

Seit das Programm IZBB („Investition Bildung und Betreuung“) im Jahr 2003 gestartet worden ist (vgl. Wolf 2007a: 16-31), entfaltet sich in den Bundesländern ein starker Aufbruch und eine Euphorie zur Ganztagschule (GTS). Der pädagogische Optimismus leitet den Reichtum und die Vielfalt an Formen der GTS in Deutschland, die gegenwärtig in das Verhältnis zur traditionellen Halbtagschule (HTS) tritt.

Ob die Wirkung ganztägiger Schulsysteme günstigere Bedingungen zur Förderung und ganzheitlichen Entwicklung in Bildung und Erziehung für die Schüler ermöglicht, ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt empirisch weitgehend ungeklärt. Der Mehrwert oder Nutzen für die Schüler könnte inhaltlich in einer **Hypothese** zusammengefasst werden:

Das erweiterte Zeit- und Raum-Management steigert die Qualität des Schulprofils der Ganztagschule (GTS) im Verhältnis zur Halbtagschule (HTS).

Grundsätzlich kann die GTS in die additiven und integrierten Modelle eingeteilt werden. Durchgesetzt haben sich die Bezeichnungen voll gebundene, teilweise gebundene und offene GTS (vgl. Wolf 2003: 16-28) in der Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Partnern. Im Zusammenhang von Bildung und Erziehung einigt man sich auf formelle (unterrichtliche) Bildung, informelle und nicht-formelle Bildung (Wolf 2006b: 197-200).

1. Wer ist StEG?

StEG hat im November 2007 die 5. Netzwerktagung in Dortmund. Hier positionieren sich erneut IFS/DIPF/DJI mit den insgesamt über 120 Mitgliedern, die an Projekten der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) mitarbeiten.

Den Kern bildet ein Konsortium (Klieme/Stecker/Rauschenbach/Holtappels), das die Gesamtkonzeption der Studie übernimmt und an wichtigen Aufgaben, wie der Stichprobenprüfung, dem Entwurf der Erhebungsinstrumente und der Datenauswertung arbeitet. Feldarbeit, Logistik, Datenerfassung, Stichprobenziehung und Gewichtung werden vom Data Processing Center Hamburg (DPC) übernommen. Durchgeführt wird die Studie mit Mitteln des BMBF, des Europäischen Sozialfonds und in Kooperation mit den beteiligten Bundesländern.

Das IFS in Dortmund hat einen Schwerpunkt in der Schulleistung –und entwicklung mit dem Aspekt der Evaluation gelegt. Davon hebt sich DIPF in Frankfurt/M. mit den Schwerpunkten von Forschung und Information zur Qualitätsentwicklung in den Bildungsbereichen ab. Das DJI in München übernimmt sozialwissenschaftliche Aufgaben im Rahmen der familiären und jugendlichen Perspektive.

Das Gegenstandsfeld GTS ist empirisch wenig erforscht. Auf einer wissenschaftlichen Plattform sollen Ge- und Misslingsbedingungen systematisch betrachtet werden. Im Austausch der Informationen sind Aktivitäten zu bündeln und der Aufbau einer Datenbank kann die Analyse stützen. Für alle Mitglieder wird ein fachlicher Diskurs ermöglicht, indem Synergieeffekte entstehen können.

StEG ist ein kooperatives Forschungsprojekt (www.projekt-steg.de), das bundesweit ein Längsschnitt-Design von 2005 bis 2009 in drei Abschnitten bei der 4., 7. und 9. Klasse entwirft. 2005 war die Eingangserhebung, 2007 folgte die Zwischenerhebung und 2009 soll die Abschlusserhebung gemacht werden. Die Mehrperspektivität bezieht sich auf die Adressatengruppen der Schulleiter, Eltern, Lehrkräfte und der Kooperationspartner sowie das weitere pädagogische Personal.

StEG leistet einen umfassenden Beitrag zur bundesweiten Forschung bei der Schulentwicklung von Ganztagschulen, um Standards zur Struktur und Organisation zu optimieren.

