

**Schleswig-Holsteinischer Landtag
Umdruck 16/1821**

Finanzministerium
des Landes
Schleswig-Holstein

Finanzministerium | Postfach 7127 | 24171 Kiel

Staatssekretär

An den
Vorsitzenden des Finanzausschusses
des Schleswig-Holsteinischen Landtages
Herrn Günter Neugebauer, MdL
Landeshaus
24105 Kiel

nachrichtlich:

Herrn Präsidenten
des Landesrechnungshofes
Schleswig-Holstein
Dr. Aloys Altmann
Hopfenstraße 30
24103 Kiel

Kiel, 2. März 2007

Vorlage des Ministeriums für Bildung und Frauen i.S. Förderung von Ganztagsangeboten an Offenen Ganztagschulen

Bericht und Beschlussempfehlung des Finanzausschusses (Drs. 16/994)
zur Haushaltsrechnung und Vermögensübersicht für das Haushaltsjahr 2004 und zu den
Bemerkungen 2006 des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein mit Bericht zur Landes-
haushaltsrechnung 2004
Finanzausschusssitzung am 16. November 2006 (Umdruck 16/1338)

Sehr geehrter Herr Vorsitzender,

anliegend übersende ich Ihnen die Vorlage des Ministeriums für Bildung und Frauen i.S.
Förderung von Ganztagsangeboten an Offenen Ganztagschulen unter Bezug auf die Fi-
nanzausschusssitzung am 16. November 2006 mit der Bitte um Kenntnisnahme.

Mit freundlichen Grüßen

gez.
Dr. Arne Wulff

Anlage

An den
Vorsitzenden des Finanzausschusses
des Schleswig-Holsteinischen Landtages
Herrn MdL Günter Neugebauer
Landeshaus
24105 Kiel

Kiel, 27.02.2007

Staatssekretär

Sehr geehrter Herr Vorsitzender,

der Landtag hat am 12. Oktober 2006 die Beschlussempfehlung des Finanzausschusses (Drs. 16/994) zur Haushaltsrechnung und Vermögensübersicht für das Haushaltsjahr 2004 und zu den Bemerkungen 2006 des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein mit Bericht zur Landshaushaltsrechnung 2004 angenommen. In Punkt 16 der Beschlussempfehlung wurde die Landesregierung gebeten, die Richtlinie zur Förderung von Ganztagsangeboten an Ganztagschulen hinsichtlich der Finanzierungsart zeitnah zu ändern und über das Ergebnis einer Evaluierung der Zielerreichung (Lernleistungen, Sozialverhalten, Vereinbarkeit von Familie und Beruf) bis zum 31. Dezember 2006 zu berichten. Mit Schreiben vom 29. Oktober 2006 hatte ich um Fristverlängerung bis Ende Februar 2007 gebeten. Für die eingeräumte Verlängerung, die erforderlich war, um das Ergebnis einer noch laufenden Untersuchung abzuwarten, danke ich Ihnen und berichte nunmehr wie folgt:

I. Änderung der Richtlinie

In der Richtlinie zur Förderung von Ganztagsangeboten an Offenen Ganztagschulen ist nunmehr die vom Landesrechnungshof geforderte Fehlbedarfsfinanzierung

vorgesehen. Die Richtlinie ist am 01. Februar 2007 in Kraft getreten.

II. Zielerreichung in den Kategorien „Lernleistungen, Sozialverhalten und Vereinbarkeit von Familie und Beruf“

Der Landesrechnungshof hat auf Grund seiner Prüfung der öffentlichen Ganztagschulen empfohlen, vor einem weiteren Ausbau von Ganztagschulen eine belastbare Evaluierung anhand der Zielsetzungen durchzuführen. Das Institut für Psychologie der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel hat daraufhin auf der Grundlage der vom Landesrechnungshof im Jahr 2005 erhobenen Daten eine Sekundäranalyse durchgeführt. Es hat sie dabei mit Daten verknüpft, die im Rahmen des Bundesprogramms „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ bei dem Projekt StEG (Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen) gewonnen wurden. Der „Bericht über die Sekundäranalyse von Daten des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein und Daten aus dem Projekt StEG...“ ist meinem Schreiben als Anlage beigefügt.

Die Verfasser des Berichts betonen, dass das vorliegende Datenmaterial nur eine begrenzte Einschätzung der Effekte von Ganztagschulen erlaubt. Denn es stützt sich weitgehend auf Selbsteinschätzungen von Schulleitungen, Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern. Auch konnten zum jetzigen Zeitpunkt nur die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle der längsschnittlich angelegten StEG-Studie einbezogen werden. Unter dem Vorbehalt, dass für Befunde mit größerer Validität weitere Erhebungen notwendig sind, werden den Ganztagschulen insgesamt jedoch gute Erfolge bescheinigt. Im Hinblick auf die oben genannten drei Zielkategorien gelangen die Autoren zusammengefasst zu diesen wesentlichen Feststellungen:

1. Lernleistungen

Generell kommen sie hier zu dem Ergebnis, dass die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern am meisten in den größeren Ganztagschulen gefördert werden. Dies gilt für die gebundene und die offene Form gleichermaßen, allerdings nicht für diejenigen Schulen, deren Ganztagsangebote nicht den Umfang erreichen, der für die Genehmigung und Förderung von Offenen Ganztagschulen verlangt wird. Bei den Letztgenannten müssen die Angebote an mindestens

drei Wochentagen stattfinden und zusammen mit dem planmäßigen Unterricht jeweils mindestens sieben Zeitstunden umfassen. Ferner besteht dort die Verpflichtung, den Schülerinnen und Schülern ein Mittagessen in der Schule zu ermöglichen.

In den größeren Ganztagschulen (offen und gebunden) gelingen nach Angaben der Schulleitungen die Kooperation der Lehrkräfte und damit zusammenhängend auch die Unterrichtsentwicklung am besten. Vom unmittelbar positiven Einfluss, den Ganztagschulen auf die Lernleistungen haben, zeugt auch die Tatsache, dass sich die Anzahl der Wiederholer sowohl bei der gebundenen als auch bei der offenen Form verringert hat. Darüber hinaus hat sich ebenfalls bei offenen wie bei gebundenen Ganztagschulen der Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss deutlich verringert. Diese Effekte treten in besonderer Weise dort hervor, wo Schulen ihren Unterricht in die Ganztagsorganisation einbinden und zu einer Rhythmisierung des Schulalltags gelangen. Mittelbar lässt sich auf eine mögliche Verbesserung der Lernleistungen insofern schließen, als die allgemeine Zufriedenheit bei Schülerinnen und Schülern ebenso wie bei Lehrkräften - und damit eine wesentliche Voraussetzung für die Lernleistung - durch den Ganztagsbetrieb gesteigert werden konnte.

Allerdings machen die Autoren gerade bei den Lernleistungen die Einschränkung, dass in dieser Hinsicht noch ein hoher Bedarf an objektiven Leistungstests besteht, um die Ergebnisse, die jetzt auf der Basis subjektiver Einschätzungen festgestellt wurden, weiter abzusichern.

2. Sozialverhalten

Alle Schulleitungen von Schulen mit gebundenem Ganztagsangebot und fast 90 % derjenigen in Offenen Ganztagschulen nehmen eine Verbesserung des Schulklimas wahr. Schon dieser Befund deutet darauf hin, dass das dafür auch maßgebliche Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflusst wird. Für einen solchen Effekt spricht ferner die im Vergleich signifikant höhere Zufriedenheit derjenigen Schülerinnen und Schüler, die an Ganztagsangeboten teilnehmen. Dabei ist hervorzuheben, dass insbesondere die Integration der Hausaufgaben in die nachmittäglichen Veranstaltungen die Zufriedenheit deutlich

erhöht. Gleiches gilt dann, wenn ein konzeptioneller Zusammenhang zwischen Unterricht und Ganztagsbetrieb besteht oder wenn eine Rhythmisierung gelingt. Schließlich zeigt der Bericht auf, dass die Möglichkeit, ein warmes Mittagessen einzunehmen, generell einen positiven Faktor bei der Erreichung von psychosozialen Zielen darstellt.

Am Beispiel abweichenden (devianten) Verhaltens lassen sich - in den Grenzen der Aussagekraft der Studie - sogar einzelne unmittelbare Wirkungen belegen. Schülerinnen und Schüler, die an dem Ganztagsbetrieb teilnehmen, erreichen auch hier im Vergleich die geringsten Devianzwerte. Noch günstiger fällt dieses Ergebnis wiederum dann aus, wenn die Hausaufgaben in den Schulnachmittag eingebunden sind.

Ferner attestieren die dazu befragten Lehrkräfte den Schülerinnen und Schülern, die am Ganztagsangebot teilnehmen, signifikant höhere Werte bei ihrem sozialen Engagement. Dazu gehört beispielsweise, dass sie ihre Mitschüler beim Anfertigen der Hausaufgaben unterstützen oder sich aktiv engagieren, um Konflikte gewaltfrei zu lösen. Die Schulleitungen wiederum bescheinigen gerade bei dem Sozialverhalten eine positive Entwicklung dann, wenn sie selbst die für den Ganztagsbetrieb vorhandenen Mittel als ausreichend betrachten.

Für beide Kategorien - Lernleistung sowie Sozialverhalten - gilt gleichermaßen, dass die Förderung der Kompetenzen umso erfolgreicher wird, je mehr Schülerinnen und Schüler sich am Ganztagsbetrieb beteiligen. Auch die Dauer der Öffnung der Ganztagschulen übt einen positiven Einfluss darauf aus.

3. Vereinbarkeit von Familie und Beruf

Um festzustellen, welche Zusammenhänge zwischen den Ganztagsangeboten und der Berufstätigkeit bestehen, haben die Autoren Eltern befragt. Zum einen haben sie dadurch Aufschluss über deren Wünsche hinsichtlich der Betreuungszeiten erhalten. Fast 40 % von ihnen geben danach an, dass sie eine Betreuung ihres Kindes bis 15 Uhr benötigen. Rund 25 % der Eltern wünschen sich sogar einen darüber hinausgehenden Zeitraum. Zum anderen zeigt sich eine unmittelbar positive Wirkung von Ganztagsangeboten auf die Vereinbarkeit von Familie

und Beruf insoweit, als fast 15 % der Eltern berichten, sie hätten wegen des Ganztagsbetriebs eine Berufstätigkeit (wieder) aufgenommen. Nahezu 20 % antworteten, dass sie dadurch in die Lage versetzt worden seien, ihre berufliche Tätigkeit auszuweiten.

III. Schlussbemerkung

Die Zahl von Ganztagschulen hat sich seit dem Jahr 2002 von 22 auf nunmehr 346 erhöht. Dieser Anstieg belegt nicht nur, dass hier ein enormer Bedarf besteht. Er spricht auch für gewonnene gute Erfahrungen, durch die andere angeregt werden, dem Beispiel dieser Schulgestaltung zu folgen. Zwar mit dem Vorbehalt, dass es noch vertiefender Untersuchungen bedarf, bestätigt die Studie des Instituts für Psychologie der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel die Richtigkeit des eingeschlagenen Wegs. Zumindest als Tendenz hält sie nämlich fest, dass alle am Schulleben Beteiligten in der Ganztagschule eine Chance erkennen. Sie messen ihr das Potential zu, junge Menschen besser zu fördern, den Lehrerberuf mit mehr Erfolg und Zufriedenheit auszuüben oder familiäre Aufgaben mit der Erwerbstätigkeit stärker in Einklang zu bringen. Der Aufbau der Offenen Ganztagschulen bedeutet eine große Kraftanstrengung. Dies gilt nicht nur unter finanziellen Aspekten für das Land und die Kommunen. Es gilt gleichermaßen für das Engagement insbesondere von Lehrkräften ebenso wie das von Vereinen und Verbänden, die den Ganztagsbetrieb vor Ort mitgestalten. Dass dieser Einsatz Früchte trägt, darf auch als ein Ergebnis dieser ersten Untersuchung gelten.

