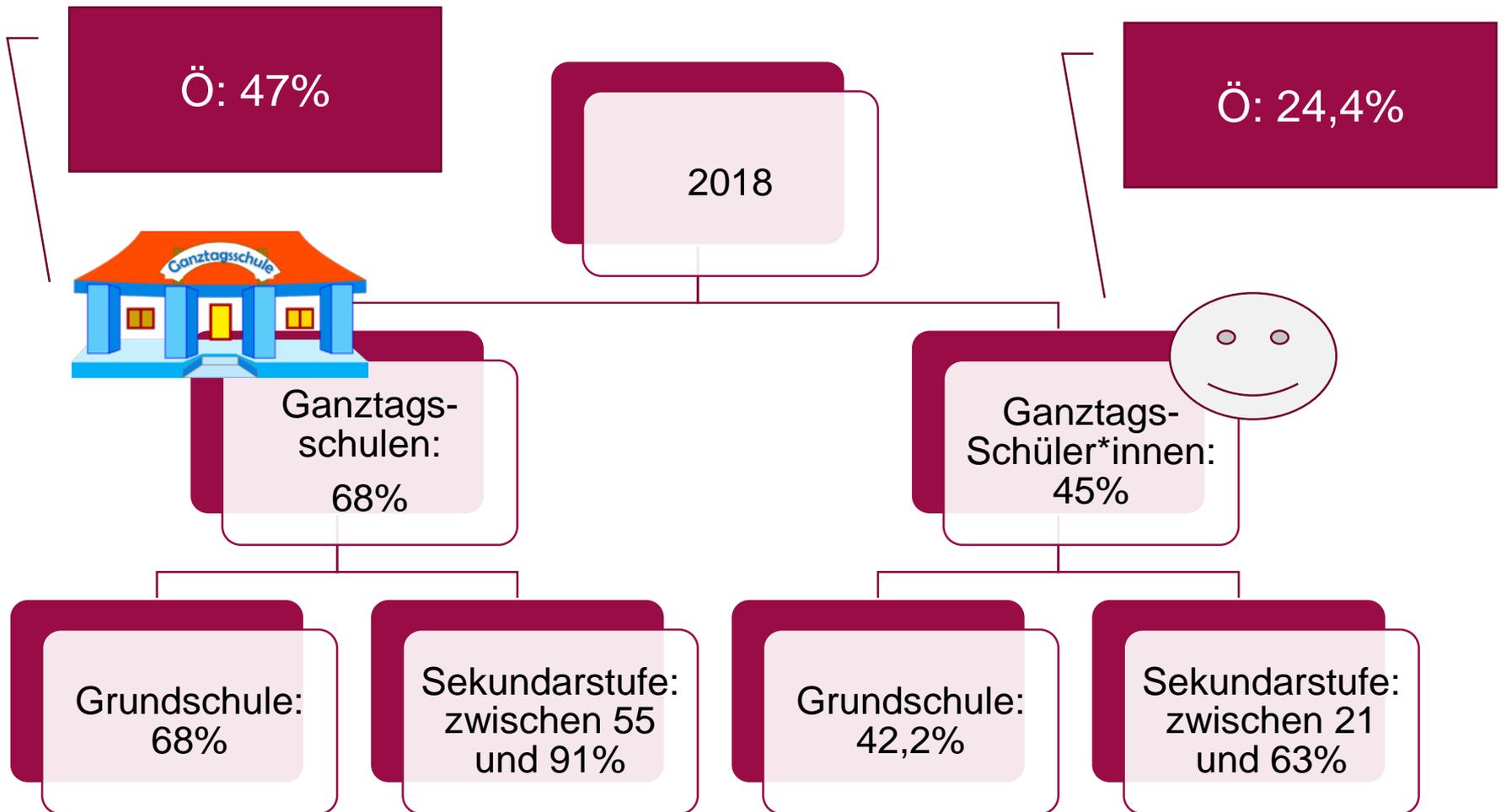


# Ganztagschule als Bildungsraum – Was wir aus 15 Jahren Ganztagschulforschung lernen

Natalie Fischer

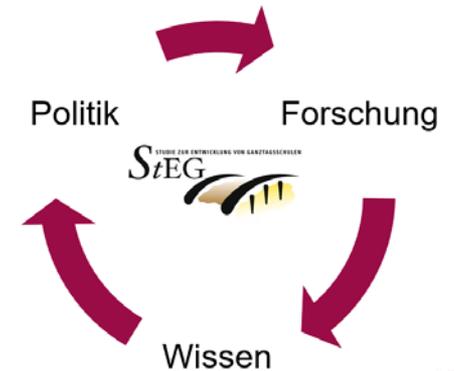
**Vortrag am Institut für Schul- und Unterrichtsentwicklung  
der Universität Klagenfurt am 29.10.2020**

