

# DIE GANZTAGSSCHULE

[www.ganztagsschulverband.de](http://www.ganztagsschulverband.de)



HEFT 2018,  
58. JAHRGANG

Herausgegeben vom  
GANZTAGSSCHULVERBAND E.V.

ISSN 0344-2101

# klasseKinder!

NEU

Das Praxismagazin für die Schulkindbetreuung

## ANSCHAULICH

*klasseKinder!* erscheint **4-mal im Jahr** und zeigt inspirierende Beispiele der Schulkindbetreuung.

## FUNDIERT

*klasseKinder!* greift auf **aktuelle Erkenntnisse** aus Pädagogik, Psychologie und weiteren Fachgebieten zurück.

## PRAXISNAH

*klasseKinder!* zeigt mit gut verständlichem **Fach- und Hintergrundwissen**, wie Sie die außerschulische Zeit entwicklungs-gerecht gestalten können.



Lernen Sie jetzt  
**klasseKinder!** kennen!

## VORTEILS-ABO MIT PRÄMIE!

Lesen Sie 4 Ausgaben von *klasseKinder!* für nur 43,20€ (zzgl. 4,80€ Versandkosten) im Jahr und erhalten Sie zusätzlich **gratis** das Buch „Blitzschnelle Hortspiele“.

KLK-B1801VA



Haben Sie noch Fragen:

Tel.: 0761 / 27 17 - 379, E-Mail: aboservice@herder.de, [www.klassekinder.de](http://www.klassekinder.de)



Wir machen  
Bildung digital.



## Der **ONLINE-SHOP** **EXKLUSIV** für Schulen, Lehrer, Schüler und Studenten.

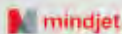
Wir machen Bildung digital. Als eines der führenden deutschen Handelsunternehmen im Bildungsbereich stellen wir seit 26 Jahren Lösungen bereit, um Lehren und Lernen an Schulen zu fördern und sind damit Ihr Ansprechpartner, wenn es um die **Digitalisierung der Schulen** geht.



**Sparen Sie bei uns bis zu 80%!**

Ob als Schule, Lehrer, Schüler oder Student – wir statten Sie mit den Dingen aus, die Sie zum modernen Lernen und Lehren brauchen! Dabei sparen Sie bei uns bis zu 80% gegenüber den kommerziellen Preisen.

*Ihr co.Tec-Team aus Rosenheim*



**10 €\***

**NEUKUNDEN-  
RABATT sichern!**

Ihr Gutscheincode:

**NEU-GaTaSve18**

Mindestbestellwert 75 €  
gültig bis 31.03.2019

**www.cotec.de | info@cotec.de**

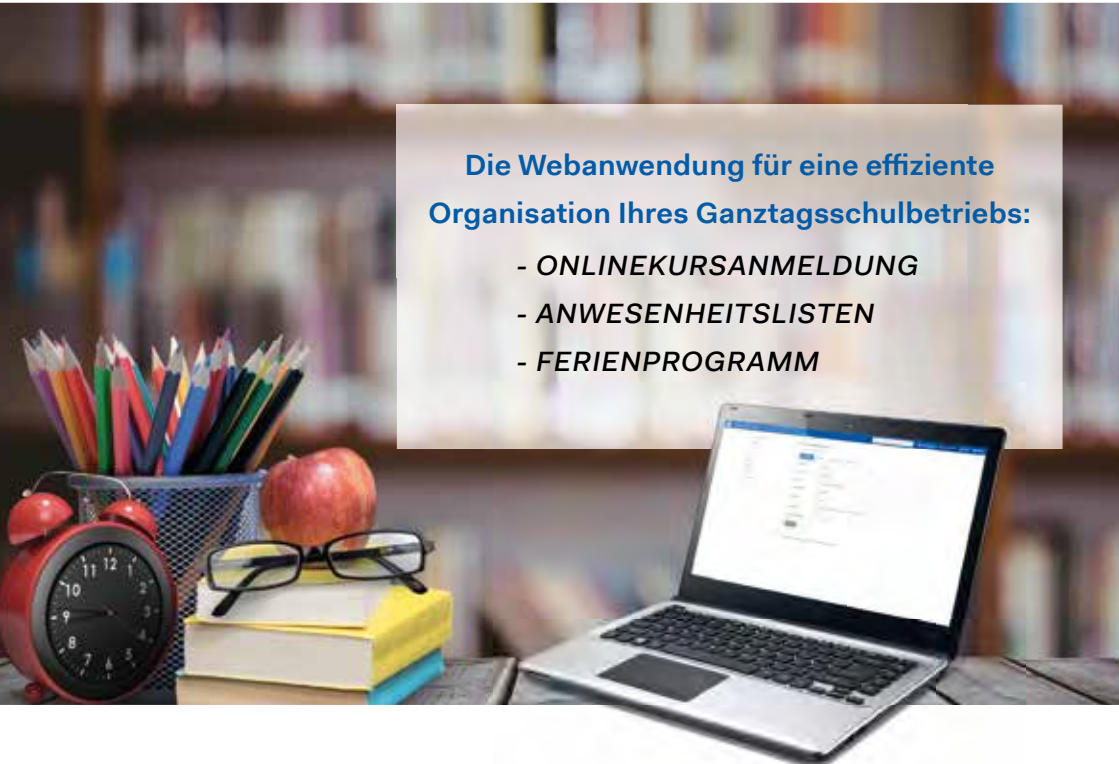
co.Tec GmbH | Tel.: 0 80 31/26 35-0 | Traberhofstraße 12 | 83026 Rosenheim

# ONLINE-GANZTAGSSCHULE.DE

*Einfach mehr Zeit für Schüler.*

Die Webanwendung für eine effiziente  
Organisation Ihres Ganztagschulbetriebs:

- ONLINEKURSANMELDUNG
- ANWESENHEITSLISTEN
- FERIENPROGRAMM



**+++ BESUCHEN SIE UNS AUF DEM GANZTAGSSCHUL-  
KONGRESS VOM 7. – 9.11.2018 IN HAMBURG! +++**



Tricept Informationssysteme AG  
Benzstraße 37 | 70736 Fellbach



[www.online-ganztagschule.de](http://www.online-ganztagschule.de)



+49 711 520892-693



[info@online-ganztagschule.de](mailto:info@online-ganztagschule.de)



einstieg

Ihr Partner in  
Sachen schulische  
Berufsorientierung!

# Messen für Ausbildung, Studium & Gap Year

## Einstieg Messen

Einstieg Berlin	09. & 10.11.2018
Einstieg München	23. & 24.11.2018
Einstieg Köln	08. & 09.02.2019
Einstieg Hamburg	22. & 23.02.2019
Einstieg Frankfurt a. M.	24. & 25.05.2019
Einstieg Dortmund	06. & 07.09.2019
Einstieg Karlsruhe	27. & 28.09.2019

## Berufe live Messen

Berufe live Köln	16. & 17.11.2018
Berufe live Düsseldorf	08. & 09.03.2019

## Messevorbereitung auf [einstieg.com](http://einstieg.com)

→ Online-Interessencheck mit  
Ausstellermatching

→ Terminvereinbarungen

→ Unterrichts- und  
Vorbereitungsmaterialien  
kostenlos als Download

Alle Infos unter [einstieg.com/lehrer](http://einstieg.com/lehrer)

# Impressum

DIE GANZTAGSSCHULE  
Zeitschrift des Ganztagschulverbandes  
e.V. Frankfurt

ISSN 0344-2101

Geschäftsführerin: Beate Peters, Tel. (06192) 2 26 97  
E-Mail: [peters@ganztagsschulverband.de](mailto:peters@ganztagsschulverband.de)

Redaktion: Beate Ritter, Bienlestr. 19, 77955 Ettenheim,  
Tel. (07822) 44 618 0, Fax: (07822) 44 618 22,  
E-Mail: [ritter@ganztagsschulverband.de](mailto:ritter@ganztagsschulverband.de)

Internet: [www.ganztagsschulverband.de](http://www.ganztagsschulverband.de)

Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag

Erscheinungsweise: jährlich

Bezug: Bezugspreis ist im Mitgliedsbeitrag enthalten.

Konten: Postbank Ffm, IBAN DE07500100600161047603,  
BIC PBNKDEFF  
Nassauische Sparkasse Ffm, IBAN  
DE85510500150140009024, BIC NASSDE55XXX

Manuskripte, Beiträge, Berichte und Stellungnahmen sind erwünscht. Für unverlangt eingesandte Manuskripte wird keine Gewähr geleistet. Mit der Annahme des Manuskripts erwirbt der Herausgeber die ausschließliche Nutzung an allen Verwertungsrechten im Sinne der §§ 15 ff. der Urheberrechtsgesetze, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung. Mit Namen oder Signum gezeichnete Beiträge geben die Meinung der Verfasserin/ des Verfassers, nicht unbedingt aber auch die des Herausgebers oder der Redaktion wieder.

Foto auf dem Umschlag: Markus Nobis

# Inhalt

Rolf Richter: Was wirklich möglich ist: „Gute Ganztagsschule für alle“ .....	11
Olaf-Axel Burow: Ganztagsschule 2030: Durch sieben Herausforderungen zukunftsfähig werden .....	16
Thomas Breyer-Mayländer: Digitale Bildungsprojekte als Bestandteile der Schulentwicklung als Chance und Gestaltungsfeld für Ganztagsangebote .....	28
Alexander Scheuerer: Rhythmisierung .....	48
Dortje Treiber: In der Schule: Raus aus der Schule – Wie Ganztagsschule Naturerleben möglich macht .....	76
Rolf Richter: Die Ganztagsschule im Bildungsbericht 2018 der Bundesregierung .....	82
Guido Seelmann-Eggebert: Zur Entstehung der Halbtagschule in Hamburg im 19. Jahrhundert .....	88
<hr/>	
Aus den Landesverbänden	
Bericht des LV Hamburg .....	131
Bericht des LV Baden-Württemberg .....	134
Bericht des LV Hessen .....	139
<hr/>	
Hannes Reinhardt: Ganztagsschule in den Ländern Vorstellung einer Serie im zwd-Politikmagazin .....	143
Kongressprogramm in Kurzform .....	146



# Editorial

## Die Ganztagsschule Ausgabe 2018

Liebe Leserinnen und Leser,  
hier ist es endlich, das aktuelle  
Jahresheft „Die Ganztagsschule“  
2018. Wir freuen uns, dass  
Sie daran Interesse haben.

In dieser Ausgabe hat Prof. Olaf-  
Axel Burow mit seinem Artikel  
„Ganztagsschule 2030“ einen  
Blick in die Zukunft der Ganz-  
tagsschule gewagt – bei den  
derzeitigen gesellschaftlichen  
Problemen im Land wird die Zu-  
kunftsfähigkeit unserer Schulen  
und insbesondere der Ganz-  
tagsschulen immer wichtiger.

Auch die Entwicklung der Ganz-  
tagsschulen in den Bundeslän-  
dern ist wie jedes Jahr interes-  
sant und erlaubt einen Blick  
über den eigenen Tellerrand  
hinaus. Aus Hamburg, Baden-



In Ganztagsschulen gibt es ... mehr Zeit,  
seine Talente zu entdecken, sie zu leben, sie  
zu Stärken werden zu lassen ...!

Foto: Markus Nobis



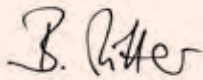
Württemberg und Hessen erhalten Sie aktuelle Einblicke in die Arbeit der Landesverbände.

Zum Thema Digitale Bildungsprojekte in Ganztagschulen können Sie einen ebenso interessanten Beitrag nachlesen wie auch zum immer aktuellen Thema der Rhythmisierung an Ganztagschulen und vieles mehr.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre und freuen uns, wenn Sie uns Rückmeldung oder Anregungen über unsere Homepage für das nächste Jahresheft 2019 geben. Gerne können Sie uns bis zum 01.06.2019 auch einen interessanten Artikel für das nächste Jahresheft einreichen.

Bei allen Fragen rund um den Ganztag bieten wir Ihnen gerne unsere Unterstützung an. Melden Sie sich einfach bei Ihrem zuständigen Landesverband.

Herzliche Grüße

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'B. Ritter', is centered on the page.

Beate Ritter, Redaktionsleitung

*„Ich glaube, dass Erziehung Liebe zum Ziel haben muss.“*

*Astrid Lindgren*

# Jetzt Mitglied im Ganztagsschulverband e.V. werden und von vielen Vorteilen profitieren!

Ganztagsschulpädagogik kennenlernen, Erfahrung nutzen  
und innovative Konzepte entwickeln.

**Die ganztägig arbeitende Schule braucht breite Unterstützung!**

Das Nachdenken über ganztägig angelegte Schulkonzeptionen hat Konjunktur – aus unterschiedlichen Gründen. Die Vorgaben in den Bundesländern, unter welchen Bedingungen Ganztagsschulen eingerichtet und in welcher Art sie ausgestattet werden können, sind ebenfalls sehr unterschiedlich. Und was man gemeinhin unter Ganztagsschule versteht, welche Struktur- und Qualitätsmerkmale sie haben sollte, was man für unverzichtbar, praktikabel und wünschenswert hält, unterscheidet sich erst recht voneinander.

Man muss sich kundig machen, um mitreden und mitwirken zu können. Werden Sie selbst oder Ihre Schule/Ihre Institution Mitglied im Ganztagsschulverband!

## Innovation, Weiterentwicklung und Perspektive

Wichtig erscheint . . .

. . . die Diskussion um Fortführung und qualitative Verbesserung von Ganztagsschulen zu beleben und bisherige Probleme ebenso ungeschönt zu behandeln, wie auf etwaige Fehlentwicklungen hinzuweisen;

. . . neue Ansätze, Ideen und Methoden einzubringen und mit den Erfahrungen bewährter Modelle in Beziehung zu setzen, um daraus Empfehlungen für die weitere pädagogische Arbeit zu entwickeln;

. . . vorgeschobene und interessengebundene Begründungen, Strategien oder Stellungnahmen von außenstehenden Personen oder Gruppen aufzugreifen und gegebenenfalls Fehleinschätzungen oder Fehlinterpretationen entgegenzutreten.

## Der Ganztagsschulverband e. V. bietet Möglichkeiten . . .

. . . der Information über bestehende Ganztageseinrichtungen, über neue Entwicklungen und Tendenzen im Bereich ganztägiger Förderung und Betreuung. Die einmal im Jahr erscheinende Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE enthält viele wichtigen Informationen, grundlegende Aufsätze und Erfahrungsberichte;

. . . des Meinungs- und Erfahrungsaustausches auf bundesweiter Ebene mit Praktikern aller Schulformen. Bundeskongresse, die jährlich an verschiedenen Orten stattfinden, schaffen ein Forum für Kommunikation und Diskussion;

. . . des Kennenlernens gelebter Praxis im Ganztagsschulbereich und der Erörterung gegenwartsnaher Probleme. Schulbesuche in verschiedenen Städten und Bundesländern erweitern den Erfahrungshorizont;

. . . der Begegnung mit Fachleuten aus Wissenschaft, Verwaltung und Bildungspolitik und anderen maßgeblichen Gruppen. Expertenvorträge zeigen neue Sichtweisen und informieren über Hintergründe, Vorhaben und Ansätze.

Online-Beitritt über [www.ganztagsschulverband.de](http://www.ganztagsschulverband.de)

## Beitrittserklärung



An die Geschäftsstelle des Ganztagsschulverbandes

Beate Peters

Lerchenweg 12

65719 Hofheim/Ts.

E-Mail: [peters@ganztagsschulverband.de](mailto:peters@ganztagsschulverband.de)

Ich/Wir erkläre/n den **Eintritt in den Ganztagsschulverband e. V.**

Die Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE erhalte/n ich/wir ab sofort ohne weitere Nebenkosten zugesandt. Den Jahresbeitrag von 40 € überweise/n ich/wir auf das Konto der Nassauischen Sparkasse IBAN DE85 5105 0015 0140 0090 24, BIC NASSDE55XXX.

Name, Vorname: \_\_\_\_\_

Privatanschrift: \_\_\_\_\_

E-Mail: \_\_\_\_\_

Bundesland: \_\_\_\_\_ Beruf/Funktion: \_\_\_\_\_

dienstl. Anschrift: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_ Unterschrift: \_\_\_\_\_

### Abonnement der Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE

Ich/Wir wünsche/n keinen Beitritt in den Ganztagsschulverband, bestelle/n jedoch hiermit die Zeitschrift DIE GANZTAGSSCHULE im Jahresabonnement zum Preis von 20 € (einschl. Versandkosten). Dieser Betrag wird jeweils nach Erhalt einer Rechnung von mir/uns überwiesen.

Name, Vorname: \_\_\_\_\_

Privatanschrift: \_\_\_\_\_

E-Mail: \_\_\_\_\_

Bundesland: \_\_\_\_\_ Beruf/Funktion: \_\_\_\_\_

dienstl. Anschrift: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_ Unterschrift: \_\_\_\_\_

## Was wirklich möglich ist: „Gute Ganztagschule für alle“

Am 17. Oktober 2017 erschien die Studie „Gute Ganztagschule für alle“ von Dirk Zorn und Klaus Klemm. Sie reden darin einem beschleunigten Ausbau des Ganztags das Wort mit dem Ziel, bis zum Jahr 2025 für 80% der Schüler und Schülerinnen einen Ganztagsplatz anzubieten. Dafür müssten weitere 3,3 Mio. Ganztagsplätze geschaffen werden. Unter Berücksichtigung steigender Schülerzahlen und adäquater Qualitätsstandards würden für diesen Ausbau rund 31.400 zusätzliche Lehrkräfte sowie 16.200 weitere pädagogische Fachkräfte (Erzieher, Sozialpädagogen, etc.) benötigt. Jährlich fielen dafür etwa 2,6 Mrd. Euro an zusätzlichen Personalkosten an. Um die notwendige räumliche Infrastruktur aufzubauen, müssten die kommunalen Schulträger insgesamt rund 15 Mrd. Euro investieren.



Aus: Gute Ganztagschule für alle, Klaus Klemm und Dirk Zorn, Gütersloh 2017, S. 24

Jörg Dräger von der Bertelsmann Stiftung betont: „Der Ganztagsausbau ist von den Eltern gewollt, pädagogisch geboten und finanziell machbar. Wir brauchen jetzt einen nationalen Kraftakt für gute Ganztagschulen. Bund, Länder und Kommunen können die nötigen Investitionen nur gemeinsam bewältigen“. Zum Ausbau gehörten die Verankerung eines Rechtsanspruches und die bundesweite Verständigung über Qualitätsstandards. „Entscheidend für gute Lernchancen im Ganztags ist, dass qualifiziertes pädagogisches Personal und Lehrkräfte auch am Nachmittag in der Schule präsent sind, um den Schülern hochwertige Lernangebote zu machen.“

Wie gute Ganztagschule geht, versucht die gemeinsame Studie „Mehr Schule wagen“, der Stiftungen Mercator/Bertelsmann/Robert-Bosch und Vodafone, veröffentlicht am 15.05.2017, zu zeigen. Sie stellt die Schulqualität in den Mittelpunkt. Dafür wurde das Handlungswissens exzellenter Ganztagschulen, die für ihre herausragende pädagogische Arbeit mit dem Deutschen Schulpreis oder dem Jakob-Muth-Preis ausgezeichnet worden waren, systematisch ausgewertet. Für die Qualitätsdiskussion fordern sie bundesweite Standards, die auf eine allgemein hohe Schulqualität abzielen und wollen, dass alle Ganztagschulen lange Öffnungszeiten mit Kernzeiten, mehr Personal und mehr Gestaltungsspielräume haben. Die Hausaufgaben sollen abgeschafft werden. Die folgenden fünf Handlungsfelder bilden das Ergebnis der Analyse übersichtlich ab.

### **„Feld 1 Ganztagszeiten und -strukturen**

- Verlässliche Schulöffnungszeiten: Acht Stunden an fünf Tagen mit kostenfreiem Zugang
- Ermöglichung flexibler, rhythmisierter Kernzeiten und zusätzlicher Angebotszeiten
- Adäquate Personalausstattung zur Abdeckung der Öffnungszeiten

### **Feld 2 Ganztags-Elemente und Verbindungen**

- Ermöglichung unterschiedlicher Verzahnungsgrade zwischen Unterricht und übrigen Elementen des Ganztags
- Absprache und Kooperationszeiten

- Zusätzliches Personal in Lehrerstellen und kapitalisiert; ausreichend Sachmittel
- Pädagogische Grundorientierung aller Professionen als Klammer

### **Feld 3 Steuerung und Weiterentwicklung des Ganztags**

- Ausreichend Zeit und Gestaltungsspielraum der Schulleitung
- Einbezug anderer Professionen in die erweiterte Schulleitung
- Ganztagspezifische Qualifizierungen und Unterstützungssystem
- Zeit für die (Weiter-)Entwicklung von Ganztagschulen durch alle Professionen

### **Feld 4 Professionen und ihre Kooperation im Ganztag**

- Überlappende Anwesenheitszeiten der Professionen und klare Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten
- Schulische Arbeitsplätze für alle Mitarbeiter
- Ganztagspezifische Ausbildungselemente für alle Professionen
- Langfristige Bindung des Personals

### **Feld 5 Ganztag und räumliche Gestaltung**

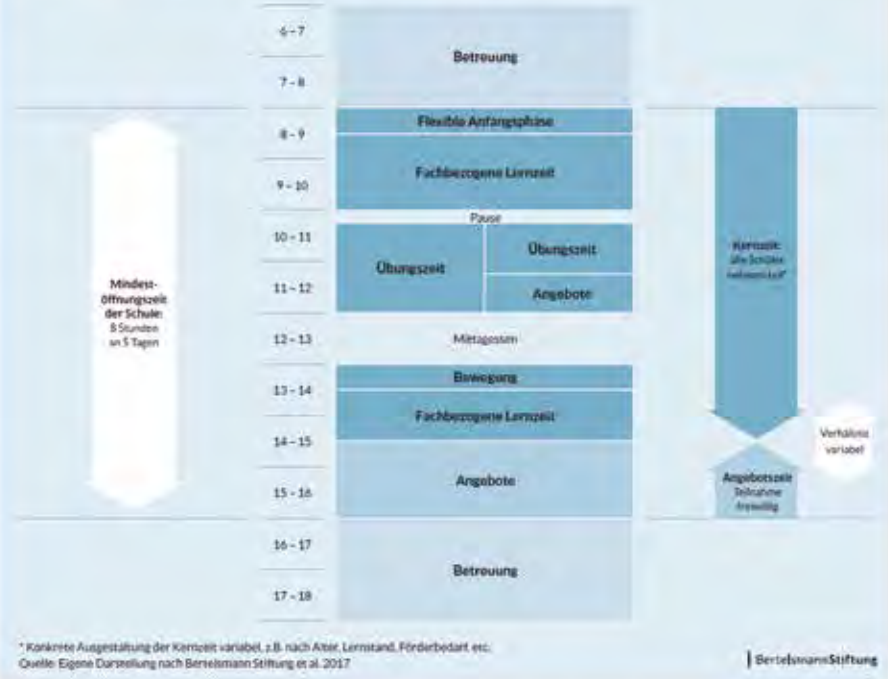
- Bundesweit gültige räumliche Empfehlungen
- Einbezug der Schulleitung in Planung und Bau
- Sicherstellung ausreichender Finanzmittel der Schulträger für bauliche Aufgaben
- Ausstattungsvorschriften für flexibel nutzbare Räume“ (S. 9, Mehr Schule wagen)

Wie das beispielhaft für eine Grundschule rein strukturell und organisatorisch aussehen könnte und in vielen Schulen so oder ähnlich bereits erfolgreich praktiziert wird, zeigt die folgende Grafik aus der Studie „Gute Ganztagschule für alle“:

Der häufig die Debatte bestimmende Streit um das bessere Ganztagsmodell (insbesondere offene Ganztagschule versus gebundene Ganztagschule) verliert damit seine Brisanz. Die Nachfrage nach einem Platz in einer gebun-



ABBILDUNG 1 Ganztagsmodell aus „Mehr Schule wagen“ - Beispiel Primarstufe



Aus: Gute Ganztagschule für alle, S. 15

denen Ganztagschule ändert sich mit der Dauer der Anwesenheitsverpflichtung, bis 15 Uhr wird eher akzeptiert als bis 16 Uhr, das zeigt die Jako-O-Studie von Emnid schon 2015. Bildungsferne und benachteiligte Kinder können durch den verpflichtenden Charakter der Kernzeiten und die Kostenfreiheit nicht mehr durchs Raster fallen. Bei einer bundesweiten Verständigung auf diese Ganztagskonzeption mit einer Kernzeit und zusätzlichen Betreuungszeiten wären landesspezifische und regionale Ausgestaltungen sowie Kooperationen aller Art weiter möglich und die Eltern weniger verwirrt über die von Land zu Land sehr unterschiedlichen Ganztagschulen. Selbst wenn die Politik nur den ersten Schritt hin zu einer Verwirklichung des Rechtsanspruches auf einen Platz an einer solchen Ganztagschule umsetzte, wären wir

einen großen Schritt näher an Jörg Drägers (Bertelsmann Stiftung) Aussage im Chancenspiegel 2017: „Bessere Chancen für alle Schüler gibt es nur, wenn Bund und Länder mehr in die Schulsysteme investieren und gemeinsame Qualitätsstandards für ganztägige und inklusive Schulen vereinbaren. Wir brauchen einen Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz, damit der Reform-eifer nicht erlahmt.“(Zitat aus Chancenspiegel Schule 2017).

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Rolf Richter', with a stylized, cursive script.

Rolf Richter,

## Literatur

<https://www.bertelsmann-stiftung.de//de/publikationen/publikation/did/gute-ganztagsschule-fuer-alle-1/>

[https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3\\_Publikationen/Mehr\\_Schule\\_wagen\\_Empfehlungen\\_fuer\\_guten\\_Ganztage\\_Publikation\\_Mai\\_2017.pdf](https://www.stiftung-mercator.de/media/downloads/3_Publikationen/Mehr_Schule_wagen_Empfehlungen_fuer_guten_Ganztage_Publikation_Mai_2017.pdf)

# Ganztagsschule 2030

## Durch sieben Herausforderungen zukunftsfähig werden

### 1. Wie die digitale Revolution uns und die Schule verändert

In Zeiten von Globalisierung, Digitalisierung, Migration und Klimawandel stehen nicht nur Gesellschaften, sondern auch das Bildungssystem insgesamt und insbesondere die Schule vor einer Reihe von Herausforderungen, die einen radikalen Wandel erfordern, wollen wir zukunftsfähig werden. Nicht von ungefähr prognostizierte Steve Jobs, der visionäre Gründer von Apple, „The next big thing is education“. Und in der Tat sind Internetfirmen im Silicon Valley dabei, das Lehren und Lernen technologieunterstützt neu zu konzipieren. Experten sprechen davon, dass wir zunehmend in der VUCA-World leben: Zukunft wird volatil, uncertain, complex und ambiguous, mit der Nebenfolge, dass Menschen die Orientierung verlieren und Zukunftsängste sich ausbreiten. Der rasante Wandel wird nicht nur durch die Technologie getrieben, sondern auch durch soziale Erfindungen, wie die sozialen Netzwerke und Internet-Plattformen. So haben GAFAM – (Google, Amazon, Facebook, Alibaba, Microsoft) in kurzer Zeit nicht nur eine gigantische wirtschaftliche Macht errungen, sondern sind längst dabei, uns einem verhaltensmodifizierenden Experiment auszusetzen: Wir alle, ob Lehrer, Schüler oder Eltern leben längst mit der Wirkung suchterzeugender Technologien, wie sie Adam Alter (2018) in seiner Untersuchung „Unwiderstehlich“ analysiert.

Das permanente Bombardement mit Nachrichtenschnipseln, Animationsfilmchen und Klingeltönen soll im Interesse der zahlenden Werbekundschaft Traffic generieren, raubt uns wertvolle Zeit und verengt nebenbei unseren Blick durch Filterblasen, Echokammern und Fakenews – und zwar in einem Ausmaß, dass Heribert Prantl in der Süddeutschen Zeitung vor einem aufkommenden „digitalen Feudalismus“ warnt. Bedenklich ist, wie in der „Zeit“ zu lesen war, dass nur noch 20% der jungen Lehrkräfte Zeitung lesen und

sich ca. 80% überwiegend aus den sozialen Medien informieren. Im Unterricht behandeln allerdings nur 3% die Wirkung sozialer Medien, so dass Heranwachsende diesen unbetreut ausgeliefert werden. Und spätestens hier sind wir bei den Herausforderungen, denen sich eine zukunftsfähige Ganztagschule heute stellen muss, will sie die nötigen Zukunftskompetenzen (Trilling & Fadel 2017) vermitteln.

## 2. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren

Aufgrund einer Expertenbefragung haben wir in „Bildung 2030“ (BUROW & GALLENKAMP 2017), sieben Trends herausgearbeitet, die dabei sind die Schule und das Lernen grundlegend zu wandeln. So bedeutet die Ankündigung des „nächsten großen Dings“, dass zur Zeit internationale Konzerne Milliarden investieren, um die Bildungsmarkt, der der entscheidende Wachstumsmarkt ist, unter Kontrolle zu bekommen. Während sich hierzulande viele Schulentwickler und ein Großteil der empirischen Bildungsforscher vor allem mit der Frage beschäftigen, wie man das traditionelle Schulsystem verbessern kann, wird im Silicon Valley längst in anderen Dimensionen gedacht. Education, also Bildung und Schule werden dort radikal neu gedacht. Aber auch wenn zur Zeit die Digitalisierung in den Fokus des Betrachters drängt, zeichnen sich doch daneben eine Reihe weiterer Entwicklungen ab, die es zu berücksichtigen gilt.

In diesem Sinne sehe ich sieben Trends, die aus heutiger Sicht Bildung im Allgemeinen und die Schule im Besonderen revolutionieren werden – und zwar sehr viel schneller als die meisten es meinen. Es handelt sich dabei um den Trend zur

1. Digitalisierung
2. Personalisierung und neue Lehrerrolle
3. Vernetzung
4. Veränderung des Lehr-/Lernraums
5. Gesundheitsorientierung
6. Demokratisierung
7. Glücksorientierung

### **Trend 1: Digitalisierung**

Mobiles Lernen, die zeit-, orts- und institutionenunabhängige Möglichkeit, interaktiv organisierte Lehr-/Lernplattformen zu nutzen, ist dabei, das Monopol öffentlicher Bildungseinrichtungen mittelfristig zu unterlaufen. Die meisten PädagogInnen haben noch nicht erkannt, welche Gefahren, aber auch welche Chancen darin liegen, dass schon in naher Zukunft alles was algorithmisierbar ist, auch algorithmisiert werden wird: Schon heute muss man sich nicht mehr mit mittelmäßigen LehrerInnen abgeben, die sich noch immer zu oft am traditionellen Frontalunterricht orientieren, sondern kann sich auf Lernplattformen wie der Khan-Academy passgenaue Hilfe holen, auf [www.gapminder.org](http://www.gapminder.org) brillant aufbereitete Daten zur Lage der Welt abrufen, oder sich bei TED.com einflussreiche und visionäre Vordenker auf den Rechner laden. Und dies ist erst der Anfang, denn schon bald wird die Entwicklung künstlicher Intelligenz neue Möglichkeiten passgenauen Lernens, Feedbacks, aber auch der Kontrolle und Manipulation eröffnen.

Ein Beispiel für bislang ungekannte Reichweiten ist der 18-minütige Vortrag des englischen Erziehungswissenschaftlers Ken Robinson mit dem Titel „Changing Education Paradigms“, der bislang 34 Millionen mal abgerufen wurde, wodurch Robinson zu einem der einflussreichsten Pädagogen geworden ist. In seinem Vortrag vertritt er die These, dass unsere Schule für eine andere Gesellschaft und ein anderes Zeitalter konzipiert wurde, nämlich das Zeitalter der Aufklärung und der industriellen Revolution. Descartes „cogito ergo sum“ charakterisiert bis heute die einseitige Orientierung der Traditionsschule an der Vermittlung von kognitivem Belehrungswissen, obwohl – wie Rolf Arnold gezeigt hat – Wissen keine Kompetenz ist. Kompetenzen zeichnen sich dagegen durch die Verbindung von Wissen, Haltung und Handlung

sowie die Fähigkeit zum Meta-Lernen aus – eine Kombination, die heutige Schulen zu wenig fördern.

Ken Robinson zufolge sind sie – wie ich oben bereits erwähnte – nach dem Modell der Fabrik des Zeitalters der Massenproduktion organisiert. So fragt er sich ironisch, ob ausgerechnet das „Produktionsdatum des Schüler“ ein hinreichendes Kriterium ist, um ihn einer Klassenstufe zuzuordnen. Und in der Tat wissen wir, dass die Leistungsspanne von Grundschulern der ersten Klasse eine Leistungsspanne von bis drei Jahren aufweist. In seiner Untersuchung „In meinem Element“ (2010) zeigt er, dass sich erfolgreiche Persönlichkeiten dadurch auszeichnen, dass sie sehr früh ihre Berufung, ihr „Element“ entdeckt haben und darin gefördert werden. Wo gibt es in Zeiten von Standardisierung Lehrer/innen und Schulsysteme, die sich darauf konzentrieren, die individuellen Elemente der Schüler/innen zu entdecken und sie darin gezielt zu fördern? An den meisten Schulen ist das Gegenteil der Fall: Alle durchlaufen ein die Unterschiede nivellierendes Programm, das lediglich auf das Bestehen der Prüfungen, insbesondere des Abiturs gerichtet ist. In einer arbeitsteilig organisierten Gesellschaft, in einer Gesellschaft der Singularitäten, kommt es aber immer weniger darauf an, dass alle das Gleiche können, sondern dass jeder sein Potenzial bzw. sein Alleinstellungsmerkmal entwickelt und in der Lage ist, seine spezifischen Kompetenz in die problemlösende Teamarbeit einzubringen.

Ausgerechnet vor dieser Aufgabe versagen die meisten Schulen, denn die wenigsten verfügen – wie etwa die beispielsweise Georg-Christoph-Lichtenberg Ganztags Gesamtschule in Göttingen über eine entwickelte Teamkultur. Robinson geht einen Schritt weiter und fragt sich in einem weiteren TED-Vortrag, ob und wie Schulen die Kreativität ihrer Schüler durch eine normierte Wissensvermittlung zerstören. In „Do schools kill creativity?“ ([www.ted.com](http://www.ted.com)) zeigt er, dass die alte Schule noch immer zu sehr an Wissensvermittlung orientiert ist, die Schüler/innen auf die einzige „richtige“ Lösung trainiert und damit ihre naturhaft gegebene Kreativität zerstört. All diese Überlegungen münden bei Robinson in den von mir nachfolgend zusammengestellten „21st Century Skills“ (siehe nächste Seite)

In der Zeitschrift für Pädagogische Führung 1-2018 habe ich Vertreter innovativer Schulen versammelt, die beschreiben wie sie die neuen Chancen

# Ken Robinson:

Creative Schools: Revolutionizing Education from the Ground Up

## Die acht „C“s der Schule der Zukunft

- 1. Curiosity:** Die Fähigkeit, Fragen zu stellen und zu erkunden wie die Welt funktioniert
- 2. Creativity:** Die Fähigkeit, neue Ideen zu entwickeln und sie in der Praxis anzuwenden
- 3. Criticism:** Die Fähigkeit, Informationen und Ideen zu analysieren und begründete Argumente und Urteile zu entwickeln
- 4. Communication:** Die Fähigkeit, Gedanken und Gefühle klar und selbstbewußt in einem breiten Spektrum von Medien auszudrücken.
- 5. Collaboration:** Die Fähigkeit, konstruktiv mit anderen zusammenzuarbeiten
- 6. Compassion:** Die Fähigkeit, sich in andere hineinzuversetzen und entsprechend zu handeln
- 7. Composure:** Die Fähigkeit, sich mit der inneren Welt der Gefühle zu verbinden und einen Sinn für persönliche Harmonie und Balance zu entwickeln
- 8. Citizenship:** Die Fähigkeit, sich konstruktiv an der Gestaltung der Gesellschaft zu beteiligen.

Schüler, die die Schule in Vertrautheit mit diesen acht Gebieten verlassen, sind gut ausgestattet, sich für ökonomische, kulturelle, soziale und persönliche Zukunftsherausforderungen zu engagieren..

nutzen. Demnach ist es möglich, dass Schulbücher in absehbarer Zeit zumindest teilweise, durch I-Pads oder ähnliche Geräte ersetzt werden, der traditionelle Unterricht wird zunehmend durch interaktive Lernplattformen ersetzt werden, die „data mining“ und „learning analytics“ nutzen, um das Lernverhalten der Schüler ganzheitlich zu erfassen und passgenaue Aufgaben bzw. Lernumgebungen bereitstellen zu können. Mobiles Lernen wird zunehmen und die Bedeutung des traditionellen Klassenraums abnehmen. Immer mehr Schulen, zunächst vor allem Berufsschulen werden sich an den neuen Arbeitsumgebungen innovativer Firmen orientieren und offene Lernlandschaften entwickeln, in denen Schüler/innen stärker selbstständig und in Teams projektbezogen lernen und arbeiten werden. Die Alemannen-Schule in Wutöschingen ([www.alemannenschule-wutoeschingen.de/](http://www.alemannenschule-wutoeschingen.de/)) gibt auf ihrer instruktiven Homepage einen Eindruck in welche Richtung es gehen könnte.

### Trend 2: Personalisierung und neue Lehrerrolle

Digitale Medien ermöglichen – wenn sie im Rahmen durchdachter pädagogischer Konzepte, wiez.B. in der Freiherr-vom-Stein Schule Neumünster (Deutscher Schulpreis 2016) eingesetzt werden – passgenaues, motivierendes



Lernen für Einzelne und Teams. Da Wissen zeit- und ortsunabhängig mobil vorhanden ist, verschiebt sich die Lehrerrolle vom Vorrang der Wissensvermittlung hin zum Berater, Coach und Lernumgebungsdesigner. Diese Vision einer schönen neuen Lehr- und Lernwelt stößt allerdings auf massiven Widerstand vieler Pädagogen, die angesichts unüberschaubarer Entwicklungen – mit Bezug auf einseitig argumentierende Neurobiologen (SPITZER 2012) – die Gefahren einer „Digitalen Demenz“ sehen. Auch der Offenburger Fachhochschulprofessor Ralf Lankau stößt in dieses Horn und warnt in drastischen Worten davor, dass Lehrer/innen, die mit digitalen Medien in der Schule arbeiten, ihre Schüler der „Datenprostitution“ auslieferten, denn das Netz habe stets einen Rückkanal, der unkontrolliertes Abgreifen von Daten ermögliche. Sicher ist die Abhängigkeit von international agierenden „Datenkraken“ ein Problem. Doch kann die Antwort nicht darin bestehen, die Ganztagschule abzuschotten, sondern ganz im Gegenteil muss es darum gehen, durch geeignete Mediennutzung die kritische Urteilsfähigkeit der Schüler/innen zu erhöhen und ihnen die Kompetenzen zu vermitteln, die sie einer digitalisierten Welt benötigen. In diesem Sinne lenke ich in meinen gleichnamigen Buch eher den Blick auf die Chancen der „Digitalen Dividende“ (Burow 2014a). Hier vertrete ich die These, dass insbesondere der „Flipped Classroom“, der „umgedrehte Unterricht“ und „Gamification“, also „Spielfizierung“ (MC GONIGAL 2012, BUROW 2014b) viele Chancen für passgenaues, individualisiertes, aber auch kollaboratives Lernen und die Entlastung von LehrerInnen bieten – jedenfalls, wenn sie qualifiziert entwickelt werden.

Interaktive Lernplattformen wie die Khan-Akademie ([www.khanacademy.org](http://www.khanacademy.org)) bieten schon heute die Möglichkeit, das Lernverhalten des Schülers in Echtzeit zu verfolgen und ihm passgenaue Aufgaben zu stellen, die auf seinen individuellen Entwicklungsstand eingehen und ihn damit optimal herausfordern sowie motivieren. Insofern zeichnet sich der Abschied von der nivellierenden Massenpädagogik hin zu einem lustvollen Lernen in mehr Freiheit ab. In diesen visionären Szenarien sind das Sortieren von Schülern nach Alterskohorten und das Lernen im Gleichschritt ein Auslaufmodell. Lernplattformen und der flipped classroom entlasten Lehrer/innen von der Vermittlung von Basiswissen und ermöglichen ihnen den Wandel vom Unterrichter zum Lernumgebungsdesigner, Lernberater und Coach.

### Trend 3: Vernetzung

Das anbrechende neue digitale Zeitalter zeichnet sich durch eine umfassende Vernetzung aller Lebensbereiche ab. Das bedeutet, dass die Schule der Zukunft weltoffen ist, d.h. sie ist Teil einer regional, im Idealfall auch international vernetzten Bildungslandschaft. Im Rahmen der bereits bestehenden Bildungslandschaften, die z.B. von den Service Agenturen »Ganztägig Lernen« begleitet wurden, aber auch in Kulturprojekten öffnen sich schon heute Schulen und nutzen die Chancen, die sich aus Kooperationen mit dem sozialen und kulturellen ergeben. In Zukunft wird darüber hinaus die Vernetzung mit internationalen Kooperationspartnern an Bedeutung gewinnen. Hier kann die Ganztagschule mit ihrem erweiterten Zeitrahmen punkten. Durch das Internet und die Neuen Medien ergeben sich ja nicht nur im Fremdsprachenunterricht völlig neue Möglichkeiten nationenübergreifenden Lernens. So ist die Bildung virtueller Lehrer- und Schülerteams unter Partnerschulen bzw. Partnerorganisationen denkbar, die Teile des Unterrichts bzw. der Projekte netzgestützt gemeinsam gestalten.

Wenngleich solche Initiativen zunächst zu Mehrbelastungen führen, können sie doch auf Dauer entlasten, weil Unterrichtsmaterialien und Pläne ausgetauscht und gemeinsam genutzt werden können, wie es die Alemannenschule Wutöschingen, mit ihrem ausgefeilten Ganztageskonzept zeigt. Mit 37 Schulen hat sie ein Materialnetzwerk und eine digitale Lernplattform gegründet. Bei einem mehrtägigen Besuch konnte ich sehen, dass die Schüler nicht nur engagierter und motivierter mitarbeiten, sondern zunehmend Teile des Unterrichts bzw. der Projekte selbst gestalten. Unterstützend ist hier auch die Erstellung von Lernvideos, wie sie auch im Learning Lab der Ernst Reuter Schule in Karlsruhe mit großem Erfolg von Schülern entwickelt werden. Unter <https://ivi-education.de/> hat ein Lehrer eine Anleitung ins Netz gestellt, mit der man in wenigen Minuten lernt, selbst solche Lernvideos zu erstellen.

Darüber hinaus ergeben sich durch die Vernetzung mit unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen und die Nutzung bestehender Unterstützungsplattformen völlig neue Chancen für Formen der Entrepreneurship Pädagogik, die der Berliner Wirtschaftsprofessor Günther Faltin (2012) in seinem wegweisenden Buch „Kopf schlägt Kapital“ beschrieben hat: Mit digitalen Medien lassen sich aus dem Klassenraum heraus international vernetzt ar-

beitende Schülerfirmen gründen, die bestehende Unterstützungsplattformen nutzen und so die Fähigkeit zu unternehmerischem Denken, aber auch im Sinne ökologisch orientierter Wirtschaftsmodelle die Kompetenz zu eingreifender Zukunftsgestaltung ausbilden.