Mit freundlichen Grüßen

gez. Dr. Wolfgang Meyer-Hesemann

Anlage „Bericht über die Sekundäranalyse von Daten des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein und Daten aus dem Projekt StEG im Rahmen des Bundesprogramms „Ideen für mehr! Ganztätig lernen“

Bericht über die Sekundäranalyse von Daten des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein und Daten aus dem Projekt StEG im Rahmen des Bundesprogramms "Ideen für mehr! Ganztätig lernen"

Kiel, im Februar 2007

In enger Zusammenarbeit mit Bund und Ländern bietet die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) dem Programm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“ seit Herbst 2004 ein Unterstützungssystem für alle Schulen an, die ganztägige Bildungsangebote entwickeln, ausbauen und qualitativ verbessern wollen. Im Zusammenhang damit erscheint eine Evaluation von Ganztagschulen (GTS) mehr als sinnvoll, um teilnehmende Schulen noch besser unterstützen zu können und interessierte Schulen zu beraten. Wünschenswert sind vor allem Erkenntnisse über den Beitrag von GTS zur Individualisierung von Lernprozessen, zur Steigerung der Lernleistung und zum Sozialverhalten von Schülerinnen und Schülern. Darüber hinaus stellen sich Fragen nach der Befriedigung gesellschaftlicher Bedürfnisse (z.B. Vereinbarkeit von Familie und Beruf) sowie nach Notwendigkeiten für eine Steigerung der Qualität von GTS an sich.

In dem vorliegenden Bericht sollen zum einen erste Erkenntnisse bezüglich dieser Fragen aus der Perspektive von Schulleitungen für Schleswig-Holstein berichtet werden. Dazu wurden Daten des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein (LRH, 2005) reanalysiert, um das Erreichen bzw. Nichterreichen bestimmter Ziele zu untersuchen, die mit der Einführung von GTS angestrebt wurden. Der vorliegende Bericht ist als Ergänzung der Analysen des ursprünglichen Berichts des LRH (2005) zu verstehen. Im ursprünglichen Bericht finden sich keine Zusammenhangsanalysen. Dies wird im vorliegenden Bericht nachgeholt.

Darüber hinaus wurden für den vorliegenden Bericht die Daten des LRH mit Daten der schleswig-holsteinischen Schulen aus dem Projekt StEG (Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen; siehe <http://www.projekt-steg.de/>) verknüpft. StEG ist ein Bundesländer übergreifendes Forschungsprogramm zur Entwicklung von Ganztagschulen und -angeboten, das in den nächsten Jahren unter Beteiligung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), des Deutschen Jugendinstituts (DJI) und des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) durchgeführt wird. Dabei werden längsschnittlich pädagogische Fachkräfte, Schul- und Projektleitungen, Schülerinnen und Schüler, Eltern und außerschulische Kooperationspartner systematisch befragt. Untersucht werden vor allem Entstehungsbedingungen und die Implementation ganztägiger Angebote, die Schul- und Lernkultur, die pädagogische und organisatorische Gestaltung der Angebote und das Verhältnis zum sozialen Umfeld. In der vorliegenden Untersuchung wurden Daten aus der ersten Erhebungswelle ausgewertet.

Die Verknüpfung der LRH-Daten mit den StEG-Daten geschieht, um die Angaben der Schulleitungen aus dem LRH-Fragebogen mit den Einschätzungen von Lehrkräften sowie

Schülerinnen und Schülern zu verschränken. Dafür wurden vor allem Angaben der Schulleitungen zu strukturellen Merkmalen der Schulen (z.B. Schulgröße, Art des Ganztagsbetriebs, Inhalte des Ganztagsbetriebs) aus den LRH-Daten als potenzielle Einflussgrößen für verschiedene Aspekte, die in StEG ausführlicher erhoben wurden (z.B. Motivation und Sozialverhalten der Schülerrinnen und Schüler), untersucht. Des Weiteren sollen Fragen nach sowie nach dem Stellenwert, den GTS für die Vereinbarkeit von Familie und Beruf haben, beantwortet werden.

Ergebnisse

Beschreibung der Stichprobe des LRH-Datensatzes

Für die hier beschriebene Datenauswertung standen die Daten von 206 Schulleitungen zur Verfügung, die den Fragebogen des Landesrechnungshofs Schleswig-Holstein (LRH, 2005) ausgefüllt haben. Unter den 206 Schulen waren 25 Grundschulen, 47 Grund- und Hauptschulen, 22 Hauptschulen, je 21 Realschulen und Gymnasien, 20 Gesamtschulen und 50 Förderschulen. Darüber hinaus unterscheiden sich die Schulen dahingehend, ob sie den Ganztagsbetrieb in gebundener Form (N = 25; 12.8 %), in offener Form (N = 145; 74.4 %) oder als Ganztagsangebot (N = 25; 12.8 %) organisieren. In der gebundenen Form sind alle (voll gebunden) oder ein Teil (teilweise gebunden) der Schülerinnen und Schüler verpflichtet, an mindestens drei Wochentagen für jeweils sieben Zeitstunden an den ganztägigen Angeboten der Schule teilzunehmen. Bei der Befragung durch den LRH wurde nicht zwischen voll und teilweise gebundenem Ganztagsbetrieb unterschieden. Im offenen Ganztagsbetrieb können die Schülerinnen und Schüler freiwillig die ganztägigen Angebote der Schule in Anspruch nehmen, wobei ihnen an mindestens drei Tagen mit je sieben Zeitstunden ein Bildungs- oder Betreuungsangebot zur Verfügung steht, für das sie für mindestens ein Schulhalbjahr ihre Teilnahme erklären. Ganztagsangebote umfassen die freiwillige Teilnahme der Schülerinnen und Schüler, zu der sie sich über einen festgelegten Zeitraum verpflichten. In Abbildung 1 sieht man, dass ein gebundenes Ganztagsangebot fast ausschließlich an Gesamtschulen vorkommt, während die beiden anderen Organisationsformen für diese Schulform keine Rolle spielen. Die offene Form wird dagegen von allen übrigen Schultypen angeboten, während der Ganztagsbetrieb fast nur bei Schulen mit Hauptschulteil und Sonderschulen als Angebot organisiert wird.

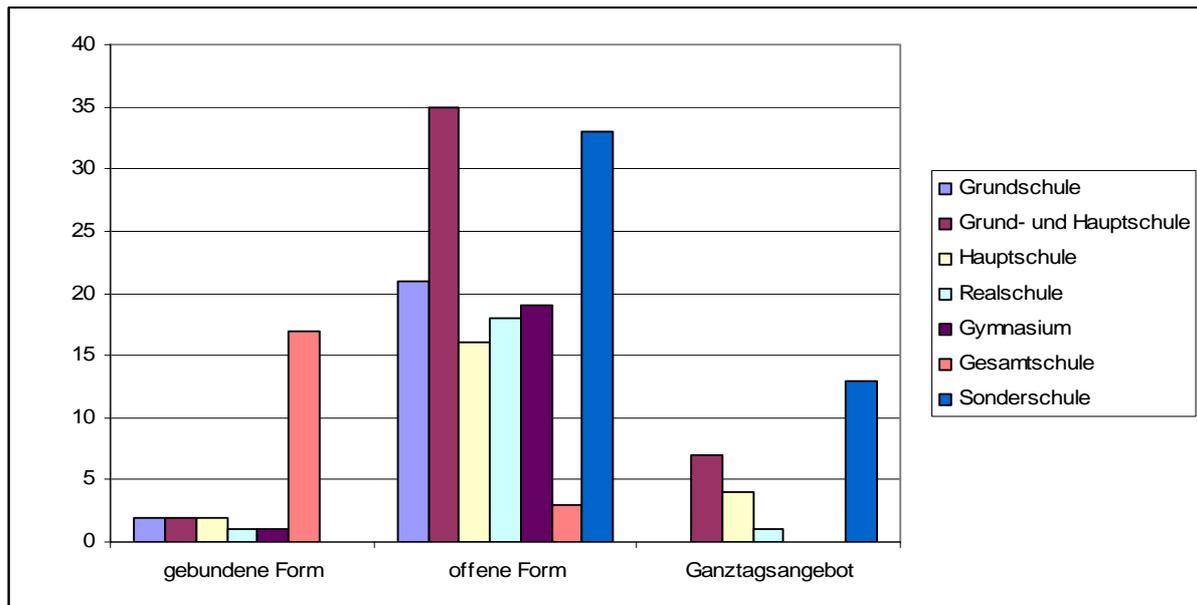


Abbildung 1: Verteilung der Schulformen auf die Formen der Organisation des Ganztagsbetriebs (angegeben sind die absoluten Häufigkeiten).

Zusammenfassung der Fragen zu den Zielen von GTS

Über die Auswertungen auf Einzelitemebene hinaus (siehe LRH, 2005) wurden aus den Items der Frage 26 („Ziele des Ganztagsbetriebs und Zielerreichung“) mittels Faktorenanalysen Skalen gebildet, die beschreiben, wie bedeutsam die Ziele für die Schulleitungen waren und ob sie glauben, die Ziele erreicht zu haben. Diese Form der Auswertung hat neben der besseren Übersichtlichkeit durch die Zusammenfassung ähnlicher Merkmale auch den Vorteil, dass die Zuverlässigkeit der Aussagen erhöht wird (z.B. Amelang & Zielynski, 2002; Lienert, 1969). In Tabelle 1 sind die resultierenden vier Skalen mit den zugehörigen Items aufgelistet. Die Skalenkennwerte und die inhaltliche Gruppierung der Items lassen erkennen, dass es durchaus fruchtbar sein kann, Skalen für die Ziele zu bilden. Lediglich für die Psychosozialen Ziele ergeben sich sowohl bei der Bedeutung als auch bei der Erreichung niedrige Reliabilitäten. In Tabelle 1 fällt auf, dass die Zielerreichung vor allem für die Förderung der Schülerkompetenzen nur schwer realisierbar ist, da der Mittelwert hier unter dem theoretisch erwarteten Mittelwert von $M = 2.00$ liegt.

Tabelle 1: Skalen der Ziele des Ganztagsbetriebs und ihrer Erreichung.

	Bedeutung der Ziele			Zielerreichung		
	<i>M</i> ^a	<i>SD</i>	<i>α</i>	<i>M</i> ^a	<i>SD</i>	<i>α</i>
Psychosoziale Ziele	2.39	0.51	.57	2.13	0.53	.57
Items:	<ul style="list-style-type: none"> - Verlässliche Schülerbetreuung - Zuwendung zu psychosozialen Problemen der Schüler - Schüler- und lerngerechter Tagesrhythmus 					
Lehrpersonal	2.38	0.37	.83	2.13	0.38	.72
Items:	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrerkoooperation/Teamarbeit - Erweiterung der didaktisch-methodischen Formen im Unterricht/Entwicklung der unterrichtlichen Lernkultur 					
Förderung von Schülerkompetenzen	2.26	0.51	.70	1.83	0.41	.74
Items:	<ul style="list-style-type: none"> - Individuelle Schülerförderung - Begabungsförderung und -entwicklung - Bessere Vermittlung der Basiskompetenzen (Lesen, Schreiben, Rechnen) - Erwerb von Schlüsselqualifikationen (z.B. Planen, Analysieren, Problemlösen, Teamfähigkeit) 					
Öffnung und Erweiterung des Angebots	1.98	0.73	.70	1.98	0.61	.77
Items:	<ul style="list-style-type: none"> - Elternbeteiligung im Schulleben - Öffnung der Schule zum Umfeld - Gemeinschaftserfahrungen, soziales und interkulturelles Lernen - Freizeit- und Medienerziehung - Erweiterung der Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für Schüler - Entfaltung der musisch-kreativen und handwerklichen Fähigkeiten - Erwerb praktischer Fähigkeiten in lebensrelevanten Feldern 					

Anmerkung: ^a Möglich sind Werte zwischen 1 und 3.