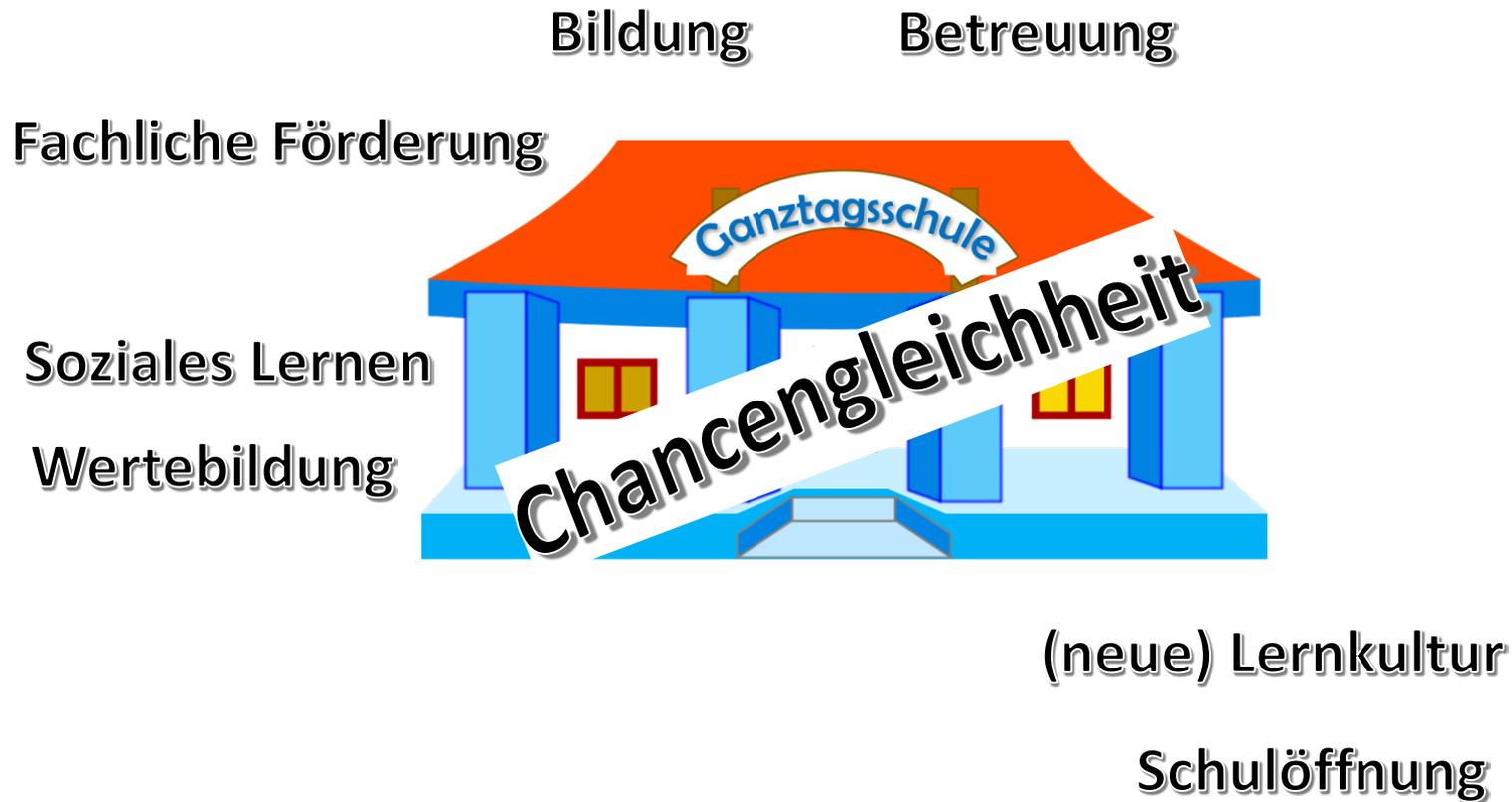


Quelle: kmk.org

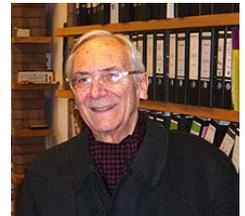
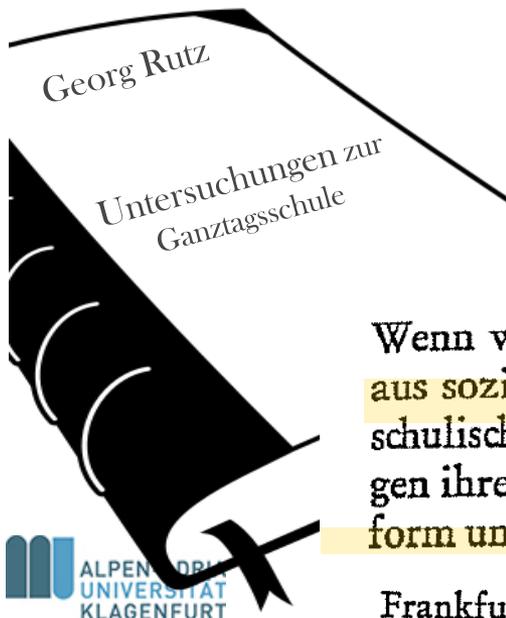


- Politische Ansprüche an Ganztagschulen und Ganztagschulforschung
- StEG als „lernende Studie“: Die drei Phasen





- 1960er Jahre Kritik am deutschen Bildungssystem (Picht/Dahrendorff)
- Deutscher Bildungsrat 1968/69 „Empfehlungen zur Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagsschulen“



Bildquelle:

[www.ganztagsschulen.org/archiv/8939.php](http://www.ganztagsschulen.org/archiv/8939.php)

Wenn wir wirklich ernst machen wollen mit der Förderung von Begabungen aus sozio-kulturell benachteiligten Elternhäusern, so müssen nach einer vor-schulischen Starthilfe für diese Kinder die unzureichenden Arbeitsbedingun-gen ihrer Elternhäuser durch eine entsprechende Änderung der Organisations-form unserer Schule ausgeglichen werden.

Frankfurt am Main, April 1968

Prof. Dr. Walter Schultze **S I T A T**

*3. Vorrangige Handlungsfelder im Nachgang zu PISA*

**PISA 2000 - Zentrale Handlungsfelder**

**Beschluss der 299. Kultusministerkonferenz  
vom 17./18.10.2002**

7. Maßnahmen zum Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen.

- Investitionsprogramm „Zukunft, Bildung und Betreuung“ (IZBB)
  - 2003 - 2009
  - > 8.000 Schulen; 4 Milliarden Euro
  - DKJS-Begleitprogramm „Ideen für mehr! Ganztägig lernen“
  
- Begleitforschung:



# Welche Arten von Wissen kann die Forschung produzieren?

## Diagnose- wissen

- Vergleichende Beschreibung von Stand, Entwicklung und Ergebnissen des Schulsystems
- Rückmeldung für Politik und Praxis
- Deskriptive Daten, Indikatoren

## Erklärungs- wissen

- Zusammenhänge und mögliche Bedingungsfaktoren identifizieren; Wirkungen und Effekte untersuchen
- Wissenschaftliche Modelle/Theorien
- Komplexe stat. Modelle, Längsschnitt

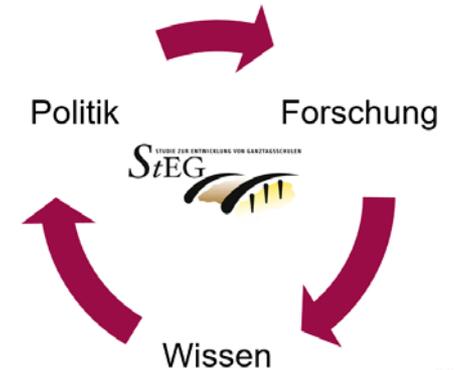
## Handlungs- wissen

- Anwendung der Erkenntnisse in komplexen Handlungsfeldern
- Knowing what works
- Intervention, Implementation

angelehnt an Klieme 2013

- Politische Ansprüche an Ganztagschulen und Ganztagschulforschung
- StEG als „lernende Studie“: Die drei Phasen

- Wirkungen von Ganztagsangeboten
- Teilnahme und Teilhabe
- Kompensation von Bildungsbenachteiligung



# StEG als „lernende“ Studie

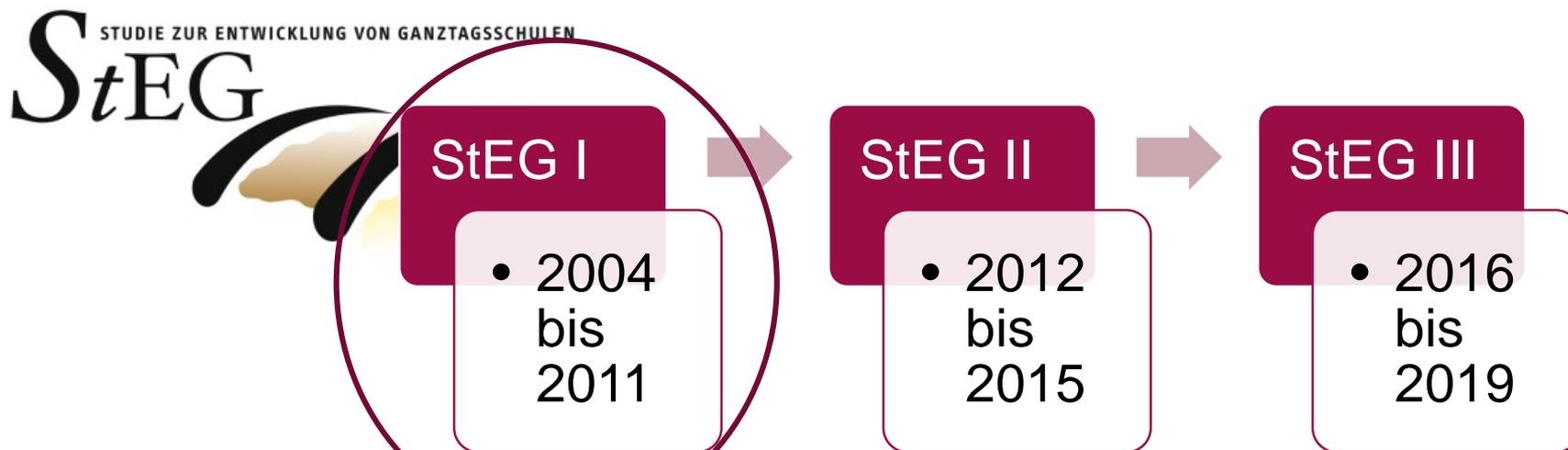


Ab 2008:



Ab 2016:





2004- 2011 Gefördert von:



In Kooperation mit den Kultusministerien der Länder

• 2004  
bis  
2011

## ○ Ziele

- Bestandsaufnahme (Systemmonitoring)
- Erfassen und Beschreiben von Schulentwicklung
- Beschreibung individueller Entwicklung in der GTS
- Einflüsse von Struktur- und Qualitätsmerkmalen der GTS

