
EINBLICKE

– STUDENTISCHE BEITRÄGE ZUR
EINFÜHRUNG IN DEN GANZTAG –

#12 Unterricht und Lernkultur in der Ganztagschule

Wir wollen keine Turboschule

„Es genügt nicht, gut zu sein, es genügt auch nicht, besser zu werden“ (Reheis 2013, S. 3), so könnte ein Motto unserer Gesellschaft lauten. Die Menschheit strebt nach mehr, nach mehr Konsum, nach mehr Wissen, nach mehr Können. Diese Tatsache an sich muss erst mal nicht negativ bewertet werden. Im Gegenteil: Wenn Menschen nicht das Bedürfnis hätten zu lernen, Dinge zu erreichen und Neues zu entdecken, so würden wir wahrscheinlich immer noch in Höhlen leben, hätten kein Sprachsystem, keine Technologien und keinen medizinischen Fortschritt. Das Problem liegt in der theoretischen Auslegung und der praktischen Umsetzung dieses angeborenen menschlichen Bedürfnisses. Die Gesellschaft verlangt zu viel und zu schnell – Tendenz stetig steigend. Alles Wissen, alle Güter können in Massen, jeder Zeit und überall konsumiert werden und da die Möglichkeit besteht, wird auch erwartet, dem nachzugehen. Das Fatale daran ist, dass dabei das Ziel vor Augen verloren geht, beziehungsweise ein „Ankommen“ oder ein „Fertigstellen“ praktisch unmöglich ist. Weil stets mehr zur Verfügung steht, wird es immer schwerer Dinge, abzuschließen. Dabei spielt

gleichzeitig der laufende Konkurrenzkampf eine entscheidende Rolle. Setzt man sich die Ziele zu niedrig, so setzt sie ein anderer höher, um sich so seine Existenz am Markt zu sichern.

Nun ist es nicht verwunderlich, dass auch das derzeitige Bildungssystem nach diesem Prinzip funktioniert. Hier wird nach dem Motto „Fastfood- und Wegwerfbildung“ (ebd.) gearbeitet: Es wird möglichst viel Inhalt in möglichst wenig Zeit vermittelt. Um das zu erreichen, ist das zeitliche System in künstlich errichtete Sequenzen von 45- oder 90-minütigen Blöcken getaktet, in denen das Erfragen der Ganzheitlichkeit der Inhalte, affektive Gefühlsregungen oder Bewegungsdränge keinen Raum finden. Dabei gewinnen diejenigen, die sich am besten anpassen können, deren natürliche Eigenschaften am besten ins System passen. Die, bei denen diese Kongruenz nicht gegeben ist (und das sind die allermeisten Menschen), müssen entweder gegen sich selbst arbeiten, oder gehen verloren.

Um sozialer Ungerechtigkeit entgegenzuwirken, um den Menschen als Individuum zu würdigen und um einen, mit der modernen Gesellschaft vereinbaren Unterricht zu schaffen, müssen wir die Schule neu denken (vgl. von Hentig 2003, S. 178ff).

Alle Beiträge sind im Rahmen des Seminars „Sind Ganztagschulen gute Schulen?“ entstanden.

Verantwortlicher Dozent:

Christoph Bülau, M.A.

Stand: November 2019

Beitrag verfasst von:

Marie Bruckner

Pauline Mathes

Herausgegeben von:

Christoph Bülau

Satz:

Alexandra Bär

Thomas Ahnfeld

Dr. Sandra Berndt

ISSN 2699-3236

Persistente URN:

urn:nbn:de:bsz:15-qucosa2-375771

(Langzeitarchiv-PDF auf Qucosa-Server)

Universität Leipzig

Erziehungswissenschaftliche Fakultät

Schulpädagogik unter besonderer

Berücksichtigung von

Schulentwicklungsforschung

Dittrichring 5-7

D-04109 Leipzig

+49 (0) 341 97-31434

christoph.buelau@uni-leipzig.de

Die Sicht auf Schule und Unterricht muss sich von Grund auf verändern. „Kinder und Jugendliche sollen sich nicht an die Bedingungen von Schule anpassen müssen, sondern genau umgekehrt muss sich Schule an den Interessen und Bedürfnissen ihrer Schüler*innen orientieren und die Angebote an deren Lebens- und Erfahrungswelten anknüpfen“, so Fietz (2011, S. 7). Wir brauchen eine neue Lernkultur, mit mehr Zeit, mehr Räumlichkeit und mehr pädagogischem Zusammenhalt. Die Hoffnung liegt dabei auf dem System der Ganztagschule, das den Umgang mit eben genannten Anforderungen perspektivisch leisten könnte. Insofern ist dieser Beitrag eine Synthese vieler in dieser Reihe bereits angesprochenen Themen, mit dem Fokus auf das spezifische Thema Lernkultur.

Ganztagschule – Was ist das überhaupt genau?

Ganztagschule wird in Deutschland seit dem PISA-Schock und dem gestiegenen Bedarf an ganztägiger Betreuung zur Vereinbarkeit von Familie und Beruf immer populärer. Das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) hat Ganztagschulen bei ihrer Gestaltung durch Gelder in den Jahren 2003 bis 2009 unterstützt und damit maßgeblich den Anstieg von Ganztagschulsystemen beeinflusst. Damit wächst auch die Zahl an Definitionen, Methoden, pädagogisch-didaktischen Konzepten und Strukturen, die die Organisationen in ihren Merkmalen und Formen erfassen und beschreiben (Meister 2010, S. 307). Die Definition der Kultusministerkonferenz von 2003 ist hierbei die bekannteste. Nach dieser muss eine Ganztagschule organisatorische und kon-

zeptionelle Rahmenbedingung in Primar- und Sekundarstufe erfüllen. Dazu zählt, dass an mindestens drei Tagen der Woche ein ganztägiges Angebot stattfinden muss, das sieben oder mehr Zeitstunden umfasst. Außerdem muss zur Mittagspause eine warme Mahlzeit angeboten werden. Zwischen Vormittag und Nachmittag muss ein konzeptioneller Zusammenhang bestehen. Die Aufsicht des Ganztags liegt dabei bei der Schulleitung (vgl. KMK 2018, S. 4).

