GANZTAGSSCHULE
im Corona-Modus

DIE GANZTAGSSCHULE

www.ganztagsschulverband.de

HEFT 2020, 60. JAHRGANG

Herausgegeben vom
GANZTAGSSCHULVERBAND E.V.

ISSN 0344-2101

Fachbücher für die Ganztagsbetreuung

Manja Plehn (Hg.)

Qualität in Hort, Schulkindbetreuung und Ganztagsschule

Grundlagen zum Leiten, Führen und Managen

240 Seiten | Kartoniert

€ 25,00 (D) / € 25,80 (A) / SFr 35.90

ISBN 978-3-451-38020-4

Dieses Buch ist für alle pädagogischen Fachkräfte, die sich einen umfassenden Überblick über Hort, Schulkindbetreuung und Ganztagesschule verschaffen möchten. Von Grundlagen, über Leitungswissen bis zur Selbstevaluation werden alle relevanten Themen behandelt. Ein Must-have für alle, die die mittlere Kindheit begleiten!

Holger Renner / Benjamin Perry / Manja Plehn

Mittagessen

pädagogisch gestalten

96 Seiten | Kartoniert

€ 20,00 (D) / € 20,60 (A) / SFr 28.90

ISBN 978-3-451-38168-3

Gesunde und pädagogische Verpflegung für große Kinder, Essenssituationen bestmöglich strukturieren, eine gute Zusammenarbeit mit Köchen, Caterern, Eltern und Lehrkräften – Themen wie diese und viele weitere behandelt dieses Buch und pädagogische Fachkräfte gewinnen so an Sicherheit und Souveränität im Alltag.

Lisa Flack

Lieblingsspiele

für Hort, Schulkindbetreuung und Ganztagsschule

64 Seiten | Geheftet

€ 10,00 (D) / € 10,30 (A) / SFr 14.50

ISBN 978-3-451-38467-7

Im digitalen Zeitalter werden Kontakte zwischen Kindern zunehmend über soziale Medien gepflegt, deshalb sind Spiele im echten Leben wichtiger denn je! Spiele bringen Kinder zusammen, schaffen Begegnung, gemeinsame Erlebnisse, verbessern die Wahrnehmung und fördern die Kreativität. Spiele dienen der Erholung vom Schulalltag und sind ein wichtiger Ausgleich für alle.

Lisa Flack / Andreas Wildgruber / Melanie Reiche / Manja Plehn

Hausaufgaben

Lern- und Übungszeiten pädagogisch gestalten.

96 Seiten | Kartoniert

€ 20,00 (D) / € 20,60 (A) / SFr 28.90

ISBN 978-3-451-38040-2

Welche Funktion und Wirkung haben Hausaufgaben? Wie kann die Hausaufgabensituation bestmöglich organisiert und strukturiert werden? Und wie gelingt eine gute Zusammenarbeit mit Eltern und Lehrkräften? Antworten auf diese und viele weitere Fragen bekommen pädagogische Fachkräfte in Hort, Schulkindbetreuung und Ganztagsschule in diesem Buch.

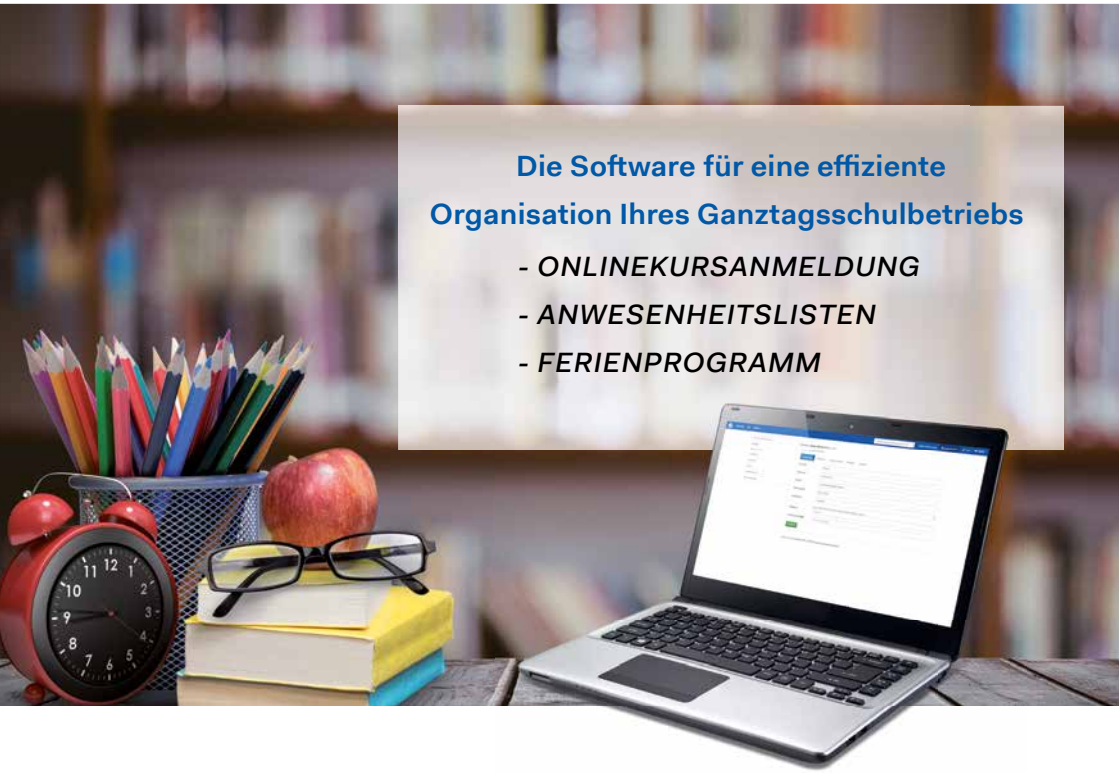
HERDER

www.herder.de

Tricept
IT verbindet

ONLINE-**GANZTAGSSCHULE**.DE

Einfach mehr Zeit für Schüler.



Die Software für eine effiziente Organisation Ihres Ganztagsschulbetriebs

- *ONLINEKURSANMELDUNG*
- *ANWESENHEITSLISTEN*
- *FERIENPROGRAMM*

ONLINE-GANZTAGSSCHULE kennenlernen
+++ Jetzt Online-Termin vereinbaren +++

Tricept Informationssysteme AG
Benzstraße 37 | 70736 Fellbach

www.online-ganztagsschule.de

+49 711 520892-693

info@online-ganztagsschule.de

Impressum

D I E G A N Z T A G S S C H U L E
Zeitschrift des Ganztagsschulverbandes
e. V. Frankfurt

ISSN 0344-2101

Geschäftsführerin:	Tel. (06192) 2 26 97 E-Mail: 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
Internet:	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 Umschlag: Gabi Pommerenke
Fotos Innenteil (soweit nicht anders angegeben): Beate Ritter

Inhalt

Editorial: Die Ganztagsschule Ausgabe 2020 4

Eva Reiter, Beate Ritter: Ganztagsschulen müssen sich neu erfinden – oder: Wie können Ganztagsschulen die Corona-Krise überstehen? 9

Rolf Richter: Ganztagsschulentwicklung im Jahr 2020 – dem Jahr der Pandemie 11

Thomas Breyer-Mayländer: Interne und externe Kommunikation der Ganztagsschulen in der Corona-Krise 20

Für ALLE Leser*innen: Umfrage des Ganztagsschulverbands Baden-Württemberg in Kooperation mit der Hochschule Offenburg: Kommunikative Herausforderungen von Ganztagsschulen in Zeiten von Corona 33

Volker Titel: Die Corona-Krise als Impuls für die Medienbildung 35

Thomas Breyer-Mayländer, Beate Ritter: Organisatorische Maßnahmen zur Risikobegrenzung im Ganztagsschulbetrieb in der Corona-Krise 44

Rolf Richter: Für Sie gelesen: Die Ganztagsschule im Bundesbildungsbericht 2020 60

Hannes Aichmayr: Regelmäßige Kommunikation ist essenziell für den Lernerfolg 64

Stefan Appel: Ganztagsschule in einer sich verändernden Gesellschaft: Neue An- und Herausforderungen 72

Walter Schnitzspan, Manfred Schiwy, Gerhard Kraft, Stefanie Lange: Plädoyer für die Zukunft der Grundschulen 77

Neues aus den Landesverbänden der Bundesländer

Hamburg 89
Hessen 93
Schleswig-Holstein 95
Bayern 97
Baden-Würtemberg 103

Guido Seelmann-Eggebert: 100 Jahre Halbtagsschule in Preußen auch an Volksschulen 111

Petra Gruner: Lesetipp 125

Editorial

Die Ganztagsschule Ausgabe 2020

Foto: Beate Ritter

Liebe Leserinnen und Leser,

ich darf Ihnen das aktuelle Jahresheft „Die Ganztagsschule“ 2020 vorstellen. Wir freuen uns, dass Sie daran Interesse haben.

Dass das Heft dieses Jahr so spät erscheint, ist – wen wundert es – auch der Corona-Krise geschuldet. Für die Arbeit an diesem Heft kam es dieses Jahr coronabedingt leider zu Verzögerungen – ich bin sicher, dass Sie uns dies nachsehen werden.

In dieser Ausgabe ist aus aktuellem Anlass natürlich das Thema Nummer 1, die Corona-Pandemie und was diese für Ganztagsschulen bedeutet. Dazu können Sie eine Reihe interessanter Beiträge finden.

Auch dieses Jahr darf ein historischer Aufsatz nicht fehlen: Einen aufschlussreichen Blick auf die historische Entwicklung von Halbtagsschulen in Preußen erlaubt der fundierte

Aufsatz unseres Verbandskollegen Guido Seelmann-Eggebert am Schluss des Heftes.

Was sich in den Landesverbänden tut, ist wie jedes Jahr interessant und erlaubt einen Blick über den eigenen Tellerrand hinaus. Aus Hamburg, Hessen, Schleswig-Holstein und Bayern erhalten Sie diesmal aktuelle Einblikke in die Arbeit der Landesverbände.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre und freuen uns, wenn Sie uns Rückmeldung oder Anregungen über unsere Homepage für das nächste Jahresheft 2021 geben. Gerne können Sie uns bis zum 01.08.2021 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

Beate Ritter, Redaktionsleitung

Lernen ist wie Rudern gegen den Strom.
Hört man damit auf, treibt man zurück.

Laotse

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 Ganztagseinrichtungen, 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

Beitrittserklärung

An die Geschäftsstelle des Ganztagsschulverbandes
Beate Peters
Stormstraße 54
65719 Hofheim/Ts.

E-Mail: 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 GANZTAGSCHULE im Jahresabonnement zum Preis von 20 € (einschließlich 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: _____

Ganztagsschulen müssen sich neu erfinden – oder: Wie können Ganztagsschulen die Corona-Krise überstehen?

Liebe Mitglieder, liebe Leserinnen und Leser,

die Ganztagsschulen in Deutschland haben aufgrund unserer föderalen Struktur in den vergangenen Jahren bundesweit häufig den Eindruck einer permanenten Entwicklungslandschaft vermittelt, die mitunter vor lauter Großbaustellen und Experimentierfeldern in rechtlichen, wirtschaftlichen und organisatorischen Details eine außerordentlich große Lebendigkeit vermittelte. Nun kommt in diesem Jahr mit dem herausfordernden Umgang mit der Corona-Pandemie eine Großbaustelle hinzu, die nicht nur den Ganztagsbetrieb zeitweise in Frage und dauerhaft vor große Herausforderungen stellte und stellt, sondern darüber hinaus den gesamten Schulbetrieb bis auf Weiteres prägt und auch über die Pandemiesituation hinaus beeinflussen wird.

Es ist knapp ein Jahr her, dass wir unseren Bundeskongress im baden-württembergischen Rust, bzw. Ettenheim durchgeführt haben und dabei als zentrales Thema die Digitalisierung in Schulen in den Mittelpunkt unserer verbandspolitischen, aber auch unserer schulischen Entwicklungsplanungen gestellt haben. Dass es sich hier nicht um ein „nice to have“-Entwicklungsfeld handelt, sondern um ein elementares Pflichtthema, ist nicht nur auf politischer und konzeptioneller Ebene, sondern seit Monaten auch auf praktischer und alltäglicher Ebene zu sehen. Neben didaktischen Herausforderungen, wie etwa der Unterrichtskommunikation in Phasen, die einen Präsenzbetrieb erschweren oder gar unmöglich machen, geht es dabei auch mehr und mehr darum, den Schulbetrieb insgesamt mit seinen vielfältigen Organisations- und Kommunikationsaufgaben pandemiesicher und krisenresistent aufrecht zu erhalten.

Wir sind froh, dass ein Großteil der Akteure und Institutionen bislang doch recht gut durch diese schwierige Phase navigieren konnte. Dennoch sehen wir auf breiter Ebene noch großen Handlungs- und Unterstützungsbedarf für die Ganztagsschulen, um insbesondere in Quarantäne- und Lockdown-Phasen auch für die Schüler*innen mit einem besonderen Förderungs- und Betreuungsbedarf außerhalb der Familie ausreichende Angebote umsetzen zu können. Neben dem Aufrüsten mit digitaler Technik auf breiter Front geht es daher auch nach wie vor um die Themen Personal- und Betreuungskapazitäten (auch zur Einhaltung und Umsetzung von Hygienekonzepten), sowie die verantwortliche Integration Dritter, der Kooperationspartner, in den schulischen Alltag, auch wenn außerschulische Lernorte bis auf Weiteres eher virtueller Natur sein dürften.

Das einzig Beständige bleibt in diesen Zeiten der Wandel selbst und wir danken allen Mitgliedern und schulischen Akteuren, die mit dazu beigetragen haben, dass die Ganztagsschulen auch diesen notwendigen Entwicklungsschritt aktiv gestalten konnten. Ganztagsschulen im Coronaformat haben sich nicht zuletzt aufgrund dieser Anpassungsleistung als systemrelevant und zukunftssicher erwiesen.

Herzliche Grüße

Eva Reiter
Bundesvorsitzende

Beate Ritter
Redaktionsleitung

Rolf Richter

Ganztagsschulentwicklung im Jahr 2020 – dem Jahr der Pandemie

Historischer Exkurs

Den wenigsten ist bekannt, dass Schule in Deutschland und Europa – historisch betrachtet – immer in erster Linie als Ganztagsschule gedacht und praktiziert wurde. Der ganztägige „geteilte Unterricht“ oder auch die „geteilte Schulzeit“ hatte eine jahrhundertlange Tradition in Deutschland. Seit Beginn der schriftlichen Aufzeichnungen über Schule wird deutlich, dass der Unterricht immer über den gesamten Tag, also auf den Vor- und Nachmittag verteilt war. Allgemein üblich war, das ist nicht nur in Preußen nachweisbar, seit Beginn des 15. Jahrhunderts eine Unterrichtsverteilung mit meist drei Stunden am Vormittag und drei Stunden am Nachmittag. Der Mittwoch- und Sonnabendnachmittag waren i. d. R. unterrichtsfrei[1].

Zum Ende des 19. Jahrhunderts setzte eine Entwicklung zur Halbtagsschule ein. Der pädagogische Streit über die Organisation der Schulzeiten dauert bis heute an. Jedoch forderte Comenius schon in seiner Schrift Didacta Magna:

„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“ und lieferte damit ein wesentliches Argument für eine ganztägige Unterrichtsorganisation, die den gesundheitlichen und lerntheoretischen Bedürfnissen der Kinder entspricht.

Noch 1885 schrieb beispielsweise Richard Krafft-Ebing, ein Psychiater und Neurologe, während der damals in Hamburg geführten Auseinandersetzung um die Abschaffung des Nachmittagsunterrichtes: „Die Tagesarbeit darf nicht

auf einen Sitz bis zur Erschöpfung geleistet und von einer vielstündigen Erholungspause gefolgt sein ... Auf 2 – 3 Stunden geistige Arbeitsstunden sollte eine Erholungspause folgen. Ein Schüler, der 4 Stunden hintereinander zu leisten hat, leistet weniger und ist mehr angestrengt, als der, welcher sein Pensum auf Vor- und Nachmittag mit Zwischenpausen einteilen kann ... Die wenigsten Menschen sind imstande, länger als 3 Stunden angestrengt geistig zu arbeiten."[2]

Gemeint sind – historisch betrachtet – immer volle Zeitstunden.

Zur Frage, wie es zur Debatte um die Abschaffung dieser jahrhundertealten Tradition kam, gibt es unterschiedliche Antworten:

- Die Erhöhung der zu leistenden wöchentlichen Unterrichtsstunden von 30 auf 32, in deren Folge die Vormittagsstunden ausgeweitet, so dass nur noch 8 (statt bisher 12 von 30) der 32 Stunden am Nachmittag lagen.
- Die Interessen der Lehrerschaft, die den so geteilten und ungleichgewichtigen Unterrichtstag zunehmend als lästig empfanden, weil sie am Nachmittag z. B. lieber Privatunterricht geben wollten.
- Gesellschaftliche Änderungen wie z. B. die Industrialisierung veränderten familiäre Strukturen.

Den endgültigen Garaus machten die Nationalsozialisten in Deutschland der Ganztagsschule, die 1938 gesetzlich festlegten, dass die deutsche Jugend am Nachmittag unterrichtsfrei haben sollte, um so der systemkonformen Erziehung in der HJ und dem BDM im streng nationalsozialistischen Sinne genügend Zeit zu verschaffen.

Nach dem 2. Weltkrieg fand keine Rückkehr zur Ganztagsschule mehr statt. Einzig in zahlreichen, überwiegend privaten Reformschulen und in Internaten wurde die rhythmisierte und geteilte, über den Tag verteilte Unterrichtsorganisation weiter praktiziert; diese Schulen hatten schon zu Beginn des Jahrhunderts dem Trend zur Halbtagsschule aus pädagogischen Erwägungen entgegen gearbeitet.

Diese Entwicklung ist eine spezifisch deutsche, in der Mehrzahl der europäischen Länder fand dies nicht statt. Auch in Übersee gibt es keine Unterscheidung zwischen Halb- und Ganztagsschule und fast überall in der Welt ist „Schule" eine über den Tag verteilte Veranstaltung.

Bildungsreformen in Deutschland ab 1968

Der DEUTSCHE BILDUNGSRAT empfahl 1968 die Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagsschulen und begründete das aus erziehungswissenschaftlicher Sicht u. a. mit diesen Schwerpunkten

- veränderte Bildungsaufgaben bezüglich komplexer Lebensvorbereitung, Arbeitstechniken und sozialem Lernen
- Förderung zur Verbesserung der Chancengleichheit
- kulturelle Anregungen
- Lernmotivation und Lernhilfen sowie
- eine zeitlich-organisatorische Erneuerung der Schule

Im Hintergrund standen in dieser Zeit vor allem das Bildungsgefälle zwischen den städtischen und ländlichen Regionen in Deutschland und der steigende Bedarf an Arbeitskräften mit akademischer Ausbildung. Ganztagsschulen sollten als Versuchsschulen eingerichtet werden.

Ein weiterer Anschub kam 2003 durch das IZBB (Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung) in Folge des schlechten Abschneidens der deutschen Schülerinnen und Schüler bei den PISA-Vergleichsstudien. Mit 4 Mrd. Euro, die für den Ausbau bestehender und für die Schaffung neuer Ganztagsschulen eingesetzt werden konnten, wollte die Regierung Schröder mit Frau Bulmahn als Bildungsministerin bauliche Akzente setzen, die im Kampf gegen den PISA-Schock von 2001 zu einer Verbesserung der Bildungs- und Betreuungssituation führen sollten.

2019 – Eine Richtungsentscheidung ist nötiger denn je

Ungefähr 16 Jahre später schauen wir auf eine nach wie vor imponierende Entwicklung zurück. In der aktuellen Statistik der KMK „Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2014 bis 2018“, veröffentlicht am 27.03.2020, wird dies mehr als deutlich. Hielten noch im Jahr 2002 nur 21,2 % der Schulen überhaupt irgendein ein nachmittägliches respektive Ganztagsangebot bereit, so waren es 2018 72 % aller Schulen. Auch in der Zahl der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler spiegelt sich diese Entwicklung. So nahmen im Jahr 2002 etwa 9,8 % der Schülerinnen und Schüler an einem Ganztagsangebot teil und bis 2018 steigerte sich deren Anteil auf 45 %.

Dennoch bleiben viele Fragen offen und Probleme ungelöst. Die auf die Veröffentlichung des Bildungsberichtes 2018 folgenden Schlagzeilen in überregionalen Zeitungen offenbarten die wesentlichen Herausforderungen für unser Bildungssystem:

- 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). (35000 Grundschullehrer fehlen bis zum Jahr 2015; lt. Bertelsmann-Studie vom 31.01.2018)

Unerbittlich zeigen sie, dass die Bildungsdefizite in Deutschland nicht nur geblieben sind, sondern weiter wachsen. Bildungsanstrengungen, insbesondere und gerade mit Beginn in den frühkindlichen Betreuungseinrichtungen, sind bitter notwendig und die Qualität des eingesetzten 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 in den meisten Ganztagseinrichtungen zu wenig für die Bildung der „Abgehängten“ bietet, bzw. sie gar nicht erst erreicht.

Nach Abschluss der StEG-Forschung 2019 und dem damit verbundenen Bericht des Konsortiums aus 15 Jahren Ganztagsschulforschung wurde das Folgende herausgestellt:

- „Schülerinnen und Schüler können vielfältig von Ganztagsangeboten profitieren, was aber unter anderem eine hohe pädagogische Qualität voraussetzt.“
- „Außerunterrichtliche Angebote haben auch das Potenzial, die fachlichen Fähigkeiten der Lernenden zu verbessern, wenn die Angebote gezielt mit dieser Intention entwickelt werden.“
- „Der Ganztag unterstützt Familien beim Übergang in die weiterführende Schule.“
- „Es braucht Zeit und Durchhaltevermögen, um Ganztagsschulen weiterzuentwickeln.“

In der vom StEG-Konsortium herausgegebenen Pressemitteilung vom 29.11.2019 zur Studie „Individuelle Förderung: Potentiale der Ganztagsschule“ wird klargestellt, dass sich die bildungspolitischen Hoffnungen aus dem Beginn nur sehr rudimentär erfüllten. Die Forscher bilanzieren und sehen den Bedarf für eine Richtungsentscheidung: „Es stellt sich die Frage, was Eltern, Schulen und Politik wollen: Genügt es, dass Ganztagsschulen ein verlässliches Betreuungsangebot darstellen und die psychosoziale Entwicklung unterstützen können? Oder möchte man im Ganztag einen Beitrag zur Lernkultur leisten?“ Aus Sicht des Ganztagsschulverbandes war es ohnehin eine Fehlentscheidung die Ganztagsschulforschung undifferenziert an allen Schulen, die sich Ganztagsschulen nannten, zu etablieren. Es wäre vielmehr nötig gewesen Qualitätsstandards für den Ausbau des Ganztags zu definieren und dementsprechend eine differenziertere Betrachtung zu ermöglichen. Dafür sind auch laut StEG ein systematischerer Ansatz und verbindliche, nach aktuellem Forschungsstand entwickelte Lern- und Förderangebote für eine von allen pädagogischen Professionen gemeinsam getragene Ganztagsschule nötig.

Perspektive: Rechtsanspruch auf einen Ganztagsplatz bis 2025?

Diese vorläufig letzte Bilanz (StEG) stammt aus dem Jahr 2019 und es stellt sich nun die Frage: Welche Schlüsse und weiterführenden politischen Aktivitäten sind im Frühjahr 2020 erkennbar?

Die Bundesregierung hält an ihrem Vorhaben fest, bis 2025 allen Grundschulkindern einen Ganztagsplatz vorzuhalten (Rechtsanspruch). Die Zweifel an der Realisierung sind allenthalben zu spüren. Die kommunalen Schulträger äußern begründete Bedenken hinsichtlich der zeitlichen Enge, der zu stemmenden Folgekosten und der Gewinnung von ausreichend qualifiziertem Personal. Diverse Gutachten und Studien unter vielen anderen kritischen Stimmen kennzeichnen den gesellschaftlichen Diskurs dazu. Einen besonderen Hinweis verdient das Gutachten des DIW im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, aus dem hervorgeht, dass sich der Ausbau der Ganztagsbetreuung zum Teil selbst finanziere. (20.01.2020, Pressemeldung, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). Zum anderen erschien von der Bertelsmann Stiftung pas-

send dazu die Studie „Kosten der Anpassung bestehender Ganztagsgrundschulen an die Vorgaben des angekündigten Rechtsanspruchs“. Daraus geht hervor, dass der Ganztags-Rechtsanspruch 5,3 Milliarden Euro pro Jahr ab 2025 kosten würde. Es müssten für die Umsetzung des Rechtsanspruchs ab 2025 1,1 Mio. Ganztagsplätze zusätzlich geschaffen werden, was jährlich 4,5 Mrd. Euro an Personalkosten nach sich ziehe. (09.12.2019, Pressemeldung, Bertelsmann Stiftung).

Allerdings ist das aus der Sicht des Ganztagsschulverbandes mangelhaft. Denn im Kern werden entscheidende Weichenstellungen nicht vorgenommen. Es geht weder um eine Verbesserung des Unterrichts, den Abbau von Chancenungleichheiten noch um die Förderung der intellektuellen Fähigkeiten und Leistungen der Schülerinnen und Schüler, sondern der Diskurs dreht sich fast ausschließlich um den Ausbau der Betreuung, die Ausbildung und die zukünftige Einstellung des Fachpersonals für ganztägige (nachmittägliche) Angebote sowie die der Ferienbetreuung an den Grundschulen, soweit diese für die Umsetzung des Rechtsanspruches in Anspruch genommen werden sollen.

Schauen wir auf die einschlägigen Pressemitteilungen seit dem Herbst 2019, so zeigt sich, dass der Schwerpunkt der politischen Aktivitäten in Deutschland eindeutig auf dem Thema „Betreuung im Grundschulalter“ liegt. Allenfalls am Rande werden der Ganztagsschule in den Verlautbarungen positive Bildungseffekte zugestanden oder als solche in den Blick genommen.

So hält der Deutsche Lehrerverband den Kabinettsbeschluss zur Ganztagsbetreuung im Grundschulalter für eine „Mogelpackung“. Die Kommunen in NRW sehen das „sehr ehrgeizige Ziel“ eines Rechtsanspruchs auf Grundschul-Ganztagsbetreuung im Jahr 2025 für „ernsthaft gefährdet“ an, weil es dafür keine dauerhaft angelegte Finanzierung gebe und die für 2020 und 2021 bereitgestellten Milliarden allenfalls die Hälfte der Baukosten abdeckten, aber die laufenden Kosten nicht berücksichtigten (Neue Osnabrükker Zeitung, 13.11.2019). In einem Leitartikel der Berliner Morgenpost vom 20.01.2020 werden die zentralen Probleme beschrieben: „Weil nicht allein die Länge des Schultages entscheidend ist für bessere Bildung und echte Entlastung der Eltern. Entscheidend sind andere Faktoren. Kleine Gruppen, motivierte Fachkräfte, wenig Unterrichtsausfall, gutes Schulessen.“ Will sagen,

wenn es nicht gelingt, bis 2025 genügend gut ausgebildetes Fachpersonal zur Verfügung zu haben, werden die Ziele einer verbesserten Bildung und Betreuung unerreichbar bleiben. Die zur Krisenbewältigung bereitgestellten monetären Mittel sind überwiegend fokussiert auf wirtschaftliche Bereiche. Kultur und Bildung werden nur mit wenigen „Brosamen“ abgespeist (PM des BMBF vom 04.06.2020: „Die Betreuung der Schülerinnen und Schüler werden wir durch einen verlässlichen Ganztagsausbau mit weiteren Mitteln verbessern.“). Dabei wäre jetzt noch der rechtzeitige Zeitpunkt, unsere Schulen mit Investitionen nicht nur durch bauliche Maßnahmen (erweitertes Raumangebot, bessere hygienische Einrichtungen etc.), sondern auch durch die Ausbildung zusätzlichen Personals zukunftsfähig zu machen.

Ganztagschulentwicklung in Zeiten von Schulschließungen

Die Ganztagsschulentwicklung in den Zeiten der coronabedingten Schulschließungen und der Notbetreuung in Kitas und Schulen ist im gesellschaftlichen und politischen Diskurs naturgemäß in den Hintergrund gedrängt worden. Die Herausforderungen für die Verantwortlichen in Politik und Gesellschaft hinsichtlich einer Aufrechterhaltung und Verbesserung von Bildung und Betreuung haben sich jedoch durch die Krise verschärft. Die wirtschaftlichen und kulturellen Konsequenzen der Krise erweitern sich um die bildungspolitische Dimension. Der Schaden, der den Kindern durch die Schulschließung zugefügt wurde, wird von den pädagogischen Wissenschaftlern zwar angemahnt, scheint aber den politisch Verantwortlichen nicht einmal ansatzweise bewusst zu sein. Die nur grob lückenhafte Anhäufung von Wissen im mehr oder weniger digitalen Homeschooling umfasst nicht nur einen reduzierten Fächerkanon, sondern sie vernachlässigt alle diejenigen Aspekte des Lehrens und Lernens, die nur im gemeinsamen Tun und im sozialen Kontext gelernt und erfahren werden können. Sport und Bewegung sowie die gesundheitlichen Aspekte der Ernährung und die der gemeinsamen Freizeitgestaltung bleiben dabei vollkommen außen vor. Bildung erwächst nicht aus der Anhäufung des abfragbaren Wissens, sondern sie entsteht in der Auseinandersetzung mit den zu lernenden Inhalten und dem Verhalten in der Gemeinschaft der Lernenden. Darüber hinaus geraten alle benachteiligten Gruppen aus dem Kreis der Schülerinnen und Schüler völlig ins Hintertreffen.

Vielen Familien wird erst jetzt bewusst, wie bedeutsam die Leistungen von Einrichtungen wie Kitas, Horten und Ganztagsschulen für die eigene Lebensgestaltung sind. Groß ist die Gefahr, dass wieder einmal Alleinerziehende, Behinderte und Beeinträchtigte, Migranten sowie in Armut lebende Kinder auf der Strecke bleiben. Schon frohlocken ewig Gestrige, die eine Renaissance der eigentlich größtenteils überwundenen Rollenbilder der Frauen in unserer Gesellschaft nahe wähnen. Der Ganztagsschulverband und die Ganztagsschulbewegung haben viele dieser Herausforderungen und Gefahren schon länger im Blick und auf kompensatorische Möglichkeiten durch verändertes schulisches Denken und Handeln hingewiesen. Es wird jetzt und in der Zeit nach „Corona“ entscheidend darauf ankommen, insbesondere die erweiterte personelle Decke und die mehrere pädagogische Professionen umfassende Ausstattung von Ganztagsschulen zur Kompensation der nicht nur coronabedingten Bildungsbenachteiligungen wirksam werden zu lassen. Wenn unsere Schulen pandemiebedingt nicht mehr einfach in den „Normalbetrieb“ zurückschalten können, dann können Ganztagsschulen mit ihren reichen Erfahrungen mit erweiterten und reformpädagogischen Bildungsangeboten, zeitgemäßen Sozialformen des Lernens und Kooperationen in der Bildungsregion zahlreiche zukunftsfähige Hinweise und Beispiele für verändertes und erfolgreiches Lehren und Lernen sowohl in den Schulen als auch im Homeschooling geben.

ANMERKUNGEN

1 Heckert, Adolph (Hrsg.): Handbuch der Schulgesetzgebung Preußens. Berlin, 1847. S. 486

2 Guido Seelmann-Eggebert: Zur Entstehung der Halbtagsschule in Hamburg im 19. Jahrhundert, in: Die Ganztagsschule, Jahresheft 2018, 58. Jahrgang, S. 88 ff

QUELLEN

Bildungsbericht 2019 der Bundesregierung, https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/bildung-in-deutschland-2018

Broschüre, Individuelle Förderung: Potentiale der Ganztagsschule, Herausgeber Das Konsortium der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) Stand November 2019, www.projekt-steg.de

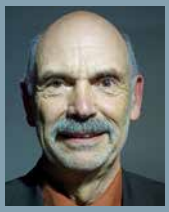
Gutachten des DIW, Fiskalische Wirkungen eines weiteren Ausbaus ganztägiger Betreuungsangebote für Kinder im Grundschulalter, https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.702895.de/diwkompakt_2020-146.pdf

Bertelsmann Stiftung, Studie, Kosten der Anpassung bestehender Ganztagsgrundschulen an die Vorgaben des angekündigten Rechtsanspruchs, Klaus Klemm, Markus Sauerwein und Dirk Zorn, 2019, https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_Anpassungkosten_Ganztags-Rechtsanspruch.pdf

Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – 2002 bis 2004 –, HRSG: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, Bonn, den 08.03.2006, IV D – DST 1933-4(20)

Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2014 bis 2018 – HRSG: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland Berlin, den 27.03.2020 IV C – DST 1933-4 (20)

Rolf Richter ist ehemaliger Schulleiter der Gesamtschule Am Rosenberg in Hofheim am Taunus und seit 2015 im Ruhestand.
Er war von 2013–2018 Bundesvorsitzender des Ganztagsschulverbands.



Thomas Breyer-Mayländer

Interne und externe Kommunikation der Ganztagsschulen in der Corona-Krise

Für alle Verantwortlichen an Schulen waren die Märzwochen 2020 ein Musterbeispiel für die Komplexität von Schulen als Teil unserer Gesellschaft (vgl. auch im Folgenden: Breyer-Mayländer 2020b). Wer hat da nicht alles eine Meinung zur Frage gehabt, wie und ob denn ein Schulbetrieb noch sinnvoll sein könnte. Durch das Durcheinander von politischer Diskussion und unabgestimmtem Verwaltungshandeln fehlte in einigen Regionen die Grundlage für eine klare und einfache interne und externe Kommunikationsarbeit sowie generell für ein zielorientiertes, proaktives Krisenmanagement. Grundsätzlich sind Fragen der Gesundheitspolitik ja eher Randthemen, wenn es um die Ausgestaltung des schulischen Alltags und in dem Zusammenhang um die Leitung einer Schule und die Aufgaben des Kollegiums geht. Da die Corona-Krise jedoch Stück für Stück über den sehr engen Rahmen dieser Politik- und Verwaltungsbereiche hinausgewachsen ist, kam die für Schulen unbefriedigende Situation zustande, dass sich die unterschiedlichen Ebenen der Entscheidung, des Informationsflusses und der Kommunikation für das System Schule als eher nachteilig erwiesen haben. Schulen sehen sich daher mit einer hohen Erwartungshaltung in Sachen Organisation und Kommunikation konfrontiert und müssen zugleich davon ausgehen, dass die Unterstützung durch Politik und Verwaltung eher begrenzt sein wird. Für die Schulleitungen ergibt sich daher bei allen Schularten ein typisches Szenario des Krisenmanagements, wofür Ressourcen und Freiräume erforderlich sind (vgl. Warnke 2020), die jedoch nicht immer zur Verfügung stehen.

Zielgruppen breitgefächert planen

Schulen, insbesondere Ganztagsschulen, müssen bei der Planung von Maßnahmen im Rahmen der Corona-Krise ihren Fokus möglichst weit fassen, denn nahezu alle denkbaren Anspruchsgruppen (Stakeholder) einer Schule könn(t)en involviert sein. Wenn es um die Ansteckungsgefahr im Schulbetrieb geht, sind neben den Schüler*innen und Eltern vor allem die Beschäftigten und deren Familien eine Gruppe, die wechselseitig berücksichtigt werden muss. Denn ein Covid 19-Fall in der Familie einer Lehrkraft kann bereits der erste Schritt für eine drohende ungeplante Ad hoc-Schließung der Schule sein. In diesen Fällen ist die Schule nun weder befugt noch kompetent Entscheidungen zu treffen, weshalb die Ebene der Gesundheitsbehörden auf der lokalen/regionalen Ebene in diesem Thema eine zentrale Bedeutung erlangt.