Zusammenhangsanalysen zur Zielerreichung

Zunächst soll hier kurz auf einige korrelative Befunde eingegangen werden. Es wurde untersucht, ob Schulleitungen, die einen bestimmten Zielkomplex für besonders bedeutsam halten, diesen auch als eher erreicht einschätzen. In Tabelle 2 wird deutlich, dass die wahrgenommene Zielerreichung nicht mit der Bedeutung des jeweiligen Ziels zusammenhängt scheint. Auffällig ist aber, dass jeweils alle Bedeutungsvariablen und alle Zielerreichungsvariablen untereinander positiv korrelieren. Die Schulleitungen zeigen somit eher generelle Antwortmuster: Sie finden mehr oder weniger alle Ziele wichtig oder keine. Auf der anderen Seite

scheint es erfolgreichere Schulen zu geben, die gleich mehrere Ziele verwirklichen, und weniger erfolgreiche, die Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Zielen haben. Mögliche Ursachen für diese Unterschiede in der Zielerreichung werden im Folgenden varianzanalytisch untersucht.

Tabelle 2: Korrelationen der Zielbedeutungen und -erreichungen.

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
Bedeutung	1. Psychosoziale Ziele						
	2. Lehrpersonal	.34					
	3. Schülerkompetenzen	.35	.51				
	4. Öffnung und Erweiterung	.48	.43	.57			
Erreichung	5. Psychosoziale Ziele	.09	.03	-.13	.02		
	6. Lehrpersonal	-.22	.06	-.04	-.08	.29	
	7. Schülerkompetenzen	-.15	.04	.09	-.01	.29	.51
	8. Öffnung und Erweiterung	-.08	-.07	-.06	.16	.33	.36

Anmerkungen: Signifikante Korrelationen ($p < .05$) sind **fett** gedruckt.

Form des Ganztagsbetriebs. Die Form des Ganztagsbetriebs wirkt sich nicht auf die Bedeutung der genannten Ziele aus. Bei Betrachtung der Abbildung 2 wird aber deutlich, dass Schulleitungen an Schulen mit gebundenem Ganztagsbetrieb die Ziele am ehesten als erreicht wahrnehmen. So werden in diesen Schulen die Schülerkompetenzen signifikant besser gefördert als an Schulen mit offenen Ganztagsangeboten. Die gebundene Form erweist sich danach als „intensivste“ Form der GTS. Zwischen den beiden anderen Formen gibt es nur geringe Unterschiede.

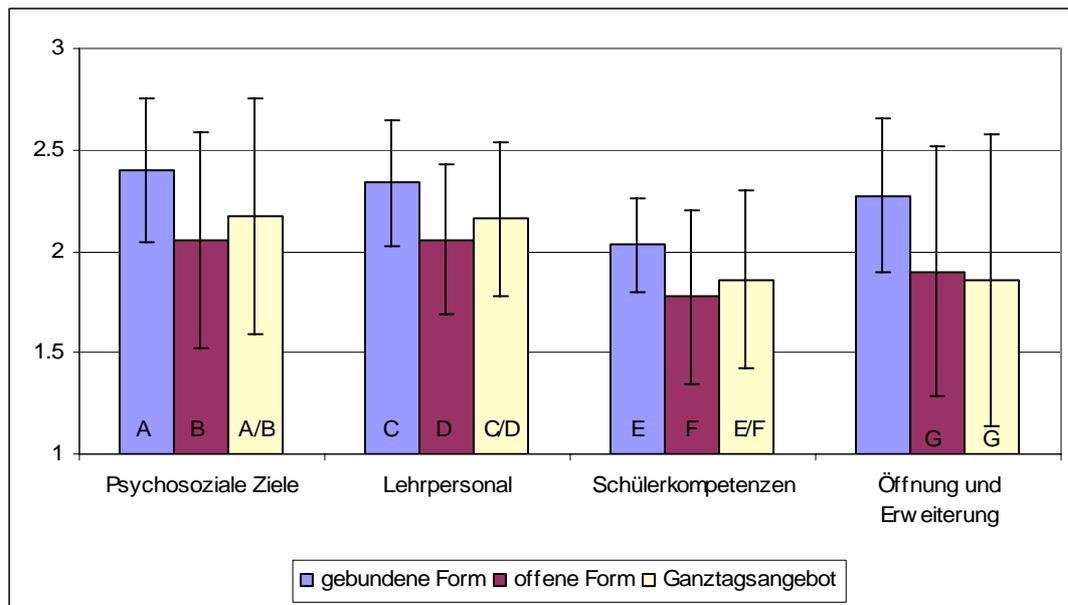


Abbildung 2: Unterschiede in der wahrgenommenen Zielerreichung in Abhängigkeit der Form des Ganztagsbetriebs. Bei Balken, die mit gleichen Buchstaben gekennzeichnet sind, unterscheiden sich die Mittelwerte nicht signifikant voneinander.

Schulgröße. Um den Einfluss der Schulgröße zu untersuchen, wurden die Schulen in drei Gruppen unterschiedlicher Größe unterteilt: kleine Schulen (N = 62 Schulen mit bis zu 250 Schülerinnen und Schüler), mittelgroße Schulen (N = 56 Schulen mit 250 bis 500 Schülerinnen und Schüler) und große Schulen (N = 47 Schulen mit mehr als 500 Schülerinnen und Schüler).¹ Aus Abbildung 3 wird deutlich, dass sowohl kleinere als auch größere Schulen am ehesten ihre Ziele bei der Psychosozialen Betreuung der Schülerinnen und Schüler erreichen. Die Kooperation der Lehrkräfte und damit zusammenhängend die Unterrichtsentwicklung (gemessen als Ziele, die das Lehrpersonal betreffen, siehe Tabelle 1) gelingt nach Angaben der Schulleitungen am besten in den größeren Schulen – genauso auch die Förderung der Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern. Auf die Öffnung der Schulen hat die Schulgröße keinen Einfluss. Möglicherweise bieten größere Schulen strukturelle Vorteile, durch die bestimmte Fördermaßnahmen überhaupt erst möglich werden.

¹ Da bei den vorliegenden Daten zum Teil zahlreiche Werte fehlen, konnte ein Teil der Auswertungen nur mit Substichproben der 206 teilnehmenden Schulen durchgeführt werden.

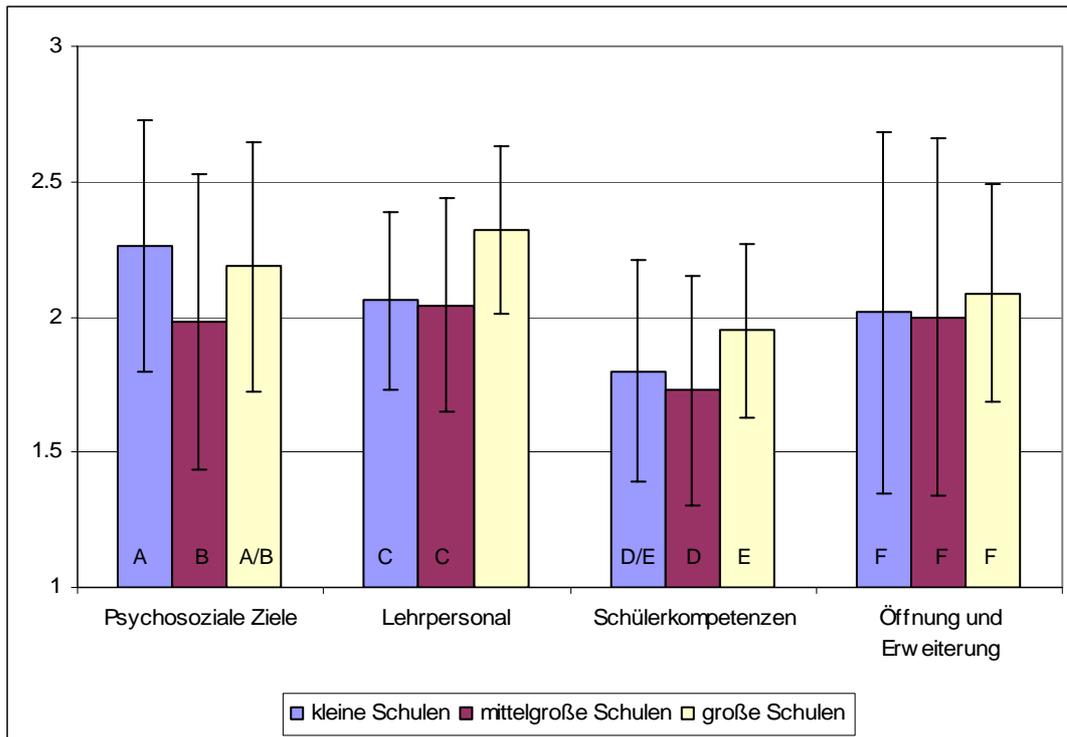


Abbildung 3: Unterschiede in der wahrgenommenen Zielerreichung in Abhängigkeit der Schulgröße. Bei Balken, die mit gleichen Buchstaben gekennzeichnet sind, unterscheiden sich die Mittelwerte nicht signifikant voneinander.

Ausreichende Lehrerwochenstunden. Die Einschätzung der Schulleitungen, ob ausreichend Lehrerwochenstunden vorhanden sind, gibt einen weiteren Hinweis auf mögliche Ursachen nicht erreichter Ziele. So werden tendenziell alle Ziele eher erreicht, wenn ausreichend Lehrerwochenstunden zur Verfügung stehen (siehe Abbildung 4). Eine recht nahe liegende Erklärung für unerreichte Ziele ist also der Mangel an Arbeitskraft für den vermehrten Aufwand, der mit der Einführung eines Ganztagschulbetriebs verbunden sein dürfte. Dasselbe gilt auch für das Vorhandensein von sonstigem Personal. Auch hier werden alle Ziele eher erreicht, wenn ausreichend Personal vorhanden ist. Allerdings wird dieser Unterschied nur bezüglich der psychosozialen Ziele signifikant.

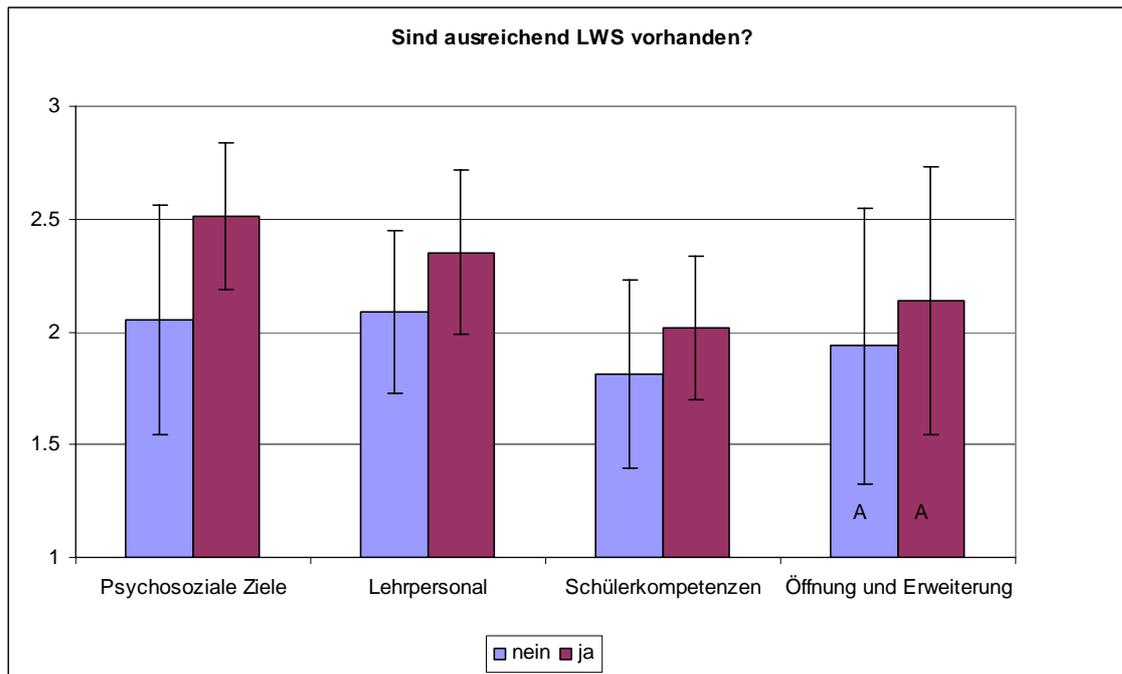


Abbildung 4: Unterschiede in der wahrgenommenen Zielerreichung in Abhängigkeit des Umfangs an Lehrerwochenstunden (LWS). Der Unterschied für die Schülerkompetenzen zeigt sich nur in der Tendenz ($p = .077$). Bei Balken, die mit gleichen Buchstaben gekennzeichnet sind, unterscheiden sich die Mittelwerte nicht signifikant voneinander.