Die eben beschriebene Definition ist in allen Formen der Ganztagschule gültig. Trotzdem ist die jeweilige Bezeichnung von Ganztagschule je nach Bundesland unterschiedlich. Zudem unterscheiden sich die Schulen in ihrer Organisation und inhaltlichen Struktur. Dabei werden drei Formen unterschieden. Wichtig ist jedoch bei allen, dass mindestens an drei Wochentagen sieben Zeitstunden Programm (Unterricht und Angebot) angeboten werden. Welcher der drei Formen die Einzelschule dann angehört, richtet sich nach dem Grad der Verpflichtung der Teilnahme am Angebot. Es gibt die *offene Form*, bei der einzelne Schüler*innen freiwillig am Nachmittag Bildungs- und Betreuungsangebote besuchen können. Bei der teilweise gebundenen Form verpflichtet sich ein Teil der Schüler*innenschaft, an mindestens drei Tagen das Angebot in Anspruch zu nehmen. In der *voll gebundenen Form* verpflichten sich alle Schüler*innen das Ganztagsangebot an mindestens drei Wochentagen in Anspruch zu nehmen (vgl. KMK 2018, S. 5).

Die Anmeldung für ein Ganztagesangebot seitens der Schüler*innen oder Erziehungsberechtigten bezieht sich immer auf die Teilnahme für mindestens ein Schuljahr.

Zum besseren Verständnis des vorliegenden Beitrags werden wir an manchen Stellen Beispiele aus zwei real praktizierenden gebundenen Ganztagschulen vorstellen. Dies soll dazu beitragen, zu verstehen, wie unterschiedlich Ganztagsangebote gestaltet werden können. Die beiden Schulen sollen im Folgenden kurz skizziert werden.

Die Otto-Schwerdt-Mittelschule in Regensburg, gegründet als sechster Hauptschulstandort, ist seit 2007 eine gebundene Ganztagschule, mit je zwölf zusätzlichen Lernwochenstunden. Unterrichtet wird in einem Schulgebäude, das im Zuge der Umstellung neu erbaut wurde. Hier wurde darauf geachtet, dass die neuen Räumlichkeiten einen rhythmisierten Ganztagesbetrieb ermöglichen. Der Kooperationspartner ist die gemeinnützige *Gesellschaft zur Förderung beruflicher und sozialer Integration Regensburg*. Dieser unterstützt bei der Einstellung von Honorar- und Ganztagskräften. Die Schüler*innen haben die Möglichkeit, den Mittlere-Reife-Abschluss zu erwerben. Das pädagogische Konzept der Schule beinhaltet, dass die Kinder und Jugendlichen Erfahrungen in den Bereichen Berufsorientierung, Sport, Musik und Natur sammeln können. Zu dieser Durchführung gibt es zahlreiche außerschulische Kooperationspartnerschaften. Weiter wird an der Schule Jugendsozialarbeit in Form einer Außenstelle des Amtes für Jugend und Familie praktiziert (vgl. Dierl 2012, S. 129f.).

Das Lise-Meitner-Gymnasium in Leverkusen entschloss sich 2008, ein gebundenes Ganztagsgymnasium zu werden. Durch Einführung von G8 und die damit verbundene Erhöhung der Wochenstunden, führte die Schule den partiellen Ganztag ein. Die Klassen

der Sekundarstufe I hatten nun die Möglichkeit, an zwei Nachmittagen der Woche den Unterricht auf die neunte Stunde zu verlängern. Im Jahr 2008 eröffnete die Landesregierung in Nordrhein-Westfalen die Möglichkeit, einen gebundenen Ganztags an Schulen einzuführen. Das Lise-Meitner-Gymnasium sah darin seine Chance, bessere Ressourcen für den Ganztagsunterricht zu erhalten. Ziel war es, mit zusätzlicher räumlicher Ausstattung wie Mensa, Freizeiträume und zusätzlichem Personal, die Lern- und Arbeitsbedingungen für die Lernenden und Lehrenden zu verbessern. Zudem sollte der Alltag für alle entspannter werden. Die Schüler*innen bekommen so die Möglichkeit, sich ihren Fähigkeiten und Interessen zu widmen, unabhängig von ihrem soziokulturellen Hintergrund (vgl. Schorn-Kussi 2011, S. 232).

Bezieht man sich auf die aktuelle Statistik der KMK für die Jahre 2012 bis 2016, die im März 2018 veröffentlicht wurde, hat sich die Zahl der am Ganztags teilnehmenden Schüler*innen sowie die Ganztagesangebote an sich kontinuierlich erhöht. Im Schuljahr 2016/17 gab es 18.358 Ganztagschulen, das sind 67,5% aller Schulen. Zum Vergleich: 2002/03 waren es gerade mal 4.951 und damit 16,3%. Gegenüber dem Vorjahr ist das Ganztagsangebot um drei Prozentpunkte gestiegen. Sachsen gehört zu den Bundesländern mit überdurchschnittlichen vielen Ganztagsangeboten, 97,4% aller Schulen sind Ganztagschulen (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2018).