#### **Trend 4: Veränderung des Lehr-/Lernraums**

Obwohl Reformpädagogen wie Maria Montessori oder Celestin Freinet schon vor fast 100 Jahren erkannt haben, dass der auf Preußen zurückgehende Unterrichtsraum das Lernen und die Entfaltung der Schüler behindert, sind auch heute noch die Mehrzahl der Klassenzimmer weltweit nach einem überholten Modell konzipiert: Von langen, meist ungenutzten Fluren, gehen Klassenräume ab, die oft nicht mehr enthalten als Tische und Stühle sowie Wandtafel, Overhead-Projektor oder neuerdings auch Whiteboards oder Beamer. Weitgehend bewegungsarm fixiert müssen noch immer zu viele Schüler/innen bis zu neun Stunden am Tag (so die neueste AOK-Studie), einem Belehrungsprogramm folgen, das zu oft weder auf ihre individuellen Begabungen und Neigungen eingeht, noch grundlegende Bedürfnisse berücksichtigt.

Hauptursache des Scheiterns zu vieler Schüler etwa in Mathematik ist nach Khans Analyse das Klassenzimmermodell des isolierten Lernens in Jahrgangsklassen. Durch die Aufteilung der Schüler nach Alterskohorten, die im Gleichschritt unter klaren Zeitvorgaben einen festgelegten Lehrplan absolvieren müssen, werden individuelle Lerngeschwindigkeiten, aber auch Neigungen zu wenig beachtet. Aufgrund der unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten verstehen viele Schüler/innen die Grundkonzepte nur bruchstückhaft, was in allen Fächern, aber besonders in Mathematik verhängnisvolle Auswirkungen hat, da sich Lücken im Basiswissen auf höheren Stufen kaum ausgleichen lassen. Die langsameren oder „lernschwächeren“ Schüler kommen im traditionellen System zwangsläufig in eine Abwärtsspirale. Khan kann diesen negativen Zirkel durchbrechen, indem er mit seiner Lernplattform (<https://de.khanacademy.org/>) ein System entwickelt, das nicht nur jedem Schüler ermöglicht in seinem Tempo zu lernen, sondern auch Hilfen gibt, Lücken zu entdecken und auszugleichen.

Aber es geht nicht nur um die Ergänzung durch virtuelle Lehr-/Lernumgebungen, sondern vielmehr um den Abschied vom klassischen Klassen-

zimmer, denn das Lernen der Zukunft wird mobil und ortsunabhängig. Die Trennung zwischen Lernen und eingreifender Zukunftsgestaltung wird durch die Möglichkeiten der Digitalisierung immer mehr aufgehoben. Wenn SchülerInnen statt eines Referats für den Papierkorb einen Wikipedia-Artikel schreiben und posten, dann werden sie Teil der weltweit vernetzten kollektiven Intelligenz. Aus der Schule heraus können sie politische Aktionen starten oder kleine Unternehmen gründen. Hierfür braucht man völlig neu gestaltete lern- und kreativitätsförderliche Umgebungen, in denen man die Möglichkeit hat zwischen Einzel- und Teamarbeit zu wechseln, in denen man im Sinne des Design Thinkings (WEINBERG 2015) nicht nur über neue Produkte nachdenkt, sondern auch konkrete Prototypen erstellen kann.

Angesichts des rasanten technologischen Wandels, etwa der Möglichkeit mit 3-D-Druckern zu arbeiten, werden Schulen auch zu Innovationswerkstätten – eine Chance, die Celestin Freinet, Maria Montessori oder John Dewey begeistert hätte.

### **Trend 5: Gesundheitsorientierung**

Nicht nur zu viele Lehrer/innen, sondern zunehmend auch schon Grundschülerinnen leiden unter Erschöpfungsdepression weswegen der Chefarzt der Hamburger Universitätskinderklinik, Schulte Markwort (2015) die Aufarbeitung seiner Erfahrungen mit „Burnout-Kids“ betitelt hat. Ich selbst habe in den letzten Jahren zusammen mit H.G. Rolff an der Deutschen Akademie für Pädagogische Führung die Zukunftswerkstatt „Abbau von Belastungen“ mit mittlerweile über 1200 Schulleitungskräften durchgeführt. In der Diagnosephase, in der die Teilnehmer ihre Belastungen in Form von Diagnoseplakaten herausarbeiteten, entsteht das Bild von gehetzten, durch zu viele Anforderungen und bürokratische Vorschriften überforderten LehrerInnen. Studien, wiez.B. die des Bayrischen Aktionsrats Bildung (2014) bestätigen dieses Bild. Hier zeigt sich: Das traditionelle Konzept von Schule ist für Lehrer und Schüler gesundheitsgefährdend: Überzogene Leistungsorientierung, zu viele wechselnde Anforderungen, mangelnde Berücksichtigung grundlegender Bedürfnisse, Bewegungsmangel, aber auch ungenügende Ausstattung und vieles mehr, tragen nicht nur dazu bei, dass zu viele Lehrer und Schüler überfordert sind, sondern dass sie auch ihr Potenzial nur unzureichend entwickeln können.

Gesundheitsorientierung ist ein gesamtgesellschaftlicher Trend, der von der Befähigung zu „work-life-balance“, über gesunde Ernährung, ausreichende Bewegung bis zu mentaler Fitness reicht. Hierzu gehört auch der Abschied von der schematischen 45-Minuten-Stunde zugunsten einer an den Bedürfnissen und Herausforderungen orientierten Rhythmisierung des Lehr-/Lernalltags –eine Herausforderung, für deren Bewältigung Ganztagschulen besonders geeignet sind.

### **Trend 6: Demokratisierung**

Nach wie vor leiden Schulen an einem Mangel an echter Partizipation und echter demokratischer Zusammenarbeit. Der derzeitigen Krise der Demokratie mit dem Erstarken autokratischer Herrscher, kann Schule durch die möglichst frühe und umfassende Einbeziehung von Lehrern, Schülern und Eltern in demokratischen Schulentwicklungsprozessen im Sinne von Demokratieerziehung und Partizipation entgegenwirken. Neuere Studien zeigen, dass Schulen, die über einen großen Freiraum verfügen, der von der Schulleitung und den KollegInnen aktiv genutzt wird, engagiertere Lehrer und Schüler aufweisen und deutlich bessere Leistungsergebnisse zeigen. Die janusköpfige Digitalisierung kann diesen Prozess unterstützen, wenn demokratische, kritische Medienkompetenz vermittelt wird und die neuen Möglichkeiten kritisch genutzt werden, was derzeit noch ein blinder Fleck ist.

Demokratisierung greift vor dem Hintergrund der neuen Möglichkeiten und der Vernetzung mit sozialen Medien sowie der Notwendigkeit Gestaltungskompetenz zu entwickeln über Schule hinaus und ermöglicht die alte Forderung „öffnet die Schule, lasst das Leben rein“ auch wirklich umzusetzen. Die Trennung von Schule und Leben, von Lernen und Zukunftsgestaltung kann so tendenziell überwunden werden.

### **Trend 7: Glücksorientierung**

In der globalisierten, vielfach vernetzten, digitalisierten Weltgesellschaft treten aufgrund der weitgehend verwirklichten materiellen Grundsicherung und der neuen Möglichkeiten der Personalisierung verstärkt Bedürfnisse nach Potenzialentfaltung, Sinn- und Glückserleben in den Vordergrund (vgl. auch FREY & FREY-MARTI 2010). Das Streben nach dem „guten Leben“ beschränkt

sich nicht länger nur auf materielles Wachstum, sondern zielt auf persönliche und kollektive Erfüllung. Erste Staaten wie Bhutan ersetzen denn auch das Bruttosozialprodukt als Indikator für gesellschaftlichen Erfolg durch das „Bruttonationalglück“. Die Vereinigten Arabischen Emirate haben ein Glücksministerium gegründet, dem eine Ministerin (!) vorsteht. In Deutschland hat der ehemalige Berufsschuldirektor ERNST-FRITZ SCHUBERT (2008) das „Schulfach Glück“ entwickelt, das derzeit bereits an über 100 Schulen unterrichtet wird und in dem es darum geht, die bislang unterbelichtete Seite schulischen Unterrichts zu erweitern um die Reflexion von Lebenssinn und die Einübung von Lebenskompetenz. In diesem Sinne sollte die Ganztagschule der Zukunft eine „Kulturschule“ (Fuchs 2012) sein, d.h. eine Schule, die allen Bereichen nach ästhetischen Prinzipien organisiert ist und in der es um Potentialentfaltung und ein erfülltes Leben geht.

## Literatur

- ANTONOVSKY A./FRANKE, A. (1997): Salutogenese: Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen.
- BUROW O.A. (Hg.) (2018): Schule digital: Chancen nutzen. Wolter & Kluwer: Zeitschrift für Pädagogische Führung 1-2018.
- BUROW O.A. & GALLENKAMP C. (Hg.) (2017): Bildung 2030. Sieben Trends, die Schule revolutionieren. Weinheim: Beltz.
- BUROW, O.A. (2015a): Pädagogik 3.0: Die digitale Zukunft der Schule und des Lernens. In: Pädagogik 2.
- BUROW, O.A. (2015b): Team-Flow: Gemeinsam wachsen im Kreativen Feld. Weinheim: Beltz.
- BUROW, O.A. (2014a): Digitale Dividende. Ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude und Kreativität in der Schule. Weinheim: Beltz.
- BUROW, O.A. (2014b): Pädagogik 3.0: Spielend lernen – Lernen durch Spiele. In: Praxis Schule, 6, S. 4-7.
- BUROW, O.A. (2011): Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim: Beltz.
- EDELSTEIN, W. (2014): Demokratiepädagogik – was ist das? Versuch einer operativen Bestimmung. <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/demokratiepaedagogik100.html> (Abruf 17.12.2014)
- FREDRICKSON, B. (2011): Die Macht der guten Gefühle. Wie eine positive Haltung ihr Leben dauerhaft verändert. Frankfurt/M.: Campus.
- FREY, B.S./FREY-MART, C. (2010): Glück – Die Sicht der Ökonomie. Zürich: Rüegger Verlag.

FRITZ-SCHUBERT, E. (2010): Glück kann man lernen. Was Kinder stark fürs Leben macht. Berlin: Ullstein.

FRITZ-SCHUBERT, E. (2008): Schulfach Glück. Freiburg.

FUCHS M. (2012): Die Kulturschule: Konzept und theoretische Grundlagen (Kulturelle Bildung). Weinheim: Beltz.

HARAZD, B./GIESKE, M./ROLFF, H.-G. (2009). Gesundheitsmanagement in der Schule. Lehrergesundheit als neue Aufgabe der Schulleitung. Köln: Wolters Kluwer.

HUNDELOH, H. (2012). Gesundheitsmanagement an Schulen. Präventions- und Gesundheitsförderung als Aufgabe der Schulleitung. Weinheim: Beltz.

KAHN, S.(2013). Die Khan-Academy. Die Revolution für die Schule von morgen. München: Riemann.

KAHN, S.(2011). Salman Kahn erläutert sein System: <https://www.youtube.com/watch?v=gM95HHI4gLk>.

LANGKAU R. (2017): Kein Mensch lernt digital. Weinheim: Beltz.

MCGONIGAL (2012): Besser als die Wirklichkeit! Warum wir von Computerspielen profitieren und wie sie die Welt verändern. München: Heyne.

ROBINSON K. (2010): Changing Education Paradigms: [https://www.google.de/search?q=ken+robinson+rsa&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe\\_rd=cr&ei=KMWQWIDaEI7Z8Afu9a6YCw](https://www.google.de/search?q=ken+robinson+rsa&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gfe_rd=cr&ei=KMWQWIDaEI7Z8Afu9a6YCw)

ROBINSON, K. (2006): Do Schools kill creativity. [https://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity?language=de](https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=de)

SCHAARSCHMIDT, U. (2005): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes. Weinheim: Beltz.

SPITZER, M. (2012): Digitale Demenz. Stuttgart: Droemer.

STUDIE DES AKTIONSRATS BILDUNG (2014): [www.vbw-bayern.de/vbw/Aktionsfelder/Bildung/Bildungneudenken/Burnout-im-Bildungssystem-Gutachten-2014.jsp](http://www.vbw-bayern.de/vbw/Aktionsfelder/Bildung/Bildungneudenken/Burnout-im-Bildungssystem-Gutachten-2014.jsp).

THISSEN, F. (2013): Mobiles Lernen in der Schule. Komplexes PDF auf der iTunes University: [www.frank-thissen.de/ibook\\_gut.pdf](http://www.frank-thissen.de/ibook_gut.pdf).

Informationen und Downloads: [www.olaf-axel-burow.de](http://www.olaf-axel-burow.de); [www.if-future-design.de](http://www.if-future-design.de)

*Prof. Dr. Olaf-Axel Burow  
 Professor i.R. für Allgemeine Pädagogik,  
 Institut für Erziehungswissenschaften,  
 Universität Kassel; leitet das  
 „Institut for Future Design“,  
[www.if-future-design.de](http://www.if-future-design.de)*





# Digitale Bildungsprojekte als Bestandteil der Schulentwicklung als Chance und Gestaltungsfeld für Ganztagsangebote

## 1. Warum digitale Bildungsprojekte eine zentrale Aufgabenstellung für alle Schularten sind

Die durch die Digitalisierung aller Lebensbereiche derzeit bereits absehbaren gesellschaftlichen Veränderungen haben auch zu neuen Aufgaben im Bereich der schulischen Bildung geführt. Dieses Themenfeld wird zu einem erfolgskritischen Faktor für die Schulentwicklung und die Begleitung von Bildungsbiografien, es ist jedoch zugleich ein Gestaltungsfeld für zusätzliche Kooperationsformen und Angebote, die sich insbesondere im Bereich der Sekundarstufe sehr gut für die Ergänzung und Erweiterung von Ganztagsangeboten eignet.

### 1.1 Ausgangslage – Erwartungshaltungen und Möglichkeiten

Spätestens seit der großen Ankündigung der Bundesregierung in Gestalt der damaligen Bildungsministerin Wanka – den Grenzen des grundgesetzlichen Kooperationsverbots zum Trotz – mit einem Digitalpakt die Infrastruktur der deutschen Schulen gewissermaßen ins digitale Zeitalter zu katapultieren (vgl. Wanka 2016) hat sich in vielen Schulen und im Umfeld der Schulen die Diskussion über den eigenen Weg zu einer digital kompetenten Schule verstärkt (vgl. Spies 2018). Manche Stimmen sehen im Trendthema Digitalisierung eine übertriebene Fokussierung auf Technologien, fast schon eine Technologiegläubigkeit, aber es geht dabei um mehr als nur neue technische Möglich-

keiten des Lehrens und Lernens, es geht vor allem um eine Anpassung der Lehrinhalte, der Kompetenzen und der Kooperationsformen. Manche Akteure aus dem Bildungssektor befürchten, dass die aktuellen Diskussionen nur dazu führen, dass ein neues Anforderungsthema vonseiten der Wirtschaft und Arbeitgeber dem System Schule übergestülpt wird und am Ende vor allem die Anbieter von Beratungsdienstleistungen sowie Hard- und Softwareprodukten am stärksten vom Hype profitieren.

Es geht um eine generelle gesellschaftliche Veränderung, bei der nicht nur Themen der Arbeitswelt oder der Freizeitgestaltung, sondern Kommunikationsbeziehungen und damit soziale Gefüge verändert werden. Ein Thema, an dem die Schule nicht vorbeigehen kann. Insgesamt ist der Fokus der allgegenwärtigen Digitalisierung von Wirtschafts- und Lebensbereichen sehr breit zu wählen. Alle gesellschaftlichen Bereiche sind von dieser Entwicklung betroffen oder werden künftig davon betroffen sein (vgl. Breyer-Mayländer 2018a, S. 15). Die Mehrheit der Bevölkerung weist der Schule für die Vorbereitung junger Menschen auf die digitale Zukunft die Hauptverantwortung zu, sieht aber zugleich deren Leistungsfähigkeit eher kritisch.

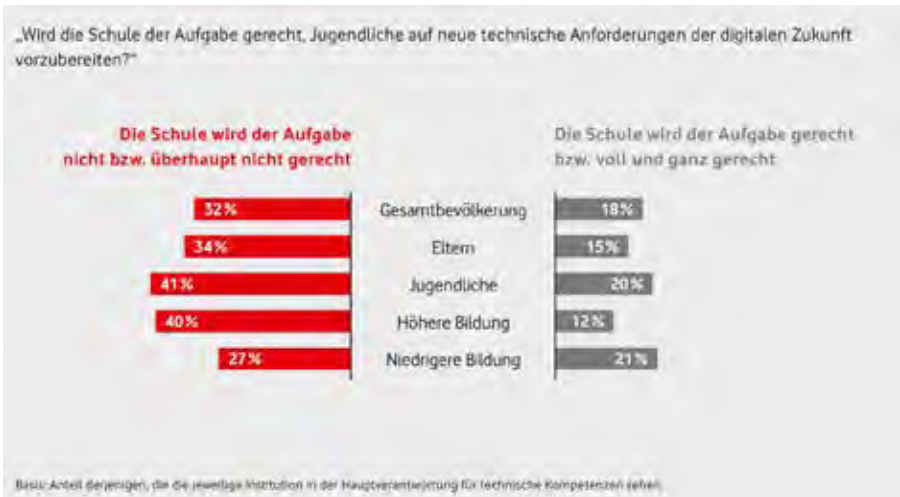


Abb. 1: Jugendliche und Menschen mit höheren Bildungsmerkmalen sehen die Leistungsfähigkeit der Schule im Hinblick auf die technischen Anforderungen kritisch (Quelle: Vodafone Stiftung Deutschland 2017, S. 20)

## 1.2 Von Stakeholdern, Propheten und Lobbyisten

Das Prinzip der Analyse von unterschiedlichen Bezugsgruppen (Stakeholdern) hat sich sowohl für den wirtschaftlichen als auch für den Nonprofit-Bereich bewährt. Für die Ausgangsfrage, wer denn unter den Stakeholdern einer Ganztagschule für die Entwicklung und Bewertung der digitalen Projekte von besonderer Bedeutung sein kann, lohnt sich ein Blick auf die Stakeholder, die hier besonders aktiv sind und ihre Ansprüche auch entsprechend artikulieren. In der Grafik von Abb. 2 wurden alle digital besonders aktiven Stakeholder markiert. Gerade für die vielfältigen Kooperationsbeziehungen von Ganztagschulen ist eine gezielte Analyse der Stakeholder bei den einzelnen Themen ohnehin von ganz praktischer Bedeutung, denn es ist einer der Erfolgsfaktoren für das Gelingen einer Ganztagschule (o. V., Der Schulmanager 02/2018, S. 5).

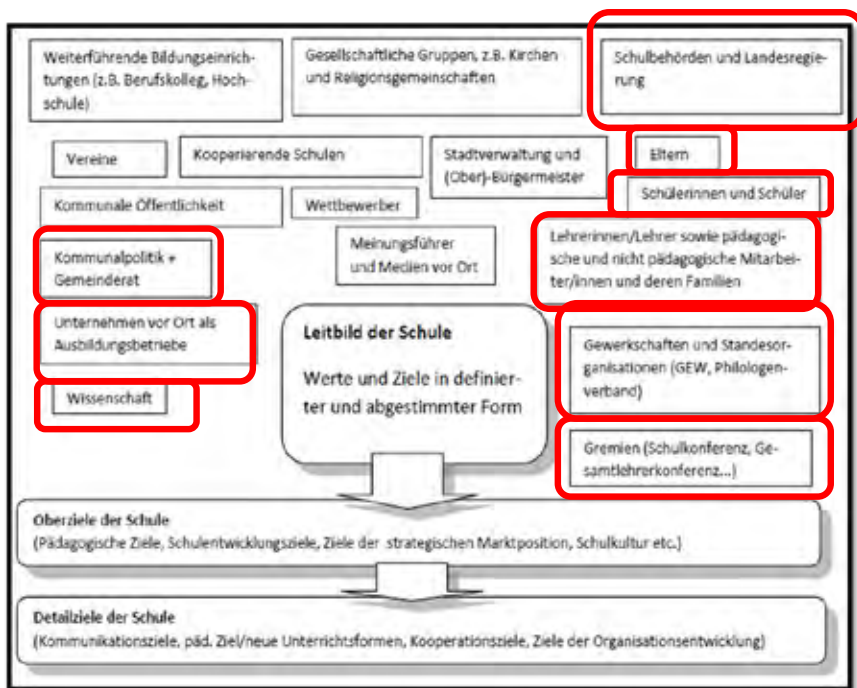


Abb. 2: In Bezug auf Digitalisierung besonders engagierte Stakeholder einer öffentlichen Schule (Quelle: Erweiterung des Modells aus: Breyer-Mayländer 2012, S. 204)

Wenn man einzelne Stakeholdergruppen herausgreift, so sind vor allem die ambivalente Haltung der Eltern und die fordernde Haltung der Wirtschaft von besonderem Interesse, da sie wiederum sehr stark auf die politische Meinungsbildung auf unterschiedlichen Ebenen (Bund, Land, Kommune) Einfluss haben und sich dort auch widerspiegeln. Die Schulakteure wie Schulverwaltung, Schulleitung und Lehrerschaft versuchen dabei die Erwartungshaltung und Forderungen der außenstehenden Einflussgruppen zu antizipieren und im Verhältnis zu ihren eigenen Vorstellungen und Erfahrungshorizonten in die persönliche oder organisationsseitige Strategieentwicklung einfließen zu lassen.

Eltern haben die Erwartung, dass Schule ihre jeweilige Erziehungsabsicht im Umgang mit digitalen Medien unterstützt und die notwendigen Inhalte zu einem zukunftsfähigen Kompetenzprofil (vgl. Eickelmann 2017, S.6) ihrer Kinder, gerade im Hinblick auf künftige Arbeitsmärkte und gesellschaftliche Anforderungen, beitragen. Die Haltung der Eltern selbst ist jedoch keineswegs einheitlich und hat sich seit dem Aufkommen von Smartphones auch stark gewandelt. „Galten Eltern vor wenigen Jahren bei vielen Kindern und Jugendlichen noch als digital inkompetent, berichten die Jugendlichen heute, dass ihre Eltern in der Regel ebenfalls versierte Onliner sind. In der Regel akzeptieren Eltern, dass ihre Kinder – bis auf wenige Ausnahmen, z. B. beim Essen oder in der Nacht – „always on“ sind“ (Thomas 2017, S. 12). Obwohl oder vielleicht gerade weil die Haltung gegenüber der permanenten zweiten Realität, in der sich Kinder und Jugendliche befinden (vgl. Steinmann/Groner 2007) in den heimischen vier Wänden laxer geworden ist, hat die Forderung nach strengerer Regulierung im schulischen Umfeld zugenommen. Beim Roundtable „Smarte Bildung“ des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg wurde dennoch die „vielerorts bestehende »Verbotkultur« in Bezug auf digitale Medien“ (KM-BW 2017, S. 23) hinterfragt.

Vonseiten der Wirtschaft wird versucht der „kulturpessimistischen Grundhaltung“ eine „kritisch-optimistische Grundhaltung“ entgegenzusetzen, der eine „Persönlichkeit digitaler Souveränität zugrunde liegen“ (vbw 2018, S. 10) soll.

Am einfachsten lassen sich die gegenseitigen Erwartungen der zentralen Stakeholder dadurch abgleichen, dass die unterschiedlichen Akteure in ein

gemeinsames Projekt eingebunden werden. Dies kann sowohl auf der Ebene der einzelnen Schule vorgenommen werden als auch in einem größeren Rahmen innerhalb einer Kommune oder Region koordiniert werden. Wie nachfolgend anhand eines Beispielprojekts deutlich wird, ist die Einbindung der Stakeholder im regionalen Projekt „NOW“ (Netzwerk Ortenauer Weg) sowohl über die Gesellschafterstruktur der Bildungsregion Ortenau (BRO) als auch über die Steuergruppe des Projekts „NOW“ gelöst worden. Im Gegensatz zu diesem regionalen Beispiel können an einer einzelnen Schule diese Akteure teilweise über die Gremien (Beirat der Unternehmen als Bildungspartner, Schulkonferenz, Gesamtlehrerkonferenz, Schul-/Bildungsausschuss des Stadt-/Gemeinderats etc.) abgebildet werden. Es kann auch der Anlass sein, die außerschulischen Partner des Ganztagsbetriebs in einem eigenen Gremium noch enger an die Schule zu binden und sie damit auch integrieren.

Es geht weder um einen Digitalisierungswahn noch um das einseitige Pushen der Kolleginnen und Kollegen, die als Digitalisierungsfans dann stellvertretend für eine Schule den digitalen Wandel verantworten. Nicht einmal in digitalen Unternehmen würde man ein solches Vorgehen gut heißen. Selbst bei Google musste Eric Schmidt eine Art „parental guidance“ walten lassen, um von 2001 bis 2011 aus einem dynamischen Startup ein „funktionierendes Unternehmen“ zu machen und damit der Kritik zu begegnen, dass sich Google „zunehmend in ein kaum noch zu steuerndes Irrenhaus verwandle“ (Schulz 2015, S. 49f.). Im Sinne einer „digitalen Weisheit“ als Abgrenzung zur von Spitzer postulierten „digitalen Demenz“, dies wäre der „geistige Abstieg“ (Spitzer 2012, S. 52), bedarf auch die Schule des Erfahrungswissens (vgl. Rohrhirsch 2011, S. 42f.) der bisherigen Akteure und Teams. Hierzu gehört auch ein souveräner Blick aus der Metaperspektive, der es gestattet, Umbrüche und Transformationsszenarien in den historischen Kontext einzuordnen (vgl. dazu Burda 2010a, S. 193f.). Der Begriff der Weisheit im Sinne von Lebensklugheit schließt auch eine gewisse Gelassenheit mit ein.

Dabei hat sich in vielen Projekten gezeigt, dass es vorteilhaft ist, nicht auf eine Gesinnungsethik, sondern auf eine Verantwortungsethik zu setzen. Um es noch stärker einzuschränken: Es geht nicht darum, ob Digitalisierung in Schulen gut oder böse ist, sondern um die ethische Vertretbarkeit der daraus folgenden Handlungen. Genauso wenig geht es bei den Digitalisierungspro-

jekten an Schulen darum, das komplette Erfahrungswissen, gar das pädagogische Wissen über Bord zu werfen und einem neuen Leitbild zu huldigen. Die Klärung der zugrunde gelegten Werte ist jedoch fundamental: „Jedes absichtsvolle menschliche Handeln ist wertegegründet. Ohne Werte gibt es keine Kompetenzen, also keine Fähigkeit zu selbstorganisiertem, kreativem Handeln“ (Erpenbeck 2018, S 4). Damit sind für jede Schulform und Schulart Digitalisierung und die Folgen für gesellschaftliche, soziale und kommunikative Prozesse und Strukturen, aber auch die Veränderungen in den Kompetenzprofilen von Bedeutung. Da eine Ganztagschule allein zeitlich noch mehr prägenden Anteil an der Sozialisierung von Kindern und Jugendlichen besitzt, gilt dies für Schulen mit GT-Profil in besonderem Maße.

### **1.3 Beschlüsse und Empfehlungen**

Spätestens mit dem Beschluss des Strategiepapiers „Bildung in der digitalen Welt“ der Kultusminister-Konferenz (KMK) vom Dezember 2016 (KMK 2016) ist auch für die Schulen in Deutschland Digitalisierung ein offizielles Entwicklungsthema. Dabei wurden auch einige Aktionsräume definiert und differenziert:

1. Bildungspläne benötigen digitale Medienkompetenzen der Schülerinnen und Schüler als Bildungsziele.
2. Schulen sowie Schülerinnen und Schüler benötigen eine funktionssichere und leistungsfähige digitale Infrastruktur.
3. Lehrerinnen und Lehrer benötigen Aus- und Fortbildungsprogramme.
4. Zahlreiche rechtliche Fragen des Datenschutzes und des Urheberrechtes sind zu klären.
5. Software und Lehr- sowie Lernmittel sind inklusive digitaler Lernplattformen und digitaler Schulverwaltungssoftware weiterzuentwickeln.

Entscheidend ist die Über- und Umsetzung der Landesministerien. Das Ministerium für Kultus Jugend und Sport Baden-Württemberg hat beispielsweise im Juli 2017 mit dem „Konzeptpapier zur Umsetzung der Digitalisierungsstrategie von Baden-Württemberg im Schulbereich“ (KM-BW 2017) die Konkretisierung und Umsetzung des KMK-Strategiepapiers angestrebt und drei Themenbereiche als zentrale Aufgaben definiert:

1. Die didaktisch-methodische Verankerung im Unterricht
2. Die Qualifizierung der Lehrkräfte (vgl. auch o. V., b:sl April 2017, S. 25)
3. Die Herstellung der technischen Voraussetzungen

Ausgehend vom KMK-Strategiepapier und den Präzisierungen der Landesministerien (s. o.) lassen sich direkt konkrete Handlungsfelder ableiten.

1. Handlungsfeld: pädagogisches Konzept/Unterrichtsentwicklung
2. Handlungsfeld: Infrastruktur und Technik
3. Handlungsfeld: Konzeption, Kommunikation, Veränderungsmanagement

### **Handlungsfeld 1: pädagogisches Konzept/Unterrichtsentwicklung**

Da das Primat „Pädagogik vor Technik“ gilt, ist dieses Handlungsfeld Ausgangspunkt und Basis für den weiteren Prozess. Es geht dabei um zwei getrennte Aufgabengebiete:

- a) den gezielten Einsatz digitaler Technologien in der Schule im Sinne der Mediendidaktik
- b) die zusätzlichen Inhalte und Kompetenzen, die – auch jenseits der Bildungspläne – für eine digitale Lebenskompetenz erforderlich sind

Ad a) Der Einsatz digitaler Medien muss sich am Nutzen orientieren, den diese Medien für die Lernenden erzeugen. Im deutschen Schulsystem dürfte es kein Ziel sein, ausschließliches Distance-Learning zu betreiben und auch die Methoden des Blended-Learning werden in den meisten Szenarien wohl eher in geringer Dosierung zum Einsatz kommen. Auch hier kann jedoch das Methodenlernen ein Ziel sein und die technischen Unterstützungsmöglichkeiten bei der notwendigen pädagogischen Differenzierung der zunehmend heterogenen Schülerschaft können ebenfalls sinnvoll eingesetzt werden. Für die Anleitung zu mehr Selbstständigkeit von Schülerinnen und Schülern sind kooperative Lernformen und autonome Gruppen- und Einzelsituationen möglich, um nur einige typische Beispiele aufzuführen.

Ad b) Die zusätzlichen Inhalte und Kompetenzen, die Schülerinnen und Schülern vermittelt werden sollen, beinhalten eine Methodenkompetenz im Sinne des richtigen Einsatzes von digitalen Medien und Technologien, sowie eine

Inhaltekompetenz, die sich in Verbindung mit unterschiedlichen Fächern wie Mathematik, Informatik, aber auch Ethik, Religion und Deutsch ergibt und auch die Medienkompetenz als Ergebnis der Medienerziehung umfasst.

## **Handlungsfeld 2: Infrastruktur und Technik**

Wenn das pädagogisch-didaktische Konzept einer Schule klar ist und gemeinsam mit den Fachkollegien definiert wurde, stellt sich die Anschlussfrage, mit welchen technischen Grundlagen diese Themen adäquat unterstützt und umgesetzt werden können. Ein Schnittstellenthema zwischen Pädagogik und Infrastruktur/Technik ist dabei die Medienkompetenz auf unterschiedlichen Ebenen. Es geht dabei auch um die Einschätzung der Leistungsfähigkeit von Softwaretools (webbasierte Anwendungen), Lernplattformen, Hardwarevoraussetzungen (sichere eigene Hardware vs. Bring-Your-Own-Device), Infrastrukturvoraussetzungen (wie flächendeckendes, sicheres W-LAN oder gut bedienbare Whiteboards mit Beamer). Dabei müssen die Einschätzungen unter pädagogisch-didaktischen, organisatorischen, wirtschaftlichen und rechtlichen Gesichtspunkten gleichermaßen vorgenommen werden.

## **Handlungsfeld 3: Konzeption, Kommunikation, Veränderungsmanagement**

Hier geht es um die Entwicklung einer Schule im Hinblick auf den Prozess der Digitalisierung. Ein zentraler Erfolgsfaktor ist dabei von Anfang an die Kommunikation mit den unterschiedlichen zentralen Bezugsgruppen und die Nutzung der Partizipationsmöglichkeiten, die im Regelfall ohnehin durch das Schulgesetz des jeweiligen Landes vorgegeben sind.

Umsetzung in der Praxis: Digitalisierung als Teilprozess der Schulentwicklung

1. Analysieren Sie in einem ersten Schritt die Stakeholder und Erwartungen in Bezug auf die digitale Agenda Ihrer Schule.
2. Definieren Sie innerhalb der (erweiterten) Schulleitung die groben Ziele, Kernthemen (s. Handlungsfelder oben) und den Zeitplan.
3. Starten Sie mit einem offenen Beteiligungsprozess (z. B. Open Space mit externer Moderation) und einer gemeinsamen Analyse- und Entwicklungsphase.
4. Nutzen Sie gemischte Teams mit unterschiedlichen Alters- und Erfahrungsstrukturen, sowohl in pädagogischer als auch digitaler Hinsicht.



5. Stellen Sie sicher, dass innerhalb des Schulleitungsteams die notwendige Kompetenz zur Begleitung aller Themenfelder an Bord ist.

## 2. Beispielprojekt „NOW“ (Netzwerk Ortenauer Weg)

### 2.1 Ausgangsbasis für eine regionale Koordination digitaler Bildungsprojekte

Die Ortenau als größter Flächenlandkreis in Baden-Württemberg profitiert einerseits gesellschaftlich und wirtschaftlich davon, dass zahlreiche KMUs (Kleinere und Mittlere Unternehmen) aus dem Business-to-Business-Geschäft, die als „Hidden Champions“ unter den TOP 3 im Weltmarkt in ihrem Segment zu den erfolgreichsten Firmen gehören (vgl. Simon 2006), angesiedelt sind. Die Bildungsregion Ortenau (BRO) wurde 2008 als eine besondere Institution gegründet, bei der neben den Partnern aus dem Bildungsbereich auch die Wirtschaft in Gestalt der Wirtschaftsregion Ortenau (WRO) als Hauptgesellschafter vertreten ist. Die WRO wiederum ist die zentrale Wirtschaftsförderinrichtung der Region, die von 53 Kommunen und dem Ortenaukreis als Gesellschafter getragen wird. Ebenfalls vertreten sind die regionalen Banken (Sparkassen und Volksbanken) sowie über einen Wirtschaftsbeirat die 160 größten und innovativsten Unternehmen der Region (WRO 2018). Der größte Förderer der BRO ist das Land Baden-Württemberg, das im Rahmen eines Landesprogramms Mittel zur Verfügung stellt.

#### **Struktur und Zielsetzung des BRO-Projekts „NOW“**

Als eines der zentralen Projekte der BRO wurde im Jahr 2017 der Bereich der digitalen Bildung definiert, da dieses Themenfeld sehr stark dem Ansatz der BRO entspricht, unterschiedliche Interessensbereiche aus Schule, Wirtschaft und Gesellschaft zu vereinen, um praktische Lösungen für aktuelle Herausforderungen zu finden. Eine Kerngruppe aus Vertretern von Schule, Schulverwaltung, Unternehmen und Hochschule bereitete 2017 das Projekt vor, das dann im Rahmen der Sitzung des Bildungsbeirats am 20. Juli 2017 in den Räumen der Hochschule Offenburg mit den Mitgliedern diskutiert und in Workshops weiter ausgearbeitet wurde. So entstand beispielsweise auf der Ebene der Arbeitskreise mit konkreten Projektideen für die Schulen ein

eigener Arbeitskreis für das Alterssegment unterhalb der Sekundarstufe, da sich unterschiedliche Akteure aus dem Bereich Kindergarten, Grundschule und Medienzentren hier eine eigene Vernetzung wünschten.

Als Projektname wurde in Anlehnung an das vorausgehende Projekt zur Qualitätssicherung an Schulen (Ortenauer Weg) die Bezeichnung „NOW“ (Netzwerk Ortenauer Weg) festgelegt, die aufzeigt, dass die Fragen der Herausforderung der Digitalisierung im Bildungssektor bei diesem Projekt als Aufgabe eines kompletten Netzwerks gesehen werden und gleichzeitig auch durch das Akronym eine gewisse Dringlichkeit signalisiert. Als Ergebnis der im Bildungsbeirat, der Kerngruppe und einer eigens dafür installierten Steuerungsgruppe, die zusätzlich exemplarische Schulträger (Bürgermeister, Vertreter des Landkreises) und die Agentur für Arbeit umfasst, entstand ein Projektplan, der folgende Themenfelder umfasst (vgl. Abbildung 3):

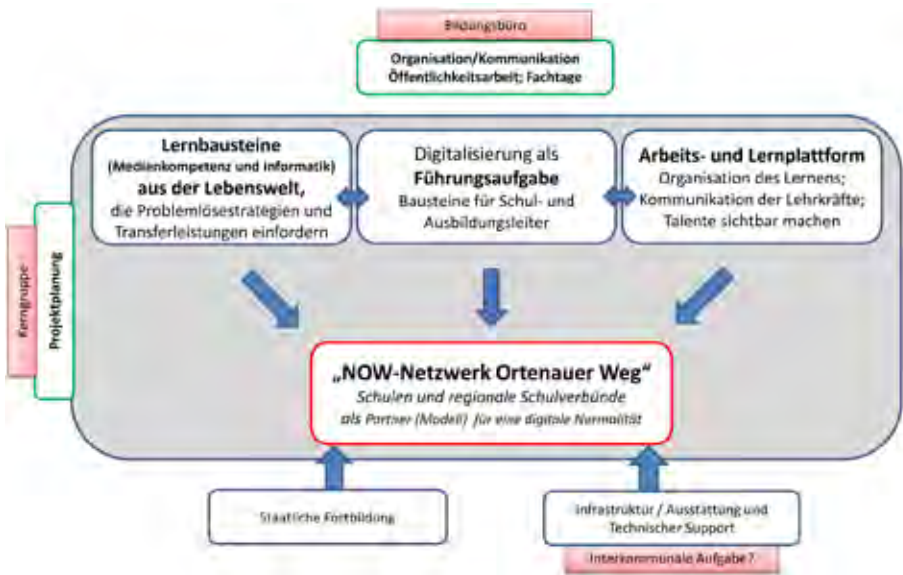


Abb. 3: Projektplan „NOW“ Netzwerk Ortenauer Weg (Quelle: Zink 2018, S. 6)

### 3. Ergebnisse des Projekts „NOW“ als Blaupause für Ganztagschulen

Entscheidend für die sinnvolle Integration von Einzelprojekten ist ein Projekt-rahmen, der es ganz im Sinne der Gestaltung der Ganztagsangebote gestattet, Kooperationsprojekte, insbesondere mit außerschulischen Partnern und Lernorten, in ein Gesamtkonzept zu integrieren. Das zentrale Aufgabenfeld wurde daher im Beispielprojekt wie folgt definiert (vgl. Abbildung 4):



Abb. 4: „NOW“-Kompetenzmodell (Quelle: Zink 2018, S. 5)

Die sogenannte Weltkompetenz beschreibt die Möglichkeit, sich in der realen Welt, die in Teilen eine durch digitale Technologien, Prozesse und Anwendungen geprägte Welt ist, zurecht zu finden und ist nach dem gängigen Detailraster der Kompetenzen (vgl. Schmidt 2017, S. 243) weiter auszubauen. Da die Zugänglichkeit zu Berufsfeldern ein entscheidender Faktor im Bereich der Berufsorientierung darstellt (vgl. Gehrau 2004, S. 419), können die Projekte auch hier einen Beitrag leisten. In Verbindung mit den Möglichkeiten der Individualisierung und Personalisierung kann auch einer zunehmenden Hete-

rogenität Rechnung getragen werden (vgl. Holmes et al. 2018, S. 16), was in vielen Schulformen und Schularten umsetzbar ist.

### **3.1 Lernbausteine aus der Lebenswelt – die Arbeitskreise**

Im Rahmen der Konkretisierung des Bereichs „Lernbausteine aus der Lebenswelt“ hatten sich nach der gemeinsamen Weiterentwicklung im Rahmen der Sitzung des Bildungsbeirats drei Arbeitskreise gebildet:

Arbeitskreis 1: „Medienkompetenz und Informatik“

Arbeitskreis 2: „Bildung und Arbeitswelt/Talenteschmiede“

Arbeitskreis 3: „Digitale Medienbildung in der Grundschule“

Bei allen Arbeitskreisen geht es im Hinblick auf die positiven Effekte des Ganztagsschulbetriebs (vgl. Stengel 2018, Koszuta/Huber 2018) auch um das Potenzial digitaler Medien einen zusätzlichen Beitrag für die Herstellung von Bildungsgerechtigkeit zu leisten.

#### **Arbeitskreis 1: „Medienkompetenz und Informatik“**

Hier wurden sehr konkret die Anforderungen an ein im Bereich Informatik (algorithmisches Denken, Grundstrukturen der Programmgestaltung etc.) erweitertes Kompetenzprofil aller Schülerinnen und Schüler definiert, um klar zu machen, dass es nicht etwa im Rahmen der neuen Bildungspläne darum gehen könne, Anwenderkurse in Standardsoftware als Informatik-Kenntnisse auszugeben. In der Folge wurden an unterschiedlichen Standorten die möglichen Programme und Technologien (Scratch, Calliope, Arduiono etc.) getestet und in gemeinsamen Projekten mit Unternehmen als Bildungspartnern eingesetzt. Die Einbeziehung von Unternehmen in den Modellprojekten hat in Bezug auf die Motivation von Schülerinnen und Schülern große Vorteile, da ein exemplarischer Anwendungsbezug geschaffen wurde und allein der Bezug zu einem außerschulischen Lernort dem Thema mehr positive Aufmerksamkeit verleihen konnte. Die beispielhaften Kooperationen des Hans-Furter-Gymnasiums, Oberkirch mit der Firma Kasto und des Heinrich-Hansjakob-Bildungszentrums, Haslach (Werkrealschule und Realschule) mit der Firma Vega Grieshaber KG in Schiltach zeigen, dass dies für unterschiedliche Schularten möglich und sinnvoll ist.

Im ersten Beispiel kooperiert das als MINT-Schule profilierte Gymnasium aus Oberkirch mit dem Unternehmen Kasto Maschinenbau aus dem nahegelegenen Achern. Kasto ist ein typischer Hidden Champion unter den führenden Unternehmen weltweit für das Sägen und Lagern von Metall-Langgut und Blech. Nachdem innerhalb der AG in der Schule die Grundsätze des Aufbaus von Algorithmen theoretisch eingeführt wurden, erfolgte ein „Auftrag“ vonseiten des Unternehmens. Es ging um die Funktionsweise eines Algorithmus zur Steuerung einer Bandsäge, der zunächst grundsätzlich erarbeitet wurde und anschließend modellhaft für das Unternehmen umgesetzt wurde, sodass bei den Vor-Ort-Terminen im Betrieb die Umsetzung des Gelernten als Realitätstest möglich wurde.

Beim zweiten Beispiel hat die entsprechende AG des Bildungszentrums in Haslach, das die Sekundarstufe Realschule und Werkrealschule im Ganztagsbetrieb anbietet, mithilfe von Calliope mini die Themen Algorithmen und Technik in enger Verbindung erarbeitet. Das Abschlussmodul bildete der Auftrag des kooperierenden Messtechnikunternehmens VEGA. Grieshaber KG. Eine Überschrumpfanlage wurde nicht nur auf Basis der Algorithmen in der Funktionsweise nachgebildet, sondern auch als Legomodell gefertigt, sodass Modell (Theorie) und Unternehmensrealität (Praxis) verbunden werden konnten.

Hier liegt gerade in der Rhythmisierung der Angebote bei der Ausweitung des Ganztagssektors eine Chance für Schulen mit gebundenen oder nicht-gebundenen Ganztagsangeboten. Die Projekte als Kooperation mit Wirtschaftsunternehmen, Vereinen und Institutionen ermöglichen nicht nur altersunabhängig einen Einblick in außerschulische Lebensbereiche, sondern zeigen im Zusammenhang mit den Digitalisierungsthemen auch einen Anwendungsbezug jenseits der Diskussionen über die Smartphone-Nutzung in der Pause.