Schulform. Über die bisher dargestellten möglichen Einflüsse hinaus scheint die Schulform einen Beitrag für die Erklärung der Zielerreichung zu leisten. Hier zeigen sich in den Varianzanalysen signifikante Einflüsse der Schulform für die psychosozialen Ziele ($p < .01$), Ziele, die das Lehrpersonal betreffen ($p < .01$) und für die Förderung der Schülerkompetenzen ($p < .05$). Psychosoziale Ziele werden vor allem an Gesamt- und Sonderschulen erreicht. Ziele, die das Lehrpersonal betreffen werden ebenfalls vor allem an Gesamtschulen, aber auch an Gymnasien umgesetzt. An den Gymnasien scheint vor allem auch die Förderung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler zu gelingen. Der Vorteil, den vor allem die Gesamtschulen zu haben scheinen, könnte damit zusammen hängen, dass der Ganztagsbetrieb an dieser Schulform fast ausschließlich gebunden organisiert wird, was ja an sich schon einen wesentlichen Vorteil für das Erreichen der Ziele bringt (s.o.).

Beteiligung am Ganztagsbetrieb. Untersucht wurde auch, ob der prozentuale Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Ganztagsbetrieb teilnehmen, einen Einfluss auf das Erreichen der Ziele hat. Dafür wurden drei Gruppen gebildet: geringer Anteil der Schülerinnen und Schüler am Ganztagsbetrieb ($N = 47$ Schulen mit weniger als 33.3 % Beteiligung); mittlerer Anteil der Schülerinnen und Schüler am Ganztagsbetrieb ($N = 38$ Schulen mit 33.3 % bis 66.6

% Beteiligung) und hoher Anteil der Schülerinnen und Schüler am Ganztagsbetrieb ($N = 37$ Schulen mit mehr als 66.6 % Beteiligung). Hier ergab sich ein Vorteil für die Schulen mit einer starken Beteiligung für die Förderung der Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler sowie für die Öffnung und Erweiterung der Schulen im Vergleich zu den beiden anderen Gruppen.

Ressourcen. Zuletzt hängt auch die Einschätzung der Schulleitungen, ob die zur Verfügung stehenden Ressourcen eine zufrieden stellende Qualität des Schulbetriebs gewährleisten, signifikant mit der Erreichung psychosozialer Ziele zusammen. Die psychosozialen Ziele werden eher erreicht, wenn die Schulleitungen die Ressourcen, die ihrer Schule zur Verfügung stehen, als ausreichend einschätzen.

Die Analyse weiterer möglicher Ursachen wie der Anteil der Migrantenkinder pro Schule brachte keine Zusammenhänge mit dem Erreichen der Ziele. Der Anteil der Schüler mit Migrationshintergrund hat demnach keinen Einfluss auf das Erreichen der Ziele von GTS. Anders ausgedrückt scheint die oft befürchtete Schlechterstellung von Schulen mit höherem Migrationsanteil sich im Zusammenhang mit Zielen von GTS nicht zu bestätigen.

Inhalte des Ganztagsbetriebs und Zielerreichung. In Frage 6 des LRH-Fragebogens wurden die Schulleitungen gebeten, Angaben zu Inhalten des Ganztagsbetriebs zu machen. Auch zu dieser Frage wurden Zusammenhänge mit der Zielerreichung untersucht. So zeigt sich, dass sich ein konzeptioneller Zusammenhang zwischen Unterricht und Ganztagsbetrieb vor allem förderlich auf psychosoziale Ziele und auf die Öffnung und Erweiterung der Schulen auswirkt. Durch die „Rhythmisierung des Schulalltags“ werden diese beiden Variablen sogar noch positiver beeinflusst. Auch die Möglichkeit, ein warmes Mittagessen einzunehmen, wirkt sich positiv auf die psychosozialen Ziele aus. Die Zusammenhänge sind zusammenfassend in Abbildung 5 dargestellt.

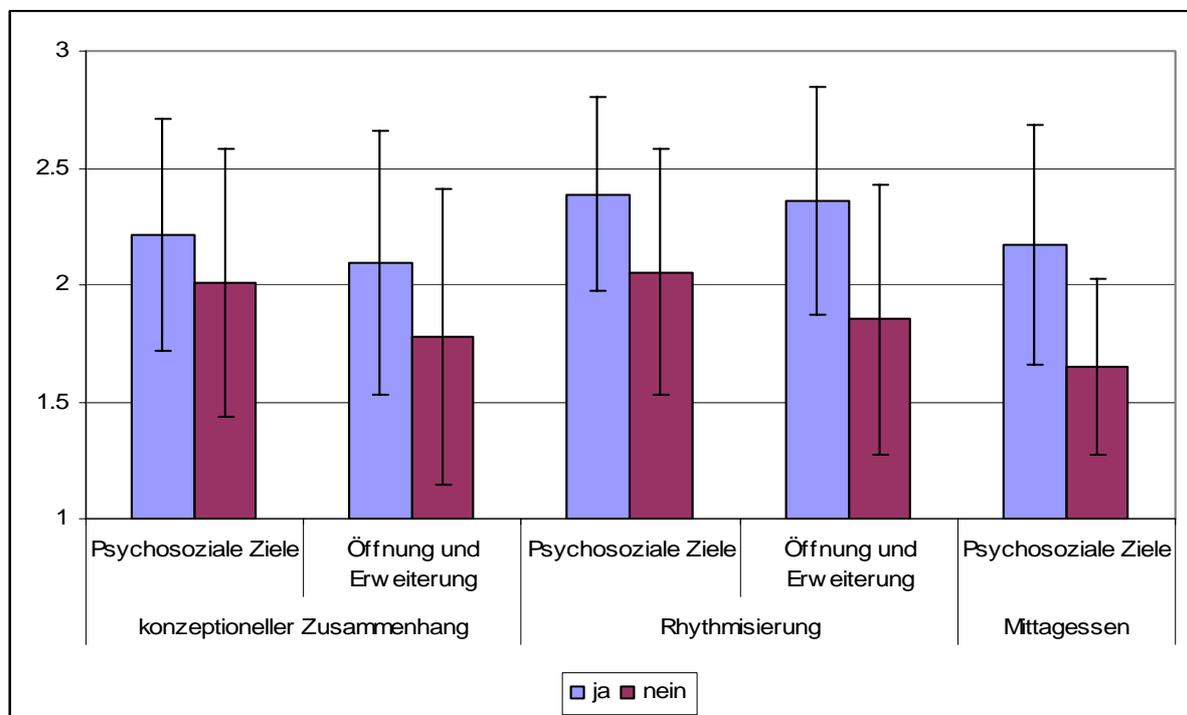


Abbildung 5: Inhalte des Ganztagsbetriebs und Zielerreichung. Alle Unterschiede sind signifikant ($p < .05$).

Veränderungen seit Einführung des Ganztagsbetriebs

Über die Erreichung von Zielen hinaus wurden die Schulleitungen gebeten, bereits eingetretene Veränderungen durch den Ganztagsbetrieb einzuschätzen (s. Frage 27, LRH, 2005). Auch hier wurde geprüft, welche Faktoren die Einschätzung der Veränderungen beeinflussen. .

Veränderungen des Schulklimas. Ein hoher Prozentsatz der Schulleitungen sieht Verbesserungen des Schulklimas. Alle Schulleitungen von Schulen mit gebundenem Ganztagsangebot und fast 90 % der GTS mit offenem Ganztagsbetrieb nehmen eine Verbesserung des Schulklimas wahr (siehe Abbildung 6). Zusammenhänge mit den übrigen Variablen wie z.B. der Schulgröße, der Schulart oder auch den Inhalten des Ganztagsbetriebs ergaben sich nicht.

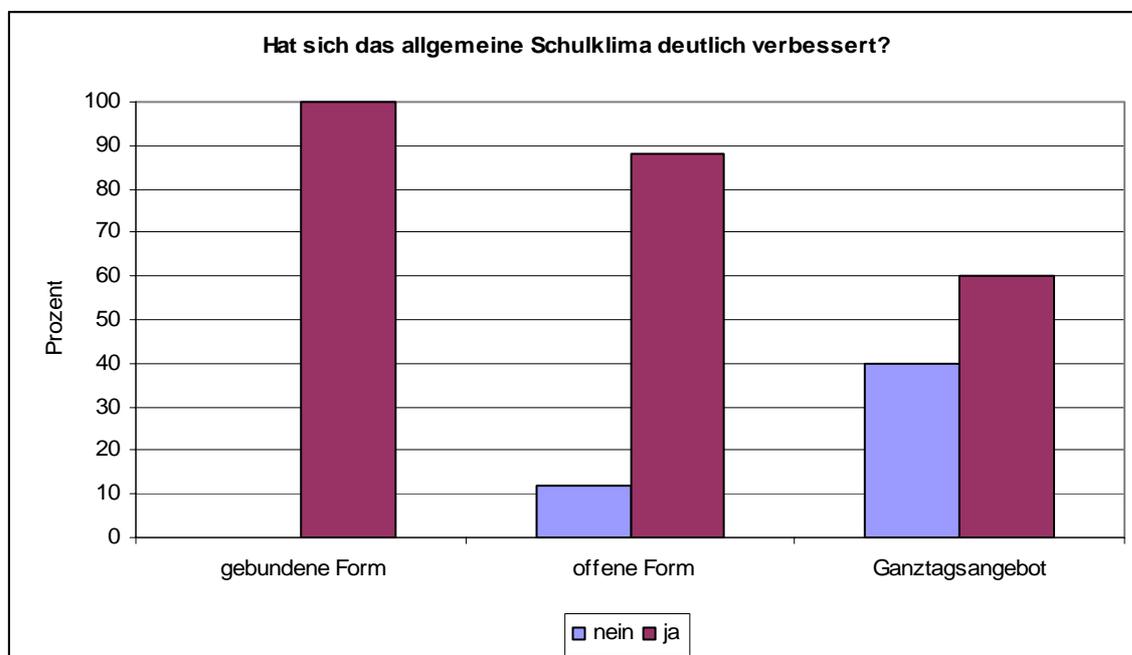


Abbildung 6: Verbesserung des Schulklimas in Abhängigkeit von der Form des Ganztagsbetriebs.

Soziale Probleme der Schülerinnen und Schüler. Ähnliche Befunde ergeben sich für die Frage, ob soziale Probleme von Schülerinnen und Schülern von GTS besser aufgefangen werden (siehe Abbildung 7). Wiederum bejahen diese Frage alle Schulleitungen gebundener GTS und auch die Mehrzahl der anderen GTS-Formen. Positiv wird der Umgang mit sozialen Problemen besonders von den Schulen bewertet, in denen es einen konzeptionellen Zusammenhang von Unterricht und Ganztagsbetrieb gibt. Andere Einflussgrößen hatten hier keine signifikanten Effekte.