Doch was folgt aus diesem massiven Ausbau der Ganztagschule? Wie verändert sich der Tagesablauf für alle Beteiligten, also für Schüler*innen, Lehr-

kräfte, Schulleitung, Eltern und die Gesellschaft? Welche Möglichkeiten bietet die Ganztagschule mit ihrer gewonnenen Zeit?

Der Begriff "Neue Lernkultur"

Pädagog*innen setzen sich immer häufiger für eine „neue Lernkultur“ ein und betonen ihre Dringlichkeit. Was unter diesem Begriff verstanden werden kann und was dafür alles im unterrichtlichen Geschehen passieren muss, wird in den nächsten Abschnitten zusammengetragen.

Eine klare Definition kann an dieser Stelle nicht gegeben werden. Das liegt mitunter daran, dass der Begriff nicht „systematisch im Rahmen einer Theorie entworfen wurde“ (Horstkemper/Tillmann 2014, S. 96) wurde, sondern vielmehr innerhalb praktizierter Maßnahmen an Schule entsteht. Das bedeutet aber dennoch nicht, dass allein veränderte Unterrichtsmethoden eine ganze Lernkultur wandeln können. Es geht darum, dass sich der allgemeine Blick auf schulisches Lernen weiterentwickelt. Der Begriff funktioniert also als „programmliches Schlagwort“ (ebd., S. 95), das verschiedene Reformen beinhaltet und zu einem allgemeinen Neuanfang in der gesellschaftlichen Denkweise führen soll. Expert*innen sind in dieser Hinsicht optimistisch, da hierbei grundlegende Voraussetzungen für eine pädagogische Bewegung erfüllt sind. Die Bezeichnung *neue Lernkultur* gibt eine normative Orientierung vor, sie ist bei Lehrkräften und schulischen Mitarbeiter*innen positiv konnotiert und sie weist in eine klare Richtung, ohne jedoch eine individuelle Umsetzung stark einzuschränken (vgl. ebd.).

Die revolutionären Ideen sollen in Form eines ganztäglichen Unterrichtsangebots umgesetzt werden. Das ist dadurch begründet, dass die Ganztagschule weitaus bessere Rahmenbedingungen in Sachen Zeiteinteilung, Personal etc. bietet. Ob eine Ganztagschule die Dimensionen einer neuen Lernkultur erfüllt, kann an bestimmten Kriterien geprüft werden:

1. Leitbilder: Steht die Schule für selbstständiges Lernen, demokratisches Handeln und Partizipation?
2. Leistungserbringung und -bewertung: Gibt es neue Formen der Leistungsbewertung, Beratung von Entwicklungsprozessen und Förderdiagnostiken?
3. Schule als Lebens- und Erfahrungsraum: Gibt es Freizeitangebote, die Interessen und Kreativität fördern und sind diese Angebote mit außerschulischen Partnern/Räumen verbunden?
4. Lehr-Lernarrangements: Werden offene Unterrichtsformen sowie individuelle Lernarrangements und Projekte praktiziert? (vgl. ebd., S. 99).

Die Hintergründe der modernen Veränderungen ähneln in vielerlei Hinsicht den Grundideen der reformpädagogischen Ansätze. Die Differenz von „künstlicher Schule und wirklichem Leben“ (Reh/Fritzsche/Idel/Rabenstein 2015, S. 14) soll soweit verringert werden, bis ein Lernen auf ganzheitlicher und entschulter Ebene stattfinden kann. Reheis (2013) beschreibt dieses Konzept im Anschluss an Pestalozzi in den drei Bereichen: Kopf, Herz und Hand. (vgl. Reheis 2013, S. 4).

Auf Ebene des Kopfes wird verlangt, dass Schüler*innen Möglichkeiten eröffnet werden, in denen sie mit allen

Sinnen und aus allen Blickwinkeln lernen können. Es muss Raum für Hinterfragen, Umdenken und Reflexion geschaffen werden. Mit dem Bereich Herz sind ständig präsente menschliche Affekte abgedeckt, die auch im Schulkontext berücksichtigt werden müssen. In diesem Sinne wird Kindern und Jugendlichen ein Rahmen geboten, in dem sie ihren eigenen Weg finden, wie sie sich motivieren und für Lernprozesse begeistern können. Mit dem Bereich Hand wird der natürliche Bewegungsdrang von Menschen bezeichnet, der nicht durch stundenlanges Sitzen gehemmt werden darf. Eine angemessene Abwechslung aus Bewegungs- und Ruhephasen ist von großer Bedeutung (vgl. ebd.).

Um im Sinne einer neuen Lernkultur zu handeln, muss sich also der grundlegende gesellschaftliche Blick verändern. Nebenher müssen sich aber auch alle Einzelteile des Komplexes Schule wandeln. Im Folgenden werden wir auf die Bereiche außerschulische Partner, Zeitmanagement, Berufsgruppen, Unterrichtsmethoden und Räumlichkeiten eingehen.

Außerschulische Kooperationen

Im späteren Berufsleben und in der Lebensgestaltung wird es zunehmend wichtiger, metakognitive Kompetenzen zu entwickeln, die meist nicht in den klassischen Unterrichtsfächern vermittelt werden. Zudem gewinnt Eigentätigkeit, erfahrungsbezogenes Lernen und das Erkennen komplexer Zusammenhänge in unserer Gesellschaft an Bedeutung. Dabei spielen zentrale Lebensfragen und epochaltypische Schlüsselprobleme unserer Zeit, wie die Menschenrechte, Demokratie, Teilhabe, die Umwelt- und Friedensfrage,