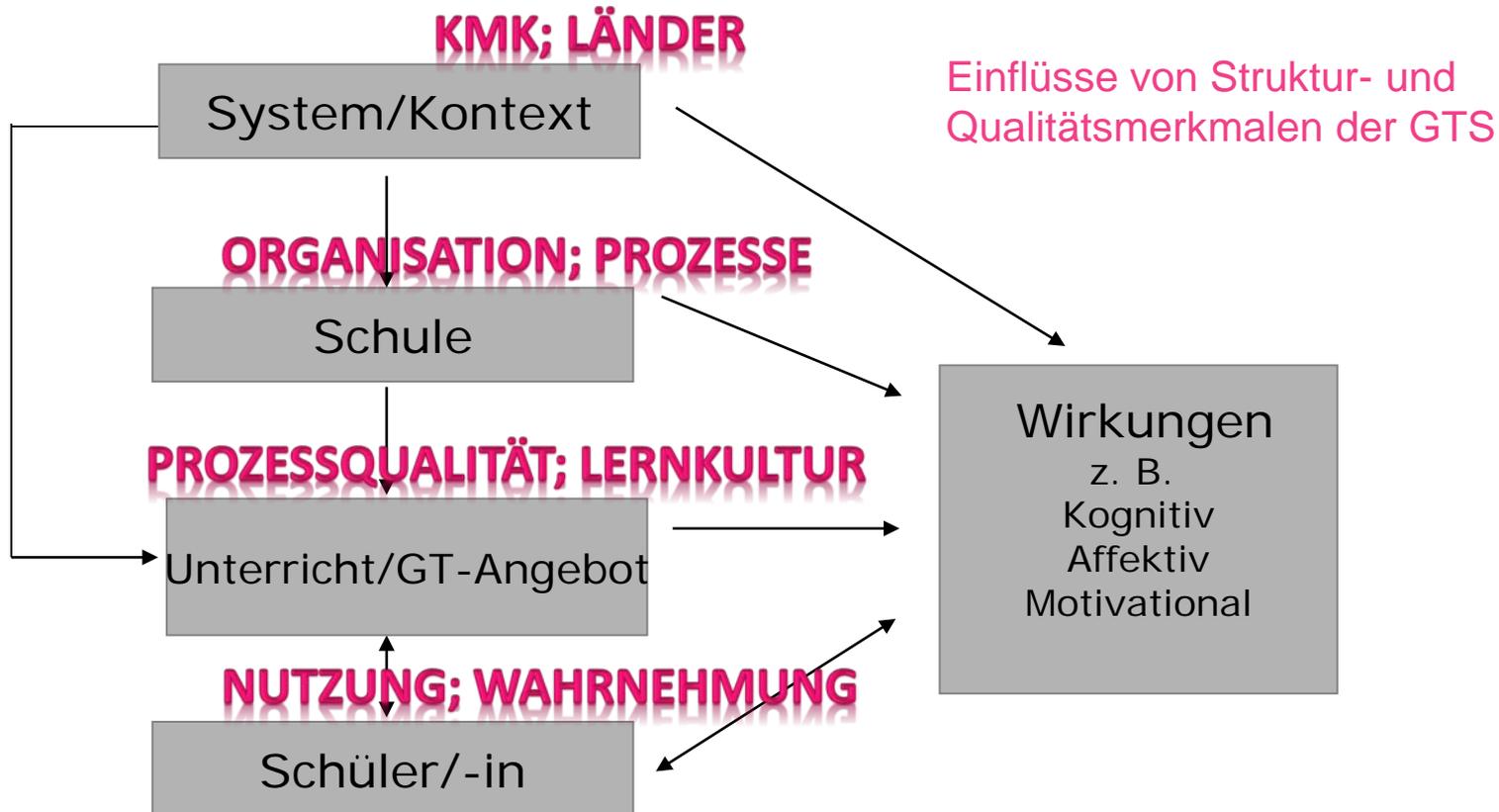
Diagnosewissen

Erklärungswissen

## ○ Aber: Politische Einschränkungen

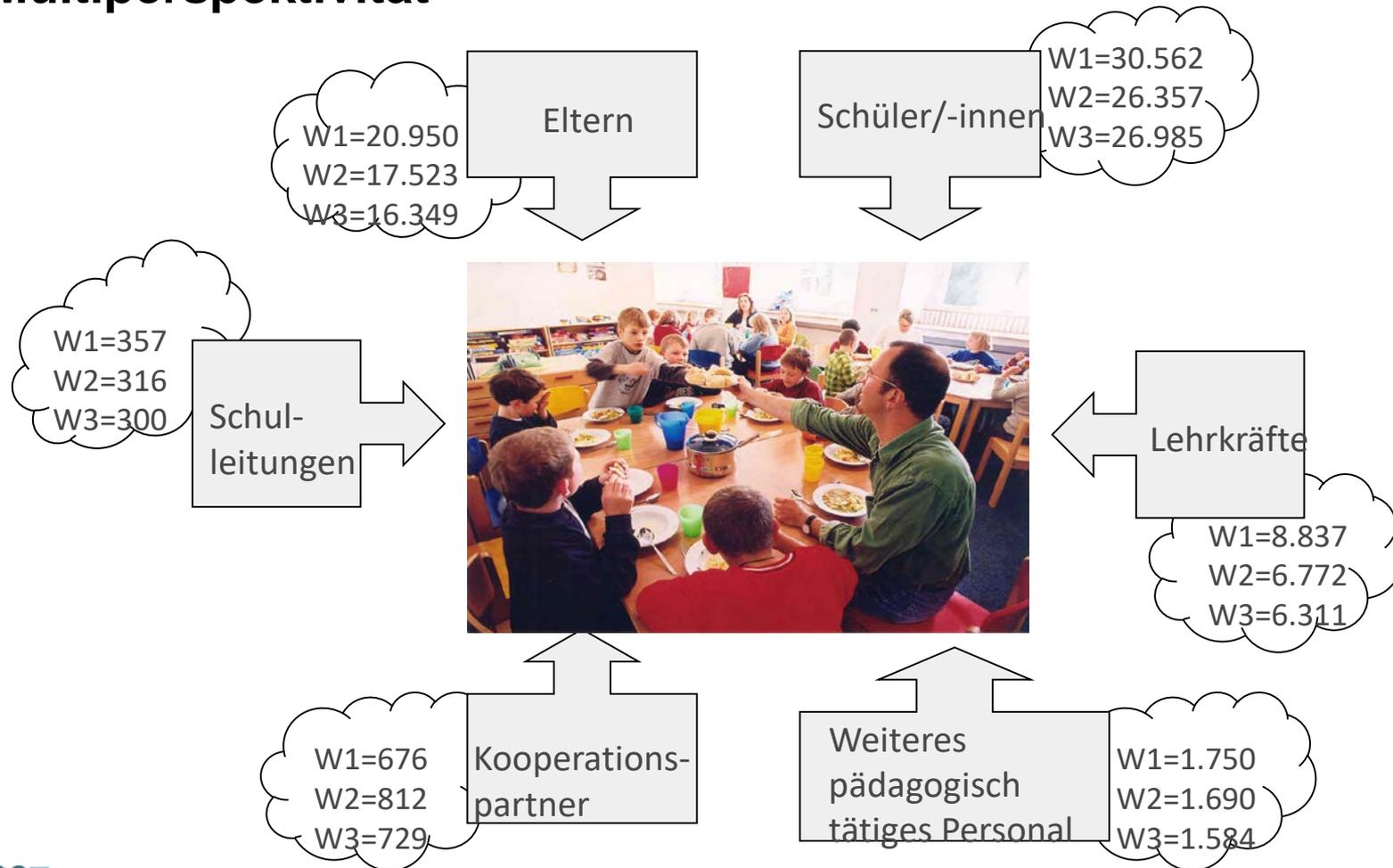
• 2004  
bis  
2011

## Komplexe Zusammenhänge



• 2004  
bis  
2011

## Multiperspektivität

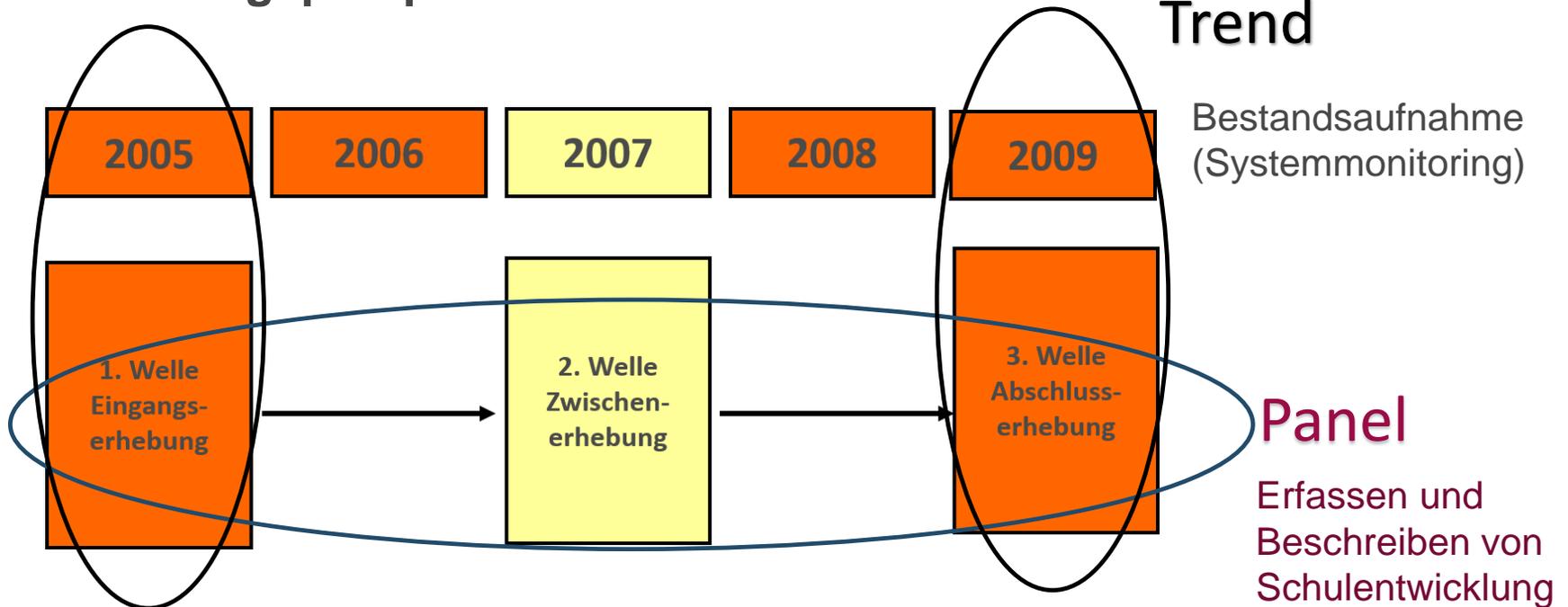


- 2004 bis 2011