Im Rahmen des regionalen BRO-Projekts werden über die Arbeitsplattform die Kernergebnisse den Schulen der Region zur Verfügung gestellt und in einer Gesamtkonzeption wird nochmals eine kritische Reflexion der geförderten Bereiche wie soziale Interaktion, Kreativität etc. (vgl. Hartmann/Hundertpfund 2015, S. 31 ff., 47 ff.) vorgenommen.

# Gemeinsames Curriculum

## – Abschlussmodul mit Projektziel einer realen Maschinenprogrammierung – Überschrumpfungsanlage

VII	20	Algorithmen in der Berufswelt	Modulziel: SuS entwickeln für eine Anlage (Automatisches Schrupfen eines Schlauchs mittels beweglichem Heißluftbläser) der Firma Vega eine funktionierende Steuerungssoftware. Inhalte: <ul style="list-style-type: none"><li>• Videokonferenz mit VEGA (Maschine zeigen)</li><li>• Kennen lernen des Modells</li><li>• Azubis Vega als Helfer (Video, Kooperative Dateien, Fernwartung)</li><li>• Anwendung der erworbenen Kenntnisse aus Modul V, VII</li><li>• Bausteine: Zweihandbetrieb, Sicherheitsschalter,</li><li>• Besuch VEGA, Modelanlage im Vergleich zur Originalanlage Schüler stellen Vega ihr Programm an der Anlage vor (3Termine) Vega stellt Anlage im Original vor (Code-Schlüssel) zeigen!</li></ul>	Programmieren mit Open Roberta Webkonferenz
-----	----	-------------------------------	---	--

## - Anlage wird in einer Videokonferenz mit VEGA vorgestellt

Abb. 5: Beispiel „Überschrumpfungsanlage“ als Praxisprojekt (Quelle: Heinrich-Hansjakob BIZ/VEGA 2018, S.25)

### Arbeitskreis 2: „Bildung und Arbeitswelt/Talenteschmiede“

Auftrag dieses Arbeitskreises ist es, die Talentförderung Digitalisierung in der Region Ortenau für MINT-interessierte Jugendliche im Alter 10-20 Jahre im Bereich der IT zu unterstützen. Dabei geht es sowohl um die Anregung für viele („Breitensport“) als auch um die gezielte Förderung von talentierten Jugendlichen („Spitzensport“). Entsprechend gibt es unterschiedliche Formate:

1. OI = Orientierung und Interesse wecken (Schnupperkurse, Tag der offenen Tür, Expertengespräche, Offenes Labor, ...)
2. HA = Handeln und ausprobieren
3. LK = Aufeinander aufbauende und fortlaufende Lernangebote bzw. Kurse
4. PA = Projektorientiertes Arbeiten
5. IN = Infrastruktur bereitstellen (Labor, Werkräume, ...)
6. WB = Wettbewerbe (Teilnahme ermöglichen und eigene anbieten)

Diese werden aktuell in ein Angebotsraster eingepflegt, so dass mit unterschiedlichen Akteuren kooperiert werden kann und über die Arbeitsplattform ein weiterer Austausch möglich wird.

Angebot		Modulbezeichnung	Anbieter	Finanzierung
1. OI		KinderUNI-Variante mit Offenem Labor Sweaty/Magma/Robotik	Hochschule	
2. HA		Rapid Prototyping mit 3D-Druck	HS?	
3. LK		Programmieren interakt. Animationen mit Scratch	HS?	
4. PA		Website	HS?	
5. IN				
6. WB		Regionalwettbewerb	Hochschule	

Abb. 6: Beispiel „Module“ (Quelle: Breyer-Mayländer 2018, S. 5)

### Arbeitskreis 3: „Digitale Medienbildung in der Grundschule“

Auftrag dieses Arbeitskreises ist es, die Möglichkeiten digitaler Schulprojekte im Bereich der Grundschule kritisch zu hinterfragen und Projekte und Entwicklungsmöglichkeiten zu testen.

**BRO**  
Bildungsregion Ost

Bildung in der digitalen Welt

## Bausteine

- A. Ausstattungsszenarien**  
- welche Hardware und Software braucht eine Schule?
- B. Mediendidaktik / Medienkompetenz**  
- Fachinhalte digital unterstützt vermitteln und Lernen über digitale Medien
- C. Programmieren**  
- z.B. Cubetto (Programmierspielzeug aus Holz, ab 3 J.), Scratch (graphische Programmierumgebung, ab 8 J.), Lego Wedo (programmierbare Maschinen ab 7 J., Calliope (ab 3. Klasse)
- D. Medienentwicklungsplan**  
- systematische Planung des digitalen Medieneinsatzes in Schulen: Hardware, Software, pädagogische Konzepte, Qualifizierung, Steuerung des Entwicklungsprozesses
- E. Prävention**  
- gesund aufwachsen im digitalen Zeitalter

Abb. 7: Beispiel „Module“ (Quelle: Bier 2018, S. 4)

Als weitere Themenfelder wurden sehr früh die regional koordinierte Weiterbildung der Schulleitungsteams und die Nutzung einer gemeinsamen digitalen Projektplattform identifiziert.

In den ersten Überlegungen zur Projektstruktur von „NOW“ wurde die technische Infrastruktur (schneller Internetzugang, funktionsfähige Rechner etc., Vgl. Kowalski 2018, S. 17 ff.) als notwendige, aber keineswegs hinreichende Voraussetzung für Projekte der digitalen Bildung angesehen und fanden daher keinen Eingang in das eigentliche Projekt, da es sich dabei nicht um schulspezifische Entwicklungen handelt und der Technik auch eine „dienende Rolle“ zugewiesen wurde. Die Diskussionen im weiteren Projektverlauf zeigten jedoch, dass es sich dabei aus Sicht der Schulleitungen um einen echten Problempunkt handelt, bei dem sich die Schulen derzeit individuell behelfen müssen. Die Schulträger haben im Regelfall keine oder nur eine sehr dünne Personalausstattung im Bereich IT-Planung und IT-Support und sind damit beschäftigt, die Stadtverwaltungen (bei den allgemeinbildenden Schulen in kommunaler Trägerschaft) rechtssicher im IT-Sektor am Laufen zu halten, so dass sie sich für die Schulen als „nicht zuständig“ erklären. Die Schulen haben daher individuelle Lösungen mit engagierten Lehrern (Hobby-IT-Leute), kleineren externen Dienstleistern und studentischen Hilfskräften der Hochschule Offenburg geschaffen. Bei den Sitzungen der Begleit- und Steuergremien von „NOW“ wurde sowohl von Schulleitungen als auch Bürgermeistern der Wunsch geäußert, schulübergreifend hier Abhilfe zu schaffen und neue Professionalisierungsschritte zu planen.

#### 4. Fazit für Ganztagschulen

Das Projekt „NOW“ ist ein Beispiel für eine regionale schulübergreifende Stimulierung und Koordination digitaler Projekte und aber auch Fragen der digitalen Infrastruktur und Führungskompetenz. Aus derartigen Projekten lassen sich sehr konkrete Kooperations- oder auch Projektideen für die eigene Schule übernehmen, weshalb der Dokumentation solcher Pilotversuche eine große Bedeutung im Sinne des Transfers zukommt. Für die einzelne Ganztagschule lässt sich jedoch unabhängig von den Beispielprojekten ein Schema ableiten, das im Folgenden mit sechs „K“ beschrieben wird.



1. Konfusion: Ausgangspunkt bei Schulen ohne eigene Digitalstrategie und ohne bisherige Projekterfahrung mit digitalen Projekten (beispielsweise im Bereich Programmierung oder Robotik) ist ein heterogener Wissens- und Meinungsstand der Hauptakteure aus Leitung und Kollegium. Ähnlich diffus sind die vermuteten oder tatsächlichen Erwartungen der außenstehenden Stakeholder.
2. Konzeption: Auf Basis einer Stakeholderanalyse und der Einbindung der entscheidenden Gruppen und Akteure kann ein erstes Grobkonzept erstellt werden, bei dem u.a. auch Ideen für lokale sinnvolle Projekte und ggf. auch neue Kooperationen systematisiert werden.
3. Kooperation: Neue Themen mit bestehenden Kooperationspartnern und neue Kooperationspartner mit besonderer digitaler Affinität ergänzen sich bei der Definition neuer Ganztagsangebote im Digitalsektor. Dabei können ganz unterschiedliche Lebenswelten und außerschulische Impulse aus Wirtschaft und Gesellschaft integriert werden.
4. Koordination: Eine zentrale Funktion – wie bei den meisten Ganztagsprojekten – ist die Koordination dieser Kooperationen, internen Angebote und der schulischen Projekte. Hierfür muss auch in Abstimmung mit den Schulträgern (oftmals in unterschiedlichen Rollen Kommunen, Kreise, Land) ein Ressourcenbudget definiert werden (internes und externes Projektmanagement).
5. Konzentration: Die Fokussierung auf einige zentrale Projekte, die in einer Evaluationsrunde großes Potenzial zeigen oder bereits in den ersten Durchläufen sehr erfolgreich waren, hilft es, den Koordinations- und Ressourcenaufwand zu begrenzen.
6. Kommunikation: Vor, während und nach dem ersten Durchlauf der digitalen Ganztagsangebote kommt der internen und externen Kommunikation eine zentrale Bedeutung zu. Letztlich sollen diese Angebote nicht nur im Sinne der Profilbildung und Unterrichtsentwicklung etwas zur Schulentwicklung beitragen, sondern auch einen positiven Effekt auf den Ganztagsschulbetrieb insgesamt auslösen. Bei einigen gesellschaftlichen und gesellschaftspolitischen Diskussionen können „Success Stories“ aus dem digitalen Umfeld sehr erfolgreich und willkommen sein.

## Literatur

- Belwe, Andreas/Schutz, Thomas (2014): Smartphone geht vor: Wie Schule und Hochschule mit dem Aufmerksamkeitskiller umgehen können, hep Verlag, Bern.
- Bier, S. (2018): Digitale Medienbildung in der Grundschule, NOW-Steuergruppe, Ortenberg 17.07.2018
- Bos, W. et al. (Hrsg.) (2016): Schule digital – der Länderindikator 2016. Kompetenzen von Lehrpersonen der Sekundarstufe I im Umgang mit digitalen Medien im Bundesländervergleich, Waxmann, Münster. [www.waxmann.com/Buch3540](http://www.waxmann.com/Buch3540)
- Breyer-Mayländer, T. (2012): Weshalb brauchen Schulen Marketing für ihre Entwicklung?, in: Breyer-Mayländer, T./Ritter, B. (Hrsg.): Schulen im Wettbewerb: Bildung zwischen Entwicklung und Marketing. Schneider-Verlag Hohengehren 2012, S. 9-19.
- Breyer-Mayländer, T. (2017): Management 4.0 – Den digitalen Wandel erfolgreich meistern, Hanser München.
- Breyer-Mayländer, T. (2018a): Einführung, in: Breyer-Mayländer, T. (2018): Das Streben nach Autonomie: Reflexionen zum digitalen Wandel, Nomos, Baden-Baden, S. 15-16
- Breyer-Mayländer, T. (2018): „NOW – Netzwerk Ortenauer Weg“ – Digitalisierung als regionales und kommunales Bildungsprojekt, Arbeitskreis II, NOW-Steuergruppe, Ortenberg 17.07.2018
- Breyer-Mayländer, T. (2019): Digital Leadership an Schulen erfordert klare Führung und Strategie: Schulleitungen als gestaltende Entrepreneurere mit digitalen Kompetenzen, in: Regenthal, G. (Hrsg.) (2019): Schulmanagement – Die Schule der Zukunft aktiv gestalten, SchulVerwaltung Spezial 1/2019, Publikation i. V.
- BRO (Hrsg.) (2017): Bildungsregion Ortenau e.V. im Jahr 2017, Jahresbericht, Offenburg
- BRO (Hrsg.) (2018): Startseite der BRO-Website, [www.bildungsregion-ortenau.de](http://www.bildungsregion-ortenau.de), (letzter Abruf: 01.08.2018)
- Burda, Hubert (2010a): In Medias Res – Zehn Kapitel zum Iconic Turn, Petrarca Verlag München
- Cole, Tim (2015): Digitale Transformation: Warum die deutsche Wirtschaft gerade die digitale Zukunft verschläft und was jetzt getan werden muss!, Vahlen München
- Eickelmann, Birgit (2017): Herausforderungen und Perspektiven, in: Digitalisierung der Schule, Lernende Schule 79/2017, S. 4-9
- Erpenbeck, John (2018): Wertunge, Werte – Das Buch der Grundlagen für Bildung und Organisationsentwicklung, Springer, Berlin.
- Gehrau, Volker (2014): Kultivierungseffekte des Fernsehens auf die Berufsvorstellungen von Jugendlichen, in: Medien & Kommunikationswissenschaft 62, Jahrgang 3/2014, S. 417-438
- Hartmann, Werner/Hundertpfund, Alois (2015): Digitale Kompetenz – Was die Schule dazu beitragen kann, hep Verlag, Bern.
- Heinrich-Hansjakob BIZ/VEGA (Hrsg) (2018): Gemeinsam Fachwissen vermitteln, NOW-Steuergruppe Ortenberg 17.07.2018

Holmes, W./Anastopoulou, S./Schaumburg, H./Mavrikis, M. (2018): Personalisiertes Lernen mit digitalen Medien – Ein roter Faden. Robert-Bosch Stiftung, Stuttgart.

Kagermann, H./Lukas, W./Wahlster, W. (2011): Industrie 4.0: Mit dem Internet der Dinge auf dem Weg zur 4. Industriellen Revolution. (Technischer Bericht, VDI Nachrichten), April 2011. <http://www.vdi-nachrichten.com/artikel/Industrie-4-0-Mit-dem-Internet-der-Dinge-auf-dem-Weg-zur-4-industriellen-Revolution/52570/1> (Abruf: 09.11.2015)

Kanning, Helga/Kurz, Rudi/Pape, Jens/Twarok, Jana (2016): Zivilgesellschaftliche Impulse für das Hochschulsystem: Zur Rolle der Hochschulräte, in; Die Neue Hochschule 6/2016, S. 182-185.

KM-BW (Hrsg.): (2017): Digitalisierungsstrategie »digital@bw«: Roundtable „Smarte Bildung“, Zusammenfassung der Rückmeldungen aus den Workshops, Präsentation, Stuttgart 3. Mai 2017

Koszuta, Anja/Huber, Stephan G. (2018): Bildungslandschaften und Bildungsgerechtigkeit – Was kann Vernetzung leisten? in: Beruf: Schulleitung – b:s| Juli 2018, S. 14-15

Kowalski, Susanne: Klick dich schlau von A bis Z: Praxishilfe zum Einsatz digitaler Medien in der Schule, mit Glossar, Schulverwaltung Sonderausgabe, Carl Link/Wolters Kluwer, Köln.

o. V. (2017): Auf die Lehrer kommt es an, in: Beruf: Schulleitung b:s| April 2017, S. 25

o. V. (2018): So gelingt der Ganzttag, in: Der Schulmanager 02/2018, S. 5

Rohrhirsch, Ferdinand (2011): Führen durch Persönlichkeit – Abschied von der Führungstechnik, 2. Auflage, Springer-Gabler Wiesbaden.

Schönstein, Veronika (2018): Lernen im 21. Jahrhundert, „Chancen ergreifen – Sinn stiften“ – Qualifizierungsreihe, Steuergremium 17.07.2018, Ortenberg.

Schmidt, Thomas (2017): Kompetenzentwicklung in der Schule mit dem Lernpartner Computer, in: Erpenbeck, John/Sauter, Werner (2017): Handbuch der Kompetenzentwicklung im Netz – Bausteine einer neuen Lernwelt, Schäffer, Poeschel, Stuttgart, S. 241-255.

Schulz, Thomas (2015): Was Google wirklich will: Wie der einflussreichste Konzern der Welt unsere Zukunft verändert, Deutsche Verlags-Anstalt München

Schwab, Klaus (2016): The Fourth Industrial Revolution, World Economic Forum, Cologne/ Geneva.

Simon, Hermann (2006): Erfolgsfaktoren – Was zeichnet die „Stillen Stars“ im Mittelstand aus?, in: Krüger, Wolfgang/Klippstein, Gerhard/Merk, Richard/Wittberg, Volker (Hrsg.) (2006): Praxishandbuch des Mittelstands: Leitfaden für das Management mittelständischer Unternehmen, Gabler Verlag, Wiesbaden, S. 49-62.

Spies, Rainer (2018): Zeitenwende für Pädagogen, in: VDI-Nachrichten 22.06.2018, Nr. 25, S. 33

Spitzer, Manfred (2012): Digitale Demenz – Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen, Droemer Knauer München

Stengel, Eckhard (2018): Lernen im Wechsel, aber..., in: Erziehung und Wissenschaft 01/2018, S. 6-9

Steinmann, Matthias F. (2004): Sophies zweite Welt – Das Publikum im Wirklichkeitstransfer, in: Steinmann Matthias F. (Hrsg.) (2004): Sophies zweite Welt, Berner Texte zur Medienwissenschaft, Band 9, Institut für Medienwissenschaft, Bern, S. 5-16.

Taraghi, Behnan/Ebner, Markus/Ebner, Martin/Schön, Martin (2018): Learning Analytics an Schulen, in: Erpenbeck, John/Sauter, Werner (2017): Handbuch der Kompetenzentwicklung im Netz – Bausteine einer neuen Lernwelt, Schäffer, Poeschel, Stuttgart, S. 285-301

Thomas, P. M. (2017): Aufwachsen als digital natives – Einblicke in die Lebenswelten Jugendlicher, in: Lernende Schule 79/2017, S. 10-15.

vbw (Hrsg.) (2018): Digitale Souveränität und Bildung – Gutachten des Aktionsrats Bildung, Waxmann, Münster.

Vodafone Stiftung Deutschland, Coding und Charakter, November 2017.

Wanka, Johanna (2016): Sprung nach vorn in der digitalen Bildung: Bundesministerin Wanka stellt Bildungsoffensive des BMBF für die digitale Wissensgesellschaft vor: „Entscheidendes Zukunftsthema“, Pressemitteilung Nr. 117/2016 des BMBF, 12.10.2016, Berlin, abrufbar unter: <https://www.bmbf.de/de/sprung-nach-vorn-in-der-digitalen-bildung-3430.html>, (letzter Abruf: 31.07.2018).

WRO (Hrsg.) (2018): Unsere Gremien, unter: [www.wro.de](http://www.wro.de) (letzter Abruf: 01.08.2018)

Zink, Wolfgang: „NOW – Netzwerk Ortenauer Weg“ – Digitalisierung als regionales und kommunales Bildungsprojekt, NOW-Steuergruppe, Ortenberg 17.07.2018

*Prof. Dr. Thomas Breyer-Mayländer,  
Professur für Medienmanagement  
und Prorektor der Hochschule Offen-  
burg, Leiter des Steinbeis-Beratungs-  
zentrums „Leadership in Science and  
Education“, Vorstandsmitglied der Bil-  
dungsregion Ortenau, BRO*



# Rhythmisierung

„Unser Sohn fühlt sich hier aufgehoben und entdeckt die Schule neu.“

## **Eine gute Rhythmisierung bedeutet Schule für Kinder und Jugendlichen zu einem Ort mit Herausforderungen und Geborgenheit zu gestalten**

Die Frage nach einer guten Rhythmisierung hat die Ganztagschuldiskussion anfangs stark geprägt. Mit der Rhythmisierung war die Hoffnung verbunden, Schule zu einem Lern- und Erfahrungsraum zu gestalten, in dem die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen im Mittelpunkt des Schulalltages stehen. Die Hoffnungen haben sich nicht immer erfüllt und die Debatte um eine gute Rhythmisierung hat ein Nischendasein bekommen. Zu unrecht wie ich meine. *Die Rhythmisierung ist der Dreh- und Angelpunkt für die Entwicklung einer guten (Ganztag-)schule.*

## **1. Was bedeutet Rhythmisierung?**

„Der Rhythmus ist so etwas wie der rote Zeitfaden im bunten Teppich der Natur.“

K.A. und J. Geissler

*Leben ist Rhythmus.* Alles Leben ist rhythmisch organisiert. Der Rhythmus ist das *ordnende Prinzip* allen Lebens. Alles, was wir wahrnehmen, bewegt sich in einem bestimmten Rhythmus. Ohne das periodische Auf und Nieder wäre Leben nicht möglich, denn nichts lassen biologische System mehr als Gleichförmigkeit. Die Null-Linie ist der Tod eines jeden Organismus. Alle *natürlichen*

*Lebensabläufe* in der Umwelt *unterliegen bestimmten Rhythmen*. Die Erde ist durchdrungen vom Lauf der Gestirne. Dadurch entsteht die Zeiteinteilung in Jahren, Monaten und Tagen. Es gibt den Tag und Nacht Rhythmus, Mondphasen und Gezeitenwechsel. Alle natürlichen Lebensabläufe in der Umwelt unterliegen bestimmten Rhythmen (vergl. S. APPEL, S. 140 f./R. MESSNER).

**Rhythmus vom griech. „rhythmos“ bedeutet eine gleichmäßig gegliederte Bewegung oder der periodische Wechsel natürlicher Vorgänge. Rhythmus ist die sich frei entfaltete Dynamik innerhalb der regelmäßigen Folge der Takte.**

## 2. Wieso ist der Rhythmus für uns so wichtig?

„Der Rhythmus verleiht dem Menschen in seinem Fühlen ein Profil und gibt seiner Wahrnehmung und Erleben, seinem Tun und Lassen Qualität (...).“

K.A. und J. Geissler

Auch wir *Menschen sind rhythmisch orientierte Wesen*. Rhythmen gehören zu den Grunderfahrungen im Leben des Menschen. Wie zum Beispiel das Ein- und Ausatmen, Wachsein und Schlafen, Arbeit und Erholung. Wir leben in verschiedenen Rhythmen des Kosmos, im Jahreslauf und im Wechsel von Tag und Nacht. Wir wachen und schlafen, nehmen auf und vergessen.

Der *Rhythmus* – als Kennzeichen des Lebendigen – ist ein *ordnendes und strukturierendes Element* in unserem Leben. Er hilft uns, unsere bipolaren und widersprüchlichen Bedürfnisse nach Anspannung und Entspannung, von Aktion und Kontemplation, von Arbeit und Freizeit in einen sinnvollen und strukturierten Ablauf zu bringen.

**Leben bedeutet Rhythmus und der Mensch ist ein rhythmisch orientiertes Wesen. Rhythmisierung bringt das Leben und Lernen in einen geordneten Ablauf und hilft unterschiedliche Bedürfnisse in eine sinnvolle Ordnung zu bringen.**

### 3. Rhythmisierung und Ganztagschule

„Die Rhythmisierung des Unterrichtstages ermöglicht kindgerechtes Lernen und Arbeiten.“

Karlheinz Burk

Mit diesen Satz von K. BURK (2005, S.140) werden an dem Begriff Rhythmisierung hohe Erwartungen für den schulischen Alltag gesetzt. Aber allein durch eine Rhythmisierung des Unterrichtstages stellt sich kein kindgerechtes Lernen ein. Auch der traditionelle 45-Minuten-Schulalltag ist rhythmisiert, nur, dass wissen wir heute, eben schlecht, was das Lernen und Arbeiten betrifft. Der 45-Minuten-Rhythmus wurde 1911 in Preußen als Verrechnungseinheit eingeführt und löste die 60-Minuten-Stunde ab, mit dem Ziel, möglichst viele Fächer am Vormittag unterzubringen (vergl. G.EIKENBUSCH; SPIEGEL 2012). Pädagogische Gründe spielten dabei keine Rolle, dementsprechend gab es massive Kritik an der 45-Minuten-Stunde (Hetze, Häppchenlernen, Überlastung). Allerdings müssen wir uns auch von der Vorstellung verabschieden, dass es ein „kindgerechtes Lernen und Arbeiten“ gebe. F.-U. KOLBE/K.RABENSTEIN/S.REH begründen in ihrer Untersuchung deutlich und klar, dass die Vorstellung des kindgerechten Lernens und Arbeitens eine Idealisierung aus der Tradition der Reformpädagogik ist und sprechen deshalb lieber von Zeitstrukturmodellen.

Karlheinz BURK ist es jedoch verdanken, die neuere Diskussion über die Rhythmisierung des Schulalltages angestoßen und die Diskussion um Alternativen zu der 45-Minute-Stunde eröffnet zu haben. Inzwischen gibt es eine fast unüberschaubare Vielfalt von unterschiedlichen Modellen eines rhythmisierten Schultags, die alle das Ziel haben, Lernen effektiver und besser zu machen, stärker auf die Interessen und Bedürfnisse der Schüler\*innen einzugehen und vor allem, durch eine andere Rhythmisierung, Schule zu einem Lern-, Erfahrungs- und Lebensraum zu transformieren. Da es die eine richtige Rhythmisierung nicht geben kann, bedeutet dies, dass jede Schule die Aufgabe hat, entsprechend ihren Rahmenbedingungen und Zielsetzungen, ihre eigene Rhythmisierung zu erfinden.

Rhythmisierung bringt den Ablauf von Lernen und Erholung, Unterricht und Pausen in einen sinnvollen Ablauf. Jede Schule und Kollegium muss entsprechend ihren Rahmenbedingungen und schulischen Zielsetzungen ihre passende Rhythmisierung entwickeln und erproben.

#### 4. Was bedeutet Rhythmisierung in Schule?

Die Schule hat die Aufgabe das Lernen „an der Leistungs- und Konzentrationsfähigkeit“ der Kinder und Jugendlichen“ in der Gestaltung des Schultages zu organisieren. Aber nicht nur das. Es gilt Schule als Lern-, Erfahrungs- und Lebenswelt für die Kinder und Jugendlichen abwechslungsreich und anregungsreich zu gestalten. Gerade die Ganztagschule weitet ihre Verantwortung aus, schon allein zeitlich, da sie mehr über die Zeit von Kinder und Jugendlichen verfügt als die Halbtagschule. Hinzu kommt, dass die Räume für Kinder und Jugendlichen in städtischen Ballungsbereichen immer mehr schrumpfen, und es an Orten fehlt, wo Kinder und Jugendliche selbstbestimmt und sich erprobend aufwachsen können. Hier bekommt Schule zwangsläufig eine neue Aufgabe und deshalb ist die Forderung nach angemessener Ausstattung an Ressourcen und Personal eine sine qua non für die Zukunft der Schule. Darum geht es bei der Frage nach der Rhythmisierung des Schullalltags:

**Wie können wir Schule und Unterricht so rhythmisieren, dass Lernen im Sinne einer Potential- und Persönlichkeitsentwicklung möglich ist und die Bedürfnisse und Interessen der Schüler\*innen dabei mit berücksichtigt werden?**

*Rhythmisierung heißt, den Schulalltag abwechslungsreich und sinnerfüllt für die Beteiligten zu gestalten und durch einen Wechsel der Tätigkeiten und Aktivitäten im Sinne von Anspannung und Entspannung, Bewegung und Ruhe, Lernarbeit und Spiel zu einem für alle Beteiligten sinnvollen Ablauf zu kommen. Schülergerechte Rhythmisierung bedeutet den individuellen Lernrhythmus der Lernenden, ihre Lernvoraussetzungen und Lernzugänge in den Mittelpunkt von Schule und Unterricht zu stellen.*



Für P.RÖTHIG beinhaltet Rhythmisierung in der Schule folgende Gesichtspunkte:

- Gegliedertheit der Schulzeit
- Wiederholung bestimmter Abläufe und Rituale
- Betonung bestimmter Aktivitäten und Ereignisse
- Stetigkeit der zeitorganisatorischen Ordnung (Takt)..

*Ziel ist es, durch die Rhythmisierung in der Schule vor allem die Handlungsspielräume für die Schüler\*innen als auch für Lehrer\*innen zu öffnen und zu ihren Gunsten zu verändern. Also mehr Gestaltungsspielraum für die Organisation des Lernens und die Befriedigung von Interessen und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen zu haben, indem die Unterrichtsdauer, die Pausenlänge und die meist geschlossenen Lehrpläne auf den Prüfstand kommen. Um diese Aufgaben zu erfüllen, müssen die Ganztagschulen mit entsprechenden Ressourcen und Personal ausgestattet werden als es momentan der Fall ist.*

## 5. Nachdenken über Rhythmisierung im Zeitalter der Beschleunigung

„Was ist also die Zeit? Wenn mich niemand danach fragt, weiß ich es; wenn ich es jemandem auf seine Frage hin erklären will, weiß ich es nicht.“

Augustinus

Der Mensch ist das einzige Tier, der seinen Rhythmus auch ändern kann mit den gesundheitlichen Folgen, die wir alle aus der Schicht- und Nacharbeit kennen. Wir Menschen können gegen unseren biologischen Rhythmus leben und das tun wir oft genug. Nicht immer unbedingt zu unserem Vorteil und meistens nicht freiwillig. Unser Alltag unterliegt einer ständigen Beschleunigung, in der Arbeitswelt und im Freizeitverhalten, und dies macht auch vor der Schule, die ständig mehr Fächer, Stunden und Themen bewältigen muss, nicht halt (vergl. P.BORSCHIED, K.DREWS, K.A. und J.GEISSLER, B-C.HAN, R.LEVINE, R.MESSNER, R.SAFRANSKI).

„Wir stehen alle unter Optimierungszwang“ formuliert jüngst der Zeitkritiker und Soziologe H.ROSA und sieht die Ursache in der Steigerungslogik des Kapitalismus, der ein ständiges Wachstum, Beschleunigung und Innovationen als inneren Zwang hervorruft. Beschleunigung ist für H.ROSA *eine neue Form des Totalitarismus* (2010, S.89f). Die Folgen sind bekannt: zunehmende depressive Erkrankungen und die Diagnose des Ausgebranntseins, auch schon bei Kinder und Jugendlichen. Zugespitzt formuliert es der Philosoph B.C.HAN (o.J., S.6): „Das Ich als Projekt, das sich von äußeren Zwängen und Fremdzwängen befreit zu haben glaubt, unterwirft sich nun inneren Zwängen und Selbstzwängen in Form von Leistungs- und Optimierungszwang.“ Beschreibt B.-C. HAN, welche Mechanismen eine Eigen- Rhythmisierung verhindern und unser Freiheit, ohne dass uns das bewusst ist, einschränken, so zeigt Thomas VASEK Wege auf, wie wir unsere *Eigen-Zeit als erfüllte Zeit* im Verhältnis zur Fremd-Zeit zurückgewinnen können.(vergl. auch R.Safranski, S.176ff, A.v.SCHIRACH, ZIMBARDO,P./Boyd, J. )

## 5.1 Zur Geschichte der Beschleunigung

### „The time ist out of joint“ – Hamlet

Peter BORSCHIED stellt in seiner detailreichen Kulturgeschichte der Beschleunigung die These auf, dass wir seit dem ausgehenden Mittelalter mit dem Beginn der Renaissance in einer Zeit der Beschleunigung leben. Beschleunigung kann seiner Meinung nach als Kennzeichen der Moderne bezeichnet werden mit all ihren negativen und positiven Erscheinungen. Die Beschleunigung wird von uns als eine Krise der Zeit selbst erlebt.

Drei Phasen unterscheidet BORSCHIED in der Geschichte der Beschleunigung, die zur Folge haben, dass wir in einer Beschleunigungsphase leben, die sich immer schneller dreht und kein Ende abzusehen ist. Diesen drei Phasen müsste noch eine vierte Phase hinzugefügt werden, bedingt durch den sich digitalen Wandel aller Lebensverhältnisse.

1. Startphase 1450-1800
2. Beschleunigungsphase 1800-1950
3. Tempophase seit 1950-1990
4. Exorbitante Beschleunigung durch die digitalen Wandel aller Lebensverhältnisse (seit 1990)

## 5.2 Unser ambivalentes Verhältnis zur Beschleunigung

„Live fast, die young!“ – James Dean

Einer der ersten Kritiker der Beschleunigungsgesellschaft, Paul VIRILIO, benutzt das plastische Bild des „*rasenden Stillstandes*“ mit er das heutige Zeitalter mit seinen gigantischen Informationsnetzwerken beschreibt und prognostiziert, dass die gewalttätige Beschleunigung des Lebens auf einen drohenden Abgrund zurast. Nun, ob dies so sein wird oder nicht, fest steht: Wir haben ein durchaus ambivalentes Verhältnis zu dem Tempovirus.

Nach einem türkischen Sprichwort ist das *Tempo ein Werk des Teufels*. Wenn wir dem türkischen Sprichwort glauben, sündigen wir fast pausenlos. Hingegen preisen die Beschleunigungsekstatiker das Tempo als göttlich, als den Fortschritt, der uns die Tore für das Paradies weit öffnet. Die Interpretation des modernen Temporausches, den wir uns kaum entziehen können, schwankt zwischen krank machenden Virus und heilsamen Glücksbringer. Oft geht der Widerspruch zwischen uns durch: Am Abend beklagen wir uns müde und ausgelaugt über die Hektik und den Stress am Arbeitsplatz und am nächsten Morgen fahren wir mit unserem Auto zur Arbeit und drücken lustvoll das Gaspedal auf der Autobahn. „Wer rastet, der rostet“ heißt es im Volksmund und wenn es zu viel wird, erwischt uns die Geschwindigkeitskrankheit, der „*Hurry Sickness*“. P. VIRILIO: Wie bewohnen nicht mehr so sehr unsere Wohnungen „als vielmehr die Gewohnheit der Schnelligkeit“.

Nur erwähnt werden soll, unsere *Beschleunigungsgesellschaft* mit ihrer wachsenden Mobilität setzt buchstäblich die Welt in Bewegung, wie H. ROSA es formuliert. Ströme von Rohstoffen, von Gütern, aber auch Menschen mit den bekannten katastrophalen Folgen für das Klima und die Umwelt. Inzwischen sprechen Wissenschaftler von dem neuen Zeitalter des *Anthropozän*, ausgelöst durch die von Menschen verursachten massiven Veränderungen in der Atmosphäre und Biosphäre (H.U. v. WEIZSÄCKER, bes. S. 48).

## 5.3 Der Spagat der Schule zwischen der Beschleunigungsfalle und Gegenentwurf zur Optimierungsgesellschaft

„Die Zeit ist alles, der Mensch ist nichts mehr.“

Karl Marx

Das Nachdenken über Rhythmisierung des Schulalltags und des Lernens sehe ich auch als einen *Gegenentwurf zu der Beschleunigungsgesellschaft* und ihren negativen Folgen. Wohlwissend, dass auch die Schule in dem Widerspruch steckt, bestimmte Normen, Test und Leistungsnachweise in einem bestimmten Zeitraum zu erfüllen. Trotzdem hat Schule noch genügend Gestaltungsspielraum ein entschleunigtes und damit vertieftes Lernen für ihre Schülerinnen und Schüler zu gestalten. Treffend hat diesen Gedanken R. MESSNER in seinem Aufsatz zur Rhythmisierung entwickelt. Es geht darum, „den Zeit- und Arbeitstakt der Zivilisationsanstalt Schuler besser auf die Bedürfnisse und die Dynamik der in ihr Lernenden und Lebenden abzustimmen“ oder anders formuliert, den *Zeit und Arbeitstakt „zu vermenschlichen“*. *Eine andere Rhythmisierung ist auch ein Stück verwirklichter Humanität* und ergänzend dazu, kann es auch eine Chance sein, andere Möglichkeiten des Lernens zuzulassen. Ein Lernen, bei dem Schüler\*innen Kompetenzen erwerben und sich aneignen, mit denen sie ihr zukünftiges Leben sinnvoll und selbstbestimmt gestalten können. In U.DREWS Vorstellung von „Rhythmus und Struktur des Unterrichts“ geht es um Vorschläge, wie Schüler\*innen lernen, mit ihrer Zeit selbstständig und verantwortlich umzugehen, um ihre *Zeitsouveränität* wieder zu gewinnen. Sie macht dabei die Unterscheidung zwischen „*Chronos*“ *als die physikalisch messbare Zeit*, die Zeit die durch Uhren gemessen und angezeigt wird. Diese Art von Zeitverständnis dominiert unser Leben und wird zugleich vielfach beklagt. Im Gegensatz dazu ist „*Kairos*“ *die Zeit, über die der Einzelne verfügt und gestalten* kann im Unterricht und in der Schule, eine Zeit von hohem Wert und persönlichen Sinn für den Menschen, als gleichsam erfüllte Zeit (S. 28 f).

Was *Bildung* sein kann, *Stachel des Widerstandes, ringen um ein selbstbestimmtes Leben, Bildung als Provokation*, „die ihre Spuren im Leben eines Menschen“ hinterlässt, quer stehend zur „Ideologie der raschen Verfügbarkeit von Informationen“, beschreibt K.P.LIESSMANN unter anderem anhand der Chance einer literarischen Bildung in der Schule.

*Rhythmisierung* ist die Möglichkeit in der Schule *einen anderen Umgang mit der Zeit einzuüben*, in dem die *Eigenzeit der Kinder und Jugendlichen*, ihre individuelle Entwicklung und das persönliche Lernen im Mittelpunkt des Handelns von Lehrern steht und so die Chance besteht, so etwas wie *Eigen-*

sinn zu erwerben und über Eigen-Zeit zu verfügen, die quer zur schnellen Verfügbarkeit und Optimierung steht.

## 6. Lernen gegen den Bio-Rhythmus – und was sind die Folgen?

Die seit Jahren bekannten Forschungsergebnisse und in den Medien wieder-gegebene Erkenntnis, dass der Schulanfang bei uns viel zu früh, wird von Politikern und Behörden mit einer gleichbleibenden Ignoranz beiseitegescho-ben.

Eine inhaltliche Auseinandersetzung findet nicht statt. *„Unsere Schüler lernen gegen den Bio-Rhythmus“* so das Fazit des Gesundheits- und Bil-dungsforscher K. HURRELMANN und noch drastischer der Chronobiologe T. ROENNEBERG, der *Unterrichtsbeginn um 8 Uhr „ist eine biologische Dis-kriminierung“*. Die Erkenntnisse der Chronobiologie, die sich mit den zeitlich-periodischen Abläufen der verschiedenen körperlichen Funktionen befasst, und der Gehirnforschung bestätigen mit ihren Untersuchungen diese Aussa-ge. Seit Jahren tauchen in den Medien regelmäßig Berichte dazu auf. Jeder weiß dies inzwischen, doch getan wird nichts.

So wissen wir, dass der Schulbeginn, meist um 8.00, für die Schülerinnen und Schüler viel zu früh ist, für sie beginnt der Unterricht mitten in der Nacht. Bei einem späteren Unterrichtsbeginn frühestens um 9.00, besser um 10.00, wären die Lernergebnisse wesentlich besser, da *„ein unausgeschlafenes Ge-hirn nur wenig Neues aufnehmen kann und ausreichend Schlaf als Gedächtnisverstärker besonders wichtig für die Verarbeitung des zuvor Gelernten“* (H.SPORK, S. 170). Der Schlafrhythmus verändert sich im Laufe des Le-bens. In der Pubertät bis zum frühen Erwachsenenalter wächst das Schlafbe-dürfnis der Jugendlichen enorm an und sie entwickeln sich zu ausgeprägten Nachtmenschen („Eulen“). Das hat mit der hormonellen Umstellung zu tun und ist biologisch festgelegt. Inzwischen gibt es sogar die Vermutung, dass chronischer Schlafmangel bei Jugendlichen auf Dauer zum Aufmerksamkeitsdefizit und Hyperaktivitäts-Syndrom ADHS beiträgt (H.SPORK, S. 175). *Schulerfolg* hängt bei Kinder und Jugendlichen in besonderem Maße auch von dem *körperlichen und seelischen Pflegezustand ab* – und nicht allein von der Intelligenz.

Wenige Schulen gehen dieses Thema an, eine Londoner Schule wagte das Experiment, die *Schule erst um 10.00* beginnen zu lassen, mit erstaunlichen Ergebnissen: *Die Jugendlichen gingen auffallend alert und aktiv in den Unterricht, die Noten und das Sozialverhalten wurde sichtbar besser.* Zahlreiche Studien bestätigten, dass ein späterer Unterrichtbeginn mit ausgeschlafenen Jugendlichen sich positiv auf die Kontrolle der Gefühle und eine Verbesserung des Gedächtnisses auswirkt. T. ROENNEBERG, Biologie und Schlafforscher, fasst diese Erkenntnisse mit dem Satz zusammen: „*Je später der Schulbeginn, desto besser die Noten.*“ Der Kinderpsychologe O. JENNI geht noch einen Schritt weiter und plädiert für *fließende Schulzeiten*. „Werde erst einmal der Unterrichtsstoff auf flexiblere, individuellere Art als heute vermittelbar, ... , dann könnten die Schüler auch selbstständig ihre Schulzeiten den eigenen Bedürfnissen anpassen (O.JENNI, in: H. SPORK, S. 182f).

## **Wann beginnen wir uns ernsthaft damit auseinanderzusetzen?**

### **Biorhythmus**

Wir alle leben in einem Rhythmus von Leistungsbereitschaft auf der einen und Erholungs- bzw. Schlafbedürfnis auf der anderen Seite. Bekannt auch als Biorhythmus. Für unsere Leistungskurve ergeben sich im Laufe des Tages Hoch – und Tiefphasen. Für konzentriertes und nachhaltiges Lernen ist auch das Timing entscheidend, da wir nicht zu jeder Tageszeit gleich gut lernen. *Durchschnittlich* – so die Erkenntnisse zum Biorhythmus – hat der Mensch im Laufe des Tages *zwei Leistungshochpunkte: am späten Vormittag und am späten Nachmittag*. Dazwischen fällt die Leistungskurve ab, das bekannte Mittagstief auch „Suppenkoma“ genannt. Der Leistungsabfall muss akzeptiert und sinnvoll gestaltet werden in der Mittagspause. Durch unterschiedliche Angebote: Ruhe- und Meditationsraum, Ort für Bewegung und Spiel, sich zurückziehen können in der Bibliothek, Raum für Gespräche und zum Chillen.

### **Weniger ist mehr**

Unsere Lehrpläne sind völlig überfrachtet. Studien zeigen, dass Schüler am Ende des Schuljahres nur noch einen Bruchteil des Gelernten wissen. Vor hundert Jahren hat der Psychologe Hermann EBBINGHAUS dies mit der von

ihm entwickelten Vergessenskurve eindrucksvoll demonstriert. Wenn wir keine Zeit für mehrere Wiederholungen und Übungen des Gelernten einräumen, bleibt kaum etwas hängen. Deshalb plädiert der Gehirnforscher Gerhardt ROTH die *Lehrpläne um die Hälfte zu kürzen*. Wo aber im Laufschrift gelernt wird und immer mehr Wissen verlangt wird, entwickelt sich das *Bulimie-Lernen*: Vor der Prüfung stopfen die Schüler möglichst viel Lernstoff in sich hinein und in der Prüfung wird alles schnell wieder herausgespuckt, um anschließend alles schnellstmöglich zu vergessen. Eine Schülerin formulierte dies vor ihrer letzten Physik Klausur so: „Ich knalle mir den Stoff rein, um nach der Klausur das Physikbuch in die Ecke zu werfen und NIE mehr wieder in meinem Leben mich mit Physik zu beschäftigen!“

### **Basis-Ruhe-Aktivitäts-Zyklus**

Chronobiologen entdeckten auch den sogenannten ultradianen Rhythmus, auch *Basis-Ruhe-Aktivitäts-Zyklus* (BRAC) genannt. Dieser Zyklus umfasst durchschnittlich eine Aktivierungsphase von ungefähr 90-120 Minuten, in der man aktiv, energiegeladener und kreativ lernen kann. Und eine Regenerationsphase von 20-30 Minuten, in der man sich erholt und wieder sammelt. Wird sie ignoriert, kann Müdigkeit, Zerstreutheit und Nervosität die Folge sein. Grundsätzlich gilt, dass zwischen Aktivierung und Erholung ein Verhältnis von 3:1 günstig ist. Bezogen auf die Schule, kann allgemein gesagt werden, dass die Pausen oft viel zu kurz sind, um sich wirklich zu erholen, und vor allem hat das Gehirn zu wenig Zeit, um sich auf neue Inhalte und Personen umzustellen.