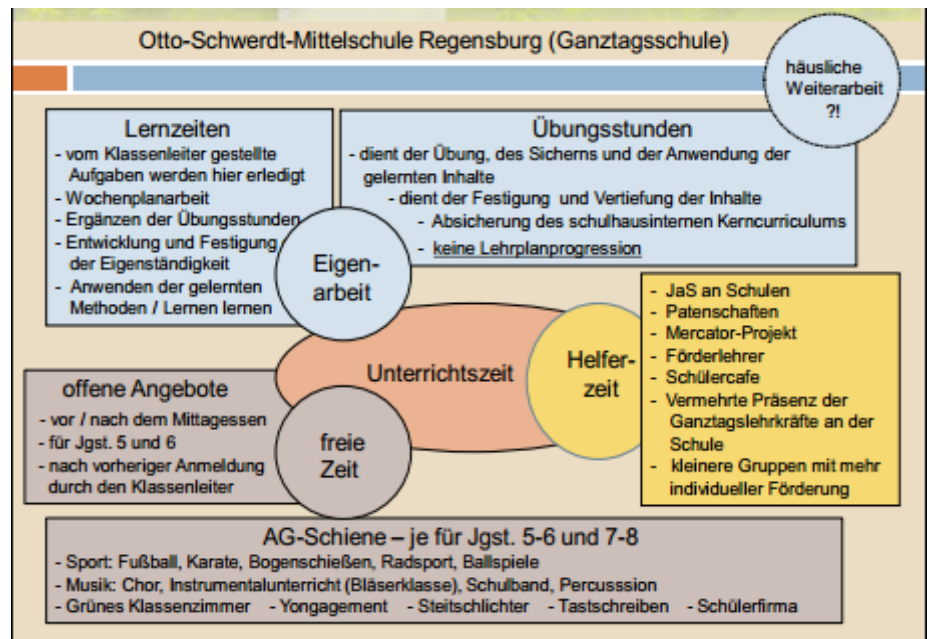


Abb. 1: Unterrichtskonzept der Otto-Schwerdt-Mittelschule (Dierl 2012, S.133).

gesellschaftliche Ungleichheit, die neuen Medien oder das Verständnis der Kulturen eine wesentliche Rolle vgl. Klafki 1996, S. 56ff). Diesen inhaltlichen Bildungsanforderungen wird die Ganztagsschule durch eine differenzierte Lernkultur und vielfältige Lernmöglichkeiten gerecht (vgl. Kamski/Holtappels 2010, S. 38). Durch die Ausdehnung der Lernzeit über den ganzen Tag entsteht mehr Zeit für eine differenzierte Lernkultur und die Aneignung von Schlüsselkompetenzen. Unterricht und Schulleben wird mehr in Richtung differenzierter und individualisierter Settings arrangiert (vgl. Reh/Fritzsche/Idel/Rabenstein 2015, S. 14). Um die Brücke zwischen Unterricht und Freizeitsektor zu schaffen, muss über den Fachunterricht hinaus auch ein gezieltes Programm angeboten werden.

Das können Arbeitsgemeinschaften, Werkstätten, Projekte und Schüler*innenfirmen sein. Hier bietet sich die Möglichkeit, in projektförmigen Aktivitäten Theorie mit Praxis zu verknüpfen. Themen aus dem Unterricht können so

ergänzt und vertieft werden (vgl. ebd., Kamski/Holtappels 2010, S. 39).

„Religiöse, ethische, soziale, aber vor allem personale Dimensionen bilden das Band für die Vernetzung und sorgen für eine Einbindung der epochal angelegten Unterrichtseinheiten in die Lebenswelt der Schüler“, so Schöll (Schöll 2014, S. 22). An Ganztagschulen ist es zudem möglich, sich nach außen hin zu öffnen, d.h., es kommt zu einer „pädagogischen Öffnung der Schule“ (Kamski/Holtappels 2010, S. 39). Unterricht und Lernkultur können näher an der Praxis und mehr am Leben gestaltet werden. Dies kann zum einen durch eine Öffnung des Unterrichts geschehen. Es erfolgt eine Anreicherung der Lerninhalte durch Lernanlässe der Schulumwelt, die praxisnahes Lernen ermöglichen. Das führt dann zum anderen zu einer methodischen Öffnung, bei der diese Themen dann in vielfältigen Projekten erörtert werden. Räumlich beschränkt sich der Unterricht nicht mehr auf das Klassenzimmer und das Schulhaus. Es werden außerschulische Lernorte erschlossen,

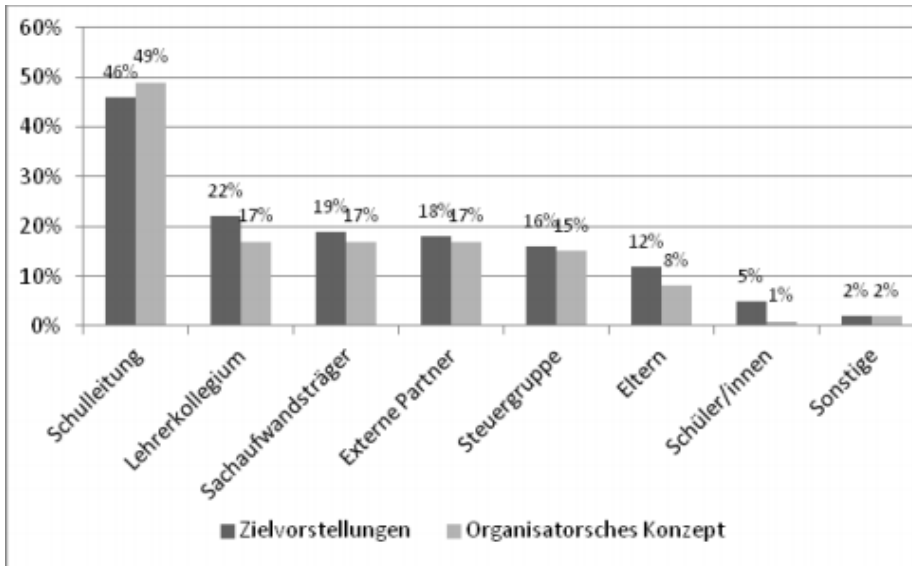


Abb. 2: Beteiligung an Ziel- und Konzeptentwicklung aus der Perspektive der Lehrkräfte, (Abel et al. 2012, S. 31).

wie bspw. Museen, Handwerksbetriebe und Verkehrsstraßen. Es werden also die ökologisch und architektonische Umwelt, die Arbeitswelt und politische, soziokulturelle Institutionen erschlossen (vgl. ebd.).