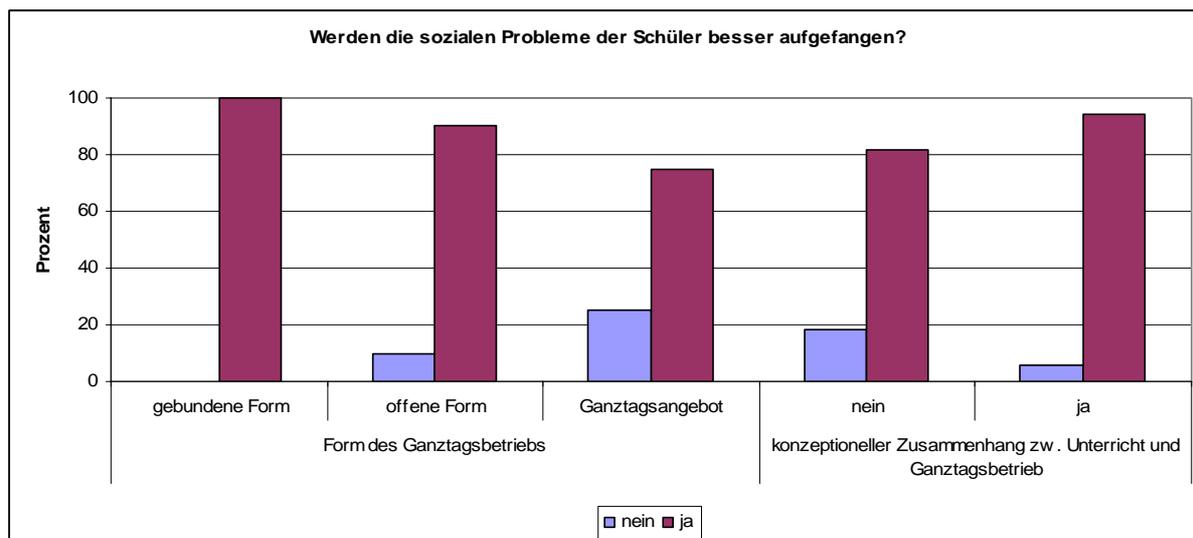


Abbildung 7: Umgang mit den sozialen Problemen der Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit von der Form des Ganztagsbetriebs und dem konzeptionellen Zusammenhang zwischen Unterricht und Ganztagsbetrieb.

Anteil der Wiederholer. Die Anzahl der Wiederholer hat sich der gebundenen und der offenen Form verringert (siehe Abbildung 8). Dabei wird in der gebundenen Form sogar zu 50 % angegeben, dass es weniger Wiederholer seit der Einführung des Ganztagsbetriebs gibt. Auch die Größe der Schulen hat einen Einfluss auf die Entwicklung der Wiederholerquote – so geben vor allem Schulleitungen großer Schulen an, dass diese sich verringert hat. Zuletzt wirkt sich auch die Rhythmisierung des Schulalltags positiv auf die Anzahl der Wiederholer aus.

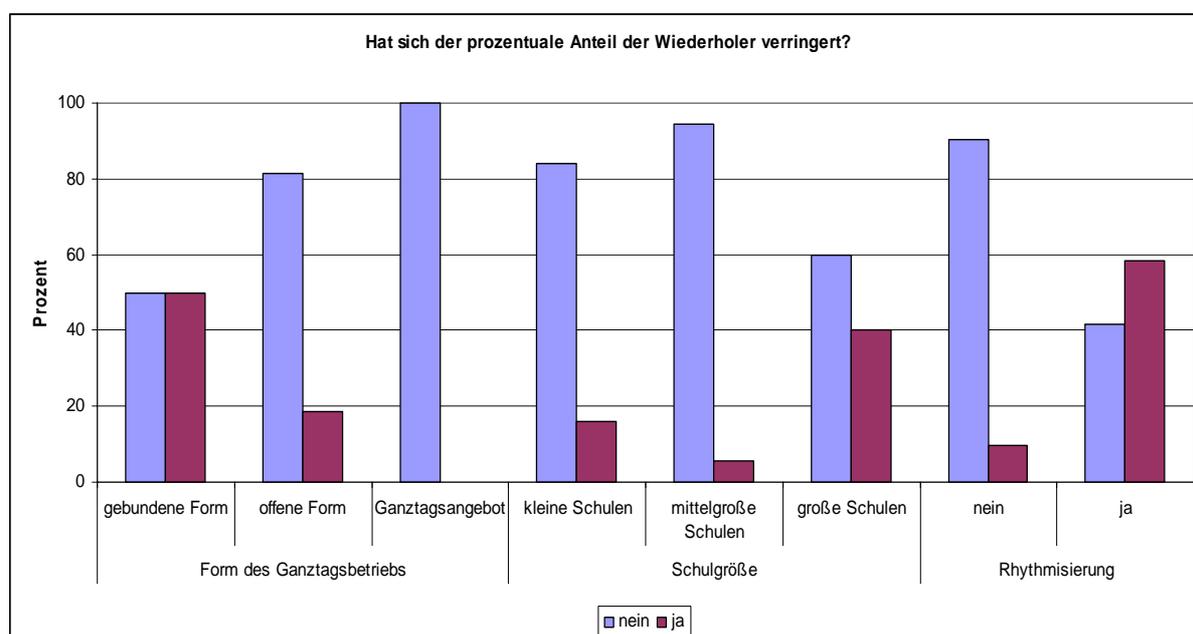


Abbildung 8: Anteil der Wiederholer in Abhängigkeit von der Form des Ganztagsbetriebs, der Schulgröße und der Rhythmisierung des Schulalltags.

Schulabgänger ohne Abschluss. Der Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss hat sich bei den offenen und gebundenen Formen der GTS deutlich verbessert (siehe Abbildung 9). Nur in den Schulen mit Ganztagsangebot zeigen sich nach Einschätzung der Schulleitungen keine Verbesserungen.

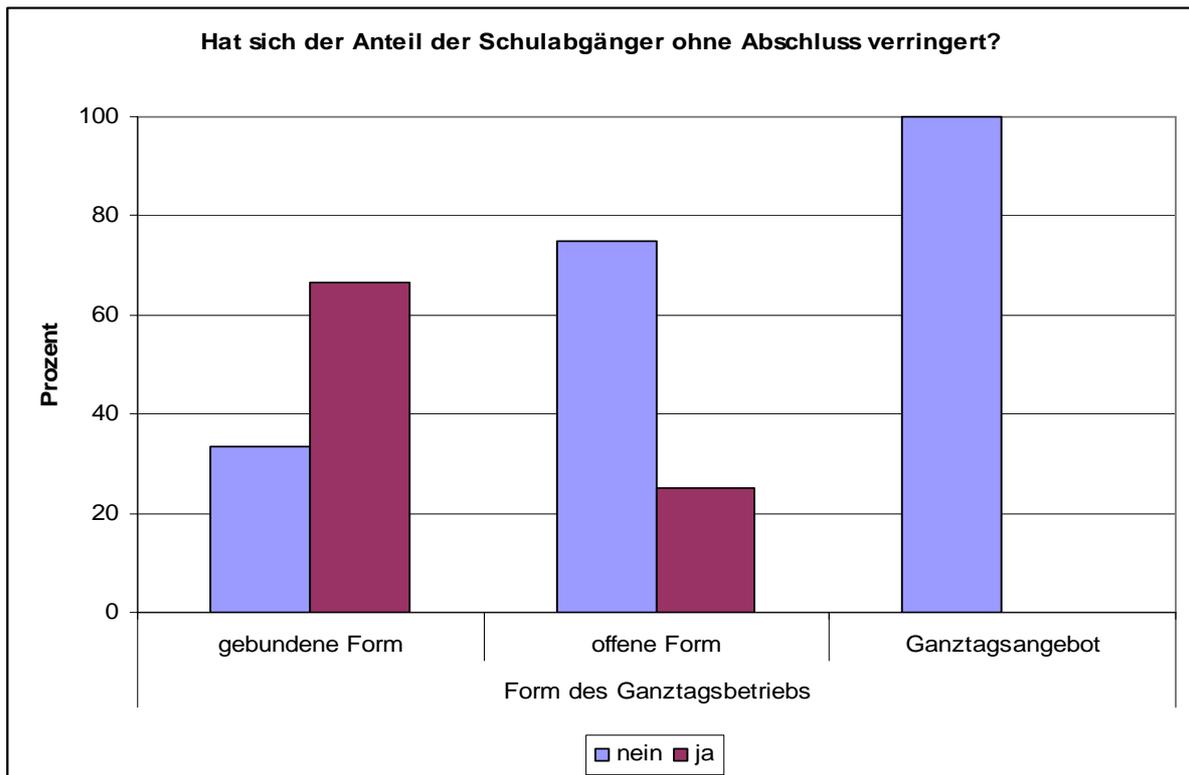


Abbildung 9: Anteil der Schulabgänger ohne Abschluss in Abhängigkeit von der Form des Ganztagsbetriebs.

Zusammenarbeit der Lehrkräfte. Wie in Abbildung 10 zu sehen ist, wurde eine Verbesserung der Zusammenarbeit der Lehrkräfte in fast allen Schularten erreicht. Nur bei den Grundschulen ergeben sich geringe Veränderungen, Über die Schulform hinaus hat auch die Schulgröße einen Einfluss auf die Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer. Dabei scheint eine Kooperation vor allem an mittleren und größeren Schulen zu gelingen. Dass an kleineren Schulen weniger Verbesserungen wahrgenommen werden, kann natürlich auch den Grund haben, dass die Kooperation in kleineren Teams auch vor Einführung der GTS schon gut funktionierte. Auch ein Konzept, das Unterricht und Ganztagsbetrieb verzahnt, scheint die Kooperation der Lehrkräfte zu fördern.

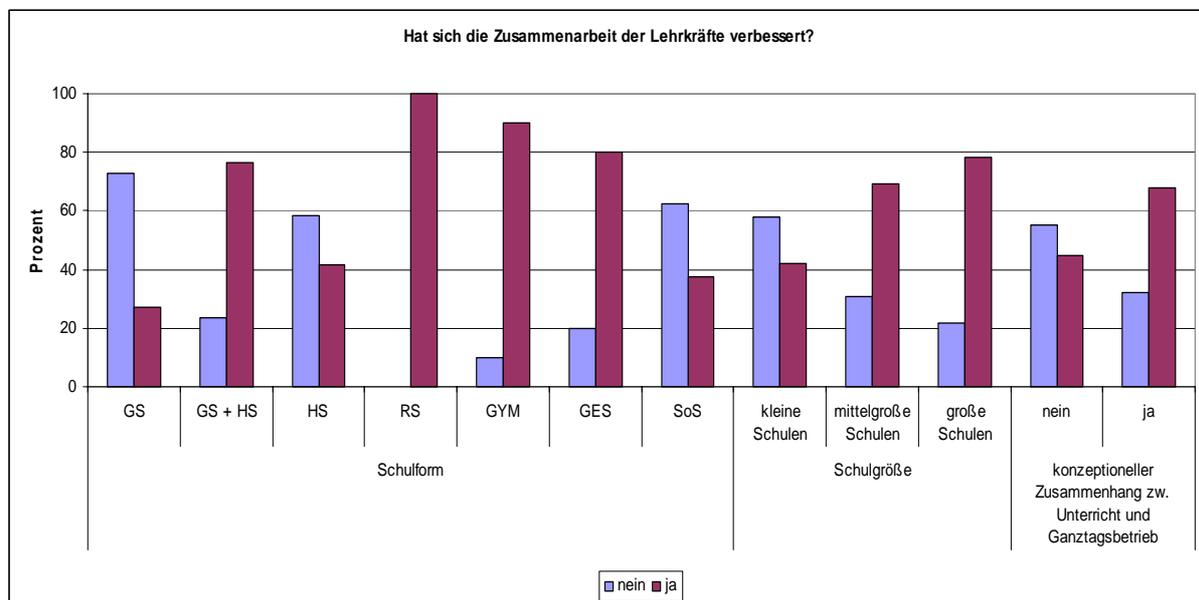


Abbildung 10: Verbesserung der Zusammenarbeit der Lehrkräfte in Abhängigkeit von Schulform, Schulgröße und dem konzeptionellen Zusammenhang von Unterricht und GTS (GS = Grundschule; GS + HS = Grund- und Hauptschule; HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule; SoS = Sonderschule).