**Mit den Erkenntnissen der Chronobiologie kann eine annähernd kindgerechte lernförderliche und gesundheitsstärkende Rhythmisierung in den Schulen eingerichtet werden. Aber kaum einer tut es!**

## **7. Bausteine für eine gute Rhythmisierung**

Schule als Lebens- und Erfahrungsraum sollte ein Ort sein, an dem besondere, für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen geeignete und förderliche Verhältnisse herrschen. Die Chronobiologie und Gehirnforschung

zeigen, welche Rahmenbedingungen dazu notwendig sind. Eine gelungene Rhythmisierung lässt sich von diesen Erkenntnissen leiten, und ist damit ein geeignetes Instrument, passende Bedingungen für das Aufwachsen und Lernen von Kindern und Jugendlichen zu schaffen. Die zentrale Frage muss dabei immer sein:

**Wie können Lernprozesse in der Schule so organisiert werden, dass sie die Eigenaktivität und Selbstwirksamkeit von Kindern und Jugendlichen unterstützen?**

**Elemente für eine gute Rhythmisierung sind:**

- Später Unterrichtsbeginn – je später desto besser – mit offenem Anfang
- Wechsel von Anspannung und Entspannung, Wechsel von Lernen, Bewegung und Entspannung am Vor- und Nachmittag, um rein kognitive Phasen zu entzerren
- Unterschiedliche Lernangebote und einen durchdachten Wechsel von Instruktionsphasen und Phasen des selbstständigen und eigenverantwortlichen Lernens
- Längerfristiges Arbeiten an einem Thema in Form von Projekten und anschließender Präsentation; projektorientierte Lernphasen auch an außerschulischen Lernorten
- Längere Pausen zur Erholung, aktivierende Pausenangebote
- Mittagspause mit Angeboten für Bewegung, Rückzug, Ruhe, Erholung und Gesprächen
- Frei gestaltbare Zeit mit Betreuung anbieten (Sport, Musik, Theater, Werkstätten u. a.)
- Unterrichtsrhythmus von 45-Minuten auf eine andere Taktung umstellen
- Schulaufgaben statt Hausaufgaben
- Schaffung einer neuen Lernkultur, ausprobieren von Neuem
- Kooperation und Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams
- Förderung aller Schüler\*Innen durch geeignete Maßnahmen, z. B. Schülercoaching.



## 7.1 Alternativen zu der 45-Minuten-Stunde

Es gibt inzwischen eine bunte Vielfalt an Alternativen zur der 45-Minuten-Stunde. Um eine Ordnung in dieser Unübersichtlichkeit hineinzubringen unterscheidet I. KAMSKI *drei Taktungsmodelle* (S. 82 ff.):

- *Doppelstundenprinzip*: Ist die einfachste Alternative zu dem 45-Minuten-Rhythmus, da rechnerisch die Stunden verdoppelt oder halbiert werden können. Manche Schulen schwören darauf (z.B. das Clemens-Bretano-Gymnasium in Dülmen)
- *Modelle, die eine Umrechnung der 45-Minutenstunde erfordern* (60-, 65-, 70-, 80-Minuten), diese Zeitstrukturmodelle erfordern einen größeren Aufwand der Umrechnung. Am meisten verbreitet ist der 60-Minuten-Rhythmus (z.B. Gymnasium „Zum Altenforst“)
- *Modelle, die keine Umrechnung der 45-Minutenstunde erfordern*, da die abweichenden Minuten zur Gewinnung von Lern-, Projekt- oder Übungsphasen verwendet werden (40- bzw. 80-Minutenstunden). Dieses Modell hat den großen Vorteil, dass man durch die gleichmäßige Stundenkürzung eine Ressource gewinnt, die eine Schule im Sinne ihrer Ziele, sinnvoll einsetzen kann (z.B. Fritjof-Nansen-Gemeinschaftsschule mit gymnasialer Oberstufe in Flensburg).

## 7.2. Glossar zur Rhythmisierung

In der Diskussion über Rhythmisierung werden drei Ebenen unterschieden:

*Äußere Rhythmisierung* = bezieht sich auf die Organisationsebene der Schule, auch als Takt bezeichnet und bedeutet die schuleinheitlich festgelegte zeitliche Strukturierung. Sie bezieht sich auf die Dauer und Abfolge der Unterrichtsblöcke und Pausen und wird von der Schule und ihren Gremien festgelegt.

In einer gut rhythmisierten Schule gibt es einen sinnvollen Wechsel zwischen den Phasen der Anstrengung und Entspannung, zwischen Konzentration und Bewegung und zwischen Lernangeboten und Freizeit, die sich an den Bedürfnissen und Interessen der Schülerinnen und Schüler ausrichten.

*Binnenrhythmisierung* = damit ist die Gestaltung der Lernstruktur innerhalb einer Unterrichtsstunde oder eines Unterrichtsblocks gemeint. Die Binnenrhythmisierung wird von dem Lehrer/Lehrerin vorgegeben.

Eine gute Rhythmisierung bedeutet hier einen der Lerngruppe entsprechenden sinnvollen Wechsel der verschiedenen Lehr-, Lern- und Sozialformen, zwischen Instruktionenunterricht, Methoden des kooperativen und selbstständigen Lernens und vor allem auch fächer- und jahrgangübergreifendes Lernen und projektartiges Arbeiten.

*Innere Rhythmisierung* = ist der Lernrhythmus, dem der Lernende aufgrund seines individuellen Lerntempos folgt. Jeder Mensch entwickelt seinen eigenen Rhythmus des Lernens. Jedem Menschen ist ein individueller Lernrhythmus eigen und die subjektive Steuerung von Lernprozessen. Im Unterricht prägt dieser Rhythmus die Art und Weise der Aufmerksamkeit eines Schülers, wie er zum Lerngegenstand und zu anderen Kontakt aufnimmt, wie er in der Gruppenarbeit agiert und Lernhilfen nutzt und Lernstrategien sich aneignet. (K.HÖHMANN/I.KUMMER, S.94)

## 8. „Verändere ich einen Teil, muss ich das ganze System verändern“ – Rhythmisierung heißt das Ganze im Blick haben

Mit dem Konzept der *Rhythmisierung* verbindet sich der Anspruch und die Hoffnung, Schule so zu gestalten, dass sie den *Lern- und Lebensbedürfnissen der Kinder und Jugendlichen gerecht* wird. So entscheidet der Rhythmus, ob der Lernrahmen Zeit für die Entwicklung der Fähigkeiten und Potentiale der Schülerinnen und Schüler lässt oder ob es nur darum geht, die Einzelnen an vorgegebene Lernvorgaben und zeitliche Strukturen anzupassen.

Die Umsetzung einer anderen *Rhythmisierung macht nur Sinn*, wenn damit in der Schule ein Lern-Prozess bei den Beteiligten in Gang kommt, der auch über die *Veränderung der Lernkultur* nachdenkt: Wie lernen unsere Schüler\*innen und wie können wir sie erreichen? – diese Frage muss sich dein Kollegium stellen. Das beinhaltet auch die eigene Haltung gegenüber den Lernenden und den zu vermittelten Inhalten auf Wirksamkeit und Nachhaltigkeit zu reflektieren. Letztlich geht es um ein neues Verständnis der Lehrerrolle, die Verantwortung und das Interesse für Schüler\*innen über die Unterrichtsstunde hinaus. Dazu gehört ganz wesentlich die Zusammenarbeit im Kollegium in multiprofessionellen Teams, Kooperation mit den Eltern und außerschulischen Institutionen, aber vor allem die Zusammenarbeit in Jahrgangs- und Klassenteams.

Mit dem Nachdenken über Rhythmisierung beginnt letztlich ein Change-Prozess, der wenn er erfolgreich verläuft, einem *Paradigmenwechsel* gleichkommt: Weg von der Defizitorientierung und der ausschließlichen Orientierung an Lehrpläne hin zu einer Schatzsuche, die an dem *Potential der Kinder und Jugendlichen* ansetzt und weiterentwickelt.

Rhythmisierung verändert die ganze Schule und ist – wie K. HÖHMANN (2007, S.5) in ihrer Übersicht verdeutlicht – mehr als nur eine Veränderung auf der Organisationsebene.

**Rhythmisierung – mehr als eine Veränderung auf der Organisationsebene**  
Rhythmisierung betrifft viele Bereiche schulischer Organisation. Hier eine Übersicht über die zentralen Elemente:

### **Lernorganisation**

- Veränderte Haltungen der Lehrenden gegenüber den Lernenden und dem Lernen
- Veränderte Aufbereitung von Themen
- Methodenvielfalt
- Veränderte Feedback-, Bewertungs- und Benotungspraxis

### **Schulorganisation**

- Veränderter Umgang mit den Fächerstrukturen (Lernbereichen)
- Veränderte Taktung
- Einführung erkennbarer rhythmischer Strukturen
- (Orientierungsmöglichkeit im Rhythmus, z. B. durch Rituale)
- Strukturierte Raumnutzung

### **Personalorganisation**

- Neues Verständnis der Lehrerrolle
- Teamarbeit
- Geordnete Übergabe
- Veränderte Arbeits- und Anwesenheitszeiten
- Veränderte Zusammensetzung von Konferenzen, neue Konferenzformen

*Rhythmisierung* ist also – folgt man K. Höhmann – *ein langfristiger Umbau der ganzen Schule*. Rhythmisierung sinnvoll durchgeführt, braucht ein *päd-*

*agogisches Konzept* für die ganze Schule und eine andere Kultur des Lernens und Unterrichtens (fächerübergreifendes und forschendes Lernen sowie projektartige Vorhaben z. B. an außerschulischen Lernorten). Anregungen für ein pädagogisches Konzept finden sich kurz und prägnant zusammengefasst bei A.v.d. GROEBEN (S.243-247) und Schul- und Unterrichtsbeispiele in den Publikationen der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS), zum Beispiel in dem Heft „Auf neuen Wegen. Die Lernkultur an Ganztagschulen verändern“.

## 9. Schulbeispiele für gelungene Rhythmisierung

Die anschließenden Beispiele für Schulen mit einer gelungenen Rhythmisierung sind exemplarisch (jeweils eine Grundschule, eine Gesamtschule und ein Gymnasium). Sie sind eher zufällig ausgewählt, bedingt dadurch, dass ich sie kenne. Es gibt eine bunte Vielzahl von Ganztagschulen mit einer gelungenen Rhythmisierung (vergl. dazu: Schulen, die im Ganztagsschulverband organisiert sind, Schulen im Netzwerk „Schule im Aufbruch“, Schulverband „Blick über dem Zaun“, Preisträgerschulen des Deutschen Schulpreises u. a.).

### Bemerkenswert an der Schule

- *Die Lernkultur an der Schule:* Von der Differenzierung, Individualisierung und Zusammenarbeit im Team, Rituale und Nutzung von Medien, der gestalteten Lernumgebung – vieles ist an dieser Schule zu beobachten. Wer immer noch glaubt, selbstständiges Lernen geht nicht, wird an dieser Schule in beeindruckender Weise vom Gegenteil überzeugt.
- Ein *überzeugendes Raumkonzept der Ganztagsgrundschule* und eine ausgetüftelte und erprobte Rhythmisierung, die dem selbstständigen Lernen der Schüler\*innen und einer anregenden Freizeit gerecht wird.
- *„Spirit der Schule“* – hier gibt es nur Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter – so steht es an den Türen und dies wird auch gelebt. Und in Gesprächen wird deutlich, alle identifizieren sich mit der Schule und diese Atmosphäre ist spür- und erlebbar.

**Ganztagsgrundschule am Buntentorsteinweg in Bremen**  
**„Ich gehe morgens neugierig in die Schule und nachmittags entspannt nach Hause.“ (ein Lehrer)**

Taktung oder Rhythmisierung	Mo	Di	Mi	Do	Fr
07:00 – 07:55	Frühdienst Erzieher				
08:00 – 09:55	Lzt Lzt.=Lernzeit mit Lehrkraft/ Unterricht	Lzt.	Lzt.	LzE. LzE..= freie Lernzeit mit sozialpäd. Fachkraft/Erzieherinnen	Lzt.
09:55 – 10.30	Hofpause				
10.30 – 12.00	Lzt. oder LzE				
12.00 – 14.00	Mittagsfreizeit: essen: Essen Hofpause Angebote Ags, E, LK	Mittagessen, Hof+ 60` Unterricht Lzl./LzE	Mittagsfreizeit: essen: Essen Hofpause Angebote Ags, E, LK	Mittagsfreizeit: essen: Essen Hofpause Angebote Ags, E, LK	Mittagessen, Hof+ 60` Unterricht Lzl./LzE
14.00 – 14.30	Zähneputzen Vorbereitung auf Unterricht, LzE	nvB E	Zähneputzen Vorbereitung auf Unterricht, LzE	Zähneputzen Vorbereitung auf Unterricht, LzE	nvB E
14.30 – 16.00	Lzt.		Lzt.	Lzt	
16.00 – 17.00	Spätdienst E				

**Bemerkenswert an der Schule**

- Die Offene Schule Waldau in Kassel hat die *Tages-Rhythmisierung* durch einen genialen Trick verändert: Der Vormittagsunterricht wurde einfach über den ganzen Tag verteilt. Durch den späteren Unterrichtsbeginn, den langen Pausen, auch einer gut organisierten Mittagspause ist die Schule ein *Vorbild einer gelungenen Rhythmisierung*.
- Schon früh hat die Schule angefangen, *Fächergrenzen aufzuheben* (NA-WI-Konzept) und die Schülerinnen und Schüler mit Kompetenzen auszu-

**Offene Schule Waldau in Kassel**  
**„Hier wird auf dem Biorhythmus der Kinder und Jugendlichen**  
**Rücksicht genommen.“**

Zeitstruktur	Rhythmisierung				
	MO	DI	MI	DO	FR
07.30 – 09.45	<b>Offener Anfang</b> Öffnung der Schul- und Stadtbücherei (im Haus) – Öffnung der Cafeteria – Angebote: Bewegungsspiele, Lern- und Freizeitaktivitäten, Förderung, Schul- bzw. Hausaufgaben, Gespräche, Treffen Lehrer und Schüler*innen zu verabredeten Themen				
08.45 – 10.15	<b>1. Unterrichtsblock</b> Morgenkreis Religion in meiner Klasse Konzept „integrierte Naturwissenschaften“ 5-8 und Leistungskurse Biologie/Chemie/Physik				
10.15 – 10.45	<b>Pause</b>				
10.45 – 12.15	<b>2. Unterrichtblock</b> PC-Unterricht (5.-8. Klasse)				
12.15 – 13.15	<b>Mittagspause</b> Öffnung der Cafeteria, Mensa, Bistro (Jg. 9/10 Schüler kochen für Schüler) Öffnung der Schul- und Stadtbibliothek, der Sporthalle u. des Sozialraums, offene Angebote				
13.15 – 14.40	<b>3. Unterrichtsblock</b> Freitag: Klassenrat, Mediation Freies Lernen (dreistündig)				
15.00 -16.30	Angebote (freiwillig): Klassentreffen, Theater, Basketball, Fußball, Segeln, Töpfern, Tanzen, Videofilme machen, Imker, Streuobstwiese, Garten, Computer, Schach, Schulband, Chor u. a.				

statten, mit der sie ihre Zukunft gestalten können (soziales Lernen, Computerlernen, das Fach „Freies Lernen“).

- Die Lehrer arbeiten eng in *Jahrgangsteams* zusammen und die einzelnen *Jahrgänge bewohnen für zwei Jahre ihre Jahrgangshäuser*. Damit wird Schule zu einem Lern- und Erfahrungsraum, in dem Neugierde, Wertschätzung und Entwicklungen stattfinden kann.

**Kloster gymnasium in Hamburg**  
**„Kultur und die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler werden hier groß geschrieben.“**

Wochenstrukturplan für Klasse 5 – 10 (Beispiel einer 6. Klasse)						
Zeit	Std	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
08:00 bis 09:30	1	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht
	2					
Pause (30 Minuten)						
10:00 bis 11:30	3.	ILZ (individuelle Lernzeit)	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Studienzeit
	4.					
		5. Stunde = Mittagessen, frisch gekocht und viele pädagogische Angebote (80 Minuten) Teamsitzung und Absprachen in Jahrgangsteams				
12:50 bis 14:20	6.	Fach- Unterricht	Studien- Zeit	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht
	7.				Klassenrat	
14:35 bis 16:00	8.	Fach- Unterricht	Fach- Unterricht	Neigungs- Kurse	Offenes Lernen	Fach- Unterricht
	9.					

**Bemerkenswert an der Schule**

- Eine *gut durchdachte Rhythmisierung des Schultages* mit langen Pausen, vor allem einer ausgedehnten Mittagspause mit vielen anregenden Aktivitäten für die Schülerinnen und Schüler. Besonderheiten der Klosterschule: Studienzeiten, individuelle Lernzeiten, Offenes Lernen am Klassennachmittag, zwei fachübergreifende Projekte pro Schuljahr (schuleigenes Projektcurriculum).
- Die Klosterschule versteht sich als Ganztagsgymnasium mit einem *kulturell-ästhetischen Schwerpunkt* (Jedes Jahr gibt es ein anspruchsvolles Jahrbuch mit den kulturellen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler). Die Schule ist *„offen für alle Schülerinnen und Schüler in Hamburg, un-*

abhängig von ihrer sozialen, ethnischen oder kulturellen Herkunft“ (aus dem Leitbild). Und dies wird in der Schule gelebt und erfährt man als Besucher.

- *Enge Zusammenarbeit im Jahrgangsteams*: Jedes Jahrgangsteam hat einen Raum und – klug überlegt und effektiv – die Team- und Besprechungszeiten liegen in der Mittagspause. Sind also nicht additiv, sondern sehr sinnvoll in den Tagesablauf integriert.

## 10. Rhythmisierung heißt einen anderen Umgang mit der Zeit einzuüben und die Kultur des Lernens zu verändern und kreativ zu gestalten

Einmal mit dem Nachdenken über Rhythmisierung angefangen, kommt ein Prozess in Gang, der gewohnte Abläufe, Inhalte und Methoden von Unterricht in Frage stellt. Und dieser Prozess hört nicht auf. U. DREWS stellt kluge Überlegungen zum Umgang mit der Zeit in der Schule und im Unterricht an, die kurz wiedergegeben werden, und die bei jeder Veränderung der Rhythmisierung mitbedacht werden sollten:

- Die Frage nach der Rhythmisierung stellt jede Schule vor der Aufgabe, ihr Zeitverständnis zu überprüfen, über den Wert von Zeit nachzudenken, denn es ist die Lebenszeit der Kinder und Jugendlichen über die sie verfügt. Umgang mit der Zeit heißt, über die fördernden und hemmenden Faktoren nachzudenken und zu überlegen, wie eine bessere und gute Nutzung der Zeit zustande kommen könnte.

### **Wie geht die Schule mit der Lebenszeit der Kinder und Jugendlichen um?**

- Unterricht ist die zentrale Aufgabe der Schule. Um sinnstiftend zu sein, ist der *Gegenwartsbezug von Unterricht* zu beachten. Schule und Unterricht sollten überwiegend ein Ort sein, an dem die Kinder und Jugendlichen ihre Lebenszeit überwiegend gerne verbringen, wo sie Sicherheit und Anerkennung erfahren und gefordert werden. U. DREWS spitzt diesen Gedanken zu: „Wie sollte ein Schüler den Sinn von Schule und Unterricht für die Zukunft begreifen, wenn ihm schon deren Sinn für sein jeweils aktuelles Leben fremd bleibt.“ (S. 32)



### **Wie kann die Sinnhaftigkeit und der Gegenwartsbezug von Unterricht für die Schüler\*innen Bedeutung bekommen?**

- Die Zeiterfahrungen der Schüler werden immer heterogener und für manche Schüler verläuft der Tag außerhalb der Schule ohne jegliche geordnete Zeitstruktur. Dem Leben einen Rhythmus geben zu können, ist ein Stück Lebensqualität und hier bietet die Schule mit einer *durchdachten Rhythmisierung* gerade jungen Menschen *verlässliche Halt- und Orientierungspunkte*, wodurch möglicherweise Schülern zugleich geholfen werden kann, ihr jetziges und zukünftiges Leben besser zu organisieren.

### **Wie kann ein Wechsel von Vertiefung und Besinnung erzielt werden, um die Flüchtigkeit des Lernens zu verhindern?**

- Auch Schule und Unterricht stehen heute unter Druck des gesellschaftlichen Tempogewinns und Zeitdiktats als „gesellschaftliche Kompensationsagentur“ immer mehr machen zu müssen. Aber Bildung braucht Zeit. Schule und Unterricht haben mehr denn je heute die Aufgabe, *Beschleunigung und Verlangsamung* angemessen in Beziehung zueinander zusetzen. Schule, daran sei wieder mal erinnert, heißt im antiken Ursprung eigentlich Muße!

### **Wie kann die gemeinsam verbrachte Zeit deutlich in Richtung einer erfüllten Zeit organisiert werden?**

- Eine ständige Aufgabe ist es, die tatsächliche Lernzeit der Schüler im Unterricht zu erhöhen. Die Eigenverantwortung der Schüler gilt es im Unterricht zu stärken und Methoden und Verfahrensweisen sind zu bevorzugen, die die unterschiedliche *Nutzung von Lernzeiten erhöhen*. Regeln und Rituale – Classroom-Management – helfen dabei. Aber ausschlaggebend ist, dass ein Bündnis von Lehrern und Schülern zustande kommt.

### **Wie kann für Schüler\*innen Zeit als Wert erfahren werden, die durch praktisches Tun ausgefüllt ist?**

- Damit eine echte „Zeitgenossenschaft“ zwischen Lehrer und Schülern sich entwickelt, gehören für U.DREWS vor allem: *Ausbildung eines bewussten Zeitgebrauchs* durch Übertragung von Verantwortung für eigenständige, zeitlich zu strukturierende Aufgaben und deren Reflexion an die Schüler\*innen. Damit bekommen die Schüler\*innen, Erfahrungsmöglichkeiten für Mittel und Möglichkeiten zu Ruhe, Besinnung und Entspannung.

Wie kann die Ganztagschule das „Mehr an Zeit“ mit einem pädagogischen Konzept für die Schüler\*innen sinnvoll füllen?

## 11. Über das Bohren von dicken Brettern – Widersprüche und Hindernisse, die es auf dem Weg zu einer guten Rhythmisierung zu bedenken und zu überwinden gilt

Wir wissen heute alles, was zu einer guten Rhythmisierung in der Schule notwendig ist. Es gibt eine gut ausgearbeitete Literatur dazu und erfreulicherweise auch immer mehr gelungene schulische Beispiele. Weniger wird über die beschränkenden Bedingungen gesprochen, die eine gute Rhythmisierung verhindern: fehlende und schlecht ausgestattete Räume im Ganztagsbereich, mangelnde Ressourcen, kein gesundes Mittagessen, fehlendes und nicht ausgebildetes Fachpersonal, Lehrer\*innen, die noch im Denken in der Halbtagschule verhaftet sind.

R. MESSNER hat mögliche Stolpersteine aus seinen Beobachtungen zusammengestellt, die einzelne Aussagen von U. DREWS aufnehmen und zuspitzen:

- Auch eine noch so klug ausgedachte Rhythmisierung muss bedenken, dass „die vor-gegebenen „Rhythmisierungsformen stets diesen Spielraum für eine individuelle *Aneignung und Ausstattung durch die einzelnen Schülerinnen und Schüler* benötigen.“ (Messner, S.56)
- Heute wird die *Schule als eine Kompensationsstätte* aller gesellschaftlich produzierten Probleme und Mängel beim Aufwachsen von Kinder und Jugendlichen angesehen und kann damit schnell überfordert werden.
- Es herrscht in der Schule noch eine „*gewaltige Übermacht des Sitzens*“ und es erscheint dringend erforderlich einen „größeren schulischen Ausgleich durch Bewegung, Freizeit und sportliches Körpertraining zu verlangen“ (S.58).
- Gerade in der Sekundarstufe bleibt der Unterricht aller Fächer oft im Verbalen stecken. Durch diese „*einseitige Intellektualisierung* des Unterrichts“, verbunden mit einer Verarmung und Verkümmern der sinnlichen, körperlichen, manuell-tätigen und lebenspraktischen Bezüge“ offenbart ein „grundlegendes Dilemma der Schule“.

- R. MESSNER weist daraufhin, dass an Ganztagschulen eine *doppelte Rhythmisierung* erforderlich wäre: zum einen ein Wechsel von Unterrichtsarbeit und selbstgestalteter freier Zeit und zum anderen in der „Unterrichtsarbeit wiederum eine Folge sich sinnvoll abwechselnder Lernformen“ (S.62). Wichtig ist bei der Entwicklung einer angemessenen Lernkultur auf ein klares Profil gut aufeinander abgestimmter Lernformen zu achten.
- Als *Gretchenfrage* beschreibt MESSNER, wie eine doppelte *Rhythmisierung in Einklang mit der Stundentafel*, gerade in der Mittelstufe, gebracht werden kann. Wie sollen 30 bis 32 Fachstunden in einer doppelten Rhythmisierung untergebracht werden? Dies kann nicht in herkömmlicher Weise geschehen und gute Ganztagschulen haben dazu unterschiedliche Lösungen entwickelt. Ein Stundenplan mit vielen Fächern lässt sich schlecht rhythmisieren.
- Der *Nachmittagsunterricht* findet in einem Leistungstief statt und nach dem Biorhythmus dürfte nach einer genügend langen Mittagszeit nachmittags eigentlich nur Tätigkeiten im künstlerischen Bereichen, Spiel, Sport oder Arbeitsgemeinschaften angesetzt werden.
- *Rhythmisierung des Tagesablaufes darf nicht als starres System* angesehen werden. Im Tagesablauf sind immer auch thematische Sinneinheiten (Epochen, Feste, Freie Vorhaben, längerfristiges projektartiges Arbeiten) einzubetten. Denn der Sinn der Tätigkeiten ergibt sich für „Heranwachsende wohl vor allem daraus, dass sie durch dessen Inhalte in eine motivierende Beziehung zur Welt und Leben gebracht werden“.
- Ein ungelöstes Problem sieht R. MESSNER vor allem darin, dass die Ganztagschule notwendigerweise die *freie Zeit von Kindern und Jugendlichen einschränkt*. Damit wird das Verhältnis von Fremdzeit und Eigenzeit zu Ungunsten der Schüler\*innen verschoben. Dies versucht Schule damit zu kompensieren, dass Kinder und Jugendlichen verstärkt aufgefordert werden, ihre „eigene Lebenszeit selbst zu gestalten“.
- Bei einer anderen Rhythmisierung geht es auch um die *Überwindung des „halbtagstypischen Unterrichtsprinzip“*, diese Einstellung und Haltung ist bei vielen Lehrer\*innen noch vorhanden. Wie gelingt der Rollenwechsel von Lehrer\*innen als und wie kann man den Rollenwechsel unterstützen? (vergl.D.WUNDER und A.M.SEEMANN).

## 12. Wie beginnen? – Tools & Werkzeuge, aber das Wichtigste ist die Reflexion der eigene Haltung

„Wir müssen der Wandel sein, den wir in der Welt zu sehen wünschen.“

Mahatma Gandhi

*Rhythmisierung* ist das „Kennzeichen einer erfolgreichen Ganztagschule“ (Anka Durdel) und „gute Schulen haben ein Gefühl für den richtigen Rhythmus“ (Katrin Höhmann) heißt es so schön. Die Umsetzung einer anderen Rhythmisierung ist aber ein *schulischer Entwicklungsprozess*, der ein „hohes Maß an Entwicklungsarbeit“ (Kolbe u. a., S. 18) fordert. Dies wird oft unterschätzt. Der Weg zu einer anderen Rhythmisierung ist ein Prozess, der einmal begonnen, alles auf den Prüfstand stellt. Es braucht deshalb Zeit und Geduld braucht, um zufriedenstellende Lösungen zu finden. Die Schulgemeinde muss als erstes klären, welche Ziele mit einer anderen Rhythmisierung erreicht werden sollen. Und vor allem: Welche Haltung hat das Kollegium zu den anstehenden Veränderungen? Denn jede Veränderung beginnt bei einem selbst. Es muss also geklärt werden:

**Was will ich?**

**Was wollen wir?**

**Was muten wir uns zu?**

Wege und Tools für diesen persönlichen und schulischen Entwicklungs- und Veränderungsprozess gibt es inzwischen viele: Zukunftswerkstatt, Methoden der Lernende Organisation oder Design Thinking (vergl. O.-A.BUROW) Ich selbst arbeite gerne mit der Theorie U von C.Otto SCHARMER. Es ist ein ganzheitlicher, gesellschaftskritischer und vor allem in die Tiefe gehender Ansatz, der im Kollegium die gemeinsame Haltung und Einstellung zu der Arbeit mit den Schüler\*innen thematisiert. In diesem Prozess der Selbstvergewisserung und gemeinsamen Reflexion des eigenen Tuns entstehen in der Gruppe kreative und offene Entwicklungsmöglichkeiten und Zukunftsoptionen.

Ganz gleich, welchen Weg zu einer anderen Rhythmisierung einschlagen wird, eine Schulgemeinde braucht Zeit (pädagogische Tagungen und Konferenzen) und Geduld (Widersprüchliches auszuhalten und nicht für alles gleich

Lösungen zu haben). Es ist ein Prozess oder als Bild: „Der Weg zu einer guten Rhythmisierung ist eine lange Reise“. Solange der gemeinsame Wille und das Engagement, der eigene tiefe Wunsch und das Bedürfnis vorhanden ist, Schule für Schülerinnen und Schüler zu verbessern, ist ein Gelingen wahrscheinlich.



### 13. Zum Schluss

#### Gelungene Rhythmisierung heißt Geborgenheit und Herausforderungen Kindern und Jugendlichen in der Schule zu ermöglichen

„Mein Sohn entdeckt die Schule neu. Früher, in der Grundschule, ist er nur ungern in die Schule gegangen. Jetzt geht er schon früher aus dem Haus, er hat vor dem eigentlichen Unterricht, die Möglichkeit erst einmal zu spielen, sich zu bewegen, mit seinen Freund oder dem Lehrer zu reden und ein Thema oder den Morgenkreis vorzubereiten. In der Bläserklasse lernt er ein Instrument und hat Freude an den gemeinsamen Auftritten in der Schule und Öffentlichkeit mit seinen Mitschülern. Darauf ist er mächtig stolz. Im Bienenkurs lernt er etwas über die Natur und Verantwortung über die Pflege der Bienenstöcke zu übernehmen. Und in der Fußballmannschaft fiebert er gemeinsam mit seinen Mitspielern dem nächsten Turnier entgegen. So machen

ihn auch Fächer, die ihm weniger Spaß machen, weniger Mühe als früher, weil er weiß, wofür das Lernen gut ist und das es viele Angebote gibt, auf die er sich freut, die ihm Spaß und viel Freude machen.“

*(Vater eines Schülers im 5. Schuljahr im Gespräch mit der Schulleiterin)*

## Literatur

- AHLERS, A.: (2011) Lernen gegen den BIO-Rhythmus, in: FRANKFURTER RUNDSCHAU, 22.10.
- ALBRECHT, A.: (2007): Offene Schule Waldau. Zeit zum Lernen und Leben, in: Ganztags Schule machen, Heft 1, S.21–24
- APPEL, S. (2003): Handbuch Ganztagschule. Praxis – Konzepte – Handreichungen, Schwalbach/Ts.
- BAASEN, M. (2017): Zeit für Mehr – einer der Qualitätsfaktoren von Ganztagschulen. Praxisbeispiel „Gebundene Ganztagsgrundschule am Buntentorsteinweg“ in Bremen, in: Die Ganztagschule, Hrsg. vom Ganztagsschulverband
- BECKER, I. (2013): Schüler in der Optimierungsfalle, in: FAZ, 21.11.
- BORSCHIED, P. (2004): Das Tempo-Virus. Eine Kulturgeschichte der Beschleunigung, Frankfurt/M./New York
- BUHR, A. (2004): „Wir haben einfach mehr Zeit miteinander“. Lehrerarbeitszeit in der Ganztagschule, in: PÄDAGOGIK, Heft 2
- BURK, K. u. a. (1998): Grundschulen mit festen Öffnungszeiten. Rhythmisierter Schulvormittag und veränderte Arbeitszeiten, Weinheim und Basel
- BURK, K.: (2005): Rhythmisierung, in : ABC der Ganztagschule, Schwalbach/Ts. 2005
- BURK, K.: (2006): Mehr Zeit in der Schule – der Rhythmus macht`s, in: Ganztagschule gestalten, Hrsg. K. Höhmann und H.G. Holtappels, Seelze-Velber
- BUROW, O.-A. (2000): Ich bin gut – wir sind besser. Erfolgsmodelle kreativer Gruppen, Stuttgart
- DREWS, U. (2008): Zeit in Schule und Unterricht. Souverän im Umgang mit der Zeit, Weinheim und Basel
- EIKENBUSCH, G. (2010): Alternativen zur 45-Minuten-Stunde, in: PÄDAGOGIK, Heft 3
- GEISSLER, K. A. (2011) : Alles hat seine Zeit, nur ich habe keine. Wege in eine neue Zeitkultur, München
- GEISSLER, K.A: und J. (2014): Time is honey. Vom klugen Umgang mit der Zeit, München
- GROEBEN, A.v.d. (2009): Gestaltung des Lernens in der Ganztagschule aus der Sicht der Praxis, in: Prüb, F. u.a., Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis, Weinheim und München
- HAN, B.-C.: Müdigkeitsgesellschaft, Berlin o.J.
- HAN, B.-C. (2009): Der Duft der Zeit, Bielefeld

- HAN, B.-C. (2014) Psychopolitik. Neoliberalismus und die neuen Machttechniken, Frankfurt/M.
- HÖHMANN, K. (2007): Rhythmus is it! Lernen eine gute Basis geben – die Organisation des Tages verändern, in: Ganztags Schule machen, Heft 1
- HÖHMANN, K./KUMMER, N. (2007): Mehr Lernzeit durch einen anderen Umgang mit Zeit, in: Bildungschancen in der neuen Ganztagschule verwirklichen, Hrsg. H. Kahl und S. Knauer, Weinheim und Basel
- HOLTAPPELS, H.G./KAMSKI, I./SCHNETZER, T. (2009): Qualitätsrahmen für Ganztagschulen, in: Kamski, I./Holtappels, H.G./Schnetzler, T. (Hrsg.): Qualität von Ganztagschulen, Münster
- KLEIN, S. (2006): Zeit. Der Stoff aus dem das Leben ist, München
- KAMSKI, I (2014).: Rhythmisierung in Ganztagschulen, Schwalbach/Ts.
- KOLBE, F.-U./RABENSTEIN, K./REH, S. (2006): „Rhythmisierung“ – Hinweise für die Planung von Fortbildungsmodulen für Moderatoren, Berlin/Mainz
- LERNENDE SCHULE (2000), Neue Zeiten, Heft 12
- LEVINE, R. (1997): Eine Landkarte der Zeit. Wie Kulturen mit Zeit umgehen, München
- LIESSMANN, K.P. (2017): Bildung als Provokation, Wien 2017
- MESSNER, R. (1991): Die Rhythmisierung des Schultages. Erfahrungen und pädagogische Überlegungen zu einem dringlich gewordenen Problem, in: Die Ganztagschule, Hrsg. Von C. Kubina und H.-J. Lambrich, Wiesbaden
- RAMSEGER, J. (2014): Rhythmisierung – der Versuch, eine gute Zeitstruktur zu finden, in: Jahrbuch Ganztagschule
- ROENNEBERG, T (2017).: Je später der Schulbeginn, desto besser die Noten, in: Süddeutsche Zeitung, 22.10.
- ROETHIG, P. (1990): Zur Theorie des Rhythmus, in: Bannmüller, E./Roethig, P.: Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung, Stuttgart
- ROSA, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne, Frankfurt/M.
- ROSA, H. (2010): Beschleunigung und Entfremdung, Frankfurt/M.
- ROSA, H. (2013): „Wir stehen alle unter Optimierungszwang“, in: Spiegel Wissen 1/2013
- SEEMANN, A.M. (2017): Ohne gutes Personal geht es nicht! Über die Personalsituation an Ganztagschulen, in: Die Ganztagschule, Hrsg. vom Ganztagsschulverband
- SCHIRACH, A.v. (2016): Du sollst nicht funktionieren. Für eine neue Lebenskunst, Stuttgart
- SAFRANSKI, R. (2015): Zeit. Was sie mit uns macht und was wir aus ihr machen, München
- SCHARMER, C.O. (2015): Theorie U. Von der Zukunft her führen, Heidelberg
- SCHNETZER, T. (2009): Zeitstrukturen an Ganztagschulen, in: Qualität von Ganztagschulen, Hrsg. Von I. Kamski, H.G. Holtappels, T. Schnetzler, Münster, New York, München, Berlin
- SPIEGEL, 8/2012, Militärische Pünktlichkeit, S. 44 f.
- SPIEGEL, 15/3013, Erweckung der Immermüden, S. 12
- SPORK, P. (2005): Das Uhrwerk der Natur. Chronobiologie – Leben mit der Zeit, München

SPORK, P. (2016): Wake up! Aufbruch in eine ausgeschlafene Gesellschaft, München 2016

VASEK, T. (2018): Zeit leben. So verstehen und nutzen wir den Takt der Welt, München

WEIZSÄCKER, E.U. von u.a. (2018): Wir sind dran. Club of Rome. Der große Bericht, München

WUNDER; D. u.a. (2008): Ein neuer Beruf? Lehrerinnen und Lehrer an Ganztagschulen, Schwalbach/Ts. Darin heißt es: Die Einstellung von Lehrer\*innen an Ganztagschulen verlangt, „dass eine Lehrperson bereit ist, alle mit jungen Menschen in der Schule zusammenhängenden Aufgaben zu übernehmen – Teilnahme am Mittagessen, Aufsichten in der Mittagspause und der ungebundenen Freizeit, Hobby-und Freizeitangebote“ (S.45). Von solch einer wünschenswerten Einstellung sind wir leider noch sehr weit entfernt.

ZIMBARDO,P./BOYD, J. (2009): Die neue Psychologie der Zeit und wie sie ihr Leben verändern wird, Heidelberg

*Alexander Scheuerer, Behörde für  
Schule und Berufsbildung Hamburg,  
Fachberater und Vorstandsmitglied  
im Ganztagsschulverband.*





## In der Schule: Raus aus der Schule! Wie Ganztagschule Naturerleben möglich macht

Früher, so erinnern wir uns nostalgisch, sah eine glückliche Kindheit folgendermaßen aus: nach der Schule verbrachten die Kinder ihre Tage draußen in der Natur. Sie kletterten auf Bäume, entdeckten im Spiel die Natur in Wäldern und an Tümpeln, tobten sich aus und fielen abends mit zerkratzten Armen und aufgeschürften Knien müde ins Bett.

Nicht nur Nostalgiker, auch prominente Kinderärzte wie Renz-Polster (Renz-Polster 2016) und internationale Bildungs- und Entwicklungspsychologen (Kahn/Kellert 2002) schlagen seit einigen Jahren Alarm: Kindheit spielt sich immer mehr unter Aufsicht und in geschlossenen Räumen ab. Freizeitbeschäftigung ist häufig mit Mediennutzung verknüpft. Wichtige Entwicklungs- und Lernprozesse, die insbesondere im freien Spiel in der Natur stattfinden, haben im Alltag von Kindern nur noch wenig Raum. Gründe hierfür gibt es viele. Da sind die Ängste der Erwachsenen vor den Gefahren der Natur. Im Wald lauern Zecken, giftige Beeren und morsche Äste. Die Vorstellung, dem Kind könne ohne Beisein der Eltern etwas zustoßen widerspricht dem Bedürfnis nach Sicherheit durch Kontrolle. Wichtig ist es vielen Eltern, ihr Kind bestmöglich zu fördern – und da erscheint ein Tag auf der Wiese verlorene Zeit, die doch auch mit Vokabeltraining am Laptop oder der Mathematik-App genutzt werden könnte. Medien haben im Alltag von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen eine stetig wachsende Bedeutung. Ohne Medienkompetenz bleiben viele Bereiche des Lebens verschlossen. Im straffen Alltag bleibt in Familien wenig Zeit, Ausflüge in die Natur zu machen. Natur liegt nicht mehr „vor der Haustüre“, da Siedlungsräume immer mehr erschlossen und bebaut sind. Diese Veränderungen haben in vielerlei Hinsicht negative Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung, warnt beispielsweise der Entwicklungspsychologe David Whitebread, Universität Cambridge (Whitebread 2015): Das freie

und unbeaufsichtigte Spiel in der Natur, ohne vorgefertigtes Material, fordere ein hohes Maß an Kreativität, Ausdauer und Frustrationstoleranz. Kindern lernten hier Problemlösestrategien und erhielten eine Sinnesförderung, wie sie sonst nicht möglich sei. Studien belegen, dass Kinder mit ADHS in der Natur eine höhere Konzentrationsfähigkeit und innere Ruhe haben (Faber Taylor, et al 2001; Faber Taylor/Kuo 2004)

### „Schickt die Kinder raus ins Grüne!“ darin ist sich die Fachwelt einig.

Was kann Schule hierzu beitragen? Die Schülerinnen und Schüler der Ganztagschule am August-Ruf-Bildungszentrum in Ettenheim verbringen einen wesentlichen Teil ihrer Kindheit und Jugend in der Schule. Regelmäßige Angebote und wiederkehrende Projekte bieten ihnen dabei die Möglichkeit, Natur auf unterschiedliche Weise zu erleben. Ganztagschule, so zeigt sich das Bildungszentrum, bedeutet eben nicht, den ganzen Tag *in* der Schule zu *sitzen*. Im Gegenteil: Lust auf Natur und darauf, draußen zu sein, können hier geweckt werden. Diese Chance hat das August-Ruf-Bildungszentrum ergriffen und das Lernen „im Grünen“ im Sinne einer ganzheitlichen Förderung zu einem wesentlichen Teil der Schulentwicklung gemacht. Einige dieser Angebote für die Sekundarstufe sollen im Folgenden vorgestellt werden.

Die Arbeitsgemeinschaft „Outdoor-Kochen und mehr“ bietet jede Woche das Abenteuer, über dem offenen Feuer zu kochen, backen, braten, grillen. Zwei Teams machen Kleinholz, diskutieren nebenbei



Foto: D. Treiber

über die beste Art, das Holz zu schichten, bauen immer wieder neue Feuerstellen auf und bereiten schließlich für alle ein leckeres Essen zu. Im Winter wärmen das Lagerfeuer und eine heiße Suppe die kalten Finger, im Sommer wird das Apfel-Crumble aus dem Dutch Oven mit Vanilleeis garniert. Viele Vorschläge, was gekocht wird, kommen von den Schülerinnen und Schülern selbst. Stolz berichten sie davon, wie erstaunt ihre Eltern zu Hause sind, dass sie Ketchup selbst zubereiten, Pizzateig kneten oder Eintopf kochen können – und das alles ohne Küche und Strom! Eine Biertischgarnitur wird zur gemeinsamen Tafel. Die Absprache unter den Teams, wer für das Feuer zuständig ist und wer das Essen zubereitet, ist ein wichtiger Gruppenprozess. Auf- und Abbau ist eine Aufgabe für alle gemeinsam. Das offene Feuer hat eine besondere Faszination, gerade bei Jungen ist die AG beliebt. Ganz nebenbei lernen sie dabei einen sorgsamem Umgang mit der Natur: die offene Feuerstelle muss sorgfältig zu gelöscht werden, es muss darauf geachtet werden, dass das Feuer keine Bäume oder Sträucher schädigt und die Wiese muss wieder aufgeräumt verlassen werden. Wer Ruten fürs Stockbrot am Haselstrauch schneidet, achtet darauf, dass der Strauch noch genügend Äste zum Weiterwachsen behält. Totholz ist zwar herrlich einfach mit dem Beil zu bearbeiten, aber als Lebensraum zahlreicher Insekten dennoch tabu. Wer die AG Outdoor-Kochen besucht, ist manchmal durchgefroren, nass, dreckig und riecht nach Rauch – geht aber auch mit einem vollen Magen und voller neuer Erfahrungen nach Hause.