2. Forschungsfelder der StEG-Module

Zur Ausgangserhebung (Holtappels/Klieme/Rauschenbach/Stecker 2007) sind jetzt die Ergebnisse der sehr groß angelegten Studie von 14 verschiedenen Bundesländern veröffentlicht worden.

Die Struktur der Forschungsfelder ist in 9 Module aufgeteilt (vgl. Holtappels 2007:55):

- Entstehungsbedingungen und Implementation (1 u. 2)
- Schul- und Lernkultur (3 bis 6)
- Verhältnis zum sozialen Umfeld (7 bis 9)

Schulpädagogisch sind insbesondere die Module der Schul- und Lernkultur relevant, wie Schulorganisation und Organisationskultur (3), außerunterrichtliche Lernangebote und soziales Lernen (4), Lehr-Lern-Kultur im Unterricht (5) und Kompetenzentwicklung (6).

Sozialpädagogisch sind die Module vom sozialen Umfeld hervorzuheben, wie Selbstgestaltung und freie Zeit (7), Familie und Erziehung (8) und Schule im Gemeinwesen – Strukturelle Entwicklungen (9).

3. Netzwerktagung am 21./22. Mai 2007 in Dortmund

Mit dem groß angelegten Programm IZBB für alle Bundesländer soll die Chance eröffnet werden, eine Perspektive auf eine bessere Schulentwicklung als bei der Halbtagschule geben zu können. Die Wirkung ganztägiger Schulorganisation soll untersucht werden, indem optimale Lösungen zur Schulentwicklung gefunden werden.

Hier sind holzschnittartig einige wichtige Ergebnisse zusammengefasst.

3.1 Schulsysteme und Schulebene

Innen- und Außenwirkung soll im Ausbau des Systems Ganztagschule betrachtet sein. Im Zentrum stehen Angebotsstruktur und –breite eines Entwicklungsprozesses, in dem die Zufriedenheit der an der Schule tätigen Gruppen gesehen wird. Die Entwicklung eines Konzepts zur Organisationskultur eröffnet Prädikatoren, mit denen eine optimale Steuerung der Prozesse erreicht werden könnte.

Die Untersuchung der Ausbauqualität einer GTS wird im Mehrebenen-Modell mit den Zielen, den Merkmalen des Schulentwicklungsprozesses und der Organisationskultur verknüpft, was sich insgesamt auf die Schulzufriedenheit von Schüler, Lehrer und Eltern und Schulleitung auswirken soll.

Lehrer sind zum Großteil zufrieden, wenn die Realisierung der GTS mit der Bereitschaft zur Innovation und der positiven Lehrer-Schüler-Beziehung

zusammengeht. Die Eltern sind am meisten zufrieden, wenn die Hausaufgaben (HA) gezielt beaufsichtigt und bewältigt werden. Angebotsbreite und –umfang stärken die allgemeinen Prädikatoren der Schulzufriedenheit. Sie sind wiederholt in der HA-Betreuung, der Rhythmisierung des Tagesablaufs, den Beziehungen zur Unterstützung in erzieherischen Problemen für die Eltern und Schüler zu sehen. Die Teilnahme an den verschiedenen Angeboten steigert die Erfahrungen mit der GTS und kann zur weiteren Zufriedenheit mit der Schule führen.

Bei der Ausgangserhebung sind insgesamt 373 Schulen aus 14 Bundesländern befragt worden:

84 Primarschulen, 200 Sekundarschulen 1, aber auch ältere 15 Primarschulen und 74 Sekundarschulen 1, insgesamt 65000 Personen (Holtappels u. a. 2007).

Aus der Schulleiterbefragung der GTS sind 74.4% aller Schulen mit 4 bis 5 Wochentage ersichtlich. 80% der Grundschulen nehmen an einer offenen GTS teil.

Die Angebotsstruktur der lernunterstützenden und fachlichen Angebote steht mit der Hausaufgabenunterstützung an über 90% an erster Stelle, danach der Förderunterricht mit spezifischen Fördermaßnahmen.