Neben der Organisation des grundsätzlichen Schulbetriebs gibt es weitergehende Probleme, die das Schulwesen als Ganzes betreffen und insbesondere an Ganztagsschulen als Orte zum Lernen und Leben von Bedeutung sind. Wie kann in einer Phase, in der die gesundheitlichen Anforderungen des „Physical Distancing“ einen Abstand von 1,5 bis 2 Metern zur nächsten Person erfordern, ein Schulbetrieb möglich gemacht werden? Dabei muss allen Beteiligten klar sein, dass es beim Schulbetrieb gerade im Ganztagsbetrieb nicht nur um den Unterricht, sondern auch um die sozialen Dimensionen des Schulwesens geht. Die Kontakte zwischen den Schülerinnen und Schülern als soziale Gruppe, die Möglichkeit für Schüler*innen sich außerhalb der Familien und außerhalb ihres (vielleicht auch nicht immer angenehmen und sicheren) Zuhauses an einem geschützten, strukturierten Ort aufzuhalten, die Möglichkeit der Eltern während der Schulzeit der Kinder anderen Tätigkeiten, wie etwa der Arbeit, nachzugehen, sind für die schulischen Belange von zentraler Bedeutung. Es geht auch um die Möglichkeit der Schüler*innen als Gruppe oder Einzelperson sich mit den Lehrkräften auszutauschen. Ein Präsenzbetrieb ist bei den Vorgaben nur mit großem Aufwand und deutlichen Einschränkungen möglich, sodass die generellen und fallbezogenen Schulschließungen neben einem Schulbetrieb mit unterschiedlich strengen Hygieneauflagen bis zu einer grundsätzlichen Veränderung der Infektionslage aufgrund von Impfungen „das neue Normal“ darstellen könnten.

Präventive Kommunikation und entsprechende Tools

Man kann ohne Übertreibung sagen, dass im März 2020 Schulschließungen in Deutschland in der Luft lagen. Es gab dabei zunächst zwei Arten von Schulschließungen: die anlassbezogene Schulschließung aufgrund von Infektionen von Schulangehörigen und die allgemeine Schulschließung durch Anordnung von Verwaltungsseite, in der Regel durch das betreffende Bundesland. Es ist in einer solchen Situation die Aufgabe des Schulleitungsteams die allgemeine Lage zu beobachten und sich inhaltlich, organisatorisch und kommunikativ auf die einzelnen Szenarien vorzubereiten. Gerade an Ganztagsschulen, wo wie oben schon skizziert die Folgen eines Wegfalls oder aber auch nur einer Leistungsreduzierung der Schule, beispielsweise im Stundenumfang, gravierende Auswirkungen auf die Schüler*innen und Eltern haben können.

Bei Infektionsfällen und drohenden wiederkehrenden Schulschließungen gilt es, das Kollegium anzuweisen, Materialien für die Klassen vorzubereiten. Neben diesem operativen, präventiven Schritt muss man in der Lage sein, im Notfall zeitnah und kompetent zu reagieren und zu informieren. Daher ist es gut, wenn man erste Texte für die Kommunikation auf der Website und für Rundmails bereits vorbereitet hat. In der Krisenkommunikation nennt man das eine „Dark Site“, die die notwendigen Informationen zum Krisenthema enthält und die man im Bedarfsfall kurz anpasst und dann zügig freischaltet.

Ähnliche Anforderungen stellen sich bei der kurzfristigen Organisation von Notbetreuungen für Eltern aus Berufen der kritischen Infrastruktur und für die temporären Schließungen oder Aussetzungen der Notbetreuungen durch Infektions- oder Verdachtsfälle. Auch auf diese Standardfälle kann man sich vorbereiten und sie werden nach der Öffnung der Schulen (vgl. Bundesregierung und Bundesländer bei der MPK am 17.06.2020), bevor ein wirksames Testen oder Impfungen möglich sind, immer wieder auf die Schulen zukommen.

Hier helfen klare Vorabsprachen zwischen Schule, Schulaufsicht und Schulträger, um die Elternbriefe, Pressemeldungen und Websiteinformationen von Schule und Schulträger aufeinander abzustimmen und zeitnah parat zu haben. Wenn eine kurzfristig angeordnete Schulschließung oder die Anordnung zur Einrichtung einer Notbetreuung eine Schule vor neue Aufgaben stellen, muss rasch reagiert werden. Setzt erst die Welle der Einzelanfragen

ein, da es keine zentralen, vorbereiteten Informationen gibt, ist es sehr schwer in der Kommunikation wieder die Oberhand zu gewinnen. Die Tendenz der Politik, zunächst über Pressemeldungen alle Bürger*innen zu informieren, bevor Tage später die internen Informationen und Rechtsgrundlagen an die Schulen verschickt werden, zeigt hier die Tücken einer falsch verstandenen Transparenz. Es ist zwar nachvollziehbar, dass sich die Politik dem Zeitgeist folgend möglichst partizipativ und transparent geben möchte. Dennoch sind die Pressekonferenzen, Pressemeldungen und Twitternachrichten als Vorabinfo in vielen Fällen kontraproduktiv. So hat im ersten Halbjahr 2020 die Kommunikation zwischen Schulen und Eltern mitunter darunter leiden müssen, dass weder die Schulverwaltung noch die Schule mehr wussten als die Eltern ohnehin aus den Medien erfahren konnten. Dabei kommt gerade bei den Ganztagsschulen in einer Phase mit einer derartigen krisenhaften Zuspitzung einem guten Eltern-Schul-Verhältnis eine besondere Bedeutung zu (vgl. Schneider/Huber 2020).

Präventive und proaktive Maßnahmen/Tools

- Monitoring der aktuellen politischen Diskussion. (Hier ist leider oft keine Informationshierarchie mehr geplant, d. h. bei entsprechenden Elternanfragen müssen die Schulen passen und auf die allgemeine Diskussion verweisen.)
- Das Monitoring umfasst dabei nicht nur Kommunikationsthemen, sondern ist in vielen Fällen gerade auch für die organisatorischen Kernthemen erforderlich, da nicht jede ministerielle Neuregelung direkt an die Schulen verschickt wird.
- Monitoring der lokalen und schulbezogenen Diskussionen auf Social Media-Plattformen und in den redaktionellen Medien sowie in den digitalen Foren. (Dabei geht es um die Kernfrage: Wo liegen die Nerven der Menschen blank?)
- Erstellung eines Prioritätenplans sowie einer Timeline. (Wann ist mit welchen Entscheidungen von wem zu welchem Thema zu rechnen?)
- Gibt es aus dem Risiko- und Sicherheitsmanagement Risikoabschätzungen (Wahrscheinlichkeit des Eintretens und mögliches Schadensrisiko) Ergebnisse, die besondere Entscheidungen erfordern?

- Erstellung einer Themenliste kritischer Themen (Abschlussprüfungen, Abschlussfeiern, Einschulung, Begrüßung neuer Fünftklässler, Wiederaufnahme des Unterrichtsbetriebs ...)
- Vorbereitung von Informationsmedien für anstehende Kommunikationsaufgaben (von Notbetreuung über Wiederaufnahme des Unterrichts bis zur kurzfristigen Neuschließung aufgrund von Infektionen etc.). Nutzen Sie hier Grobraster für Newsletter, Infomails und Dark Sites.
- Pretest der vorbereiteten Informationstools mit unbeteiligten Externen (Verständlichkeit, Tonalität etc.)
- Festlegung einer Informations- und Abstimmungshierarchie

Wenn Sie beim letzten Punkt der Aufzählung denken, dass es doch logisch sei, wen man wann worüber informieren müsse, dann schauen Sie bitte die aktuelle Praxis in dieser Corona-Zeit an, um anhand der kritischen Beispiele zu erkennen, dass es keineswegs triviale Aufgaben sind. So hat in Baden-Württemberg die Frage, wie es nach den Osterferien mit Unterricht weitergehen oder auch nichtweitergehen soll, alle relevanten Stakeholder (Eltern, Lehrkräfte, Schüler*innen etc.) von Beginn der Sondermaßnahmen durch die Corona-Verordnung beschäftigt. Die Kultusministerin gab dazu ein Interview, ohne zuvor die eigenen Schulverwaltungseinheiten (Regierungspräsidien, Schulämter etc.) oder gar die Schulen in Gestalt der Schulleitungen zu informieren. Die Schulleitungen wurden hierüber dann über die Schulabteilungen der Regierungspräsidien informiert, die das Interview der Ministerin im Nachgang per Mail verschickten. Das ist mit Sicherheit ein eher weniger gelungenes Beispiel über die Rangfolge interner und externer Kommunikation in dieser Krisenphase. Wer nun denkt, dass in derartigen Fällen wenigstens die Schulverwaltung, wie auch immer sie in den Bundesländern organisiert ist und heißt, eine andere Informationslage hat, täuscht sich. Auch hier gibt es Berichte von Amtsleitungen, die die verzögert an die Schulen versandten Informationen ihres jeweiligen Ministeriums nicht direkt von ihrem eigenen Ministerium, dafür aber von wohlmeinenden, befreundeten Schulleitungen erhielten ...

Dass bei einem solchen Wirrwarr der Informationen mit entsprechendem politischen Profilierungspotenzial mitunter gerade für den Ganztagsbetrieb entscheidende Fragen unbefriedigend geklärt werden, liegt auf der Hand. Ein typisches Beispiel ist das Bundesland NRW, wo die für das Schulwesen zuständige Fachministerin Yvonne Gebauer im Geleitzug des Öffnungsprogramms ihres Regierungschefs Regelungen verabschiedete, wonach am Vormittag eine strenge Trennung der Gruppen geplant war, die man dann aber im offenen Ganztag am Nachmittag (wohl aufgrund der personellen und finanziellen Ressourcenengpässe) wieder neu mischen sollte (vgl. news4teachers 11.06.2020).

Klare Botschaften und klärende Dialoge

Da im Zweifel davon auszugehen ist, dass die aufgrund der volatilen Lage stets kurzfristigen sachlichen Änderungen einen erhöhten Kommunikationsbedarf nach sich ziehen und in hoher Frequenz neue Botschaften auf die Kernzielgruppen (Eltern, Schüler*innen, Lehrerkollegien etc.) einprasseln, kommt einer klaren und eindeutigen Kommunikation eine große Bedeutung zu. Leider ist aus den oben dargestellten Gründen die Ebene der Politik und Verwaltung dazu nur eingeschränkt in der Lage, weshalb den Schulen hier eine noch bedeutsamere Rolle als sonst zukommt. Wenn es beispielsweise darum geht, welche Personengruppen nicht in die Schule kommen müssen, bzw. wer sogar nicht in die Schule kommen darf, bzw. welche Voraussetzungen (auch medizinischer oder organisatorischer Natur) für einen Schulbesuch erfüllt sein müssen etc., sind daher zeitnahe und klare Botschaften von Bedeutung. Klare und kurze Formulierungen sind dabei für die Kerninformation von Vorteil. Bei komplexeren Themen schließen sich ohnehin viele Einzelfragen an, die man zwar vorab kommunizieren kann, aber in vielen Fällen dennoch einen Dialog mit den Zielgruppen des Kollegiums oder der Elternschaft benötigen.

Klare Botschaften und die Bereitschaft zum Dialog

- Achten Sie darauf, dass Ihre Botschaften möglichst wenig Spielraum für Interpretationen lassen. Die bei einer Pandemie und bei Einschränkungen im Alltag dominanten, sehr emotionalen Hintergrundthemen wie Angst, Vertrauen etc. verstärken die selektive Wahrnehmung Ihrer Kommunikationszielgruppen und erhöhen bei unklaren Botschaften die Vielfalt der Interpretationsmöglichkeiten.
- Machen Sie einen Pretest bei Mailings, indem Sie Unbeteiligte gegenlesen lassen.
- Rücken Sie die Kernbotschaft sprachlich und durch die Gliederung in den Vordergrund. Vermeiden Sie zu viele oder widersprüchliche Botschaften.
- Bereiten Sie ausreichende Personalkapazitäten für den anschließenden Dialog mit der Zielgruppe und deren Fragen, Einzelfallprobleme und Befürchtungen vor.
- Passen die Kernbotschaften zu den grundsätzlichen Wertevorstellungen und den Zielsetzungen, Werten und Formulierungen der Leitbilder der Schule?

Definition der jeweiligen Kernbegriffe und Tonalität

- Haben Sie die Kernbegriffe („dringende Empfehlung“, „Vorsorgemaßnahme“, „Pflicht“, „Angebot“ etc.) ausreichend auf ihre Wirkung bei den Zielgruppen hin untersucht?
- Welche Wirkung wollen Sie mit den einzelnen Kommunikationsmaßnahmen erzielen, welche Emotion soll neben den rationalen Inhalten mit vermittelt werden? Nutzen Sie auch hier Pretests, indem Sie entweder Unbeteiligte oder Ihnen sehr nahestehende, daher offen antwortende Teile der Zielgruppe zum Test gegenlesen lassen.
- Welche Wortwahl unterstützt die Kernbotschaft und die Kernbegriffe und wie wirkt die Gesamttonalität?

Grundsätzliches

Damit die klaren Botschaften auch ankommen, benötigt man pro Aussendung eine klare Vorstellung von der adressierten Zielgruppe. Hier können

Beispielpersonas hilfreich sein, wenn man die Ausgangsbasis (Vorwissen, Erwartungen etc.) der Zielgruppe berücksichtigen möchte. Personas sind Personenbeschreibungen, die Einstellungen zu bestimmten Themen, wie etwa zur Relevanz von Schule, Unterricht, oder auch zur Gefahr der Pandemie beinhalten und dann mit soziodemografischen Daten und Milieu verbunden werden, um beispielhaft konkrete Personen als Symbol für die Zielgruppen vor Augen zu haben.

Wenn man über die Zielgruppe Klarheit hat, muss man die Themenpriorität der Zielgruppe berücksichtigen. Über welche Themen soll die Zielgruppe informiert werden? Welche Themen beschäftigen die Zielgruppe gerade?

Die Kerninhalte von Infomails, Webseiten etc. müssen klar und einfach formuliert sein. Je weniger Spielraum für eigene Interpretationen besteht, desto besser für die Quote der inhaltlichen Rückfragen.

Die klaren Botschaften beziehen sich dabei auf Kernbegriffe, die jedoch unter unterschiedlichen Gesichtspunkten zu bewerten sind: a) der offiziellen, oftmals auch juristischen Bedeutung, b) der Wahrnehmung des Begriffs im Alltag mit oft eigenen und abweichenden Bedeutungen, c) den emotionalen Assoziationen, die nicht direkt mit dem Begriff verbunden sind, aber durch Wortbilder, Assoziationsketten etc. entstehen.

Da auch bei klaren Botschaften immer Rückfragen bleiben oder erst angeregt werden, bedarf es einer geplanten Dialogstrategie. Wer kann welche Themen beantworten? Bedarf es einer (Mail-) Hotline und einer Aufteilung der Flut an Rückfragen im Kollegium – oder ist es besser alles zentral aus einer Hand zu beantworten und zu steuern?

Behutsame Öffentlichkeitsarbeit und selektive Nutzung der Kommunikationskanäle

Eine weitere Herausforderung besteht an dieser Stelle in der Auswahl der richtigen Medienkanäle, mit denen die Botschaften der Öffentlichkeitsarbeit transportiert werden. Allgemeine Hintergründe lassen sich ohne Probleme auch bei den lokalen Printmedien darstellen, wenn es um langfristige Maßnahmen, deren Ursachen etc. geht. Wer aber die Kommunikation von Kom-

munen und Schulen beobachtet, kann feststellen, dass gerade die sonst vor Ort so zentralen Anzeigenblätter mit ihrer meist wöchentlichen Erscheinungsweise mitunter den Stand von vor vier Tagen berichten, der bei einer derart dynamischen Entwicklung selten passt. Überschriften wie „Veranstaltungen auf 50 Personen begrenzt“ zu einer Zeit, in der bereits nicht mehr als zwei Personen auf der Straße unterwegs sein sollten, illustrieren das deutlich. Daher sind E-Mails in nummerierter Form an Eltern, Kollegium und Schülerschaft das zentrale Basismedium. Die einfach zu aktualisierende Website bietet dabei den aktuellen Rahmen sowie den Hintergrund. Je stärker die Kommunikation künftig im wieder neu etablierten Schulalltag stattfinden wird, desto eher werden dann auch Beschilderungen oder kurze direkte Ansprachen relevant sein, um den Schulalltag in Corona-Zeiten zu strukturieren. Für die interne Kommunikation mit Kollegien und Gremien sowie für digitale Pressekonferenzen empfiehlt sich die Nutzung von digitalen Konferenzsystemen wie etwa „WebEx“, „Jitsi“, „MS-Teams“, „GoToMeeting“ oder „Zoom“. Mit diesen Tools können die akut auftretenden Kommunikationsprobleme, die an den Auflagen des „Physical Distancing“ scheitern könnten, sehr gut und wirksam gelöst werden.

Klarheit über die Kommunikationskanäle

- Haben Ihre Mails zum Thema Corona an die Kernzielgruppen Eltern, Kollegium, Schülerschaft eine einheitliche Struktur (inklusive Versionsnummern)?
- Wollen Sie neben Mails noch proaktiv einen Mailnewsletter herausgeben?
- Wollen Sie Kernaussagen mit den Schulbehörden, dem Schulträger oder Partnerschulen vor Ort abstimmen?
- Ist der Bereich Aktuelles auf Ihrer Website auch für kurzfristige Informationen geeignet?
- Welche Themen eignen sich für die begleitende PR?
- Wo müssen Sie reaktiv auf Diskussionen und Fehlinformationen auf digitalen Plattformen und sozialen Medien eingehen?
- Welche Möglichkeiten haben Sie für dauerhafte Begleitkommunikation im (wieder) laufenden Schulbetrieb?

- Nutzen Sie einfache Kommunikationsmittel wie Piktogramme, Schilder, Plakate, Erklärungen und eine Ansprache der Schüler*innen durch die Lehrerschaft und das pädagogische Personal.

Für Schulen ist es wichtig, auch in den kritischen Phasen des Krisenmanagements und der Krisenkommunikation als verlässlicher Partner für die lokalen Medien ansprechbar zu sein. Denn für die redaktionellen Medien vor Ort liegt in der Personalisierung und Konkretisierung der abstrakten Corona-Thematik eine große Chance. Genau in diesem Aspekt kann aber für Schulen auch das große Problem liegen.

Die Akteure in Schulen haben das Ziel, mit einer sachlichen und nüchternen Kommunikation zu informieren und in der Öffentlichkeit als Personen und Institutionen wahrgenommen zu werden, die die Dinge auch unter schwierigen Bedingungen im Griff haben. Dieser Ansatz muss jedoch nicht immer den Interessen der Medien entsprechen. Es gelten daher auch bei der Öffentlichkeitsarbeit in Zeiten der Corona-Krise verstärkt die Verhaltensmaßregeln der kritischen Öffentlichkeitsarbeit. Sie wissen, dass Frames, d. h. die bewusst für einen Sachverhalt gewählten Begriffe mit ihrem Bedeutungsinhalt und den damit verbundenen Emotionen die Botschaft prägen, ohne dass man weitere inhaltliche Details anfügt. So sollte man beispielsweise mit dem Begriff der „Krise“ auch in diesem Zusammenhang sparsam und achtsam umgehen, da die Botschaft kritisch ist. Wenn Sie von „Vorsorgemaßnahmen“ sprechen, schaffen Sie weit weniger Unruhe als bei Begriffen wie „Krisenplan“. Daher empfiehlt es sich gerade bei Interviewanfragen eher weniger das Vokabular der Fragestellung zu übernehmen. Oft ist es besser eigene Begriffe dagegenzusetzen oder auch über veränderte Fragestellungen den Einstieg zu suchen, da mitunter die Fragestellung der Redaktion auch nicht den Kern der von den Redakteuren angestrebten Themenbereiche erfasst.

Abstimmung der Öffentlichkeitsarbeit

- Welche Kanäle der Öffentlichkeitsarbeit wollen Sie oder möchte Ihr Schulträger gerne nutzen?
- Wie ist die Aufteilung zwischen Schulaufsicht, Schulträger und Schule bei den einzelnen Themen?
- Wie haben Sie sichergestellt, dass Sie als Schule mit einer einheitlichen Stimme zeitnah agieren und keinesfalls Einzelstimmen aus dem Kollegium das Bild prägen und für Verwirrung sorgen?
- Sind Sie oder die für Öffentlichkeitsarbeit beauftragte Person auf die Anfragen vorbereitet oder brauchen Sie noch vorab Schulungen oder professionelle Unterstützung?

Klarheit über Zielgruppen und Themen

- Was ist die Zielgruppe jeder Kommunikationsmaßnahme?
- Welche Themen wollen wir für diese Zielgruppe mit welchen Stilmitteln und Kommunikationsformen darstellen?
- Welche Haupt-/Kernbotschaft interessiert diese Zielgruppe?
- Welche Erwartungshaltung und falsche oder wahre Vorabinformation werden wir bei der Zielgruppe antreffen?

Fazit: Ergebnisse und Empfehlungen für die nächsten (Krisen-) Monate

Es lohnt sich vor größeren Kommunikationsmaßnahmen die innere Haltung der jeweiligen Stakeholder und Kommunikationszielgruppen sich vor Augen zu führen und zu berücksichtigen. Es geht in vielen Fällen nicht nur um Eigeninteressen, z. B. von Eltern, die wieder in Ruhe arbeiten gehen möchten, sondern um Angst, Kontrollverlust, fehlendes Vertrauen und fehlende Zuversicht, aber auch um Probleme bei der Übernahme von Selbstverantwortung. Hier bietet sich auch die Einbeziehung der unterschiedlichen Leitbilder der Schule in die Kommunikationsarbeit an. Wenn das allgemeine Leitbild der Schule es gestattet, dann kann man die erhöhte Selbstverantwortung im Schulbetrieb unter Corona-Bedingungen (unabhängig davon, ob gerade Präsenz- oder Online-Unterricht angesagt ist) auch aus dieser Quelle ableiten. Wenn es darum geht, wie das Kollegium die neuen Anforderungen unter den Rahmen-

bedingungen der Corona-Krise umsetzen soll, dann ist die Bezugnahme auf das pädagogische Leitbild und die Präambel der für den Digitalpakt Schule notwendigen Medienentwicklungspläne durchaus hilfreich, um deutlich zu machen, dass die aktuellen Anforderungen nicht aus dem Nichts kommen und keinesfalls nur ein krisenbedingtes Intermezzo sind.

Durch eine vorsichtige, aber präzise Wortwahl kann man bei der Schulkommunikation zur allgemeinen Corona-Krise sehr viel zur Beruhigung von Eltern, Kollegium, Schülerschaft und Öffentlichkeit beitragen und dennoch sehr klar Botschaften platzieren. Dies ist notwendig, wenn es beispielsweise darum geht, die Grundregeln des nun erforderlichen Verhaltens nochmals ganz klar darzustellen und als gemeinsame Aufgabe aller zu verankern, sodass auch kein Hin- und Herschieben der Verantwortung möglich ist. Proaktive Planungen und vorausschauende vorbereitete Kommunikationsmaßnahmen sind auch künftig erforderlich, da die Einmaligkeit der Krise bedeutet, dass die gesamten Systeme mit ihren Entscheidungen nur „auf Sicht“ fahren können. Dies ist im Übrigen das beunruhigende Element für viele junge Menschen, ob junge Lehrkräfte oder Schüler*innen. Die Erkenntnis, dass es keinen Erfahrungsvorsprung der älteren Generation gibt, da es im Wesentlichen erstmalige Erfahrungen für alle sind, für die wir keine Blaupause besitzen. Umso mehr sind Schulen und alle Akteure hier in der gemeinsamen Kommunikation gefordert; gerade bei einer Wiederaufnahme des Unterrichtsbetriebs.

Es geht bei einer Pandemie mit existenziellen Folgen für Erkrankte um das Vertrauen in Personen und Institutionen, um das Bedürfnis nach Sicherheit, das Bedürfnis nach Zugehörigkeit, da man darauf zu achten hat, dass Erkrankte, Kontakte von Erkrankten oder gefährdete Risikogruppen nicht aus der Gemeinschaft ausgeschlossen werden. Diese inhaltliche Problematik passt wiederum nicht zum relevanten Lösungsansatz des „Physical Distancing“.

Das Thema Maske nimmt einen besonderen Stellenwert im Rahmen der Kommunikation von Coronamaßnahmen an Ganztagsschulen ein. Die Hygienevorschriften, insbesondere die Mund-Nasen-Schutz-(MNS)-Maske, haben bei Wiederaufnahme des Präsenzbetriebs immer wieder Diskussionen bis hin zu Rechtsstreitigkeiten verursacht. Die MNS-Maske gilt Gegnern jeglicher Corona-Maßnahmen als Symbol für angeblich repressive Maßnahmen. Entsprechend haben die meisten Bundesländer in den Phasen mit begrenzten

Fallzahlen zwar eine Maskenpflicht in den Schulgebäuden und auf Begegnungsflächen, aber nicht im Unterricht vorgesehen und schulindividuelle Lösungen, bei denen eine Maskenpflicht im Unterricht besteht, können nicht immer vor der Rechtsprechung durch die Verwaltungsgerichte bestehen. Da es jedoch auch Schüler*innen und Eltern gibt, die an einem höheren Schutzlevel interessiert sind und die Schulleitungen in Verbindung mit den Sicherheitsbeauftragten der Schule auch für die Sicherheit der Lehrenden verantwortlich sind, wird es immer wieder notwendig sein, in kritischen Situationen auch eine Maskenpflicht bei Unterrichtssituationen und bei unumgänglichen Gruppenmischungen vorzusehen.

Aktivisten wie etwa „Eltern Stehen Auf“ kritisieren flächendeckend den Umgang der Schulen mit der Maskenpflicht, da sie nach eigenem Bekunden den MNS-Masken nur „einen zu vernachlässigenden prophylaktischen Nutzen“ zubilligen. Hier sind Schulen der Aggression durch Kleingruppen und Einzelpersonen ausgesetzt, die unter dem Label „besorgter Eltern“ ihre „Kinder vor dem Missbrauch und der Nötigung unserer Regierung“ schützen wollen. Auf dem Spielfeld Schule wird hier allgemeine Grundsatzkritik adressiert. Die Schulkommunikation sollte sich im Gegenzug stets auf das unmittelbare schulische Geschehen fokussieren, um keine Endlosauseinandersetzungen zu befeuern. Die Maske hat sich im Laufe des Jahres 2020 auf der politischen Ebene zum Symbol und damit zu einem sehr zentralen, emotionalen Thema entwickelt. Die Schulen müssen vorbereitet sein, nicht nur bei den einzelnen konkreten Maßnahmen die Diskussionen zu bestehen, sondern auch eine Abgrenzung gegenüber den reinen politisch-weltanschaulichen Diskussionen vorzunehmen. Erfahrungen aus der Praxis, beispielsweise bei den Beratungen auf „schulverwaltung.de“ zeigen, dass ausgehend von normaler Stakeholder- und Elternkommunikation, die sachbezogen auf konkrete Ereignisse und Maßnahmen in den Klassen erfolgt, allgemeine weltanschauliche und mitunter auch verschwörungstheoretische Folgediskussionen den schulischen Akteuren aufgezwungen werden. Hier muss die Kommunikationsarbeit in Ganztagsschulen auch darauf vorbereitet sein, dass bewusst Fehlinformationen gestreut werden. So berichtete das Redaktionsnetzwerk Deutschland (RND) des Madsack-Konzerns über bewusst verbreitete Fehlinformationen, dass angeblich die bei hohen Infektionsraten in Baden-Württemberg auch

Umfrage des Ganztagsschulverbands Baden-Württemberg in Kooperation mit der Hochschule Offenburg

Kommunikative Herausforderungen von Ganztagsschulen in Zeiten von Corona

Liebe Leserinnen und Leser,

wir bitten alle Leser*innen, die an einer Schule im Bundesgebiet Verantwortung tragen, sich fünf Minuten Zeit zu nehmen und an der Befragung zur Schulkommunikation in Corona-Zeiten teilzunehmen. Die Befragung ist bis 31.01.2021 erreichbar.

Sie können den beigefügten Link:

https://www.surveymonkey.de/r/TCN8Z2R

oder den QR-Code nutzen:

Die bundesweite Umfrage wird von der Hochschule Offenburg in Abstimmung mit dem Landesverband Baden-Württemberg des Ganztagsschulverbands durchgeführt. Die Antworten werden anonym erhoben und es entstehen bei der Auswertung keine personenbezogenen Daten. Der Datenschutz kann in vollem Umfang gewährleistet werden. Für Rückfragen steht Ihnen der Studienleiter, Prof. Dr. Thomas Breyer-Mayländer (breyer-maylaender@hs-offenburg.de) gerne zur Verfügung.

im Unterricht vorgeschriebene Maskenpflicht gerichtlich gekippt worden sei (RND 2020). Dies war jedoch eine bewusste Fehlinformation.

QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR

Breyer-Mayländer, T. (2020): Interne und externe Schulkommunikation in der Corona-Krise: Erfahrungen und Empfehlungen für Krisenzeiten, in: SchulVerwaltung Ausgabe Hessen, Rheinland-Pfalz, 25. Jg. 05/2020, S. 149-152

Breyer-Mayländer, T. (2020a): Öffentlichkeitsarbeit muss Werte und Emotionen vermitteln, in: Regenthal, G./Schütte, J. (Hrsg.) (2020): Öffentlichkeitsarbeit macht Schule, Wolters Kluwer Deutschland (Aktualisierungslieferung Nr. 25. März 2020), S. 55-62

Breyer-Mayländer, T. (2020b): Interne und externe Schulkommunikation in der Corona-Krise, in: Regenthal, G./Schütte, J. (Hrsg.) (2020): Öffentlichkeitsarbeit macht Schule, Wolters Kluwer Deutschland (Aktualisierungslieferung Nr. 26, Oktober 2020), i. E.

Bundesregierung und Bundeländer bei der Ministerpräsidentenkonferenz (MPK) am 17.06.2020 in Meseberg: https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/meseberg/bund-laender-gespraech-1761312 (Jüngster Abruf: 19.06.2020)

Ebert, H./Fisiak, I. (2018): Modul 9: Krisenkommunikation, in: Ebert, H./Fisiak, I. (Hrsg.) (2018): Bürgerkommunikation auf Augenhöre: Wie Behörden und öffentliche Verwaltung verständlich kommunizieren können, 3. Auflage, S. 273-286

News4teachers (Hrsg.) (2020): Absurde Corona-Regeln: Vormittags müssen Klassen streng voneinander getrennt sein – im offenen Ganztag werden die Kinder dann gemischt, in: news4teachers, 11.06.2020, https://www.news4teachers.de/2020/06/absurde-corona-regel-vormittags-muessen-die-klassen-streng-voneinander-getrennt-werden-um-die-kinder-im-ganztag-dann-voellig-neu-zu-mischen/ (Jüngster Abruf: 19.06.2020)

RND (Redaktionsnetzwerk Deutschland) (2019): Warnung vor Fake News: Maskenpflicht an Baden-Württembergs Schulen nicht gekippt, 19.10.2020, 17:49 Uhr

Schneider, Nadine/Huber, Stephan Gerhard (2020): Die Bildungspartnerschaft zwischen Eltern und Schule in Corona-Zeiten, in: Beruf: Schulleitung 15. Jg., Juli/2020, S. 14-17

Warnke, Markus (2020): Schulleitungen – Manager der Krise, in: Beruf: Schulleitung 15. Jg., Juli/2020, S. 8 f.

Dr. Thomas Breyer-Mayländer ist Professor für Medienmanagement, Hochschule Offenburg und Leiter Steinbeis-Beratungszentrum „Leadership in Science and Education“

Volker Titel

Die Corona-Krise als Impuls für die Medienbildung[1]

Das Frühjahr 2020 brachte mit der Corona-Pandemie weltweit eine Krise hervor, die auch auf den Bildungsbereich erhebliche Auswirkungen hat. In Deutschland wurden Mitte März dieses Jahres alle Kitas und Schulen geschlossen, nachdem sich die Infektionszahlen in den Wochen zuvor exponentiell vergrößert hatten. Schnell wurde klar, dass die Schulschließung keine kurzfristige Maßnahme war – der Begriff ›Homeschooling‹ prägte in der Folge maßgeblich den Alltag von Schüler*innen und Lehrkräften. Hier wie in vielen gesellschaftlichen Bereichen rückten die Optionen digitaler Kommunikation in den Mittelpunkt. Bereits am 19. März 2020 beurteilte das Leibniz-Informationszentrum die Corona-Situation als ›Stresstest‹ für die Digitalisierung in Deutschland:

»Die Möglichkeiten der digitalen Schule werden zum Teil über Nacht auf die Probe gestellt. Die Schulschließungen führen dazu, dass Lehrende alternative Pläne und Aufgaben erstellen müssen, mit denen die Schüler online lernen können. [...] Können Lehrer ihre Lehrpläne flexibel anpassen und den Lernfortschritt der Schüler auf Distanz kontrollieren? Werden digitale Technologien von Lehrern und Schülern gleichermaßen genutzt werden?«[2]

In der Praxis hat sich gezeigt, dass die Möglichkeiten digitalen Lehrens und Lernens höchst unterschiedlich gehandhabt wurden. In den Schulen gab es über Monate hinweg kaum abgestimmte Konzepte, häufig blieb die Wahl der Mittel dem Engagement der einzelnen Lehrkräfte überlassen. Dennoch entstanden aus dieser vielfach kritisierten Situation Impulse für das Entwerfen, Ausprobieren und Weiterentwickeln von Strategien für Lehrmethoden, die ohne Präsenz in den Schulen auskommen mussten. Herausforderungen ergaben und ergeben sich u. a. in folgenden 15 Qualitätsbereichen, deren systematische Beachtung anhand von konkreten Fragestellungen bei der

Umsetzung von Distance-Learning-Strategien hilfreich sein kann. Konkrete Empfehlungen zur Gestaltung dieser Qualitätsbereiche sollen hier nicht gegeben werden; sie können jedoch als Kriterien für die Entwicklung praktizierbarer Konzepte und Maßnahmen dienen.

→ Kommunikation

Welche Optionen der asynchronen (z. B. analoge Post, Austragen in Briefkästen, E-Mails), semi-synchronen (Messenger-Dienste) oder synchronen (z. B. Telefonate, Telefon- und Videokonferenzen, Webinare) Kommunikation sollen mit welcher Regelmäßigkeit genutzt werden? Bei dieser Frage geht es sowohl um die Übermittlung von Lernaufträgen als auch um die persönliche Beratung/Betreuung und um Feedback-Varianten bis hin zu virtuellen Klassenzimmern.

→ Infrastruktur

In welchem Maße können Lehrende sowie Lernende digitale Hard- und Software benutzen? Welche Möglichkeiten gibt es, Defizite kurzfristig z. B. durch Bereitstellung von Laptops/Tablets für Schülerinnen und Schüler zu reduzieren? Gibt es für alle Beteiligten Onlineverbindungen in ausreichender Qualität?

→ Lernumfeld

Welche Informationen über und ggf. welche Einflussmöglichkeiten auf das häusliche Lernumfeld (Ausstattung, räumliche Situation, Betreuung durch Eltern) der Schülerinnen und Schüler gibt es? Können diesbezügliche Defizite durch zusätzliche Online-Betreuungen und/oder Bereitstellung alternativer Lernorte gemildert werden?