Um das zu ermöglichen, ist die außerschulische Kooperation notwendig. Das können Institutionen, Organisationen und Personen sein. Gemeinsam können Unterrichtsinhalte und Lernfelder der Ganztagschule mit den außerschulischen Partner*innen organisiert werden. Dadurch entsteht eine vielfältige Anreicherung der Lerninhalte durch Fachleute. Es gibt Übungsleiter*innen für Sport-AGs, Künstler*innen für Kunstprojekte, Museumspädagog*innen im Fach Technik und viele weitere. Zudem erhält die Ganztagschule Unterstützung bei der Bereitstellung des Mittagessens sowie der Durchführung der Angebote und der Freizeitaktivitäten durch nicht-schulische Träger. Das kann das Schülertheater in Kooperation mit den städtischen Bühnen oder auch Kunstprojekte mit beruflichen Schulen sein. Weiter öffnet sich das Schulleben bezüglich der aktiven Teilnahme an am Gemeinwesen

orientierten Belangen oder die Schule schafft Begegnungen zwischen Schüler*innen- und Nachbarschaft. Beispiele hierfür sind Biotop-Partnerschaften oder ein Eltern-Café (vgl. ebd.).

An der Otto-Schwerdt-Mittelschule unterstützen die gemeinnützige „Gesellschaft zur Förderung beruflicher und sozialer Integration“ Regensburg (gfi) die Schule mit Honorar- und Ganztagskräften. Um verschiedene Aktivitäten anbieten zu können, gibt es verschiedene Kooperationspartner*innen in den Bereichen Berufsorientierung, Sport, Musik und Natur (vgl. Dierl 2012, S. 130). Am Lise-Meitner-Gymnasium in Leverkusen kooperiert man seit der Einführung des Ganztagsangebots mit dem AWO Kreisverband Leverkusen e.V. Die AWO stellte nach Beginn der Kooperation eine Sozialpädagogin und zwölf Betreuerinnen und einen Betreuer in Teilzeit ein. Die Sozialpädagogin koordiniert regelmäßige Fortbildungen des Teams. Das Essen wird täglich von einem außerschulischen Caterer geliefert, der für eine gesunde und ausgewogene Ernährung sorgt. Zudem gibt es das Programm

„LISE-Plus“, das 50 außerunterrichtliche Angebote anbietet. Dazu gibt es auch Kooperationsverträge mit dem Ruder-Tennis-Hockey-Club Bayer Leverkusen und dem Jungen Theater Leverkusen (vgl. Schorn-Kussi 2011, S. 233).

Neues Zeitmanagement

Schule gehört zu den zeitintensivsten Institutionen in Bezug auf die Gesellschaft und jeden einzelnen Menschen. Rückblickend hat das System Schule an Zeitumfang und Qualität immer weiter zugenommen und dies ist das Ergebnis der Anstrengungen von Pädagog*innen, Eltern, Wissenschaft und vielen weiteren. Die bisher fortschrittlichste Erziehungsinstitution ist die Ganztagschule. Die Bemühungen und Anstrengungen, um sie zu verbessern, sind jedoch noch lange nicht beendet. Ganztagschule fordert einen neuen Umgang mit Zeit. Das Ziel ist die Lösung des langjährigen pädagogischen Problems, das Verhältnis von Beschleunigung und Verlangsamung besser zu bestimmen. Aktuell müssen Schüler*innen häufig in einem fremdbestimmten Zeitfenster Ergebnisse erreichen, was zu einem Abarbeiten von Inhalten in Hast und Eile führt (vgl. Drews 2011, S. 46f.). Um dieses Problem zu lösen, müssen großflächige geordnete Tagesabläufe und eine klare Rhythmisierung des Tages angeboten werden (vgl. ebd., S. 47). Kindern und Jugendlichen wird zu wenig Zeit zur Vertiefung, Verarbeitung und Vergewisserung durch Gespräche eingeräumt. „Auch Bildung kann nicht beliebig beschleunigt werden, wenn sie am Menschen anhaften soll. Das Motto einer zeitökologisch ausgerichteten Schule lautet: Was wachsen soll, muss reifen können“ (Reheis 2013, S. 5).