## „Wir gehen unseren Weg!“ – das Mädchen-Wanderprojekt

Einmal im Schuljahr findet das mehrtägige Projekt „Wir gehen unseren Weg!“ statt. Es richtet sich an Schülerinnen ab Klasse sechs und wird von der Schulsozialarbeiterin und der pädagogischen Assistentin organisiert und begleitet. Mit Rucksack und Schlafsack wandert die Gruppe entlang des Jakobswegs jedes Jahr ein Stück weiter Richtung Santiago de Compostela. Übernachtet wird auf Isomatten in Gemeindezentren und Turnhallen oder auch im Kloster. Proviant wird im Leiterwagen transportiert. Ziel des Projektes ist es, dass die Schülerinnen erleben, wie viel Stärke in ihnen steckt. Das Wandern in der Gruppe bringt alle Teilnehmerinnen an ihre Grenzen. Für viele Schüle-

rinnen ist die körperliche Anstrengung eine ungewohnte Erfahrung. Sie finden heraus, dass sie es weiter schaffen, als sie sich zugetraut hätten. Jede Tagesetappe, die sie erreichen, stärkt sie hierin. Da die Wegstrecke entlang des Jakobswegs liegt, setzen sich die Teil-



Foto: D. Treiber

nehmerinnen mit der Idee des Pilgerns auseinander. Hierbei ist weniger der religiöse Aspekt für sie von Interesse. Sie berichten vielmehr, wie sie im Wandern ihren Gedanken nachgehen können, reflektieren und Ruhe finden. Für Konflikte innerhalb der Gruppe müssen sie konstruktive Lösungen finden, um Gepäck und Proviant zum Ziel zu bringen. Benötigt eine der Teilnehmerinnen mehr Unterstützung, springen die anderen Mädchen ein. Sie übernehmen Verantwortung für ihre Gruppe. Darüber hinaus finden auf dem Weg sehr eindrucksvolle Begegnungen statt. Die Übernachtung im Kloster war für viele der Mädchen die erste Gelegenheit, sich mit dem Lebenskonzept von Nonnen auseinanderzusetzen. Sie kamen ins Gespräch mit den Schwestern, es entstanden lebhaftere interkulturelle Diskussionen, ob sie sich das Leben als Nonne vorstellen könnten, über Glaube und Moralvorstellungen. Ein anderes Mal luden Mitglieder einer französischen Kirchengemeinde die Gruppe zum gemeinsamen Essen ein. Auch hier fand ein sehr herzlicher Austausch statt, trotz Sprachbarrieren. Überrascht genossen die Schülerinnen, dass fremde Menschen an ihren Erlebnissen auf dem Jakobsweg interessiert waren. Die Mädchen kommen nach herausfordernden Tagen erschöpft aber oft euphorisch und sehr stolz auf ihre eigene Leistung nach Hause zurück. Mehrere Schülerinnen nehmen jedes Jahr wieder am Projekt teil, trotz Blasen, Rückenschmerzen, Muskelkater und Handyverbot. Das August-Ruf-Bildungszentrum

bezuschusst die Reisekosten, damit auch Mädchen aus finanziell schwachen Familien teilnehmen können, Schülerinnen der Sprachförderungsklasse sind ebenfalls dabei. Die Heterogenität in der Gruppe ist ein wichtiges Element des Projekts. Ein ähnliches Projekt wurde im vergangenen Schuljahr auch für die Jungen am August-Ruf-Bildungszentrum angeboten.

Die Ranger-AG ist ein weiteres Erfolgsprojekt, das Schülerinnen und Schüler in die Natur bringt. Jeden Mittwoch Nachmittag zieht es die AG ins nahe gelegene Naturschutzgebiet Taubergießen. Dort werden die Mädchen und Jungen zu Nachwuchs-Rangern. In Kooperation mit dem Naturzentrum Rheinauen, einem Träger für Umweltpädagogik, Naturschutz und Forstwirtschaft erkunden sie die Auenlandschaft, lernen Fährten zu lesen und werden zu Expertinnen und Experten der heimischen Tier- und Pflanzenwelt. Der Journalist Richard Louv weist in seinem Buch „Last Child in the Woods“ (Louv 2008) sorgenvoll darauf hin, dass eine Entfremdung von der Natur möglicherweise dazu führen könnte, dass beispielsweise die nachgewiesenen beruhigende Wirkung von Bäumen auf Menschen verloren gehen könnte. Die BIZ-Ranger sind bestens hiergegen gewappnet. Die Leidenschaft der erwachsenen Ranger des Naturzentrums überträgt sich mühelos auf die jungen Entdeckerinnen und Entdecker.

Darüber hinaus können die Schülerinnen und Schüler am August-Ruf-Bildungszentrum in der AG „Outdoor-Sport“ bei Wind und Wetter draußen Sport machen oder aber in der Garten-AG den seit Jahren stetig wachsenden Schulgarten gestalten. Mit viel Liebe und Engagement werden hier Obst, Gemüse und Blumen gepflanzt. Die AG hat mit Kreativität und Naturmaterialien einen besonderen Aufenthaltsbereich in der Schule gestaltet. Im Rahmen des Projekts „Natur nah dran“ gestalteten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit dem Bauhof der Stadt öffentliche Beete in der Nähe der Schule zu insektenfreundlichen und artenreichen Wildblumen-Oasen um.

Die ausgeführten Beispiele sind eine Auswahl der Möglichkeiten, die das August-Ruf-Bildungszentrum seinen Schülerinnen und Schülern bietet, um Natur mit allen Sinnen zu erleben. Einen weiteren Schwerpunkt in der Schulentwicklung bildet die tiergestützte Arbeit, deren Erfolg sich sowohl durch den Einsatz von Schulhunden als auch in der Pferde-AG, der Tierschutz-AG und der Hunde-AG deutlich zeigt. Angesichts der Komplexität des Themas

tiergestützter Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sollen diese Angebote hier jedoch lediglich genannt, nicht aber weiter ausgeführt werden.

Wenn Ganztagschule sich eine ganzheitliche Förderung der Schülerinnen und Schüler zur Aufgabe macht, sollte Naturerleben einen wichtigen Anteil am Schulalltag haben. Der enge Zusammenhang zwischen psychischem Wohlbefinden, sozialen und kognitiven Kompetenzen und dem freien Erleben von Natur ist vielfach nachgewiesen worden. Wenngleich selbst eine Vielzahl von Angeboten wie am August-Ruf-Bildungszentrum nicht *alle* Schülerinnen und Schüler erreichen wird, kann durch das Engagement von Lehrerinnen und Lehrern, pädagogischen Mitarbeiterinnen, Schulsozialarbeit und selbstverständlich der Schulleitung doch ein wesentlicher Beitrag in diesem Bereich geleistet werden.

## Literatur

- Renz-Polster, H./Hüther, G. (2016): Wie Kinder heute wachsen. Natur als Entwicklungsraum. Weinheim.
- Kahn, P./Kellert, S. (2002): Children and Nature: Psychological, Sociocultural, and Evolutionary Investigations. Cambridge, MA
- Whitebread D. (2015): Crisis in childhood: the loss of play. <https://cprtrust.org.uk/cprt-blog/crisis-in-childhood/> (Stand: 30.08.2018)
- Faber Taylor, A./Kuo F./Sullivan, W. (2001): Coping with ADD. The Surprising Connection to Green Play Setting. In: Environment and Behaviour Nr. 33, S. 54-77
- Faber Taylor, A./Kuo F. (2004): A potential Natural Treatment for Attention-Deficit Hyperactivity disorder: Evidence from a national study. In: American Journal of Public Health Nr. 94, S. 1580-1586.
- Louv, R. (2008): Last Child in the Woods. New York, NY

*Dortje Treiber, Schulsozialarbeiterin an der Sekundarstufe des August-Ruf-Bildungszentrums in 77955 Ettenheim, GT-Koordinatorin Jugendbegleiterprogramm, Inklusionspädagogin und Fachberaterin für Sozialtraining und systemische Mobbingintervention, d.treiber@august-ruf-biz.de*



## Die Ganztagsschule im Bildungsbericht 2018 der Bundesregierung

Die auf die Veröffentlichung des Bildungsberichtes folgenden Schlagzeilen in überregionalen Zeitungen sprechen eine deutliche Sprache: Mehr Gebildete – mehr Abgehängte (Die Zeit), Kluft zwischen Bildungsgewinnern und -verlierern (Frankfurter Rundschau), Wer früher lernt, ist länger schlau (Süddeutsche Zeitung), Deutschland braucht mehr Lehrer und Erzieher (FAZ). Unerbittlich zeigen sie, dass die Bildungsdefizite in Deutschland nicht nur geblieben sind, sondern weiterwachsen. Bildungsanstrengungen auch in den Betreuungseinrichtungen können nicht früh genug ansetzen und die Qualität des Personals ist eine wichtige, über den Erfolg entscheidende Variable. Wir schauen auf die Aussagen im Bildungsbericht zur Ganztagsentwicklung und stellen fest, in der Bundesrepublik gibt es zwar Fortschritte, die Kinderbetreuung betreffend, aber Fortschritte auf dem Gebiet der Bildung sind rar. Ein Grund dafür ist die Tatsache, dass der zeitlich erweiterte Schultag zu wenig für die Bildung der Abgehängten bietet. In der Welt-Online vom 22.06.2018 wird der Bildungsforscher Dr. Kai Maaz vom DiPF so zitiert: „Ein Ganztag kann ja nur dann kompensatorisch auf unerwünschte Zusammenhänge wirken, wenn er mit Förderangeboten verbunden wird.“ Und weiter heißt es: Dies sei bei vielen Ganztagsangeboten aber nicht der Fall: Da gäbe es Mittagessen, Sportangebote, vielleicht ein Theaterprojekt: Das sind begrüßenswerte Angebote, die aber nicht dazu führen, dass ein Kind besser lesen und rechnen könne. Der Ganztagesunterricht müsse inhaltlich und konzeptionell neu aufgebaut werden, wenn man diese Effekte erzielen wolle.

Genau das mahnen wir vom Ganztagsschulverband schon seit dem Jahr 2003, als mit der IZBB (Initiative Zukunft Bildung und Betreuung) die Ganztagschulentwicklung angestoßen wurde, an. Gelingt es nicht der Verbesserung der Bildung, den ihr angemessenen Rang einzuräumen, droht

Deutschland zu einer Betreuungsrepublik statt zu einer Bildungsrepublik zu werden. Die Bundeskanzlerin forderte 2008 anlässlich der Vorlage des 2. Bildungsberichtes: „Wir müssen die Bildungsrepublik Deutschland werden, ... so die CDU-Vorsitzende am Donnerstag in Berlin (FAZ vom 12.06.2008)“. Und weiter: Nur eine ausreichende Bildung schaffe die Voraussetzung für Chancengleichheit für Kinder unterschiedlicher sozialer oder geografischer Herkunft und lege den Grundstein für bessere Arbeitsplätze und soziale Aufstiegsmöglichkeiten. Die zentrale Aufgabe der Ausschöpfung der Bildungsreserven und der Erhöhung der Bildungschancen ist bis heute gleich und ungelöst geblieben. Bildung ist der Schlüssel zum Erfolg. Wir vom Ganztagsschulverband wissen: Eltern suchen oft händeringend nach Betreuungsmöglichkeiten für ihre Kinder. Die Kinder brauchen jedoch keine Betreuung, sie brauchen eine lernförderliche Umgebung, die so gestaltet ist, dass sie Lernfreude und Lernerfolge begünstigen und individuelle Schwächen und Benachteiligungen kompensieren können. Die Hirnforschung hat längst nachgewiesen, dass das Gehirn lernen will und sich für jeden Erfolg selbst belohnt. Kinder sind von Natur aus lern- und wissbegierig. Aus alledem folgt: Die Ganztagschulentwicklung und das Ganztagsangebot muss endlich vom Kinde her gedacht und umgesetzt werden. Ohne individuelle Förderangebote und vielfältige Möglichkeiten zur Entwicklung individueller Stärken geht es nicht. Dazu braucht es mehr qualitativ gut ausgebildetes und motiviertes Personal. Die Aussagen des Bildungsberichtes zur Qualität des Personals in Bildung und Betreuung offenbaren drei vorrangige Aufgaben: Erstens sind aussagekräftige und belastbare Daten über die Qualifizierung des tatsächlich eingesetzten Personals dringend erforderlich. Zweitens schlummert ein nicht unerhebliches Problem in der vermutlich sehr großen Zahl der nicht ausreichend pädagogisch qualifizierten und der ehrenamtlich Tätigen, die im Ganztagsangebot eingesetzt werden. Drittens ist schon in naher Zukunft der steigende Bedarf an fachlich qualifiziertem akademischen und nichtakademischen Personals zumindest kurzfristig (< 5 Jahren) nicht mehr zu decken.

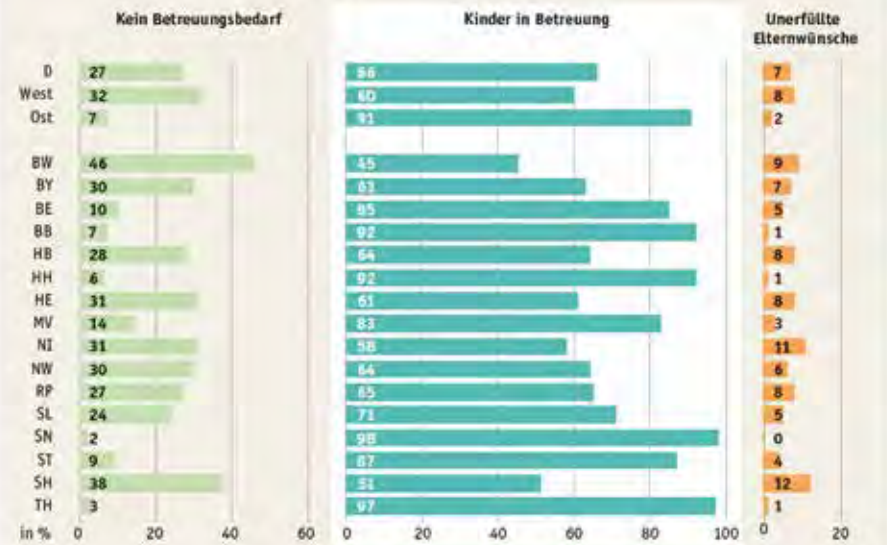
Auch durch den Blick auf einzelne Aussagen des Bildungsberichtes 2018 zur Ganztagschulentwicklung fühlen wir uns bestätigt und fragen die Verantwortlichen in der Politik, wann sie endlich begreifen und in der Ganztagschulentwicklung der Bildung die ihr zustehenden Ressourcen geben.



So wird schon zu Beginn des Bildungsberichtes (S.16) zu Recht moniert, dass allein schon die verwendeten Begriffe und Namensgebungen für Schulen mit Ganztagsangeboten über die Ländergrenzen hinweg weder Wiedererkennbarkeit noch Vergleichbarkeit ermöglichen. „Andererseits verbergen sich sehr unterschiedliche Konzepte hinter gleichnamigen Schulangeboten (z.B. „Gemeinschaftsschulen“, „Ganztagschulen“).“

Berufliche Mobilität wird so für Familien zu einem richtig großen Problem. Auch stellt der Bericht klar fest (S.97 ff): „Trotz des im letzten Jahrzehnt erfolgten Ausbaus sind die Elternwünsche nach einem Betreuungsangebot für ihre Grundschul Kinder noch nicht bedarfsdeckend erfüllt.“

**Abb. D3-3: Angebote und Bedarfe\* ganztägiger Bildung und Betreuung im Grundschulalter 2017 nach Ländern (in %)**



\* Elternangaben, repräsentative Stichprobe: 6.803 Eltern mit Kindern im Grundschulalter (Jahrgangsstufen 1 bis 4).  
Methodische Erläuterungen vgl. Hinweise zu Tab. D3-6web.

Quelle: DJI, KiBS © 2017

→ Tab. D3-6web

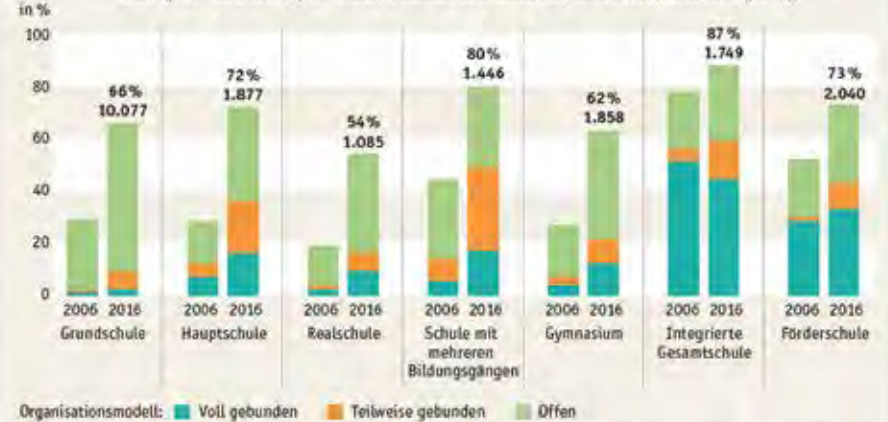
Tabelle aus Bildungsbericht 2018 S.99

Während mittlerweile mehr als die Hälfte der Schulen Ganztagsangebote be-

reithält, gibt es immer noch keine Statistik, die Auskunft über die tatsächliche Anzahl fest definierter Ganztagschulen geben kann. Als Ganztagsschulverband verweisen wir auf unsere vielfachen Anregungen zur Erstellung bundes-einheitlicher Qualitätsstandards für das, was sich Ganztagschule nennen darf.

Der Blick in die folgende Grafik offenbart, dass die höchste Ausbaustufe in den im Zuge der Schulreformen neu geschaffenen Schulformen erreicht wird, traditionelle Schulen wie Gymnasien und Realschulen liegen bei der Zahl der Angebote zu ganztägigem Schulbesuch weit zurück.

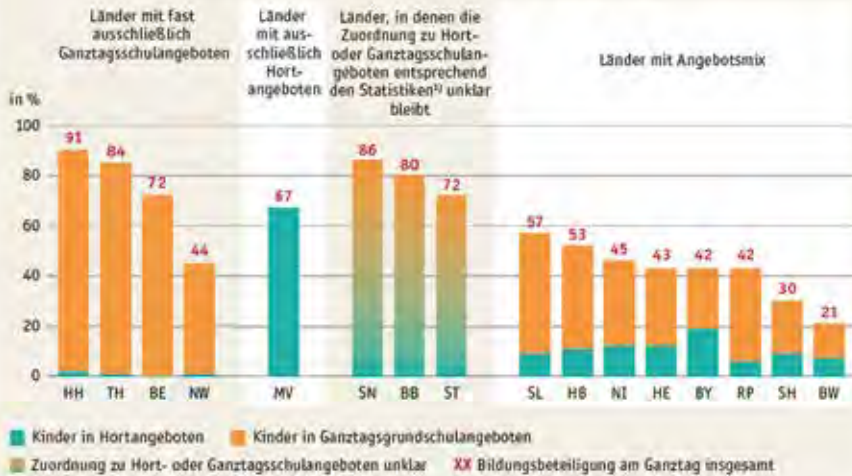
**Abb. D3-1: Ganztagschulen im Primar\*- und Sekundarbereich I in den Schuljahren 2006/07 und 2016/17 nach Schularten und Organisationsmodell (in %)**



\* Im Primarbereich tragen auch Horte zum Ganztagsangebot bei. Stellen sie unabhängig von den Schulen ganztägige Angebote zur Verfügung, werden sie nicht über die KMK-Statistik erfasst und können hier nicht berücksichtigt werden.  
 Quelle: Sekretariat der KMK, Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland → Tab. D3-1A

Betrachten wir die Situation nach Ländern, wird deutlich, dass die Situation in den 16 Bundesländern weit auseinanderklafft. Je nachdem, wo eine Familie wohnt, bieten sich sehr unterschiedliche Möglichkeiten zur Bildung und Betreuung im Schulalter.

**Abb. D3-2: Quote der Bildungsbeteiligung von Kindern im Grundschulalter in Hort- und Ganztagsschulangeboten 2016/17 nach Ländern (in %)**



1) In Brandenburg, Sachsen und Sachsen-Anhalt ergibt die Summe aus den Anteilen an Kindern in Hort- und Ganztagsschulangeboten Werte über 100 %, sodass nur die jeweils höheren Werte ausgewiesen werden. Das Verhältnis zwischen der Nutzung der Angebote ist hier nicht bestimmbar.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik 2017, Bevölkerungsstatistik 2016; Sekretariat der KMK, Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik 2016, eigene Berechnungen

→ Tab. D3-2A

Tabelle aus Bildungsbericht 2018 S.98

Sehr klar beschrieben wird im Bildungsbericht die Verwirrung, die durch das Nebeneinander von schulischer, kooperativer (Schule und Hort) und schulischer Betreuung entsteht. Dazu kommt, dass nur in den Ländern Sachsen, Thüringen, Brandenburg und Hamburg die Zahl der angebotenen Betreuungsplätze mit dem Bedarf (den Elternwünschen) übereinstimmen.

Ein weiteres Problem resultiert aus den fehlenden Standards für das Personal. Es wird festgestellt, dass sowohl Lehrkräfte, fachlich einschlägige Fachkräfte wie Erzieherinnen und Erzieher sowie akademisch qualifizierte Pädagoginnen und Pädagogen unterschiedlicher Ausrichtung als auch Personen ohne pädagogische Qualifikation im Ganztagsbetrieb tätig sind. Und weiter: Allerdings seien auch Ehrenamtliche eingebunden, über deren Qualifikation keine Informationen vorliegen. Nach Ansicht des Ganztagsschulverbandes

sind es in jeder Hinsicht die fehlenden (bundeseinheitlichen) Standards, die eine positivere Entwicklung verhindern. Das Fazit des Bildungsberichtes sollte die Politik als Auftrag verstehen: „Der Ausbau der Ganztagschule hat sich positiv auf die Erwerbstätigkeit der Mütter ausgewirkt. Auch das Schulklima profitiert von der längeren täglichen Schuldauer, da sich die Lehrkräfte vermehrt während der Schulzeit austauschen können. Gleichzeitig sind die Erträge für die Schülerinnen und Schüler, die auf den Ausbau der Ganztagschule zurückzuführen sind, nicht eindeutig. Generell hat weder die Einrichtung eines Ganztagsbetriebs auf Schulebene noch die individuelle Teilnahme daran einen eigenen nachweisbaren Effekt auf Leistung und die psychosozialen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler. Der Besuch einzelner Förderangebote für 1 oder 2 Halbjahre reicht im Mittel nicht aus, um fachliche Kompetenzen messbar zu steigern. Nur unter bestimmten zusätzlichen Bedingungen stellen sich Fördereffekte im psychosozialen Bereich ein und nur so kann der Schulerfolg im Sinne von Noten und Übergängen positiv beeinflusst werden. Zu diesen Bedingungen gehören eine dauerhafte und intensive Teilnahme an ganztägigen Angeboten, aber auch, dass die Lernenden die Qualität der Angebote als gut erleben.“

Wir fühlen uns in unserer Forderung nach der Umsetzung des Rechtsanspruches auf einen Platz an einer voll ausgebauten, gebundenen Ganztagschule bestätigt. Allein dieser Schritt vermag die positiven Effekte der Ganztagschule Familienfreundlichkeit, Vereinbarkeit von Familie und Beruf und die Verbesserung von Bildungschancen Benachteiligter zu erfüllen. Bundeseinheitliche Standards und damit verbunden bundeseinheitliche Begrifflichkeiten sind nötiger denn je.

*Rolf Richter, Bundesvorsitzender*

Quelle: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/bildung-in-deutschland-2018>

# Zur Entstehung der Halbtagschule in Hamburg im 19. Jahrhundert

## Die Entstehung der modernen Halbtagschule als pädagogische und bildungspolitische Fehlentwicklung in Deutschland am Beispiel von Hamburg

Hamburg gehört neben Bremen und Berlin zu den Bundesländern, in denen der Ausbau von Ganztagschulen schon deutlich vorangeschritten ist, als in vielen anderen Bundesländern.<sup>1</sup> Kaum jemandem ist heute noch bekannt, dass gerade Hamburg die erste Stadt in Deutschland war, die schrittweise zur „modernen“ Halbtagschule sowohl an höheren als auch an Volksschulen übergegangen ist. Dieser Prozess, der nicht unumstritten war, soll in diesem Beitrag dargestellt werden. ALBERT REBLE schrieb, dass „die historische Pädagogik ihre Legitimation darin findet, dass die Gegenwart in ihrer Vielschichtigkeit, ihren Spannungen und Schwierigkeiten ...auch im pädagogischen Bereich [...] nicht zu verstehen ist, wenn man nicht weiß [...] wie sie aus der Vergangenheit herausgewachsen ist.“<sup>2</sup> Soweit zur Begründung meiner Beschäftigung mit dem Thema. Dazu jedoch einige Vorbemerkungen zum „geteilten Unterricht“, also zur „traditionellen Ganztagschule“ in Deutschland, aber auch in Europa in den letzten Jahrhunderten.

### Zum „geteilten Unterricht“ in Deutschland und Europa

Der „geteilte Unterricht“ oder auch die „geteilte Schulzeit“ hat eine jahrhundertlange Tradition in Deutschland. Seit Beginn der schriftlichen Aufzeichnung

---

1 Vergl. Klemm, Klaus: Ganztagschulen in Deutschland: Die Ausbaudynamik ist erlahmt; 2015 Ganztagschulen im Vergleich; 2016.  
<https://www.kindersache.de/bereiche/nachrichten/ganztagschulen-im-vergleich>

2 Reble, Albert: Geschichte der Pädagogik, (8. Aufl.). 1965. Stuttgart: Klett, S. 12

gen über die Verteilung des Unterrichts an einem Tag und in der Woche wird deutlich, dass der Unterricht immer über den gesamten Tag, also am Vor- und Nachmittag verteilt war.<sup>3</sup> Allgemein üblich war zumindest an Lateinschulen, Gelehrtenschulen und Gymnasien mindestens nachweisbar seit Beginn des 15. Jahrhunderts eine Unterrichtsverteilung mit meist drei Stunden am Vormittag und drei Stunden am Nachmittag. Mittwoch- und Sonnabendnachmittag war i. d. R. unterrichtsfrei.<sup>4</sup> Der freie Nachmittag am Mittwoch und am Sonnabend sei nach BUCHHOLZ mit Rücksicht auf Chorschüler festgesetzt worden. Man hatte dabei weniger das Wohl von Lehrern und Kindern im Blick.<sup>5</sup>

Der Gymnasialdirektor BUCHHOLZ hält ebenfalls fest, dass man „in den alten Dom-, Kloster- und Stadtschulen festlegte, wie die Arbeit auf dem Felde, in der Werkstatt in der Schreibstube, so die Unterrichtszeit je zur Hälfte vor und nach dem Mittagessen [...]“<sup>6</sup> In der Mittagspause meist zwischen 12 und 2 Uhr, je nach dem, wann der Unterricht am Morgen begann, gingen die Kinder nach Hause, um das Mittagessen im Kreis der Familie einzunehmen. Sie waren also auch nach heutigem Verständnis Ganztagschulen (allerdings ohne Mittagessensangebot) und wurden im 19. Jahrhundert in Preußen offiziell auch so bezeichnet.<sup>7</sup> Diese Form der Unterrichtsverteilung war auch in vielen anderen europäischen Ländern üblich.<sup>8</sup> Eine Tagesverteilung, die THOMAS MORUS in seinem Buch Utopia bereits für die arbeitende Bevölkerung vorgeschlagen hatte, wenn er schreibt:

---

3 Hinweis: Siehe einzelne Beispiel im Text.

4 Vergl. Erler: Unterrichtszeit: 1872, Hg. Palmer und Wildermuth; Spanien-Bives; Gotha Verlag von Rudolf Besser, 1873; S. 601.

5 Vergl. Buchholz: Über den Wegfall des Nachmittagsunterrichts; in: Verhandlungen der Directoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen; 61. Band; zwölfte Directoren-Versammlung in der Provinz Schlesien, 1901; Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, S. 124.

6 Buchholz: Über den Wegfall des Nachmittagsunterrichts, a. a. O. S. 124.

7 Vergl. Normalplan für Elementarlehrer (S. 674-677); in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen, Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Jahrgang 1864, Berlin, Verlag von Wilhelm Hertz, S. 675 und S. 677

8 Eine ähnliche Unterrichtsverteilung findet man z. B. in der Schweiz, Frankreich u.a.

„Und doch ist dies fast allenthalben sonst das harte Arbeitslos der Dienstbarkeit und der Handwerker [...] doch nur sechs für die Arbeit bestimmen; drei Stunden Vormittags, worauf sie zur Mittagsmahlzeit gehen; nach dem Essen zwei Stunden Ruhezeit, dann wieder drei der Arbeit gewidmete, worauf sie mit dem Abendmahl Feierabend machen.“<sup>9</sup>

Einer der wohl ältesten Nachweise zur zeitlichen Gestaltung der Schule aus vorreformatorischer Zeit von 1432 hat JOHANNES MÜLLER aus dem Staatsarchiv zu Landau in der Pfalz rekonstruiert.

„Martini und Weihnachten soll er (der Schulmeister) je 6 Schüler zusammenordnen, welche wöchentlich die Beleuchtung versorgen sollen. Die Lichte sollen des Morgens um 6 Uhr angezündet werden und bis zum hellen Tage, des Abends aber nur von 4 – 5 Uhr, da die Schule beendet wird, brennen [...]“<sup>10</sup>

ERNST AUGUST KNABE hat die „Torgauer Visitations=Ordnung“ von 1529<sup>11</sup> erforscht. In der Ordnung der ersten Visitation ist zur Zeitstruktur zu lesen:

„Dem ersten haufen soll der Schulmeister selbs umb sieben hor nach der predigt [...] lesen [...] umb zwelf hor sollen die ersten drey classes oder haufen dieselb stund oder drey viertel durch den schulmeister [...] exerciret und geübt werden [...] Umb ein hor nachmittag soll der Schulmeister precepta grammatices philippi mit vleiß lesen [...] Umb drey hor sollen die lection wider angehen [...]“<sup>12</sup>

Die Schulordnung gibt den Zeitrahmen wieder. Beginn ist 7.00 Uhr. Nach der Mittagspause beginnt der Unterricht um 1 Uhr. In der „Schulordnung aus der

---

9 Morus, Thomas: (1516); Übersetzung: I. E. Wessely, 1896, Der Tageslauf der Utopier.

10 Müller, Johannes: Vor- und frühreformatorische Schulordnungen und Schulverträge, 1. Abteilung: Schulordnungen aus den Jahren 1296-1505, Zschopau 1885, Verlag von F.U. Raschke.

11 Knabe, Ernst August: Die Torgauer Visitationsordnung von 1529, Programm des Gymnasiums zu Torgau Nr. 216, 1881, S. 19.

12 Die Torgauer Visitationsordnung von 1529; zit. nach Knabe, Ernst August, a. a. O. S. 4/5.

Hamburgischen Kirchenordnung von JOHANN BUGENHAGEN, 1529<sup>13</sup>, wo wir eine ausführliche Beschreibung des Unterrichtsplans finden, heißt es in Art. I. „Von den Scholen“:

„Die Scholstunden sind also verordnet, dat de Kinder by Dage hen und her wedder gahn, also doch, dat de Schol ordnbinge glick woll alleens blyve Winter und Sommer, wo wohl schier en veren dehl Jahres lang, also van Simonis & Judae beth tho Purificationes, wen de Dage kort syn, de Avednttydt un de Morgentydt verkort werde, wente de möten de Kinder des Morgens tho söven kamen, und des Avends na dreem tho Chor gahn [...]“<sup>14</sup>

Auch im 17. Jahrhundert finden wir einen Hinweis zur Unterrichtsverteilung. In der „Ordnung des Gymnasiums zu Hamburg, 1652“<sup>15</sup> heißt es:

„Des Mon=Dienst=und Freydages, ...soll des Morgens, beyde Sommers und Winters, von 7 – 10, und Nachmittags von 1 bis 4 inclusive, und also jede Woche von jeden Professoren viermal, vom dem Rectore aber nur dreymal publice gelesen, eine Stunde [...] referirt werden [...]“<sup>16</sup>

Daraus lässt sich schließen, dass der Unterricht an jeweils 3 Zeitstunden am Vormittag und 3 Zeitstunden am Nachmittag stattfand. Die Mittagpause dauerte offensichtlich 3 Stunden. Es handelte sich also auch hier um Ganztagschulen, allerdings unterbrochen von der Mittagspause.

Auch in anderen Regionen finden wir die zeitliche Aufteilung noch zu Beginn des 19. Jahrhunderts. Die gleichmäßige Verteilung der Unterrichtszeit auf den Vor- und Nachmittag entsprach offensichtlich einer weit zurück rei-

---

13 Schulordnung aus der Hamburgischen Kirchenordnung, 1529; zit. nach Vormbaum, Reinhard: Die evangelischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts; Gütersloh: Bertelsmann, 1860, S. 18-28.

14 Schulordnung aus der Hamburgischen Kirchenordnung: zit. nach Vormbaum, Reinhard, a. a. O. S. 35.

15 Ordnung des Gymnasiums zu Hamburg, 1652; zit. nach Vormbaum, Reinhard: in: Die evangelischen Schulordnungen des 17. Jahrhunderts; Gütersloh: Bertelsmann, 1863, S. 525 – 532.

16 Ordnung des Gymnasiums zu Hamburg; zit. nach Vormbaum, Reinhard: 1652, a. a. O. S. 529.



chenden Erfahrung über das Lernen von Kindern. Darin wird bereits sogar ein Rhythmisierungskonzept erkennbar. Durch den unterrichtsfreien Nachmittag an den Mittwochen und Sonnabenden kam man auf 30 Unterrichtsstunden à 60 Minuten, unterbrochen von sehr kurzen Pausen (ca. 3 Minuten) nach jeder Lektion. Mit Blick auf eine gute Rhythmisierung des Tagesablaufes hatte bereits JAN AMOS COMENIUS in der „Didacta Magna“ gefordert: „Demnach wird die gehörige Verteilung der Arbeit und Ruhe oder der Beschäftigung, der freien Zeit und der Erholung ein guter Bestandteil einer richtigen Schulverfassung sein“<sup>17</sup>

Die Zunahme der Unterrichtsstunden zu Beginn des 19. Jahrhunderts führte zu einer Veränderung der zeitlichen Einteilung. Mit nun 4 Stunden am Vormittag und 2 Stunden am Nachmittag an 4 Tagen konnten 32 Stunden im Unterrichtsplan umgesetzt werden. Dies war sicher einer der Gründe für die Überlegungen zum „ungeteilten Unterricht“, also zur „modernen“ Halbtagschule, weil ab jetzt nur noch insgesamt 8 Unterrichtsstunden in der Woche am Nachmittag stattfanden. Der Schwerpunkt des täglichen Unterrichts lag somit klar auf dem Vormittag.

## Zur Entstehung der Halbtagschule an Hamburger Gymnasien

Es kann recht gesichert davon ausgegangen werden, dass Hamburg im deutschen Sprachgebiet der Ausgangspunkt des ungeteilten Unterrichts an öffentlichen höheren Schulen ist. W. SATTLER<sup>18</sup>, ein Schulleiter aus Bremen, berichtete 1871, dass in Hamburg bereits an den privaten höheren Knaben und Mädchenschulen seit den vierziger Jahren des 19. Jahrhunderts aufgrund der dort herrschenden Lebensverhältnisse (Hauptmahlzeit zwischen 3 und 4 Uhr) der ausschließliche ungeteilte Unterricht eingeführt wurde. Auch L. KLEIBER<sup>19</sup>, Schulleiter der Dorotheenstädtische Realschule in Berlin hält

---

17 Comenius, Jan Amos: *Didacta magna* oder Große Unterrichtslehre; übersetzt von Wilhelm Altemöller, Paderborn: F. Schöningh, 1905, S. 45.

18 Vergl. Sattler, W.: *Zur Frage des Nachmittagsunterrichts*; Abdruck aus dem Programm der Hauptschule, Bremen, Hermann Gesenius 1871, S. 6.

19 Kleiber, L.: *Jahresbericht über die Dorotheenstädtische Realschule*; Berlin 1867; Buchdruckerei von Theuerkorn, S. 31.

fest, dass an Gymnasien in Hamburg der Unterricht in der Regel von 8 – 2 Uhr im Sommer und im Winter von 9 – 3 Uhr erteilt wird. Es ist durchaus möglich, dass die Änderungen des Tagesablaufes an Hamburger höheren Schulen auch durch die Praxis in Dänemark beeinflusst wurden. W. SATTLER berichtet, dass in Dänemark die „gesammelte Schulzeit“ schon schrittweise in den dreißiger Jahren des 19. Jahrhunderts mit Zustimmung des Kultusministeriums an einzelnen Gymnasien umgesetzt wurde.<sup>20</sup> In Dänemark hatten die Privatschulen und Töcherschulen schon lange vorher den Vormittagsunterricht eingeführt. Die Unterrichtszeit an einzelnen Gymnasien mit „gesamelter Schulzeit“ war dort von 8 – 2 Uhr. Der dänische Berichterstatter macht darauf aufmerksam, dass bei 6 Stunden „immer eine passende Pause zu jeder Stunde zu machen (sei).“<sup>21</sup> Da das Mittagmahl in höheren Kreisen in Hamburg erst gegen 16 Uhr eingenommen wurde, ist eine solche Einteilung ohne Widerstand der Eltern auch möglich. Außerdem gibt es eine Pause von einer Stunde, die aber in der Schule verbracht wird.<sup>22</sup> Somit wird der Einfluss der Gewohnheiten, das Mittagmahl zu ganz bestimmten Zeiten einzunehmen, besonders am Beispiel von Hamburg deutlich. Das Johanneum, ältestes Gymnasium in Hamburg, gehört zu den ersten Gymnasien, die den ungeteilten Unterricht in Deutschland einführten. Allerdings hatte die Schule zunächst auch einen ersten Vorstoß zur schrittweisen Abschaffung des Nachmittagsunterrichts 1842 abgelehnt. Für die Anstalten des Johanneums war das „Schularchat“ zuständig, bestehend aus den 5 Hauptpastoren, 5 Senatoren und 15 Oberalten.<sup>23</sup> Die Chronik des Hamburger Johanneums von 1861 weist auf folgenden Vermerk hin.

„Da der Professor Krämer, Director der Realschule, dem Director der Gelehrerschule mitgetheilt hatte, daß der Herr Protoscholarch, Senator Pehmüller, nach dem Wunsche mehrerer Eltern bei ihm angefragt habe, ob es nicht

---

20 Vergl. Sattler, W.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts, a. a. O. S. 6.

21 Vergl. Sattler, W.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts, a. a. O. S. 6.

22 Kleiber, L.: Jahresbericht über die Dorotheenstädtische Realschule, a. a. O. S. 31.

23 Vergl. Blinckmann, Theodor: Die öffentliche Volksschule in Hamburg in ihrer geschichtlichen Entwicklung, Paul Hartung Verlag, Hamburg 1930, S. 15.

zweckmäßig sei, hinsichtlich der Zeit der öffentlichen Lectionen im Johanneum eine Abänderung zu treffen, so fragte der unterzeichnete Referent in einer am 8. Juni 1842 berufenen Lehrerkonferenz bei seinen Kollegen an, ob sie es für zweckmäßig und nöthig erachten, die Lehrstunden von 9 Uhr des Morgens bis 3 Uhr des Nachmittags zu halten. Sie erklärten in voller Übereinstimmung mit ihrem Direktor, dass ihnen eine solche Abänderung aus pädagogischen und didaktischen Gründen für die Gelehrtenschule nicht wünschenswerth erachten. Auch hatten die Eltern unserer Schüler gegen die Direction noch niemals einen solchen Versuch ausgesprochen. Sämmtliche Lehrer stimmten daher für Beibehaltung der bisher bestandenen Anordnung der Lectionen in der Gelehrtenschule.“<sup>24</sup>

Es gab also auch an der aus heutiger Sicht weit in die Zukunft blickenden Hamburger Schule ein spürbares Hin und Her. Fest scheint dann endlich Anfang der 60er Jahre des 19. Jahrhunderts zu stehen – so der Lehrplan von 1860 – dass „eine Unterrichtszeit von 8–9, 9–10, 10–11, 11–12, 12–1 (Pause), 2–3, 3–4, 4–5 (eingrichtet wurde). Der Unterricht am Mittwoch und Samstag schließt um 3 Uhr, nur am Donnerstag und Freitag gibt es Unterricht von 4–5 für die Klassen IV und V.“<sup>25</sup> 1865 geht der Unterricht dann für alle Klassen nur noch bis 3 Uhr. Eine Mittagspause ist nicht mehr erkennbar, wie DORIS DOMEYER festhält. Die erste Stunde von 8–9 findet nur für wenige Klassen statt...Ab 1871 kommt dann wieder eine Stunde von 3–4 dazu allerdings nur an zwei Wochentagen für Klasse 4 und Klasse 3 (Zeichnen für Geübtere).“<sup>26</sup> Nachdem bereits die Realschule des Johanneums 1856<sup>27</sup> die ungeteilte Unterrichtszeit eingeführt hatte, folgte die Gelehrtenschule 1865.<sup>28</sup> Im Programm der Schule von 1865 wird festgehalten, dass

---

24 Kraft, Friedrich: Chronik des Hamburgischen Johanneums vom Ende des Jahres 1827 bis auf die Gegenwart. Zweite Hälfte. Vom Anfang Mai 1840 bis Ostern 1861, Hamburg 1861, S. 11.

25 Domeyer, Doris, Bibliothekarin am Johanneum in Hamburg, Schularchiv des Hamburger Johanneums; persönliche schriftliche Mitteilung vom 29. November 2015.

26 Domeyer, Doris, Bibliothekarin am Johanneum in Hamburg, Schularchiv des Hamburger Johanneums; persönliche schriftliche Mitteilung vom 29. November 2015.

27 Vergl. Sattler, W.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts; a. a. O. S. 6.

28 Programm der Hamburger Gelehrtenschule von 1865, zit. nach Sattler; a. a. O. S. 6.

die Lehrerkonferenz sich erneut mit der Frage der günstigsten Zeiteinteilung des Tagesablaufes aufgrund der späten Stunde der Einnahme des Mittagessens in den Familien beschäftigt. Die Vor- und Nachteile eines durchgehenden Unterrichts werden erörtert.