Präsenz der Lehrkräfte. Die Präsenz der Lehrkräfte hat in allen Formen der GTS zugenommen, vor allem in der gebundenen und der offenen Form. Auch hier zeigt sich ein positiver Einfluss der Schulgröße; die Präsenz nimmt eher an mittleren und größeren Schulen zu als an kleineren. Wird an den Schulen ein Konzept realisiert, welches Unterricht und Ganztagsangebot rhythmisiert, wird die Präsenz der Lehrkräfte als erhöht eingeschätzt (siehe Abbildung 11).

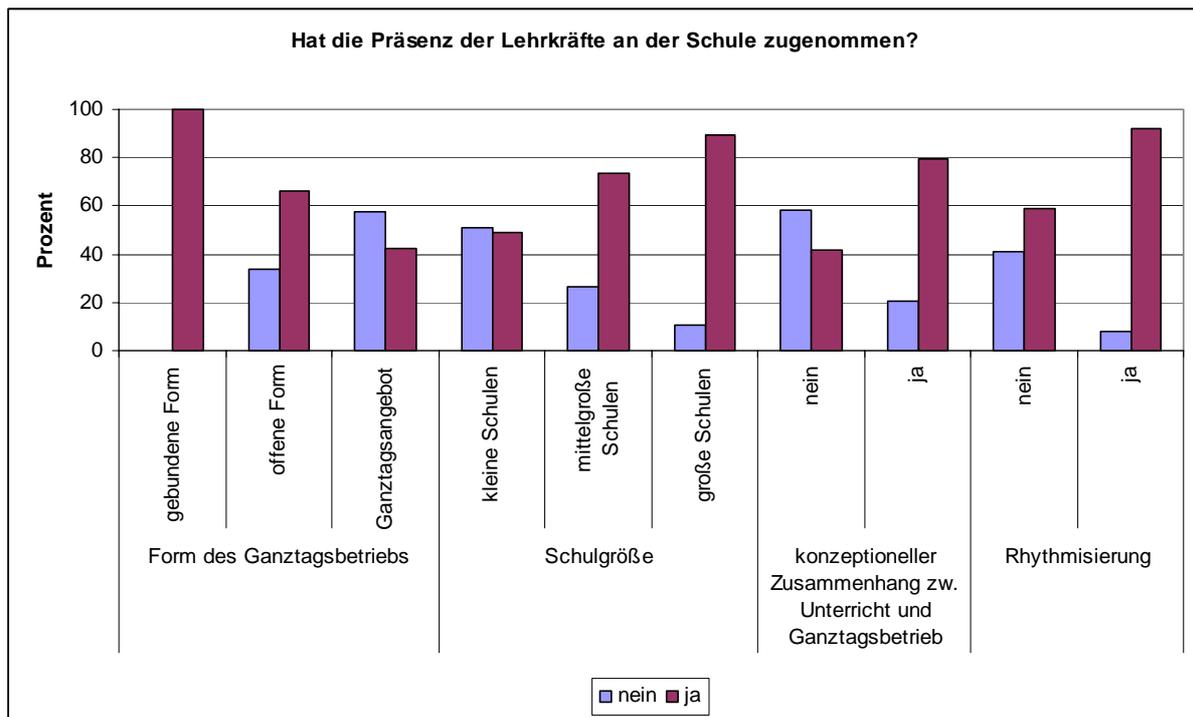


Abbildung 11: Präsenz der Lehrkräfte in Abhängigkeit von der Form der GTS, der Schulgröße, dem konzeptionellen Zusammenhang von Unterricht und GTS und der Rhythmisierung des Schulalltags.

Engagement der Eltern. Abbildung 12 zeigt insgesamt ein erhöhtes Elternengagement. Am geringsten ist der Zuwachs hier bei den Haupt- und Sonderschulen. Dazu passt auch der Befund, dass sich das Elternengagement mit zunehmendem Migrationsanteil geringer verändert hat. Die Kategorien für den Migrationshintergrund wurden folgendermaßen aus den berichteten Schulstatistiken gebildet: Unterschieden wurden Schulen mit einem geringen (< 10 %), mittleren (zwischen 10 % und 30 %) und hohen (> 30 %) Anteil an Kindern, die nicht Deutsch als Muttersprache haben.

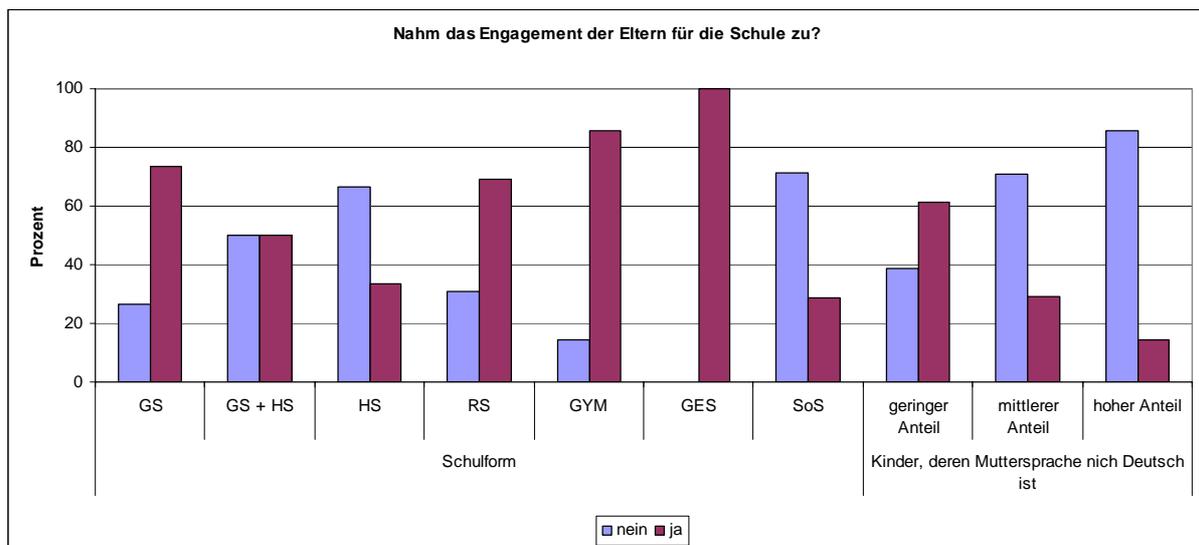


Abbildung 12: Engagement der Eltern in Abhängigkeit der Schulform und des Migrationshintergrunds der Kinder (GS = Grundschule; GS + HS = Grund- und Hauptschule; HS = Hauptschule; RS = Realschule; GYM = Gymnasium; GES = Gesamtschule; SoS = Sonderschule).

Weitere Veränderungen. Schulleitungen beurteilen die berufliche Zufriedenheit der Lehrkräfte besser in Schulen mit einem konzeptionellen Zusammenhang zwischen Unterricht und Ganztagsbetrieb. Keine signifikanten Zusammenhänge mit den untersuchten Merkmalen ergaben sich für das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler, die Verbesserung der Prüfungsleistungen, die Zusammenarbeit mit dem Schulträger und die Frage danach, ob sich die Eltern vermehrt um die schulischen Belange ihrer Kinder kümmern. Auch mit dem Anteil der Schülerinnen und Schüler, die am Ganztagsbetrieb teilnehmen, wurden keine signifikanten Zusammenhänge gefunden.

Beschreibung gemeinsamen Stichprobe aus StEG-Projekt und LRH-Datensatz

Die im Folgenden berichteten Ergebnisse beziehen sich auf eine gemeinsame Stichprobe von Schulen, die sowohl im LRH-Datensatz als auch im StEG-Projekt vorkommen. Weitere Informationen zu den Ergebnissen aus StEG sind den landesspezifischen Rückmeldungen zu entnehmen (DIPF, 2006). Die gemeinsamen Auswertungen betreffen 29 Schulen (12 Grund-, 7 Haupt-, 5 Real-, 1 Förderschule, 4 Gymnasien), die an beiden Befragungen teilnahmen. Gesamtschulen, die in den oben beschriebenen Analysen einen wesentlichen Anteil ausmachten, wurden im Rahmen von StEG in Schleswig-Holstein nicht befragt. Bis auf eine Schule (Realschule mit Ganztagsangebot) geben alle Schulleitungen an, den Ganztagsbetrieb als offene GTS zu organisieren, so dass es auf Schulebene nicht sinnvoll ist, die verschiedenen Organisationsformen gegeneinander zu vergleichen. Zusätzlich zu den Angaben der Schulleitungen liegen aus dem StEG-Projekt Daten von $N = 364$ Schülerinnen und Schülern der Grundschule, $N = 1362$ Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I, $N = 1267$ Eltern sowie $N =$ Lehrerinnen und Lehrern vor.

Zufriedenheit und Motivation der Schülerinnen und Schüler

Die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler mit ihrer Schule wurde mit Items wie „Ich bin gerne in meiner Schule“ oder „Diese Schule würde ich am liebsten nie mehr wechseln“ erfragt. Dabei waren die Items von 1 („stimmt gar nicht“) bis 4 („stimmt genau“) abgestuft. Wie in Abbildung 13 zu sehen ist, ist die Zufriedenheit insgesamt recht hoch ausgeprägt ($M = 2.97$; $SD = 0.70$). Allerdings zeigt sich auch, dass die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler, die am Ganztagsangebot ihrer Schule teilhaben, signifikant höher ist als die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler, die nicht teilnehmen. Gestützt wird dieses Ergebnis von der Tatsache, dass 40.9 % die Frage „Gehst du lieber zur Schule, seitdem du diese Angebote [die Ganztagsangebote] besuchst?“ mit „ja“ beantworteten. Über die bloße Teilnahme an den Ganztagsangeboten hinaus wird auch deutlich, dass die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler wesentlich von bestimmten Inhalten und Bedingungen der GTS abhängt. Der deutlichste Unterschied geht hierbei auf die Integration der Hausaufgaben in die nachmittäglichen Veranstaltungen zurück. Ist diese gegeben, ist die Zufriedenheit um fast 0.5 Punkte höher als wenn die Hausaufgaben nicht innerhalb der Nachmittagsangebote angefertigt werden. Auch die Verteilung des Unterrichts auf Vor- und Nachmittag, ein konzeptioneller Zusammenhang von Unterricht und Ganztagsbetrieb sowie eine gelingende Rhythmisierung des

Schulalltags fördern die Schülerzufriedenheit. Zuletzt gehen die Schülerinnen und Schüler auch lieber zur Schule, wenn ihre Schule besser ausgestattet ist.

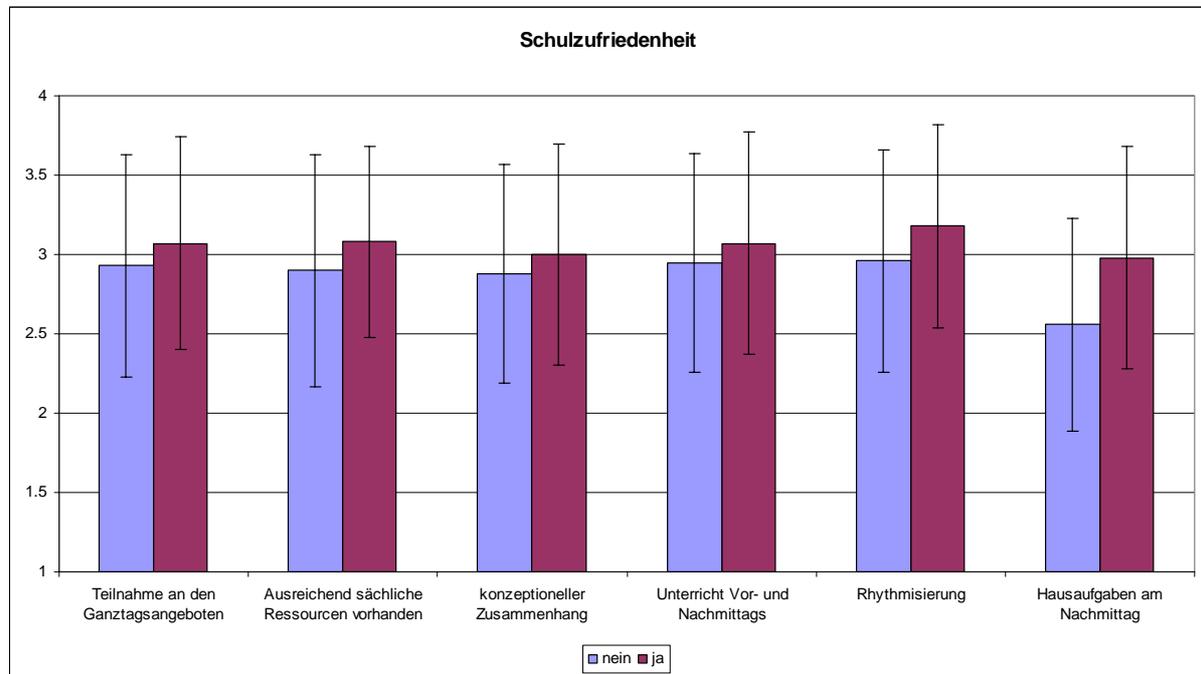


Abbildung 13: Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit ihrer Teilnahme am Ganztagsbetrieb sowie von Inhalten und Rahmenbedingungen der GTS. Alle Unterschiede sind signifikant (mindestens $p < .05$).