Der Tag muss als Ganzes gesehen und damit die starren 45-Minuten-Einheiten aufgelöst werden. Durch Rhythmisierung und Verzahnung von Angebots- und Unterrichtszeiten kann Schule ein Lernort gekoppelt mit Entspannung, Mittagessen, Freizeit und Unterstützung werden (vgl. Köster-Gießmann 2013, S. 142). Es sollte eine, auf Kinder abgestimmte Zeiteinteilung erfolgen, die ihren individuellen Lernrhythmus sowie ihren Lernvoraussetzungen und ihre Lernzugänge in den Mittelpunkt stellen. Zum anderen muss die Rhythmisierung lerngerecht erfolgen, d.h., dass sie auf die methodisch-didaktischen Anforderungen der Lerninhalte abgestimmt sein sollte. Beide Dimensionen bedingen sich gegenseitig. Der Tagesablauf sollte in einem sinnvollen Wechsel zwischen Konzentrations- und Zerstreuungsphasen, Ruhe und Bewegung, Lernarbeit und Spiel stattfinden. Durch die neue Zeittaktung entstehen drei Ebenen der Zeitorganisation. Eine Ebene ist der äußere Takt. Darin erfolgt die Einteilung des Tages in Blöcken und einheitlichen Festlegungen, wie bspw. die Umsetzung eines offenen Anfangs oder die Einteilung in Arbeitsgruppen. Gelenkt wird dieser Takt durch das System, was aus dem Kollegium und dem umzusetzenden Leitbild des Schulkonzeptes besteht. Die zweite Ebene ist die äußere Rhythmisierung. Hier erfolgt der Wechsel der Lernform einer Gruppe innerhalb eines Unterrichtsblocks, welcher durch die Lehrkraft und die Schüler*innen gelenkt wird. Die innere Rhythmisierung als dritte Ebene wird durch das Kind gelenkt, das den eigenen Lernprozess selbst steuert. Um die veränderte Zeitorganisation und die Entfaltung veränderter Lernrhythmen zu ermöglichen, kann ein Wochenstrukturplan genutzt

werden. Ein Wochenstrukturplan kann als Zeitraster für die Arbeit auf Klassenebene dienen, aber auch als Hilfe für die organisatorische Steuerung auf Schul- und Jahrgangsebene, für die Einstellung des Personals und besondere Lernarrangements. Das können Förderlehrkräfte, Tandems oder klassen- und jahresübergreifende Projekte, Erkundungen und Fördermaßnahmen sein (vgl. Kamski/Holtappels 2010, S. 44ff).

An der Otto-Schwerdt-Mittelschule wird die gewonnene Zeit mit einer durchdachten Gesamtorganisation von Unterricht, Eigenarbeit und unterrichtsbegleitenden und -durchdringenden Zeiten für Bewegung und Entspannung gefüllt. Hier können drei große Bereiche beschrieben werden, die sich gegenseitig ergänzen und bedingen: Neben dem klassischen Unterricht gibt es Zeit für Eigenarbeit, Helfer*innenzeiten und freie Zeit. Das unterrichtsergänzende Helfer*innensystem wird in drei Angebotsvarianten unterteilt. Einige sind ganzjährig, wie die Arbeitsgruppe Schüler*innen-Café, manche halbjährig (Sozialtraining im Rahmen von Jugendsozialarbeit an Schulen), andere situativ abhängig, wie die Einzelnachhilfe der Jugendsozialarbeit an Schulen (vgl. Dierl 2012, S. 132ff). Am Lise-Meistner-Gymnasium wurde ebenfalls eine neue Rhythmisierung des Schultages beschlossen. Der 45-Minuten-Takt wurde aufgelöst und das 90-Minuten-Modell eingeführt. Die Schüler*innen fühlen sich weniger gestresst und insgesamt entlasteter. Zudem ist im Stundenplan Freiarbeit verankert. (vgl. Schorn-Kussi 2011, S. 232f.).

Berufstätigkeit an der Ganztagschule

Soll sich eine neue Lernkultur etablieren, muss das in allen Bereichen passieren. Die wahrscheinlich zentrale Veränderung der Rahmenbedingungen ist die Entwicklung des Lehrpersonals. Das Berufsverständnis muss sich grundlegend ändern und im Zuge dessen müssen neue Kompetenzen erlernt werden. Die Lehrkraft wird „vom Alleinlehrer zum Teamplayer, vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter“ (Köster-Gießmann 2013, S. 140).

Um die neuen Herausforderungen zu stemmen, ist es von großer Bedeutung, nachrückende Lehrkräfte bereits in ihrer Ausbildung auf die neuen Aufgaben hin zu „trainieren“. Schon im Studium und im darauffolgenden Referendariat müssen angehende Lehrer*innen mit den Aufgaben der Ganztagschule in Berührung kommen. Thematisiert werden könnte:

- „die Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams,
- die Veränderung der Arbeitszeiten,
- die Reflexion von Lernzeiten und ihre methodisch-didaktischen Auswirkungen auf den Unterricht,
- die pädagogischen Möglichkeiten durch einen verlängerten Schultag,
- die Kooperation mit außerschulischen Partnern“ (Adelt 2013, S.115).

Im Idealfall wächst so eine junge, aufgeschlossene und motivierte Generation an Lehrkräften heran, die an Schulen mit Veränderungsgedanken als „Zugpferde“ (Köster-Gießmann 2013, S. 142) agieren können. Sie bringen die nötige Motivation und den Mut mit,

mit denen einige schwierige Herausforderungen überwunden werden können. Um bereits vorhandenes Personal zu schulen und den sich dynamisch verändernden Anforderungen dieser „Bildungsrevolution“ gerecht zu werden, ist es außerdem essentiell, regelmäßige Fortbildungen anzubieten, die sich mit den Aufgaben im Ganztags-schulbereich beschäftigen (vgl. Adelt 2013, S. 116). Aber was genau ist es, was sich in der Tätigkeit der unterrichtenden Personen verändern soll? Der zentrale Punkt dabei ist eben genau das Unterrichten. Eine Lehrperson steht nicht mehr vor einer Klasse und vermittelt im Alleingang Stoff. Vielmehr geht es um eine schrittweise Entfernung vom Lehren und hin zum Begleiten des Lernens der Schüler*innen. Damit einhergehend bedarf es auch einer Änderung der Berufsbezeichnung, die Lehrer*innen werden zu Mentor*innen. Sie haben keine Klassen mehr, sondern Lerngruppen, in denen sie sich um Organisatorisches und individuelle Planung und Begleitung der Lernprozesse der Schüler*innen kümmern (vgl. Köster-Gießmann 2013, S. 144). Die Rolle verändert sich so zum „Lernbegleiter, Feedbackgeber, Steuerer und nicht selten auch [zum] Ansprechpartner für soziale und emotionale Befindlichkeiten aller Art“ (Dierl 2012, S. 139). Der daraus entstehende, vielfältige Aufgabenbereich kann nur durch die zusätzlichen Zeitressourcen, die Schule in einem Ganztagesystem zur Verfügung stellt, gemeistert werden. Das bedeutet natürlich auch, dass sich die Zeiteinteilung und die Arbeitsorte für Mitarbeitende verändern. Die Präsenzzeit an der Schule erhöht sich und ist variabel mal am Vormittag, mal nachmittags. Gleichzeitig wird die Zeit vor Ort aber auch sinnvoller genutzt. Es