→ Medienkompetenz

Verfügen Lehrende und Lernende über die nötige technische, rezeptive, reflexive und kreative Kompetenz, um mit den vorgesehenen Inhalten und Anwendungen arbeiten zu können? Sind (auf beiden Seiten) spezielle Schulungen erforderlich und wie können diese ggf. realisiert werden?

→ Inhalte

Welche Inhalte und medialen Formen sollen von den Schülerinnen und Schülern im Homeschooling genutzt werden? Wodurch (z. B. Online-Tutorials) können herkömmliche Schulbücher und Arbeitsblätter ergänzt werden? Werden diese ergänzenden Materialen von den Lehrerinnen und Lehrern selbst erstellt oder vorhandene genutzt? Von welchen öffentlichen und privaten Akteuren werden schulisch nutzbare Inhalte bereitgestellt? Gibt es dafür qualitätssichernde Bewertungen?

→ Plattformen und Apps

Welche digitalen Plattformen und Anwendungen können genutzt werden? Welche Lösungen haben sich diesbezüglich hinsichtlich Usability, Kosten und Datenschutz bewährt? Von welchen öffentlichen und privaten Akteuren werden solche Plattformen und Anwendungen bereitgestellt? Gibt es dafür qualitätssichernde Bewertungen?

→ Didaktik

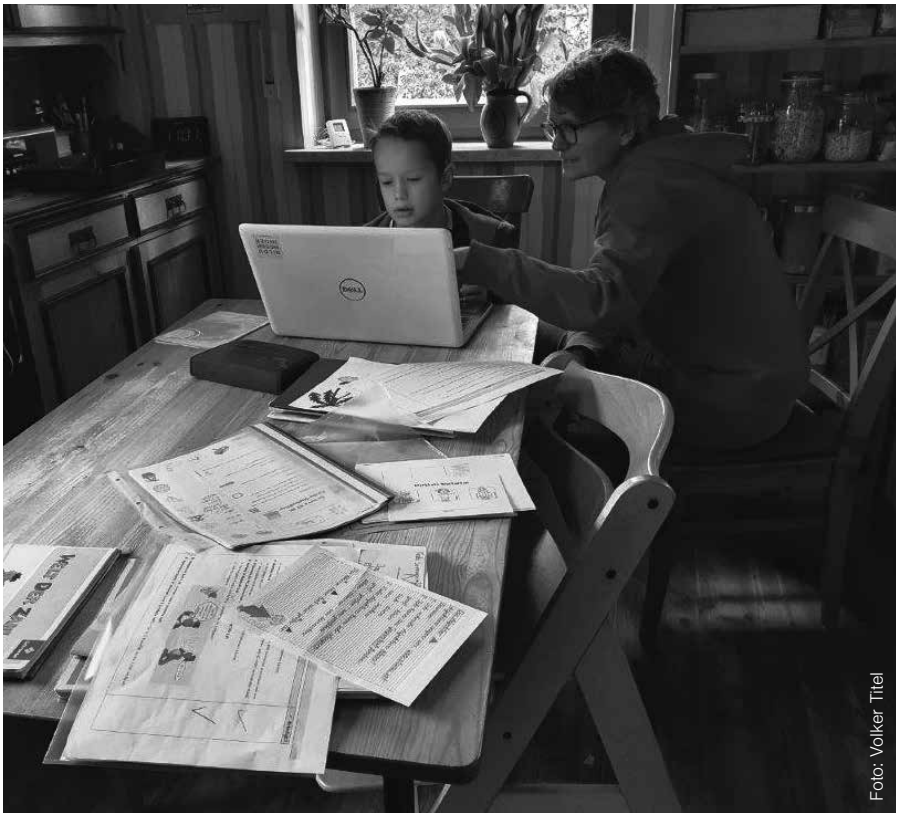
Sind die gewohnten schulischen Unterrichtsformen auch für das Homeschooling geeignet? Können Schulbuch- und Arbeitsblattaufträge zumindest teilweise durch experimentier- und/oder projektorientierte Aufgaben ersetzt werden? Welche neuen Möglichkeiten ergeben sich durch die digitale Vernetzung?

→ Kosten

Welche Kosten entstehen für die Infrastruktur, die Inhalte und Programme auf Seiten der Schule sowie ggf. der Lehrkräfte, und gibt es hierfür ein klares Budget? Welche Kosten entstehen auf Seiten der Schüler bzw. Eltern, und gibt es Unterstützungsmöglichkeiten für sozial schwache Haushalte?

→ Urheberrecht

Welche Inhalte und Apps können frei genutzt, für welche müssen Lizenzen erworben werden? Gibt es hierbei Differenzierungen je nach Online-Umgebung (z. B. passwortgeschützte digitale Pinnwand oder offene Website)? Diese Frage gilt sowohl für die Bereitstellung von Inhalten bzw. die Nutzung von Programmen durch Lehrerinnen und Lehrer als auch durch Schülerinnen und Schüler.



Homeschooling

→ Datenschutz

Welche personenbezogenen Daten werden durch die Online-Kommunikation übertragen und ggf. gespeichert? Was ist diesbezüglich erlaubt und für welche Daten müssen Einverständniserklärungen von Schülern und ggf. Eltern eingeholt werden?

→ Lernstandserhebungen

Welche Formen der analogen und digitalen Lernstandserhebungen sind während des Homeschoolings sinnvoll?

→ Freizeitpädagogik

Inwiefern können Formen der Freizeitpädagogik, die sowohl im Unterricht als auch in Angeboten darüber hinaus (Ganztag, Horte, Mittagsbetreuungen) genutzt wurden, auch online umgesetzt werden? Welche weiteren Möglichkeiten können angeboten werden?

→ Kooperation

Welche Möglichkeiten für kooperatives Arbeiten in Schülergruppen gibt es? Wie können Austausch und Teamarbeit zwischen Lehrkräften realisiert werden? Inwiefern können Eltern (z. B. durch virtuelle Elternabende und Sprechstunden) einbezogen werden? Können außerschulische Akteure (z. B. Bibliotheken und Vereine) mitwirken?

→ Support

Wo und wie wird technische, organisatorische und inhaltliche Unterstützung für Lehrende und Lernende bereitgestellt? Welche schulischen und außerschulischen Ressourcen stehen hierfür zur Verfügung?

→ Qualitätsentwicklung

Welche Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung im Bereich des Distance Learning werden an der Schule praktiziert? Wie werden Erfahrungen dokumentiert und besprochen? Welche Zielstellungen werden in welchem Kreis vereinbart und evaluiert?

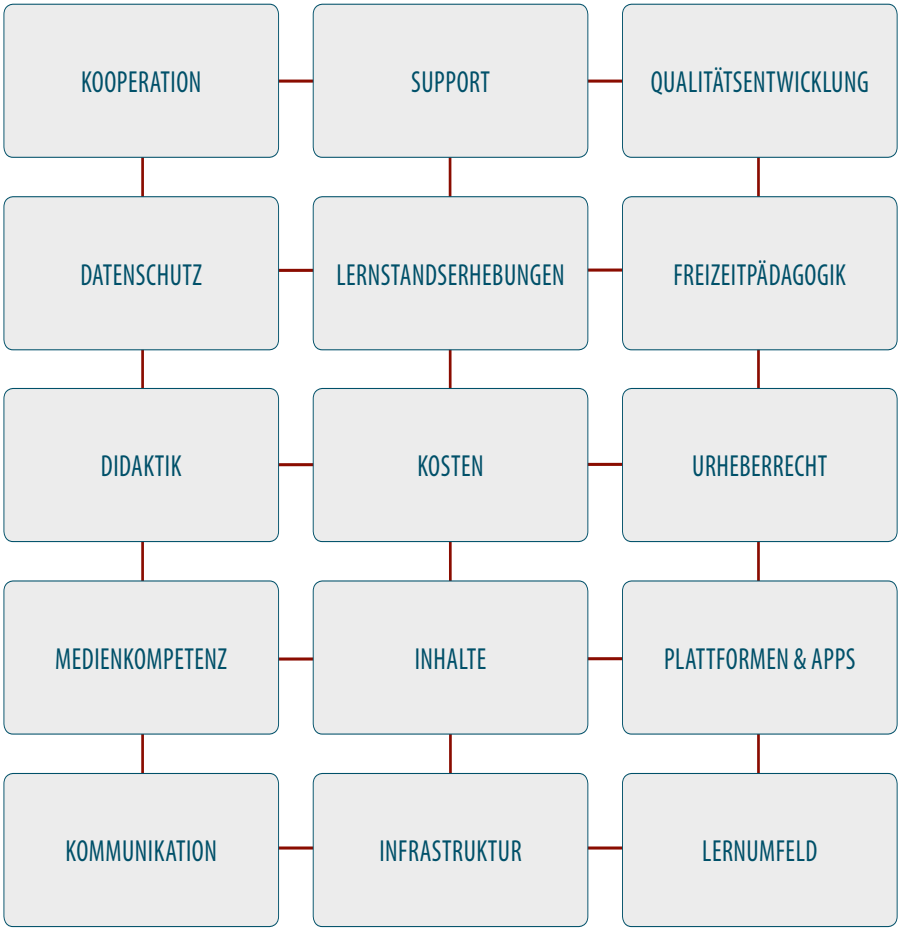
Den Blick erweitern

Wichtig ist, das haben die Erfahrungen während der coronabedingten Schulschließungen gezeigt, Distance Learning nicht als bloße Verlagerung des Unterrichts in die Wohnungen der Schülerinnen und Schüler zu verstehen. Rico Behrens, Peter Birkenhauer und Stefan Breuer von der TU Dresden und der Katholischen Universität Eichstätt plädieren in einem gemeinsamen Statement für die Stärkung kommunikativer und kreativer Elemente:

»Die sozialen Aspekte des Lernens müssen einbezogen werden. Wenn Dinge erarbeitet, Poster gestaltet, Interviews geführt werden, müssen die Ergebnisse irgendjemandem präsentiert werden, sonst fehlt ein entscheidender

sozialer Aspekt des Bildungsprozesses. Dieses Erfordernis wird auch nicht durch das Abgeben von Aufgaben eingelöst. Hier sind tatsächlich digitale Formate vonnöten, in denen man anderen Lernenden selbst begegnet und einen Austausch ermöglicht. Eine solche punktuelle Vernetzung ist im Übrigen nicht zu verwechseln mit einer ständigen Präsenzpflicht in ›virtuellen Klassenzimmern‹ analog zur bisherigen Unterrichtszeit. Lernaufgaben, die gestellt werden, sollten nicht als Abarbeitungsliste verteilt, sondern kontextualisiert werden (Wozu dienen sie? Warum werden sie gestellt?). Hierfür bieten klassische Lehrbuch- und Arbeitsblatt-Aufgaben, die sonst im Klassenunterricht genutzt werden, nicht die optimalen Bedingungen. Stattdessen sind Aufgabentypen zu wählen, die handlungs- und schülerorientiert zugleich sind. Das bedeutet etwa produktives Gestalten, Kreativität und kognitive Problemlöseanstrengung sollten möglichst zusammenfallen und an den Fähigkeiten und Interessen der jeweiligen Zielgruppe ausgerichtet sein. Dabei sollten Anteile von Wahl- und Differenzierungsaspekten sowie Anregungen zur freiwilligen Beschäftigung enthalten sein. Darüber hinaus ist die Einbindung entsprechender Feedbacks und die Ermöglichung eines wechselseitigen Austauschs zu den Aufgaben und deren Bewältigung unbedingt mitzudenken.«[3]

Im Zusammenhang mit der Corona-Krise hat das Nachdenken über Konzepte des digitalen, mediengestützten Lernens einen weiteren Schub erhalten. Dies macht sich auch in den zahlreichen institutionell bereitgestellten Materialien und Hinweisen z. B. der Kultusministerien in den Bundesländern bemerkbar, etwa die Angebote des Bayerischen Staatsinstituts für Schulqualität und Bildungsforschung mit dem umfangreichen Programm mebis, das zwar mit der Serverlast am Beginn der Krise überfordert war, inhaltlich jedoch wichtige Homeschoolingbausteine bot und bietet. Mit Blick auf die Zielstellung einer konvergenten Medienbildung wird hier exemplarisch deutlich, dass Distance Learning und digitale Angebote keineswegs im Gegensatz zur in jeder Jahrgangsstufe wichtigen Leseförderung stehen. Im Gegenteil zeigt etwa das Portal #lesen.bayern, wie (analoges und digitales) Lesen durch die Möglichkeiten der Online-Kommunikation neue Varianten und neue Motivation erhalten kann. Ein Beispiel hierfür ist das Projekt ›FiLBY‹ (Fachintegrierte Leseförderung Bayern), mit dem der Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur der Universität Regensburg in Kooperation mit dem



QUALITÄTSBEREICHE

DISTANCE LEARNING

Bayerischen Kultusministerium und dem Bayerischen Rundfunk ein Distance-Learning-Programm zur gezielten und systematischen Leseförderung für die Grundschule entwickelt hat.

Meist weniger im Blick stehen bei den Diskussionen um Distance Learning ganztagsschulische Potenziale. Zu Unrecht, denn deren per definitionem erwartete Stärke – die Organisation außerunterrichtlicher Angebote, darunter Hausaufgabenbetreuung und Projektarbeit – sind in Zeiten, in denen kein regulärer Schulbetrieb möglich ist, begehrte pädagogische Leistungen. Dies gilt insbesondere, wenn es darum geht, jene Kinder zu unterstützen, die mit dem Homeschooling Probleme haben. Auch hier waren es jedoch während der Corona-Krise zunächst einzelne Träger und pädagogische Teams von Ganztagsangeboten, die nach Wegen suchten, mit ihren Schülern zu kommunizieren, ihnen per Skype, Zoom & Co. Nachhilfe gaben, Online-Lesepatenstunden und Gruppentreffen veranstalteten oder Newsletter mit Infos und teilweise interaktiven Add-ons herausgaben. Die Kultusministerien zogen einige Wochen später mit Empfehlungen für die Zeit der Schulschließung nach.

Positive Entwicklungen gab es im Bereich der Fortbildungen für Lehrkräfte und pädagogisches Personal. Zwar wurden im Frühjahr 2020 alle Präsenzschulungen abgesagt, einige Anbieter konzipierten jedoch schnell Online-Fortbildungen. Für deren Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergaben sich durch die Mitwirkung z. B. an Webinaren – abgesehen vom inhaltlichen Erkenntnisgewinn – zweifellos medienbildende Anwendungseffekte.

Fazit

Die Phase der Schulschließung während der Corona-Krise hat strukturelle und personelle Defizite im digitalen Bildungsbereich offenbart. Zugleich hat sie Impulse für einen didaktisch sinnvollen Umgang mit den Möglichkeiten digital gestützten Lehrens gegeben, von denen zu hoffen ist, dass sie auch in Nichtkrisenzeiten die Schulentwicklung beeinflussen werden. Einen wichtigen Beitrag zur Bildung mit und über Medien haben die Erfahrungen aus dem Homeschooling-Jahr 2020 in jedem Fall geleistet.

ANMERKUNGEN

1 Der Beitrag ist eine Vorabveröffentlichung aus: Volker Titel: Medienbildung und Literacy in Kindergarten und Schule. Hiltpoltstein 2020.

2 IW-Kurzbericht. Barbara Engels: Corona: Stresstest für die Digitalisierung in Deutschland. Köln 23/2020.

3 Behrens, Rico/Birkenhauer, Peter/Breuer, Stefan: Homeschooling im Krisenmodus. Dresden 2020. URL: https://tu-dresden.de/gsw/phil/powi/dpb/die-professur/news/homeschooling-im-krisenmodus.

Medienwissenschaftler an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg;
Wissenschaftlicher Leiter der Akademie für Ganztagsschulpädagogik mit den Arbeitsschwerpunkten Medienbildung bei Kindern und Jugendlichen sowie Qualitätsentwicklung an Schulen

Foto: Frido Seemann

Thomas Breyer-Mayländer, Beate Ritter

Organisatorische Maßnahmen zur Risikobegrenzung im Ganztagsschulbetrieb in der Corona-Krise

Die Corona-Krise ist eine Herausforderung für das föderale Schulsystem als Ganzes, aber vor allem auch eine riesige Organisations- und Kommunikationsaufgabe für die Verantwortlichen in den Schulen vor Ort (vgl. auch: Breyer-Mayländer 2020b). Es ist abzusehen, dass die künftigen Herausforderungen für die Organisation und Kommunikation an Ganztagsschulen erheblich bleiben werden. Daher lohnt sich ein Blick auf die wesentlichen Anforderungen an die Planung und Organisation des Schulalltags an Ganztagsschulen. Durch nachvollziehbare und begründete Regelungen und eine vorsichtige, aber präzise Wortwahl kann man allein bei der Schulkommunikation zur allgemeinen Corona-Krise bereits sehr viel zur Beruhigung von Eltern, Kollegium, Schülerschaft und Öffentlichkeit beitragen und dennoch sehr klar Botschaften platzieren. Dies ist notwendig, wenn es beispielsweise darum geht, die Grundregeln des nun erforderlichen Verhaltens nochmals ganz klar darzustellen und als gemeinsame Aufgabe aller zu verankern, sodass auch kein Hin- und Herschieben der Verantwortung möglich ist. Proaktive Planungen und vorausschauende, vorbereitete Kommunikationsmaßnahmen sind auch künftig erforderlich, da die Einmaligkeit der Krise bedeutet, dass die gesamten Systeme eigentlich mit ihren Entscheidungen nur „auf Sicht“ fahren können.

Krisen- und Sicherheitsmanagement an Schulen

Die Corona-Krise stellt die Gesellschaft vor die Herausforderung, dass man einerseits die Kurve der Ausbreitung der Viruserkrankung flach halten muss, um das Gesundheitssystem nicht zu überlasten. Hierfür waren im Rahmen

der ersten Welle u. a. die Schulschließungen ein Mittel, um eine Verbreitung durch die Gruppe der meist symptomfreien oder symptomarmen Kinder und Jugendlichen zu unterbrechen und damit die gesamte Ausbreitungsdynamik einzudämmen. Der Wunsch das normale gesellschaftliche Leben wieder zu ermöglichen (Kinder in der Schule, Eltern bei der Arbeit) hat während der Phase ohne Präsenzbetrieb alle in den Schulen verwirklichten Konzepte in einen ständigen Rechtfertigungsdruck gegenüber den Eltern und der Gesellschaft gebracht. Insbesondere der gewohnte Ganztagsbetrieb, der neben den pädagogischen Wirkungen auch traditionell sicherstellt, dass die Kinder im Sinne einer Betreuung versorgt sind, war und ist hier von Bedeutung.

Warum gehört diese Diskussion nun unter die Zwischenüberschrift „Krisen- und Sicherheitsmanagement an Schulen"? Eine Aufnahme eines wie auch immer ausgestalteten Schulbetriebs in Zeiten einer Pandemie bedeutet automatisch ein Krankheits- und Infektionsrisiko für alle Schulangehörigen. Und selbst wenn man davon ausgeht, dass es bei den Kindern und Jugendlichen nur wenige Risikogruppen gibt, die beispielsweise aufgrund von Vorerkrankungen identifiziert und unter einen gesonderten Schutz gestellt werden können, bleibt das Risiko für die in den Schulbetrieb eingebundenen Erwachsenen. Dies gilt unabhängig von der Frage, wie der Gelehrtenstreit der Virologen und Pandemieexperten in Bezug auf die Ansteckungsgefahr von Kindern und Jugendlichen fortgeführt wird. Für den Laien ist es ohnehin nicht nachvollziehbar, ob die im Juni 2020 in Israel dokumentierten Negativerfahrungen mit Schulöffnungen (vgl. Rojkov 2020) maßgeblich sind, oder der Befund, dass Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter eine um rund 50 Prozent reduzierte Wahrscheinlichkeit zur Bildung von Antikörpern aufweisen (vgl. Stoldt 2020), woraus die Politik auf Bundes- und Landesebene eine geringere Ansteckungsgefahr abgeleitet hatte.

Im Fall von akuten Krisen ist es eine Frage des Krisenmanagements der Leitung und der verantwortlichen Personen aus dem Kollegium und/oder von Seiten des Schulträgers, wie man mit der Situation (z. B. einem akuten Infektionsfall) umgeht, wie man Abhilfe schafft und wen man noch konsultieren muss (z. B. die Gesundheitsbehörden). Im Fall der geplanten Wiederaufnahme des Schulbetriebs gehört es jedoch zu den regulären Aufgaben einer Schule den Schulbetrieb unter den Vorgaben eines planmäßigen Sicherheits-

managements zu betreiben. Hierfür gibt es die Sicherheitsbeauftragten der Schulen, deren Aufgabenstellung bspw. in Baden-Württemberg wie folgt beschrieben wird:

Sicherheit im Schulalltag

„Sicherheitsbeauftragte unterstützen und beraten die Schulleiterinnen und Schulleiter bei ihren Aufgaben. An Besichtigungen, Begehungen, Unfalluntersuchungen sollen sie beteiligt werden bzw. es sind ihnen auf Verlangen Ergebnisse der Besichtigungen, Begehungen und Unfalluntersuchungen zur Kenntnis zu geben. Darüber hinaus wirken sie in freiwilligen Arbeitskreisen mit.

Sie haben keine Verpflichtung zu organisatorischen oder anderen Tätigkeiten im Bereich Sicherheit und Gesundheitsschutz und tragen in diesem Bereich im Gegensatz zu den Funktionsträgern keine Verantwortung.

Gegenüber den Lehrkräften einer Schule haben sie keine Weisungsbefugnis. Die Schulleiterin bzw. der Schulleiter unterstützt die Sicherheitsbeauftragten bei der Erfüllung ihrer Aufgaben.“

Dies macht nochmals deutlich, dass sowohl Leitung als auch Kollegium einen Anspruch auf gesundheitlichen Schutz haben und es eine Leitungsaufgabe darstellt, diesen Schutz sicherzustellen. Hier kollidieren bereits direkt unterschiedliche interne und externe Interessen in Bezug auf Ausgestaltung und Aufrechterhaltung des Schulbetriebs trotz hoher Infektionsraten mit den Schulbedürfnissen.

Diese Bedürfnisse gilt es organisatorisch und kommunikativ unter einen Hut zu bringen. Eine Schulleitung, die den Gesundheitsschutz verantwortet und ernst nimmt, wird kaum ohne besondere organisatorische Maßnahmen einem „normalen Schulbetrieb“ zustimmen können.

Präventive Organisation

Wenn es darum geht einen pädagogisch sinnvollen Schulalltag zu gestalten und gleichzeitig den Anforderungen des „Physical Distancing“ gerecht zu werden, gibt es eine Reihe von Varianten, wie bereits organisatorisch im

Vorfeld der Veranstaltungen und des Präsenzunterrichts das Risiko begrenzt werden kann, das Infektionsgeschehen zu verstärken. Die hier zentrale Maßnahme ist typischerweise die Gruppenaufteilung um einerseits die Zahl der Schüler*innen pro Gruppe zu begrenzen und somit das Abstandsgebot im Klassenzimmer einhalten zu können und andererseits im Falle von Infektionen und Infektionsketten das Klumpenrisiko zu begrenzen. Daher ist insbesondere im Kontext von Ganztagsschule auch nach der Reduzierung bzw. dem Wegfall des Abstandsgebots in Schulen, wie es für den Start in das Schuljahr 2020/2021 maßgeblich war (vgl. Bundesregierung und Bundesländer bei der MPK am 17.06.2020), eine zentrale Aufgabe über die Begrenzung von Gruppendurchmischungen nachzudenken und gleichzeitig die gewünschte Flexibilität bei den Angeboten beizubehalten.

Es geht zum einen um die Frage, wie ein halbwegs passendes Ganztagsangebot, beispielsweise im AG-Bereich, aufrechterhalten werden kann, ohne dass die im Klassenverband organisierten Gruppen neu zusammengewürfelt werden und damit neue Infektionsrisiken entstehen, die auch auf der Ebene der Quarantäne als Vorsorgemaßnahme Folgeprobleme auslösen würden. Es geht zum anderen um das Auflösen der typischen Durchmischungsszenarien, wie sie für den Schulbetrieb typisch sind. Das sind der nach Geschlechtern getrennte Sportunterricht und der nach Konfessionen getrennte Religionsunterricht, der zudem meist durch Gruppen ergänzt wird, die Ethik und andere Unterrichtsfächer gemeinsam wahrnehmen. Die Durchmischung sollte im Rahmen der Organisationsplanung ebenso vermieden werden wie klassen- oder gar schulübergreifende Kurse in der gymnasialen Oberstufe. Eine zielorientierte Planung bewahrt Schulleitungen davor, diese Themen angesichts höherer Infektionsraten kurzfristige neu zu planen.

Weder können Schulen im Alltagsbetrieb den Abstand von mindestens 1,5 bis 2 Meter durchgehend gewährleisten noch funktioniert eine derartige Anforderung mit den räumlichen und zeitlichen Gegebenheiten, wenn es bei Vollauslastung im Regelbetrieb etwa um die Ankunft im Schulgebäude, das Hinausgehen auf den Pausenhof oder gar um die Schulmensa geht. Dass die Einhaltung des „Physical Distancing“ auch inhaltlich schwerfällt, zeigen die vielen missglückten Metaphern politischer Akteure der vergangenen Wochen und Monate, wenn etwa gefordert wird, „wir müssen daher enger zusammen-

stehen, um diese Krise zu bewältigen“ und anschließend mit einer Grafik das „Social Distancing“ erklärt wird. Es zeigt sich somit die Tendenz zu einer organisatorischen und kommunikativen Überforderung der Schulen, die jedoch durch gezielte Maßnahmen begrenzt werden kann.

Vorausschauende Planung von Organisation und Kommunikation

- Welche Themen bezogen auf Schule prägen die Diskussion in Politik und Gesellschaft im Kontext der Corona-Pandemie (Schließung, Prüfungen, Abschlussfeiern, Sonderveranstaltungen, Wiederaufnahme des Unterrichtsgeschehens, Aufteilung von Gruppen für Social Distancing)?
- Welche Anforderungen stellen die Themen und potenziellen Herausforderungen an die Schulorganisation?
- Wie sieht der Zeitrahmen der Entscheidungen aus und was wird an wen kommuniziert werden (müssen)?
- Wer übernimmt welche Aufgabe in Leitungsteam und Kollegium?
- Mit welchen Instanzen und Akteuren muss sich die Schule abstimmen (Schulträger, Gesundheitsamt etc.)?
- Zu welchen Themen lassen sich bereits jetzt Mailentwürfe und „Dark Sites“ vorbereiten?
- Ist sichergestellt, dass die organisatorischen Planungen auch zu den Anforderungen des Gesundheitsschutzes und den individuellen Vereinbarungen mit den Sicherheitsbeauftragten der Schule passen?

Hygienekonzept vor Ort

Im Rahmen der Umsetzung der jeweiligen Corona Verordnungen für Schulen stellt das schulische Hygienekonzept die Basis dar, die für einen möglichst gelingenden Schulbetrieb „unter Pandemiebedingungen“ geschaffen werden musste. Im Frühjahr waren in der Zeit der Schulschließungen die Schulleitungen zunächst meist auf sich allein gestellt, sich dazu Gedanken zu machen, was es denn bräuchte, wenn die Öffnung der Schulen wieder bevorstünde. Ein Hygienekonzept ist in der Regel kein Programmpunkt auf der in Normalzeiten bestehenden langen Agenda von Schulleitungen.

Hier galt und gilt es also das Gespräch mit den Zuständigen des Schulträgers zu suchen und gemeinsam zu planen, wie das jeweilige Hygienekonzept aussehen und so rasch wie möglich umgesetzt werden kann. Es gibt aber auch immer wieder Szenarien, in denen seitens des Schulträgers wenig Unterstützung erfolgt und so müssen Schulleitungen und ihre Teams auch selbst für eine entsprechende Umsetzung sorgen.

Wilder Aktionismus war also von Anfang an nicht gefragt, die Konzeption für die Hygienemaßnahmen wollte wohl überlegt sein. So war es notwendig und das einzige Sinnvolle, nach einem ausgedehnten Brainstorming einen detaillierten Projektplan zu erstellen, um alle Aspekte zu berücksichtigen.

Bei der Umsetzung war es dann vom jeweiligen Schulbudget abhängig, wie umfangreich die Ausstattung ausfiel. Wer es seinem Schulträger überlassen wollte oder musste, musste dann eben auch die vielleicht knapp kalkulierte Ausstattung seitens der Kommune in Kauf nehmen. Auf der anderen Seite gibt es Schulen, die mehrere tausend Euro ihres Budgets für die umfassende Hygieneausstattung gerne ausgaben, um den größtmöglichen Schutz für alle im Alltag gewährleisten zu können.

Häufig waren und sind die notwendigen Hygieneartikel nicht gerade von heute auf morgen lieferbar, so waren etwa Desinfektionsspender im Frühjahr absolute Mangelware und zudem sündhaft teuer. Wer Glück hatte, konnte mit einem engagierten Apotheker vor Ort kooperieren oder hatte weitere Verbindungen, die die Hygieneausstattung der Schule unterstützten. Hier hätte man sich, zum Beispiel in Baden-Württemberg, gewünscht, dass sich der Städtetag und das Kultusministerium frühzeitig um einen planvollen Ausstattungsmodus der Schulen landesweit gekümmert hätten. So wurde entgegen jeglicher Synergiegedanken in jeder Schule, in jeder Kommune neu überlegt, neu bestellt und auf Lieferungen gewartet ...

Manch eine Schulleitung war auch bereit das Hygienekonzept so umfassend zu denken, dass auch z. B. tatsächlich in jedem Raum Flächen- und Handdesinfektionsmittel verfügbar sind, dass nicht nur an der Eingangstür ein Desinfektionsspender steht, dass in jedem Raum ein CO2-Gerät mit einer Ampelfunktion das regelmäßige Lüften ins Bewusstsein rückt, um nur einige Eckpfeiler eines guten Konzepts zu nennen. Darüber hinaus mussten die

Wege im Schulhaus neu gedacht und beschildert werden, Zimmer umgeräumt, die WC-Anlagen mit Wartearеal und Pausenhofbereiche neu definiert werden.

Die Projektplanung ist das eine, die Umsetzung das andere. Und dazu gehörte natürlich auch die entsprechende Einweisung aller, die täglich die Schule besuchen. So war es notwendig, und dies immer wieder, sämtliche Schüler*innen in die neuen Regelungen einzuweisen und die Händehygiene beim Händewaschen, das Desinfizieren und Lüften regelmäßig einzuüben und immer wieder ins Bewusstsein zu holen.

Dies wiederum setzte voraus, dass das Kollegium entsprechend gebrieft wurde und alle dieselbe verantwortungsvolle Einstellung zum Thema zeigen.

Es hilft das beste Ausstattungskonzept nichts, wenn die Anwender nicht dahinterstehen.

Vor allem im Bereich der Mensa und der Mittagspause kam auf Ganztagsschulen die größte Herausforderung in Sachen Hygieneregeln zu.

Wie kann gewährleistet werden, dass beim Mittagessen alles hygienisch einwandfrei abläuft? Dass die Kinder mit genügend Abstand am Tisch sitzen können, dass sich keine Stufen vermischen, dass die Gruppen konstant bleiben, dass die Sitzplätze nach Gebrauch jeweils immer desinfiziert werden, dass sich auch keine Warteschlange an der Essensausgabe bildet und für eine Durchmischung sorgt – all diese Fragen mussten sinnvoll beantwortet und die Umsetzung alltagstauglich vorangebracht werden.

Alles in allem eine sehr herausfordernde logistische Angelegenheit – und da war dann noch lange kein Konzept für Fernunterricht in Sicht, keine entsprechende Unterrichtsentwicklung im Gange, und ein Medienentwicklungsplan sollte ja schließlich auch noch entstehen, um für die eventuelle nächste Schulschließung in diesem Winter gewappnet zu sein.

Akzeptanz vor Ort

Wer Vorschriften im Schulalltag verändert, muss auch dafür sorgen, dass sie bekannt sind und eingehalten werden. Dies ist an Ganztagsschulen ohnehin eine Erfahrung, die über die Jahre hinweg sowohl der Schule als Institution und Organisation, aber auch dem Kollegium vertraut ist. Leitbilder und Schul-

ordnungen, die sowohl Lern- als auch Entspannungsphasen umfassen und gleichermaßen abbilden, erfordern ein gutes Gespür bei der Definition der zentralen Inhalte sowie bei der Umsetzung und Kontrolle im Schulalltag.

Bei den Hygienekonzepten im Zusammenhang mit Covid-19 geht es bei der Überwachung und Hilfestellung in Sachen Regeleinhaltung nicht einmal in erster Linie um den bei Kindern und Jugendlichen typischen Versuch, die Grenzen auszutesten und eine besondere Coolness zu beweisen indem man Regeln ignoriert. Es geht in vielen Bereichen ja um eine Abkehr von gewohntem Verhalten, was Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen unterschiedlicher Altersklassen gleichermaßen schwerfällt. Der Bedarf an Unterstützung ist daher besonders groß. Dies ist im Regelfall personalintensiv und – aufgrund der Beschränkungen zur Einbeziehung externer Partner – kaum im normalen Ganztagsbetrieb einer Schule zu lösen. Hinzu kommen noch zahlreiche Mitglieder der Regelkollegien, die selbst nicht vor Ort an der Schule eingesetzt werden können, da sie selbst oder Angehörige als Risikogruppe gelten und schutzbedürftig sind.

Umso mehr kommt den Kolleg*innen vor Ort von Seiten der Lehrerschaft und des pädagogischen und Verwaltungspersonals eine große Bedeutung zu. Nicht nur die Kommunikation im Konfliktfall, sondern vor allem das persönliche Vorbild bei der Einhaltung der neuen Spielregeln sind hier entscheidend. Wenn außerhalb der Klassenräume ein Mund-Nasen-Schutz zu tragen ist, dann gilt das für alle. Selbst für Asthmatiker gibt es beispielsweise Masken, die einen Schutz der anderen gewährleisten und dennoch eine gute Luftzufuhr gestatten.

Ob generell die organisatorischen Maßnahmen an Ganztagsschulen auf Akzeptanz der Kernzielgruppen (siehe unten) stoßen, hängt jedoch auch entscheidend von Rahmenbedingungen ab, die nicht von Seiten der Schulen beeinflusst werden können.