Die Angebotsstruktur der nicht-fachlichen sowie fächerübergreifenden und freizeitorientierten Angebote richtet sich auf die ungebundenen und gebundenen Freizeitangebote, wobei die Arbeitsgemeinschaften und Projekte am beliebtesten sind. 2/3 der Schulen geben an, dass sie insbesondere den Nachmittag mit Kooperationspartnern gestalten. Die Einstellung der Lehrkräfte hinsichtlich der Selbstwirksamkeit und Begeisterung für die Aktivitäten wirkt sich stark auf die Motivation und Lernbereitschaft der Schüler aus.

Familiär steht die Erwerbstätigkeit der Mutter an der Grundschule höher als in der Sekundarstufe 1. Sogar die Entlastung der Eltern durch die GTS verstärkt eine positive Veränderung bei über der Hälfte der Mütter und Väter im familiären Bereich, aber auch im beruflichen Arbeitsplatz sind positive Wirkungen zu bezeichnen.

3.2 Lernprozessgestaltung und individuelle Förderung

Bei der Qualität von Lehr- und Lernprozessen entstehen die Fragen „Was ist guter Unterricht?“ und „Was ist ein gutes unterrichtliches Angebot?“

Im Angebot-Nutzungs-Modell steht im Zentrum die Effizienz und das Potenzial der Lernzeit. So kann das Zeit-Raum-Management mit den Unterrichtsformen einen wesentlichen Beitrag zur Leistungssteigerung erreichen.

Die Kooperation mit außerschulischen Partnern ist ein zentrales Element einer erfolgreichen Entwicklung der Ganztagschule. Ein erweiterter Bildungs- und Erziehungsauftrag zeigt sich in den Kooperationsformen aus der Perspektive von Schulleitung, Kollegium, Eltern und Schülern.

Die Schulen nehmen die Kooperationspartner ungefähr bis zu 1/3 des Kollegiums in die Gestaltung des Tages auf. Interessant ist, dass an der Sekundarstufe 1 mit 75% die Arbeitsagentur, danach in der Reihenfolge Sportvereine, Polizei, Betriebe, Bibliotheken, Kirchenvertreter und Träger der Jugendhilfe stehen. Mit Sport- und Musikvereinen wird stärker als mit anderen außerschulischen Partner kooperiert. Im Primarbereich sind Erziehungsberatung, Fördereinrichtungen, Jugendamt und Schulpsychologischer Dienst häufig vertreten.

Die Kooperationspartner übernehmen die Aufgaben mit Informations- und Erfahrungsaustausch, Fortbildungen und haben oft über ein Drittel der gesamten Angebote am Nachmittag erledigt.

3.3 Grundlagen zur Schul- und Lernkultur (Module 3 bis 6)

In der Darstellung von empirischen Forschungsergebnissen zur Schul- und Lernkultur werden die sozialpädagogischen Aspekte vernachlässigt. Auf Forschungsdefizite und die Konzentration auf ein Gelingen der Einrichtung von Ganztagsschulen kann hier hingewiesen werden.

Solche Forschungsergebnisse sind für die GTS interessant, die eine Optimierung der Schul- und Unterrichtskultur gegenüber der Halbtagschule bedeuten.

14 Befunde v. F. Prüß (Vortrag am 22. Mai 2007 in Dortmund) können eine empirische Grundlage (vgl. Prüß 2007: 73-106; 109-152; Bettmer u.a. 2007) für die Betrachtung der Lehr- und Lernprozesse im Unterricht dienen:

Welche (6) Vorteile haben Schulen für den ganzen Tag?

Vom niedrigen Ausgangsniveau der Schüler profitiert vor allem die Ganztagschule.

Sie kann dadurch die Leistungsstreuung niedriger als in der Halbtagschule halten. Auch kommt ihr das längere Zeitmanagement des ganzen Tages für das gemeinsame Lernen zugute, das sowohl den leistungsstarken als auch leistungsschwachen Schülern zu einer höheren Kompetenz führen kann.