## Entwicklungsperspektiven I

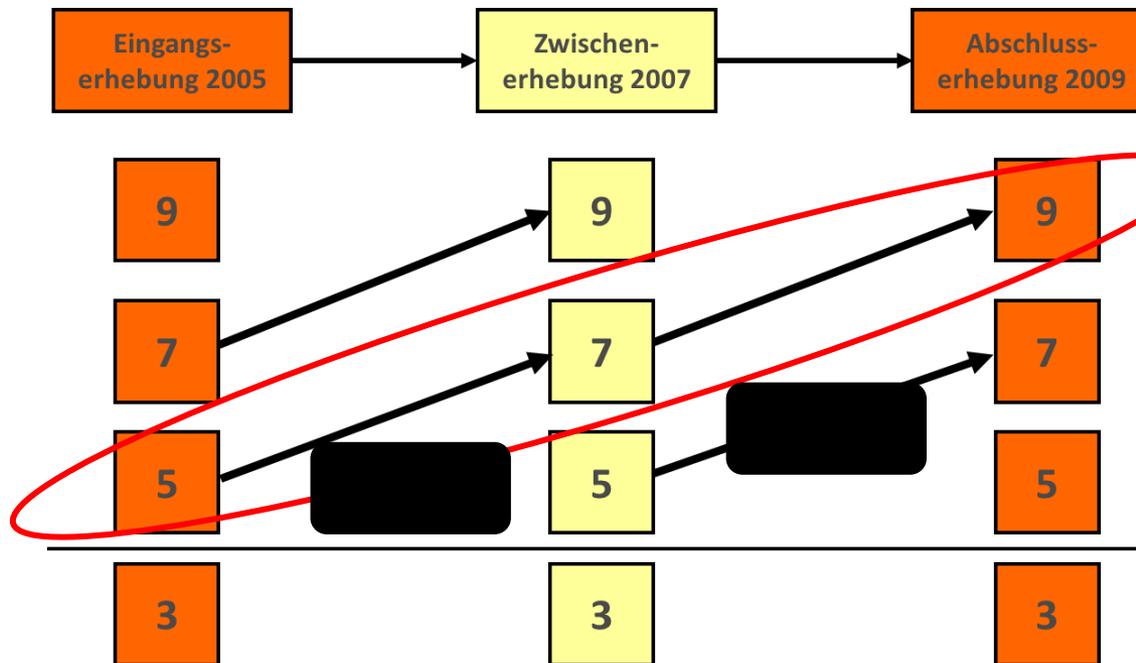
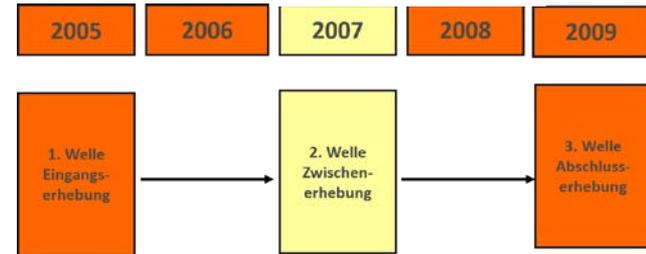
## Trend

Bestandsaufnahme  
(Systemmonitoring)



- 2004 bis 2011

## Entwicklungsperspektiven II



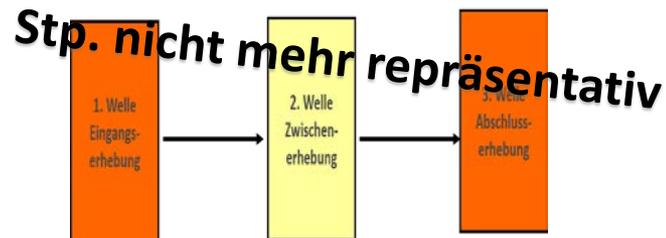
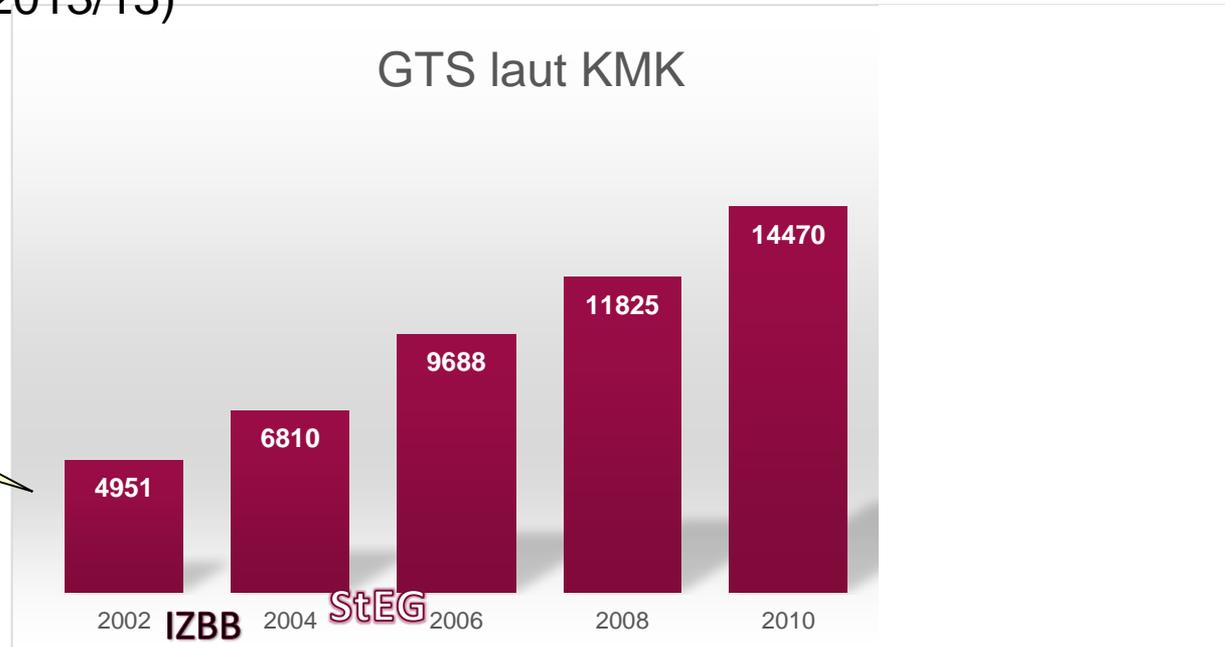
## Ind. Längsschnitt