Akzeptanz von Einschränkungen in Abhängigkeit von:
a) Wahrnehmbarem Infektionsgeschehen

Wenn die Berichterstattung über Infektionen den Rezipienten nahelegt, dass es sich um ein vergleichsweise kleines, begrenztes und harmloses Phänomen handelt, dann ist es schwierig, organisatorische und praktische Ein-

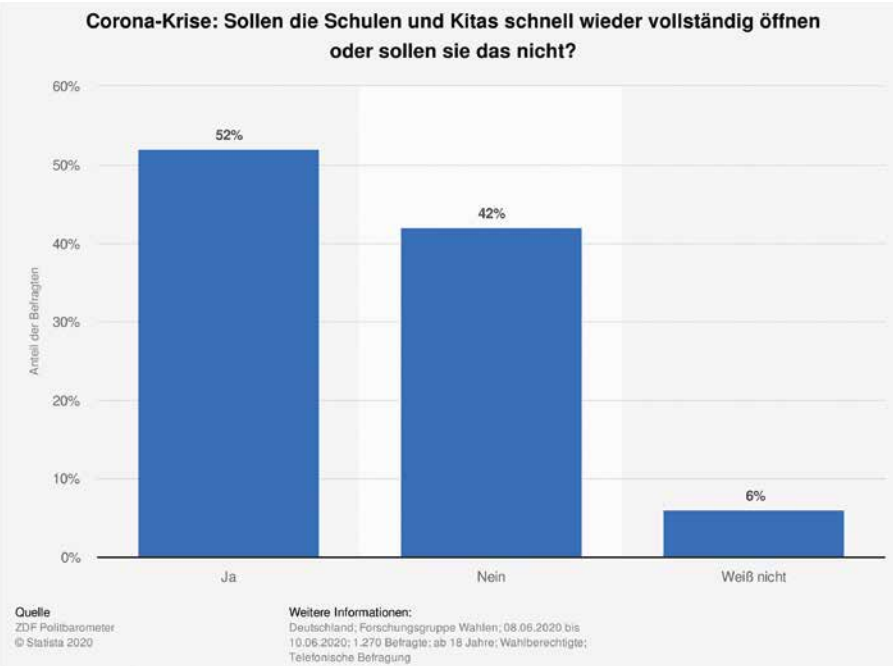
schränkungen vorzunehmen, die von dem gewohnten Muster und dem erwarteten Ablauf von Schule, Unterricht und Ganztagsbetrieb abweichen. Da die gesellschaftliche und politische Motivation zur Einführung, Erweiterung und Stärkung von Ganztagsangeboten stets auch den Blickwinkel der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit beinhaltete, ist es auch nicht weiter verwunderlich, dass ein rein digitales Unterrichtsgeschehen ohne besondere Unterstützung und Stärkung von Kindern und Jugendlichen aus problematischen Umfeldern wenig Akzeptanz findet. Hier muss auch während der Phasen der vordergründigen Beruhigung, in denen allgemeiner Präsenzunterricht möglich ist, der Ausbau von Unterstützungsangeboten weiter geplant und vorbereitet werden damit in der nächsten Phase des reduzierten Präsenzunterrichts auch hier Formen der Individualisierung und Differenzierung der Angebote möglich sind.

b) Forderungen von Interessengruppen

Akzeptanz spiegelt letztlich auch immer die Erfüllung der Erwartungen einzelner Zielgruppen wider. Wenn nun Zielgruppen-Cluster zugleich als politische und gesellschaftliche Interessengruppen auftreten, wird dieser Effekt noch verstärkt, weshalb sich hier eine kurze Differenzierung lohnt.

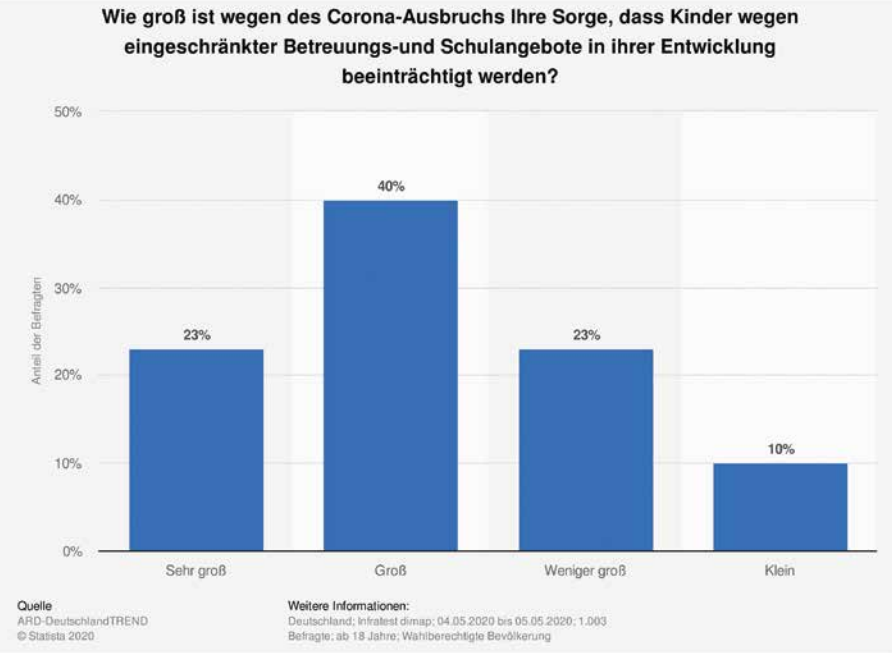
Eltern:

Die Interessenslage der Eltern ist trotz gegenteiliger Wahrnehmung durch die Politik keineswegs homogen. Zum einen wurde im Frühjahr 2020 sehr früh der Wunsch nach umfassender Beschulung und Betreuung artikuliert, um die Kinder und Jugendlichen nicht weiter als „Störfaktor des Betriebsauflaufs“ im Homeoffice und Familienalltag betreuen zu müssen. Zugleich gibt es jedoch auch Eltern die Bedenken haben, dass auf einer mageren empirischen Basis angenommen wird, dass Kinder und auch Jugendliche weniger ansteckungsgefährdet seien. Sie fürchten um die Gesundheit ihrer Kinder und im zweiten Schritt um die Ansteckungsgefahr durch ihre eigenen Kinder.



Quelle: Statista auf Basis der Daten von: ZDF-Politbarometer vom 12. Juni 2020, Bild 7/33

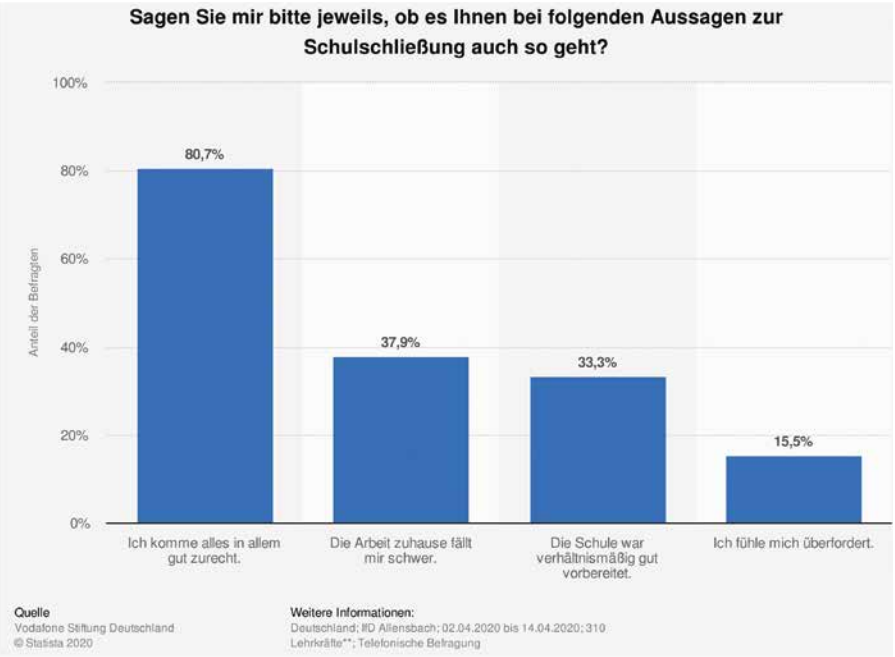
Der dritte Aspekt, der mit dem ersten verbunden ist, sind die Befürchtungen, dass lange Zeiten ohne Präsenzunterricht den Kindern in ihrer Bildungsbiografie und damit auch ihrem Lebenserfolg schaden könnten. In diesem Zusammenhang sind Berichte von und über Experten von besonderer Bedeutung. Wenn der deutsche Bildungsökonom Ludger Wößmann folgende Folgekosten der coronabedingten Schließungen formuliert, führt das zu einem Aufschrei bei Schulschließungen: „Grob gesprochen zeigt die bildungsökonomische Forschung, dass jedes Schuljahr an zusätzlichem Lernen das Lebenseinkommen im Durchschnitt um rund 10 % erhöht. Dementsprechend würde beispielsweise ein Unterrichtsausfall, der einem Drittel eines Schuljahres an verlorenem Lernen entspricht, das spätere Erwerbseinkommen der betroffenen Schüler*innen um rund 3-4 % verringern“ (Wößmann 2020, S. 5).



Quelle: Statista auf Basis der Daten aus: ARD-DeutschlandTREND Mai 2020, Seite 18

Lehrerverbände:

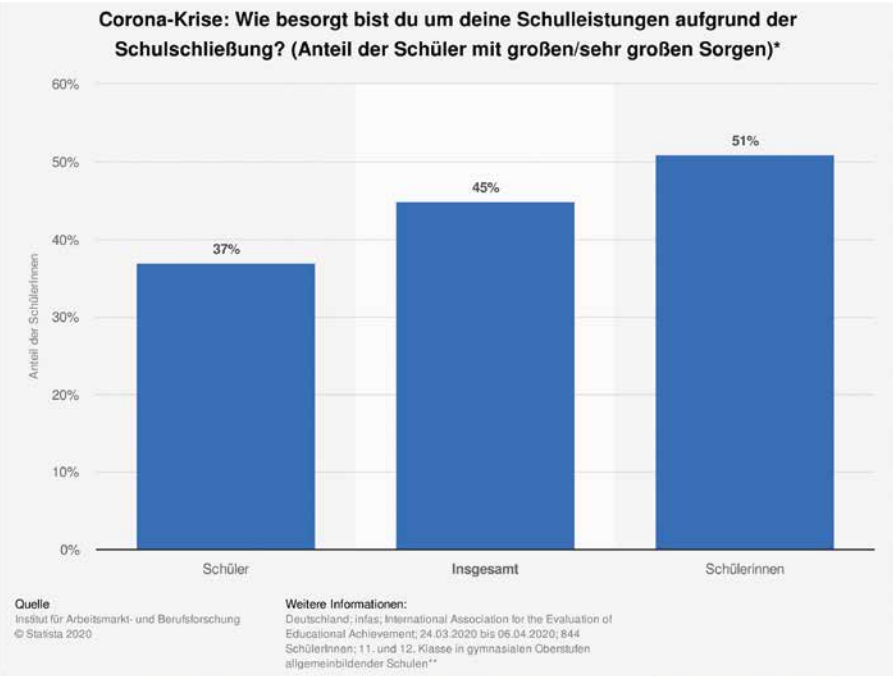
Lehrer*innen sind mehrfach von der Corona-Situation betroffen. Sie haben im Frühjahr 2020 ihren Arbeitsrhythmus umstellen und anpassen müssen und es ging sehr früh auch um die Frage, ob man gesundheitlich in der Lage ist, Unterricht vor Ort in der Schule durchzuführen. Hier müssen die Organisations- und Hygienekonzepte dem Bedürfnis der Lehrerschaft nach Schutz und Erhalt ihrer Gesundheit Rechnung tragen. Der Verweis auf geringere Ansteckungswahrscheinlichkeiten, die zudem noch recht vage beschrieben und quantifiziert werden können, reicht hier nicht aus.



Quelle: Statista mit Daten aus: Vodafone Stiftung: Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland, Mai 2020, Seite 9

Schüler*innen:

Bei einigen Analysen kommen die Schüler*innen selbst, die eigentlich die Kernzielgruppe der schulischen Maßnahmen sein sollten, eher sehr kurz weg. Schüler*innen wünschen sich den Austausch mit Lehrenden und Gleichaltrigen und einen funktionsfähigen Unterricht mit entsprechenden Lernfortschritten. Letzteres wird vor allem bei den Jugendlichen spür- und messbar, die kurz vor ihrem Abschluss stehen. Die Schlussfolgerung, die viele Verantwortliche in der Politik ziehen, ist ein Wunsch nach Normalität i. S. des Präsenzunterrichts. Dies kann jedoch auch eine falsche Schlussfolgerung sein, da der Wunsch nach Sicherheit in einer eher unsicheren Zeit eher für Formate mit eingeschränkter Präsenz spricht und zudem einige der oben genannten Ziele auch ohne Präsenz erreicht werden können.



Quelle: Statista mit Daten aus: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB)
Erhebung durch infas; International Association for the Evaluation of Educational Achievement:
Berufliche Orientierung: Berufs- und Studienwahl (BerO) 2020

c) Reaktionsmustern der Politik

Die Ebene der Politik versucht leider aus dem Sach- und Fachthema der Pandemie und des Krisenmanagements mitunter ein politisch-taktisches Thema zu machen. Wenn es Mitte Juni 2020 zunächst einen Beschluss gibt, der den vollen Regelunterricht für alle zum neuen Schuljahr 2020/2021 zum Ziel hat und Tage später einzelne Regierungschefs dieses Ziel als unrealistisch klassifizieren (vgl. Pörtner 2020) , dann zeigt dies allen Akteuren, wie volatil die politischen Einschätzungen sind. Dennoch sind sie entscheidend für die (dann fehlende) Akzeptanz einschränkender Maßnahmen. Wer das Recht der Kinder auf „normalen Unterricht“ zum Thema macht, untergräbt damit die Autorität und Anerkennung aller praktischer Akteure vor Ort, die sich mit komplizierten Prozessen versuchen durch die Krise zu retten.

Fazit für die Verantwortlichen in Ganztagsschulen

1. Organisatorisch verantwortliche Konzepte für Präsenzunterricht und den Ganztag

Unabhängig von den formalen Auflagen der jeweiligen Rechtsverordnungen bedarf es einer klugen Hygiene- und Organisationskonzeption, um einen Präsenzunterricht in Corona-Zeiten zu gewährleisten, der den Bedürfnissen von Lehrer*innen, Schüler*innen, Elternschaft und externer Anspruchsgruppen gerecht wird.

2. Vorbereitung für digitale Unterrichtsanteile (bis zu 100 %)

Da es immer wieder zu Schulschließungen kommen kann, ist der Plan B i. S. Inhalte, Organisationskonzept und Infrastruktur für digitalen Unterricht vorzuhalten. Besonders schutzbedürftige Schüler*innen müssen ja ohnehin auch während der Präsenzphasen digitale eingebunden werden und viele Ganztagsschulen sind in diesem Feld ja ohnehin aufgrund des Digitalpakts Schule aktiv (vgl. Jahreskongress des Ganztagschul-Verbandes 2019).

3. Konzepte für Schüler*innen mit besonderem Betreuungsbedarf während digitaler Phasen

Schüler*innen aus schwierigeren Umfeldern und Schüler*innen, denen persönlich der digitale Distanzunterricht sehr schwerfällt, müssen ein eigenes Angebot mit Unterstützungen vor Ort und ggf. auch Auszeiten aus dem problematischen familiären Kontext erhalten. Dieses Angebot ist gerade in Phasen mit wenig Präsenzunterricht oder ausschließlichem Fernunterricht aufrecht zu erhalten.

4. Austausch mit allen Anspruchsgruppen

Um die ersten drei Ziele erreichen zu können, bedarf es eines offenen und kontinuierlichen Austauschs mit den wesentlichen Anspruchsgruppen (Stakeholdern) der Schule. Hierfür ist eine robuste, krisenfeste Kommunikationsstruktur notwendig. In Hochphasen des Infektionsgeschehens lassen sich statt Präsenztreffen digitale Abstimmungsformate nutzen, um möglichst viele Partner einbinden zu können.

5. Wiederbelebung des Ganztagsgeschehens auch mit externen Partnern

In diesem Handlungsfeld liegt in einigen Bundesländern aufgrund der politischen Gegebenheiten ein enormes Defizit und Handlungspotenzial. Die Qualität von Ganztagsschule hängt sehr stark von den Möglichkeiten ab, externe Partner mit einzubeziehen. Dieser Punkt bedarf einer positiven Klärung mit der Politik. Bei nach vollziehbaren Hygienekonzepten sollten externe Akteure sowohl in Phasen des Präsenz- als auch in Phasen des Fernunterrichts auch verlässlich und sicher in den Schulalltag einbezogen werden können.

QUELLEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR

ARD-DeutschlandTREND Mai 2020

Breyer-Mayländer, T. (2020): Interne und externe Schulkommunikation in der Corona-Krise: Erfahrungen und Empfehlungen für Krisenzeiten, in: SchulVerwaltung Ausgabe Hessen, Rheinland-Pfalz, 25. Jg. 05/2020, S. 149-152

Breyer-Mayländer, T. (2020a): Öffentlichkeitsarbeit muss Werte und Emotionen vermitteln, in: Regenthal, G./Schütte, J. (Hrsg.) (2020): Öffentlichkeitsarbeit macht Schule, Wolters Kluwer Deutschland (Aktualisierungslieferung Nr. 25. März 2020), S. 55-62

Breyer-Mayländer, T. (2020b): Interne und externe Schulkommunikation in der Corona-Krise, in: Regenthal, G./Schütte, J. (Hrsg.) (2020): Öffentlichkeitsarbeit macht Schule, Wolters Kluwer Deutschland (Aktualisierungslieferung Nr. 26, Oktober 2020)

Bundesregierung und Bundesländer bei der Ministerpräsidentenkonferenz (MPK) am 17.06.2020 in Meseberg: https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/meseberg/bund-laender-gespraech-1761312 (Jüngster Abruf: 19.06.2020)

Ebert, H./Fisiak, I. (2018): Modul 9: Krisenkommunikation, in: Ebert, H./Fisiak, I. (Hrsg.) (2018): Bürgerkommunikation auf Augenhöre: Wie Behörden und öffentliche Verwaltung verständlich kommunizieren können, 3. Auflage, S. 273-286

Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB)

Erhebung durch infas; International Association for the Evaluation of Educational Achievement: Berufliche Orientierung: Berufs- und Studienwahl (BerO) 2020

Pörtner, R. (2020): Offener Koalitionsstreit über Schulöffnungen, in: Stuttgarter Zeitung 23.06.2020, S. 7

Rojkov, A. (2020): In Israel rollt die zweite Welle an, in: Spiegel Online, 20.06.2020, https://www.spiegel.de/politik/ausland/corona-in-israel-die-zweite-welle-rollt-an-a-625b5acf-8223-4aa7-ae18-e0af93d71ec4, (jüngster Abruf: 24.06.2020)

Stoldt, R. (2020): Bei Kindern weniger häufig Antikörper nachgewiesen, in: Stuttgarter-Zeitung.de, 16.06.2020, https://www.faz.net/aktuell/politik/inland/studie-bei-kindern-weniger-haeufig-antikoerper-nachgewiesen-16817552.html, (jüngster Abruf: 22.10.2020)

Vodafone Stiftung: Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland, Mai 2020

Wößmann, L. (2020): Folgekosten ausbleibenden Lernens: Was wir über die coronabedingten Schulschließungen aus der Forschung lernen können, in: IFO-Schnelldienst 6/2020, Mai 2020, Vorabdruck, S. 1-7

ZDF-Politbarometer vom 12. Juni 2020

Dr. Thomas Breyer-Mayländer ist Professor für Medienmanagement, Hochschule Offenburg und Leiter Steinbeis-Beratungszentrum „Leadership in Science and Education“

Beate Ritter ist Schulleiterin des August-Ruf-Bildungszentrums in Ettenheim und Landesvorsitzende des Ganztagsschulverbands Baden-Württemberg.

Rolf Richter

Für Sie gelesen: Die Ganztagsschule im Bundesbildungsbericht 2020

Die Bundesministerin für Bildung und Forschung Karliczek und KMK-Präsidentin Dr. Hubig (Rheinland-Pfalz) stellten am 24.06.2020 gemeinsam mit dem Sprecher der Autorengruppe, Prof. Dr. Maaz, den Bericht „Bildung in Deutschland 2020“ vor. Für die Leserinnen und Leser der „Ganztagsschule“ fasse ich die die Ganztagsschulentwicklung kennzeichnenden Fakten und Aussagen zusammen und vergleiche mit den Zielen des Verbandes. Bei der Präsentation des Berichtes wird für die Ganztagsschulentwicklung festgestellt:

> „Sowohl das Angebot der Ganztagsbetreuung als auch deren Inanspruchnahme haben deutlich zugenommen. Im Schuljahr 2018/19 wurden 68 Prozent aller Schulen als Ganztagsschulen ausgewiesen. Im Jahr 2005/06 traf dies lediglich auf 30 Prozent aller Schulen zu. Rund die Hälfte aller Grundschulkinder (1,5 Millionen) nutzten im Schuljahr 2018/19 Ganztagsbetreuung in Schulen oder Kindertageseinrichtungen.“

An dieser Aussage zeigt sich deutlich, dass Ganztagsschulen primär als Mittel zur verbesserten Betreuung gesehen werden. Dass Bildung an guten Ganztagsschulen wesentlich effektiver und kindgerechter organisiert werden kann, spielt keine bzw. nur eine untergeordnete Rolle. Unter der Überschrift „Trends und Problemlagen“ sparen die KMK und das Bundesministerium nicht mit Eigenlob für eine verbesserte und „höhere Durchlässigkeit“, den Möglichkeiten und Chancen des zweiten Bildungsweges sowie den in der Digitalisierung steckenden positiven Entwicklungen. Einzig und allein die steigende Zahl von Schulabgängern ohne Abschluss stellt für die Beteiligten ein

Problem dar. So ist es denn auch nicht verwunderlich, dass die Präsidentin der KMK nur am Rande vom wertvollen Beitrag der Ganztagsbetreuung zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf sowie sehr allgemein von den sich dadurch eröffnenden „mehr an Bildungschancen“ spricht.

In neun Kapiteln wird die Situation der „Bildung in Deutschland“ betrachtet. Das Inhaltsverzeichnis weist 47 Unterkapitel auf. Der Begriff „Ganztagsschule“ wird im redaktionellen Text des Bildungsberichtes nur zweimal genannt. Ein Unterkapitel in D (Allgemeinbildende Schulen und nonformale Lernwelten im Schulalter) befasst sich unter der Überschrift: Ganztägige Bildung und Betreuung im Schulalter mit Ganztagsangeboten.

Auch hier fällt wiederum auf, dass zwar die Ganztagsangebote mit den Worten „Bildung und Betreuung“ benannt werden, jedoch in der Folge eher von Betreuungsangeboten die Rede ist. Diese Angebote gäbe es in Schulen, Horten und altersgemischten Kindertageseinrichtungen. Die Autoren stellen fest, dass erst jetzt durch den geplanten Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter für 2025 die Fragen nach der Ausgestaltung und der Qualität, nach generellen Formaten und Organisationsformen sowie der „entsprechenden“ Qualifikationen des Personals in den Blick rückten. Eigentlich schade, denn genau das ist unser Thema seit dem IZBB aus dem Jahr 2003. Außerdem ist festzuhalten, dass die Nachfrage weitaus größer ist als das Angebot an Ganztagsplätzen.

Eine vergleichende und genaue Betrachtung der Situation ist durch die unüberschaubare Vielfalt der Regelungen in den Ländern, einschließlich so benannter „untergesetzlicher“ Angebotsformen sehr erschwert. So ist denn die Erfolgsmeldung mit 68 % der Schulen, die in Deutschland als Ganztagsschulen firmieren, sehr oberflächlich und unpräzise, denn im Bericht liest man auch, dass diese Angebote überwiegend als offene Angebote bereitgestellt werden. Weniger als jede fünfte Schule, die sich als Ganztagsschule bezeichnet, hält ein gebundenes System bereit (Abb. 1). Die Ausbausituation in den Bundesländern ist ebenfalls nach wie vor sehr unterschiedlich. Die grafische Darstellung für ganz Deutschland zeigt Ihnen die Situation Ihres Bundeslandes im Vergleich zu den übrigen Bundesländern. Sowohl die Versorgung der Länder mit gebundenen Ganztagsschulen als auch den nach wie vor beste-

henden Bedarf an Betreuungsplätzen allgemein können Sie in der grafischen Darstellung (Abb. 2) aus dem Bildungsbericht ablesen. Aus Verbandssicht wird jedenfalls klar, dass einerseits die positive Entwicklung hin zu mehr Ganztagsschulen ungebremst im Gange ist, aber andererseits das Bewusstsein für eine aus der Sicht und den Bedürfnissen des Kindes organisierter Ganztagsschule mit einer konzeptionellen und inhaltlichen Verknüpfung von Bildungs- und Betreuungsaspekten in Deutschland unterentwickelt ist.

Abb. 1: Ganztagsschulen* im Primar**- und Sekundarbereich I
in öffentlicher und freier Trägerschaft Schuljahr 2005/2006 und Schuljahr 2018/2019
nach Schularten*** und Organisationsmodell

Schulart	Insgesamt	Davon nach Organisationsmodell			Insgesamt	Davon nach Organisationsmodell		
		Voll gebunden	Teilweise gebunden	Offen		Voll gebunden	Teilweise gebunden	Offen
	Anzahl				in % aller Schulen			
2018/19								
Grundschule[1)]	10.291	358	1.024	8.909	67,5	2,3	6,7	58,4
Hauptschule	1.521	276	482	763	72,4	13,1	22,9	36,3
Realschule	997	166	125	706	55,1	9,2	6,9	39,0
Schule mit 2 Bildungsgängen	1.500	300	625	575	81,6	16,3	34,0	31,3
Schule mit 3 Bildungsgängen	1.844	928	294	622	89,0	44,8	14,2	30,0
Gymnasium	1.926	354	247	1.325	64,3	11,8	8,2	44,3
Förderschule	2.054	953	261	840	75,0	34,8	9,5	30,7
2005/06								
Grundschule[1)]	4.878	123	237	4.518	29,1	0,7	1,4	27,0
Hauptschule	1.328	351	226	751	27,6	7,3	4,7	15,6
Realschule	551	64	54	433	18,7	2,2	1,8	14,7
Schule mit 2 Bildungsgängen	576	64	113	399	43,6	4,8	8,5	30,2
Schule mit 3 Bildungsgängen	539	353	31	155	77,9	51,0	4,5	22,4
Gymnasium	820	137	80	603	26,5	4,4	2,6	19,5
Förderschule	1.744	932	72	740	51,4	27,5	2,1	21,8
Veränderung 2018/19 zu 2005/06								
	Anzahl				in Prozentpunkten			
Grundschule[1)]	+5413	+235	+787	+4391	38,4	1,6	5,3	31,4
Hauptschule	+193	-75	+256	+12	44,8	5,8	18,2	20,7
Realschule	+446	+102	+71	+273	36,4	7,0	5,1	24,3
Schule mit 2 Bildungsgängen	+924	+236	+512	+176	38,0	11,5	25,5	1,1
Schule mit 3 Bildungsgängen	+1305	+575	+263	+467	11,1	-6,2	9,7	7,6
Gymnasium	+1106	+217	+167	+722	37,8	7,4	5,6	24,8
Förderschule	+310	+21	+189	+100	23,6	7,3	7,4	8,9

* Ganztagsschulen werden in dieser Darstellung als schulartspezifische Einrichtungen erfasst. Schulzentren, an denen mehrere Schularten vorgehalten werden, werden so mehrfach gezählt.

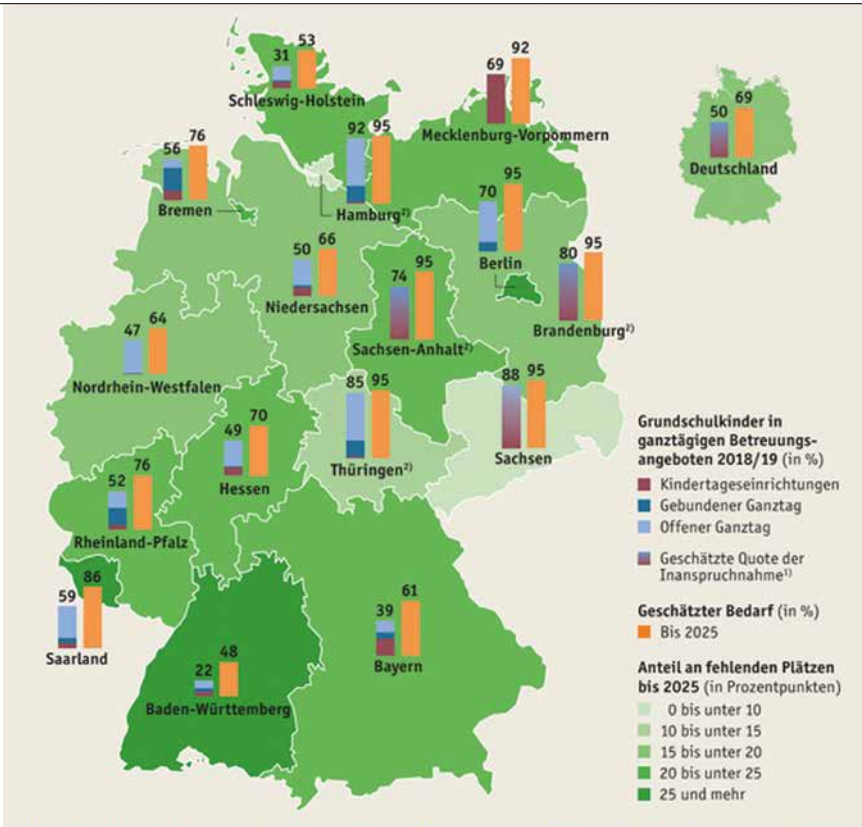
** Im Primarbereich tragen auch Horte zum Ganztagsangebot bei. Stellen sie unabhängig von den Schulen ganztägige Angebote zur Verfügung, werden sie nicht über die KMK-Statistik erfasst und können hier nicht berücksichtigt werden.

*** Ohne schulartunabhängige Orientierungsstufe und Freie Waldorfschule.

[1)] Durch eine Umstellung des Verfahrens zur Erhebung von Informationen zur Betreuungsform der Schülerinnen und Schüler in Bayern kann im Bereich der offenen Ganztagsangebote seit dem Schuljahr 2018/2019 auch die tägliche Betreuungsdauer der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden. Im Rahmen der Meldung Bayerns an die KMK werden daher – gemäß KMK-Definitionenkatalog zur Schulstatistik – seit dem Schuljahr 2018/2019 einige offene Ganztagsangebote nicht mehr berücksichtigt, die in Bayern jedoch weiterhin ein fester Bestandteil des nachmittäglichen Betreuungsangebots sind.

Quelle: Sekretariat der KMK, Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland

Abb. 2: Grundschulkinder in ganztägigen Betreuungsangeboten 2018/19, Bedarfsabschätzungen und Ausmaß fehlender Plätze bis 2025 nach Ländern (in %)



1) Für BB, SN und ST kann die Inanspruchnahmequote nur geschätzt werden, da Grundschulkinder in ganztägiger Betreuung sowohl in der KJH-Statistik als auch in der Schulstatistik gemeldet werden. Als geschätzte Inanspruchnahmequote wird der jeweils höhere Wert angenommen.

2) Länder mit einem bereits bestehenden Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung im Grundschulalter.

Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Kinder- und Jugendhilfestatistik 2019, Bevölkerungsstatistik 2018; Sekretariat der KMK, Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik 2019; Guglhöfer-Rudan & Alt, 2019; eigene Berechnungen

Quelle: Bildung in Deutschland 2020, Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, Herausgeber: Autorengruppe Bildungsberichterstattung (KMK und BMBF), ISBN: 978-3-7639-6130-6

Hannes Aichmayr

Regelmäßige Kommunikation ist essenziell für den Lernerfolg

Die Zahl der Corona-Infektionen steigt in Deutschland in den letzten Tagen und Wochen wieder rasant an. Bereits Ende September befanden sich aufgrund dieser Tatsache bundesweit schätzungsweise 50.000 Schüler:innen in Quarantäne und konnten am Unterricht nur aus Distanz teilnehmen. Dabei steht uns die kalte Jahreszeit erst noch bevor; und die Angst vor erneuten deutschlandweiten Schulschließungen wächst somit. In Anbetracht der aktuellen Situation lohnt deshalb ein Rückblick auf zentrale Erkenntnisse aus der ersten Jahreshälfte.

Dass die digitale Ausstattung auf Seiten der Schüler:innen, aber auch unter den Lehrkräften, hierzulande bestenfalls als mangelhaft beschrieben werden kann und somit eines der Hauptprobleme im Online-Unterricht darstellt, ist hinreichend diskutiert. Ob die aufgestockten Mittel des Digitalpakts hier wirkungsvoll und vor allem schnell Abhilfe schaffen können, bleibt abzuwarten.

Neben der mangelhaften Ausstattung ist bekannt, dass der Kontakt zwischen Lehrkräften und Schüler:innen, obwohl entscheidend für gelingendes Lernen (nachzulesen u. a. bei Raufelder 2010: 188 ff), im Online-Unterricht jedoch oftmals zu kurz kommt bzw. nur oberflächlicher Natur ist. In diesem Beitrag soll nun ein Blick auf empirische Erkenntnisse aus der Zeit der Schulschließungen in Bezug auf dieses Thema gelegt werden mit dem Ziel, Ableitungen dafür zu treffen, wie der Kontakt besser gestaltet werden kann. Sei es zu einzelnen Schüler:innen, die aufgrund von Quarantänemaßnahmen oder wegen Vorerkrankungen nur digital am Unterricht teilnehmen können oder, im Falle erneuter, umfangreicher Schulschließungen, zu allen Schüler:innen.

Kommunikation bestand aus Versorgung mit Arbeitsblättern

Die bereits angesprochenen mangelhafte digitale Ausstattung von Schüler:innen und Lehrkräften mag einer der Gründe gewesen sein, weshalb laut dem Deutschen Schulbarometer Spezial etwa ein Drittel der Lehrkräfte den Schüler:innen das Arbeitsmaterial während der Schulschließungen auf analogem Weg zugänglich machte. Vor allem an Grundschulen nutzten 57 Prozent aller Lehrkräfte die Post oder stellten das Material zur Abholung bereit. An weiterführenden Schulen fiel dieser Anteil deutlich geringer aus: Zwei Drittel aller Lehrkräfte versendeten die Materialien per Mail; vier von zehn Lehrkräften nutzten eine digitale Plattform, gut ein Viertel griff auf die schuleigene Webseite zurück. Und 13 Prozent der Lehrkräfte verschickten ihr Material sogar mithilfe sozialer Medien.

Material – das bedeutet in überwiegendem Maße Arbeitsblätter: Über alle Schulformen hinweg gaben acht von zehn Lehrkräften an, die Schüler:innen mit klassischen Aufgabenblättern versorgt zu haben. Erklärvideos fanden bei immerhin 40 Prozent der Lehrkräfte Anwendung – an weiterführenden Schulen häufiger als an Grundschulen. Weitere Lernmaterialien und -settings fanden sich eher selten: Präsentationen gehörten bei 17 Prozent zum Repertoire in Zeiten des Distanzunterrichts, Videokonferenzen boten 14 Prozent an. Formate und Tools wie Schreibkonferenzen, Audiokonferenzen, Lernsoftware oder Lernapps schließlich nutzten jeweils weniger als 10 Prozent der Lehrkräfte (forsa 2020: 2 ff).

Über die Materialversorgung hinaus war der direkte Kontakt zwischen Schüler:innen und Lehrkräften sehr unterschiedlich: Laut Medienpädagogischem Forschungsverbund Südwest haben etwa 30 Prozent aller Schüler:innen zwar Aufgaben zur Bearbeitung erhalten, hatten darüber hinaus aber kaum Kontakt mit ihren Lehrkräften (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2020: 6). Dem Deutschen Schulbarometer zufolge haben Lehrkräfte versucht, den Kontakt zu den Familien vor allem per E-Mail zu halten (79 %). 46 Prozent nutzten unter anderem das Telefon, jeweils etwa 30 Prozent die schuleigene Website oder soziale Medien (Mehrfachantworten waren möglich). Dabei waren 38 Prozent der befragten Lehrkräfte regelmäßig mit „fast allen“, 22 Prozent der Lehrkräfte mit der Hälfte, 37 Prozent mit weniger bis

sehr wenig Schüler:innen in Kontakt. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch: Ein Feedback zu Material und Unterstützung hatte sich zum Zeitpunkt der Befragung nur etwas mehr als ein Viertel (27 %) der Lehrkräfte eingeholt. Weitere 11 Prozent planten eine systematische Rückmeldung, fast die Hälfte aller Befragten (49 %) allerdings hatten überhaupt nicht vor, die eigene Arbeit in Zeiten der Schulschließungen von den Schüler:innen bewerten zu lassen. Dabei zeigt auch eine Umfrage im Auftrag der Telekom Stiftung, dass Schüler:innen neben dem Austausch mit den Mitschüler:innen die persönliche Unterstützung und das Feedback der Lehrkräfte am meisten vermissen (Telekom Stiftung 2020: 5).