Unstrittig ist auch, dass durch das erweiterte Zeitbudget das gesteigerte Gelingen der Integration erreicht wird. Dabei sind für den größeren Nutzen des Lernens die zusätzlichen Möglichkeiten der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote, die den ganzen Tag zur Verfügung stehen.

Am meisten eröffnet sich die Chance zur Verzahnung von Lehr-Lern-Einheiten und Lernformen bzw. Unterrichtsformen, um wirksamer im gesamten Unterrichtsgeschehen aufzutreten. Welche Aufgaben die Schüler gestellt bekommen, indem nicht träge, sondern intelligente laterale Wissensstrukturen sich auszubilden haben, das hängt mit dem systematischen (vertikales Lernen) und mit dem situierten Lernen (horizontal) zusammen. Das kann die Anstrengung von Wissen und Können über längere Zeiträume bedeuten, lateral, als Schlüsselqualifikation und Meta-Strategie. Die Chance einer Verzahnung von Lerneinheiten und Ergebnissicherung eröffnet sicher besser der ganze Tag. Bildungsstandards sind nicht als Ziel- und Inhaltskategorien formuliert, sondern in ihren Kompetenzen sind es insgesamt Anforderungen an die inhaltlichen Bereiche für die Handlungskompetenzen (vgl. Wolf 2006a: 151-153; Weinert 2000: 1-16). Die Ganztagschule nimmt die Bildungsstandards im mittleren Schwierigkeitsgrad der Aufgaben und die Großmethode des Projekts hat die Chance, dass mit schulischen Lehrkräften und außerunterrichtlichen Kooperationspartnern der ganze Tag gemeinsam gestaltet werden kann (vgl. Wolf 2007b: 77-88; Wolf 2008: 184-201).

Welche (8) Ergebnisse gelten für den halben und ganzen Tag gleichermaßen?

Diese sind in Struktur und Organisation grundlegend, weil sich hier die pädagogisch-didaktische Qualität sowohl für die Primar- als auch für die Sekundarstufe 1 widerspiegelt.

In Zusammenhang von Homogenität und Heterogenität wird das Leistungsniveau der Schüler zentriert. Zur Einstellung der Lehrkräfte gehört das Handwerk sowohl der inneren Differenzierung als auch der Individualisierung, um die Verschiedenheit der Leistungen zu berücksichtigen. Das Spannungsverhältnis zwischen leistungsschwachen und leistungsstarken Schülern kann in einer Klasse ausgehalten werden, wenn didaktisch-methodisch die Heterogenität aufgearbeitet wird.

So ist die Heterogenität der Schüler kein Hemmnis, sondern eine Chance zur Entwicklung jedes Einzelnen. Allerdings tritt ein negativer Lern-Effekt ein, wenn lernschwache und sozial schwache Schüler sich zu homogenen Gruppen bilden.

So ist durch die Bildungsstandards veranlasst, im Curriculum und in den Arbeitsplänen immer darauf zu achten, dass ein mittleres Leistungs- und Fähigkeitsniveau die Regel bei den Aufgaben oder Angeboten ist.

Erstaunlich ist weiterhin, dass es gegenwärtig kaum Hinweise gibt, wie ein positiver Zusammenhang zwischen schulischer Leistung und Handlungskompetenz überhaupt besteht.

Nicht nur das Zeit-Raum-Management, sondern auch die Gliederung des Schulsystems wird zur Diskussion gestellt.

Dass es keine Überlegenheit oder Unterlegenheit eines einheitlichen, gesamt-schulartigen oder gegliederten Schulsystems gibt, wird bildungspolitisch sicher genauso diskutiert werden, wie, leistungsstärkere Schüler erreichen in der Gesamtschule weniger Leistungen als in der gegliederten Schulart.

Allerdings ist unstrittig, dass zur Steuerung der Schule ein übergreifendes Steuerwissen und -können wichtig ist, das dem Management der Schulleitung zugeschrieben wird.