„Für jede von beiden Ansichten für die Abschaffung, wie für die Beibehaltung der alten Sitte, lagen sehr beachtenswerthe Gründe vor: für jene insbesondere die große Schwierigkeit, die beiden freien Mittagsstunden bei der weiten Entfernung der meisten Wohnungen nützlich zu verwenden, aus welcher entweder völliger Zeitverlust oder eine Überladung der Schüler mit Arbeitsstunden hervorgeht, und die Unzuträglichkeit, welche bei dem Schulanfange um 8 Uhr früh und dem Schluss um 4 oder 5 Uhr abends, besonders in den kurzen Wintertagen, unvermeidlich sind;“<sup>29</sup>

Schließlich hat die Oberschulbehörde nach Prüfung der von beiden Seiten ausgeführten Ansichten die Entscheidung dahin getroffen,

„nach welchem an allen sechs Wochentagen ohne Unterschied der sprachliche und wissenschaftliche Unterricht in den 5 Stunden von 9 bis 2 Uhr mit den nöthigen Erholungspausen zu ertheilen und nur den Unterricht im Hebräischen, im Singen und im Zeichnen in die sechste Stunde zu verlegen sei [...]. Es wird unser ernstes und gewissenhaftes Bemühen sein, durch unbefangene Beobachtung den richtigen Weg zu erkennen und zu befolgen.“<sup>30</sup>

Im folgenden Schul-Programm des Jahres 1866<sup>31</sup> heißt es schließlich, dass die überwiegende Mehrheit des Kollegiums der Schule die 1865 eingeführte Zusammenlegung des obligatorischen Unterrichts begrüße. SATTLER vermutet, dass das Fehlen der geringsten Opposition wohl darin begründet, dass die Einrichtung schon an anderen Schulen in Hamburg bestanden hätte.<sup>32</sup>

---

29 Programm der Hamburger Gelehrtenschule von 1865, zit. nach Sattler, a. a. O. S. 6.

30 Programm der Hamburger Gelehrtenschule von 1865; zit. nach Sattler, a. a. O. S. 6.

31 Programm der Hamburger Gelehrtenschule von 1866; zit. nach Sattler, a. a. O. S. 7.

32 vergl. Sattler: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts, a. a. O. S. 7.

Am Beispiel von Hamburg wird deutlich, welche Rolle die Gewohnheit der Einnahme der Mittagsmahlzeit bei der Einführung des ungeteilten Unterrichts anfangs spielte. WICHARD LANGE, Direktor einer Hamburger Realschule hält fest: „[...] Um 4 Uhr wird hier in der Regel zu Mittag gegessen. Nach der Mittagszeit unterrichten wir nicht mehr.“<sup>33</sup>

Das Mittagessen wurde vermutlich auch deshalb spät eingenommen, weil die Schiffe wohl erst am frühen Nachmittag zurückkehrten. Somit gehört das Johanneum in Hamburg zu den ersten staatlichen Gymnasien im deutschsprachigen Raum, die zum „ungeteilten Unterricht“ übergingen, auch wenn anfangs der Unterricht teilweise noch bis 3:00 Uhr dauerte. Weitere Gymnasien in Hamburg folgten rasch oder hatten auch schon kurz zuvor damit begonnen. Damit war ein wichtiger erster Schritt zur künftigen Halbtagsschule getan.

ERLER hält 1873 fest: „In Hamburg wird der Unterricht in der Regel von 8 – 2 Uhr, im Winter von 9 - 3 Uhr, aber mit einer einstündigen Pause, die in Räumen des Schullocals zugebracht wird, erteilt.“<sup>34</sup> Interessanterweise ging die Initiative zum „ungeteilten Unterricht“ nicht von den Lehrern aus. Sie erkannten erst später die Vorteile, die ihnen die Halbtagsschule brachte.

## Der Einfluss der „Überbürdung“ auf den Entstehungsprozess der Halbtagsschule in Hamburg

Jedenfalls kann die sogenannte Überbürdung, also die Überbeanspruchung der Gymnasiasten, nicht als weitgehend alleinige Ursache für die zeitliche Umstellung auf einen „ungeteilten Unterricht“ an höheren Schulen angesehen werden, wie es einige Wissenschaftler tun.<sup>35</sup> So argumentiert KLAUS KLEMM: „Bemerkenswert an der deutschen Entwicklung zur Halbtagsschule

---

33 Lange, Wichard: hier zit. Nach Schnell, F.: Die Beschränkung des Schulunterrichts auf die Vormittagszeit, Berlin, 1864, Nicolaische Verlagsbuchhandlung, S. 47.

34 Erler: Unterrichtszeit; in: Enzyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens / bearb. von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten. Hrsg. unter Mitw. von K. A. Schmid ; 9: Spanien - Vives. - Gotha: Besser, 1873, S. 609.

35 Vergl. Klemm, Klaus: Ganztagschulen im Spannungsfeld von Nachfrage, Finanzierung und Qualität; in: Jahrbuch Ganztagschule 2017; (HRSG) Sabine Maschke/Gunhild Schulz-Gade/ Ludwig Stecher; Debus Pädagogik Schwalbach/T. S. 100 – 104.

ist der Tatbestand, dass es im höheren Schulwesen darum ging, die Jungen...vor einer Überbeanspruchung, vor einer „Überbürdung“ zu schützen.“<sup>36</sup>

JOACHIM LOHMANN<sup>37</sup> hatte 1965 eine Dissertation zur Geschichte der Entstehung der Halbtagsschule vorgelegt. Seine Arbeit ist auch heute noch für viele Interpretationen der Entstehung der heutigen Halbtagsschule wegweisend aber nicht ausreichend. LOHMANN nennt vier Gründe, die die Halbtagsschule durchgesetzt haben. „Für die Volksschule erzwangen die Kinderarbeit in Landwirtschaft und Gewerbe sowie die Klassenüberfüllung einen Schichtunterricht, für die höheren Schulen die Verlängerung der Schulwege in den Großstädten und die Überbürdungsklage der Mediziner.“<sup>38</sup>

HARALD LUDWIG<sup>39</sup> hat in seinem Werk „Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule“ keine weiteren Erkenntnisse zum Prozess der Entstehung der modernen Halbtagsschule geliefert und sich weitgehend auf die Arbeiten von HARALD LOHMANN bezogen. Auch KAREN HAGEMANN sieht als Hauptgrund der Entwicklung zur Halbtagsschule an Gymnasien in Deutschland „die seit den 1830er-Jahren zunächst von Medizinern, später auch von Pädagogen vehement vorgetragene Überbürdungsklage.“<sup>40</sup>

Von einer Überbürdung der Schüler an höheren Schulen wurde vor allem im Zusammenhang mit den vielen Hausaufgaben, den überfrachteten Lehrplänen und der hohen Anzahl der Unterrichtsstunden pro Woche gesprochen. Darauf hatte bereits der Arzt C. J. LORINSER<sup>41</sup> 1836 verwiesen. Er hatte jedoch in seiner viel beachteten Streitschrift, „Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen“, eine Überbürdung durch Nachmittagsunterricht nicht erwähnt.

---

36 Klemm, Klaus: Ganztagschulen im Spannungsfeld von Nachfrage, Finanzierung und Qualität, a. a. O. S. 102.

37 Lohmann, Joachim; Das Problem der Ganztagschule - eine historisch-vergleichende und systematische Untersuchung; Ratingen b. Düsseldorf: Henn 1965.

38 Lohmann, Joachim Das Problem der Ganztagschule, a. a. O. S. 53.

39 Ludwig, Harald; Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule; Köln [u.a.]: Böhlau, 1993.

40 Hagemann, Karen: Die Ganztagschule als Politikum in: Zeitschrift für Pädagogik · 54. Beiheft; Ganztägige Bildung und Betreuung Herausgegeben von Ludwig Stecher, Cristina Allemann-Ghionda, Werner Helsper und Eckhard Klieme, S. 212.

41 Vergl. Lorinser, C. J.: Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen, 1836; Th. Fr. Enslin.

Die Umwandlung zum „ungeteilten Unterricht“ in Hamburg in anderen Teilen Deutschlands blieb nicht unbemerkt, vor allem in Preußen. Die ursprünglichen Begründungen für die Zusammenlegung des Unterrichts auf den Vormittag entfielen zunehmend, weil die Anzahl der Gymnasien in den großen Städten stieg und weil sich die Beförderungsmöglichkeiten (Straßenbahn/S-Bahn u.a.) für die Kinder mit weiten Schulwegen verbesserten. Dafür kommt ab ca. 1900 eine weitere Rechtfertigung der Halbtagschule hinzu. Mit fragwürdigen Messmethoden wurde Ende des 19. Jahrhunderts von Medizinern, Hygienikern und Psychiatern z. B. untersucht, ob die 5. Vormittagsstunde ermüdender sei, als die 1. Nachmittagsstunde. Man kam vielfach zu dem Ergebnis, dass die 1. Nachmittagsstunde mehr Kraft und Konzentration erfordere.<sup>42</sup> Sie behaupteten zu großen Teilen, dass der Nachmittagsunterricht an höheren Schulen gesundheitsgefährdend und damit schädlich sei.<sup>43</sup> Damit wurde zunehmend eine angebliche Überbürdung mit erheblichen Ermüdungserscheinungen durch den Unterricht am Nachmittag in den Mittelpunkt gerückt. Dies war eine Steilvorlage für einen großen Teil der gymnasialen Lehrerschaft.

So hatte z. B. HERMANN GRAUPNER in seinem Aufsatz „die Unterrichtszeit im Lichte der modernen Schulhygiene“<sup>44</sup> für die Abschaffung des Nachmittagsunterrichts aus pädagogischen und hygienischen Gründen sowie angeblicher Überbürdung argumentiert. Dem konnte sich auch der Preußische Staat nicht mehr entziehen, der die Entwicklung hin zur „modernen“ Halbtagschule eher skeptisch betrachtete und nicht bereit war, die Anzahl der Unterrichtsstunden in der Woche zu senken.<sup>45</sup> Der überwiegende Teil der Lehrerschaft dagegen begrüßte diese Entwicklung, die ihnen einen unterrichtsfreien Nachmittag bescherte. Zu diesem Zeitpunkt waren aber die höheren Schulen in Hamburg bereits zur Halbtagschule übergegangen. Es gab aber

---

42 Burgenstein, Leo und Netolitzky, Aug.: Handbuch der Schulhygiene, 2. umgearbeitete Auflage, Jena, 1902, Verlag von Gustav Fischer und Griesbach, Hermann: Die Aufgabe der Schulhygiene; in: Gesunde Jugend 1901; Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1901, S. 578.

43 Vergl. Burgenstein, Leo; Schulhygiene, Druck und Verlag von Teubner in Leipzig, 1906.

44 Graupner, H.: Die Unterrichtszeit im Lichte der modernen Schulhygiene in: Gesunde Jugend; Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1906.

45 Die Anzahl der Unterrichtsstunden betrug in Preußen seit ca. 1852. Der Forderung von Lehrern nach Reduzierung wurde immer wieder abgewiesen.

auch vielfache Kritik an der Vorgehensweise der Ermüdungsmessungen, die aber kaum gehört wurde.<sup>46</sup> Vielfach wurde auch eine Verlängerung der Mittagspause auf 3 Stunden angeregt.

Allerdings verblieben auch viele Gymnasien in kleinen Städten noch bis in das 20. Jahrhundert bei der ursprünglichen Ganztagsstruktur. Eine Ausnahme bildeten die Reformpädagogen Ende des 19. Jahrhunderts (KARPP/LIETZ u.a.), die sich für die Beibehaltung der Ganztagschule mit einem durchdachten pädagogischen Konzept eingesetzt hatten. Auch die Waldschulbewegung setzte auf das ganztägige Lernen und Leben in der Schule.<sup>47</sup>

## Die Hamburger Volksschule auf dem Weg zur Halbtagschule

### a. Industrialisierung und gesellschaftspolitische Veränderungen in Hamburg im 19. Jahrhundert

Als Hamburg 1867 dem Norddeutschen Bund beitrifft und 1871 Bundesstaat des Deutschen Reichs wird, entsteht dort überhaupt erst das staatlich kontrollierte Volksschulwesen. Vorausgegangen waren jedoch gesellschaftliche und wirtschaftliche Veränderungen in der Stadt.

Die Industrialisierung läuft seit Mitte des 19. Jahrhunderts auch in Hamburg auf Hochtouren. Die Gewerbefreiheit wird 1865 eingeführt. Der Schiffbau mit allen Zulieferbetrieben bildet den wichtigsten Industriezweig. Viele Industriezweige dienen der Verarbeitung von Importgütern, z. B. Reis- und Getreidemühlen, Zuckerraffinerien, Schokoladenfabriken, Kaffeeröstereien, und eine umfangreiche chemische Industrie. Fassfabriken decken den Bedarf von Brauereien, Brennereien, Schmalz-, Petroleum- und Schmierölraffinerien. Hervorzuheben sind der Bau von mechanischen wie optischen Apparaten und

---

46 Vergl. Lobsien, Marx: Ästhesiometer, Ermüdung; in: Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik, 1905, 12. Jahrgang, Hg. O. Flügel und W. Rein, Langernsalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne, S. 154 f.

47 Vergl. Edert, Eduard: Die Tagesschule –die Schule der Groszstadt – der Plan ihrer Ausführung in Kiel; Säemann-Schriften für Erziehung und Unterricht – Heft 12; Druck und Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin 1914.



Chronometern, ferner eine vielseitige Leder-, Konfektions-, Pelzwaren- und Hutindustrie.<sup>48</sup> Die Arbeitsbedingungen sind oftmals unmenschlich. Die niedrige Entlohnung führt dazu, dass Frauen und Kinder zum Lebensunterhalt beitragen müssen. Der Kinderarbeit im Gewerbe öffnen sich die Tore. Viele Menschen können sich nur winzige Wohnungen in schlechter Wohnlage leisten. Nicht zufällig bilden sich aber auch Arbeitervereine in der Stadt, die auf eine Änderung der sozialen Verhältnisse zu drängen.

## **b. Zur Entstehung der Volksschulen in Hamburg**

RAINER LEHBERGER hält fest, dass zeitgleich mit der Gründung des Deutschen Kaiserreiches auch für das Schulwesen im Hamburger Stadtstaat eine neue Epoche<sup>49</sup> begann. Nach der Verabschiedung des „Gesetz(es) betreffend das Unterrichtswesen“<sup>50</sup> vom 11. November 1870 hatten Senat und Bürgerschaft für Hamburg, als letztes Land in Deutschland, das staatliche Schulwesen neu begründet. Durch das Unterrichtsgesetz von 1870 wurde die öffentliche Volksschule, die Unterrichtspflicht und die staatliche Lehrerbildung begründet. Die bis 1870 existierenden Armenschulen zerfielen in Lehr- und Industrieschulen. In den Industrieschulen hatten die Knaben wöchentlich 30, die Mädchen 32 Stunden, bei den Mädchen verteilten sich 16 Stunden auf Lehrstunden und 16 Stunden auf die Industrieschule. Der Unterricht fand am Vor- und Nachmittag statt.<sup>51</sup> Die 18 Schulen der Armenanstalt wurden übernommen und als staatliche Volksschulen eingerichtet.<sup>52</sup> Eine Schulpflicht wurde nach 1815 immer wieder eingefordert aber vorerst vergeblich. Nur die Kinder in den Armenschulen unterlagen einem Schul-

---

48 Vergl. Hamburg (1820-1914) - IEG-Mainz.

49 Vergl. Lehberger, Rainer: zit. nach Schulwesen im Kaiserreich - Hamburg-Geschichtsbuch - Hamburg.de, Auszüge aus: Lehberger, Reiner; de Lorent, Hans-Peter: Schulen in Hamburg – Ein Führer durch Aufbau und Geschichte des Hamburger Schulwesens, Hamburg 2012.

50 Gesetz, betreffend des Unterrichtswesens (11. November 1870), Hamburger Gesetzessammlung 1870, S. 117 – 132.

51 Vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg in ihrer geschichtlichen Entwicklung, Paul Hartung Verlag, Hamburg 25, 1930, a. a. O. S. 16.

52 Vergl. Bildung und Wissenschaft in Hamburg | Hamburger Reformation.

zwang.<sup>53</sup> Gesetzliche Bestimmungen für die Berechtigung zum Lehrerberuf fehlten völlig. Erst 1860 wurden eine Oberschulbehörde und die staatliche Schulaufsicht eingesetzt. „Damit wurde ein Zustand beendet, in welchem das Schulwesen in Hamburg von kirchlichen, halböffentlichen und vorwiegend privaten Institutionen und Personen getragen worden war und in dem Personen ‚Schule halten konnten‘, die selbst nur eine geringe oder manchmal sogar gar keine Befähigung dazu besaßen.“<sup>54</sup> Das Bildungswesen wurde modernisiert durch die „Verstaatlichung (d.h. Übernahme und Beaufsichtigung aller Bereiche des Schulwesens durch den Staat) und Verfachlichung (d.h. Errichtung eines diversifizierten Schulwesens und einer professionalisierten Lehrerausbildung) weiterentwickelt.“<sup>55</sup> Mit »öffentlicher Volksschule« bezeichnete man ab 1870 alle Schulen mit Ausnahme der Gelehrtenschule des Johanneums. Die Schulpflicht wurde vom 6. Bis zum 14. Schuljahr festgelegt. Das Schulgeld war gestaffelt nach Einkommen der Eltern und entfiel für die unteren 4 Jahrgänge.<sup>56</sup> Für Kinder bedürftiger Eltern konnte das Schulgeld auch ganz entfallen. Die Modernisierung des Bildungswesens entsprach der wirtschaftlichen Entwicklung der Stadt. Seit Beginn des 19. Jahrhunderts wuchs die Stadt unglaublich schnell und wurde zwischen 1870 und 1890 nach Berlin zur zweitgrößten Stadt des Kaiserreichs. Das Bildungsangebot und die Bildungsziele an den Volksschulen müssen im Vergleich zu Preußen und anderen Ländern des Kaiserreiches als recht hoch eingestuft werden. Im Jahresbericht über das Schuljahr 1875/1876 sind die folgenden Ausführungen bemerkenswert:

„Die allgemeine Volksschule ist ein Produkt des nach Freiheit ringenden Staates, der erkannt hat, daß die Wurzeln seiner Freiheit in der größtmöglichen Bildung aller seiner Angehörigen bestehen, der diese Bildung nicht beschränkt wissen will durch das Maß der pekuniären Mittel, die dem einzelnen zu Gebote stehen, sondern der bereit ist, mit seinen Mitteln und mit den

---

53 vergl. Blinckmann, Theodor.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 26-28.

54 Schulwesen im Kaiserreich - Hamburg-Geschichtsbuch - Hamburg.de

55 Schulwesen im Kaiserreich - Hamburg-Geschichtsbuch - Hamburg.de

56 vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 66.

Mitteln der Gesamtheit einzutreten für alle, die auf dem Wege der Selbsthilfe dieses Ziel nicht erreichen können.“<sup>57</sup>

Damit unterschied sich die Hamburger Volksschule offensichtlich deutlich von den Volksschulen in anderen Landesteilen des Kaiserreiches. Es „spiegelt sich ein ausgesprochen liberales und aufgeklärtes Staats- und Bildungsverständnis wieder, das durchaus der Tradition der 1848er Revolution verbunden ist. Zum Nutzen des Einzelnen und der Gesellschaft hat der Staat ein umfangreiches und allen zugängliches Bildungsangebot bereitzustellen. Und in der Tat, das Fächerangebot, mit dem die Volksschule 1870 ausgestattet wurde, war breit und offenbarte ein weites Verständnis von Volksbildung.“<sup>58</sup> Wie fortschrittlich das Bildungsangebot war, zeigt sich auch daran, dass die religiöse Unterweisung mit 2 Wochenstunden nur noch eine untergeordnete Rolle spielte.<sup>59</sup> Das hohe Bildungsangebot der Hamburger Volksschule war von den ökonomischen Erfordernissen der Hansestadt mit diktiert worden. Es überrascht von daher auch nicht, dass der „geteilte“ Unterricht bis 1879 auch in Hamburg an Volksschulen üblich war mit bis zu 32 Unterrichtsstunden (à 60 Minuten) an sechs Tagen in der Woche. Somit sind die Hamburger Volksschulen auch nicht mit preußischen Volksschulen vergleichbar. Es gab eine Schulpflicht aber auch Schulgeld. Für den Besuch einer Hamburger Volksschule war grundsätzlich ein Schulgeld von 48 Mark festgesetzt.<sup>60</sup> BLINCKMANN hält fest, dass nach den „herrschenden sozialen Anschauungen [...] die Volksschule [...] die Aufgabe (hatte), der Wirtschaft geeignete Kräfte heranzubilden [...]“<sup>61</sup>

---

57 Schulwesen im Kaiserreich - Hamburg-Geschichtsbuch - Hamburg.de, und Jahresbericht von 1875/76, zit. nach Blinckmann, T., a. a. O. S. 67.

<https://geschichtsbuch.hamburg.de/epochen/kaiserreich/schulwesen-im-kaiserreich>

58 Schulwesen im Kaiserreich - Hamburg-Geschichtsbuch - Hamburg.de

59 Vergl. Ausbau des Hamburger Volksschule-ein Bericht des Eilbecker Bürger=Vereins von 1875, Hamburg 1902, Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg, S. 17.

60 Vergl. Ausbau des Hamburger Volksschule-ein Bericht des Eilbecker Bürger=Vereins von 1875, Hamburg 1902, Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg, S. 8.

61 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 79.

### c. Zur Kinderarbeit in Hamburg

Kinderarbeit in der Industrie war, wie überall im Deutschen Kaiserreich, auch in Hamburg weit verbreitet. In der entstehenden Industrie und im Gewerbe wurden Kinder für verschiedenste Aufgaben eingesetzt – beim Raddrehen an Maschinen, an Spinnmaschinen, beim Töpfern, Kleiderrupfen u.a. Neben der Kinderarbeit in Industrie und Gewerbe kamen noch Austragen von Zeitungen, Hilfen im fremden Haushalt sowie andere Hilfstätigkeiten hinzu. Die Schulpflicht in Hamburg ab 1870 hat Kinderarbeit sicher eingeschränkt aber nicht unmöglich gemacht. Außerdem wideretzten sich manche Eltern trotz Androhung von Geldstrafen auch der Schulpflicht.<sup>62</sup> Schülerinnen und Schüler arbeiteten vor und nach dem Unterricht und trugen damit zum Familieneinkommen bei. Nach Einführung des ungeteilten Unterrichts war auch der Weg frei für Kinderarbeit am Nachmittag. Eine Fabriksschule der Jute-Spinnerei in Hamburg-Harheim existierte von 1886-88.<sup>63</sup>

### d. Zum Übergang der Hamburger Volksschulen zur Halbtagschule

THEODOR BLINCKMANN berichtet in seiner ausführlichen Abhandlung zur geschichtlichen Entwicklung der öffentlichen Volksschule in Hamburg über die Schulzeit. Danach hatten bis 1879 alle Schulen die geteilte Schulzeit an vier Tagen von 8 bis 12 Uhr und von 2 – 4 Uhr. Mittwochs und sonnabends waren die Nachmittage frei. In der Mittagspause gingen die Kinder nach Hause, um das Mittagessen einzunehmen. Sie waren also auch nach heutigem Verständnis Ganztagschulen. Im Winterhalbjahr war Anfang und Schluss eine Stunde später.<sup>64</sup> Auch andere Autoren bestätigen, dass alle Volksschulen in Hamburg seit 1870 an vier Tagen in der Woche Nachmittagsunterricht hatten.<sup>65</sup> Es ist die übliche Unterrichtsverteilung an Schulen mit geteiltem Unterricht im 19. Jahrhundert. In Hamburg begann der Prozess des ungeteilten

---

62 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 90.

63 Fabriksschule der Jute-Spinnerei und -Weberei Hamburg-Harburg zu Wilstorf, 1886-1888. 430-22\_\_ Akten der Fabriksschule Wilstorf (Klassifikation) - Hamburg.de

64 Vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S.110.

65 Vergl. H. K.: Ungebrochene Schulzeit? in: Pädagogische Reform; Heft Nr. 23; v. 1. 12. 1879; 3. Jahrgang; Ungebrochene Schulzeit, S. 96.

Unterrichts (Halbtagschule) an Volksschulen 1879/80. Mehrere Hamburger Hauptlehrer stellten einen Antrag auf Einführung der ungeteilten Schulzeit. Als Hauptgründe für die ungeteilte Schulzeit wurden die ungünstigen Lichtverhältnisse im Winter, dem Vorbeugen des Herumtreibens der Kinder auf dem Schulweg in der Mittagszeit zwischen 12 und 2 Uhr, und die vielen Verspätungen am Nachmittag, weil manche Kinder in der Zeit zwischen 12 und 2 Uhr Laufstellen hätten, genannt.<sup>66</sup> Der Prozess war nicht unumstritten. Es kam zu lebhaften öffentlichen Auseinandersetzungen und Angriffe auf die Oberschulbehörde der Stadt. Offensichtlich befürchtete die Oberschulbehörde größeren Widerstand durch die Elternschaft und beschloss die ungeteilte Schulzeit nur dort einzuführen, wo Eltern, der Schulvorstand und die Schulkommission des Bezirks sich dafür erklärten. Fast überall gab es eine Mehrheit, nur in St. Pauli und in Veddel war die Mehrheit dagegen.<sup>67</sup> Zum 1. April 1881 wurde die ungeteilte Schulzeit mit Ausnahme von St. Pauli und auf der Veddel eingeführt.

Interessanterweise war wohl die Lehrerschaft zu diesem Zeitpunkt überwiegend gegen die geplante Veränderung und stand damit im Widerspruch zu den Schulleitern (Hauptlehrern) an Volksschulen. In einem Beitrag für die Zeitschrift „Pädagogische Reform“ schreibt ein Autor mit dem Kürzel H. K. zur geplanten „ungebrochenen Schulzeit?“<sup>68</sup> Er verweist auf einen Beschluss der Hauptlehrer in der „Hauptlehrer-Konferenz von 1879“, indem ein Gesuch um „ungebrochene Schulzeit“ (ungeteilte Schulzeit) an die zuständige Behörde in Hamburg gerichtet wurde. Die Hauptlehrer holten sich danach durch Rundfrage die Zustimmung der Eltern der Schüler. Den Lehrern wurde in der Öffentlichkeit nun der Vorwurf gemacht, „dass die ganze Gelegenheit nur von den Lehrern mit Rücksicht auf ihre eigene Bequemlichkeit eingefädelt sei, ja dass die Lehrer vor der Abstimmung der Eltern einen Druck auf diese ausgeübt hätten.“<sup>69</sup> Dagegen verwehrt sich der Autor mit Verweis auf eine

---

66 Vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 110.

67 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 110.

68 H. K.: Ungebrochene Schulzeit? in: Pädagogische Reform; Heft Nr. 23; v. 1. 12. 1879; 3. Jahrgang; Ungebrochene Schulzeit, S. 96.

69 H. K.: Ungebrochene Schulzeit? in: Pädagogische Reform, S. 96.

Versammlung des „Vereins Hamburger Volksschullehrer.“ In der Versammlung vom 1. März 1879 hatte der Lehrer H. GATHMANN einen Vortrag zum Projekt der Stadt gehalten, den Unterricht in der Volksschule auf die Zeit von 9–3 Uhr zu legen.<sup>70</sup> GATHMANN erläutert zuerst die Gründe, die für das Projekt sprechen.

„Zunächst hätten wir keine Ursache mehr, uns über die mangelhafte Beleuchtung in den Volksschulen beschweren zu müssen...diese ungenügende oder gänzlich fehlende Beleuchtung verspüren wir besonders in den Monaten Dezember und Januar in der Morgendämmerung von 8 bis 9 und in der Abenddämmerung von 3–4 Uhr. Bei der ungeteilten Schulzeit von 9–3 Uhr würden mithin die erste und die letzten Stunden des Unterrichts nicht mehr in die Zeit der Dämmerung fallen.“<sup>71</sup>

GATHMANN sieht das aber nicht als echten Grund an, weil sich das Problem beheben lasse. Außerdem käme die ungeteilte Schulzeit den Kindern zu staten, die einen weiten Weg haben, die Kinder hätten nicht so viel Gelegenheit, sich im Unterricht zu verspäten. Der Referent nennt auch die Vorteile für die Lehrerschaft.

„Endlich möchte die ungeteilte Schulzeit auch von manchem Lehrer, der einen weiten Schulweg zu machen hat, der z. B. weit vor dem Thore wohnt ...werden. Manchen von uns würde gewiß, wenn er die Schule auf einmal erledigen könnte, recht weit von Hamburg [...] ziehen, um kräftig und gesund wohnen zu können.“<sup>72</sup>

Dann wendet sich GATHMANN den Gründen zu, die seiner Meinung nach für die Beibehaltung der geteilten Schulzeit (Ganztagsschule) von 8–12 und von 2–4 Uhr sprechen. So könnten die Kinder nicht 6 Stunden hintereinan-

---

70 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer; 1. 3. 1879; in: Pädagogische Reform; 3. Jahrgang, 1879, Heft Nr.6, S. 25/26.

71 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25.

72 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25/26.

der dem Unterricht mit Ausdauer und Aufmerksamkeit folgen. Auch sei das gemeinsame Mittagessen in der Familie gefährdet, wenn die Kinder erst um 3 ½ Uhr nach Hause kämen. Die Kinder der Arbeiter hätten in der Mittagspause auch noch weitere Verpflichtungen. „Viele Eltern müssen gerade des Mittags von 12 – 2 Uhr ihre Kinder nothwendig gebrauchen, weil die Mutter außer dem Hause arbeitet, und die Tochter das Essen bereiten, und der Sohn muß es dem Vater, dessen Essenszeit von 12 – 1 Uhr ist, nachbringen.“<sup>73</sup>

GATHMANN befürchtet auch eine Zunahme der Kinderarbeit, wenn er vermerkt: „Sehr häufig würde die Zeit, welche die Kinder durch die ungetheilte Schulzeit gewinnen, doch nur dazu verwendet werden, um die Kinder noch mehr, als es jetzt schon geschieht, für gewerbliche Zwecke zu benutzen.“<sup>74</sup>

Die Nachteile für die Lehrerschaft durch die ungeteilte Schulzeit erklärt der Referent ebenfalls.

„Endlich würde doch auch manchem Lehrer die ungetheilte Schulzeit unbequem sein, denn

- 1) würde es beschwerlich werden, 6 Stunden hintereinander 50 – 60 Kinder angestrengt zu unterrichten;
- 2) würden die Lehrer des Mittags keine Privatstunden geben können und dadurch eine Einbuße an ihrer Einnahme erleiden, und das wäre hart, da doch mancher von uns auf Privatverdienst angewiesen ist.

Summa Summarum, die Gründe, welche gegen die ungetheilte Schulzeit von 9 – 3 Uhr sprechen, überwiegen diejenigen, welche dafürsprechen. Wo die ungetheilte Schulzeit besteht, wie in den Privat- und höheren Schulen, schließt sich diese Zeit den Verhältnissen des Hauses an; unsere jetzige Schulzeit von 8 – 12 und von 2 – 4 Uhr schließt sich ebenfalls den Verhältnissen des Hauses an, und darum allein hat sie Berechtigung.“<sup>75</sup>

Der Referent sieht die Chancen für Nebentätigkeiten gefährdet, ohne zu erkennen, dass erst die „ungeteilte Schulzeit“ die Einnahmemöglichkeiten deut-

---

73 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25/26.

74 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25/26.

75 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25/26.

lich erhöhen. In der Debatte wird noch hervorgehoben, „daß die an und für sich schon kurze Zeit, in welcher die Eltern erziehlich auf ihre Kinder einwirken können, noch mehr beschränkt würde, wenn ihnen die Gelegenheit genommen werde, zu derselben Zeit zu Mittag zu speisen.“<sup>76</sup> Die Versammlung erklärte sich schließlich einstimmig für Beibehaltung der bisherigen geteilten Schulzeit.

Trotz aller Bedenken wird in Hamburg die „ungeteilte Schulzeit“, also die nach heutigem Verständnis bezeichnete „moderne“ Halbtagschule, auch an Volksschulen schrittweise eingeführt.

Eine Besonderheit der Unterrichtszeit in Hamburg liegt in dem relativ späten Unterrichtsbeginn am Vormittag und dem recht späten Unterrichtsende um 3 Uhr am (frühen) Nachmittag. Allerdings gab es i. d. R. nur an zwei Tagen 6 Stunden Unterricht bis spätestens 3 Uhr. Meist war wohl um 2 Uhr Unterrichtsschluss. Hamburg ist also noch vor Preußen auch an Volksschulen zur ungeteilten Schulzeit, also zur (modernen) Halbtagschule, übergegangen.

Bei der Beurteilung der Einführung der geteilten Schulzeit durch die Lehrerschaft spielte offensichtlich die Möglichkeit der Inanspruchnahme von Nebentätigkeiten wie Privatunterricht, Nachhilfestunden u.a. während und nach der täglichen Schulzeit eine wesentliche Rolle. Bereits kurz nach Einführung der ungeteilten Schulzeit sollten die Möglichkeiten für Nebentätigkeiten von Lehrern zumindest eingeschränkt werden. Der jetzt freie Nachmittag ließ viele neue Möglichkeiten entstehen, die noch ein Jahr zuvor nicht erkannt wurden.

Offensichtlich gab es schon bald eine Bewegung gegen die neue Schulzeit. In der Presse, in Versammlungen, in den Bürgervereinen wurde die Oberschulbehörde angegriffen; es wurde sogar ein »Verein für geteilte Schulzeit« gegründet. Als Gründe wurde genannt, dass das Familienleben erhalten bleiben müsse, dass Eltern und Schüler das Mittagessen gemeinsam einnehmen müssten und dass die Kinder den ganzen Nachmittag umhertreiben würden, was zur Verrohung führe. Die Zustimmung der Eltern sei durch den Einfluss der Lehrerschaft erreicht worden und durch die besseren Erwerbsmöglichkeiten der größeren Kinder bei ungeteilter Schulzeit.<sup>77</sup> BLINCKMANN

---

76 Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer, a. a. O. S. 25.

77 Vergl. Blinckmann, T.; Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. 111.



kritisiert, dass vor allem die bürgerlichen Vertreter in den Schulkommissionen, deren Kinder die Volksschule nicht besuchten, die Wiedereinführung der geteilten Schulzeit forderten.<sup>78</sup> 1883 stellte die Bürgerschaft einen Antrag an den Senat, eine erneute Abstimmung vornehmen zu lassen, der jedoch abgelehnt wurde. Auch in den Folgejahren stellte der »Verein für geteilte Schulzeit« seine Tätigkeit nicht ein.

### **e. Die Bedeutung von Nebentätigkeiten der Volksschullehrer**

In der 16. Sitzung der (Hamburger) Bürgerschaft ging es um eine Abänderung von § 45 des Unterrichtsgesetzes, wonach eine Nebentätigkeit von der Zustimmung des Schulleiters abhängt. Dr. ZIMMERMANN beantragte in der Sitzung: „Zur Ertheilung von Privatstunden sind angestellte Lehrer nur nach Rücksprache und im Einvernehmen mit dem Leiter der Schule berechtigt, nach den Worten Privatstunden ‘während der Schulzeit‘ einzuschieben.“<sup>79</sup> Aber die vertretene Lehrerschaft fordert eine weitergehende Lösung, nämlich die grundsätzliche Möglichkeit, einer Nebenbeschäftigung ohne Zustimmung des Schulleiters zu jeder unterrichtsfreien Zeit ausüben zu können. Die Abhängigkeit einer Nebentätigkeit von der Zustimmung des Schulleiters an Volksschulen bleibt auch weiterhin Gesprächsstoff unter der Lehrerschaft. Ein nicht namentlich genannter Autor mit dem Kürzel J. führt Klage über die jetzige Bestimmung.<sup>80</sup> Gleichzeitig macht er die ungeteilte Schulzeit dafür mitverantwortlich. „Früher nun, bei der gebrochenen Schulzeit war manchem die Möglichkeit geboten, etwa von 12 bis 1 Uhr, an solchen Schulen (Privatschulen) Stunden zu übernehmen. Diese Möglichkeit fällt jetzt für die meisten fort.“<sup>81</sup> Erst vor diesem Hintergrund wird nachvollziehbar, warum die Lehrerschaft im Gegensatz zu ihren Schulleitern 1879 die ungeteilte Schulzeit ablehnte. Da auch die Privatschulen in Hamburg schon vor längerer Zeit

---

78 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 111.

79 16. Sitzung der Hamburger Bürgerschaft von 1880; in: Beilage zur Pädagogische Reform Nr.12 von 1880, S. 54/55.

80 J.: Das Ertheilen von Privatstunden; in: Pädagogische Reform: 6. Oktober 1882; VI Jahrg. Nr. 40, S. 159.

81 J.: Das Ertheilen von Privatstunden, a. a. O. S. 159.

überwiegend zum ungeteilten Unterricht übergangen, konnten Lehrer an öffentlichen Volksschulen in der Mittagspause von 12 Uhr bis 2 Uhr Privatunterricht an diesen Schulen erteilen. Beklagt wird daher auch die Verpflichtung zur Anwesenheit in der Schule bis Schulschluss, auch wenn für den Lehrer u. U. keine Unterrichtsverpflichtung mehr besteht. Oftmals wird den Lehrern dann nicht das Verlassen der Schule vom Hauptlehrer gestattet.<sup>82</sup> Der Autor sieht aber durchaus die Vorteile der Lehrerschaft, mehr als andere Beamte, am Nachmittag Privatstunden erteilen zu können, um „noch etwas zu verdienen, so ist es doch recht sehr zu bedauern, daß so mancher Lehrer durch die Noth dazu gezwungen wird.“<sup>83</sup> Der Autor erwähnt jedoch nicht, dass sich die Möglichkeiten für Privatunterricht durch den freien Nachmittag deutlich verbessert haben. Die gesetzliche Vorgabe der Zustimmung des Schulleiters zu Nebentätigkeiten von Lehrern ist sicher nicht zufällig gesetzt worden. Vermutlich hatte die Nebentätigkeit durch den freien Nachmittag ein solches Ausmaß genommen, dass negative Auswirkungen auf die unterrichtliche Tätigkeit befürchtet oder auch erkannt wurden. Die Nebentätigkeiten in Form von Privatstunden hatten offensichtlich auch negative Auswirkungen auf das Familienleben der Lehrer.

„Die Vernachlässigung des Familienlebens scheint uns mit zu dem Fluch zu gehören, der unsere Zeit mit dem maßlosen, ruhelosen Haschen nach Jagen, Streben und Ringen anhaftet. Wir glauben natürlich nicht, dass jene eben angeführte Verordnung die alleinige Ursache dafür ist, daß auch in Lehrerkreisen das Familienleben nicht immer von krankhaften Erscheinungen frei ist; aber das behaupten wir doch fest, daß so mancher Lehrer, der gleich nach der Schulzeit seine Stunden in einer Privatschule geben könnte, zugunsten seiner Familie, zugunsten seiner eigenen Weiterbildung, seine Zeit besser eintheilen würde.“<sup>84</sup>

Es gibt aber auch Kritik an der Zusammenlegung des Unterrichts auf den

---

82 Vergl. J.: das Ertheilen von Privatstunden, a. a. O. S. 159.

83 J.: Das Ertheilen von Privatstunden, a. a. O. S. 159.

84 J.: Das Ertheilen von Privatstunden, a. a. O. S. 159.

Vormittag. Ein mit dem Kürzel P. genannter Autor aus Hamburg schreibt 1881 zur Überbürdung der Schüler u. a. folgendes:

„In den Schulen mit ungebrochener (ungeteilter) Schulzeit (Halbtagschule) werden die Schüler in den ersten beiden Schuljahren an 4 Tagen je 4 Stunden; an 2 Tagen je 5 Stunden nach einander unterrichtet. Dabei wird nicht an allen Schulen die Regel beachtet, nach jeder Stunde eine Pause eintreten zu lassen. Es ist [...] in der ersten Zeit sehr schwer, die Aufmerksamkeit der Kleinen für eine so lange Zeit rege zu halten. Unbeschadet des Erfolgs könnte die Zahl der Unterrichtsstunden für die Unterklassen gewiß vermindert werden. Bei der jetzigen Stundenzahl ist die Gefahr geistiger Überanstrengung namentlich für schwächere Schüler, nicht zu leugnen.“<sup>85</sup>

Es überrascht daher auch nicht, dass schon bald Stimmen besonders aus der Elternschaft nach Rückkehr zur geteilten Schulzeit, also zur traditionellen Ganztagschule, laut wurden. Bereits im Dezember 1883 ersuchte die Bürgerschaft den Senat, eine erneute Abstimmung vornehmen zu lassen. Der Senat lehnte jedoch ab.<sup>86</sup>

#### **f. Die Auseinandersetzungen in Hamburg zur möglichen Rückkehr zum geteilten Unterricht an Volksschulen**

Um 1890 hielten sich Gerüchte, wonach Hamburg zum geteilten Unterricht zurückzukehren gedachte. 1892 wurde erneut von der Bürgerschaft ein Antrag auf Wiedereinführung der geteilten Schulzeit eingebracht. Die Oberschulbehörde ließ daraufhin eine Umfrage bei den Eltern vornehmen. Auf die Frage, ob die Eltern für Wiedereinführung der ungeteilten Schulzeit seien, stimmten 14 109 für die Beibehaltung der ungeteilten Schulzeit und 15 754 dagegen. Zuvor wurden, wie BLINCKMANN festhält, durch den Verein für geteilte Schulzeit und von den Bürgervereinen, in Versammlungen, in der Presse, durch

---

85 P.: Ueberbürdung der heutigen Jugend mit Schularbeit; in: Pädagogische Reform Nr.16; Zeitschriftenband (1881) S. 63.

86 Vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 112.

Flugblätter und durch persönliche Einwirkung eine lebhaftere „Werbung für die geteilte Schulzeit betrieben.“<sup>87</sup> Dabei wird die Einstellung BLINCKMANNs deutlich. Von der Agitation seitens der Lehrerschaft für den ungeteilten Unterricht berichtet er nicht. Er hält es auch nicht für bedenkenswert, dass die Oberschulbehörde trotz mehrheitlicher Ablehnung der ungeteilten Schulzeit seitens der Elternschaft die ungeteilte Schulzeit bestätigte. Demokratie sieht anders aus. Die Umfrage hätte man sich auch sparen können. Nur in St. Pauli und auf der Veddel verblieb man bis 1908 beim geteilten Unterricht.<sup>88</sup> Der Berichterstatte Schulrat MAHRAUN verwies in der Begründung auch darauf, dass „die Lehrer, die in den Schulen der Stadt unterrichteten, der Wohnungsverhältnisse wegen fast ausnahmslos in den Vororten wohnen müssten. Diese Lehrer würden nachmittags abgehetzt wieder in den Unterricht kommen. Es läge auch die Gefahr nahe, daß manche Lehrer die Zwischenzeit zu Nebenverdienst benutzen würden.“<sup>89</sup> Von den erweiterten Möglichkeiten der Nebenbeschäftigung der Lehrer durch den freien Nachmittag erwähnte er nichts. BLINCKMANN kritisiert, dass vor allem die bürgerlichen Vertreter in den Schulkommissionen, deren Kinder die Volksschule nicht besuchten, die Wiedereinführung der geteilten Schulzeit forderten.<sup>90</sup> Wie sich die Hamburger Lehrerschaft für die Beibehaltung des ungeteilten Unterrichts einsetzte, wird aus den Beiträgen in der Zeitschrift „Pädagogische Reform“ von 1890 deutlich. Dort ist ein Vortrag des Vorsitzenden des Hamburger Lehrervereins W. A. EHLERS<sup>91</sup> mit dem Thema: »Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule« enthalten. Der Aufsatz zeigt exemplarisch die Lehrerinteressen an der Abschaffung des Nachmittagsunterrichts bzw. Beibehaltung des seit 10 Jahren bestehenden ungeteilten Unterrichts. Gerade in Hamburg, wo bereits recht frühzeitig die Vormittagsschule auch an Volksschulen eingeführt wurde, stand dieser Beschluss öfters zur Diskussion oder wurde in Frage

---

87 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 112.

88 Vergl. Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 112.

89 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 112.

90 Blinckmann, T.: Die öffentliche Volksschule in Hamburg, a. a. O. S. 111.

91 Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule; Vortrag gehalten am 18. Januar 1890 im schulwissenschaftlichen Bildungsverein in Hamburg; in: Pädagogische Reform, Zeitschriftenband 1890 (Verein Hamburger Volksschullehrer), Band 14; Heft 12, S. 68 – 69.

gestellt. EHLERS fordert geradezu flehentlich die Beibehaltung des VU. (Vormittagsunterricht), der offensichtlich sowohl von Seiten der Elternschaft als auch der Schuladministration zunehmend kritisch gesehen wird. Alle bekannten Bedenken werden zwar erwähnt aber als unbegründet zurückgewiesen. Selbst 6 Stunden nacheinander Unterricht hält er für vertretbar.