Es braucht regelmäßige Kommunikation zwischen Lehrkräften und Schüler:innen

Die durchgeführten Befragungen zeigten auch, dass sich mangelnde Versorgung mit Lernmaterialen und auch mangelndes Feedback der Lehrkräfte auch auf die Lernzeit der Schüler:innen im Distanzunterricht auswirkt. Denn betrachtet man den Zeitaufwand für Lernaktivitäten, zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler, die häufiger Lehrmaterialien bekommen, mehr Zeit für die Schule aufwendeten. Starke Unterschiede bezüglich des täglichen Lernaufwandes zeigten sich zudem auch, sobald die schulischen Leistungen der Schüler:innen sowie die entsprechende Schulstufe und -form miteinbezogen wurden.

Eine Befragung der Vodafone Stiftung vor den Osterferien ergab, dass Schüler:innen im Durchschnitt zwei bis drei Stunden pro Tag mit schulischen Aktivitäten verbracht haben (Vodafone Stiftung Deutschland 2020: 6). Eine Befragung der Telekom Stiftung unter Jugendlichen hat dieses Bild in etwa bestätigt und kam zu dem Ergebnis, dass die Jugendlichen im Schnitt 3,5 Stunden pro Tag aufgewendet haben (Telekom Stiftung 2020: 6).

Zahlen des IAB zeigen jedoch eine Streuung der Daten, denn weitaus mehr als jeder dritte Jugendliche hat demnach weniger als zwei Stunden pro Tag für Schulaktivitäten aufgewendet, also deutlich weniger als an einem regulären Schultag (Anger et al. 2020: 6). Die erwähnte Befragung der Telekom Stiftung zeichnet ein etwas optimistischeres Bild. Hiernach verbrachten immerhin 63 Prozent der Gymnasiast:innen vier oder mehr Stunden pro Tag mit

schulischen Aufgaben. Dies traf jedoch nur auf 44 Prozent der Hauptschüler:innen sowie 52 Prozent der Grundschüler:innen zu. Allerdings sagt die reine Stundenzahl noch nichts über die Intensität und Qualität des Lernens aus. Es wäre theoretisch möglich, dass leistungsstarke Jugendliche den vorgesehenen Lernstoff mit einem geringeren Stundenpensum als im Schulkontext bewältigen können. Gegen diese Annahme spricht, dass Befragte mit geringerem Leistungsniveau (unter einem Notendurchschnitt von 2,5 in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch) im Mittel deutlich weniger Zeit für die Schule aufwenden (Anger et al. 2020: 6).

Von den Jugendlichen, die nach eigenen Angaben seltener als einmal pro Woche Material oder Lernangebote von der Schule erhalten haben, verwendete über die Hälfte weniger als zwei Stunden pro Tag für die Schule. Unter denjenigen, die täglich Lehrmaterialien erhalten haben, galt dies nur für ein knappes Drittel der Befragten. Natürlich ist denkbar, dass manche Schülerinnen und Schüler selbst bei regelmäßiger Versorgung mit Unterrichtsmaterial weiterhin wenig Zeit in die Schule investieren.

Wichtig ist deshalb auch die didaktische Aufbereitung der Lernmaterialen durch die Lehrkräfte. Sind diese entsprechend auf die individuelle Situation und Lernziele der Schüler:innen ausgerichtet, rückt auch der reine Zeitfaktor in den Hintergrund. Ebenso wichtig ist jedoch, dass Schulen nicht nur Lehrmaterialien bereitstellen, sondern auch verstärkt in Interaktion mit den Schüler:innen treten, insbesondere mit denen, die sich mit dem selbstgesteuerten Lernen schwertun. So könnte nicht nur der Lernerfolg kontrolliert, sondern auch die Motivation – gerade der leistungsschwächeren und der weniger engagierten Schülerinnen und Schüler, – erhöht werden.

YouTube als moderne Form des undifferenzierten Frontalunterrichts? Wie Schülerinnen und Schüler sich selber Erklärungen suchen

Fehlt die Erklärung, Rückmeldung und Interaktion mit den Lehrkräften, suchen sich die Schüler:innen Alternativen. Der JIM-Studie vom Medienpädagogischen Forschungsverbund Südwest zufolge antwortetet etwa die Hälfte der befragten 13- bis 19-Jährigen auf die Frage, wer ihnen beim Lernen helfe, dass sie sich im Chat mit Freunden zum Lerninhalt austauschten. Immerhin

45 Prozent nutzten Tutorials im Internet. Genauer nachgefragt, führt hier YouTube die Rangliste der unterstützenden Medienangebote an: 83 Prozent nutzten die Videoplattform fürs Lernen, mehr als die Hälfte der befragten Jugendlichen fand die benötigten Informationen zudem bei Wikipedia. Etwa ein Viertel der 12- bis 19-Jährigen griff auf TV-Sendungen zurück oder schaute Wissens- und Schulsendungen per Mediathek. Und je nach Alter kam auch die familiäre Unterstützung zum Tragen: Über alle Befragten hinweg baten 43 Prozent ihre Eltern um Hilfe beim Lernen – unter den 12- bis 13-Jährigen lag der entsprechende Anteil bei 90 Prozent (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2020: 5).

Wirkliche Digitalisierung fand im Prinzip nicht statt und Chancen wurden nicht genutzt

Die flächendeckende Schulschließung richteten wie keine andere Situation den Fokus auf die Bedeutung von digitalem Lernen. Allerdings waren die Schulen und Lehrkräfte – und das zeigten die ersten Umfragen sehr deutlich – auf onlinebasiertes Lernen nicht vorbereitet: Digitale Medien wurden eher für die Materialverteilung bzw. den Materialzugang genutzt, E-Mails traten an die Stelle von Postversand. Darüber hinaus wurden sie jedoch kaum für die Interaktion zwischen Schüler:innen und Lehrkräften genutzt. Die Möglichkeiten des asynchronen Lernens, z. B. über einen vorbereiteten Input per Video, kamen nur sehr selten zur Anwendung, Arbeitsblätter wurden nicht selten ohne weitere Erläuterung oder weitere didaktische Aufbereitung verschickt. Unterricht z. B. im Flipped Classroom-Design oder per Livestream wurde kaum angeboten. Stattdessen verschafften sich findige Schülerinnen und Schüler selbstständig Zugang zu einer aus ihrer Sicht geeigneten digital verfügbaren Instruktion. Kann passen – muss aber nicht. Und hängt einmal mehr diejenigen ab, die nicht über eine solche Eigeninitiative verfügen, keine entsprechenden Endgeräte nutzen dürfen/können oder es schlicht (noch) nicht können. Wenn Lehrkräfte keinen Kontakt zu Schüler:innen halten, kein Feedback geben und – im ungünstigsten Fall – auch die Eltern inhaltlich wie organisatorisch damit überfordert sind, das Lernen ihrer Kinder zu unterstützen, dann besteht die Gefahr, dass die Schere zwischen den sozialen Schichten immer weiter aufgeht. Bisher ist zu bezweifeln, ob diese Gefahr nach

möglicherweise erneuten Schulschließungen in den kommenden Wochen und Monaten inzwischen gebannt ist.

Was wir aus der Krise für das kurz- und mittelfristige Lernen ableiten können

Während der Schulschließungen war vielerorts Chaos und Notbetrieb angesagt. Die Sommerferien haben zwar Zeit zur Konsolidierung und Weiterentwicklung geboten, wurden jedoch nicht flächendeckend effektiv genutzt. Dies ist nicht einseitig den vielerorts sehr engagierten Kollegien anzulasten, sondern betrifft insbesondere auch die Bildungsverwaltung, die viel Zeit verstreichen ließ, anstatt relevante Rahmenbedingungen fürs digitale Lernen unter Pandemiebedingungen zentral zu klären und Schulleitungen und Lehrkräften damit Planungssicherheit zu gewähren. Dennoch haben wir nach wie vor die Möglichkeit, aus den bisherigen Erfahrungen zu lernen und es bei erneuten Phasen des Online-Unterrichts besser zu machen. Natürlich muss dafür die nötige digitale Infrastruktur auf Seiten der Schulen, der Lehrkräfte und auch der Schüler:innen vorhanden sein. Für den Lernerfolg selbst, kommt es jedoch ganz entscheidend auf die Interaktion zwischen Lehrkräften und Schüler:innen sowie die didaktische Aufbereitung und Vermittlung der Unterrichtsinhalte an.

Für einfache und greifbare Lösungen, stellen wir uns Schulen und Lehrkräfte vor, die – durch die Medienzentren in ihrer Region unterstützt – Erklärvideos für die Schüler:innen zur Verfügung stellen. Diese müssen nicht aufwändig selbst produziert werden. YouTube-Videos und Wissenssendungen können auch sinnvoll vorausgewählt werden, sodass die Inhalte für Schüler:innen gut erläutert und aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden. Idealerweise sind dies mehrere Videos zum gleichen Thema, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Schüler:innen Rechnung zu tragen. Diese Videos stellen die Schulen bzw. Lehrkräfte auf eine Plattform, zusammen mit dazu passenden Arbeitsblättern, die von Schüler:innen über ein – inzwischen hoffentlich über Zusatzmitteln des Digitalpakts finanziertes – Tablet bearbeitet werden können. Stellen wir uns weiter vor, dass Präsenzzeiten in der Schule vorwiegend dafür genutzt werden, Fragen zu den zuhause vorbereiteten (ggf. auch per digitaler Gruppenarbeit) Themen im Klas-

senverbund so zu diskutieren, dass alle die Inhalte verstanden haben. Und stellen wir uns dann noch vor, dass die Schüler:innen, die mehr Hilfe benötigen, zusätzliche Präsenzzeit individuell beanspruchen können. Im Rahmen dieser zusätzlichen Betreuung könnten sie mit Lehrkräften und/ oder dem weiteren pädagogischen Personal der Schule, z. B. aus dem Ganztag, daran arbeiten, durch gezielte individuelle Förderung den Anschluss zu schaffen.

Dies alles sollten jedoch Maßnahmen und Ansätze sein, die ein Großteil der Schulen zumindest in der aktuellen Situation bzw. in den nächsten Wochen bereits umsetzen können muss. Als tatsächlichen nächsten Schritt sollten wir uns Lehrkräfte und Schulen vorstellen, die auf eine Schulschließung bzw. auf den Fall, dass einige Kinder einzelner Klasse in Quarantäne sind, flexibel reagieren können. Während ein Teil der Schüler:innen weiterhin vor Ort lernt, führen die Lehrkräfte tägliche Check-ins mit jenen durch, die sich im Distanzlernen befinden. Vor und nach den Check-ins können sie mithilfe digitaler Apps und Programme weiterhin am Projektunterricht mit ihren Mitschüler:innen partizipieren oder in individuellen Lernphasen auf adaptive Tutoringlösungen zurückgreifen. Zusätzlich zum regelmäßigen Austausch und Feedback mit den Schüler:innen, ist die Lehrkraft über eine Messaging-Lösung auch mit den Eltern in Kontakt. Benötigen die Kinder oder Familien Unterstützung abseits des schulisch-fachlichen Inhalts, stehen die multiprofessionellen Teams des Ganztags auch hierfür parat.

Soziale Beziehungen und vor allem die Interaktion zwischen Lehrkräften und Schüler:innen sind für gelingendes Lernen unerlässlich. Die Schulschließungen im Zuge der Corona-Pandemie haben diese Gefüge durcheinandergewirbelt und zeitgleich unsere Schwächen im Bereich der digitalen Bildung aufgezeigt. Doch wenn wir nun die richtigen Schlüsse ziehen, können gerade digitale Anwendungen auch neue und intensivere Wege der Kommunikation und des Austauschs offenbaren – egal ob im Distanz-, Hybrid- oder Präsenzunterricht, daran führt kein Weg vorbei.

LITERATURVERZEICHNIS:

Anger, Silke; Bernhard, Sarah; Dietrich, Hans; Lerche, Adrian ; Patzina, Alexander; Sandner, Malte; Toussaint, Carina (2020): Schulschließungen wegen Corona: Regelmäßiger Kontakt zur Schule kann die schulischen Aktivitäten der Jugendlichen erhöhen, In: IAB-Forum 23. April 2020, https://www.iab-forum.de/schulschliessungen-wegen-corona-regelmassiger-kontakt-zur-schule-kann-die-schulischen-aktivitaten-der-jugendlichen-erhohen/

Forsa (2020). Das Deutsche Schulbarometer Spezial Corona Krise. https://deutsches-schulportal.de/unterricht/das-deutsche-schulbarometer-spezial-corona-krise/#017aca8915a2f57953c0cfce75f0bd05

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020). Lernen und Freizeit in der Corona-Krise. https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/JIMplus_2020/JIMplus_2020_Corona.pdf

Raufelder, D. (2010). Soziale Beziehungen in der Schule – Luxus oder Notwendigkeit? In A. Ittel, H. Merkens, L. Stecher, & J. Zinnecker (Hrsg.), Jahrbuch Jugendforschung. 8. Ausgabe 2008/2009 (S. 187-202). Wiesbaden: Springer VS.

Telekom Stiftung (2020). „Schule zu Hause“ in Deutschland – Bestandsaufnahme im Corona-Lockdown aus Perspektive der Schüler/-innen und Eltern. https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/Ergebnisbericht-Homeschooling.pdf

Vodafone Stiftung Deutschland (2020). Unter Druck – Die Situation von Eltern und schulpflichtigen Kindern während der Schulschließungen. https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/04/Vodafone-Stiftung-Deutschland_Studie_Unter_Druck.pdf

Hannes Aichmayr war bis Oktober 2020 als Projektmanager bei der Bertelsmann Stiftung tätig. Seit November 2020 ist er Projektleiter beim EdTechHub Salzburg.

© Ansichtssache_Britta Schröder / Bertelsmann Stiftung

Stefan Appel

Ganztagsschule in einer sich verändernden Gesellschaft

Neue An- und Herausforderungen

Seit Bestehen der deutschen Schule gibt es auch die „deutsche Schulkritik“, diese mit dem Ruf nach Veränderung des Bestehenden im Sinne der Schulreform. Je augenfälliger die Anzeichen des Wandels in der Gesellschaft, um so eindringlicher und fordernder zeichnet sich dadurch die Zukunftsaufgabe für das Bildungssystem ab, und tatsächlich bewegt sich etwas in den bundesdeutschen Entscheidungsebenen. Dass Globalisierung, Technisierung, Migration, Terrorismus, Religiöse Radikalität, Bildungsversagen, brüchige Umgangsformen nach Veränderungen und Auffangstrategien schreien, ist also nicht verwunderlich. Im Kontext dieser genannten Problemfelder beeinflussen die Ergebnisse der zurückliegenden Schulleistungsstudien (PISA) nach wie vor noch immer die öffentliche Einschätzung, dass gegenwärtig von der Ganztagsschule eine besondere Aufarbeitungsfähigkeit hinsichtlich der Lösung wissensmäßiger, pädagogischer und sozialer Probleme erwartet werden kann. Diese Erwartungshaltung nimmt zurzeit in wahrnehmbaren Schritten zu, weswegen auch die Zahl der ganztägig arbeitenden Schulen weiterhin ständig steigt (inzwischen sind es bundesweit rund 70 %). Das ist gut so.

Als Basis im Ganztagsschuldiskurs gilt daher unvermindert die Konstellation, dass die *„Trias von Bildung, Erziehung und Betreuung“* unbestritten ist. Die neuen Heraus- und Anforderungen werden sein, dass *„Bildung“* nicht nur Bisheriges, sondern auch Erweiterndes meint, also beispielsweise Verfügungs- und Bewertungswissen zu den Bereichen Globalisierung, Digitalentwicklung, Migration, Wirtschaftszyklen oder auch Kompetenzorientierung einschließt. Dazu gehört, dass *„Erziehung“* beispielsweise nicht nur Sozialverhalten, Streitkultur und Gewaltverzicht, sondern auch Demokratieerprobung, Emanzipation und Persönlichkeitsentwicklung umgreift. Der Bereich *„Betreu-*

ung“ wird dabei umfassender im Sinne des non formalen und informellen Lernens an Relevanz gewinnen, weil er in den Focus gerückte Zuwendungssegmente der „Bildung“ und „Erziehung“ mit bedienen sollte.

Um diese Zukunftsaufgaben zu bewältigen, wird eine „ganzheitliche“ Menschenbildung nötig sein, die den reformpädagogischen Ansatz aufnimmt, *„Schule vom Kinde/Jugendlichen aus zu denken“*. Dies ist nicht als Revival der Reformpädagogik gedacht, sondern zukunfts- und lebensbezogen im Sinne der neuen Schwerpunkte angelegt und wäre den Schulprogrammen und Curricula strukturierter einzufügen.

Verbesserte Bedürfnisorientierung beim ganztägigen Aufenthalt

Wenn Kinder oder Jugendliche einen erheblichen oder gar den größten Teil ihrer Jugend in der Schule verbringen, müssen zumindest die Räume und Ausstattungen kinder- und jugendgerecht sein, und zwar deutlicher und ausgeprägter als bisher. Lernkultur und Schularchitektur bedingen einander, man spricht auch vom „Lebensraum Schule“ und von „gebauter Pädagogik“. Unterschätzt wird vielfach, dass dazu ein ansprechendes Ambiente im Schulgebäude gehört, das nicht im nüchternen Stil mit farblosen, tristen Stahl- und Plastikausstattung realisiert werden sollte, sondern Wohlfühlklima durch warme abgestimmte Farben und ansprechende Formgebungen und Materialien charakterisiert ist. Man nennt es „haptische Behaglichkeit“, die die Heranwachsenden benötigen, was übrigens die Forschungsergebnisse der Hirnforschung bestätigt, dass in angenehmem Ambiente die besten und nachhaltigsten Lernerfolge erzielt werden.

Das Bedürfnis also, in einer Atmosphäre des Wohlbefindens zu leben und zu lernen, bildet somit die Grundlage allen Bemühens. Ganztägige Schule muss in ihrem Konzept, zu dem die räumlich-sächliche Ausstattung zwingend gehört, ganz besonders verantwortungsvoll mit „vereinnahmter Jugendzeit“ umgehen – also sich auch darauf einstellen, dass viele der Kinder- und Jugendbedürfnisse nicht augenfällig direkt etwas mit klassischem Unterricht, abfragbaren Wissensbeständen oder nachweislichen Kenntnissen zu tun haben. Um diese Bildungserweiterung muss man sich zukünftig mehr kümmern. Es gehören zum Beispiel auch dazu, die Bedürfnisse nach Abwechslung, Spaß und Vergnügen, die Suche nach vielfältigen sozialen Beziehungen, die

Gelegenheiten zu Neugierverhalten und Probehandeln, der Wunsch nach Bewegung und Aktivität, die Möglichkeiten für Ruhe und Selbstbesinnung, dem Bedürfnis nach Technikerfahrung und Medieninteresse und der Wunsch nach kreativer Betätigung sowie der Entwicklung von Mitverantwortung und Mitgestaltung. Die Aufzählung ist nicht vollständig, lässt jedoch bereits die breit gefächerte Palette von Gelingensansprüchen erahnen, die Kinder und Jugendliche an die ganztägige Bildungsinstitution Schule herantragen.

Somit erschließt sich auch die Antwort auf die Frage nach den „Gelingensbedingungen für die Gesamtheit der Schülerschaft", dass die Realisierung der „Zufriedenheit für alle" nicht erreichbar sein kann, aber immerhin zu Teilen („für jeden ist etwas dabei", was ihm gefällt, nutzt, unterstützt und wahrscheinlich weiterbringt). Aber es besteht in Anbetracht der massiven Zunahme von Ganztagsplätzen an Schulen nunmehr ein deutlicher und dringender Anspruch an die „Entscheidergeneration", alles für die Vermehrung und Qualitätserhöhung der Ausstattungen, der Räume und des Personals zu tun, damit Kinder ihre Schule mögen, die Langeweile im Ganztag keine Chance hat, und die Zukunftsfähigkeit mit Ernsthaftigkeit angegangen wird.

Spezifische und multifunktionale Räume

Schule ist nicht nur Unterricht, Ganztagsschule erst recht nicht, denn sie verfolgt erheblich ausgedehnte Anliegen der Bildung, Sozialkompetenz und Lebensertüchtigung. Im Vergleich zu Halbtagsschulen benötigen ganztägig arbeitende Schulen folgerichtig zusätzliche Räume neben den üblichen Klassen- und Fachräumen, um Kinder- und Jugendbedürfnisse zu berücksichtigen, um anregende Lebens- und Lernwelten zu schaffen, um soziale Interaktionen zu ermöglichen, um eine positive Schulatmosphäre zu erreichen und um das individuelle Fördern und eigenverantwortliches Lernen zu stärken. Es sind Räume der Betreuung und Freizeit, und die der Betätigung und Versorgung; – sie lassen sich bestimmten ganztagsschulspezifischen Bereichen zuordnen, die, wenn irgend möglich, zumindest in mittleren und größeren Schulen baulich als Einzel-Orte ausgewiesen sein sollten. In kleineren Schulen (daher häufig in Grundschulen) werden diese Bereiche oft in größeren oder nebeneinander liegenden Klassen als Funktionsecken realisiert (z. B. Lese-, Rückzugs-, Bastel-, Spiel- und Förderbereiche). Auch in Horträumen sind sie als ähnliche Lerninseln etabliert.

Zu denken ist bei diesen räumlichen Schwerpunktsetzungen an den *Verpflegungsbereich* (Mensa mit Küche), *Begegnungsbereich* (Kindercafeteria, Clubraum, Spieleraum), *Rückzugsbereich* (Ruhe- oder Snoezelraum, auch Kleingruppen-Sitzarrangements), *Medienbereich* (Internetcafé, Mediothek, Schülerbibliothek), *Bewegungsbereich* (Tischtennis, Kicker, Billard, Airhockey), *Sozialerfahrungsbereich* (Theaterbühne, Atrium, Projekträume) und *Musisch-Technischer Bereich* (Werkraum, Instrumentalraum).

Die Erfahrung lehrt, dass es an Schulen mit 3- bis 4-stündigem Nachmittagsbetrieb (an 3-5 Tagen) durch das Aussparen nur eines dieser räumlichen Bereiche zu Überlastungsphänomenen wie Aggressionen (Streitereien, Zerstörungen) oder innere Abwendungen von Kindern und Lehrkräften/Betreuungspersonen kommen kann, die zu Teilen auch durch Apathie, Schulverdrossenheit und Abmeldungen (Abstimmung per Füße) begleitet werden.

Unabhängig davon ist zu vermelden, dass der Trend in der räumlichen Ausstattung (sofern es die örtlichen bzw. finanziellen Voraussetzungen zulassen) in den letzten Jahren hin zu sogenannten *Lernlandschaften* geht, also zu größeren Räumen mit multifunktionalen Ausstattungen oder zu Kettenensemblen (Aneinanderreihung benachbarter Kleinräume mit jeweilig zueinander geschaffenen Durchgängen). Lernateliers (Selbstlernzentren) entstehen durch Raumumwidmungen im vorhandenen Gebäudebestand, Flur- und Freiflächennutzungen werden (in Absprache mit Brandschutzexperten) ermittelt und verschiedenartige Gruppierungen von Tischgruppen werden in Differenzierungs- und Abstellräumen etabliert.

Abschließend gesagt: Wichtig ist, dass enge räumliche Sparversionen aufgestockt werden und dass der verfügbare Raumbestand mit dem pädagogischen Ganztagskonzept der Schule harmoniert. Passen Ansprüche und Realitäten nicht zueinander, ist mit überzeugender Schulqualität nicht wirklich zu rechnen.

Digitale Bildung als besonderer Schwerpunkt

Was zukunftsweisende Technik in gesellschaftsrelevanten Bereichen betrifft, befindet sich Deutschland im Konzert vergleichbarer Industrieländer kaum mehr in relevanter Führungsposition. „Analog war gestern, digital ist heute“! Sätze wie diese erwecken den Eindruck, dass ein Neustart von Schule“ un-

mittelbar vor der Tür steht. Doch so weit sollte – als völliger Neuanfang oder in kompletter Totalität – die Schulreform im Ganztag nicht gelten.

Da gegenwärtig jedoch die Technologie in allen Lebensbereichen in enormer Schnelligkeit fortschreitet, wird die Entwicklung einer „ganzheitlichen“ Medienbildung unverzichtbar, was heißt, dass sich die Lerninhalte nicht nur auf Word, Excel und Powerpoint beschränken können und werden. Es wird zeitnah nötig sein, dass wir zumindest die elektronischen Datenverarbeitungssysteme besser verstehen lernen und die bisherigen Kultur- und Zivilisationswerte damit in Beziehung setzen müssen. Damit ist ausgesagt, dass digitale Kompetenzen zur Persönlichkeitsbildung zukünftig zwar unverzichtbar sind, nicht aber das bisherige Gesamtcurriculum in Frage stellen oder umkrempeln werden.

Im Zuge der anlaufenden Finanzierungsinvestitionen (Digitalpakt) von Bund, Ländern und Gemeinden wird nicht nur über Tablet-Einsatz in Schule und Unterricht, über Installationen von WELAN, elektronischen Boards und Beamer nachgedacht. Es wird auch diskutiert über Informatik als eigenständiges Unterrichtsfach in höherer Wertung als bisher (beginnend ab der Grundschule, z. B. auch mit Minicomputern), über IT-basierten Unterricht, digitale Klassenräume, vernetzte Schulen, Online-Arbeitszimmer, zentrale Lernplattformen, E-Portfolios und Medienportale. Die Lernkultur an Schulen wird sich schwerpunktmäßig quer durch alle Unterrichtsfächer, Betreuungsbereiche und Arbeitsgruppenangebote ändern müssen, das ergibt sich schon aus der neu erschaffenen „virtuellen Zusammenarbeit“, an der wir bereits gegenwärtig durch das Internet teilhaben.

Klar ist, die Ausgestaltung wird zuwendungsintensiv werden, dabei werden neben der aufwändigen Technik auch Räume und spezielle (zugleich inklusionsgerechte) mobiliare Ausstattungen eine Rolle spielen. Wesentlich ist dabei auch, dass zeitliche Aufschubszenarien ausgelassen und Einigungsprozesse in den Entscheidungsebenen beschleunigt werden müssen – dann könnte Ganztagsschule im Lernerfolg besonders erfolgreich sein.

Dr. Stefan Appel

Kontakt: 0561-4911665 / Stefan-Appel@gmx.de / www.ganztagsschulberatung.de /
Büro: Meisenweg 7, 34225 Baunatal (bei Kassel)

Walter Schnitzspan, Manfred Schiwy, Gerhard Kraft, Stefanie Lange

Plädoyer für die Zukunft der Grundschulen

Die Corona Krise hat zweifelsohne den Blick der Öffentlichkeit auf die „Systemrelevanz“ der Schulen geschärft, gleichzeitig aber auch Schwächen und Innovationsnotwendigkeiten offengelegt.

Zukunftsweisende Konzepte – auf der Basis einer kritischen Bilanz – sind nicht nur dringend notwendig, sondern haben eine realistische Chance, beachtet und nicht zuletzt auch finanziert zu werden. Der folgende Beitrag soll diese Debatte bereichern; dabei haben wir bewusst nicht alle Schulformen im Blick, sondern es geht um die Zukunft der Grundschulen.

Plädoyer für eine neue Form der Ganztagsgrundschule: Verbindliche Anwesenheit aller Grundschüler*innen bis 14.30 Uhr mit anschließender Betreuungsoption bis 17.00 Uhr

Grundschulen werden von Kindern im Alter von 5 bis 11 Jahren besucht, im Unterschied zu den meisten weiterführenden Schulen findet noch keine Selektion statt.

Die Schüler*innen stehen am Anfang ihrer Schullaufbahn und brauchen mehr Unterstützung und Anleitung durch Pädagoginnen und Pädagogen als ältere Schüler*innen.

Erfahrungsgemäß orientieren sie sich sehr stark an ihren Lehrkräften, erfolgreiches und vor allem nachhaltiges Lernen ohne die Lehrerin ist unmöglich, das gilt nicht nur für Kinder aus bildungsfernen Familien.

Wie schwierig und oft wenig erfolgreich Lernprozesse ohne professionelle Begleitung sind, konnten viele Eltern in den Phasen des Home-Schoolings schmerzhaft erfahren.

Von wenigen Ausnahmen abgesehen: Lesenlernen und Schreibenlernen setzt professionelle Anleitung und natürlich Mitschülerinnen und Mitschüler voraus – wer das ignoriert riskiert dauerhaftes und nachhaltiges Schulversagen.

Daran ändert auch das aktuell so hochgelobte E-Learning nichts, das in der Grundschule allenfalls eine fruchtbare noch auszubauende Ergänzung zum Präsenz-Unterricht durch Lehrkräfte sein kann. Wer aber glaubt und postuliert, Investitionen in Hard- und Software würden die Probleme der Kinder in der Grundschule lösen, der hat offensichtlich wenig Ahnung von den Lernprozessen der Kinder in diesem Alter oder er hat einfach nur handfeste Verkaufsinteressen.

Grundschulen haben vier grundlegende Aufgaben: unterrichten, erziehen, beraten, betreuen.

Für viele wurde erst durch ihre Schließung deutlich: Grundschulen haben neben der Vermittlung grundlegender Wissens- und Sozialkompetenzen mittlerweile auch die zentrale Aufgabe, Kinder zu betreuen. Diese sozial- und familienpolitische Funktion geht dabei schon seit Jahren für viele Familien über den reinen Schulvormittag hinaus – bis in den späten Nachmittag hinein (Bedarfsschätzung für Nachmittagsbetreuung bis 2025: bundesweit 69 % der Grundschüler*innen; in einigen Bundesländern liegt der Bedarf bei 95 %, in Hessen bei 70 %; Quelle: Bildungsbericht 2020).

Kinderbetreuung als wichtige Zusatzaufgabe der Grundschule hat sich aus familien- und gesellschaftspolitischer Sicht im Verlaufe der Corona Krise als das zentrale Problem herausgestellt. Wenn die Grundschulkinder nicht versorgt sind, funktioniert die Arbeitsgesellschaft nicht.

Eltern können nicht zu ihren Arbeitsstellen, weil die Kinder daheim betreut werden müssen; gleichzeitig ist aber auch Home-Office nur unter extremer Belastung durchführbar.

Auch hier besteht ein fundamentaler Unterschied zwischen den Grundschulkindern und älteren Kindern in weiterführenden Schulen.

Hortplätze, früher der Ort professioneller nachmittäglicher Betreuung von Kindern im Grundschulalter, wurden in den vergangenen Jahren in den meisten Bundesländern stark abgebaut, teilweise auch abgeschafft. Mit unter-

schiedlichsten Modellen wird die Nachmittagsbetreuung immer stärker in die Schulen hinein verlagert; eine Entwicklung, die aus finanziellen - vor allem aber auch aus organisatorischen und pädagogischen Gründen erfolgt.

Nachmittägliche Angebote in den Schulen – von der freiwilligen Betreuung bis zum gebundenen Ganztag – ermöglichen multiprofessionelles Arbeiten. Lehrkräfte, Pädagogische Fachkräfte, Vereinsvertreter*innen und außerschulische Fachleute ergänzen sich in ihren Angeboten, gleichzeitig ist die für Kinder in dieser Altersgruppe so wichtige räumliche und personelle Kontinuität gesichert.

Die Grundschule der Zukunft: Gebundene, für alle Kinder verbindliche Grundschule bis 14.30 Uhr mit anschließender freiwilliger Betreuungsoption bis 17.00 Uhr

In der von uns vorgeschlagenen gebundenen Ganztagsgrundschule bleiben alle Schüler*innen verbindlich bis 14.30 Uhr in der Schule, ein gemeinsames warmes Mittagessen ist selbstverständlich. Für Kinder, die darüber hinaus betreut werden müssen, gibt es in der Zeit von 14.30 – 17.00 Uhr in den Räumen der Schule ein optionales Betreuungsangebot.

Die sozial- und wirtschaftspolitischen Gründe, die für ein konsequentes Ganztagsschulmodell sprechen, liegen auf der Hand:

Die aktuellen Familien- und Erwerbsstrukturen sind nur schwer mit den Bedingungen einer sogenannten „Halbtagsgrundschule“ zu vereinbaren. Durch eine Erweiterung der Schul- bzw. Betreuungszeit erfahren die Familien nicht nur die dringend benötigte zeitliche, sondern auch eine inhaltliche Entlastung (Hausaufgaben werden in der Schule erledigt). Nachmittagsbetreuung ist während der Kindergartenzeit für viele Eltern zur (notwendigen) Selbstverständlichkeit geworden – sowohl die Eltern als auch in zunehmendem Maße die Wirtschaft erfahren den Mangel an solchen Angeboten als existenzbedrohend. Die Hortangebote der Städte und Gemeinden können – falls überhaupt vorhanden – den wachsenden Bedarf nicht mehr befriedigen.

Für einen steigenden Anteil von Schülerinnen und Schülern wird die Versorgung mit einem preiswerten (besser: kostenlosen!), gesundem Mittagessen immer wichtiger, weil die Elternhäuser dies aus unterschiedlichsten Gründen nicht mehr leisten können oder wollen.

Auch aus bildungspolitischer Sicht spricht alles für Ganztagsgrundschulen: Nach wie vor steht die Verbesserung der Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen aller Schüler*innen auf der bildungspolitischen Agenda, ebenso wie der Ausgleich spezifischer Benachteiligungen von Kindern aus sozial und ökonomisch weniger privilegierten Elternhäusern und die Förderung von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund. Wie unterschiedlich

die Chancen in den Familien verteilt sind, bilanzieren die Bildungsberichte der letzten Jahrzehnte immer wieder eindrucksvoll.

Chancengleichheit ist nur durch professionelles Handeln herstellbar. Das wurde auch in den Home-School-Erfahrungen der letzten Monate deutlich. Dafür muss der Institution Schule aber mehr Zeit eingeräumt werden als in der traditionellen Vormittagsgrundschule vorgesehen ist.

Von zentraler Bedeutung sind die pädagogischen Gründe, die für die Überwindung des engen zeitlichen und strukturellen Rahmens der „Halbtagsschule“ sprechen.

Durch die veränderte Zeitstruktur der Ganztagsgrundschule, Arbeit und Freizeit verteilen sich über den Tag, verändert sich das schulische Lernen insgesamt. Der notwendige Wechsel von Anspannung und Entspannung, von Lernen und Freizeit, von Phasen gemeinsamen und solchen individuellen Lernens wird möglich, kurz: ein „rhythmisierter Unterricht“.

Solche inklusiv arbeitenden „rhythmisierten Ganztagsschulen“ liefern optimale Voraussetzungen für eine zeitgemäße Lernkultur, fächerübergreifendes, projekt- und handlungsorientiertes aber auch verstärkt individualisiertes Lernen wird für alle Kinder erleichtert.

Hausaufgaben entfallen weitgehend. Sie werden durch individuelle Lernzeiten während der Schulzeit ersetzt, in denen die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder stärker Berücksichtigung finden und entsprechend der Fördergedanke im Vordergrund steht.

Davon profitieren die Schüler*innen aller Schichten, unabhängig davon wie gut oder schlecht die Bildungsvoraussetzungen in ihren Familien sind.

Die Entwicklung und Umsetzung eines derartigen integrierten Lernkonzepts, in dem Unterricht und sozialpädagogische Angebote, formales, non-formales und informelles Lernen zusammengeführt werden, setzt die Zusammenarbeit unterschiedlicher pädagogischer Professionen voraus.

In einer engen Kooperation zwischen der Schule und einem öffentlichen oder freien Träger der Jugendhilfe gestalten multiprofessionelle Teams gemeinsam ein integriertes inklusives Arbeitskonzept, das kognitives, soziales und kulturelles Lernen verknüpft.