3.4 Aufgaben-Angebot zur Lehr - Lern- Kultur in Sek 1 (Modul 5)

Bei der Qualität des Unterrichts kommt es auf drei Grunddimensionen eines guten Unterrichts an, der auf pädagogisch-didaktische Handlungsmuster ausgerichtet ist:

- Strukturierte, klare und störungspräventive Unterrichtsführung,
- schülerorientiertes, unterstützendes Sozialklima,
- kognitive Aktivierung durch Anforderung der Aufgaben mit mittlerem Leistungsniveau und einer positiven Fehlerkultur mit Langsamkeitstoleranz.

Um in die Struktur und Breite der Angebote im Unterricht einzusteigen, ist die Orientierung an der Qualität für die Schüler angebracht. Für die Sekundarstufe 1 sind die Variablen X11 Vorwissen, X3 anschaulich, X2 interessant u. spannend, X1 Begeisterung und Interesse relevant, aber auch eine die Schüler aktivierende Aufgabenorientierung, Motivation, Lebensweltbezug und Partizipation (vgl. Radisch/Stecker u. a. 2007: 227-260). Mit der Aufschlüsselung der Variablen nach Skalenwerten 1 (stimmt gar nicht) bis 4 (stimmt genau) sind die genannten Items in der positiven Einschätzung signifikant.

Hausaufgabenbetreuung in der Sekundarstufe 1 gehört zu den Standards der Qualität für die GTS. Kernaufgaben und Hoffnung auf kompensatorische Wirkung der Lern- und Leistungsentwicklung in den Fächern Mathematik und Deutsch, effektive Zeitnutzung und didaktische Unterstützung sollen untersucht werden.

Als signifikant und mit großer Effektstärke zeigt sich, dass, je mehr Schüler mit Migrationshintergrund die Schule besuchen, sich das Potenzial einer guten HA-Betreuung mit einem hohen Anteil positiv auswirkt. Es ist davon auszugehen, dass die Lernmotivation insbesondere gesteigert wird.

3.5 Aufgaben-Typen zur Lehr-Lern-Spiel-Kultur

Zur vorgesehenen AG 5 auf der Tagung „Ganztagsschule ohne Hausaufgaben. Eine neue Aufgabenkultur?“ sind 3 Hypothesen der empirischen Untersuchung der Ganztagsschule in „neuer Form“ in Rheinland-Pfalz bekannt (vgl. Wolf 2007a: 16-31):

- In einer veränderten Unterrichtsgestaltung, -planung, -durchführung und – reflexion können HA so in Schule und Unterricht integriert sein, dass sie in der GTS erledigt werden.

- Es gibt verschiedene Typen von HA, die sich besonders für die GTS eignen.
- Der „Aufgabenorientierte Unterricht“ (AoU) ist ein optimales Konzept zur Umsetzung des Themas „Schule ohne Hausaufgaben.“

Im Konstrukt von **AoU** (Wolf 2006a: 151-153) hat die insgesamt an Aufgaben orientierte formelle, nicht-formelle und informelle Bildung und Erziehung den Auftrag, das pädagogisch-didaktische Konzept der GTS zu strukturieren und zu organisieren. Die Voraussetzungen zum Lernen und die Anforderungen sind mit dem Lehrverhalten zu berücksichtigen, indem die optimale Passung zwischen Lernen, Lehren und Spielen nicht nur die Wissenschaft, sondern auch die Kunst des Unterrichtens beansprucht (Wolf 2006c: 219-222). Lehr-Lern-Spielformen steigern im Ensemble die Motivation und Lernbereitschaft der Schüler. Die Rhythmisierung ist das „Zauberwort“ der allgemeindidaktischen Strukturierung im Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Arbeit und Erholung, von Aktivität und Ruhe. Die Aufgaben sind im Gütemaßstab von Umfang und Qualität dem Schüler gestellt, der sich in verschiedenen Tätigkeiten vom Üben und Mechanisieren bis zum Vertiefen, Systematisieren und Anwenden zur Handlungskompetenz steigern kann. Die Sicherheit und Hilfe beim Aufgabenlösen kann durch die diagnostische Kompetenz gegeben werden, indem der Schüler nicht nur begleitet wird, sondern auch seine Ergebnisse überprüft und beurteilt sind.