Beschreibung individueller Entwicklung in der GTS

## Veränderungen des Systems und der Einzelschule

- Rasante Entwicklung der Ganztagschullandschaft („stille Reform“, Rauschenbach, 2013/15)

2002/03:  
16,3% Schulen  
und 9,8%  
Schüler\_innen



- 2004 bis 2011

## Definition nach KMK (2003)

Öffnungszeiten (wöchentl., tgl.)

Mittagessen

Ganztagsangebote (GTA)

Schulleitung verantwortlich für GTA

GTA konzeptionell mit Unterricht verknüpft

3 Organisationsformen: Offen, Teilgebunden, Gebunden



• 2004  
bis  
2011

## Diversität der Ganztagsschulmodelle

- o Bundesweit: Vielfalt von Ganztagsschulmodellen

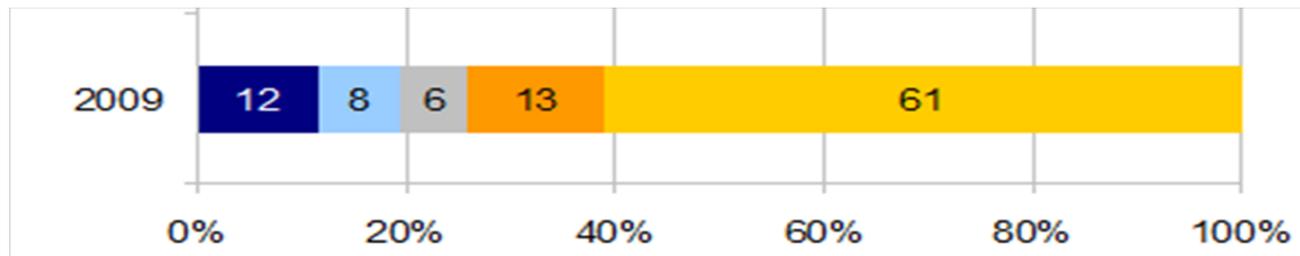


• 2004 bis 2011

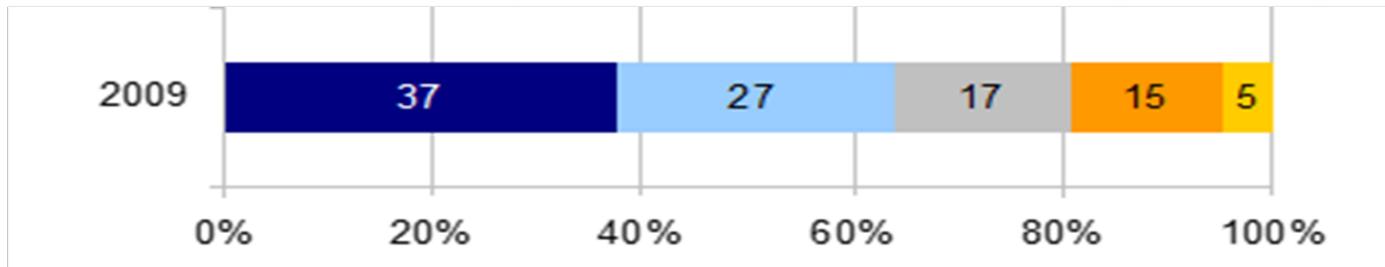
## Diversität der Nutzungsmuster

- Vielfalt der Angebote und Nutzungsmuster => keine einheitliche Intervention

Teilnahme in Tagen pro Woche: Grundschulen (3. Klasse)



Teilnahme in Tagen pro Woche: Sekundarstufe I (5. Klasse)



Quelle: StEG-Schüler/-innenbefragung 2009 (Primarstufe, Sek. I Querschnitte)

- 2004 bis 2011

## Ergebnisse der ersten Phase: Wirkungen

Dauerhafte Teilnahme in Ganztagsangeboten

reduziert

+regelmäßig (intensiv)

steigert

+hohe  
Angebotsqualität

fördert

Problematisches  
Sozialverhalten  
Risiko für Klassen-  
wiederholungen

Notenentwicklung

Prosoziales Verhalten  
Motivation  
Wohlbefinden in der  
Schule

Keine Unterschiede nach SES

• 2004  
bis  
2011

## Ergebnisse der ersten Phase: Teilnahme und Teilhabe

- Grundschule: Häufigere Nutzung von Kindern aus Elternhäusern mit höherem Einkommen und ohne Migrationshintergrund (Steiner, 2011).
- Eltern mit Migrationshintergrund engagieren sich in GTS (Steiner & Arnoldt, 2013) und fühlen sich bei Lern- und erzieherischen Problemen unterstützt (Züchner & Fischer, 2014).
- Kinder mit Migrationshintergrund nehmen häufiger an Hausaufgabenbetreuung teil und nehmen die Unterstützung durch die Betreuer\*innen positiver wahr (Tillack et al., 2015).
- Ganztagschule eröffnet neue Möglichkeiten der Bildungsteilhabe (Züchner & Fischer, 2014).

• 2004  
bis  
2011

## Ergebnisse der ersten Phase: Kompensation von Bildungsbenachteiligung

- Abhängigkeit der Noten von SES und Bildungshintergrund der Eltern (Fischer, Theis & Züchner, 2015):
  - In gebundenen Ganztagschulen bzw. Schulen mit hohen Teilnahmequoten ist die Entwicklung der Mathematiknote weniger abhängig vom SES der Schüler/-innen als in offenen.
  - Elterliches Interesse an schulischen Angelegenheiten hat nur bei Ganztagssteilnehmer/-innen keinen Einfluss auf die Entwicklung der Mathematiknote.



Fischer, N., Theis, D. & Züchner, I. (2014). *Narrowing the gap? The role of all day schools in reducing educational inequality in Germany.* International Journal for Research on Extended Education, 2, 79-98.