Warum gibt es bisher so wenige „richtige“ Ganztagsgrundschulen? … vom missverständlichen Gebrauch des Ganztagsschulbegriffs! Kleiner Exkurs zur Entwicklung der Ganztagsgrundschulen

Die verbindliche Anwesenheit aller Kinder bis 14.30 Uhr, also die „richtige“ gebundene Ganztagsgrundschule ist in diesem Modell gemeint.

Also nicht die Mogelpackungen, die landauf- landab als „Ganztagsschulen“ bezeichnet werden. Diese Schulen bieten Nachmittagsbetreuung auf freiwilliger Basis an; das eigentliche schulische Unterrichtsangebot aber bleibt auf den Vormittag beschränkt.

So sehr sich einzelne Schulen auch anstrengen mögen, eine bildungspolitisch und pädagogisch wünschenswertes ganzheitliches und rhythmisiertes Bildungsangebot ist in diesen Modellen nicht zu verwirklichen, da nur am Vormittag alle Kinder einer Klasse anwesend sind.

Warum ist der Anteil an „richtigen“ Ganztagsgrundschulen in vollgebundener (alle Kinder der Schule nehmen am Ganztag teil) oder zumindest teilgebundener Form (einzelne Klassen werden als Ganztagsklassen geführt) laut Bildungsbericht 2020 so verschwindend gering? Rheinland-Pfalz erreicht mit 9 % der Grundschulen einen einsamen Spitzenwert, gefolgt von Bremen und Niedersachsen mit 6 % bzw. 3 %; die restlichen Bundesländer bringen es auf lediglich 0 bis 2 %.

Warum gelingt es offensichtlich nicht, die gebundene Ganztagsgrundschule stärker zu etablieren, obwohl doch so viele sozial- und wirtschaftspolitische, bildungspolitische und pädagogische Gründe dafürsprechen?

Am Beispiel Hessen kann man gut die Gründe dafür aufzeigen:
Zum einen ist das die Unterfinanzierung der gebundenen Ganztagsschulen.

Das Kultusministerium erwartet verpflichtende Ganztagsangebote bis 16.00/17.00 Uhr (an 5 Tagen in der Woche), bietet den Schulen aber lediglich einen Aufschlag von maximal 30 % auf die Grundunterrichtsversorgung.

Für eine Grundschule heißt das: Die Anwesenheitszeit der Kinder in der Schule verdoppelt sich gegenüber der reinen Vormittagsgrundschule – die

dafür notwendigen Finanzmittel werden aber nur zu einem Drittel zur Verfügung gestellt.

Mit diesen unzureichenden Mitteln eine Ganztagsschule zu verwirklichen ist pädagogisch und organisatorisch nicht zu verantworten – so der Konsens auch in den Schulgemeinden, die den Weg zur gebundenen Ganztagsgrundschule gerne gehen würden.

Konsequenz: Von den fast 1200 Grundschulen in Hessen haben sich bislang lediglich 11 für diese echte Ganztagslösung entschieden – ausnahmslos auch nur teilgebunden, d. h. einzelne Züge bzw. Klassen beschränken sich nach wie vor auf ein Vormittagsangebot.

Der zentrale Grund, warum in Hessen die gebundene Ganztagsgrundschule keine Akzeptanz findet, liegt unserer Erfahrung nach aber in den vom Kultusministerium vorgegebenen Modalitäten.

Der umfangreich verpflichtende Zeitrahmen für alle Kinder bis 16.00 bzw. 17.00 Uhr ist offensichtlich zu weit gesteckt. Dies ist die Auffassung der Mehrheit der Lehrkräfte; vor allem aber auch die Meinung vieler Eltern, insbesondere derjenigen, die nicht auf eine Nachmittagsbetreuung angewiesen sind.

Ein Schulbesuch bis 17.00 Uhr macht eine bedürfnisgerechte Nachmittagsgestaltung im Elternhaus unmöglich. Sportliche, kulturelle, freizeitpädagogische Angebote, die in dieser Altersgruppe überwiegend am Nachmittag angeboten werden, können nicht wahrgenommen werden.

Deshalb trifft diese Form der Ganztagsgrundschule bei Vereinen, Kultur- und Freizeitbetrieben, bei manchen Kirchenvertretern und – wenn auch mit abnehmender Tendenz – bei konservativen Parteien auf Ablehnung, stellt sie doch ein in unserer Gesellschaft seit Jahrzehnten tief verwurzeltes Angebotsmodell in Frage.

Gleichzeitig ist offensichtlich, dass die pädagogischen, organisatorischen, personellen und vor allem räumlichen Voraussetzungen an den hessischen Grundschulen unzureichend sind, um den Qualitätsansprüchen einer gebundenen Ganztagsschule zu entsprechen, die bis 17.00 für alle verpflichtend ist.

Kurz gesagt: Die verpflichtende Anwesenheitszeit im Hessischen Modell einer Ganztagsgrundschule ist einfach zu lang!

Vorteile der gebundenen Ganztagsgrundschule bis 14.30 Uhr

Ein völlig anderes Bild ergibt sich, wenn man ein modifiziertes Angebot macht: Eine verpflichtende Anwesenheit aller Schülerinnen und Schüler bis 14.30 Uhr.

Wochenübersicht:

Unterrichts- & Betreuungszeiten *ab 2019/2020*

Block/Stunde		Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Frühbetreuung		ab 7 Uhr ab 7.30	Betreuungsangebot der Stadt Weiterstadt nach Anmeldung (kostenpflichtig) schulische Frühbetreuung (kostenfrei)				
VOR-MITTAG	1	8.00 - 8.45	Unterrichtsblock I (8 – 9.30)				
	2	8.45 - 9.30					
	3	9.50 - 10.35	Pause				
	4	10.35 - 11.20	Unterrichtsblock II (9.50 – 11.20)				
MITTAGS BAND (MB)	Mb A	11.25 -12.10	SuS: Klassen aufgelöst + (überwiegend) selbstorganisiertes MB: Mittagessen und –pause Angebote + Pflicht (Fö, DaZ) Päd.Personal: mittwochs (abw.): Jahrgang-Teams, Themengruppen, Dienstversammlung				Pause 11.45
	Mb B	12.10 -12.55					*Wer angemeldet ist:* Angebote + Essen *bis max 14.30*
NACH-MITTAG	7	13 - 13.45	Unterrichtsblock III (13 – 14.30)				
	8	13.45 -14.30					
Betreuungs-block		bis 17 Uhr	Betreuungsangebot der Stadt Weiterstadt nach Bedarf (kostenpflichtig) oder Familie/Vereine				

gk 02/20

Seit Sommer 2013 echte Ganztagsgrundschule bis 14.30 Uhr
Schloss-Schule-Gräfenhausen in der Bildungslandschaft Weiterstadt

In dieser Zeit arbeiten multiprofessionelle Teams, d. h. Lehrkräfte, sozialpädagogische Fachkräfte und Honorarkräfte mit einer gemeinsamen am Kind orientierten Zielsetzung. Sie verwirklichen integrierte Lernkonzepte in rhythmisierter Form, d. h. eine Verzahnung von Unterricht, Bildung, Betreuung, wobei durch die Einbindung von Lernzeiten auf die klassischen Hausaufgaben verzichtet wird.

Nach 14.30 Uhr ist die Ganztagsschule beendet und der Nachmittag zur freien Verfügung für die familiären Vorhaben. Hausaufgaben sind gemacht, selbstverständlich war auch Zeit für ein warmes Mittagsessen und eine entsprechende Mittagspause.

Für die Eltern, die eine weitergehende Betreuung brauchen, gibt es im Anschluss ein Betreuungsangebot bis 17.00 Uhr, das bei möglichst hoher personeller Kontinuität kostenpflichtig am selben Standort stattfindet und eine Ferienbetreuung miteinschließt.

In zahlreichen Veranstaltungen, unter anderem mit dem Ganztagsschulverband, der Agentur für ganztägig Lernen und der Bildungsgewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, haben wir dieses Modell vorgestellt und sowohl bei den Eltern als auch den Pädagoginnen und Pädagogen sehr hohe Zustimmung erfahren.

Vor allem ist es geeignet, die Interessen unterschiedlicher Elterngruppen in Einklang zu bringen:

Eltern, die hohen Betreuungsbedarf bis in den späten Nachmittag hinein haben, erhalten ein vollwertiges Angebot vor Ort der Schule, mit qualifiziertem Personal, das den Kindern dem gesamten Tag über vertraut ist.

Eltern, die für ihre Kinder am Nachmittag keinen oder nur eingeschränkten Betreuungsbedarf haben, erhalten ein pädagogisch hochwertiges Ganztagsangebot und können trotzdem über den Nachmittag frei verfügen. Durch den Wegfall der Hausaufgaben und die Gewährleistung des warmen Mittagessens entsteht praktisch kein Zeitverlust – eher ein Gewinn!

Um eine Ganztagsgrundschule für alle Kinder verwirklichen zu können, ist die Akzeptanz gerade der Eltern notwendig, die keinen oder nur geringen Betreuungsbedarf haben. Kann man sie nicht gewinnen, bleibt nur die Option

einer klassischen Vormittagsgrundschule mit anschließender Nachmittagsbetreuung oder die einer teilgebundenen Ganztagsgrundschule, die sich auf die Kinder mit Betreuungsbedarf am Nachmittag beschränkt, also keine „natürliche“ Mischung der Klassenzusammensetzung ermöglicht. Beide Varianten sind unbefriedigend.

Wie eine so beschriebene Ganztagsgrundschule zur großen Zufriedenheit aller Beteiligten in der Praxis funktioniert zeigt die Schlossschule in Weiterstadt-Gräfenhausen.

Alle bis 14.30 Uhr – Einige bis 17 Uhr Schloss-Schule-Gräfenhausen erfährt hohe Akzeptanz

Seit 2013 arbeitet die Schloss-Schule-Gräfenhausen, eine Grundschule im Weiterstädter Stadtteil Gräfenhausen, nach einem bundesweit einzigartigen Ganztagsmodell.

Alle 270 Schülerinnen und Schüler sind bis 14.30 Uhr verbindlich in der Schule. Diese „Ganztags-Zeit“ umfasst umgerechnet 36 Unterrichtstunden in der Woche, wovon 28 Stunden im Klassenverband sind. Danach bestehender zusätzlicher Betreuungsbedarf ist bis 17 Uhr kostenpflichtig abgedeckt.

Der Schultag ist rhythmisiert, es gibt Phasen von Anspannung und Entspannung, von Konzentration und Erholung. Mittagessen und Pausen und nach Tagesinteresse gewählte Angebote sind selbstverständlich. Lehrkräfte arbeiten mit pädagogischen Fachkräften in multiprofessionellen Teams zusammen. Statt der traditionellen Hausaufgaben gibt es Lernzeiten, in denen auf Stärken und Schwächen eines Kindes eingegangen werden kann. Schulträger, Kommune, Schulamt und Kultusministerium unterstützen die Schule.

Das Modell ist mehrfach evaluiert: Eltern, Schülerinnen und Schüler und das Pädagogische Personal zeigen hohe Zufriedenheit.

Möglich wurde dieses Ganztagsmodell durch die enge Zusammenarbeit von Kultusministerium, dem Landkreis Darmstadt-Dieburg als Schulträger und der Stadt Weiterstadt, die für „ihre“ Kinder mit in die Verantwortung geht.

Standards – Kosten – Finanzierung

In den bisherigen Abschnitten wurde deutlich *worum es geht*, jetzt soll dargestellt werden, *wie es geht*, d. h. dafür müssen Qualitätsstandards und Kosten betrachtet werden. Hierbei beziehen wir uns auf Modelle, wie z. B. an der Schloss-Schule, aber auch auf langjährige Prozesse in der Bildungsregion Stadt Darmstadt und Landkreis Darmstadt-Dieburg, sowie auf intensive Diskussionen in bundes- und landesweiten Veranstaltungen. Nicht zuletzt fließen hier aber auch noch Erfahrungen ein, die Schulen und Jugendhilfeträger in der Pilotphase des Ganztagsmodells „Pakt für den Nachmittag" (PfdN) in Hessen seit 2014 machen konnten.

In der o. a. Bildungsregion herrscht Konsens, dass die inklusiv arbeitende gebundene Ganztagsgrundschule bis 14.30 Uhr mit anschließender optionaler Betreuung bis 17.00 Uhr eine neue pädagogische und organisatorische Qualität darstellt, die über eine bloße Verlängerung des Schulvormittags hinausgeht.

Wie schon in der Kooperationsvereinbarung zwischen dem Land Hessen und den Schulträgern im Rahmen des Paktes für den Nachmittag ausgeführt wird, müssen dabei auch Vorgaben des Hessischen Kinder- und Jugendhilfegesetzbuches (HKJGB) berücksichtigt werden.

Konsequenz: Es bedarf konkreter Aussagen zu Gruppengrößen, Betreuungsstunden, Betreuungstage, Betreuungsschlüssel sowie dem Anteil von Fachkräften und Ergänzungskräften.

Darauf basierend entstanden Kostenkalkulationen, die in einem Fachgremium der o. a. Bildungsregion ausführlich beraten und verabschiedet wurden. In den Kalkulationen sind die allgemein anerkannten Berechnungen der KGSt (Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement, Stand 9/2018) und die Hessische Rahmenvereinbarung für die Gestaltung der Einzelvereinbarungen über Leistungsangebote, Qualitätsentwicklung und Entgelte nach §§ 78a ff SGB VIII (KJHG), berücksichtigt.

Ergebnis: Um sich von einer reinen Vormittags-Grundschule zu einer gebundenen Ganztagsgrundschule bis 14.30 Uhr zu entwickeln, entsteht ein zusätzlicher Finanzierungsbedarf von ca. 2000 € pro Schüler*in und Jahr.

Diese Kalkulationen beziehen sich auf Grundschulen in Hessen. Für andere Bundesländer müssen die Kosten, abhängig von der jeweils gültigen Grundunterrichtsversorgung und den Betreuungsstandards, gesondert ermitteln werden.

Grundschulen sind in einem coronabeschleunigten Entwicklungsprozess. Sie werden digitaler werden und um den gesellschaftlichen und pädagogischen Anforderungen entsprechen zu können, setzen sich die Autoren für die Entwicklung von Ganztagsschulen in gebundener Form ein. Dafür braucht es die nötige personelle und finanzielle Ausstattung.

Ein erweiterter Text mit ausführlichen Berechnungen und weiteren Argumentationen wird gerne zur Verfügung gestellt. Ebenso freuen sich die Autoren über Fragen und Anregungen. Schreiben Sie an ganztag1430@gmx.de und/oder besuchen Sie www.schloss-schule-graefenhausen.de

Walter Schnitzspan, bis 2012 Schulleiter der Albrecht-Dürer-Schule, Vorsitzender Bildungsbeirat der Stadt Weiterstadt

Manfred Schiwy, bis 2017 Schulleiter der Gersprenzschule/ Reinheim

Gerhard Kraft, bis 2020 Schulleiter der Schloss-Schule-Gräfenhausen

Stefanie Lange, Schulleiterin der Gersprenzschule/Reinheim

Neues aus den Landesverbänden

Hamburg

Eva Reiter, Landesvorsitzende Hamburg

Die Corona Pandemie hat wie in vielen Bereichen auch die Arbeit des Landesverbandes Hamburg im letzten halben Jahr massiv ausgebremst. Die Verbandsarbeit lag bis auf wenige Ausnahmen seit März 2020 fast brach. Dennoch möchten wir Ihnen kurz von unserer Arbeit berichten:

Unseren letztjährlichen Bericht haben wir mit einem Ausblick auf die im Februar 2020 stattgefundene *Bürgerschaftswahl* in Hamburg geschlossen. Zu diesem Anlass haben wir uns in der zweiten Hälfte des letzten Jahres im Landesvorstand Wahlprüfsteine zu Themen des Ganztags überlegt und sind mit allen in der Bürgerschaft vertretenden Parteien in Kontakt getreten. Eine Übersicht der Ergebnisse finden Sie bei Interesse auf der Homepage des Bundesverbandes unter der Kategorie Nachrichten aus Hamburg.

Auch unser *Neujahrsempfang*, der inzwischen ja nun schon eine feste Tradition hat, fand zum Thema Wahlprüfsteine statt. Eingeladen waren neben den Mitgliedern des Verbandes, GanztagskoordinatorInnen, Schulleitungen, Schulaufsichten, VertreterInnen der Behörde, Trägern und kooperierenden Verbänden auch politische VertreterInnen der Parteien um in einer moderierten Expertenrunde zu den Wahlprüfsteinen des Landesverbandes rund um das Thema „Die Ganztagsschule in Hamburg“ zu diskutieren. Kazim Abaci (SPD), Metin Kaya, (die LINKE), Daniel Oetzel (FDP), Birgit Stöver (CDU) und Michael Gwosdz (GRÜNE) waren der Einladung gefolgt und stellten sich den Fragen. Gefragt wurde zum Beispiel zu Bedarfen und Schwerpunkten der qualitativen Weiterentwicklung des Ganztags in Hamburg. Oder, wie man den Bedürfnissen der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sowohl an GTS als auch an GBS-Schulen gerecht werden kann, so dass diese auch in

Rand- und Ferienzeiten angemessen pädagogisch und mit Bildungsangeboten versorgt werden können. Weiterhin wurde darüber gesprochen, wie man den steigenden Schülerzahlen und gleichzeitigem Fachkräftemangel begegnen wolle und wie die Bezahlung den Verhältnissen angepasst werden soll. Viele ganz neue Erkenntnisse gab es an diesem Abend nicht. Dennoch nahmen die meisten Gäste das Angebot eines informellen Austausches bei Wein und einem leckeren, herzhaften Buffet gern an.

Leider konnten weiterführende Gespräche mit Parteivertretern durch die Corona-Pandemie in den letzten Monaten nicht stattfinden. Wir hoffen jedoch, dies bald nachholen zu können.

Im letzten Jahr haben wir erwähnt, dass wir weiterhin bezüglich der *Neugründung* von 39 Schulen sowie bezüglich des *Ausbaus von* rund ein Drittel der bestehenden *Schulen* aufgrund von steigenden Schülerzahlen mit Behördenvertretern im Gespräch bleiben wollen. Wir hoffen, dass wir die Gespräche bezüglich finanzieller Ausstattung, angemessener Sachmittel, des Personalbedarfs (insbesondere angesichts des sowieso schon herrschenden Fachkräftemangels) und des Umgangs mit den vermutlich zu erwartenden strukturellen und sozialen Problemen bald wieder aufnehmen können. Es interessiert uns diesbezüglich insbesondere die *Fragestellung, wie der Ganztag für all diese Erweiterungen organisiert und garantiert* und wie die Integration zukünftig gewährleistet werden soll.

Auch zum Thema *Qualität* liegt ein weiteres Jahr der Arbeit hinter uns. Wie berichtet, war geplant das Qualitätsforum (möglichst in alter Besetzung) in eine Unterarbeitsgruppe der GBS-Vertragskommission zu überführen. Im Rahmen von Workshops wurde die Arbeit bereits wieder aufgenommen, auch wenn sie nur eingeschränkt stattfinden konnte.

Zum *Jubiläum der GGG* im November 2019 haben wir einen Beitrag in der *Festschrift zum Thema Ganztag an Hamburger Schulen* veröffentlicht. Sie können diesen Beitrag sowohl in der Festschrift der GGG als auch auf der Homepage des Ganztagsschulverbands nachlesen.

Erwähnenswert finden wir auch den Vorstoß des Ganztagsreferates der BSB *neue GanztagskoordinatorInnen* zukünftig für ihre umfangreiche Aufgabe zu *qualifizieren*. Wir freuen uns, dass wir die Fortbildungsreihe mit un-

serer Expertise unterstützen können und hoffen, dass die Module nun ab September 2020 tatsächlich stattfinden können.

Zu Beginn der Corona-Pandemie haben wir zusammen mit dem Grundschulverband über einen Brief an den Schulsenator versucht, die *Situation der Honorarkräfte während der Schulschließungen* zu verbessern. Honorarkräfte sind ein wesentlicher Bestandteil des Ganztages in Hamburg und tragen zu einer vielfältigen und qualitativ hochwertigen Ganztagsgestaltung bei. Sie sind aber auch durch ihre Verträge in Situationen wie dieser ohne jegliche Absicherung. Einige stürzte das Ruhen der Verträge in Existenznot. Auch mit der Möglichkeit Honorarkräfte im Rahmen der Fernbeschulung oder Notbetreuung einzusetzen, wurde dieses Problem nicht gelöst. Auch bei aller Kreativität, gab es nur eingeschränkte Möglichkeiten die Honorarkräfte in der Schließungszeit sinnvoll einzusetzen und nicht für alle Honorarkräfte kam aufgrund ihres Alters, ihrer Vorerkrankungen oder ihrer Qualifikationen ein Einsatz in den genannten Gebieten in Frage. Somit trifft es auch weiterhin in dieser Ausnahmesituation in besonderer Härte diejenigen, die sowieso schon in prekären Arbeitssituationen stecken.

Ein kleiner Ausblick gilt unserer verschobenen *Mitgliederversammlung*. Diese war für Mai 2020 angesetzt, ein neuer Vorstand sollte gewählt werden. Wir hoffen auch an dieser Stelle auf einen baldigen Nachholtermin.

Während des Schreibens dieses Beitrags erreichte uns ein Sondernewsletter der Schulbehörde sowie ein Brief des Senators an alle Beschäftigten der Hamburger Schulen. In diesen wird angekündigt, wie die Wiederaufnahme des Unterrichts im Schuljahr 2020/2021 aussehen soll. Wir wollen uns an dieser Stelle lediglich auf die Ankündigung „umfassende Ganztagsangebote seien wieder möglich“ beziehen. Hier wird eine Erwartungshaltung geschürt, die der Realität nicht standhält. Die zum Glück immer noch herrschenden Hygienemaßnahmen und Einschränkungen machen jahrgangsübergreifende, qualitativ hochwertige und abwechslungsreiche Kursangebote fast unmöglich. Neben der vielen zu klärenden organisatorischen Fragen, auch bezüglich der Gruppenzusammensetzung in der Randbetreuung, müssen Schulen nun auch noch ihre zum Teil seit Jahren gewachsenen Ganztagskonzepte organisatorisch überdenken und rückschrittig verändern. Wir fürchten, dass diese Veränderungen auch große pädagogische Konsequenzen mit sich brin-

gen und langfristig nicht zu einer Qualitätssteigerung des Ganztags an Hamburger Schulen führen. Wir wünschen uns eine Richtigstellung, dass Ganztagsangebote derzeit nur eingeschränkt möglich sind. Diese Korrektur ist unsrer Meinung nach dringend notwendig, um einerseits die schon erwähnte Erwartungshaltung zu dämpfen, aber auch um mögliches Konfliktpotential zwischen Eltern, Schule bzw. Träger zu entschärfen.

Sollten Sie Anregungen und Fragen zu unsere Arbeit haben oder uns unterstützen wollen, schreiben Sie uns gern! Wir freuen uns über Ihr Interesse und stehen gern für Sie bereit!

Alle unsere Veröffentlichungen und Stellungnahmen sind nachzulesen auf der Homepage des Ganztagsschulverbands, Landesverband Hamburg, Nachrichten aus Hamburg.
https://www.ganztagsschulverband.de/landesverbaende/hamburg/vorstand.html

Hessen

Guido Seelmann-Eggebert
Landesvorsitzender des Ganztagsschulverbandes Hessen

Im vergangenen und laufenden Jahr haben wir eine Vielzahl von Aktivitäten auf unterschiedlichen Ebenen durchgeführt.

- In einer Anhörung im Hessischen Landtag zum Thema Digitalisierung hat der Landesvorstand seine Position vorgetragen (2019).
- Der Ganztagsschulverband wurde zu einer Stellungnahme zur umfangreichen Änderung des Hessischen Schulgesetzes, befristet auf ein Jahr, aufgefordert (Juni 2020, s. unten)
- Auch zu einem Gesetzesentwurf der FDP zur »Stärkung der digitalen Bildung im Hessischen Schulgesetz« wurde Stellung bezogen (Juli 2020).
- Im vergangenen und laufenden Jahr fanden Gespräche mit den bildungspolitischen Sprechern der CDU, Grüne, FDP und SPD im hessischen Landtag statt. Wir konnten mit den Sprechern unsere Vorstellungen von einer rhythmisierten Ganztagsschule deutlich machen.
- Der Vorsitzende und weitere Vorstandsmitglieder nahmen sowohl an der Abschlussveranstaltung zur StEG-Studie in Berlin als auch an der Tagung zur Zukunft der Ganztagsschulen in Dortmund (Uni) teil.
- Im Frühjahr fand auch ein konstruktives Gespräch mit der zuständigen Referentin im Hessischen Kultusministerium (HKM), Frau Cornelia Lehr, statt.
- Wir haben Gespräche mit Vertretern der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Land geführt. In einer Presseerklärung haben wir deutlich gemacht, dass wir das Modellprojekt »inklusive gebundene Ganztagsgrundschule bis 14.30 Uhr in der Bildungsregion Darmstadt & Darmstadt-Dieburg« unterstützen. In der geplanten gebundenen Ganztagsgrundschule bleiben alle Schüler*innen verbindlich bis 14.30 Uhr in der Schule, ein gemeinsames warmes Mittagessen sei selbstverständlich. Im Anschluss an die verbindliche Zeit bis 14.30 Uhr gibt es in der Zeit von 14.30 – 17.00 Uhr für die Kinder, die darüber hinaus betreut werden müssen, ein optionales Betreuungsangebot am Ort der Schule mit dem gleichen pädagogischen Personal.

- Der Landesvorstand hat einen Entwurf zur »Geschäftsordnung des Landesvorstandes« erarbeitet. Eine neue Geschäftsordnung war notwendig geworden, weil die bestehende aus dem Jahr 1987 stammte und überholungsbedürftig war. Der Entwurf geht vor der nächsten Jahreshauptversammlung allen Mitgliedern des Verbandes HESSEN zu und soll dann auf der nächsten Jahreshauptversammlung verabschiedet werden.

Ein Schwerpunkt der Arbeit im Vorstand bildete die Vorbereitung der geplanten Fachtagung und Jahreshauptversammlung am 13.5.2020 in Raunheim zum Thema: „School-Life-Balance“ – Mentale, physische und psychische Gesundheit durch die Ganztagsschule!“ Leider musste unsere geplante Fachtagung wegen der Corona Pandemie abgesagt werden. Die Vorbereitungen zur Fachtagung waren bereits weitgehend abgeschlossen. Das Thema hätte auch gut zur Corona-Krise gepasst. Wir werden nun versuchen, die Fachtagung im kommenden Jahr durchzuführen. Mit der Absage der Fachtagung musste auch die am gleichen Tag vorgesehene Jahreshauptversammlung mit Neuwahlen abgesagt werden. Ob eine Jahreshauptversammlung eventuell auch ohne Fachtagung noch in diesem Jahr stattfinden kann, ist z. Z. offen. Der Vorstand würde dann eventuell geschäftsführend bis zur Neuwahl im kommenden Jahr im Amt bleiben.

Ich möchte mich aber an dieser Stelle beim Schulleiter der Pestalozzischule Herr Simon Reiss in Raunheim sowie seiner Stellvertreterin Frau Katrin Sanert recht herzlich für die kooperative Zusammenarbeit während der Vorbereitung der Fachtagung bedanken.

Schleswig-Holstein

Florian Meyer-Haenel
Koordinator für Ganztag und Berufsorientierung
Holstentor-Gemeinschaftsschule in Lübeck
florian.meyer-haenel@holstentor-gemeinschaftsschule.de

Schrittzähler-Challenge

Mit dem „Lockdown“ der Schulen endete auch der regelmäßige Sportunterricht. Für den einen ein willkommener Nebeneffekt, für andere schwer zu ertragen, da auch die Sportvereine ihren Betrieb einstellten. Aber wie aus der Ferne die Schülerinnen und Schüler zur regelmäßigen und gesunden Bewegung motivieren?

Mit der „Digitalisierungsbrille“ war die Antwort schnell gefunden: Eine Linkliste mit Sportangeboten musste her! Youtube entpuppte sich als wahre Goldgrube und auch große Sportvereine wie die Basketballer von Alba Berlin lockten mit ihrer „täglichen digitalen Sportstunde“.

Aber wie wäre es, wenn man ein analoges Angebot schaffen könnte, das neben der täglichen Bewegung auch noch die Kommunikation mit den Mitschülerinnen und Mitschülern fördern und das Wir-Gefühl in dieser besonderen Zeit stärken würde?

Unter dem Motto „Halten gemeinsam Schritt“ (HGS) entstand die Idee eine „Schrittzähler-Challenge“ ins Leben zu rufen. Um keine Probleme mit dem Datenschutz zu bekommen, haben wir uns für ganz einfache „Schrittzähler-Uhren“ entschieden und diese an die Schülerinnen und Schüler sowie an die Klassenlehrkräfte verteilt. Ab diesem Zeitpunkt hieß es fleißig Schritte sammeln und in dieser besonderen Zeit in Bewegung bleiben. Sogar der Schulleiter und der Bürgermeister ließen sich nicht lumpen und zählten mit ihren Trackern Schritte. Die Kommunikation innerhalb der Klassen lief dabei auf Hochtouren und auch die Eltern gaben positives Feedback. Die Schritte wurden in der Wohnung, im Schrebergarten, beim Spazierengehen oder auch auf dem Weg zur Schule gesammelt. Hier gingen einige Kinder den Weg zu Fuß, um wöchentlich ihr Material abzugeben und zu -holen und nebenher noch Schritte für die Klasse zu sammeln. Als ebenso motiviert

zeigten sich die Klassenlehrkräfte, die nahezu zu Höchstformen aufliefen, das Joggen (wieder)entdeckten, das Baby schoben, Material zu SchülerInnen nach Hause brachten, den Hund eine Extrarunde drehen ließen, um auch und vor allem in dieser besonderen Zeit ein Vorbild zu sein. Um Ungerechtigkeiten aufgrund der Klassengröße zu vermeiden, wurde immer der Durchschnittswert der Schritte als relevanter Wert genommen. Das wiederum motivierte die SchülerInnen in Kontakt miteinander zu treten. Online wurden mehrmals die Woche die aktuellen Werte veröffentlicht.

Die Werte stiegen von Woche zu Woche und mit den ersten Lockerungen wurde sich gemeinsam zu „Schritte sammeln“ verabredet.

Am Ende wurden mehrere Millionen Schritte gesammelt und eine Siegerklasse gekürt. Die 5c lief in diesen vier Wochen insgesamt 4.153.796 Schritte und schaffte durchschnittlich am Tag 6839 Schritte. Die Uhren haben gute Dienste geleistet und warten schon auf ihren nächsten Einsatz. Diesmal aber im Regelbetrieb und nicht erst bei einem Lockdown. Homeschooling ist uns „Schritt für Schritt“ gelungen.

Bayern

Anna-Maria Seemann, Landesverband Bayern

Ganztagsschule und Corona in Bayern – Zwischenstand und Ausblick

„Mit der Einstellung jeglicher Schulveranstaltungen wird grundsätzlich auch die Durchführung schulischer Ganztagsangebote (gebundene und offene Form) eingestellt. Dasselbe gilt für die Mittagsbetreuungen.“ So hieß es im kultusministeriellen Schreiben am Montag, den 16. März 2020, als bayernweit der Katastrophenfall ausgerufen wurde – drei Tage zuvor war bereits bekanntgegeben worden, dass die Schulen in Bayern aufgrund der exponentiell gestiegenen Fallzahlen von Infektionen mit dem Covid-19-Virus geschlossen werden.

Über die Auswirkungen der Schulschließungen ist seitdem viel geschrieben worden, Befragungen wurden durchgeführt und erste wissenschaftliche Studien begonnen. Derzeit, Mitte August, nachdem in den ersten Bundesländern der Schulbetrieb nach den Sommerferien wieder begonnen hat, wird weiter kontrovers darüber diskutiert, unter welchen Bedingungen es weitergehen kann, gibt es Unsicherheiten, ist viel Geduld und weiterhin Flexibilität von allen Akteuren gefordert. Wenig im Fokus der Aufmerksamkeit stehen dabei zumeist die Ganztagsschulen und andere ganztägige Bildungs- und Betreuungsangebote. Mit diesem Beitrag im Jahresheft des Ganztagsschulverbandes soll der Blick auf diese Ganztagsangebote gerichtet, die Entwicklungen im Corona-Frühjahr 2020 resümiert und Überlegungen dazu angestellt werden, was aus dieser Zeit gelernt werden kann.

Ganztagsschule fand zunächst ab Mitte März ebenso wie Schule generell nicht in der üblichen Form statt; stattdessen war *Distance Learning* angesagt, oft war (aus der nun plötzlich im Zentrum stehenden Elternperspektive) auch von *Homeschooling* die Rede. Eine Ausnahme gab es von Anbeginn für die Kinder, deren Eltern im Bereich der kritischen Infrastruktur tätig sind, später konnten auch berufstätige Alleinerziehende die ‚Notfallbetreuung‘ für ihre Kinder in Anspruch nehmen. Diese Kinder durften auch nach Ende der

regulären Unterrichtszeit in der Schule bleiben – und zwar auch dann, wenn sie bisher nicht in einer Ganztagsklasse oder -gruppe angemeldet waren. Ab dem 27. April wurde der Unterrichtsbetrieb in Bayern sukzessive wiederaufgenommen. Nach den Pfingstferien durften die letzten Jahrgänge wieder in die Schulen, bis zu den Sommerferien gingen die Kinder in einem rollierenden System (tage- oder wochenweise) wieder in die Klassenzimmer zurück, für die Nicht-Präsenztage wurden Arbeitsaufträge verteilt oder digitaler Fernunterricht erteilt.

Wie sah in dieser Zeit die Praxis an den bayerischen Ganztagsschulen aus? Hinsichtlich der finanziellen Rahmenbedingungen waren die Kooperationspartner der Schulen für den Ganztag, in Bayern oft Akteure aus der Freien Wohlfahrtspflege (AWO, Diakonie, Caritas etc.) sowie weitere gemeinnützig arbeitende Organisationen und Vereine und ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erleichtert, als vom Kultusministerium zugesichert wurde, dass das für das Schuljahr 2019/20 genehmigte und bereits ausgezahlte Budget nicht nachträglich gekürzt würde. Kurzarbeit sollte kein Arbeitgeber für das ganztagsschulische Personal anmelden.

Zunächst hielten sich die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vor allem für die Begleitung der Notgruppen bereit – für die üblichen Zeitfenster ab Mittag, später, vor allem nachdem der Präsenzunterricht wieder angelaufen war, oft auch am Vormittag. Von vielen wurde berichtet, dass sie sich (nach einer anfänglichen ‚Schockstarre') außerdem Dingen widmeten, für die im ganztagsschulischen Alltag sonst oft keine Zeit bleibt: Sie kümmerten sich um die Erstellung und Ergänzung von Lernmaterialien, um die Räume, machten Ordnung, probierten Spiele aus, machten „alles, was so liegenbleibt und was zwischendurch gemacht werden muss" – so fasste die pädagogische Leiterin einer offenen Ganztagsschule zusammen. Schon bald gab es die ersten Ideen, wie sowohl das Lernen zu Hause als auch die Kinder generell in dieser für viele auch schwierigen Zeit unterstützt werden konnten. In einem Online-Netzwerktreffen, das die Akademie für Ganztagsschulpädagogik Anfang Mai 2020 veranstaltete, wurden viele spannende Ideen aus den Ganztagsschulen vorgestellt, wie die Pädagoginnen und Pädagogen die Schülerschaft in der Zeit der Schulschließungen erreichen und begleiten konnten: Die Pädagogen boten Unterstützung bei der Bearbeitung der schulischen Aufgaben via

Telefon oder Videokonferenz an, gaben online Gitarrenunterricht, lasen vor und ließen sich vorlesen, bastelten und malten gemeinsam mit den Kindern auf digitalem Wege, stellten auf Youtube kurze selbstgedrehte Videos zur Verfügung und verschickten Newsletter mit Bastel- und Spieltipps, Kochrezepten und Buchempfehlungen. Viele Ganztagspädagogen, die ihre Schülerinnen und Schüler per Mail, Telefon, Videochat oder später auch persönlich (mit gebotenem Abstand) kontaktierten, berichteten, dass viele sich über die vielfältigen Unterstützungsangebote und Ideen freuten – und oft auch nicht zuletzt froh waren, einfach mal reden zu können. Selbiges galt auch für die Eltern, mit denen sich der Kontakt vielerorts intensivierte. An einigen Schulen wurde die Zeit genutzt, um mindestens einmal telefonischen Kontakt zu allen Eltern und Erziehungsberechtigten der Ganztagsschüler aufzunehmen – und auch diese wussten es oft zu schätzen, von der Schule auf direktem, persönlichen Wege zu hören. Darüber hinaus gab es Kontakte zu Lehrkräften zur Abstimmung von Unterstützungsangeboten für einzelne Kinder, und auch die Kontakte zur Schulleitung wurden teilweise intensiviert.