Grundsätzlich können die Aufgaben *nicht-vorschreibend* und *vorschreibend* gestellt sein. Betonen die Lehrkräfte die Selbstständigkeit und Partizipation der Schüler, dann verändern sie auch die Perspektive der Aufgabenstellungen und lassen die Schüler sich selbst einige Aufgaben stellen.

Dabei ist traditionell *vorbereitend* und *nachbereitend* bekannt. Zur Selbstständigkeit und Eigenaktivität gehört weiterhin, bestimmte Aufgaben bereit zu halten, die einen verstärkten Zugang vor dem Pflichtunterricht ermöglichen und das Verständnis erleichtern. Überwiegend sind Aufgaben nach dem Unterricht gestellt, um einfach Rest-Aufgaben aufzuarbeiten. Zu allen Aufgaben-Variationen sind spielerische Elemente oder eine spielerische Einkleidung sehr reizvoll und attraktiv.

Produktiv sind solche Probleme zu bearbeiten, die das Herstellen von Produkten oder Teil-Produkten für die Unterrichtsfächer oder Freizeitgestaltung kennzeichnen.

Explorativ bezeichnen solche Aufgabenstellungen, die insbesondere naturwissenschaftliche und technische Bereiche zum Erforschen anregen.

Reproduktiv sind solche Lernvorgänge, bei denen Wiederholung und Festigung anstehen, um Inhalte im Gedächtnis zu speichern.

Kooperativ können Schüler in Partner- und Gruppenarbeit die Integration der Zusammenarbeit intensivieren, damit die Hinführung zur Gemeinschaft und Team spürbar wird.

Kreativ sind alle Aspekte des Ästhetischen anzugehen. Bestimmte Fächer eignen sich insbesondere dazu, aber gerade die ungebundene und gebundene Freizeitgestaltung haben hier ihren Anteil.

4. StEG in Perspektive und Kritik der Schulentwicklung

Die bisherigen Ergebnisse sind die ersten aus drei geplanten Erhebungswellen. Daher kann gegenwärtig nur von einer Momentaufnahme in Deutschland ausgegangen werden, eine tiefergehende statistische Analyse der Mehrperspektivität fehlt noch.

4.1 Schulsystem

Erforderlich sind systematische Vergleiche zwischen HTS und GTS, die bei verschiedenen Schularten unter gleichen oder ähnlichen Bedingungen laufen müssen. In diesem Zusammenhang sind die Qualitätsstandards für die GTS weiterhin zu prüfen, um zwischen den verschiedenen Schulsystem der HTS und GTS die differenzierende und integrierende Wirkung auf die Schülerschaft herauszufinden.

4.2 Lernprozessgestaltung

Die Unterrichtsgestaltung hinsichtlich Zeitmanagement und die Unterrichtsformen von Fachunterricht und projektartigem Bildungsangebot sind weiterhin zu untersuchen. Pflichtunterricht, gebundene und ungebundene Freizeitgestaltung mit außerunterrichtlichen Partnern sind im Curriculum zu vernetzen, um sogenannte „Lernlinien“ mit einem „Personalprofil“ erstellen zu können.

4.3 Individuelle Förderung

Nicht nur Differenzierung, sondern auch Integration, die Förderung der Gemeinschaft und des Gemeinns sind zu betrachten. Hinsichtlich der optimalen Entwicklung ist ferner die Partizipation des einzelnen Schülers zu betrachten, die sich in individuellen Förderplänen kompensieren lässt, um die Leistungsstärken hervorzukehren und die Leistungsschwächen zu vermindern.