„Man sagt wohl auch, dass 6 Stunden Unterricht nacheinander zu viel sei; in den letzten Stunden fehle beiden die rechte Frische. Demgegenüber ist daran zu erinnern, dass wir nur zweimal in der Woche 6 Stunden am Tag haben und dass nach jeder Stunde eine Pause von  $\frac{1}{4}$  Stunde eintritt [...]. Den Schülern kann man die Sache dadurch erträglich machen, dass man an diesen Tagen leichtere Stunden wie Schreiben, Zeichnen, Turnen, Singen und Handarbeiten einschiebt. Sollte beides noch nicht für ausreichend gehalten werden, so gibt es noch ein Mittel, dass alle Bedenken beseitigt: man streiche einfach die beiden Stunden!“<sup>92</sup>

EHLERS setzt sich auch mit dem Vorwurf auseinander, die Lehrer würden wohl den VU. aus egoistischen Motiven heraus für sich einfordern, und versucht diese Vorwürfe zu entkräften, indem er die angeblichen Vorteile des geteilten Unterrichts hervorhebt, um damit die Lehrerschaft zu entlasten.

„Man sagt, die Lehrer wollen nur die Nachmittage frei haben, um die Zeit für sich ausnutzen zu können. Wie viele Zeit steht den Kollegen jetzt zur Verfügung? Um 2 Uhr beziehungsweise 3 Uhr ist die Schulzeit zu Ende. Einige Stunden für Nachsitzen bringen es mit sich, dass wir meistens erst gegen 4 Uhr zu Tische gehen können. Bei der geteilten Schulzeit ist der Lehrer um 4 Uhr nicht nur mit der Schule fertig, sondern auch mit seinem Mittagessen. Er hat außerdem 2 ganz freie Nachmittage; in einigen Fällen wird es nicht schwer sein, den Stundenplan so einzurichten, dass ein dritter oder ein vierter freier Nachmittag hinzukommen [...].“<sup>93</sup>

---

92 Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule, a. a. O. S. 68 – 69.

93 Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule, a. a. O. S. 68 – 69.

Einen Vorzug habe die jetzige Einrichtung allerdings für die Kollegen, welche in der Stadt und in der Nähe derselben angestellt sind. Sie könnten weiter von der Schule entfernt wohnen und dadurch etwas an Miete sparen und zugleich in einer gesünderen und freieren Gegend wohnen. Die jetzigen Möglichkeiten von Nebenverdiensten erwähnt er nicht. Er erinnert dafür daran,

„dass bei der Einführung der ungeteilten Schulzeit manche Kollegen es bedauerten, dass sie einen schönen Nebenverdienst verloren, weil sie eine Anzahl von Privatstunden aufgeben mussten. Gewiß würde auch heute noch manchen unbemittelten Kollegen die Gelegenheit, Privatstunden geben zu können, sehr willkommen sein. Ich glaube daher, daß die Lehrer, wenn sie nur an sich selbst denken, jedenfalls nicht viel gegen die geteilte Schulzeit einzuwenden haben, zum Teil wohl gar sie herbeiwünschen würden. Aber das Wohl und Gedeihen unserer Schule muss doch in erster Linie in Betracht kommen.“<sup>94</sup>

Für EHLERS haben die Nachmittagsstunden aber auch nur einen sehr geringen Wert. Die Kinder seien nachmittags unlustig und träge. Außerdem müssten sie zweimal den Weg nach Hause zurücklegen und kämen überhaupt oftmals am Nachmittag nicht wieder in die Schule.“<sup>95</sup> EHLERS sieht daher in den Überlegungen zur Wiedereinführung der geteilten Schulzeit wenig Sinn und kommt zu der Überzeugung,

„dass die Einführung der geteilten Schulzeit die Leistungen unserer Volksschule beeinträchtigen und die günstige Entwicklung derselben hemmen würde. Daher wünsche ich Beibehaltung beziehungsweise Einführung der ungeteilten Schulzeit. Die Agitation gegen dieselbe ist freilich in manchen Kreisen eine sehr lebhaft[e] [...]“<sup>96</sup>

Ein namentlich nicht genannter Autor mit dem Kürzel „Y“ warnte in der wö-

---

94 Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule, a. a. O. S. 68/69.

95 Vergl. Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule; a. a. S. 68/69.

96 Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule; a. a. S. 68/69.

chentlich in Hamburg erscheinenden Zeitschrift „Pädagogischen Reform“ von 1892 in einem Aufsatz: „Zur Frage der geteilten und ungeteilten Schulzeit“, dass bei Wiedereinführung des geteilten Unterrichts die „erste und letzte Stunde des Tages nur bei künstlichem Licht, jetzt also bei Gaslicht gearbeitet werden“<sup>97</sup> kann. Er warnt vor dem bedeutenden Kostenaufwand, wenn die Bürgerschaft die geteilte Schulzeit wieder wünscht. Auch sei in der Mittagspause eine Erneuerung der Schulluft nicht zu ermöglichen. „Die Stunden nach dem Essen sind bekanntlich diejenigen, in welchen sich die übelsten Gerüche im Schulzimmer entwickeln; wenn dann von 3 – 4 Uhr Gas gebrannt wird, so gibt das eine Luft, wie sie schlechter nicht sein kann.“<sup>98</sup> Auch drohe bei Feuergefahr das Risiko, dass die Schüler nicht rechtzeitig die Schule verlassen könnten. Der Autor fordert daher eine Berücksichtigung seiner Erwägungen seitens der Hamburger Behörden. Auch der Lehrer J. HILLE<sup>99</sup> argumentiert gegen die Rückkehr zur geteilten Unterrichtszeit in Hamburg. Er widerspricht der Behauptung, wonach die jetzige Schulzeit (ungeteilter Unterricht) gesundheitsschädlich sei. Und ironisch fügt er hinzu: „Übrigens verliert der ganze Streit über das Zuviel der Stundenzahl so ziemlich seine Points, da wir ja vielleicht oder wahrscheinlich die liebe geteilte Unterrichtszeit wiederbekommen werden. Wo die Kinder höchstens 4 Stunden hintereinander erhalten und durch den zweimal zu machenden Schulweg mehr zu körperlicher Bewegung genötigt sind. Da hat man, was man wünscht.“<sup>100</sup>

Ein nur mit dem Namenskürzel K. H. versehener Bericht in der „Pädagogische(n) Reform“ von 1892 behandelt ebenfalls das Thema „Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit.“<sup>101</sup> Der Autor sieht vor allem die Gefahren durch den geteilten Unterricht, „[...] denen mit Gardarobe übel bestellte Kinder zu Schulwegen von mehr als 20 Minuten,

---

97 Y: Pädagogischen Reform von 1892; 16. Jahrgang, Beilage, Nr. 45, Verlag von Conrad Kloss, Hamburg, S. 266.

98 Y: Pädagogischen Reform von 1892, a. a. O. S. 266.

99 Hille, J.: Noch einmal die Dauer der Unterrichtszeit; in: Pädagogische Reform, 30.3.1892, 16. Jahrgang, Beilage zu, Nr. 13, Verlag von Conrad Kloss. Hamburg, S. 77/78.

100 Hille, J.: Pädagogische Reform, 1892, a. a. O. S. 77/78.

101 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, in: Pädagogische Reform vom 6.4. 1892, und Beilage Nr. 14, a. a. O. S. 81 – 83.

noch dazu Schulwegen, deren Benutzung für die Kinder allerlei Gefahren mit sich bringen [...] einen maßgeblichen Grund für die ungeteilte Schulzeit, d.h. also für möglichst verringerte Zurücklegung jener Wege erblicken.“<sup>102</sup>

Der Autor wirbt massiv für die Beibehaltung des VU. und zeichnet mit blumigen Worten ein Bild des Schreckens beim geteilten Unterricht:

„Gewiß kann die die Art und Länge des Schulweges für viele Kinder die Ursache wie für körperliche, so für sittliche Gebrechen werden, letzteres namentlich in dem Falle, daß sie mit übelgearteten Schulkamaraden auf ihrem Schulweg in nähere Berührung kommen, auf demselben durch verschiedene nachteilige Eindrücke des Lebens und Treibens auf den Straßen geistig und sittlich gefährdet werden.“<sup>103</sup>

Der Autor widerspricht auch den wiederholt gehörten Vorwurf, dass die ungeteilte Schulzeit übermäßige Anforderungen an die körperliche und geistige Leistungsfähigkeit des Kindes stelle. Mit einem pädagogisch gestalteten Stundenplan, einem Wechsel von geistig anstrengenden Lektionen mit solchen der Entspannung (Zeichnen, Turnen u.a.), sowie einem zweiten Frühstück ließe sich einer möglichen Überanstrengung entgegenwirken.<sup>104</sup> Der Autor nimmt vor allem auch die Eltern in die Pflicht, ihre Erziehungsaufgaben wahrzunehmen.

„Sodann aber meinen wir allen Ernstes gegen die mehr und mehr um sich greifende Ablehnung erziehlicher Pflichten der Eltern angehen zu müssen. Uns scheint der Wert und die Würde der Ehe und des gesamten Familienlebens mit der Erfüllung erziehlicher Aufgaben an den Kindern unlösbar verbunden zu sein. Je mehr die Schule selbst die Hand dazu bietet [...] desto mehr lockert sie die Bande des gesamten Familienlebens und untergräbt die Geltung eines pädagogischen Prinzips, das von allen gefeierten Pädagogen

---

102 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

103 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

104 Vergl. K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.



auf das eindringlichste betont worden ist: das Prinzip der Mitarbeit des Hauses an dem gesamten Erziehungswesen [...]. Wollen die Eltern von der erzieherischen Pflege ihrer Kinder möglichst durch die Schule entlastet sei; dann ist es hohe Zeit einzulenken und die natürlich wie sittlich gebotenen Ordnung der Dinge wiederherzustellen [...]“<sup>105</sup>

Der Autor weiß natürlich, dass viele Eltern aufgrund ihrer beruflichen Situation sich am Nachmittag überhaupt nicht ihren Kindern widmen können. Für diese Fälle empfiehlt dann der Autor Kinderhorte.

„Die Kinderhorte würden hinfert nicht mehr bloß eine zufällige, von der Wohltätigkeit und freien Entschließung von Privatpersonen abhängige, sondern eine teils offizielle, teils dem Privatinteresse zu überweisende Einrichtung und zwar für den Zweck sein, außerhalb des Hauses bis gegen die Abendstunden hin beschäftigter Eltern während der schulfreien Nachmittagsstunden zu beaufsichtigen und angenehm zu beschäftigen.“<sup>106</sup>

Für die Kinder, deren Eltern nicht durch eine Berufstätigkeit an der Aufsicht gehindert werden, empfiehlt der Autor eine Beschäftigung durch Hilfeleistungen im Haus, Ausführung praktischer Tätigkeiten im Haus, auf dem Feld oder im Handwerk des Vaters. Die verbesserte Möglichkeit der Ausnutzung von Kinderarbeit wird zwar nicht direkt angepriesen aber steckt verschlüsselt im Text. „Und man erwäge, daß für zahlreiche Kinder auch jene Lohnarbeiten hinzukommen, wie Brot-, Milch-, Zeitungsaustragen, oder Kegelaufsetzen, in Fabriken mit thätig zu sein usw. Da kommt es geradezu auf Grausamkeiten hinaus, die Zahl der Schulwege unnötig zu vermehren.“<sup>107</sup>

Die Abschaffung des NUs. soll nach K. H. auch dazu beitragen, Kinderarbeit eher zu ermöglichen. Die Schule stellt sich als Hindernis dar. Der Autor beschreibt alle, aus seiner Sicht, möglichen Vorteile der ungeteilten Unterrichtszeit. Abschließend widmet er sich den Vor- und Nachteilen für die

---

105 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

106 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

107 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

Lehrerschaft. Er weiß um die Vorwürfe, „wonach die Lehrerschaft nur aus egoistischen Gründen für die ungeteilte Schulzeit eintreten.“<sup>108</sup> Er befürchtet, dass die Lehrerschaft bei geteilter Schulzeit nicht mehr Fortbildungsveranstaltungen besuchen werden, weil ihnen durch die zweimal zurückzulegenden Wege die Zeit dafür fehle, außerdem könne der Lehrer nicht mehr viel Zeit für die gründliche Vorbereitung seines Unterrichts verwenden. „Die Schule steht sich selbst im Lichte, wenn der Lehrer kaum zu sich selber kommt, weder seiner Familie, noch der Förderung seiner beruflichen Tätigkeit eine entsprechende Muße widmen kann.“<sup>109</sup> Der kämpferische Aufruf von K. H. zur Beibehaltung des ungeteilten Unterrichts steckt voller Widersprüche, ist aber in der Ansage klar formuliert. Schließlich gilt es, die Wiedereinführung der geteilten Schulzeit zu verhindern. Da sind alle Mittel recht. Er macht aber deutlich, wie die Lehrerschaft in Hamburg und bald in Preußen auch an Volksschulen die Abschaffung des NUs. mit allen Mitteln betreibt. Offensichtlich blieb das nicht ohne Wirkung für den Hamberger Senat. In einem Bescheid des Senats an die Bürgerschaft vom 28. Januar 1893 zu „Geteilte oder ungeteilte Schulzeit in den Hamburger Volksschulen?“<sup>110</sup> wird das Ersuchen der Bürgerschaft um Wiedereinführung der geteilten Schulzeit beurteilt und der Beschluss ausführlich mit Begründungen mitgeteilt. Die Elternschaft hatte sich mehrheitlich knapp für die Wiedereinführung des geteilten Unterricht ausgesprochen.<sup>111</sup> Offensichtlich hatte es in den verschiedenen Stadtteilen sehr unterschiedliche Wünsche der Elternschaft gegeben. Der Senat lehnt es aber ab, in den verschiedenen Stadtteilen unterschiedliche Modelle, geteilter Unterricht in einem Stadtteil, ungeteilter Unterricht in anderen Stadtteilen zuzulassen. In dem Bescheid werden die Gründe gegen und für die ungeteilte resp. geteilte Schulzeit aufgeführt. Für die pädagogischen Gründe wird in dem Gutachten ausgeführt:

---

108 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, a. a. O. S. 81 – 83.

109 K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit; a. a. O. S. 81 – 83.

110 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft vom 28.1.1893, Geteilte oder ungeteilte Schulzeit an Hamburger Volksschulen? in: Gesunde Jugend; Zeitschrift für Gesundheitspflege 1883, Band 6, Hg. L. Kotelmann, S. 502-507.

111 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft vom 28. 1. 1893, Geteilte oder ungeteilte Schulzeit an Hamburger Volksschulen? a. a. O. S. 502.

„gegen die ungeteilte Schulzeit wird vom pädagogisch-medizinischen Standpunkte in erster Linie geltend gemacht, daß ein täglicher fünf bis sechsstündiger ununterbrochener Unterricht die leiblichen und geistigen Kräfte der Schulkinder in hohem Maße schädige, da bei einem Kinde in der Entwicklungsperiode vom 6. bis 14. Lebensjahre eine derartige Anspannung seiner Kräfte in der Regel körperliche Ermattung infolge des langen Aufenthaltes in Klassenräumen, frühzeitiges Aufhören des Interesses am Unterrichte und nervöse Überreizung zur Folge habe.“<sup>112</sup>

Wenn dem so wäre, würde der Senat dem auch zustimmen. Aber in den Hamburger Volksschulen mit ungeteilter Schulzeit trifft das nach Ansicht des Senats offensichtlich nicht zu. Lediglich in den Klassen 4 bis 8 fände an 4 Wochentagen 5 und an 2 Wochentagen 6 Stunden Schulzeit statt.<sup>113</sup> Außerdem habe Hamburg bereits nach jeder Unterrichtsstunde eine Viertelstunde zur Bewegung und Erholung der Kinder auf dem Spielplatz oder bei schlechtem Wetter in der Turnhalle festgelegt. Zusätzlich soll der Tagesablauf stärker rhythmisiert werden, um den Ermüdungserscheinungen entgegenzuwirken:

„Wird in die Unterrichtsgegenstände die richtige Abwechslung hineingebracht, indem die das reine Denken in Anspruch nehmende Fächer durch technische, mehr auf Übung beruhende Fächer, wie Turnen, Schreiben, Zeichnen und Singen, unterbrochen werden, so wirkt eine solche Schulzeit weder abspannend, noch schwächend [...]“<sup>114</sup>

Kritiker der ungeteilten Schulzeit in Hamburg hatten geltend gemacht, dass die Kinder eine zu große Zeit des Tages ohne Aufsicht und Leitung der Schule seien, während bei geteilter Schulzeit wenigstens an den vier Unterrichtsnachmittagen eine Einwirkung der Schule auf die Kinder stattfindet. Besondere Probleme bestehen nach Ansicht des Senats bei geteilter Schulzeit da, wo Kinder weder zu essen bekommen, noch beaufsichtigt werden. „Solche Kin-

---

112 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 503.

113 vergl. Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 504.

114 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 504.

der stoßen sich dann von 12 bis 2 Uhr erst Recht auf den Straßen herum.“<sup>115</sup>  
Anschließend werden schultechnische Gründe genannt.

„Für die ungeteilte Schulzeit spricht der Umstand, daß in den Wintermonaten November bis Februar bei einer Unterrichtszeit von 9 bis 1, resp. 2 oder 3 Uhr gerade die Zeit genutzt wird, in der die natürlichen Lichtverhältnisse die einzig günstigen sind. Weder die Stunde von 8 bis 9 Uhr vormittags noch die von 3 bis 4 Uhr nachmittags kann in den genannten Monaten als eine für den Unterricht günstige bezeichnet werden.“<sup>116</sup>

Außerdem spreche für die ungeteilte Schulzeit die Einsparung zweier Schulwege für die Kinder, eine Begründung, die wir zuvor schon öfters gehört haben. Als weitere Begründung werden die Gehaltsverhältnisse der Lehrerschaft herangezogen, die in billigeren Vororten Wohnungen anmieten müssten und daher ebenfalls weite Wege zurückzulegen hätten. Außerdem „würden auch (viele) den Versuch machen, in dieser Zwischenzeit in Privatschulen Unterricht zu geben, nicht zum Vorteil des öffentlichen Nachmittagsunterrichts.“<sup>117</sup>  
Danach werden „Soziale Gründe“ vorgebracht. Man weiß um das Elend und die Not vieler Familien.

„Was Kinder bei Tisch mitunter von ihren Eltern hören, ist entsetzlich. Das was in der Schule gelehrt wird, namentlich die religiösen Stoffe und die Persönlichkeiten der Lehrer selbst, werden vielfach in roher Weise verspottet und beschimpft. Man kann vielfach nicht behaupten, daß überall da, wo in den 15 000 Familien Eltern und Kinder gemeinsam zu Mittag essen können, ein Segen für die letzteren ist. Was soll aber in den 12 000 Familien, die nicht mit ihren Kindern in der Zeit von 12 bis 2 Uhr essen können, mit den letzteren geschehen? Entweder nehmen sich derselben gute Nachbarn an, oder sie kommen nachmittags hungrig und matt zur Schule und können erst recht nichts leisten.“<sup>118</sup>

---

115 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 505.

116 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 506.

117 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 506.

118 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 507.

Die Argumentation ist nicht schlüssig. Aber es wird noch ein weiterer Grund genannt. Kinder seien, so behaupten die Kritiker des ungeteilten Unterrichts, vor Ausbeutung durch Tätigkeiten am Nachmittag eher geschützt. Dem hält der Senat aber entgegen, dass die Ausnutzung kindlicher Arbeitskraft vor allem vormittags vor 8 Uhr bei Brot- Milch- und Zeitungstragen sowie in den späten Abendstunden stattfinde, also eine Ausnutzung, die durch den geteilten Unterricht nicht behindert werde.<sup>119</sup> In der Schlussbemerkung macht der Senat nochmals deutlich, dass er sich für eine Aufhebung der ungeteilten Schulzeit im Ganzen oder in einzelnen Schulbezirken nur entscheiden werde, falls eine große Mehrheit der Eltern dafür wäre. „Gegen die Einrichtung von Schulen mit geteilter und ungeteilter Schulzeit in den entsprechenden Bezirken muß ich mich ganz entschieden aussprechen, da dadurch eine völlige Verwirrung der bestehenden Schulorganismen und eine ebenso große Unsicherheit für die Organisation in der Zukunft herbeigeführt würde.“<sup>120</sup>

Da die Mehrheit der Eltern für die Wiedereinführung des geteilten Unterrichts eher knapp war, bleibt es beim ungeteilten Unterricht an Hamburger Volksschulen. Bereits ein Jahr später berichtet HERMANN STUHT über eine Forderung nach Verlegung der Schulzeit im Sommer und Winter von 8 – 1 Uhr sowie eine Kürzung der wöchentlichen Stundenzahl um 2 Stunden in den Klassen 1 – 4.<sup>121</sup> Mit den zunehmenden verbesserten Möglichkeiten der Beleuchtung von Räumen konnte schließlich der Unterrichtsbeginn schrittweise auf 8 Uhr vorverlegt werden. Somit endete der Unterricht in Hamburg dann auch meist gegen 1 Uhr. FRANZ BUCHNEDER schreibt 1897: „Hamburg hat seine ungetheilte, das heißt, die nur an den Vormittagen angesetzte Volksschul=Unterrichtszeit im Sommer zwischen 8 und 12, 1 oder 2 Uhr, im Winter zwischen 9 und 1, 2 oder 3 Uhr.“<sup>122</sup>

---

119 vergl. Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 507.

120 Bescheid des Senats an die Bürgerschaft, a. a. O. S. 507.

121 Vergl. Stuhl, Hermann: Des Kindes Tageslauf; in: Pädagogische Reform Heft Nr. 14, 1891, S. 82.

122 Buchneder, Franz: Schulzeit; Wien 1897; Manz`sche k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung, S. 36.

### **g. Zusammenfassung der Entwicklung zur Halbtagschule an Volksschulen**

Den Hamburger Volksschullehrern kann man aus heutiger Sicht keinen Vorwurf machen, dass sie aufgrund ihrer sozialen Situation aus persönlichen Motiven heraus die Abschaffung des NUs. gefördert haben. Die soziale Situation gerade der Volksschullehrer war erschreckend, das Gehalt war äußerst niedrig und reichte kaum zum Lebensunterhalt, der letztlich nur durch Nebenverdienste am Nachmittag gesichert werden konnte. Aber Hamburg hatte damit ein Zeichen für die Durchführung und Organisation des Vormittagsunterrichts auch an Volksschulen gesetzt. Andere Städte werden folgen und ähnliche Begründungen vorlegen. Es ist das Modell der Vormittagschule mit freiwilliger Hortbetreuung am Nachmittag, das für die nächsten 130 Jahre bestimmend für Deutschland wird. Die Ausführungen von BLINCKMANN zur Entstehung des ungeteilten Unterrichts sind teilweise sehr subjektiv und aus Lehrersicht verfasst. Das große Interesse der Lehrerschaft an der ungeteilten Schulzeit wird kaum dargestellt. Die Ausführungen sind aber Maßstab für spätere Beschreibungen der Entstehungsgeschichte der Halbtagschule in Hamburg und in anderen Teilen des Kaiserreiches.

### **Vorliegende Erklärungsmodelle zur Entstehung der Halbtagschule an Volksschulen**

Als Grund für die Einrichtung der Halbtagschule an Volksschulen in Deutschland schreibt KLAUS KLEMM, dass es darum ging, „ein Ansteigen der Ausgaben für Schulbauten und Lehrerstellen zu vermeiden oder doch wenigstens zu begrenzen.“<sup>123</sup> Allerdings weist HAGEMANN zu Recht auf die unterschiedliche Entwicklung zur Halbtagschule an den Volksschulen in den Städten und auf dem Land hin.<sup>124</sup> Der an Volksschulen vor allem in Preußen auf dem Land oftmals durchgeführte Schichtunterricht, damals Halbtagschule genannt, war sicher die Folge der Klassenüberfüllung und des Lehrermangels aber in den Städten hatte sich eine andere Entwicklung durchgesetzt (z.B. Hamburg/Ber-

---

123 Klemm, Klaus: Ganztagschulen im Spannungsfeld von Nachfrage, Finanzierung und Qualität, a. a. O. S. 102.

124 Vergl. Hagemann, Karen: Die Ganztagschule als Politikum, a. a. O. S. 212.

lin/Königsberg u. a.). Deshalb trifft die Einschätzung von KLEMM nur für die Einrichtung der klassischen preußischen Halbtagsschule des 19. Jahrhunderts zu, wonach vor allem auf dem Land bei fehlenden Räumlichkeiten und Lehrern die Schülerinnen und Schüler in zwei Gruppen aufgeteilt wurden. Die Klassen 1 – 4 hatten dann vormittags, die Klassen 5 – 8 nachmittags Unterricht oder umgekehrt. Das entspricht in etwa dem Schichtunterricht nach dem 1. und 2. Weltkrieg, als Schulraum knapp war. Selbst die preußische Regierung sprach von einem „üblen Notbehelf“, weil die Schüler nicht dem Lehrplan entsprechenden Unterricht erhielten, sondern erhebliche Kürzungen vorgenommen werden mussten. Tatsächlich war diese Form der „klassischen“ Halbtagsschule in Preußen auf dem Land weit verbreitet. Die Gründe für die Einrichtung der (modernen) Halbtagsschule in Hamburg und später in den preußischen Großstädten sind jedoch anders, wie oben beschrieben. An den »klassischen Halbtagsschulen« wurde der wöchentliche Unterricht stark gekürzt, damit er auf den Vor- oder Nachmittag gelegt werden konnte. Diese besonders in Preußen weit verbreitete Form der Halbtagsschule hatte ein erhebliches Bildungsgefälle im elementaren Schulbereich zwischen Stadt und Land zur Folge. Auch ERLER weist auf die Unzulänglichkeit dieser Form von Halbtagsschule hin: „Dennoch werden sie (die Halbtagsschulen) in den staatlichen Reglements [...] nur als Notbehelf angesehen, so daß sie hier nur unter erschwerenden Bedingungen oder nur als Ausnahme stattfinden sollen, auf deren baldige Abstellung hinzuwirken sei.“<sup>125</sup> Für die Lehrerschaft hatte diese Form der Halbtagsschule keine zeitlichen Vorteile. Der einzelne Lehrer musste weiterhin vor- und nachmittags seinen Unterricht halten, allerdings mit geringerer Schülerzahl pro Lerngruppe.

## Schlussbetrachtung

Die Entwicklung der „modernen“ Halbtagsschule in Hamburg mit ausschließlichem Unterricht am Vormittag für alle Kinder setzte eine Bewegung in Preußen in Gang. Schon kurz danach finden wir eine ähnliche Entwicklung vor allem zuerst in den norddeutschen protestantisch geprägten Großstädten wie

---

125 Erler: Unterrichtszeit, in: Encyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens / bearb. von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten. Hrsg. unter Mitw. von K. A. Schmid ; 9: Spanien - Vives. --Gotha: Besser, 1873, S. 602.

Berlin, Stettin, Königsberg, Bremen und Lübeck, auf die hier nicht näher eingegangen werden kann. Nur die vor allem katholisch geprägten Regionen in Baden, Württemberg und Bayern verblieben vorerst beim geteilten Unterricht, an Volksschulen teilweise bis ca. 1960. Die Lehrerschaft erkannte sehr schnell die Vorteile, die ihnen ein freier Nachmittag an jedem Tag bot, ohne die pädagogischen Risiken zu bedenken, die ein dicht gedrängter ununterbrochener Unterricht von 5 – 6 Stunden für Lehrer und Schüler zur Folge hatte. Damit wurde ein Jahrhunderte altes und bewährtes „Rhythmisierungskonzept“ der gleichmäßigen Verteilung des Unterrichts auf Vor- und Nachmittag aufgegeben. Der Gymnasialdirektor ECHARDT stellte in der Verhandlung der Direktoren der Provinz Posen 1879 die Frage:

„[...] so müssen wir doch jetzt prüfen, ob denn die Weisheit unserer Vorfahren wirklich nur thörichte, wenigstens heut zu Tage nicht mehr stichhaltige Gründe gehabt hat, gerade die bestehende Zeiteintheilung (geteilter Unterricht) des Schulunterrichts einzuführen, oder ob sie das nicht vielleicht aus sehr guten, auch heute noch vollwichtigen pädagogischen und didactischen Gründen gethan hat.“<sup>126</sup>

Der Schulleiter H. SCHOTTEN schrieb zu der Forderung der Hygieniker nach Abschaffung des NUs.: „Und da muß zunächst vom gewissenhaften Arzte unparteiisch entschieden werden, ob nicht die Zusammendrängung alles Unterrichts auf den Vormittag körperliche und geistige Schädigungen bei den Schülern herbeizuführen geeignet ist. Uns will es scheinen, daß die Gefahren in geistiger Hinsicht noch größer sind, als in körperlicher.“<sup>127</sup>

Durch die Einrichtung der Halbtagschule im 45-Minutentakt in Preußen ab 1911 ist viel Lernzeit in den Schulen verloren gegangen. Die Folgen der Unterrichtskürzungen auf 45 Minuten wurden offensichtlich auch von der Preußischen Kultusbürokratie befürchtet. Daher muss die Forderung des Bil-

---

126 Eckardt: Empfiehlt es sich, sämtlichen Unterricht in die Vormittagsstunden zu legen? In: Verhandlungen der Directoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen; 3. Band; fünfte Directoren-Versammlung in der Provinz Posen, 1879; Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, S. 75.

127 Schotten, H.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts, in: Gesunde Jugend, Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1901, S. 41.



dungsministers von TROTT ZU SOLZ in seinem berühmten Erlass von 1911 auch als Akt der Hilflosigkeit verstanden werden, wenn er schreibt:

„Die für die einzelnen Lektionen festgesetzte Zeitdauer von 45 Minuten ist dem Unterricht unverkürzt zu sichern. Insbesondere sind die Lehrer anzuweisen und von Zeit zu Zeit daran zu erinnern, daß sie solche Dienstobliegenheiten, die nicht zum Unterricht selbst gehören oder ohne Beteiligung der ganzen Klasse erledigt werden können, z.B. Eintragungen in das Klassenbuch, Prüfung der Äußeren schriftlichen Hausarbeiten, bei der Abnahme usw., aus der Lehrstunde fernhalten.“<sup>128</sup>

Immer wieder wurde auch die Forderung nach Kürzung der wöchentlichen Unterrichtsstunden von 32 auf 30 Stunden laut. Damit hätte sich der Vormittagsunterricht mit jeweils 5 Stunden am Tag gut organisieren lassen.<sup>129</sup> H. WEIMER aus Biebrich/Wiesbaden, der zu den wenigen Kritikern der Halbtagsschule gehörte, hat in einem Beitrag im „Deutschen Philologen=Blatt, Korrespondenz=Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand“ von 1913 deutliche Kritik an der Kurzstunde geäußert. Er kritisiert, dass durch die Einführung der Kurzstunde die Unterrichtszeit an den höheren Schulen „um beinahe ein Sechstel des früher üblichen Maßes gekürzt worden ist...“<sup>130</sup> In der Direktorenversammlung der Provinz Westfalen heißt es, „daß vom erzieherischen Standpunkte aus es sodann bedenklich erscheint, die heranwachsende Jugend am Nachmittag von jedem Zwang zu geregelter Tätigkeit zu befreien.“<sup>131</sup> Mit der Halbtagsschule sollten den Eltern die alleinige Erziehungsverantwortung übertragen werden.

---

128 Trott zu Solz: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen von 1911, a. a. O. S. 523.

129 Meese, F.: Kann man bei täglich 5 Stunden Unterricht und 3 Stunden Hausarbeit ein gründlich gebildeter Mensch werden? Deutsches Philologen-Blatt - 28.1920; Heft 44; S. 486.

130 Weimer, H.: Zur Frage der Kurzstunde, in: Deutsches Philologen=Blatt, Korrespondenz=Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand; S. 493; Hg. Prof. Hoofe; 21. Jahrgang, Nr. 38; Okt. 1913.

131 Verhandlungen der Direktoren-Versammlung in den Provinzen des Königreiches Preußen seit dem Jahre 1879; hier: 27. Direktorenversammlung in der Provinz Westfalen 1911; Erfahrungen mit der sogenannten Kurzstunde; Zeitschriftenband 85. Band, Berlin, Weidmannsche Buchhandlung, 1911, S. 158/159.

1925 schrieb der Direktor DR. HOFFSCHULTE aus Münster: „Durch die sog. Kurzstunde, die im Winter oft auf 40 Minuten zusammenschrumpft, ist fraglos eine nervöse Hast in unserem Schulbetrieb hineingetragen worden, und allmählich sehen wir alle ganz gut ein, daß es nicht unbedingt notwendig ist, die Schule jeden Nachmittag zu schließen.“<sup>132</sup> Auch verwundert es daher nicht, dass Schulleiter an Gymnasien zunehmend sich beklagten, dass die bisherigen Anforderungen an das Abitur nicht mehr aufrecht zu erhalten seien. Schließlich weist J. J. WOLFF darauf hin, dass Lehrer aber die treibende Kraft dieser Umgestaltung sind: „Für die Lehrer- und das fällt naturgemäß schwer ins Gewicht – ist die ungeteilte Arbeitszeit mit dem Vorteil verknüpft, während der ganzen Schulzeit den Nachmittag zur freien Verfügung zu haben; die anstrengende Tätigkeit am Morgen wird dafür gern in Kauf genommen.“<sup>133</sup>

LOHMANN argumentiert zu den pädagogischen Auswirkungen der Umgestaltung treffend:

„Sie (die Pädagogen) erkannten nicht, daß die Halbtagschule eine große Bedeutung für die weitere Ausbildung des deutschen Schulwesens haben würde [...] daß diese schulorganisatorische Änderung zugleich einen Vorentscheid über viele didaktische, methodische, sozialerzieherische und andere pädagogische Möglichkeiten einschloß.“<sup>134</sup>

Fast zeitgleich mit der Entstehung der Halbtagschule entstehen aber auch neue Schulkonzepte, die ihre Wurzeln in der Reform- und Waldschulpädagogik des frühen 20. Jahrhunderts haben. Dies wird am Beispiel der geplanten Waldschule in Kiel<sup>135</sup> deutlich:

EDERT wollte das Konzept der geplanten Waldschule in Kiel für alle Schulformen der Stadt umsetzen. Der Krieg kam aber dazwischen. Es wurde nie umgesetzt.

---

132 Humborg, Ludwig: Das Ratsgymnasium zu Münster; Münster, Regensburg 1951, S. 122.

133 Wolff, J.J.: Unterrichtszeit, in: Lexikon der Pädagogik; Bd. 5; Hg. E- Roloff; Freiburg im Breisgau 1917; Herdersche Verlagsbuchhandlung, S. 376 -378.

134 Lohmann, Joachim: Das Problem der Ganztagschule, a. a. O. S. 38.

135 Seelmann-Eggebert, Guido: entnommen nach Edert, Eduard: Die Tagesschule-die Schule der Grozstadt, S. 4.

Vor dem Hintergrund der heutigen Diskussion einer Rückkehr zur rhythmisierten Ganztagschule in gebundener Konzeption kann wohl festgehalten werden, dass die Entstehung der modernen Halbtagsschule eine pädagogische und bildungspolitische Fehlentwicklung in Deutschland darstellte, die es heute trotz aller noch vorhandenen Widerstände zu überwinden gilt. Mit freiwilligen Betreuungsangeboten an Nachmittagen ist es jedoch nicht getan. Das sind im strengen Sinne keine Ganztagschulen. „Die Schule der Zukunft ist die Ganztagschule“ betont JÖRG DRÄGER von der Bertelsmann Stiftung immer wieder. Das bedeutet jedoch nicht die Wiederherstellung der „traditionellen Ganztagschule“ des 19. Jahrhunderts sondern die von der Reformpädagogik geprägte und beeinflusste moderne Ganztagschule, an der gemeinsames Leben und Lernen im Mittelpunkt der rhythmisierten ganztägigen Schulgestaltung steht.

## Literatur

Altemöller, Wilhelm: Johann Amos Comenius' Didactica magna oder Große Unterrichtslehre / für den Schulgebrauch und das Privatstudium bearb. und mit e. Einl. u. erl. Anm. vers. von Wilhelm Altemöller, Münster : Univ.- und Landesbibliothek, 2015. urn:nbn:de:hbz:6:1-155113

Ausbau des Hamburger Volksschule-ein Bericht des Eilbecker Bürger-Vereins von 1875, Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg, S. 17. <http://resolver.sub.uni-hamburg.de/goobi/PPN787204706>.

Bescheid des Senats an die Bürgerschaft vom 28.1.1893, Geteilte oder ungeteilte Schulzeit an Hamburger Volksschulen? in: Gesunde Jugend; Zeitschrift für Gesundheitspflege 1883. Band 6 (HRS) L. Kotelmann; [https://www.forgottenbooks.com/de/books/Zeitschrift für Schulgesundheitspflege 1893](https://www.forgottenbooks.com/de/books/Zeitschrift_für_Schulgesundheitspflege_1893)  
Bildung und Wissenschaft in Hamburg | Hamburger Reformation. <https://www.hamburger-reformation.de/node/26>

Blinckmann, Theodor: Die öffentliche Volksschule in Hamburg in ihrer geschichtlichen Entwicklung, Paul Hartung Verlag, Hamburg 25, 1930, a. a. O. S. 16.

Buchholz: Über den Wegfall des Nachmittagsunterrichts; in: Verhandlungen der Directoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen; 61. Band; zwölfte Directoren-Versammlung in der Provinz Schlesien, 1901; Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.  
Buchneder, Franz: Schulzeit; Wien 1897; Manz'sche k. u. k. Hof-Verlags- und Universitäts-Buchhandlung.

Burgenstein, Leo: Schulhygiene, Druck und Verlag von Teubner in Leipzig, 1906.

Burgenstein, Dr., Leo und Netolitzky, Dr., Aug., Handbuch der Schulhygiene, 2. umgearbeitete Auflage, Jena, 1902, Verlag von Gustav Fischer.

Burk, Karlheinz: Mehr Zeit in der Schule – der Rhythmus macht`s; in: Ganztagschule gestalten- Konzeption – Praxis – Gestaltung, S. 95; (Hrsg.): Höhmann, Kathrin und Holtapfels, Heinz-Günter; Klett/ Kallmeyer, 1. Auflage 2006.

Comenius, Jan Amos: Didacta magna oder Große Unterrichtslehre; übersetzt von Wilhelm Altemöller; Paderborn : F. Schöningh, 1905.

<https://sammlungen.ulb.uni-muenster.de/hd/content/titleinfo/3184200>

Diehl, Wilhelm: Stundenplan des Gießener Pädagogs, S. 23, in: Monumenta Germaniae Paedagogica, Die Schulordnungen des Großherzogtums Hessen. 1; Band 27 Hofmann&Komp., Berlin 1903.

Domeyer, Doris: Bibliothekarin am Johanneum in Hamburg, Schularchiv des Hamburger Johanneums; persönliche schriftliche Mitteilung.

Eberhard, Otto: Schulfreie Nachmittage?, Eine Erwägung schulhygienischer Forderungen. in: Pädagogische Abhandlungen IX Band, Heft 1; Hg. W. Bartholomäus, Bielefeld, Verlag von A. Helmichs Buchhandlung, Druck von Ludw. Flottmann, Gütersloh.

Edert, Eduard: Die Tagesschule – die Schule der Groszstadt – der Plan ihrer Ausführung in Kiel; Säemann-Schriften für Erziehung und Unterricht – Heft 12; Druck und Verlag von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin 1914.

Eckardt: Empfiehlt es sich, sämtlichen Unterricht in die Vormittagsstunden zu legen? In: Verhandlungen der Directoren-Versammlungen in den Provinzen des Königreichs Preußen; 3. Band; fünfte Directoren-Versammlung in der Provinz Posen, 1879; Berlin, Weidmannsche Buchhandlung.

Ehlers, W. A.: Wünsche in Bezug auf die Entwicklung unserer Volksschule; Vortrag gehalten am 18. Januar 1890 im schulwissenschaftlichen Bildungsverein in Hamburg; in: Pädagogische Reform, Zeitschriftenband 1890 (Verein Hamburger Volksschullehrer), Band 14; Heft 12. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Erler: Unterrichtszeit, in: Enzyklopädie des gesammten Erziehungs- und Unterrichtswesens / bearb. von einer Anzahl Schulmänner und Gelehrten. Hrsg. unter Mitw. von K. A. Schmid ; 9: Spanien: Vives. – Gotha: Besser,1873.

„Erziehung und Unterricht in den Höheren Schulen“: Amtlichen Ausgabe des Reichs- und Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung; Berlin 1938; Weidmannsche Verlagsbuchhandlung.

Fabrikschule der Jute-Spinnerei und -Weberei Hamburg-Harburg zu Wilstorf, 1886-1888. 430-22\_\_ Akten der Fabrikschule Wilstorf (Klassifikation) – Hamburg.de <https://recherche.staatsarchiv.hamburg.de/ScopeQuery5.2/detail.aspx?ID=103128>.

Fricke, H.: Die Pausen an den Hamburger Volksschulen; in: Pädagogische Reform, Zeitschriftenband (1880), Zeitschriftenheft, Artikel. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Gathmann, H.: Vortrag vor dem Verein Hamburger Volksschullehrer; 1. 3. 1879; in: Pädagogische Reform; 3.Jahrgang, 1879, Heft Nr. 6.

<http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Gesetz, betreffend des Unterrichtswesens (11. November 1870), Hamburger Gesetzesammlung 1870, S. 117 – 132.

Golzsch, Emil Theodor: Einrichtung und Lehrplan für Dorfschulen, insbesondere für solche, an denen nur ein Lehrer angestellt ist; 1852, Berlin, Verlag von Wiegandt und Grieben, 1852.

Griesbach, Hermann: Die Aufgabe der Schulhygiene; in: Gesunde Jugend 1901; Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1901.

Graupner, H: Die Unterrichtszeit im Lichte der modernen Schulhygiene in: Gesunde Jugend; Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1906.

H. K.: Ungebrochene Schulzeit? in: Pädagogische Reform; Heft Nr. 23; v. 1.12.1879; 3. Jahrgang. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Hamburg (1820-1914) – IEG-Mainz

[www.hgisg-ekompendium.ieg-mainz.de/Dokumentation\\_Datensaeetze/.../Hamburg.pd](http://www.hgisg-ekompendium.ieg-mainz.de/Dokumentation_Datensaeetze/.../Hamburg.pd)

Humborg, Ludwig: Das Ratsgymnasium zu Münster; Münster, Regensburg 1951.

Hille, J.: Noch einmal die Dauer der Unterrichtszeit; in: Pädagogische Reform, 30.3.1892, 16. Jahrgang, Beilage zu, Nr. 13, S. 77/78; Verlag von Conrad Kloss. Hamburg.

<http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

J.: das Ertheilen von Privatstunden; in: Pädagogische Reform; 6.10. 1882; VI Jahrg. Nr. 40. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

K. H.: Pädagogische Beleuchtung der geteilten und ungeteilten Schulzeit, in: Pädagogische Reform vom 6.4. 1892, und Beilage Nr. 14, H. K. S. 81 – 83.

<https://www.digizeitschriften.de/dms/toc/?PID=ZDB985714638>

Klemm, Klaus: Ganztagschulen im Spannungsfeld von Nachfrage, Finanzierung und Qualität, in: Jahrbuch Ganztagschule 2017; (HRSG) Sabine Maschke/Gunhild Schulz-Gade/Ludwig Stecher; Debus Pädagogik, Schwalbach/T.

Kleiber, L.: Jahresbericht über die Dorotheenstädtische Realschule; Berlin 1867; Buchdruckerei von Theuerkorn.

Knabe, Ernst August: Die Torgauer Visitationsordnung von 1529, Programm des Gymnasiums zu Torgau, 1881. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bvb:824-dtl-0000137828>

Kraft-Ebing, Richard: Über gesunde und kranke Nerven; Tübingen: H. Laupp, 1885. Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg.

