Hoffnungen in Verbindung gebracht: Man denke nur an die Zieldimensionen der Vereinbarkeit von Familie und Beruf, die Forderung nach einer verbesserten Ausbildungsfähigkeit von Schulabgängerinnen und Schulabgängern (Stichwort: Fachkräftemangel) oder an das immer wieder genannte Leitziel der Gewährleistung einer chancengerechteren Bildung.² Zudem verbindet sich der Ausbau mit der Einbeziehung einer Vielzahl institutioneller Kooperationspartner sowie einem multiprofessionell zusammengesetzten Spektrum an pädagogisch tätigem Personal.

Der schnelle Ausbau, die Unterschiedlichkeit der damit verbundenen gesellschafts- und bildungspolitischen Ziele sowie die interinstitutionelle und multiprofessionelle Erweiterung des Aufgabenzuschnitts der einbezogenen Schulen führten vor dem Hintergrund der föderalen Struktur

des deutschen Schulsystems zu vielfältigen Entwicklungssträngen und Motivbündeln, deren Eigendynamik sich kaum noch auf den Anlass des »PISA-Schocks« zurückbeziehen lässt. So hätten es die diagnostizierten Kompetenzdefizite – vordergründig betrachtet – nahegelegt, die im Ganztag zur Verfügung stehende »Zeit für mehr« (BMBF 2004) primär zur Umsetzung einer unterrichtsnahen und im engeren Sinne kompetenzorientierten individuellen Förderung einzusetzen. Eine solche Entwicklung ist aber bis heute nicht zu beobachten.

Umgekehrt blieb auch die Hoffnung, eine alternative, bundeseinheitliche Entwicklungslinie auf Basis eines erweiterten Bildungsverständnisses durchzusetzen, bislang ohne durchschlagenden Erfolg (vgl. BMFSFJ 2005). Dabei legte das Bundesministerium für Bildung und Forschung zu Beginn folgende Kriterien des Ganztagsschulausbaus fest, auf die Schulen bei der Beantragung von IZBB-Fördermitteln eingehen sollten (BMBF 2003: 6):

- individuelle Förderung durch Umsetzung einer »Pädagogik der Vielfalt«
- eine vom 45-Minuten-Takt gelöste und pädagogisch veränderte Unterrichts- und Lernkultur
- soziales Lernen
- Partizipation
- Öffnung von Schule
- kreative Freizeitgestaltung
- Qualifizierung des multiprofessionell zusammengesetzten Personals

Allerdings findet sich in der IZBB-Verwaltungsvereinbarung (vgl. BMBF 2003) von alledem nichts mehr – eine Bund-Länder-Vereinbarung zu Qualitätsstandards im Ganztag wurde letzten Endes aus föderal unvereinbaren Standpunkten nicht getroffen. Ganztagsschulen sollten sich,

so eine implizite Maxime, zuerst vor Ort dynamisch entwickeln; eine bundeszentrale Zielvorgabe erschien den Ländern nicht akzeptabel.

In dieser von Pluralität und dezentraler Offenheit gleichermaßen geprägten Gesamtkonstellation empfiehlt sich eine zeitgeschichtliche Vergewisserung, die zugleich die in den vergangenen beiden Dekaden zu beobachtenden bildungsprogrammatischen Erweiterungen mit im Blick hat, die beispielsweise in Leitformeln wie »Bildung ist mehr als Schule« (vgl. BJK et al. 2002), »Lokale Bildungslandschaften« (vgl. BMFSFJ 2005: 535), »Lebenslanges Lernen« (vgl. EU-Kommission 2000) oder »Ganztagsbildung« (vgl. Otto und Coelen 2004; Coelen und Otto 2008) zum Ausdruck kommen.

Obwohl Kooperation und Vernetzung in der Ganztagsschulentwicklung wie auch in den Debatten um Bildungslandschaften eine zentrale Rolle spielen, hat sich die Ganztagsschule in Deutschland historisch in einer erstaunlichen Distanz zu den eher sozialraumbezogenen Diskussionen um die Bildungslandschaften entwickelt. Daher nehmen die Debatten im Umfeld der Ganztagsschule die Fragen der Kooperation und Vernetzung auch sehr selbstbezüglich auf, verorten Schule also weniger als einen abhängigen Bestandteil einer breiter zu fassenden Bildungslandschaft, sondern thematisieren die Funktion von Kooperationspartnern und -beziehungen vor allem schulimmanent im Kontext von Schulentwicklung.

Dadurch entsteht zwischen diesen beiden Welten eine eigentümliche Sprachlosigkeit: Während vor allem Kommunen und außerschulische Bildungspartner fragen, welche Funktion Schule als wichtiger Lern- und Lebensort in der lokalen Bildungslandschaft ausfüllen kann, fragt die Schule, wie sie eine Öffnung zum Sozialraum und zu anderen Bildungsanbietern bei der Erfüllung ihres