Von den wissenschaftlichen Forschungsmethoden kann die qualitative oder beschreibende Statistik Klein-Aufnahmen machen, die auf spezifische Schulprofile gerichtet sind. Die Darstellung eines Schulprofils mit Angebotsumfang und –breite ist mit der wissenschaftlichen Begleitung zu verbinden. Interessant ist in diesem Zusammenhang eine Längsschnitt-Betrachtung, inwiefern sich die wissenschaftliche Begleitung auf die Steigerung der Qualität der Schule und Unterricht ausgewirkt hat. Sie kann die Schärfung der Standards für die GTS bedeuten, die sich im Profil von der HTS abheben müssen.

5. Literatur

- Bettmer, F./Maykus, S./Prüß, F./Richter, A. (Hrsg.): Ganztagschule als Forschungsfeld. Theoretische Klärungen, Forschungsdesigns und Konsequenzen für die Praxisentwicklung, Wiesbaden 2007.
- Holtappels, H.-G./Klieme, E./Rauschenbach, T./Stecher, L. (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG), Weinheim u. München 2007.
- Prüß, F.: Forschungsstand zur Entwicklung der Ganztagschulen und Forschungsperspektiven. Vortrag am 22. Mai 2007, Dortmund, 32 S. (unveröffentlicht).
- Prüß, F.: Ganztägige Lernarrangements als Herausforderung für die empirische Forschung. In: Bettmer, F./Maykus, S. u. a. (Hrsg.), Ganztagschule als Forschungsfeld, Wiesbaden 2007, S. 73-106.

- Prüß, F.: Die Praxis der Ganztagschulforschung – Ein Überblick zur wissenschaftlichen Begleitung der Ganztagschulentwicklung. In: Bettmer, F./Maykus, S. u. a. (Hrsg.), Ganztagschule als Forschungsfeld, Wiesbaden 2007, S. 109-152.
- Radisch, F./Stecher, L./Klieme, E./Kühnbach, O.: Unterrichts- und Angebotsqualität aus Schülersicht. In: Holtappels, H.-G./Klieme, E. u. a.: Ganztagschule in Deutschland, Weinheim u. München 2007, S. 227-260.
- Weinert, F.E.: Lehren und Lernen für die Zukunft – Ansprüche an das Lernen in der Schule. In: Pädagogische Nachrichten, hrsg. V. PZ des Landes Rheinland-Pfalz, 2/2000, S. 1-16.
- Wolf, N.: Formen und Modelle, Säulen und Profile. In: Die Ganztagschule. Raum und Zeit für Bildung. Ein Reader zum Aufbau eines pädagogischen Ganztagsangebots an Schulen, hrsg. v. VBE Bildungs-Service GmbH, Mainz 2003, S.16-28.
- Wolf, N.: Ganztagschule ohne Hausaufgaben – Aufgabenorientierter Unterricht (AoU) (Teil 1). In: rheinland-pfälzische schule, 57. Jg., 2006a, H. 7/8, S. 151-153.
- Wolf, N.: Ästhetisch-konstruktive Theorie in der Allgemeinen Didaktik oder Von der Verkörperung der Bildung (Teil 1). In: rheinland-pfälzische schule, 57. Jg., 2006b, H. 10, S. 197-200.
- Wolf, N.: Ästhetisch-konstruktive Theorie in der Allgemeinen Didaktik oder Von der Verkörperung der Bildung (Teil 2). In: rheinland-pfälzische schule, 57. Jg., 2006c, H. 11, S. 219-222.
- Wolf, N.: Ganztagschule in der Entwicklung der Aufgabenkultur. In: Die Ganztagschule, 47. Jg., 2007a, H. 1, S. 16-31.
- Wolf, N.: MUKAVA: Und was bleibt für den ganzen Schul-Tag? In: Die Ganztagschule, 47. Jg., 2007b, H. 2/3, S. 77-88.
- Wolf, N.: Hausaufgaben an der Ganztagschule. In: Jahrbuch Ganztagschule 2008, Schwalbach/Ts. 2008, S. 184-201.
- www.wolf-didaktik.de