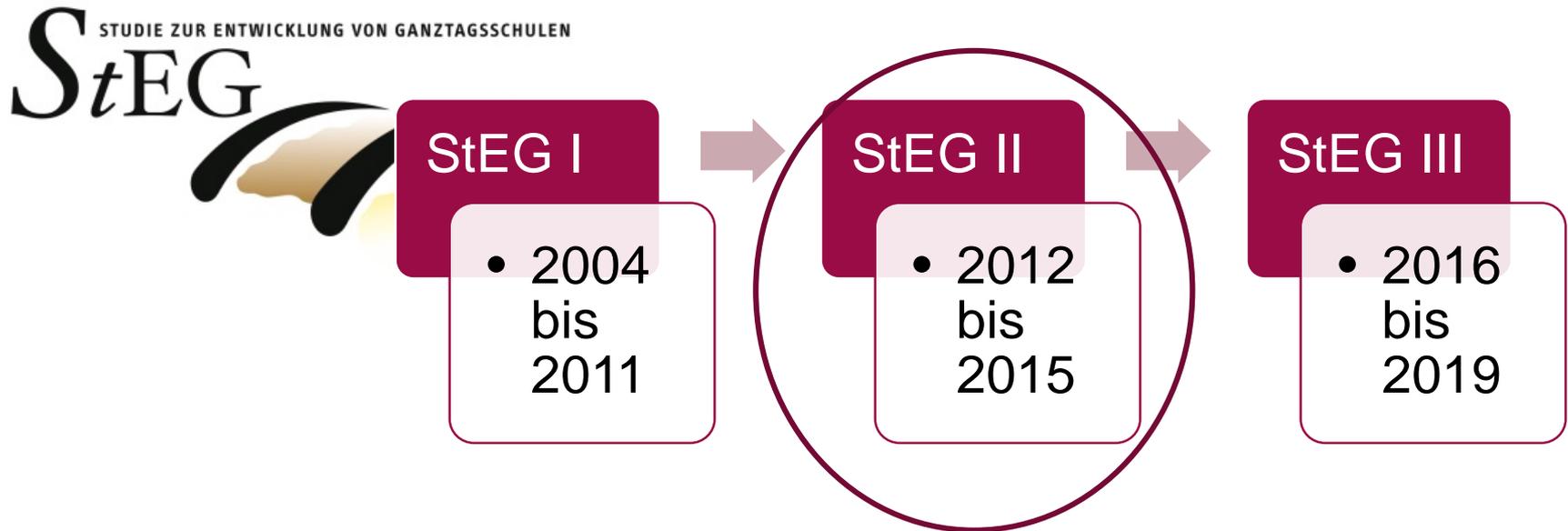
- 2004 bis 2011

## Fazit für die Forschung

- Heterogene Ganztagsschullandschaft
- Erwartete Unterschiede zwischen offenen und gebundenen GTS nicht immer vorhanden
- Halb- und Ganztagsschulen nicht immer hinreichend unterschiedlich
- Zugehörigkeit zu einer GTS  $\neq$  Ganztagsschüler\*in
- Abstände zwischen Untersuchungen für Schulentwicklung kurz, für die individuelle Entwicklung lang



Download Broschüre und Buch: [pedocs.de](http://pedocs.de)



Ab 2012 Gefördert von:



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

In Kooperation mit den Kultusministerien der Länder

• 2012  
bis  
2015

## Bildungsmonitoring (2012)

StEG-  
P  
(IFS)

StEG-  
S  
(DIPF)

StEG-  
Q  
(JLU)

StEG-  
A  
(DJI)

## Bildungsmonitoring (2015)

• 2012  
bis  
2015

Diagnosewissen



## Bildungsmonitoring (2012)

Trend, SL-Befragung,  
je repräsentative Stichprobenziehung orientiert an GTS-  
Definitionen der Länder

## Bildungsmonitoring (2015)



• 2012  
bis  
2015

## Bildungsmonitoring (2012)

StEG-  
P  
(IFS)

StEG-  
S  
(DIPF)

StEG-  
Q  
(JLU)

StEG-  
A  
(DJI)

## Bildungsmonitoring (2015)

• 2012  
bis  
2015

*Erklärungswissen*

StEG-  
P  
(IFS)

StEG-  
S  
(DIPF)

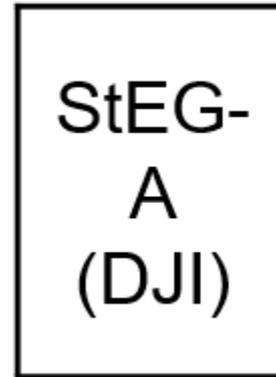
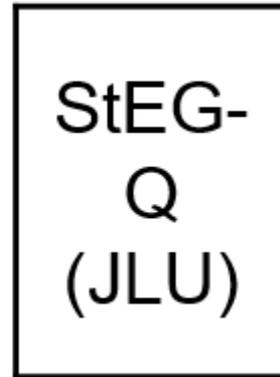
Konzentration auf spezifische Angebote  
(z. B. Lesen)

Erhebung von Leistungsdaten

Längsschnittperspektive orientiert an  
Entwicklung von SUS

• 2012  
bis  
2015

*Erklärungswissen*



Einbezug einer qualitativen (Längsschnitt-)Perspektive

Angebotsqualität als Ko-Konstruktionsprozess

Einbezug einer retrospektiven Perspektive

Bewältigung des Übergangs nach mittlerem Schulabschluss in Abhängigkeit von Nutzungsmustern schulischer und außerschulischer Angebote

• 2012  
bis  
2015

## Ergebnisse der zweiten Phase: Wirkungen

Teilnahme in spezifischen Ganztagsangeboten

dauerhaft

Nutzungs-  
profil

+hohe  
Angebotsqualität

+freiwillige Teilnahme

fördert

Leistungs-  
orientiert

Musisch-  
Sozial

fördert

fördert

fördert

fördert

Schulnoten

Soziale  
Kompetenzen

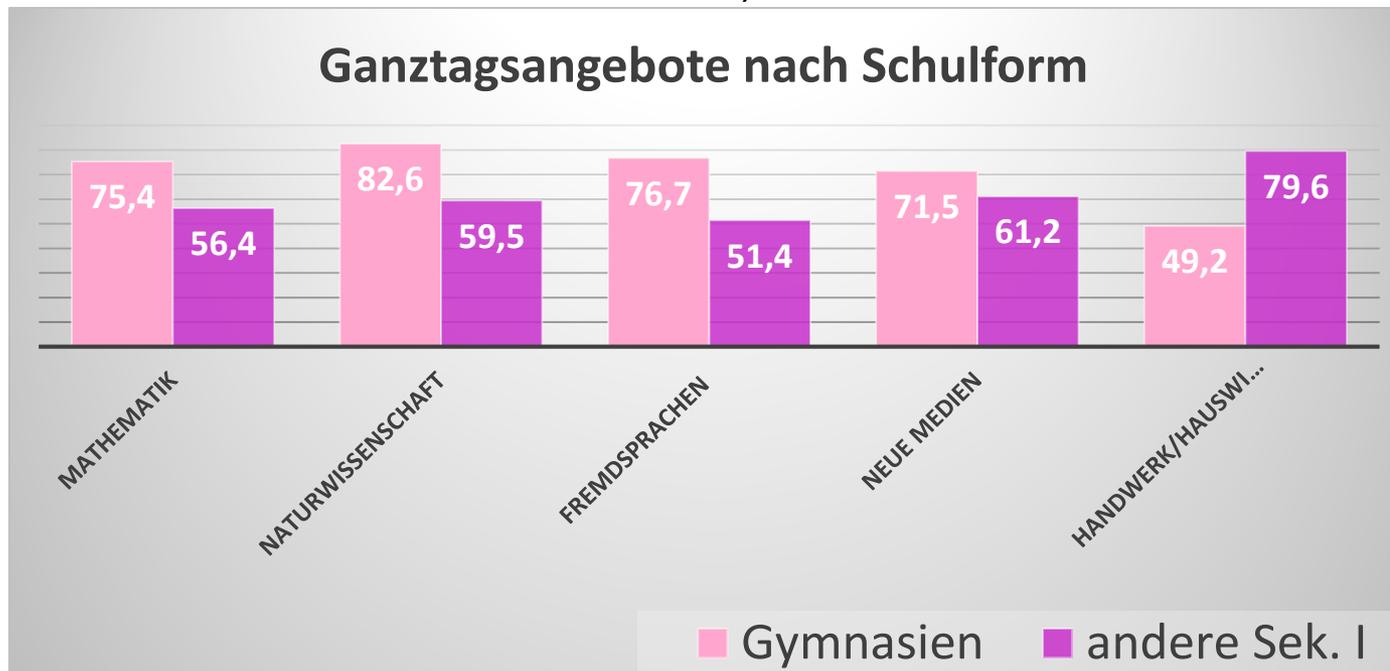
StEG-A

Sozialverhalten  
Motivation  
Selbstkonzept  
(StEG-P; StEG-S)