Abschließend einige Gedanken dazu, was dieses sehr besondere Schulhalbjahr in Bezug auf die Ganztagsschulen gezeigt hat und was sich daraus im besten Falle lernen lässt:

- Wo bereits gute Kontakte zwischen Schulleitung, Lehrkräften, Kooperationspartnern und den pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern bestanden, erwiesen sich diese Verbindungen als ausgesprochen hilfreich in der Zeit der Krise: Man konnte sich auf kurzem Wege und im Sinne eines kooperativen Miteinanders rasch verständigen, ob bei Überlegungen zur Unterstützung der Kinder beim Distance Learning oder beim Einsatz des Personals in der Not- und Ferienbetreuung. An diesen Schulen wurde die Zusammenarbeit oft intensiviert und gestärkt.
- Andernorts zeigte sich, dass die verschiedenen Mitglieder der Schulfamilie noch weit davon entfernt sind, sich gemeinsam als *eine Schule* zu begreifen. Wenn an einigen Schulen das Personal aus den Ganztagsangeboten in den Zeiten der Schulschließungen ausschließlich für die Abdeckung der Notbetreuung eingesetzt wurde, mag dies Engpässen beim Lehrpersonal und damit pragmatischen Erwägungen geschuldet gewesen sein – eventuell ist es aber auch als Indiz zu werten, dass die pädagogischen Potenziale

des Ganztags bei Weitem noch nicht erkannt und genutzt werden. Die Möglichkeiten positiver *Beziehungen* des nicht-lehrenden Personals zu den Kindern sollte und muss genutzt werden, um (nicht nur, aber vor allem) Kinder in emotional schwierigen oder familiär problematischen Situationen auffangen zu können – nicht nur in der Krise. *Kooperationen des pädagogischen Personals mit den Lehrkräften* in fachlichen Belangen sind bei der Begleitung der Hausaufgaben schon immer wertvoll gewesen – auch und gerade in Zeiten des vollständigen oder partiellen *Distance Learnings* können davon vor allem jene Schülerinnen und Schülern profitieren, die die notwendige Motivierung und Unterstützung zu Hause nicht erfahren können.

- Mit Blick auf die Grundschulen war während der Schulschließungen teilweise eine Konzentration auf die Kernfächer festzustellen – Sport entfiel ohnehin, und oft gab es auch keinen Musikunterricht, kein Werken und Gestalten, keinen Ethik- oder Religionsunterricht mehr. Dies ist hinsichtlich der Gefahr entstehender Lücken im Lesen, Schreiben und Rechnen zwar verständlich, zeigt aber die im schulischen Kontext oft anzutreffende unterschiedliche Einschätzung der Wertigkeit der Fächer bzw. Inhalte (die sich spätestens in der vierten Klasse vor dem Übertritt auf die weiterführenden Schulen besonders offenbart, wenn nur die Noten der Fächer Deutsch, Mathematik und Heimat- und Sachkundeunterricht „zählen“). Der Ganztag hätte hier (und hat es sicher manchmal), am besten im Verbund mit den jeweiligen Klassen- und Fachlehrern, in den Bereichen Sport/Bewegung, Musik, Kunst und Spiel wertvolle Beiträge dazu leisten können, dass auch in Krisenzeiten die Ganzheitlichkeit des Bildungsgedankens und die sozial-emotionale Komponente schulischer Beziehungen nicht aus dem Blick gerät. Hierzu allerdings bedarf es auch der entsprechenden digitalen Möglichkeiten.
- Dies führt direkt zur nächsten Thematik: der digitalen Ausstattung an den Schulen. Im Gegensatz zu den bayerischen Universitäten, die innerhalb kurzer Zeit mit Lizenzen für Zoom und MS Teams ausgestattet wurden und ihre Lehre ab Mitte April digital anbieten konnten, gab es an den Schulen (abgesehen von der Lernplattform Mebis) oft erst spät und zudem unterschiedliche Lösungen hinsichtlich digitaler Angebote. Dass Lehr- ebenso wie Ganztagskräfte oft von privaten E-Mail-Adressen aus kommunizieren (müssen), spricht für sich. Trotz der bekannten Schwierigkeiten (Daten-

schutzprobleme und die teilweise nicht vorhandene/unzureichende Ausstattung in den Elternhäusern) hätte man sich dennoch raschere offizielle und einheitliche Lösungen für Kontakte per Videokonferenz/-chat und ähnliches, ob für den 1:1-Kontakt oder Online-Treffen der Klassen/Ganztagsgruppen, gewünscht. Hier hing es oft vom Engagement Einzelner ab, ob und inwieweit auch auf diesem Wege Kontakt aufgenommen oder Inhalte zur Verfügung gestellt wurden. Ohne einheitliche und von der Schulleitung genehmigte Tools war es auch für die Mitarbeiter*innen im Ganztag schwierig, ihre Ideen zur Unterstützung und für Angebote umzusetzen.

- Aus Elternsicht dürfte es sehr unterschiedliche Wahrnehmungen gegeben haben: Ob man als Mutter oder Vater (auch) aus der Ganztagsschule Mails, Anrufe und Infos erhielt oder bis auf Mitteilungen auf der Homepage in all den Wochen gar nichts hörte, sagt sicher etwas über die Relevanz und Akzeptanz des Ganztags in der jeweiligen Schule aus, aber ebenso über die Haltung zur Frage, wie ernst von den jeweiligen Akteuren die Erziehungspartnerschaft aus (Ganztags-)Schule und Elternhaus genommen wird.
- Vielerorts zeigten sich in aller Deutlichkeit Probleme, die hinlänglich bekannt sind und die doch noch keine politische respektive finanzielle Lösung erfahren haben: Endlich war, vor allem in den Wochen unmittelbar nach Verkündung der Schulschließungen, Zeit für viele Dinge, die sonst immer liegenbleiben (müssen). Sich mit der Gestaltung der Räumlichkeiten, mit der Erstellung von Material für Lerntheken und der Suche nach (und dem Ausprobieren von) guten Spielen beschäftigen zu können, mag banal klingen – gehört aber zu den Voraussetzungen von erfolgreicher pädagogischer Arbeit in jeglichem Kontext. Auch für den so wichtigen Kontakt zu den Lehrkräften findet sich im normalen Alltag oft keine Zeit, wofür die strukturellen Rahmenbedingungen (unterschiedliche Arbeitszeiten) ebenso wie die mangelnde Finanzierung solcher Kontaktzeiten verantwortlich sind. Ähnlich ist es mit dem Kontakt zu den Eltern. Womöglich ist das pädagogische Personal als Bindeglied zwischen Elternhaus und Schule bislang allgemein unterschätzt worden. Das führt dazu, dass eine Kontaktaufnahme – wenn überhaupt – erst dann erfolgt, wenn es Schwierigkeiten gibt.
- Zum Vorschein kam (vielleicht deutlicher als sonst), wie seltsam sich das Bestehen unterschiedlicher Systeme ganztagsschulischer Angebote aus-

wirken kann. In Bayern gibt es neben den schulischen Ganztagsmodellen (offener und gebundener Ganztag) die Mittagsbetreuungen und Horte. Die verschiedenen Zuständigkeiten, Finanzierungsmodelle und gesetzlichen Grundlagen führten zu (aus Schüler- und Elternperspektive) schwer nachvollziehbaren Unterschieden: Die Kinder durften während der rollierenden Schulzeiten auch an den Tagen in den Hort gehen, an denen sie nicht die Schule besuchten – den offenen Ganztag konnten sie nur an den Tagen nutzen, an denen sie auch am Präsenzunterricht teilnahmen. Während im Hort die Kinder in festen kleinen Gruppen miteinander spielen durften, mussten sie während der Ganztagszeiten konsequent Abstand voneinander halten – ohne dies gesundheitspolitisch bewerten zu wollen, ist doch die Parallelität solch unterschiedlicher Herangehensweisen nicht plausibel.

Es bleibt zu hoffen, dass aus den Erfahrungen des zweiten Schulhalbjahres 2019/20 etwas mitgenommen wird – nach aktuellem Stand muss unsere Gesellschaft noch eine Weile mit der Pandemie leben, ein erneuter Mix aus Präsenz- und Distanzlerntagen oder auch vollständige Schulschließungen sind nicht unwahrscheinlich. In diesem Falle ist den Schülerinnen und Schülern und allen aus den Schulfamilien zu wünschen, dass die personellen und pädagogischen Ressourcen des Ganztags zum Wohle aller genutzt werden.

Am Schulzentrum Gräfenberg erhielten alle Ganztagsschüler*innen zwischen April und Juli mehrere Newsletter vom Ganztagsteam.

Baden-Württemberg

Gutes Essen in der Schule

Für sehr viele Familien ist ein gutes Essen der Kinder in der Schule wichtig. Das hat die Corona-Pandemie deutlich gezeigt. Erfolgreiche Schulverpflegung braucht die Zusammenarbeit von Schulträgern, -leitungen und Mensaverantwortlichen. Das Landeszentrum für Ernährung Baden-Württemberg unterstützt die Kommunen dabei.

Organisation der Schulverpflegung in Zeiten von Corona

Das Coronavirus hat den Schulalltag auf den Kopf gestellt und auch große Auswirkungen auf den Bereich Verpflegung mit sich gebracht. Der für viele Kinder gewohnte regelmäßige Gang zur Mensa, der Kauf eines Pausenvespers und selbst der Verzehr eines von zu Hause mitgebrachten Pausenbrotes waren zeitweise nicht möglich oder erlaubt. Verpflegungsangebote gab es im Frühjahr sogar nur im Rahmen der Notbetreuung.

Zum Schuljahresbeginn haben die rund 4500 Schulen in Baden-Württemberg den Regelbetrieb weitgehend wiederaufgenommen und auch die Mensen sind seitdem wieder geöffnet. Viele Schulen und Kommunen hatten sich in den Wochen davor an das Landeszentrum für Ernährung gewandt und um Unterstützung bei der Umsetzung der Schulverpflegung unter Pandemiebedingungen gebeten. Es fehlte an offiziellen klaren Regelungen und Empfehlungen speziell für den Verpflegungsbereich, die über die Einhaltung des Abstandsgebots, das Tragen von Mund-Nasen-Bedeckungen und das Lüften in den Räumen hinausgingen.

Das Landeszentrum für Ernährung hat daher in Abstimmung mit dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport und dem Ministerium für Soziales und Integration sowie im Austausch mit Caterern und Schulen die „ herausgegeben. Dort werden u. a. Empfehlungen zur Organisation der Mittagsverpflegung und allgemeine Hygienehinweise für das Essen in Kitas und Schulen vorgestellt. Unterstützt wurde das Landeszentrum für Ernährung bei der Ver-

breitung der Informationsschrift vom Gemeindetag Baden-Württemberg und dem Ganztagsschulverband. Ein verantwortungsvoller Umgang in der Schulverpflegung erfordert jetzt vor Ort sowohl organisatorische Veränderungen bei der Pausengestaltung als auch Anpassungen in der Mensa selbst und bei der Speisenausgabe, um die Schüler*innen der insgesamt rund 67.500 Klassen in Baden-Württemberg beim Essen auf Abstand zu halten.

Als wichtigste Erkenntnis aus dem bisherigen Pandemiegeschehen lässt sich ableiten: Ein guter und regelmäßiger Austausch zwischen den Verpflegungsverantwortlichen, also Schulträger, -leitung und Mensaverantwortlichen ist extrem wichtig. Nur dadurch können die Angebote der Schulverpflegung am Laufen gehalten werden, etwa durch geänderte Pausenzeiten oder entzerrte. verlängerte Essenszeiten. Auch das schnelle Reagieren auf neue Vorgaben, die durch die dynamische Pandemielage bedingt werden, braucht enge Absprachen.

Verlust ernährungsbildender und sozialer Kompetenzen durch Corona

Aber nicht nur die Organisation und Durchführung der Schulverpflegung hat unter der aktuellen Pandemielage gelitten. Auch der Erwerb ernährungsbildender und sozialer Kompetenzen der Mahlzeiteneinnahme brachen mit der nicht mehr angebotenen Schulverpflegung weg. Gemeinsame Mahlzeiten mit Freunden entfielen und konnten nicht überall durch die Familie kompensiert werden. Kinder, die Mahlzeiten im Rahmen des Bildungs- und Teilhabe-Pakets bekommen, erhielten zum Teil zu Hause keinen adäquaten Ersatz. Außerdem entfiel die sogenannte indirekte Ernährungsbildung durch die tagtäglichen appetitlichen Mahlzeiten auf dem Teller. Denn Kinder lernen über das regelmäßige Angebot von gesundheitsfördernden Mahlzeiten, wie gut diese schmecken (können) und wie sie zusammengesetzt sein sollten. Ein Beispiel: Eine tägliche bunte Gemüse- oder Salatbeilage beim Mittagessen vermittelt den Kindern unbewusst, dass das ein wichtiger Bestandteil der Mahlzeit ist und zum Essen dazu gehört. Damit greifen sie auch in späteren Jahren eher bei entsprechenden Beilagen zu oder erwarten diese sogar bzw. bereiten sie selbst zu. Ein vielfältiges und bedarfsgerechtes Angebot trägt damit maßgeblich zu einer gesunden körperlichen und geistigen Entwicklung sowie der

Prävention ernährungsmitbedingter Krankheiten bei. Bei weiter steigenden Ganztagsschulplätzen und insbesondere dem bis 2025 geplanten Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung in der Grundschule wird dieser Aspekt immer mehr an Bedeutung gewinnen.

Erfolgreiche Schulverpflegung im Dialog mit den Essensgästen

Ein regelmäßiger Austausch zur Verpflegung sollte aber auch unabhängig von der derzeitigen Pandemiesituation selbstverständlich sein. Alle Akteur*innen müssen für dieses Ziel zusammenarbeiten: Schulträger, Schulleitung, Caterer, Mensabetreiber, Ausgabepersonal und Schüler*innen. Denn natürlich müssen auch die Tischgäste eingebunden sein. Eine Mensa hat langfristig nur dann Erfolg und eine gute Auslastung, wenn sie den Bedürfnissen der Tischgäste gerecht wird. Je mehr Essen ausgegeben werden, desto geringer sind die Kosten, desto höher kann die Auswahl und Qualität sein und desto mehr wird die Mensa zu einem Mittelpunkt im Schulleben.

Auf Initiative des Ministeriums für Ländlichen Raum und Verbraucherschutz wurde im Jahr 2018 das Modellprojekt „Gutes Essen in der Schule“ mit Schulen aller Schulformen durchgeführt (ausführlicher Ergebnisbericht unter www.landeszentrum-bw.de). Dabei wurden die Schulen und Caterer durch individuelles Coaching unter anderem zur Bio-Zertifizierung, zur Zertifizierung der Deutschen Gesellschaft für Ernährung und zur Reduzierung der Lebensmittelverschwendung begleitet.

Zur Bedeutung der Kommunikation konnten zwei zentrale Ergebnisse herausgearbeitet werden:

- Mehr Zusammenarbeit und Austausch sind notwendig
  In allen Schulen des Modellprojekts wurden Runde Tische gegründet oder bereits bestehende Runde Tische gestärkt, spezielle Mensabeauftragte geschaffen, ein Mensaberatungsteam gegründet oder Mitsprachemöglichkeiten installiert.
  Deutlich wurde, dass ein „Kümmerer“ vor Ort unverzichtbar ist. Diese Person muss die Strukturen vor Ort kennen und Zugang zu Schulleitung, Küchenteam, Lehrkräften, Elternvertretern, SMV und Schüler*innen haben.

- Schulverpflegung braucht mehr Marketing
  Auf den Schulhomepages müssen die Mensen besser präsentiert werden. Der Speiseplan mit Aktionswochen oder besonderen Speisen der Saison aber auch Infos zum Mensateam und die Möglichkeit zu Feedback gehören dorthin. Auch der jährlich in ganz Baden-Württemberg stattfindende *Tag der Schulverpflegung* ist eine gute Maßnahme zur Steigerung der Attraktivität (s. Kasten).

LANDESZENTRUM
FÜR **ERNÄHRUNG**
Baden-Württemberg

Der Tag der Schulverpflegung

Unter dem Motto „Vielfalt schmecken + entdecken“ findet jedes Jahr der Tag der Schulverpflegung statt. Das Landeszentrum für Ernährung unterstützt die daran teilnehmenden Schulen mit einem jährlich wechselnden eigens kreierten Aktionsmenü, vielfältigen Mitmach-Angeboten, verschiedenen Materialien und einem Nachhaltigkeits-Quiz nebst tollen Nachhaltigkeitsplakaten.

Dieser Tag bietet allen Schulen im Land die Gelegenheit, unter Mitwirkung der gesamten Schulgemeinschaft die Mensa in den Mittelpunkt zu stellen. Der Tag der Schulverpflegung beschäftigt sich unter anderem mit den Fragen „Wie gelingt eine gesundheitsfördernde und leckere Schulverpflegung?“, „Was schmeckt Kindern und Jugendlichen in der Pause?“ und „Wo kommen unsere Lebensmittel her?“

Weitere Informationen finden Sie auf der Internetseite
www.landeszentrum-bw.de

Alle Schulen in Baden-Württemberg sind herzlich eingeladen,
daran teilzunehmen!

Das Landeszentrum für Ernährung unterstützt bei guter Schulverpflegung

Das Landeszentrum für Ernährung ist seit 2019 landesweiter Ansprechpartner für eine nachhaltige, genussvolle und gesundheitsfördernde Ernährung sowie zentrale Anlaufstelle für die Schulverpflegung in Baden-Württemberg. Es hat damit auf Dauer die Aufgaben der früheren Vernetzungsstelle Kita- und Schulverpflegung Baden-Württemberg übernommen, die ebenfalls großteils von der Landesregierung finanziert wurde.

Das Landeszentrum berät, informiert, unterstützt und vernetzt auf lokaler, regionaler oder landesweiter Ebene alle Akteur*innen, die sich mit der Schulverpflegung oder der Ernährungsbildung in der Schule beschäftigen – also kommunale und freie Schulträger, Schulleitungen, Fachberatungen, hauswirtschaftliches und pädagogisches Personal, Caterer und Eltern. Es bietet:

- Landesweite Werkstattgespräche zu wechselnden Themen wie Speisenplanung oder Verringerung von Lebensmittelverschwendung und Profi-Treffs zur Ausschreibung von Verpflegungsleistungen sowie Fachtagungen.

In den aktuellen Zeiten der Corona-Pandemie finden alle Formate online statt und ermöglichen eine Teilnahme mit geringem Aufwand.

- Praxisnahe Bildungs- und Informationsmaterialien zu Aufbau und Optimierung von Verpflegungsleistungen wie die prozessorientierte Arbeitshilfe, Erfahrungskataloge, Leitfäden und Checklisten. Darüber hinaus stehen praxiserprobte und bedarfsgerechte Rezepte zur Verfügung.
- Coach*innen für Kita- und Schulverpflegung als Ansprechpartner*innen für alle Fragen rund um Planung, Aufbau und Optimierung der Schulverpflegung. Diese eigens ausgebildeten, praxiserfahrenen Fachleute beraten Schulträger, Schulen, Anbieter, Fördervereine oder Runde Tische bei der Umsetzung oder Verbesserung ihres individuellen Verpflegungskonzepts. Sie begleiten auch bei der Einführung der DGE-Qualitätsstandards und bei der Zertifizierung. Gesucht werden individuelle Lösungen, die zur jeweiligen Einrichtung passen. Drei besonders häufige Fragen im Kasten S. 109.

- Die Landesinitiative BeKi – Bewusste Kinderernährung unterstützt Schulen mit ihren umfangreichen Angeboten in der Ernährungsbildung: Informationsveranstaltungen für Eltern, Fortbildungen für Lehrkräfte (z. B. Der Ernährungsführerschein; Ideenwerkstatt Ernährungsbildung), Unterricht für Kinder bis Klasse 6, Unterstützung bei der pädagogischen Begleitung zum EU-Schulprogramm sowie Informationsmaterialien zur Kinderernährung.
- Den Erfahrungskatalog „Mensa als Lernort“ mit fünf fertigen Unterrichtseinheiten, die die Verknüpfung von Verpflegung und Ernährungsbildung als Thema für den Unterricht aufarbeiten.

Alle Informationen, Materialen und Termine finden Sie unter www.schulverpflegung-bw.de.

BESONDERS HÄUFIG GESTELLTE FRAGEN

Gibt es verbindliche Richtlinien für die Verpflegung in Kitas und Schulen?

In Baden-Württemberg gibt es keine verbindlichen Richtlinien für Kita- und Schulverpflegung. Das Ministerium für Ländlichen Raum und Verbraucherschutz empfiehlt jedoch, die Qualitätsstandards der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE) als Basis für alle Bereiche der Verpflegung und speziell für Leistungsbeschreibungen und Ausschreibungen zu nehmen. Die DGE hat für jede Lebenswelt einen spezifischen Qualitätsstandard veröffentlicht. Diese praxisnahen und wissenschaftlich fundierten Empfehlungen bieten Informationen und Empfehlungen zur Gestaltung der Verpflegung, aber auch zu Raumgestaltung, rechtlichen Bestimmungen, Personalqualifikationen und Berücksichtigung von Nachhaltigkeit im Alltag.

Welches Verpflegungssystem liefert die beste Qualität, wenn nicht selbst vor Ort gekocht werden kann: Cook & Chill (Kühlkost), Cook & Freeze (Tiefkühlkost) oder Cook & Hold (Warmverpflegung)?

Aus ernährungsphysiologischer Sicht ist bei allen Systemen eine gute Qualität möglich – vorausgesetzt sie wird richtig angewendet. Denn die Ausführung

vor Ort entscheidet über Geschmack und Qualität der Speisen. Ein wichtiges Kriterium ist zum Beispiel die Warmhaltezeit. Je länger die Speisen warmgehalten werden, desto geringer ist der Vitamingehalt und vor allem die sensorische Qualität des Essens. Die Entscheidung für ein bestimmtes Verfahren hängt im Wesentlichen von räumlichen bzw. baulichen, personellen und finanziellen Möglichkeiten ab.

In Kürze muss die Schul-/Kitaverpflegung neu ausgeschrieben werden. Was können wir tun, damit nicht einfach das günstigste Angebot den Zuschlag erhält?

Neben dem Preis können weitere Kriterien, wie beispielweise die Qualität des Verpflegungsangebotes, in den Ausschreibungsunterlagen berücksichtigt werden und in die Bewertung miteinfließen. Qualitätskriterien können an die DGE-Qualitätsstandards für Kita- und Schulverpflegung angelehnt sein. Es ist wichtig anzugeben, wie der Bewerber das Erfüllen der geforderten Kriterien später nachweisen kann und wie die verschiedenen Unterkriterien von Preis und Qualität bei der Ausschreibung gewichtet werden. Gerne kann das Landeszentrum hinsichtlich der Erstellung der Leistungsbeschreibung vor Ort unterstützend eine Coach*in für Kita- und Schulverpflegung vermitteln.

Alexandra Knauß, Diplom-Ernährungswissenschaftlerin, Alexandra.knauss@lel.bwl.de, Landeszentrum für Ernährung Baden-Württemberg

100 Jahre Halbtagsschule in Preußen auch an Volksschulen

Der Bildungsforscher Wolfgang Böttscher aus Münster brachte es auf dem 40. Jubiläum des Elternbund Hessen auf den Punkt mit der Bemerkung: „Wer nach vorne fahren will, sollte mal in den Rückspiegel gucken“ (Böttscher, Vortrag zu – Ausblick Schule 2050 – am 26. 10. 2019).

Ich möchte daher mit einem kleinen Beitrag daran erinnern, dass vor ziemlich genau 100 Jahren die Halbtagsschule, oder der ungeteilte, also durchgehender Unterricht ohne Mittags- pause, in Preußen auch an Volksschulen offiziell zulässig wurde, sofern die zuständige Schul- behörde und die Eltern einen Antrag einer Schule befürworteten. Nachdem in Preußen bereits 1911 durch einen Erlass des Ministers Trott zu Solz die 45-Minuten-Stunde an Gymnasien endgültig verbindlich eingeführt und damit der Weg zur Halbtagsschule geebnet wurde (vergl. Trott zu Solz, Dauer der Unterrichtsstunden an den höheren Lehranstalten, S. 528/529), folgte nun nach Ende des Ersten Weltkrieges auch ein Großteil der Volksschulen. Allerdings gab es bereits in großen Städten Preußens die Halbtagsschule an Volksschulen schon Ende des 19. Jahrhunderts.

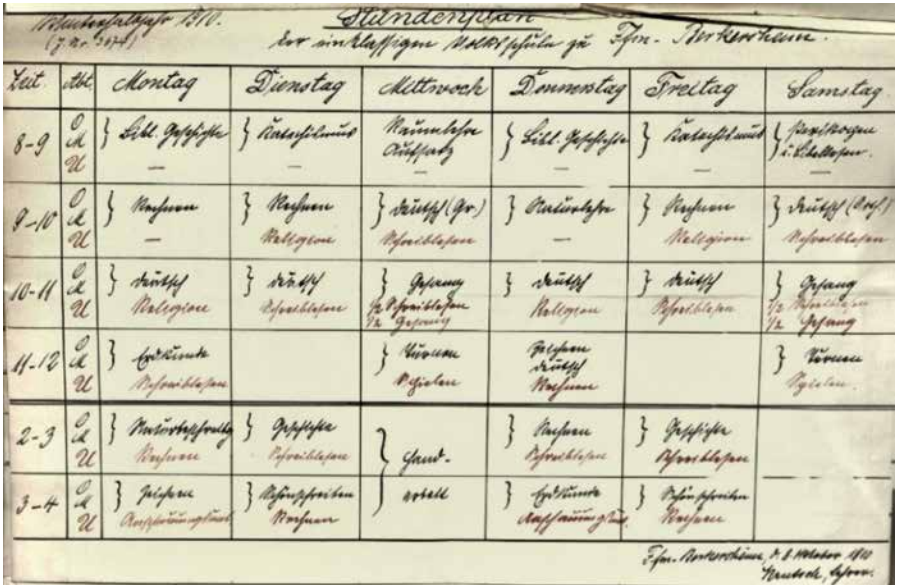
Elementarschulen, städtische Schulen und Volksschulen waren in Deutschland meist ganztägige Anstalten. In der ›Ordnung der Schule zu Süchteln‹, einer ›reformirten teutschen Schuhlen‹ von 1660 heißt es z. B. zur täglichen Unterrichtsverteilung:

> „Im Sommer […] sollen die Kinder täglich Dreymal zur Schulen kommen, nemlich des Morgends Von 7 biß 9, Darnach Von 10 biß 1, und Dann deß nach Mittags Von 2 biß 5. Deß Winters aber […] Nemlich deß Vormittags Von 8 uhr biß 12, und deß nach Mittags Von 1 biß 4, […]“ (Ordnung der Schule zu Süchteln, zit. nach Vormbaum, 1863, S. 519).

Auf dem Land konnte die Ganztagsschule zumindest im Sommer nicht durchgesetzt werden, weil die Kinder in der Landwirtschaft benötigt wurden. So sprach man von Sommer-, Winter-, Hüte- und Halbtagsschulen. Trotz Schulpflicht in Preußen gelang es erst im 19. Jahrhundert, den Schulbesuch auch

weitgehend umzusetzen. Volkmar Wittmütz zufolge wurde in Preußen zu Beginn des 19. Jahrhunderts die Teilnahme am Unterricht trotz Schulpflicht auf ca. 60% geschätzt (Wittmütz, Die preußische Elementarschule im 19. Jahrhundert, 2007). So stand die Heranziehung der Kinder in Hof und Werkstatt, aber auch in Fabriken sowie das Zahlen von Schulgeld einem Schulbesuch oftmals im Wege. Der Schulbesuch war regional sehr unterschiedlich. In frühindustriell geprägten Städten war er deutlich geringer, wenn die Kinder eine Fabrikschule besuchten (ebd.). Allerdings betrug der Schulbesuchsanteil bereits 1846 etwa 86% und etwa um 1880 100% (ebd.).

Halbtagsschulen auf dem Land wurden zu Beginn des 19. Jahrhunderts auf Antrag hin eingeführt, wenn eine Schule deutlich mehr als 100 Kinder zu unterrichten hatte und nur ein Lehrer oder ein Raum zur Verfügung stand. Dann konnte die Schülerschaft aufgeteilt werden. Die eine Gruppe hatte vormittags, die andere nachmittags stark reduzierten Unterricht. Bereits 1869 hieß es im


Stundenplan

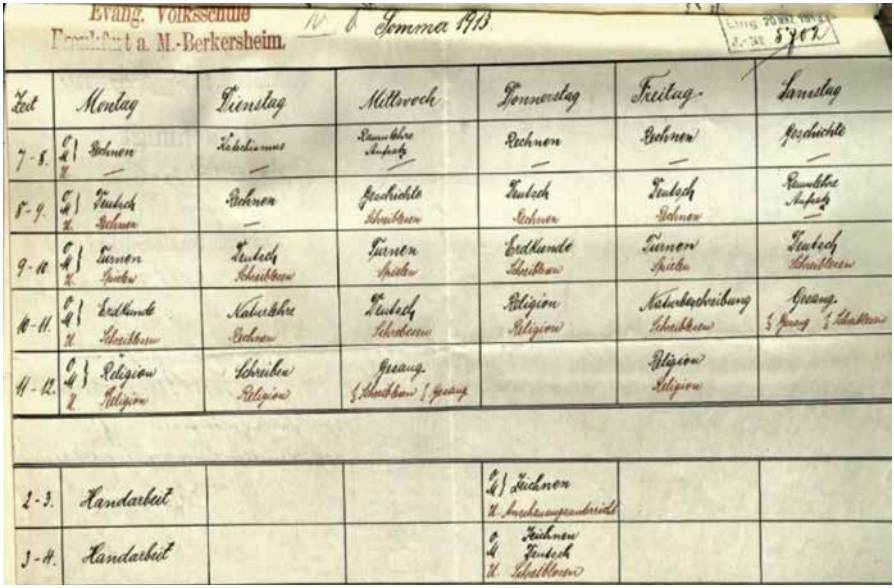
Zeit	Abt.	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
8-9	O M U	Bibl. Geschichte —	Rechnen —	Raumlehre Rechnen —	Bibl. Geschichte —	Rechnen —	Singübungen i. Schulsaal —
9-10	O M U	Rechnen —	Rechnen Religion	Deutsch (Gr.) Schreiblesen	Naturlehre —	Rechnen Religion	Deutsch (Aufs.) Schreiblesen
10-11	O M U	Deutsch Religion	Deutsch Schreiblesen	Gesang 1/2 Schreiblesen 1/2 Gesang	Deutsch Religion	Deutsch Schreiblesen	Gesang 1/2 Schreiblesen 1/2 Gesang
11-12	O M U	Erdkunde Schreiblesen		Turnen Hygiene	Geschichte Deutsch Rechnen		Turnen Hygiene
2-3	O M U	Naturkunde Rechnen	Geschichte Schreiblesen	Handarbeit	Rechnen Schreiblesen	Geschichte Schreiblesen	
3-4	O M U	Zeichnen Anschauungsunterricht	Naturgeschichte Rechnen		Erdkunde Anschauungsunterricht	Naturgeschichte Rechnen	

Abb. 1: Stundenplan der Volksschule in Berkersheim/Ffm. von 1910 (Winterhalbjahr 1910, Schulamt 5316, Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt a. M., Evangelische Volksschule Frankfurt-Berkersheim)

›Entwurf eines Unterrichtsgesetzes‹: „Die sogenannten Halbtagsschulen sind als ein Nothbehelf anzusehen, auf dessen Beseitigung thunlichst hinzuwirken ist“ (Entwurf eines Unterrichtsgesetzes 1869, S. 701). Diese traditionellen Halbtagsschulen sind folglich nicht mit den modernen Halbtagsschulen zu verwechseln.

Der normale Stundenplan an Volksschulen hatte aber auch zu Beginn des 20. Jahrhunderts noch eine Ganztagsstruktur, wie der folgende Stundenplan der Volksschule in einem Vorort von Frankfurt a. M. ausweist (siehe Abb. 1).

Die moderne Halbtagsschule dagegen legte fast den gesamten Unterricht, der bis dahin auf Vor- und Nachmittag verteilt war, zusammengedrängt auf den Vormittag. Dazu waren aber mindestens 5 Stunden am Vormittag notwendig. An der Volksschule in Berkersheim fand Nachmittagsunterricht 1913 nur noch an 2 Nachmittagen statt.



Evang. Volksschule
Frankfurt a. M.-Berkersheim. Sommer 1913.

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag
7-8.	C. 4. Z. Rechnen —	Zeichnen —	Raumlehre Aufsatz —	Rechnen —	Rechnen —	Geschichte —
8-9.	C. 4. Z. Deutsch Rechnen	Rechnen —	Geschichte Schreiben	Deutsch Rechnen	Deutsch Rechnen	Raumlehre Aufsatz —
9-10.	C. 4. Z. Turnen Spielen	Deutsch Schreiben	Turnen Spielen	Erdkunde Schreiben	Turnen Spielen	Deutsch Schreiben
10-11.	C. 4. Z. Erdkunde Schreiben	Naturlehre Rechnen	Deutsch Schreiben	Religion Religion	Naturbeschreibung Schreiben	Gesang. 1. Gesang 2. Schreiben
11-12.	C. 4. Z. Religion Religion	Schreiben Religion	Gesang. 1. Schreiben 2. Gesang		Religion Religion	
2-3.	Handarbeit			C. 4. Zeichnen Z. Buchdruckgewerbe		
3-4.	Handarbeit			C. Zeichnen 4. Deutsch Z. Schreiben		

Abb. 2: Stundenplan der Volksschule in Berkersheim/Ffm. von 1913 (Sommerhalbjahr 1913, Schulamt 5316, Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt a. M., Evangelische Volksschule Frankfurt-Berkersheim)

Die Volksschule in Berkersheim ging schrittweise zur Halbtagsschule über. Im Stundenplan von 1917 und 1920 ist Nachmittagsunterricht an der Schule nicht mehr feststellbar (vergl. 1917 und 1920, Schulamt 5316, Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt a. M.).