[le-bibliothek.de/.../N5G2WDVCJKYPSFT3G43ZKSCHF7](http://le-bibliothek.de/.../N5G2WDVCJKYPSFT3G43ZKSCHF7)

Kraft, Friedrich: Chronik des Hamburgischen Johanneums vom Ende des Jahres 1827 bis auf die Gegenwart. Zweite Hälfte. Vom Anfang Mai 1840 bis Ostern 1861, Hamburg 1861 Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg.

<https://www.deutsche-digitale-ibibliothek.de/.../N5G2WDVCJKYPSFT3G43ZKSCHF7...>

Lange, Wichard: hier zit. Nach Schnell, F.: Die Beschränkung des Schulunterrichts auf die Vormittagszeit, Berlin, 1864, Nicolaische Verlagsbuchhandlung.

Lehberger, Rainer: zit. nach Schulwesen im Kaiserreich – Hamburg-Geschichtsbuch – Hamburg.de, Auszüge aus: Lehberger, Reiner; de Lorent, Hans-Peter: Schulen in Hamburg – Ein Führer durch Aufbau und Geschichte des Hamburger Schulwesens, Hamburg 2012. <https://geschichtsbuch.hamburg.de/epochen/kaiserreich/schulwesen-im-kaiserreich>

Lobsien, Marx: Ästhesiometer, Ermüdung; in: Zeitschrift für Philosophie und Pädagogik, 1905, 12. Jahrgang, Hg. O. Flügel und W. Rein, Langernsalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne.

Lohmann, Joachim: Das Problem der Ganztagschule – eine historisch-vergleichende und systematische Untersuchung; Ratingen b. Düsseldorf: Henn 1965.

Lorinser, C. J.: Zum Schutz der Gesundheit in den Schulen, 1836; Th. Fr. Enslin.

Ludwig, Harald: Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule; Köln [u.a.]: Böhlau, 1993.

Meese, F.: Kann man bei täglich 5 Stunden Unterricht und 3 Stunden Hausarbeit ein gründlich gebildeter Mensch werden?  
Deutsches Philologen-Blatt – 28.1920; Heft 44.  
PURL:<http://goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/resolver?urn=urn:nbn:de:0111-bbf-spo-3850302>

Morus, Thomas: (1516); Übersetzung: I. E. Wessely, 1896, Der Tageslauf der Utopier; [www.textlog.de/morus-utopia.html](http://www.textlog.de/morus-utopia.html)

Müller, Johannes: Vor- und frühreformatorische Schulordnungen und Schulverträge, 1. Abteilung: Schulordnungen aus den Jahren 1296-1505, Zschopau 1885, Verlag von F.U. Raschke.

Normalplan für Elementarlehrer, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen, Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Jahrgang 1864, Berlin, Verlag von Wilhelm Hertz.  
<http://goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/resolver?urn=urn:nbn:de:0111-bbf-spo-7023256>

P.: Ueberbürdung der heutigen Jugend mit Schularbeit; in: Pädagogische Reform Nr. 16, 1881; Zeitschriftenband. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Reble, Albert: Geschichte der Pädagogik, (8. Aufl.). 1965. Stuttgart: Klett.

Roloff, Ernst: Lexikon der Pädagogik, 5. Band, Freiburg im Breisgau 1917, Herdersche Verlagsbuchhandlung.

Roller, Karl: Die Überbürdung der Oberlehrer; in: Gesunde Jugend – Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus V. Jahrgang; Leipzig und Berlin, 1906, Druck und Verlag Von B. G. Teubner.

S.: Die Zwischenpausen; in: Pädagogische Reform; IV. Jahrgang Nr. 9; 1. Mai 1880.  
<http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Sattler, W.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts Abdruck aus dem Programm der Hauptschule, Bremen, Hermann Gesenius, 1871.

Schmid-Monnard, Karl: Die Überbürdung der Lehrer an höheren Lehranstalten; in: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege (S. 701 -706); Nr. 12; XII Jahrgang 1899; Hamburg und Leipzig; Verlag von Leopold Voss.

Schotten, H.: Zur Frage des Nachmittagsunterrichts, in: Gesunde Jugend, Zeitschrift für Gesundheitspflege in Schule und Haus, Leipzig und Berlin, B. G., Teubner, 1901.

Schulwesen im Kaiserreich – Hamburg-Geschichtsbuch – Hamburg.de

<https://geschichtsbuch.hamburg.de/epochen/kaiserreich/schulwesen-im-kaiserreich>

Stuht, Hermann: Des Kindes Tageslauf; in: Pädagogische Reform Heft Nr. 14, von 1891.

<http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Trott zu Solz: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen von 1911. Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Berlin 1911. urn:nbn:de:0111-bbf-spo-7594250

Y: Pädagogischen Reform von 1892; 16. Jahrgang, Beilage, Nr. 45, Verlag von Conrad Kloss Hamburg. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>

Vormbaum, Reinhard: Ordnung des Gymnasiums zu Hamburg, 1652, in: Die evangelischen Schulordnungen des 17. Jahrhunderts; Gütersloh: Bertelsmann, 1863.

Weimer, H.: Zur Frage der Kurzstunde; in: Deutschen Philologen=Blatt, Korrespondenz=Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand; Hg. Prof.Hoofe; 21. Jahrgang, Nr. 38; Okt.1913.

Vormbaum, Reinhard: Schulordnung aus der Hamburgischen Kirchenordnung, 1529. In: Die evangelischen Schulordnungen des 16. Jahrhunderts; Gütersloh: Bertelsmann, 1860.

Wolff, J. J.: Lexikon der Pädagogik; Hg. Ernst Roloff; Freiburg im Breisgau 1917; Bd. 5; Herdersche Verlagsbuchhandlung.

16. Sitzung der Hamburger Bürgerschaft von 1880; in: Beilage zur Pädagogische Reform Nr. 12 von 1880. <http://www.digizeitschriften.de/dms/resolveppn/?PID=ZDB985714638>



*Guido Seelmann-Eggebert, Dipl. Päd., Rektor i.R. und Landesvorsitzender des Ganztagsschulverbandes HESSEN forscht z. Z. zur „Entstehung der Halbtagschule“ in Deutschland vor ca. 150 Jahren.*

# Neues aus den Landesverbänden der Bundesländer

## Hamburg

c/o Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg, Alter Teichweg 200, 22049 Hamburg; reiter@ganztagsschulverband.de

Hinter dem Vorstand des Hamburger Landesverbands liegt ein weiteres arbeitsreiches Jahr, von dem wir im Folgenden berichten möchten.

Bereits vor zwei Jahren berichteten wir von der Volksinitiative „Guter Ganzttag“, deren Anliegen es war, den flächendeckend eingeführten Ganzttag an Hamburgs Schulen insbesondere bei den sogenannten GBS-Schulen (Ganztägige Bildung und Betreuung an Schulen, ein kooperatives Modell von Schule und Jugendhilfeträger) zu verbessern. Inzwischen arbeiten mehrere Arbeitsgruppen zusammen mit Experten aus verschiedenen Bereichen z. B. an den Themen „Räume“, „Verpflegung“ und Qualitätskriterien“, um die Qualität an allen Ganzttagsschulen Hamburgs insgesamt zu verbessern.

Auch den Landesvorstand hat das Thema „Qualität im Ganzttag“ im vergangenen Jahr weiter beschäftigt. So liegt nun auch bereits ein Jahr der Mitarbeit im Qualitätsforum der BSB hinter uns. Inzwischen liegt ein sogenanntes Basispapier vor, welches die Grundlage für die Weiterarbeit innerhalb des Qualitätsforums an diesem Thema bildet.

Im letzten Jahr haben wir weiterhin über die für alle Beteiligte recht überraschend eingeführte Dienstvereinbarung (kurz DV) zum Einsatz von Lehrkräf-



ten in Ganztagschulen nach Rahmenkonzept in schulischer Verantwortung (GTS) berichtet. Nach viel Kritik wurde diese nun überarbeitet und in der letzten Woche in einer überarbeiteten Fassung veröffentlicht. Wir hoffen, dass nun die Realitäten und Bedürfnisse von Ganztagschulen besser berücksichtigt sind. Auch die Dienstzeitregelung für das pädagogisch-therapeutische Fachpersonal (PTF) an staatlichen Schulen, gültig ab dem 1. August 2018 wurde inzwischen veröffentlicht. Leider scheinen beide Papiere nicht wirklich miteinander abgestimmt worden zu sein. Wir werden uns noch an anderer Stelle inhaltlich mit beiden befassen.

Vielfach betont haben wir in der Vergangenheit die unserer Ansicht nach für einen gelungenen Ganztag entsprechende Haltung eines Kollegiums und der Schulleitung. Doch Haltung kommt aber nicht von allein, sondern muss auch vermittelt werden. Daher ging es auch auf unserem Neujahrsempfang zum Thema Gelingensbedingungen im Ganztag, den wir wie auch im vergangenen Jahr im Kulturhof der Grund- und Stadtteilschule Alter Teichweg ausrichteten, u. a. um diese Frage.

Darauf nahmen wir sowohl in unserem Gespräch mit dem Direktor des Landesinstituts Bezug als auch in unserer letzten Veröffentlichung zur geplanten Fortschreibung der Lehrerbildung in Hamburg. Wir wünschen uns Lehrerinnen und Lehrer, für die das veränderte Arbeiten in einer Ganztagschule selbstverständlich ist. Dazu gehört, dass schon in der universitären Ausbildung, aber auch verstärkt in der zweiten Ausbildungsphase auf diese Veränderungen in der Schullandschaft durch die flächendeckende Einführung der Ganztagschule eingegangen und darauf vorbereitet wird. Leider fehlt uns diese Vorbereitung und auch seitens des Landesinstituts gibt es nach der Ausbildung kaum Möglichkeiten sich in Richtung Ganztag fortzubilden. –

Zurzeit treffen wir auf Studierende, auf Lehramtsanwärter und nach Abschluss der Ausbildung in Vorstellungsgesprächen auf Menschen, die immer noch sichtlich erstaunt sind, dass sie nun an einer Ganztagschule arbeiten sollen. Wir brauchen jedoch Lehrerinnen und Lehrer, die mit dem Selbstverständnis „Schule ist Ganztagschule“ quasi „groß werden“ und die mit dieser Haltung Schule gestalten.

Derzeit sind wir vor allem mit den Vorbereitungen für den Kongress beschäftigt und freuen uns auf eine rege Teilnahme im schönen Hamburg!

Alle unsere Veröffentlichungen und Stellungnahmen sind nachzulesen auf der Homepage des Ganztagschulverbands, Landesverband Hamburg, Aktuelles aus Hamburg.

(<http://www.ganztagschulverband.de/landesverbaende/hamburg.html>).

Wir freuen uns über Ihr Interesse und stehen gern für Anregungen und Fragen bereit!

*Eva Reiter, Landesvorsitzende Hamburg*

# Baden-Württemberg

## Ganztag in Baden-Württemberg vor dem Realitätscheck: Qualitätssicherung und Konzeptentwicklung als erste Beispiele

### Kultusministerium hat Ganztag verstärkt auf der Agenda

Wenn man bei den Entwicklungen im Ganztagssektor in Baden-Württemberg eine große Klammer für die vergangenen Monate sucht, so kann man ein positives Fazit ziehen, was die Gesamtaufmerksamkeit angeht, die auf dem Thema GT ruht. Im Juni 2018 mündeten die politischen Diskussionen nach dem großen „GT-Gipfel“ in 2017 in einen weiteren Fachtag, auf dem in vier Workshops zentrale Fragen der Ganztagschule zur Diskussion standen und weiter ausgearbeitet wurden (vgl. KM-BW, Präsentation der Ergebnisse aus den Workshops 2018).

Workshop 1 befasste sich mit „Qualität in der Ganztagschule“, Workshop 2 setzte den Schwerpunkt auf die „Sekundarstufe 1“, Workshop 3 hatte „Inklusion“ als zentrales Thema, während bei Workshop 4 schon anhand der offiziellen Themenformulierung deutlich wurde, dass das Ministerium mitunter mit aktuellen Fragestellungen Schwierigkeiten hat. „Effiziente Organisation und Verwaltung einer Ganztagschule §4 a SchG mittels EDV-Software“ lautete die Themenstellung. Hier ist nicht nur sprachlich Luft nach oben, allein die Begriffswahl „EDV-Software“ zeigt, dass Managementtools der Softwarebranche aus Sicht der landesweiten Schulverwaltung eher als Fremdkörper wahrgenommen werden. Dies ist leider symptomatisch für ein Schnittfeld, in dem sich Schulpolitik und Schulverwaltung mitunter schwertut. Weder die Digitalisierung von Prozessen noch die Managementunterstützung für Leitungshandeln an Schulen können als etablierte Themen aufgefasst werden.

Der Umstand, dass bei dem oben zitierten Fachtag unmittelbar im Anschluss an die Workshops schon die Pressearbeit auf Hochtouren lief, zeigte, dass es weniger um ein gemeinsames Erarbeiten von Konzepten und Maßnahmen ging, sondern um die politische Vermittlung einer Idee von Ganztagschule nebst den dazugehörigen Erfolgsfaktoren (vgl. KM-BW, Presse-

meldung 18.06.2018). Dies muss nicht negativ sein, ist aber ein Ansatz, der nicht in erster Linie von der Partizipation lebt und profitiert.

Als Ergebnis von Workshop 1 kann man die ministerielle Forderung nach einheitlichen Qualitätsstandards und einem „Qualitätsrahmen Ganztagschule BW“ werten, der verbindliche Standards für die pädagogische Arbeit und das eingesetzte Personal darstellen soll. Der Umstand, dass aufgrund der Koordination mit vielen externen Partnern der Verwaltungsaufwand einer Ganztagschule im Vergleich zu anderen Schulformen als sehr hoch eingeschätzt wird, veranlasste das Kultusministerium dazu, nach Vereinfachungsformen zu suchen, die an fünf Modellstandorten im Land getestet werden sollen.

### **Wer bezahlt wofür? Land und Kommunen nach wie vor im Diskurs**

Im Alltag stellt sich für die Ganztagschulen in Baden-Württemberg häufig die Frage, welche notwendigen Leistungen wie Management der Betreuungskräfte, Abrechnung mit externen Partnern, Betreuungsleistungen im Ganzttag – je nach Aufgabengebiet – denn künftig vom Land, bzw. von der Kommune zu tragen sind.

Große Hoffnungen ruhten hier auf den Plänen zur Etablierung von Schulleitungsassistenzen, denn gerade Ganztagschulen haben hier eine immense Zusatzarbeit zu verzeichnen. Der Modellversuch „Schulverwaltungsassistentenz“ hat bereits erfolgreiche Ergebnisse geliefert. Die aktuellen Planungen des Kultusministeriums gehen jedoch davon aus, dass dieses Instrumentarium nur für große Schulen geeignet sei. Große Schulen würden nach dieser Sichtweise aus mindestens 1.000 Schülerinnen und Schülern, 1.500 Wochenstunden oder mindestens 70 Lehrer/innen (Habermehl 2018) bestehen. Die Auswertung zeigt, dass 400 Gymnasien und berufliche Schulen diese Kriterien erfüllen. Da es sich dabei nur in seltenen Fällen um Ganztagschulen handelt, sind die aktuell diskutierten Modelle keine Lösung für unsere Schulform. Das Problem der Ganztagschulen besteht darin, dass sie in vielen Fällen kleiner sind, aber größere Herausforderungen im Verwaltungssektor tragen müssen. Eine Schule mit 66 Lehrer/innen hat mit Ganztagsbetrieb beispielsweise 47 weitere pädagogisch tätige Kräfte und Lehrbeauftragte (inkl. Schulsozialarbeit). Der Verweis, dass kleinere Schulen von solchen Stellen nicht wirklich profitieren könnten und die Maßnahme aufgrund des Lehrermangels ohnehin

nicht zeitnah realisiert werden könne, zeigt eher den politisch motiviert eng gefassten Ressourcenrahmen und spiegelt weniger die Realität vor Ort mit multiprofessionell agierenden Teams, die eine angemessene pädagogische (Grund-)Ausstattung einer Ganztagschule darstellen.

Dass die unterschiedlichen Ebenen (Bund, Land, Kommunen) mit ihren jeweiligen Schulträgereigenschaften gerne die Verantwortung bei den anderen sehen, ist ein weiteres Hindernis für die gezielte Ressourcenausstattung. Während sich die Auseinandersetzung Bund und Land über finanzielle Verantwortung und Einflussnahme entlang des Kooperationsverbots aktuell auf die Frage der digitalen Ausstattung von Schulen festmacht (Stichwort „Digitalpakt“), haben sich Land und Kommunen in die Diskussion um Alltagsverantwortung begeben.

Die beispielhafte Haltung aus dem Kultusministerium, dass das Essen mit Messer und Gabel auch ohne Pädagogik möglich sei und damit eine Betreuung während des Mittagessens keinesfalls eine Aufgabenstellung für pädagogisch ausgebildete Kolleg/inn/en sein könne, zeigt, wo sich auch künftig Streitfelder und Abgrenzungsprobleme zwischen den Schulträgern entwickeln können.

### **Qualitätsrahmen als konkretes Instrument**

Der unter Federführung von Prof. Dr. Anne Sliwka (Universität Heidelberg) entwickelte Qualitätsrahmen ist aktuell einer der zentralen Bausteine der (Weiter-) Entwicklung des Ganztagschulwesens in Baden-Württemberg. Er sieht vor, dass organisatorische Rahmenbedingungen, pädagogische Ziele/ pädagogisches Konzept und die Sphäre der Schülerinnen und Schüler systematisch entwickelt werden.

Im Detail werden im Zuge dieses Qualitätsrahmens alle Bereiche des Ganztagsbetriebs thematisiert, die in Theorie und Praxis für die Qualität und damit letztlich auch für den Erfolg einer Ganztagschule von Bedeutung sind. Ausgehend vom Raum als dritte pädagogische Dimension finden alle relevanten Dimensionen als „Qualitätsbereiche“ (vgl. Abb. 1) in diesem Konzept, das gegenwärtig überarbeitet wird und eine schülerzentriertere Ausrichtung bekommen soll, ihren Niederschlag.



Abb. 1: Qualitätsbereiche einer Ganztagschule (Quelle: Sliwka 2018, S.4)

Dabei zeigt die konkrete Ausgestaltung der Qualitätsbereiche auch zugleich die Problematik im Alltag auf. Schon von Beginn an war der Status der Ganztagschule mit einem Raumkonzept verbunden. Für die bereits eingerichteten Schulen ist jedoch der status quo in der Regel noch nicht der angestrebte Endzustand. Ob Schulgarten oder neugestaltete Schulhöfe mit Außenklassenzimmer, meist ist im Verhältnis von pädagogisch nutzbarer Innen- und Außenfläche noch ein gewisser Entwicklungs- und hoffentlich auch Handlungsspielraum vorhanden. Die Abhängigkeit einer zeitlichen Rhythmisierung vom Organisationskonzept (reine GT-Klassen oder gemischte Gruppen) und dem bereits geschilderten Raumkonzept zeigt bereits, dass die Qualitätsbereiche nicht isoliert betrachtet und entwickelt werden können. Daher ist der Zusammenhang, wie er in Abb. 1 bereits angedeutet wird, für die Akteure aufseiten der Schulen und Schulträger von entscheidender Bedeutung.

Es wird für die Zukunft der Ganztagschule in Baden-Württemberg entscheidend sein, dass man diese Qualitätsbereiche nicht nur in ein Monitoring im Sinne des Qualitätsmanagements einbezieht, sondern im Interesse der gezielten politischen Weiterentwicklung gesellschaftlicher Querschnittsthemen auch die Absicherung mit Ressourcen definiert und sicherstellt. Das System

Schule kann in den meisten Bereichen keine zusätzlichen Effizienzrenditen schöpfen ohne inhaltliche Dimensionen von der pädagogischen Qualität bis zur Lehrergesundheit zu gefährden. Eine Fokussierung im Sinne einer gesteigerten Effektivität wird aufgrund der Aufgabenvielfalt ebenso schwierig zu realisieren sein. Aktuell sind fast 500 Schulen im GT-Bereich in Baden-Württemberg am Start, denen die erhöhte politische Aufmerksamkeit dann gut tun wird, wenn auch eine entsprechende Aufmerksamkeit in finanzieller Hinsicht folgt und nicht nur klare Zielvorgaben und Erwartungen des Ministeriums eine Rolle spielen. Die Möglichkeiten des §4a bei Ganztagschulen im Grundschulbereich haben einen erhöhten Verwaltungsaufwand zur Folge, der in der Diskussion um Entlastung von Schulleitungen bislang keine Berücksichtigung findet. Die Sekundarstufe ist im Ganztagsbereich aktuell noch ohne gesetzliche Regelung im Bereich der Budgetierung und kommt im Regelfall bei den gegenwärtigen Kriterien auch nicht in den Genuss einer Entlastung im Verwaltungsbereich, sodass die für den Ganztagsschulbereich maßgeblichen Regelungen noch ausstehen. Dazu hat eine Arbeitsgruppe im Ministerium inzwischen ihre Arbeit aufgenommen.

## Literatur

Habermehl, Axel (2018): Wie Grün-Schwarz den Schulleitern helfen will, in: Badische Zeitung 15.09.2018, S 7

KM-BW (2018): Präsentation der Ergebnisse aus den Workshops, Fachtag Ganztagschule

KM-BW (2018): Fachtag Ganztagschule: Kultusministerin Eisenmann stellt erste Umsetzungsschritte vor, 18.08.2018 (Pressemeldung)

Sliwka, Anne (2018): Qualitätsrahmen Ganztagschule Baden-Württemberg, Universität Heidelberg, Präsentation [https://www.km-bw.de/site/pbs-bw2/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Pressemitteilungen/Pressemitteilungen%202018/1\\_Qualit%C3%A4t%20in%20der%20Ganztagschule.pdf](https://www.km-bw.de/site/pbs-bw2/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Pressemitteilungen/Pressemitteilungen%202018/1_Qualit%C3%A4t%20in%20der%20Ganztagschule.pdf)

*Prof. Dr. Thomas Breyer-Mayländer, Professur für Medienmanagement und Prorektor der Hochschule Offenburg, Leiter des Steinbeis-Beratungszentrums „Leadership in Science and Education“, Vorstandsmitglied der Bildungsregion Ortenau, BRO*  
*Beate Ritter, Landesvorsitzende des Ganztagschulverbands Baden-Württemberg*

## Zur aktuellen Ganztagsschulentwicklung in HESSEN

### Stellensituation

Für den Ausbau der Ganztagsschulen hat Hessen im laufenden Schuljahr 2017/18 insgesamt 1.961 Stellen zur Verfügung gestellt. Der Ausbau soll auch im kommenden Schuljahr weitergehen, wenn neben den sechs bestehenden Pilotschulträgern bis zu zwölf weitere in das Programm „Pakt für den Nachmittag“ aufgenommen werden.

Die Landesregierung stellt zum neuen Schuljahr 700 Stellen für sozialpädagogische Fachkräfte an Grundschulen zur Verfügung. 400 Stellen sollen den Grundschulen bereits ab 1.2.2018 zugutekommen.

In einem Schreiben des Hessischen Kultusministers Prof. Dr. Lorz vom 23.3.2018 an die Schulträger sind für das Schuljahr 2018/19 weitere Ressourcen im Ganztagsbereich verfügbar. Die zusätzlichen Mittel sollen sowohl für den Pakt für den Nachmittag als auch für die Weiterentwicklung ganztägig arbeitender Schulen eingesetzt werden,- dies so zeitnah wie möglich.

Im Ausbau gebundener Ganztagsschulen kommt Hessen nur mühsam voran. Obwohl schon vor Jahren eine Elternnachfrage von ca. 30 % besteht, können nur 4,1% der hessischen Schülerinnen und Schüler eine Ganztagschule besuchen. Im Grundschulbereich sieht es noch trauriger aus. Nur 8 Grundschulen tragen das Ganztagsiegel im Profil 3.

### Lehrerversorgung in Hessen

Die Lehrerversorgung an ganztägig arbeitenden Schüler ist nach wie vor beschämend. Obwohl der Ganztagsschulverband seit über 30 Jahren eine Lehrerzusatzversorgung von 30% für Sekundarschulen fordert, erhalten diese lediglich bis zu 17,5 % auf die Grundversorgung. Im Grundschulbereich sieht es kaum besser aus. Da verwundert es auch nicht, dass gerade Grundschu-



len sich scheuen, diesen Weg zu gehen. Der Landesverband fordert seit Jahren eine deutlich verbesserte Ressourcenzuweisung. Für das Konzept „Geld statt Stelle“ erhalten die Schulen für eine volle Lehrerstelle noch immer 46 000 Euro, wie schon vor 15 Jahren. Eine geringfügige Anhebung um 2 000 Euro ist zwar geplant, reicht aber für den Inflationsausgleich nicht aus. Der Landesverband fordert eine Zuweisung von mindestens 54 000 Euro pro Lehrerstelle.

Will man die pädagogischen und inhaltlichen Ziele der Ganztagsentwicklung in Hessen verbessern, so benötigen die Schulen, die sich auf den Weg zur rhythmisierten Ganztagschule in gebundener Form gemacht haben, ein Mehr an Ressourcen, Beratung, Fortbildung und Unterstützung, sowie einen Masterplan. Nur dann sind die Ziele:

- höhere Bildungsgerechtigkeit, Verzahnung von Vor- und Nachmittagsunterricht
- Veränderte Lern- und Lehrkultur
- bessere Vereinbarung von Familie und Beruf
- mehr Zeit zum Lernen und Entwickeln, Raum und Anregungen zur Entfaltung – im Sinne der Richtlinien ganztägig arbeitende Schule § 15, auch erreichbar.

### **Pakt für den Nachmittag**

Der Pakt für den Nachmittag wird nur zögerlich von den Grundschulen angenommen, obwohl die Lehrerversorgung deutlich besser ist als an Schulen im Profil 1. Interessant ist zu beobachten, dass Schulen im PfN neue konzeptionelle Wege gehen, um das Profil im Sinne einer ganztägig arbeitenden Schule für alle Kinder zu schärfen.

### **Richtlinie 2018**

Die Veröffentlichung der neuen Richtlinie lässt auf sich warten. Große Veränderungen sind aber nicht in Sicht. Die Kritik zum Entwurf steht auf der Homepage des Landesverbandes.

Unsere Forderungen an eine neue Landesregierung nach der Hessen-Wahl

- Wir fordern die Änderung im Profil 3 im Rahmen einer flexiblen Regelung zwischen 14.30 und 16.00 Uhr/17.00 Uhr, damit Schulen, die be-

reits jetzt ein gebundenes Konzept bis 14.30 mit anschließender Betreuung umsetzen, ebenfalls als Schule im Profil 3 anerkannt werden und die entsprechenden Lehrerstellen erhalten.

- Perspektivisch fordern wir eine neue Berechnung der benötigten zusätzlichen Ressourcen auf der Grundlage der teilnehmenden Schüler und des wöchentlichen Stundenbedarfs vergleichbar der Zuweisungskriterien in Baden-Württemberg.
- Darüber hinaus fordern wir, dass die zurzeit geltenden Rahmenbedingungen verlässlich nach Auslaufen der Modellregionen im Pakt für den Nachmittag erhalten bleiben bzw. gewährt werden und je nach Bedarf erweitert werden.
- In Hessen können lediglich 4,1% der Kinder eine Ganztagschule besuchen, wie die Enquete-Kommission kürzlich ermittelte. Dagegen wünschen nach deren Aussage 29% der Eltern für ihr Kind eine echte Ganztagschule. Das IFO-Institut hat sogar einen Bedarf bis zu 60% in einer Umfrage 2015 ermittelt. Da besteht also ein enormer Nachholbedarf, wenn man wirklich die Interessen der Eltern berücksichtigen will.
- Stabilität und Verlässlichkeit sind grundlegende Voraussetzungen für die zu erreichenden Ziele, die mit der Ganztagschulentwicklung verbunden sind.

#### **Fassen wir unsere Wünsche und Forderungen zusammen:**

- Landesweit sollen in den nächsten 5 Jahren die ganztägig arbeitenden Schulen systematisch und flächendeckend ausgebaut werden. Das Ziel ist die Realisierung der rhythmisierten Ganztagschule in gebundener Konzeption. Die staatlichen Stellen und die Schulträger unterstützen aktiv die Weiterentwicklung dieser Schulentwicklung.
- Die Lehrerfortbildung enthält Fortbildungsmodule für die ganztägig arbeitenden Schulen.
- Eine wissenschaftliche Begleitung der Schulentwicklung ist beauftragt und evaluiert den Entwicklungsstand jährlich (quantitativ und qualitativ).
- Der Landesverband Ganztagschule in Hessen nimmt aktiv an der Beratung und Unterstützung von Schulen, die sich auf den Weg zur Ganztagschule machen, teil.

- Die personelle Ausstattung der Schulen ist zu einem multiprofessionellen Team hin zu entwickeln. Die Lehrerfort- und Weiterbildung ist dahingehend schwerpunktmäßig auszubilden. Die Ganztagschulen sind personell und mit weiteren Fachkräften abzusichern.
- Ganztagschulen öffnen sich zur inklusiven Schule.
- Die Schüler- und Elternpartizipation ist auszubauen, zu entwickeln und zu implementieren.
- Ein landesweiter Aktionsplan „ganztägig arbeitende Schulen“ mit konkreten Arbeitsaufträgen für alle Beteiligten ist zu entwickeln und abzustimmen.
- Der Ganztagsschulverband HESSEN unterstützt, berät und begleitet intensiv diese Entwicklungsprozesse hin zur gebundenen rhythmisierten GTS.

### **Fachtagung und Jahreshauptversammlung des Landesverbandes:**

Der Ganztagsschulverband hatte am 15. März 2018 eine Landesverbandstagung mit dem Titel „Schule anders denken und anders leben – Ganztagschule und Persönlichkeitsentwicklung“ sowie eine Jahreshauptversammlung mit Neuwahlen in Niederbrechen durchgeführt. Die Fachtagung war mit 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer gut besucht. Den Hauptvortrag zum Thema „Persönlichkeitsentwicklung“ hielt Prof. Dr. Olaf-Axel Burow. Der Vortrag wurde mit viel Zuspruch von den Teilnehmern angenommen. Die Teilnehmer/innen konnten sich anschließend in 19 verschiedene WS einwählen.

In der Jahreshauptversammlung wurde der alte Vorstand einstimmig entlassen. Der neu gewählte Vorstand setzt sich aus folgenden Personen zusammen. Kristina Bartak-Lippmann, Carina Merth, Magdalena Küfer, Guido Seelmann-Eggebert und Bernd Steioff. In der 1. Vorstandssitzung am 25.4.2018 in Niederbrechen wurden die Aufgaben folgendermaßen verteilt. Zum 1. Vorsitzenden wurde Guido Seelmann-Eggebert einstimmig gewählt. Ebenso einstimmig wurde Carina Merth zur stellv. Vorsitzenden, zu Schriftführern wurde Magdalena Küfer und Bernd Steioff, Zu kooptierten Vorstandsmitgliedern wurden Karin Seelmann-Eggebert und Stefan Besse gewählt.

*i.A. Guido Seelmann-Eggebert, Landesvorsitzender HESSEN, 1.5.2018*

## „Ganztagsschulen in den Ländern“: Serie im zwd-POLITIKMAGAZIN

Die sechsteilige, im März 2018 gestartete Serie des deutschlandweit erscheinenden zwd-POLITIKMAGAZINs wirft einen umfassenden Blick auf die Situation der Ganztagsschulen in allen 16 Bundesländern. Den Ausgangspunkt bildet dabei der von der aktuellen Großen Koalition in ihrer Vereinbarung geplante Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für alle Kinder im Grundschulalter bis zum Jahr 2025.

Hannes Reinhardt, Redakteur für Bildungspolitik beim zwd, stellt in den einzelnen Folgen die politische Debatte zwischen den Regierungs- und Oppositionsfractionen der Landtage vor und lässt sowohl Lehrer\*innenverbände wie auch (Bildungs-)Gewerkschaften zu Wort kommen. Zudem wird der Stand des Ausbaus der Ganztagsschulen überprüft: Wie viele Schulen bieten in welcher Form (offen/gebunden) ganztägige Betreuung an? Wie hoch ist der Anteil der Schüler\*innen, die diese Angebote wahrnehmen? Mit Blick auf die Koalitionsverträge auf Länderebene wird darüber hinaus der Frage nachgegangen, wie die jeweiligen Landesregierungen auf den umzusetzenden Rechtsanspruch innerhalb der kommenden sieben Jahre reagieren: Wie wird der Ganztagsschulausbau finanziell gefördert? Welche Modelle (Horte, externe Angebote, Rhythmisierung etc.) sollen dabei verstärkt etabliert werden?

Sie können die vollständige, ca. 35-seitige Serie ab ca. Mitte September 2018 zum Preis von 9,99 Euro (PDF-Datei) bestellen. Senden Sie dazu einfach eine E-Mail mit Ihrem Namen und der Rechnungsadresse an *hannes.reinhardt@zwd.info*.

## Das zwd-POLITIKMAGAZIN: Bildungspolitische Berichterstattung seit über 30 Jahren

Das zwd-POLITIKMAGAZIN wurde im Jahr 1985 als „Zweiwochendienst Bildung.Wissenschaft.Kulturpolitik“ vom Publizisten Holger H. Lührig gegründet, der bis heute als Herausgeber fungiert. Es ist die führende parlamentsmo-  
natlich erscheinende Zeitschrift, die über zentrale Themen der Bildungs- und  
Kulturpolitik in Bundestag und Bundesrat sowie in den Länderparlamenten  
und dem Europäischen Parlament informiert. Weitere Schwerpunkte bilden  
die Bereiche „Frauen & Gleichstellung“ sowie „Frauen & Gesundheit“.

In Verbindung mit dem tagesaktuell gepflegten Internet-Portal unter [www.zwd.info](http://www.zwd.info) erreicht der *zwd* mehr als 6.000 maßgebliche Repräsentant\*innen  
und Institutionen in Politik, Wirtschaft und Gesellschaft. Zu den Leser\*innen  
zählen dabei u. a. Parlamentarier\*innen in Bund, Ländern und EU, Ministerien  
und nachgeordnete Behörden, Kommunaleinrichtungen, Vorstände von Un-  
ternehmen und Arbeitnehmerorganisationen sowie gesellschaftliche Einrich-  
tungen (Vereine, Verbände).

Gerne senden wir Ihnen bei Interesse eine kostenlose Leseprobe zu. Sen-  
den Sie dazu einfach eine E-Mail mit Ihrem Namen und Ihrer Adresse an  
[service@zwd.info](mailto:service@zwd.info).

Brigitte Schumann

## Streitschrift Inklusion

### Was Sonderpädagogik und Bildungspolitik verschweigen

Die Allianz aus Bildungspolitik und Sonderpädagogik verfälscht und diskreditiert das Menschenrecht auf inklusive Bildung. Sie blockiert damit die Entwicklung zu einem gerechten Bildungssystem ohne Auslese und Aussonderung und zu einer inklusiven Gesellschaft. Die Streitschrift klärt über das Bündnis auf, das nach 1945 auf der Grundlage des gemeinsamen Verschweigens sonderpädagogischer und politischer Verstrickungen in nationalsozialistische Verbrechen gegründet wurde. Nachfolgend hat es zur Fortschreibung und Verfestigung geschichtsbelasteter sonderpädagogischer Kontinuitäten und zum massiven Ausbau aussondernder Strukturen geführt.



ISBN 978-3-95414-106-7, 112 S., € 14,90  
E-Book ISBN 978-3-95414-107-4, € 11,99

**Brigitte Schumann** war 16 Jahre Lehrerin an einem Gymnasium und zehn Jahre Bildungspolitikerin im Landtag von Nordrhein-Westfalen. Sie promovierte 2006 mit einer Studie über die Sonderschule für Lernbehinderte als Schonraumfalle. Derzeit arbeitet sie als Bildungsjournalistin.

## Ihr Referenzwerk zur Ganztagsschule

### Nachschlagewerk für Schulpraxis und Theorie

Jeder Band hat ein Schwerpunktthema, bietet Praxisbeispiele, pädagogische Grundlagen, wissenschaftliche Hintergründe, Diskussion und Dokumente. Wer das Jahrbuch Ganztagsschule regelmäßig liest, kennt die Grundlagen zu allen wichtigen Themen, findet Beispiele für die Praxis und kann die Entwicklung der Ganztagsdiskussion nachvollziehen.

Sabine Maschke, Gunild Schulz-Gade, Ludwig Stecher (Hg.)

### Hausaufgaben und Lernzeiten pädagogisch sinnvoll gestalten

Aktuelle Entwicklungen und Diskussionslinien

### Jahrbuch Ganztagsschule 2019

Hausaufgaben sind fester Bestandteil schulischen Lehrens und Lernens und betreffen somit unweigerlich Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte wie auch häufig die Eltern – wenn auch in unterschiedlicher Weise. Fragen zu ihrer Sinnhaftigkeit, Gestaltung, zu ihren Effekten und eventuell mit ihnen einhergehende Belastungen sowie weitere Aspekte werden in der Öffentlichkeit und in Fachkreisen seit langem vielfältig und kontrovers diskutiert.

In den zurückliegenden Jahren haben durch den Auf- und Ausbau der Ganztagsschulen neue Gesichtspunkte in die Diskussion um Hausaufgaben Einzug gehalten. So haben sich neue Fragen ergeben, wie z.B.: Sollte auf Hausaufgaben nach einem schulischen Ganztag verzichtet werden? Wie lassen sie sich als Übungs- und Lernzeiten in die Ganztagsschule integrieren? Wie können Hausaufgaben sinnvoller in der Schule gestaltet werden? Wie kann selbstreguliertes Lernen im Unterricht und in den Lernzeiten gefördert werden? Im vorliegenden Jahrbuch Ganztagsschule werden diese und weitere Fragen aufgegriffen und erörtert sowie neuere Forschungsergebnisse und Praxiserfahrungen zu dem Thema vorgestellt.



ISBN 978-3-95414-122-7 (Print),  
248 S., € 26,90

ISBN 978-3-95414-123-4 (PDF),  
€ 21,99

Das **Jahrbuch Ganztagsschule** können Sie **zur Fortsetzung** beziehen. Der Einzelpreis bei Fortsetzungsbestellung beträgt pro Buch nur € 22,80. Der Fortsetzungsbezug ist jederzeit kündbar.



Elmar Philipp  
**LEITBILDENTWICKLUNG**

Hier liegt ein „How-to-do-it“-Band vor, der praxisorientiert zeigt, wie Leitbilder gemeinsam im Schulkollegium erarbeitet werden.

ISBN 978-3-95414-096-1 (Buch),  
56 Seiten, € 9,80

E-Book: ISBN 978-3-95414-097-8 (PDF),  
€ 9,80



Dieter Vaupel  
**WOCHENPLAN**

Auf der Suche nach Möglichkeiten zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen und nach einer Praxis mit Differenzierung und Individualisierung zeigt das Buch, welche Potentiale in der Arbeit mit Wochenplänen liegen.

ISBN 978-3-95414-112-8 (Buch),  
56 Seiten, € 9,80

E-Book: 978-3-95414-113-5 (PDF), € 9,80



Wolfgang Böttcher  
**WOCHENPLAN**

Der Autor beschreibt Grundlagen zur Theorie der Evaluation, liefert aber auch Hinweise für die tägliche Praxis. Er zeigt, wie man sinnvolle Evaluation betreibt, die auf die Qualität der Arbeit in der Bildungsstätte positiv rückwirkt.

ISBN 978-3-95414-114-2 (Buch),  
48 Seiten, € 9,80

E-Book: 978-3-95414-115-9 (PDF), € 9,80



Kurt Edler  
**DEMOKRATISCHE RESILIENZ**

Kann sich schon bei einem Kind eine Widerstandsfähigkeit gegen Radikalisierung entwickeln? Diese Frage beantwortet Kurt Edler, langjähriger Referatsleiter der Hamburger Lehrerbildung, vor dem Hintergrund der Bedrohung von Menschenrechten und Demokratie.

ISBN 978-3-95414-079-4 (Buch),  
48 Seiten, € 9,80

E-Book: ISBN 978-3-95414-080-0 (PDF),  
€ 9,80



Georg Lind  
**MORALERZIEHUNG**

Trotz hoher moralischer Ideale gibt es viel Böses, Gewalt, Krieg, Betrug und Korruption. Der Autor zeigt, dass es richtig ist, in der Schule die Moralkompetenz – die Fähigkeit, Probleme und Konflikte friedlich, nur durch offenes Denken und freie Diskussion zu lösen – zu fördern.

ISBN 978-3-95414-088-6 (Buch),  
48 Seiten, € 9,80

E-Book: ISBN 978-3-95414-089-3 (PDF),  
€ 9,80



Hans-Günter Rolff  
**SCHULLEITUNG**

**Rolff fasst kompakt zusammen, was wir über Aufgaben, Rollenprofil und Wirkung von Schulleitung wissen. Er stellt Konzepte von sehr guter Schulleitung vor.**

ISBN 978-3-95414-073-2 (Buch),  
56 Seiten, € 9,80

E-Book: ISBN 978-3-95414-074-9 (PDF), € 9,80



# GEMEINSAM LERNEN

ZEITSCHRIFT FÜR SCHULE, PÄDAGOGIK UND GESELLSCHAFT

**GEMEINSAM LERNEN** ist Plattform für Debatten und Praxisberichte zur *Schule für alle*. Sie bietet fundierte und sachliche Argumente für eine bessere, leistungsfähigere und demokratischere Schule.

**GEMEINSAM LERNEN** ist *die* pädagogische Fachzeitschrift für engagierte Pädagogen, Schulleitungen, Eltern, Politik, Wissenschaft und alle Akteure im Bildungsbereich. Sie sollte in keiner Bibliothek fehlen.

In **GEMEINSAM LERNEN** finden Sie das gebündelte Wissen der Profession – angesehene Pädagogen und Wissenschaftler sind in Redaktion und Beirat. Herausgegeben wird **GEMEINSAM LERNEN** von zwei kompetenten Partnern: GGG – Verband für Schulen des Gemeinsamen Lernens und Debus Pädagogik Verlag.

Informiert sein und Schule aktiv gestalten: Mit der Zeitschrift **GEMEINSAM LERNEN** sind Sie auf die Zukunft der Schule vorbereitet.



FORDERN SIE JETZT IHR  
**GRATIS-PROBEHEFT AN**  
[www.gemeinsam-lernen-online.de](http://www.gemeinsam-lernen-online.de)

**debus**  
PÄDAGOGIK

seit 1960

**Die Menü-Manufaktur  
Hofmann®**



## Die Menü-Manufaktur Hofmann: Schulverpflegung mit System

- **Alles aus einer Hand:** schulgerechte Menüsortimente, kompetente Beratung, zahlreiche Dienstleistungs- und Serviceangebote!
- **Optimales Preis-Leistungs-Verhältnis,** einfache Handhabung, geringer Personalaufwand, individuelle Lösungen!
- **Top-Qualität:** traditionell-handwerkliche Fertigung, beste Zutaten, ausgewogen & vielfach DLG-prämiert!
- **Mehrfach zertifiziert,** u.a. Premium-Schulzertifizierung der DGE!
- **Große Auswahl inkl.** orientalischer Spezialitäten & Bio-Sortiment!







Ran an's Mensabuffet

SO GEHT  
JUNGE KÜCHE  
HEUTE

Das Essen in meiner Schule. Genau meins!



Warum es Jan so gut schmeckt und wie einfach es ist, ein frisch zubereitetes Essen anzubieten, zeigt Ihnen die junge Küche von apetito. Sie bekommen für Ihre Mensa ein Lösungspaket, in dem alles drin ist. Der Aufwand ist minimal und das Ergebnis eine rundum leckere Sache für alle.

**Jetzt informieren!**  
[www.apetito.de/jungekueche](http://www.apetito.de/jungekueche)  
Tel. 05971 8020 8100