Die Motivation der Schülerinnen und Schüler wurde nur in der Sekundarstufe I erhoben. Hier konnten keine Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern, die an den Ganztagsangeboten teilnehmen, und denen, die nicht teilnehmen, gefunden werden. Auch hinsichtlich weiterer untersuchter Einflussvariablen fanden sich keinerlei Unterschiede in der Motivation der Schülerinnen und Schüler. Es bleibt abzuwarten, welche Veränderungen sich über die Zeit entwickeln.

Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler

Um abweichendes (deviantes) Verhalten der Schülerinnen und Schüler zu erfassen, wurden diese unter anderem gefragt, ob sie in der letzten Zeit den Unterricht erheblich gestört oder sich über andere lustig gemacht haben. Die Items zu dieser Skala waren fünfstufig zu beantworten (von „nie“ (1) bis „fast täglich“ (5)). In Abbildung 15 wird deutlich, dass die Werte, die die Schülerinnen und Schüler berichten, insgesamt sehr niedrig ausfallen ($M = 1.44$; $SD = 0.63$). Allerdings berichten Schülerinnen und Schüler, die an den Ganztagsangeboten ihrer

Schule teilnehmen, sogar noch geringere Devianzwerte. Auch hier wirkt sich die Integration der Hausaufgaben in den Schulnachmittag wieder am deutlichsten positiv aus. Darüber hinaus scheinen auch eine angemessene Zahl an Lehrerwochenstunden, die Rhythmisierung des Schulalltags sowie gemeinsame nachmittägliche Veranstaltungen mit anderen Schulen das Sozialverhalten der Kinder positiv zu beeinflussen. Die Lehrkräfte schätzen das deviante Verhalten ihrer Schülerinnen und Schüler auf der gleichen fünfstufigen Skala insgesamt deutlich höher ein ($M = 2.59$; $SD = 0.79$). Da die befragte Stichprobe nur Lehrkräfte umfasst, die an Schulen mit Ganztagsangeboten arbeiten, ist es nicht möglich aufgrund der vorliegenden Datenbasis vergleichende Aussagen zwischen GTS und Schulen ohne Ganztagsanteil zu machen. Allerdings zeigt der Vergleich von Lehrkräften an offenen GTS mit denen der einen Schule, an der bisher lediglich ein Ganztagsangebot besteht, dass Lehrkräfte das deviante Verhalten der Schülerinnen und Schüler an Schulen mit der intensiveren Form der GTS deutlich geringer einschätzen (offene GTS: $M = 2.56$; $SD = 0.80$; GTS-Angebot: $M = 2.97$; $SD = 0.53$; $p < .01$).

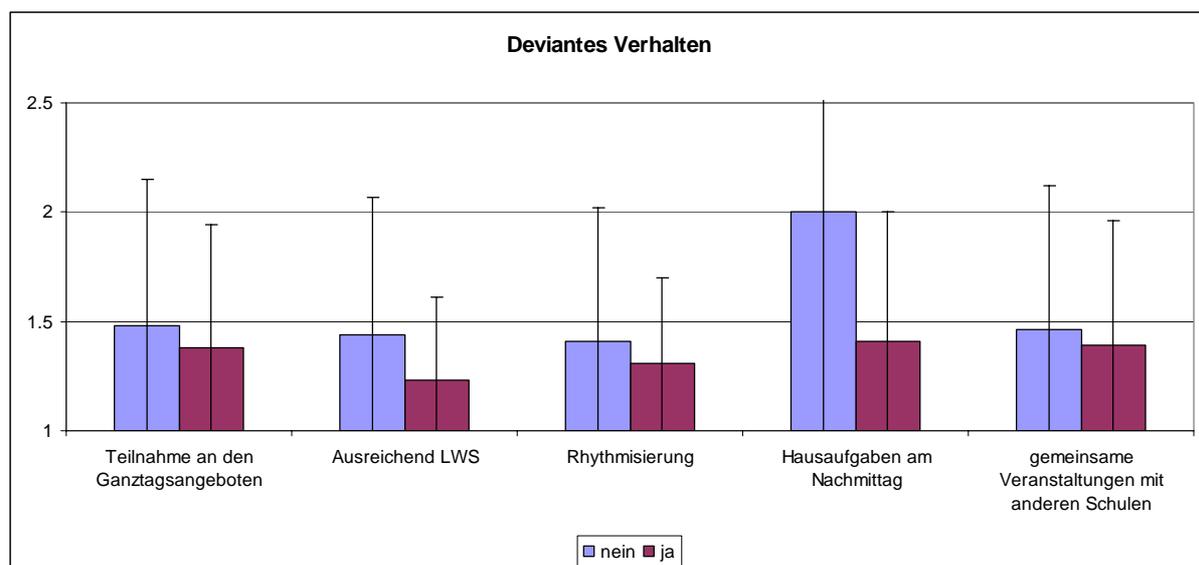


Abbildung 15: Deviantes Verhalten der Schülerinnen und Schüler im Selbstbericht in Abhängigkeit ihrer Teilnahme am Ganztagsbetrieb, des Umfangs an Lehrerwochenstunden (LWS) sowie von Inhalten der GTS. Alle Unterschiede sind signifikant (mindestens $p < .05$).

Als „positiver Pol“ des Sozialverhaltens wurden sowohl die Schülerinnen und Schüler als auch die Lehrkräfte nach dem sozialen Engagement (der Schüler) gefragt, z.B. ob die Schülerinnen und Schüler andere beim Lernen oder Anfertigen von Hausaufgaben unterstützen oder ob sie sich aktiv engagieren, um Konflikte gewaltfrei zu lösen (fünfstufige Skala).

Diejenigen, die an den Ganztagsangeboten teilnehmen ($M = 2.41$; $SD = 0.89$) erreichen einen signifikant höheren Wert ($p < .01$) als diejenigen, die nicht teilnehmen ($M = 2.26$; $SD = 0.88$). Interessanterweise schätzten die Lehrkräfte das soziale Engagement der Kinder deutlich höher ein ($M = 3.49$; $SD = 0.74$). Der Vergleich von offenen GTS ($M = 3.53$; $SD = 0.73$) mit dem Ganztagsangebot ($M = 3.04$; $SD = 0.75$) ergab auch hier wieder einen signifikanten Vorteil für die intensivere Organisationsform der GTS ($p < .001$). Darüber hinaus hing die Einschätzung der Lehrkräfte auch signifikant von der Schulgröße ab ($p < .001$): An kleinen Schulen wird das Engagement am höchsten eingeschätzt ($M = 3.86$; $SD = 0.62$), gefolgt von mittleren ($M = 3.54$; $SD = 0.75$) und großen Schulen ($M = 3.31$; $SD = 0.73$).

Positive Veränderungen aus Sicht der Lehrkräfte

Um einzuschätzen, ob seit Einführung der GTS bereits positive Veränderungen eingetreten sind, sollten die Lehrkräfte angeben, bei wie vielen Schülerinnen und Schülern aus dem Ganztagsbetrieb sie solche Veränderungen wahrnehmen. In Abbildung 16 sind die gültigen Prozentwerte für diese Einschätzungen abgetragen. Gültig bedeutet in diesem Zusammenhang, dass die Antwortkategorie „weiß nicht“ in dieser Darstellung nicht berücksichtigt wurde. Dabei ist es wichtig, anzumerken, dass die Lehrkräfte diese Antwortoption sehr häufig genutzt haben (je nach Frage zwischen 38.0 % und 51.4 %), sich also nicht in der Lage fühlen, diese Aspekte zu beurteilen. Das zeigt einmal mehr die Wichtigkeit, in künftigen Evaluationen auch entsprechende objektive Tests einzusetzen. Ungeachtet dieser Einschränkung wird deutlich, dass die Lehrerinnen und Lehrer vor allem in den Bereichen der sozialen Einbettung, der Erledigung der Hausaufgaben sowie der Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler positive Veränderungen wahrnehmen.

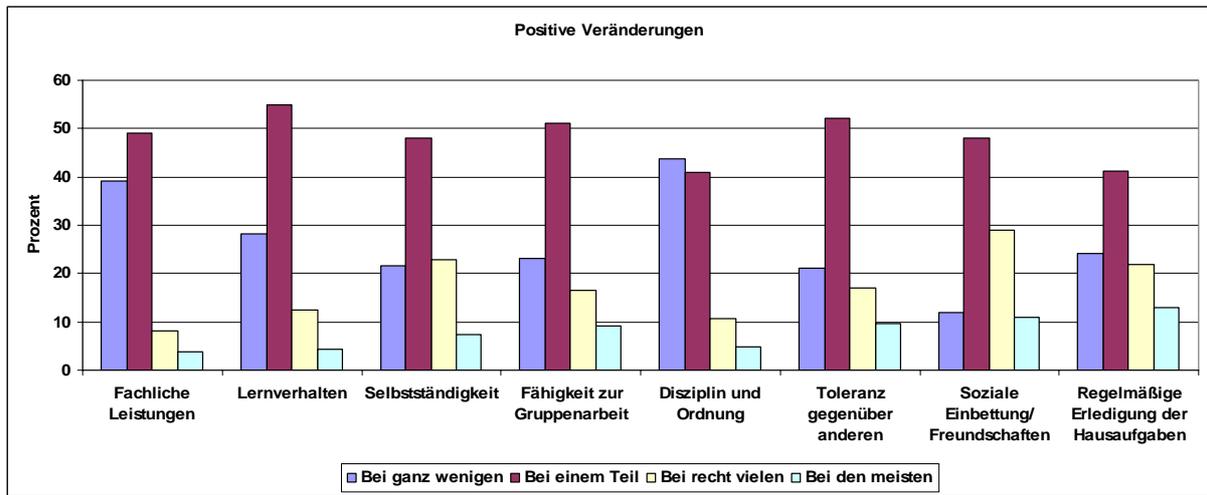


Abbildung 16: Subjektiv durch die Lehrkräfte wahrgenommene positive Veränderungen.

Auswirkungen auf den beruflichen Status der Eltern

Um zu erfassen, inwieweit die Ausweitung des GTS-Angebots positiven Einfluss auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf hat, wurden die Eltern zum einen gefragt, für welchen Zeitraum Sie an Schultagen für ihr Schulkind unbedingt eine verlässliche Betreuung benötigen. Dabei gaben 39.4 % der Eltern an, eine Betreuung bis 15.00 Uhr zu benötigen. Eine darüber hinaus gehende Betreuung wünschen sich immerhin noch 24.7 % der Eltern. Zum anderen wurden die Eltern nach Veränderungen in ihrem Berufsleben seit der Teilnahme ihres Kindes am Ganztagsbetrieb gefragt. Hier geben 14.4 % der Eltern an, eine Berufstätigkeit (wieder) aufgenommen zu haben. Eine Ausweitung ihrer bisherigen beruflichen Tätigkeit berichten sogar 19.5 % (siehe Abbildung 17).