gibt fest eingeplante (Zeit-)räume, um Stunden vorzubereiten, sich mit dem Kollegium auszutauschen und natürlich Unterricht zu praktizieren.

Ein verändertes Arbeitszeitmodell könnte wie folgt aussehen: Lehrkräfte haben 21 Zeitstunden, um mit den Kindern zu arbeiten und 14 Zeitstunden für organisatorische und kooperative Tätigkeiten. Insgesamt bedeutet das 35 Stunden Präsenzzeit auf die noch 10,7 Stunden Restarbeitszeit kommen, um insgesamt ein Pensum von 45,7 Stunden pro Woche (40-Stunden Woche plus Ferienausgleich) zu erreichen (vgl. Köster-Gießmann 2013, S. 144f.).

Die zeitliche und räumliche Veränderung des Berufsfeldes bleibt aber nicht die einzige. Auch muss das Lehrpersonal lernen, das es nur einen Anteil am Lernprozess der Schüler*innen als Teil eines multiprofessionellen Teams hat. Dafür ist es notwendig, die Angebote am Nachmittag inhaltlich und personell mit dem Unterricht zu verknüpfen. Die gängigsten Verknüpfungen sind die sogenannten „Zwei-Pädagogen-Systeme“ (Breuer 2014, S. 10). Hier arbeiten Lehrer*innen Seite an Seite mit Erzieher*innen. Das ist einerseits eine große Chance, andererseits kann die Veränderung auch einige Probleme nach sich ziehen. So ist darauf zu achten, dass keine Asymmetrie entsteht, in der die Erzieher*innen lediglich den Lehrkräften zuarbeiten. Die Zuständigkeiten müssen klar abgegrenzt werden, wobei jede*r die Bereiche übernimmt, in denen er oder sie am besten geschult ist. Nur durch eine klare Differenzierung kann gesichert werden, dass niemand unter- oder überfordert ist, um somit einer beiderseitigen Deprofessionalisierung vorzubeugen. Da es durch die unterschied-

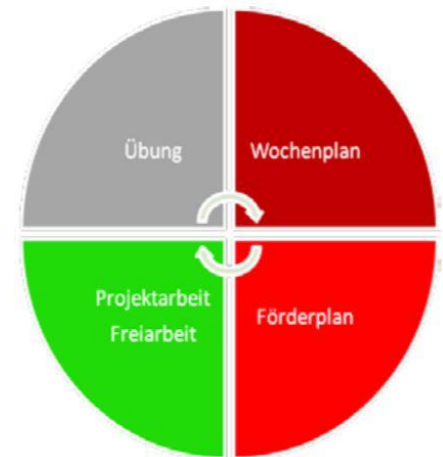


Abb. 3: Arbeitsformen der schulischen Lernzeit, (Gässler/Müller 2012, S. 157).

lich durchlaufene Ausbildung der beiden Professionen zu Unstimmigkeiten kommen kann, ist eine regelmäßige interprofessionelle Reflexion unbedingt notwendig. Gelingt dies, so können Diskussionen dazu beitragen, eigenes Handeln zu überdenken und zu optimieren.

Neben dem Lehrpersonal verändert sich bei der Einführung eines Ganztagsangebotes aber auch für andere Berufsgruppen, die an der Schule tätig sind, der Arbeitsalltag. Für die Schulleitung eröffnet sich ein weitaus größeres Aufgabenfeld als nur die Organisation des Komplexes der eigenen Schule. Es müssen außerschulische Partner*innen kontaktiert, Verträge geschlossen, erweiterte Fortbildungsmöglichkeiten organisiert, Eltern informiert und mit einbezogen und regelmäßig innovative Gedanken entwickelt werden (vgl. Adelt 2013, S. 116). Und was zudem leicht vergessen wird, ist das städtische Personal, auf das alle angewiesen sind. Reinigungskräfte sowie Hausmeister*innen bspw. sind einer erheblichen Mehrbelastung ausgesetzt, weil das Schulhaus viel intensiver und länger genutzt wird. Hierfür werden von