Leistungen in  
standardisierten Tests  
(nur Lesen Jg. 5,  
StEG-S)

## Ergebnisse der zweiten Phase: Teilnahme und Teilhabe

- Teilnahme ist selektiv
  - In Schulen mit mittlerem Bildungsabschluss werden fachorientierte Angebote eher von Schülerinnen und Schülern mit höherem SES besucht (StEG-A; Arnoldt, Furthmüller & Steiner, 2016)



## Ergebnisse der zweiten Phase: Kompensation von Bildungsbenachteiligung

- Kompensation von Defiziten aus dem Unterricht in den Angeboten?
  - In allen Schulformen geben mind. die Hälfte der Schulleitungen an, dass Angebote und Unterricht wenig verknüpft sind (StEG-Konsortium, 2013, 2016).
  - Mehr als die Hälfte der Schulen hält keine festen Kooperationszeiten vor (StEG-Konsortium, 2013, 2016).
  - In jeder Schulform arbeiten weniger als die Hälfte der Lehrkräfte im Ganztagsbetrieb mit (StEG-Konsortium, 2013).

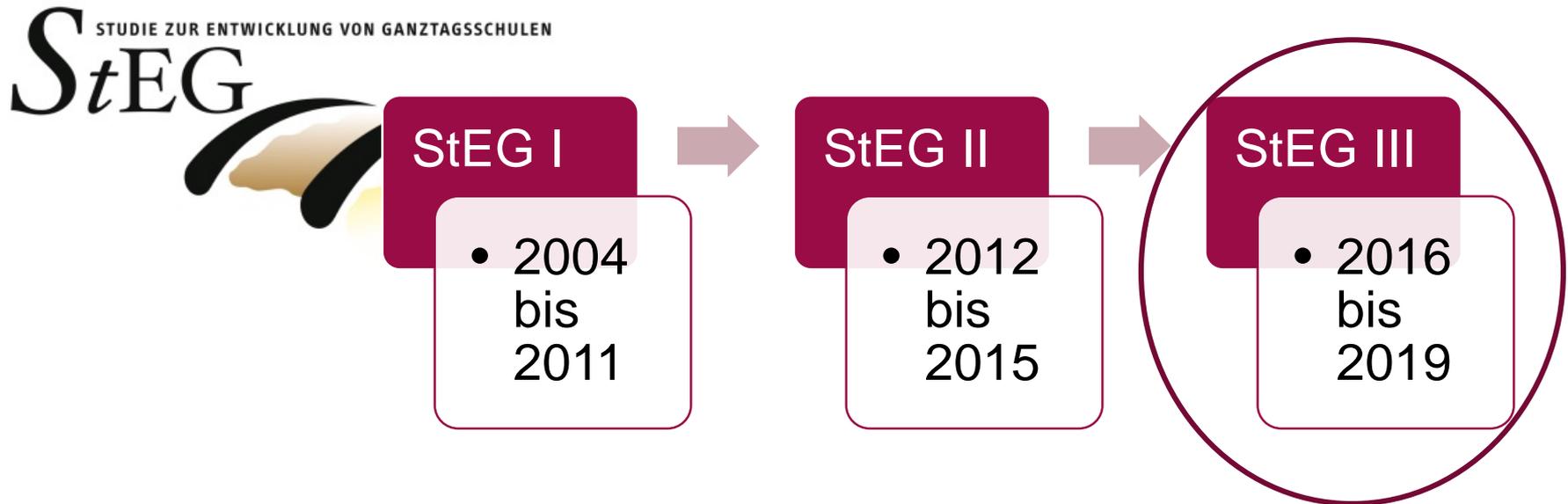
• 2012  
bis  
2015

## Fazit für die Forschung

- Heterogenität der schulischen Umsetzungen und der Angebote ist groß
- Ganztagschule führt nicht automatisch zu hoher pädagogischer Qualität
- Zum Absichern echter Wirkmechanismen: Interventions- und Implementationsstudien



Download Broschüre und Schwerpunktheft: [pedocs.de](http://pedocs.de)



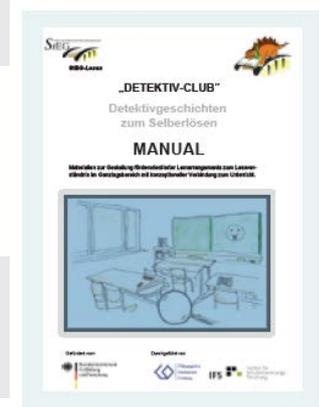
Ab 2012 Gefördert von:



In Kooperation mit den Kultusministerien der Länder

- 2016 bis 2019

<b>Diagnosewissen</b>	Bildungsmonitoring 2018	
<b>Erklärungswissen</b>	Bundesweite Befragung von Eltern und Kindern	StEG-Bildungsorte
<b>Handlungswissen</b>	Interventionsstudie	StEG-Lesen
<b>Handlungswissen</b>	Implementationsstudien	StEG-Tandem StEG-Kooperation

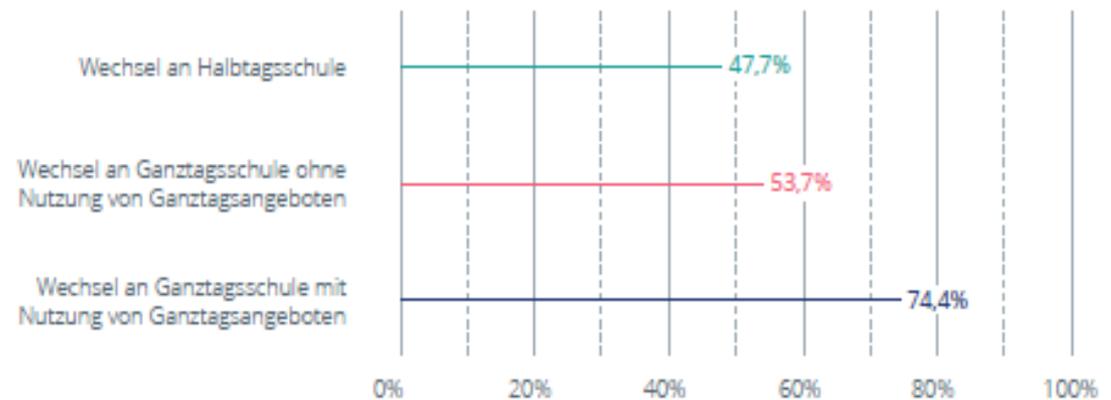


Download Broschüren: [pedocs.de](http://pedocs.de)

- 2016 bis 2019

## Ergebnisse der dritten Phase: Wirkungen

StEG-  
Bildungsorte: *Abb. 2:  
Übergang in die  
Sekundarstufe I war  
leichter als gedacht*



Angaben von Schülerinnen und Schülern im ersten Jahr nach vollzogenem Übergang; n= 271; Angaben in Prozent

Quelle:

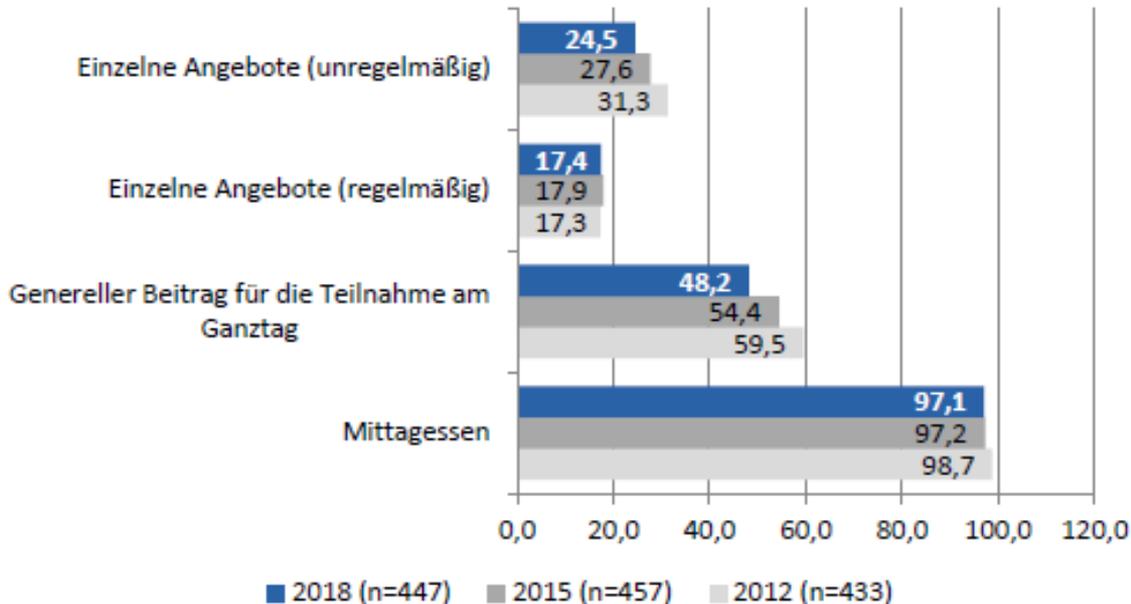


- StEG-Tandem: Wirkungen unterscheiden sich nach Umsetzung in den Schulen, Potenziale für ältere (Mentor\*innen) und jüngere Schüler\*innen vorhanden.

- 2016 bis 2019

## Ergebnisse der dritten Phase: Teilnahme und Teilhabe

Abbildung 28.1: Wofür müssen die Eltern an den Schulen im Rahmen der Inanspruchnahme des Ganztagsbetriebs durch ihr Kind einen finanziellen Beitrag leisten? (Primarschulen)



Download : [pedocs.de](http://pedocs.de)

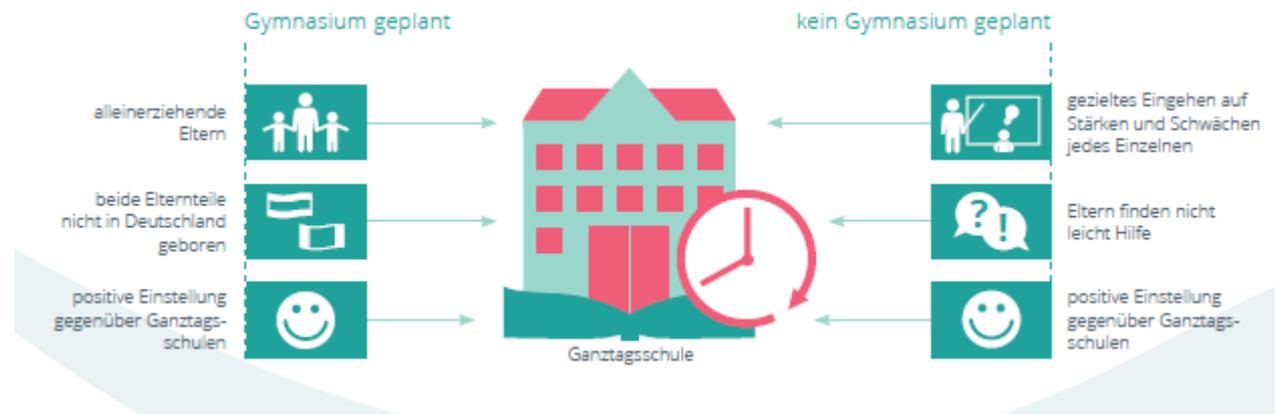
Angaben in %

Quelle: StEG-Schulleitungsbefragung 2018

• 2016  
bis  
2019

## Ergebnisse der dritten Phase: Kompensation von Bildungsbenachteiligung

### o StEG-Bildungsorte:



Quelle:

- 2016 bis 2019

## Ergebnisse der dritten Phase: Teilnahme, Wirkung, Kompensation

StEG-Lesen: Schwache Leser\*innen wurden erreicht und das Programm war wirksam



Quelle: StEG-Lesen, Schülerbefragung und Schülertestung, Kohorte 2, n=1085, imputierte Daten. Der Unterschied zwischen am Leseförderprogramm teilnehmenden und nicht teilnehmenden Kindern ist in der Ausgangserhebung sowie beim Zuwachs an Lesekompetenzpunkten statistisch bedeutsam ( $p < .05$ ; t-Test für unabhängige Stichproben)

Leistungsschwächere Leser\*innen profitieren besonders, dies gilt unabhängig vom familiären und ethnischen Hintergrund !

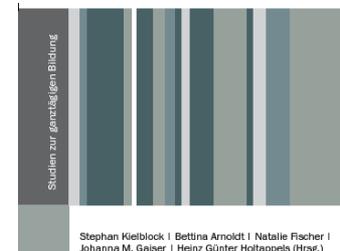
• 2016  
bis  
2019

## Fazit

- Interventionen sind besonders dann wirksam, wenn sie zielorientiert entwickelt wurden und einen hohen Standardisierungsgrad haben (StEG-Lesen)
- Orientierungen an der Einzelschule und schulspezifische Implementationen erzeugen langfristige Veränderungen in den Schulen aber auch Schwierigkeiten in Bezug auf die Effektivitätseinschätzung. Innovationen brauchen Zeit (StEG-Tandem; StEG-Kooperation)!



Download Broschüre: [pedocs.de](http://pedocs.de)



### Individuelle Förderung an Ganztagschulen

Forschungsergebnisse der Studie zur  
Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)



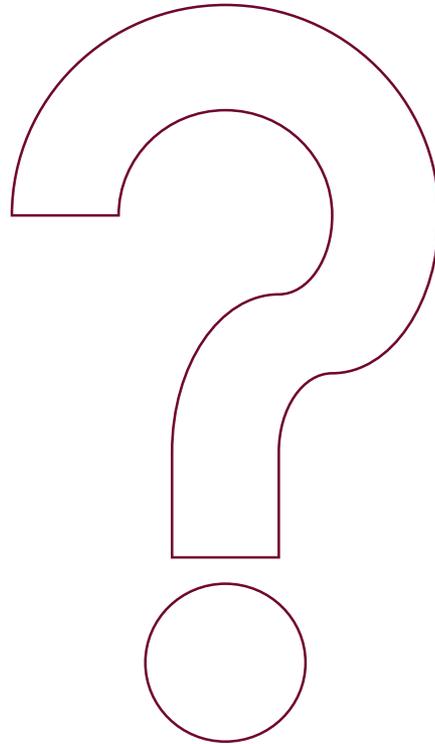
⇒ **Folgeprojekt: Qualität für den Ganztag.**  
**Befunde, Desiderata und**  
**Weiterentwicklungsperspektiven aus 15 Jahren**  
**Ganztagschulforschung**

gefördert vom



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

## Zeit für Fragen und Kommentare



## Literatur

- Arnoldt B. & Steiner C. (2013). Bieten Ganztagschulen Eltern mit Migrationshintergrund bessere Beteiligungschancen? In T. Geisen, T. Studer T. & E. Yildiz (Hrsg.), *Migration, Familie und soziale Lage* (S. 105-125). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Klieme, E. (2013). *Vortrag auf der 68. Sitzung der Amtschefs- kommission „Qualitätssicherung in Schulen“*. Berlin: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- Tillack, C., Fischer, N. & Kuhn, H. P. (2015). Hausaufgabenbetreuung in der Ganztagschule. Soziale Unterstützung für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund? *Zeitschrift für Grundschulforschung* 8, 114–130.
- Züchner, I. & Fischer, N. (2014). Kompensatorische Wirkungen von Ganztagschulen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (24), 349–367.

*Alle weiteren Literaturangaben entstammen den im Vortrag bildlich gezeigten Publikationen.*