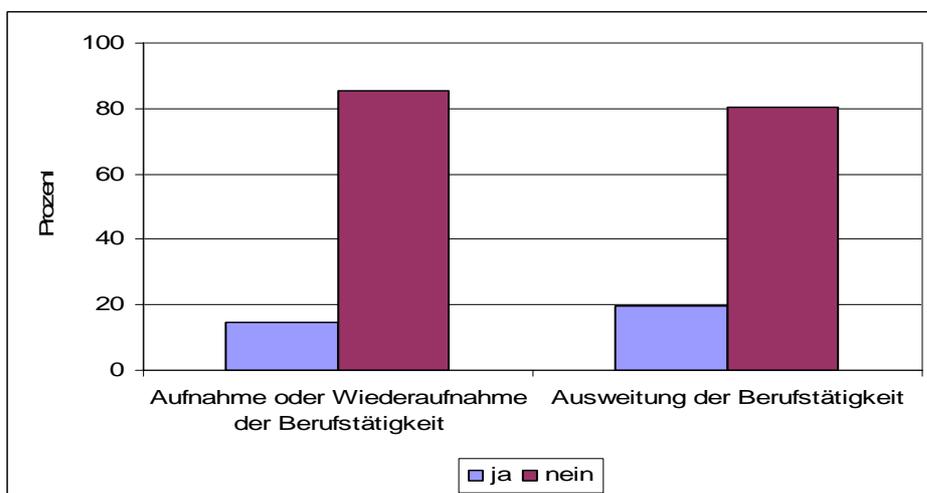


Abbildung 17: Angaben der Eltern zu beruflichen Veränderungen seit ihr Kind am Ganztagsbetrieb teilnimmt.

Veränderungswünsche und -bedarf

Bei der Frage nach dem Veränderungsbedarf in verschiedenen Bereichen, zeigt sich, dass die Eltern sich vor allem eine verbesserte individuelle Förderung der Kinder sowie einen besseren Informationsfluss von der Schule zu den Eltern wünschen (Abbildung 18). Weitestgehend zufrieden sind sie dagegen mit den Kosten und Öffnungszeiten der Schulen.

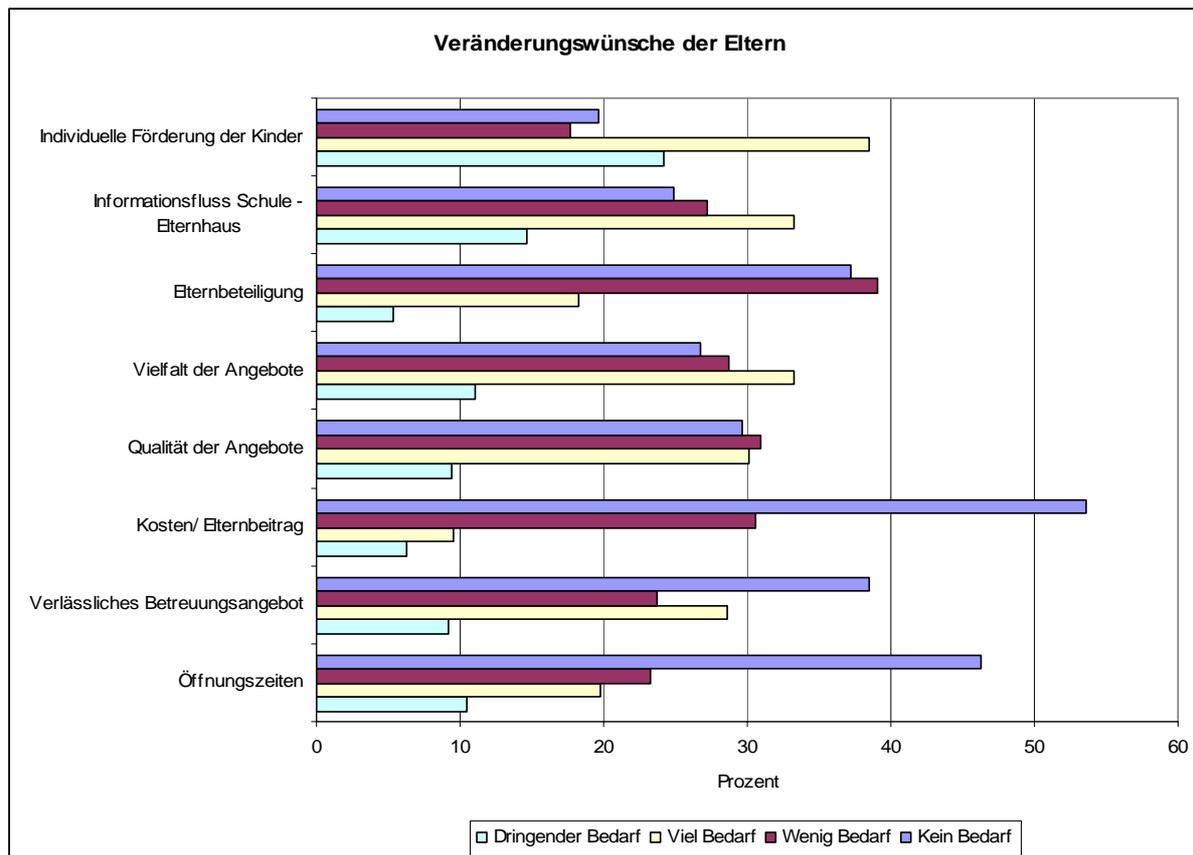


Abbildung 18: Veränderungswünsche der Eltern.

Die befragten Lehrerinnen und Lehrer sehen vor allem Veränderungsbedarf in Bezug auf die finanziellen und räumlichen Ressourcen (siehe Abbildung 19). Auch der Wunsch nach speziellen Fortbildungen im Bereich außerunterrichtlicher Angebote ist bei den Lehrkräften recht ausgeprägt, um die Anforderungen des Ganztagsbetriebs besser erfüllen zu können. Bezüglich der Elternbeteiligung kommen die Lehrkräfte zu einem anderen Schluss als die Eltern. Sehen letztere hier vorwiegend wenig oder gar keinen Veränderungsbedarf (siehe Abbildung 18), wünschen sich über 70 % der Lehrerinnen und Lehrer eine verstärkte Beteiligung der Eltern.

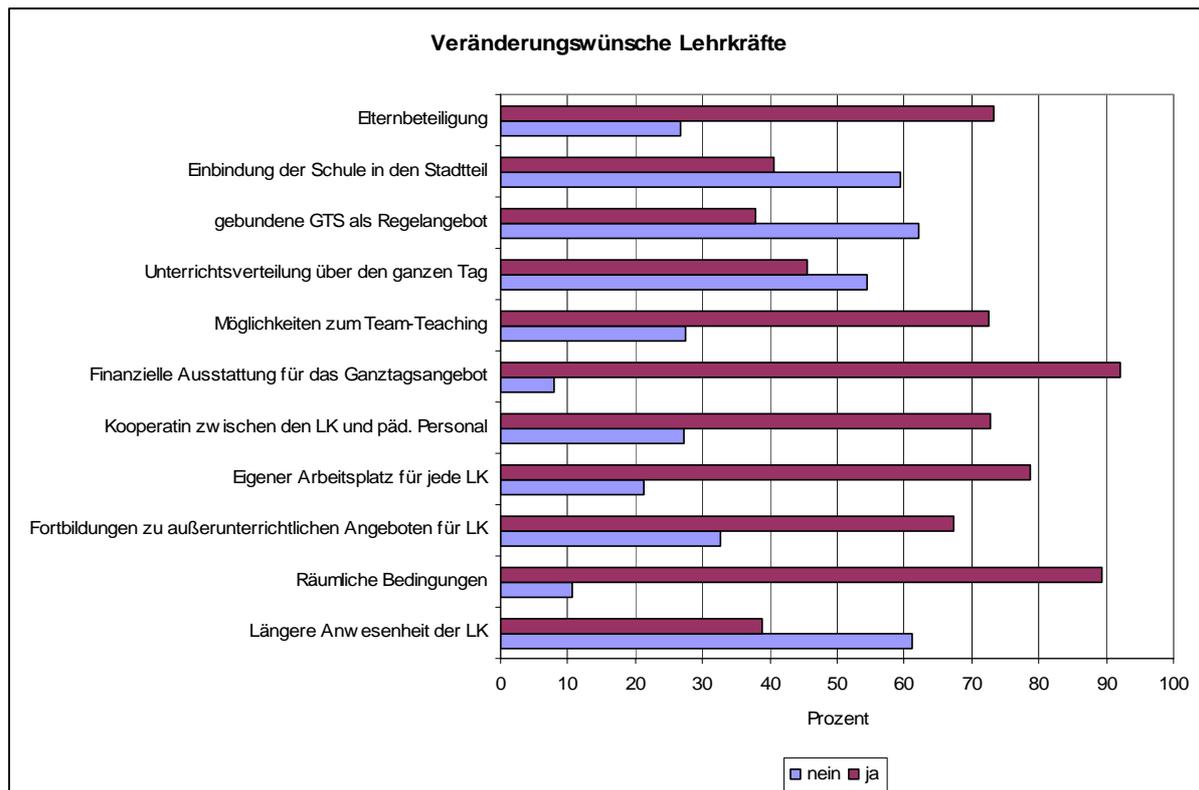


Abbildung 19: Veränderungswünsche der Lehrkräfte.

Fazit

Das vorliegende Datenmaterial erlaubt nur begrenzte Einschätzungen der Effekte von GTS, da es sich weitgehend um Selbsteinschätzungen von Schulleitungen, Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Eltern handelt. Für validere Befunde wären objektive Erhebungsmethoden (wie etwa Leistungsdaten, Daten über Fehlzeiten) notwendig. Will man dennoch die Befunde zusammenfassen, zeigt sich aus den berichteten Analysen, dass Ganztagschulen in Schleswig-Holstein einige Erfolge erzielt haben.

- Schulleitungen geben an, einen Großteil der Ziele, besonders der psychosozialen Ziele, erreicht zu haben. Folgende organisatorische Faktoren sind Erfolg versprechend:
 - Ganztagsbetrieb in gebundener Form
 - Schulen, die den Unterricht konzeptionell in die Ganztagsorganisation einbinden
 - Schulen, denen die Rhythmisierung des Schulalltags gelingt.
- Teilnahme am Ganztagsbetrieb scheint die allgemeine Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler zu steigern. Zudem geben Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte an, dass abweichendes Verhalten eingedämmt wurde.

- Positiv wird vor allem die Integration der Hausaufgaben in den nachmittäglichen Unterricht beurteilt.
- Schließlich deuten die Ergebnisse an, dass GTS dazu beitragen, dass Eltern sich wieder vermehrt im Berufsleben engagieren können.

Die wichtige Frage nach dem schulischen Outcome im Leistungsbereich bleibt vorerst offen, da beide Studien keine entsprechenden Daten liefern. Zwar geben sowohl die Schulleitungen als auch Lehrerinnen und Lehrer mehr oder weniger zaghaft an, dass sich die fachlichen Leistungen und die allgemeinen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler seit Einführung der GTS verbessert haben. Dennoch gibt es hier dringenden Bedarf an objektiven Leistungstests, wobei Schülerinnen und Schüler aus dem Ganztagsbetrieb mit denen verglichen werden, die nicht an solchen Angeboten teilnehmen. Auf dem Gebiet ganztägig geführter Schulen bleibt also trotz der Mut machenden vorliegenden Ergebnisse weiterhin ein umfassender Forschungs- und Optimierungsbedarf bestehen.

Literatur

- Amelang, M. & Zielynski, W. (2002). *Psychologische Diagnostik und Intervention*. Heidelberg: Springer.
- DIPF. (2006). *STEG - Rückmeldung zentraler Ergebnisse für Schleswig-Holstein im Rahmen der 1. Erhebungswelle*. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Lienert, G. A. (1969). *Testaufbau und Testanalyse*. Weinheim: Verlag Julius Beltz.
- LRH. (2005). *Ergebnis der Prüfung der öffentlichen Ganztagschulen*. Kiel: Landesrechnungshof Schleswig-Holstein.