Vor 100 Jahren wurde aber die ›moderne‹ Halbtagsschule in Preußen offiziell mit Einschränkungen auch an Real- und Volksschulen zulässig. Nachdem an Gymnasien in Preußen 1911 die 45-Minuten-Stunde verbindlich eingeführt wurde, um die Halbtagsschule zu ermöglichen, ermächtigte das preußische ›Ministerium für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung‹ unter dem Minister Konrad Haenisch die Gemeinden in einem Erlass vom 30 Juli 1920, die ›ungeteilte‹ Unterrichtszeit auch an Real- und Volksschulen einzuführen. Es heißt dort:

> „Nachdem die höheren Lehranstalten schon seit Jahren dazu übergegangen sind, die Unterrichtsstunden möglichst auf den Vormittag zu legen, so dass die Nachmittage bis auf einen oder zwei freigehalten werden, sind in der letzten Zeit in fast allen Teilen des Landes dahingehende Bestrebungen auch bei Volks- und mittleren Schulen hervorgetreten. Trotz der Bedenken, die von manchen Seiten geltend gemacht werden, will ich diesen Bestrebungen nicht hindernd entgegentreten und den Beteiligten nicht verwehren, sich aus eigener Erfahrung ein Urteil über die Vor- und Nachteile dieser Art der Stundenanordnung zu verschaffen. Ich bestimme daher, dass überall dort, wo Eltern, Lehrer und Schuldeputationen übereinstimmend es wünschen und einen entsprechenden Antrag stellen, gestattet wird, den Unterricht, soweit es möglich ist, ungeteilt auf den Vormittag zu legen. […] Was die Kurzstunde [45-Minuten-Stunde] anbetrifft, so sind die damit gemachten Erfahrungen nicht derart, dass empfohlen werden könne, sie ohne dringende Not an Volks- und mittleren Schulen einzuführen. […] Von Zeit zu Zeit ist zu prüfen, ob sich der ungeteilte Unterricht bewährt hat. Es empfiehlt sich, bei dieser Prüfung auch die Ärzte zu beteiligen“ (Haenisch, Ungeteilter Unterricht in Volks- und mittleren Schulen, 1920, S. 604 f.).

Zwar hatte sich die Halbtagsschule an Volksschulen schon vor dem Ersten Weltkrieg vor allem in Großstädten, aber teilweise auch kleineren Städten durchgesetzt. Das waren aber eher Ausnahmen im Sinne einer Gleichbe-

handlung mit den dortigen Gymnasien, die bereits zur Halbtagsschule übergegangen waren. Aber jetzt wurde sie offiziell genehmigt, wenn Eltern, Lehrer und Schuldeputationen zustimmten.

Damit hatte sich die »ungeteilte Unterrichtszeit«, also die »moderne« Halbtagsschule im heutigen Verständnis, auch im Bereich der Volksschule im preußischen Bildungswesen weitgehend durchgesetzt. Man muss jedoch feststellen, dass sich die »traditionelle« Ganztagsschule«, die ›geteilte Unterrichtszeit‹, vor allem in kleinen Städten und auf dem Land wie z. B. in Hessen vergleichsweise noch lange bis in die 40er Jahren gehalten hatte und teilweise auch noch länger. Deshalb dauerte es noch einige Zeit, bis auch die letzten Volksschulen, wie z. B. in Hessen, Baden-Württemberg und Bayern zur ›ungeteilten‹ Unterrichtszeit, also zur modernen Halbtagsschule, übergingen.

Der Erlass muss auch unter der Nachkriegssituation in Deutschland nach 1918 verstanden werden. Fehlender Schulraum und fehlende Lehrer erschwerten die Arbeit in den Schulen. Teilweise mussten sich in den Städten auch zwei Schulen ein Gebäude teilen. Unter Umständen wollte man auch endgültig eine ›Gleichbehandlung‹ mit den Gymnasien herbeiführen. Jedenfalls sollten die Gemeinden in Absprache mit den Lehrern und Eltern selbst darüber entscheiden. Es führte jedoch dazu, dass an den Volksschulen in Preußen sehr unterschiedlich entschieden wurde. Es gab also überwiegend in den Städten die »moderne Halbtagsschule« und weiterhin die ›traditionelle‹ Ganztagsschule vor allem auf dem Land. Erst nach dem Zweiten Weltkrieg wurde mit Ausnahme von Bayern und Baden-Württemberg (Vergl. Seelmann-Eggebert, Bayern – Ganztagsschule oder Halbtagsschule, 2019 und Seelmann-Eggebert, Zur Entwicklung der Halbtagsschule auf dem Gebiet des heutigen Baden-W., 2019, S. 41-66) die ›moderne‹ Halbtagsschule an Volksschulen zur Regelschule. An zwei Beispielen soll der Übergang zur Halbtagsschule dargestellt werden.

In der Versammlung vom 1. März 1898 der Volksschule in Dotzheim/Wiesbaden beantragte ein Lehrer der Schule den Nachmittagsunterricht eine halbe Stunde später, also um 1 ½ zu beginnen, da die Mittagszeit für Schüler und Lehrer zu kurz sei. In einer Abstimmung lehnt die Versammlung den Vorschlag ab. (vergl. Protokollbuch für die Volksschule in Dotzheim). Damit

ist der Nachweis erbracht, dass an der Schule sowohl am Vor- als auch am Nachmittag regelmäßig Unterricht stattfand. In der Konferenz vom 21. März 1902 wird der Stundenplan für das Sommer-Halbjahr festgelegt. Dort heißt es: „Da der Unterricht teilweise bis 12 Uhr morgens dauert, beginnt der Nachmittagsunterricht erst um 1½ Uhr“ (ebd., S. 125). Der Unterricht am Nachmittag endete i.d.R. um ½4. Die gleiche Unterrichtsverteilung gilt auch noch 1914. Der Schulleiter teilt in einer Konferenz vom 23. März 1914 mit: „[...] die zu erteilenden Stunden fallen in die Zeit von 7-11 Uhr vorm. u. von 1½ bis 3½ nachmittags“ (ebd., S. 145). Im Winter begann der Unterricht eine Stunde später. (ebd., S. 152). In den Kriegsjahren wurde der Unterricht immer mehr gekürzt, weil einige Lehrer zum Militärdienst eingezogen wurden. In der Konferenz vom 26. Februar 1920 wird das Thema »ungeteilter Unterricht« zum Gegenstand der Beratungen. Schnell wird ein Beschluss gefasst: „Sämtliche Herren sind damit einverstanden, dass versuchsweise »ungeteilter Unterricht« eingerichtet werden soll. Ein Gesuch soll mit Begründung der Regierung vorgelegt und deren Genehmigung eingeholt werden. Herr Scherf will sich der Mühe unterziehen und einen Plan entwerfen. (vergl. ebd., S. 162). Im Plan des Winterhalbjahrs 1920/21 gibt es noch keine Änderungen. Die Unterrichtsstunden wurden aber bereits auf 45 Minuten gekürzt. „Die erste Stunde Unterricht beginnt um 8½ bis 9¼. 2. Stunde 9¼ bis 10. 3. Std. bis 11. 4. Stunde bis 12.“ (ebd., S. 167). Im Protokoll heißt es dann nur noch: „[...] der ungeteilte Unterricht wird beibehalten.“ (ebd., S. 171). Es ist davon auszugehen, dass bereits im Winterhalbjahr der Nachmittagsunterricht ausfiel, weil die Schule wegen fehlendem Heizmaterial mit einer anderen Schule vorübergehend zusammengelegt wurde. In der Konferenz vom 17.2.1922 steht der ›ungeteilte‹ Unterricht erneut im Fokus. Die Festlegung des Konfirmandenunterrichts auf Eckstunden bereitete Probleme. Es sei zu befürchten, dass der Lehrer der Klasse I 2 Stunden am Nachmittag halten müsse (ebd., S. 178). Die Festlegung auf ›ungeteiltem Unterricht‹ geht so weit, dass sogar die Konferenzen auf den späten Vormittag oder morgens gelegt werden (vergl. ebd., S. 184/185). Die vollständige Umsetzung des gesamten Unterrichts auf den Vormittag bereitet dann doch organisatorische Probleme. Bereits im Protokoll der Konferenz vom 20. 9. 1924 wird festgehalten: „Durch den ungeteilten Unterricht müssen von 3 Klassen je 2 Turnstunden auf den

Nachmittag verlegt werden“ (ebd., S. 196). In den anschließenden Protokollen wird der ›ungeteilte‹ Unterricht, also die Umsetzung zur Halbtagsschule nicht mehr erwähnt.

Im Protokoll der Lehrerkonferenz vom 14.10.1907 der Volksschule von Sonnenberg, einem Stadtteil von Wiesbaden, ist für das Winterhalbjahr vermerkt: „Der Unterricht beginnt vormittags um 8 und nachmittags um 2 Uhr (Konferenzbuch für die Schule zu Sonnenberg, 1907). Im Protokoll der Konferenz am 18.1.1921 heißt es: „Punkt 1 der Tagesordnung die ungeteilte Unterrichtszeit im Sommerhalbjahr betreffend, wurde mit dem Beschluss erledigt, den Plan zu unterstützen“ (Konferenzbuch für die Schule zu Sonnenberg, 1921). Damit hatte sich die Lehrerschaft für den ungeteilten Unterricht ausgesprochen. In der Lehrerkonferenz vom 16. 8. 1921 wurde dann auch im Winterstundenplan die Unterrichtszeit von 8 bis 1 Uhr vormittags festgelegt. Damit ist auch in Sonnenberg der ungeteilte Unterricht eingeführt.

Eine abwartende Haltung nimmt dagegen 1920 die ›Städt. Schuldeputation von Frankfurt a. M.‹ ein. Offensichtlich sah man durch die Einrichtung der Halbtagsschule weitere Kosten entstehen, die auf Frankfurt zukommen könnten:

> „Die u. U. (ungeteilte Unterrichtszeit) ist in Frankfurt a.M. noch nicht eingeführt. Da die Wochenstundenzahl in manchen Klassen der Oberstufe mehr als 30 beträgt, so läßt sich z. Z. die u. U. nur mit Hilfe von Kurzstunden einführen. Die Frankf. Schuldeputation steht aber auf dem Standpunkt, daß die Kurzstunde für die Volksschule unzweckmäßig ist. Es müßte also […] die Wochenstundenzahl gekürzt werden. Das ist aber ohne Genehmigung der Regierung nicht möglich. Ferner ist zu bedenken, daß bei Einführung der u. U. die Einrichtungen für soziale Fürsorge (Kinderhorte usw.) weiter ausgebaut werden müßten für die freien Nachmittage, was eine weitere finanzielle Belastung der Stadt bedeutet. Die Lehrerschaft tritt im Großen und Ganzen geschlossen für die u. U. ein, ebenso der größere Teil der Elternschaft. Abstimmungen der Eltern und Lehrer haben nicht stattgefunden. Der Standpunkt der Lehrerschaft ist seit Jahren durch viele Eingaben der Schulbehörde bekannt (Städt. Schuldeputation von Frankfurt a. M., zit. nach Jungstand, Die ungeteilte Unterrichtszeit, S. 361).

Zur Kritik der »modernen« Halbtagsschule an Volksschulen nach dem 1. Weltkrieg

Auch nach dem 1. Weltkrieg wurde deutliche Kritik an der sich zunehmend durchsetzenden modernen Halbtagsschule geübt. Prof. Dr. F. E. O. Schultze aus Frankfurt a. M. übt in seiner Abhandlung – „Erziehungsschule und Schülersechsstundentag“ (Schultze, Erziehungsschule und Schülersechsstundentag, 1920) – Kritik am »ungeteilten« Unterricht.

> „Es ist ein Zeichen schlechter Beobachtung, wenn man in der Überbürdungsfrage für das alte System mit seinen 5 ½ Stunden Vormittagsunterricht eintritt und sagt: die Kinder haben gar nicht so lange Unterricht, sondern sind wegen der Kurzstunden nur 5 x 45 = 270 Minuten = 4 ½ Stunden beschäftigt. Diese Rechnung ist mathematisch aber nicht physiologisch richtig. 5 ½ Schulzeit sind für ein Kind und auch für den Jugendlichen so gut wie 5 ½ Stunden Arbeitszeit. […] Die Durchführung einer Unterrichtszeit von 8 bis ½ 2 ist ein schwerer Mißgriff, daß man sich sehr scharf gegen ihn verwahren muß“ (ebd., S. 210).

Für Schultze, der einen Sechsstundentag mit 4 Stunden am Vormittag und 2 Stunden am Nachmittag empfiehlt, kommen für den Nachmittag andere Formen der geistigen Tätigkeit als der gewöhnliche theoretische Unterricht in Betracht.

> „Zunächst sind Schularbeiten nötig. Ihr Sinn kann meines Erachtens in der Hauptsache nur in der Übung zu selbständigen Arbeiten liegen. […]. An Einzelfächern für den Nachmittagsbetrieb kommen zunächst Singen und Zeichnen in Betracht“ (ebd., S. 216).

Wichtig war für Schultze auch die Fortdauer von Schulspeisungen in der Mittagszeit und er möchte sie obligatorisch für alle machen. Schultze geht in seiner ›Erziehungsschule‹ von 6 x 6 Stunden, also 36 Stunden in der Woche aus. Da an zwei Nachmittagen (Mittwoch und Sonnabend) kein NU anfällt, bedeutet das für die restlichen Tage jeweils 3 Stunden am Nachmittag, nämlich von ½ 3 bis ½ 6.

„Die große Anzahl der Nachmittagsaufgaben und der Rahmen des Ganzen läßt zu ‚Hausaufgaben' keine Zeit; deshalb müssen diese als Übungsaufgaben in der Schule selbst ausgeführt werden. Mehr als 1 – 1 ½ Stunde kann dafür nicht zur Verfügung gestellt werden" (ebd., S. 216).

Ganz im Sinne moderner Ganztagsschulpraxis fährt Schultze fort: „Das eingeschlagene System hat den großen Vorzug, daß der beaufsichtigende Lehrer leicht feststellen kann, ob zu viel an Zeit und Mühe vom Schüler verlangt worden ist oder nicht; seine Beziehungen können dann günstig auf die Aufgabenstellung zurückwirken" (ebd., S. 216). Einen möglichen Plan für den Nachmittag skizzierte Schultze folgendermaßen:

„2.30 – 3.30	Schularbeiten (selbständige Übungsarbeiten). Ohne Pause darauf von
3.30 – 4.15	Musikunterricht, Handfertigkeits- und kunstgewerblicher Unterricht usf.
4.15 – 4.35	Vesperpause mit Schulspeisung.
4.35 – 5.30	Turnen und Spielen, Schulgemeinde, Gegenwartsunterricht" (ebd., S. 216).

Dies ist ein neuer Ansatz des »geteilten« Unterrichts. Der Nachmittag dient der Festigung des Gelernten aber auch dem Spiel und Sport. Die traditionellen Hausaufgaben sind als Übungsaufgaben im Tagesablauf integriert und sollen das selbständige Lernen fördern. In der Förderung des Gemeinschaftslebens und der Etablierung einer förderlichen Lern- und Schulkultur gehört SCHULTZE damit zu den Wegbereitern der modernen und gebundenen Ganztagsschule. Die Kritik am ›ungeteilten‹ Unterricht endete aber damit nicht. Marx Lobsien schrieb 1923:

„Bezüglich des ungeteilten Unterrichts haben die Untersuchungen kein übereinstimmendes Ergebnis erzielt. Im allgemeinem ist der Nachmittagsunterricht ermüdender als der Vor- mittagsunterricht. Eine zwei bis dreistündige Pause ist nicht ausreichend, die Wirkungen des Frühunterrichts auszugleichen. Doch gibt es auch Schüler, die erst des Nachmittags ihre Arbeitshöhe erreichen.

Die 5. Unterrichtsstunde wirkt äußerst ermüdend, wenn ein schwieriges Fach betrieben wird, bedenklich. Eine folgende 6. Stunde wirkt geradezu erschrekkend. Man sollte sie immer vermeiden, und wenn man aus Rücksicht auf den zu bewältigenden Unterrichtsstoff die Stundenzahl nicht beschränken kann, sollte man nach einer Zwischenzeit von 4 Stunden den Unterricht auf den Nachmittag legen. Wir kommen zu dem Ergebnis, daß aus unterrichtlichen und gesundheitlichen Rücksichten der ungeteilte Unterricht sich verbietet, wenn er bei jungen Schülern über 4 Stunden, bei älteren über 5 Stunden ausgedehnt werden müsste. Dann muss der geteilte Unterricht eingeführt oder beibehalten werden. […] Wo ungeteilter Unterricht besteht, muß durch die Kurzstunde und genügend Pausenbemessung den zu befürchtenden Gefahren möglichst vorgeben werden“ (Lobsien, Schülerkunde auf Grund von Versuchen 1923, S. 161-167).

Die kritischen Stimmen zur Abschaffung des Nachmittagsunterrichts verhallen weitgehend ungehört.

Nachkriegsprobleme, Lehrermangel sowie das Lehrerinteresse setzen sich in Preußen zunehmend durch. Es bestand eher die Furcht vor einer Rückkehr zu ›geteilten‹ Schulzeit.

Die ›ungeteilte‹ Schulzeit an Volksschulen wird teilweise in den 20er Jahren auch wieder zurückgenommen. In Düsseldorf hat die dortige Regierung in einem Schreiben an die ›Schulräte, Landräte und Oberbürgermeister vom 15. Mai 1926‹ zum geteilten und ungeteilten Unterricht Stellung bezogen (Schäfer, Wiedereinführung der geteilten Unterrichtszeit? 1926, S. 325). Dort heißt es: „Von verschiedenen Seiten kommen Anträge, die in den Volksschulen unseres Bezirks zumeist bestehenden ungeteilte Unterrichtszeit aufzuheben, und überall den Nachmittagsunterricht wieder einzuführen mit Ausnahme von den Orten, wo weite Schulwege den einmaligen Gang zur Schule fordern“ (ebd., S. 325). Als Gründe wurden genannt:

„das Herumtreiben und die zunehmende Verwahrlosung der Schuljugend, die Wohnungsnot, der Mangel an Wohnzimmern treibe die Kinder auf die Straße, wo sie üblen Einflüssen täglich viele Stunden ausgesetzt sind. Die langdauernde ununterbrochene Schulzeit bedeute für Lehrer und Schüler eine Überanstrengung, lasse die letzten Stunden ergebnislos werden und beeinflusse

die körperliche Entwicklung der Kinder sehr ungünstig, was bei der vorhandenen körperlichen Schwäche der Mehrzahl der Volksschulkinder verhängnisvoll für den Nachwuchs des Volkes sein müsse, […] auch spricht sich die Mehrzahl der Ärzte gegen die ungeteilte Unterrichtszeit aus“ (ebd., S. 325).

Die Argumente der Not der direkten Nachkriegszeit für die Einführung der Halbtagsschule gelten zu dieser Zeit nicht mehr. Zunehmend spielen auch pädagogische Argumente eine Rolle. Auch befürchtet man vielfach einen Leistungsschwund. Die Kürzung des Unterrichts auf 45 Minuten mache eine Herabsetzung der Lehrziele notwendig. So sei die Leistungsfähigkeit der Volksschule erheblich herabgemindert. Auch kämen wöchentliche und monatliche Wanderungen bei ungeteilter Unterrichtszeit erheblich zu kurz. Ein bisher noch nicht genanntes Argument folgt:

„Die durch den ungeteilten Unterricht ununterbrochene Nachmittagsfreiheit gewöhnte Jugend sei nach der Beendigung der Schulpflicht nur schwer für die Gebundenheit an ernste Arbeit zu haben; sie lungere lieber umher, wie sie es bisher getan. Aus den oben angeführten Gründen dürfte die Wiederaufnahme der geteilten Unterrichtszeit überall da geboten sein, wo nicht durchaus zwingende Umstände dagegensprechen. Wir ersuchen um Stellungnahme und Bericht binnen 4 Wochen nach Anhörung der Schulelternbeiräte, der Lehrer und der Schuldeputation (des Schulvorstandes)“ (ebd., S. 325).

Es regt sich Widerspruch der Lehrerschaft, die die Wiedereinführung des geteilten Unterrichts befürchtet. Die Beseitigung des ›ungeteilten‹ Unterrichts wird von Peter Schaefer aus Köln, Schriftleiter der Zeitschrift ›Der Volksschullehrer‹, heftig kritisiert. Die vorgenannten Gründe werden von ihm genauer untersucht. Vor allem kritisiert er die Nichtbeteiligung von Lehrern bei der Frage der Überprüfung, ob sich der ›ungeteilte‹ Unterricht bewährt habe. Schaefer kritisiert vor allem, dass an den Volksschulen an eine Rückkehr zum ›geteilten‹ Unterricht gedacht wird, an den anderen Schulformen aber nicht. „Die Lehrerschaft hat allen Anlaß, den in den Rundschreiben aufgeführten ›Gründen‹ gegen die ungeteilte Schulzeit zu widerlegen“ (ebd., S. 327). Die Bedenken sind schwerwiegend. Wenn auch der ungeteilte Unterricht teil-

weise wieder zurückgenommen wird, so ist der Druck der Lehrerschaft doch zu groß, um den Prozess langfristig aufzuhalten. Schließlich weist J. J. Wolff darauf hin, dass Lehrer 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“ (Unterrichtszeit, 1917, S. 376 - 378).

Joachim Lohmann schrieb bereits 1965 zu dieser Entwicklung:

> „[…] erkannten die Pädagogen nicht, daß die Halbtagsschule eine große Bedeutung für die weitere Ausbildung des deutschen Schulwesens haben würde. Die Entwicklung des halbtägigen Unterrichts vollzog sich, ohne daß die Pädagogen sich bewußt geworden wären, daß diese schulorganisatorische Änderung zugleich einen Vorentscheid über viele didaktische, methodische, sozialerzieherische und andere pädagogische Möglichkeiten einschloss“ (Lohmann, 1965, S. 38).

Der Weg in die Halbtagsschule war eine bildungs- und sozialpolitische aber auch pädagogische Fehlentwicklung in Deutschland. Dies wurde spätestens nach PISA 2000 erkannt. Heute ist der Weg zurück zur Ganztagsschule nicht mehr aufzuhalten. Allerdings droht eine weitere Fehlentwicklung, wenn der Schwerpunkt der Nachmittagsangebote in der Betreuung liegt und nicht ein pädagogisches Konzept für eine rhythmisierte und gebundene Ganztagsschule im Vordergrund steht.

LITERATUR:

Böttscher, Wolfgang: Vortrag zu ›Ausblick Schule 2050‹ anlässlich der Jubiläumsfeier des EBH in Frankfurt am 26.10.2020.

Entwurf eines Unterrichtsgesetzes, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, (Hrsg.) Stiehl, Verlag von Wilhelm Hertz, Berlin 1869(11), S. 701 ff.

Lobsien, Marx: Schülerkunde auf Grund von Versuchen, Springer Fachmedien Wiesbaden, 1923, S. 161-167.

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

Ordnung der Schule zu Süchteln von 1660, zit. n. Vormbaum, Reinhold, in: Die evangelischen Schulordnungen des siebzehnten Jahrhunderts, Verlag und Druck C. Bertelsmann, Gütersloh 1863, S. 519 ff.

Protokollbuch für die Volksschule in Dotzheim Konferenz vom 21. März 1902, in: Stadtarchiv Wiesbaden, Bestand: SCH20 Nr. 6., S. 75.

Protokollbuch für die Volksschule in Dotzheim Konferenz vom 23. März 1914, in: Stadtarchiv Wiesbaden, Bestand: SCH20 Nr. 6., S. 145.

Protokollbuch für die Volksschule in Dotzheim Versammlung vom 1. März 1898, in: Stadtarchiv Wiesbaden, Bestand: SCH20 Nr. 6., S. 46.

Protokoll der Volksschule von Sonnenberg vom 14.10.1907, in: Konferenzbuch für die Schule zu Sonnenberg, Stadtarchiv Wiesbaden, Bestand: SCH13 Nr. 91 (ohne Seitenangabe).

Protokoll der Volksschule von Sonnenberg vom 18.1.1921, in: Konferenzbuch für die Schule zu Sonnenberg, Stadtarchiv Wiesbaden, Bestand: SCH13 Nr. 91 (ohne Seitenangabe).

Schultze, F. E. Otto: Erziehungsschule und Schülersechsstundentag, in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik; (Hrsg.) O. Scheibner und W. Stern, XXI Jahrgang, 1920, Verlag von Quelle und Meyer in Leipzig 1920, S. 203-216.

URL: https://www.archive.org/stream/zeitschriftfre2122leipuoft/zeitschriftfre2122leipuoft_djvu.txt.

Schäfer, Peter: Wiedereinführung der geteilten Unterrichtszeit? in: Der Volksschullehrer, Organ des Deutschen Volksschullehrerverein, Nr. 28/29, 22. Juli 1926, 20. Jahrgang, Herausgegeben von der Gesellschaft der Volksschulfreunde in Köln; Rheinische Verlagsanstalt, Bad Godesberg 1926, S. 325 ff.

Seelmann-Eggebert, Guido: Zur Entstehung der Halbtagsschule in Hamburg im 19. Jahrhundert, in: Die Ganztagsschule, Zeitschrift des Ganztagsschulverbandes, (Hrsg.) Ganztagsschulverband e.V. Heft 2018, 58. Jahrgang, Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts. 2018, S. 88-130.

Seelmann-Eggebert, Guido: Ganztagsschule oder Halbtagsschule? – Zeitkonzepte in Bayern vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert. (Hrsg.) Dr. Volker Titel, Akademie für Ganztagsschulpädagogik, AfG Media, 2019.

Seelmann-Eggebert, Guido: Die Entwicklung zur Halbtagsschule auf dem Gebiet des heutigen Baden-Württembergs, in »die Ganztagsschule – Zeitschrift des Ganztagsschulverbandes e. V., Frankfurt«, Heft 2019, 59. Jahrgang, (Hrsg.) Ganztagsschulverband GGT E. V., Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts. 2019, S. 41-66.

Städt. Schuldeputation von Frankfurt a. M., zit. nach Jungstand, Ew.: Die ungeteilte Unterrichtszeit, in: Der Volksschullehrer, Organ des deutschen Volksschullehrervereins, S. 361-362.

Stundenplan der Volksschule in Frankfurt-Berkersheim, Winterhalbjahr 1910, Schulamt 5316, Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt a. M., Evangelische Volksschule Frankfurt-Berkersheim.

Stundenplan der Volksschule in Frankfurt-Berkersheim, Sommerhalbjahr 1913, Schulamt 5316, Institut für Stadtgeschichte in Frankfurt a. M., Evangelische Volksschule Frankfurt-Berkersheim.

Trott zu Solz: Dauer der Unterrichtsstunden an den höheren Lehranstalten, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen vom 10.10.1911. Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Verlag von Wilhelm Hertz, Berlin 1911, S. 528/529. urn:nbn:de:0111-bbf-spo-7594250.

Ungeteilter Unterricht in Volks- und mittleren Schulen, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung. Herausgegeben in dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten, Jahrgang 1920, Weidmann'sche Buchhandlung, Berlin 1920, S. 604-605.

Weimer, Hermann: Zur Frage der Kurzstunde, in: Deutsches Philologen=Blatt, Korrespondenz=Blatt für den akademisch gebildeten Lehrerstand; (Hrsg.) Prof. Hoofe; 21. Jahrgang, Nr. 38; E. A. Kochs Verlagsbuchhandlung, Leipzig 1913, S. 493-497.

URL: https://www.goobiweb.bbf.dipf.de/viewer/toc/027061086/1.

Wittmütz, Volkmar, Die preußische Elementarschule im 19. Jahrhundert, in: Themenportal Europäische Geschichte, 2007. URL: www.europa.clio-online.de/essay/id/fdae-1436.

Wolff, J. J.: Die ungeteilte Unterrichtszeit, in: Lexikon der Pädagogik von 1917, Herausgeber Ernst Roloff, 5. Band, (Hrsg.) Ernst: Roloff, Herdersche Verlagsbuchhandlung, Freiburg im Breisgau 1917, S. 376-379.

Guido Seelmann-Eggebert, Dipl. Päd., Rektor i.R. und Landesvorsitzender des Ganztagsschulverbandes HESSEN, forscht z. Z. zur „Entstehung der Halbtagsschule" in Deutschland.

Lesetipp: Zurück zur Ganztagsschule

Guido Seelmann-Eggebert hat Zeitkonzepte hessischer Schulen vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert untersucht. Heute sei Deutschland „auf dem Weg zurück zur Ganztagsschule“.

Guido Seelmann-Eggebert ist seit 2003 Vorsitzender des Ganztagsschulverbandes Hessen. Er war Lehrer in Frankfurt am Main und Wiesbaden und zuletzt Rektor einer Gesamtschule in Wiesbaden. Er ist Fachberater für Ganztagsschulen und führt Fortbildungen und Tagungen der lea bildungsgesellschaft der GEW Hessen durch. Auch für die Serviceagenturen „Ganztägig Lernen“ in Hessen und Baden-Württemberg war er tätig. Intensiver kann man kaum in die aktuelle Ganztagsschulentwicklung involviert sein.

Doch „wer nach vorne fahren will, sollte mal in den Rückspiegel gukken“ – mit diesem Zitat eines Bildungsforschers begründet Seelmann-Eggebert nun sein intensives historisches Interesse. Aufhorchen lässt dabei seine pointierte Aussage, Deutschland sei heute „auf dem Weg zurück zur Ganztagsschule“. Denn über viele Jahrhunderte sei an Schulen ganztägig gelernt worden: „An Gymnasien immer, an Elementarschulen immer dann, wenn die gesellschaftlichen Bedingungen vor Ort es ermöglichten“ (S. 7). Die Halbtagsschule, wie sie sich bis Anfang des 20. Jahrhunderts entwickelt hat, bezeichnet Seelmann-Eggebert wie andere Autoren als „Sonderweg“ Deutschlands und der angrenzenden deutschsprachigen Länder und am Ende sogar als „pädagogische Fehlentwicklung“ (S. 120).

Die Studie ist eine regionale Studie: Es geht um die Entwicklung vom Vor- und Nachmittagsunterricht zur Halbtagsschule in Hessen. Das Besondere sind die vielen abgedruckten Dokumente: Auszüge aus Schulordnungen und vor allem Stundenpläne als Beispiele für schulische Zeitkonzepte von ländlichen und städtischen Schulen. Ausgewertet hat der Autor auch historische Literatur und Zeitschriften.

Die Studie knüpft damit an die wenigen älteren bildungshistorischen Untersuchungen zur Ganztagsschule, die auch immer wieder zitiert werden, an: Joachim Lohmanns Buch von 1965 „Das Problem der Ganztagsschule. Eine historisch-vergleichende und systematische Untersuchung“ und Harald Ludwigs Buch von 1993 „Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagsschule in Deutschland“. Die kleine Broschüre ist ein Ausschnitt aus einer größeren Forschungsarbeit des Autors „zur Entstehung der ‚modernen’ Halbtagsschule vor ca. 150 Jahren in Deutschland“ und zugleich ein anschaulicher Überblick.

Es ist verdienstvoll, dass die noch recht junge Akademie für Ganztagsschulpädagogik nicht nur Publikationen zur Ganztagsschule der Gegenwart herausgibt, sondern, herausgegeben von Volker Titel, auch eine Reihe „Studien zur Schulgeschichte“ begonnen hat.

Wer sich für die Entwicklung in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts besonders interessiert, sei auf die neuere sozialgeschichtliche Studie von Monika Mattes „Das Projekt Ganztagsschule. Aufbrüche, Reformen und Krisen in der Bundesrepublik Deutschland (1955–1982)“ hingewiesen.

Guido Seelmann-Eggebert (2020): Ganztagsschule oder Halbtagsschule? Zeitkonzepte in Hessen vom Mittelalter bis ins 20. Jahrhundert. Bd. 2 der Reihe „Studien zur Schulgeschichte“, herausgegeben von Volker Titel. Akademie für Ganztagsschulpädagogik.

Monika Mattes (2015) „Das Projekt Ganztagsschule. Aufbrüche, Reformen und Krisen in der Bundesrepublik Deutschland (1955–1982)“. Köln: Böhlau.

Rezension: https://afg-im-netz.de/

Quelle: BMBF vom 13.08.2020

https://www.ganztagsschulen.org/de/40133.php, Datum des Zugriffs: 17.10.2020

Rezension von Dr. Petra Gruber, DLR Projektträger Berlin

Hans Brügelmann, Annemarie von der Groeben, Hilbert Meyer, Renate Nietzschmann, Susanne Thurn

Bildung gegen Spaltung

Eine Streitschrift

Mehr Bildungsgerechtigkeit zu ermöglichen ist ein unumstrittenes Anliegen unserer Gesellschaft. Aber wir kommen diesem Ziel nicht näher. Mit zunehmender Spaltung der Gesellschaft wächst sogar die Ungleichheit der Bildungschancen. Eine gründliche Neuorientierung ist notwendig. Doch wie sieht die „Traumschule“ aus, in die alle gerne gehen und die den Schüler*innen und Pädagog*innen zur Heimat wird? In der Streitschrift Bildung gegen Spaltung entwickeln die Autor*innen das innovative Konzept einer Schule ohne Aussonderung. Sie beschreiben nicht nur, was aktuell schiefläuft, sondern geben konkrete Handlungsempfehlungen. Dazu werden 18 Standards für Bildungsgerechtigkeit definiert, die als Richtschnur für die notwendige Entwicklungsarbeit dienen.

ISBN 978-3-95414-169-2, 176 Seiten, € 22,90
PDF: ISBN 978-3-95414-170-8, € 20,99

ISBN 978-3-95414-164-7,
184 Seiten, € 22,90
PDF: 978-3-95414-165-4, € 19,99

ISBN 978-3-95414-106-7,
112 Seiten, € 14,90
PDF: 978-3-95414-107-4, € 11,99

debus PÄDAGOGIK
Eschborner Landstr. 42-50, 60489 Frankfurt/M.
Tel.: 069/7880772-0, Fax: 069/7880772-25
info@debus-paedagogik.de
www.debus-paedagogik.de

Entdeckungskiste

Schulkindbetreuung

in Kita, Hort und Grundschule

Praxis konkret

+

- Impulse zur Umsetzung der frühkindlichen Bildungspläne für Kinder bis zu 10 Jahren
- Leicht umsetzbare Projekte – aus der Praxis für die Praxis
- Zusätzliche Materialien online in der Downloadkiste
- Kreative und direkt umsetzbare Praxisimpulse für die Schulkindbetreuung
- Entwicklungspsychologisches Hintergrundwissen für die Arbeit mit Kindern bis 10 Jahren
- Jede Ausgabe mit einem Themenschwerpunkt

Jetzt zum Kennenlernen - 1 Heft gratis testen!
Lösen Sie einfach den Gutschein auf unserer Website ein.
www.entdeckungskiste.de/ep-gutschein

Gutscheincode: EP1GRATIS

Sie erhalten die Zeitschrift *Entdeckungskiste* mitsamt der beiden Sonderausgaben für 92,00 € (zzgl. 13,20 € Versandkosten). Das Abonnement umfasst 8 Ausgaben im Jahr (6x Entdeckungskiste und 2x Sonderausgaben).

Weitere Informationen?

Telefon: 0761 / 2717 - 379

E-Mail: aboservice@herder.de

WWW.ENTDECKUNGSKISTE.DE

Die Menü-Manufaktur Hofmann:
Schulverpflegung mit System

Der echte Geschmack.
Manufaktur natur

- **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. Bio-Sortiment!

JÄHRLICH PRÄMIERT DLG WWW.DLG.ORG
Preis für langjährige Produktqualität

DGE
DGE-zertifizierte Speisepläne

✆ 0 79 30/6 01-1 42 · info@hofmann-menue.de · www.dmmh.de
Hofmann Menü-Manufaktur GmbH · Adelbert-Hofmann-Straße 6 · 97944 Boxberg-Schweigern

KINDER LASSEN SICH HEUTE NICHT EINFACH ABSPEISEN

Wir wissen, was Ihren Schülern schmeckt und bieten auch 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
Tel. 05971 8020 8100

Du findest uns auf
@apetitoAG

apetito