Was tun Heranwachsende in einer Ganztagschule außer Lernen?	Welche Räume brauchen sie dafür?
1. Essen und trinken	<i>innen:</i> Mensa, Cafeteria, Toiletten, Garderobe <i>außen:</i> überdachte Sitzplätze, Kiosk mit überdachtem Vorplatz
2. Sich mit anderen Kindern und Jugendlichen treffen	<i>innen:</i> Cafeteria, Teestube, Computerraum, Raum zum Ausleihen und Spielen von Gesellschaftsspielen, Rückzugsecken <i>außen:</i> überdachte Zone, Cafeteriaplätze, Grillplatz, Sitzgruppen, Sitzstufen, vom Schulhof zugängliche Toiletten <i>bei außerschulischen Partnern:</i> Veranstaltungsräume von Vereinen und Jugendklubs
3. Sich bewegen	<i>innen:</i> Räume für Spiel und Bewegung (Tischtennis, Billard, Tischfußball, Fitnessraum, Tanzraum mit Spiegel) <i>außen:</i> überdachte Zone, Spielflächen für Tischtennis, Torwand, Streetball, Beachvolleyball, Kletterwand u. a. Aktivspielplatz für Grundschule (Feuerplatz, Wasserstelle, Bauschuppen, Malwände, Klettergerüst) <i>bei außerschulischen Partnern:</i> Sporthallen, -plätze von Vereinen
4. Sich zurückziehen, ausruhen und nichts tun	<i>innen:</i> Bibliothek, Lesenischen, Aquarium, Raum der Stille (Meditationsraum), Ruheraum mit Liegen, Krankenzimmer <i>außen:</i> Schaukeln (nicht nur für die „Kleinen“!), Liegewiese, Schlenderweg, Sitzgruppen, Turnhalle
5. Hausaufgaben erledigen	Bibliothek, Internetarbeitsplätze, Arbeitsräume
6. Etwas herstellen, gestalten und erforschen	<i>innen:</i> Werkstätten (z. B. Fahrradwerkstatt, Videoschnitt, Schulradio, Holz, Metall, Keramik, Elektronik, Modellbau, Textil, Küche, Proberäume) <i>außen:</i> Schulgarten, Teich, Kleintierzoo, Voliere <i>bei außerschulischen Partnern:</i> Proberäume in Musikschulen und Theatern, Museum
7. Etwas darstellen, zeigen, vorführen	<i>innen:</i> Aula mit Bühne, Foyer mit Ausstellungswänden, Garderobe, Toiletten, Licht- und Tonregie, Puppenbühne <i>außen:</i> Grünes Klassenzimmer / Freilichtbühne, Skulpturenweg
8. Feste feiern	Verbindung von Mensa und Aula, Diskoraum
9. Sich Hilfe holen können	Sozialpädagogenbüro, Beratungslehrerbüro, Krankenstation, Streitschlichterraum, Elternsprechzimmer
10. Sich mit Lehrern treffen	Individuelle Lehrerarbeitsplätze (mit Ablagefächern, Netz- und Druckanschluss, Besprechungsbereich) und informelle Treffpunkte für Lehrkräfte (Balkon vor dem Lehrerzimmer, Mitarbeitercafeteria in der Mensa)

Abb. 4: Zehn Tätigkeiten die Heranwachsende in einer Ganztagschule tun und ihre räumlichen Anforderungen, (Seydel 2011, S. 121).

den Sachaufwandsträger*innen bisher trotzdem keine zusätzlichen Arbeitsstunden vorgesehen, was langfristig zu großen Problemen führen kann (vgl. Schorn-Kussi 2011, S. 232f.).

Alternative Unterrichtsmethoden

Um Schule neu zu denken, müssen sich auch die Unterrichtsmethoden ändern. Genauer gesagt wäre es ideal, würde

der Unterricht gänzlich umgestaltet werden, indem alle Beteiligten, also sowohl die Schüler*innen als auch Lehrkräfte (bzw. Mentor*innen) als Lernende und Gestaltende agieren. Lernprozesse bleiben dynamisch und begleiten den Menschen durch jedes Alter und jeden Lebensabschnitt (vgl. Köster-Gießmann 2013, S. 141). Der Pädagoge und Wissenschaftler John Hat-

tie stellt in seiner Studie „Lernen sichtbar machen“ einige Befunde zur Qualität von Unterricht dar. Unterricht sollte immer analysiert, geplant, durchgeführt und evaluiert werden. In der Analyse machen sich Lehrende bewusst, wie es um die Lernfähigkeiten und das Vorwissen innerhalb einer Schüler*innengruppe beschaffen ist. Dies ist die Grundlage dafür, innerhalb der Pla-

nung klare und transparente Unterrichtsziele zu erarbeiten und daraufhin angepasste Methoden zu entwickeln. Wichtig ist dabei, Phasen des bewussten Übens einzuplanen und einen Wechsel zwischen kooperativen und direkt instruierten Lernformen zu ermöglichen. Um anschließend eine möglichst störungsfreie Durchführung des Unterrichts zu gewährleisten, sollte durch einen reibungslosen Ablauf und einen konstanten Gruppenfokus (anstatt Hervorheben von Einzelpersonen) Unterbrechungen vorgebeugt werden. Evaluation durch beidseitiges, konstruktives Feedback stellt einen gelungenen und relevanten Abschluss für Lerneinheiten dar (vgl. Hattie 2014, S. 206). Eine Möglichkeit guten Unterricht im Sinne einer modernen Lernkultur zu gestalten, ist die Projektarbeit. Damit eine solche Form von Unterricht gut funktioniert, müssen bestimmte Merkmale erfüllt sein. Der Zeitraum, in dem das Projekt stattfindet, sollte in seinem Anfang und seinem Ende klar definiert sein, das zu erreichende Ziel muss exakt formuliert sein und die zur Verfügung stehenden Ressourcen (Zeit, Geld, Material und Personal) sollten in einer genauen Organisationsstruktur festgehalten sein. Um den Ablauf zu erleichtern ist die Kooperation und Kommunikation aller Beteiligten von großem Wert. Auch wird die Durchführung durch die Begleitung eines Projektleitenden oder eines Leitungsteams begünstigt (vgl. Schütz 2016, S. 116). Werden Projekte mit den persönlichen Hobbys der Schüler*innen verbunden, wirkt sich das positiv auf deren Motivation zur Teilnahme aus. Beispielhafte Angebote könnten die Organisation einer Schulzeitung, ein Schultheater oder ein Gartenprojekt sein. Unabhängig vom Fach ist es von hoher Bedeutung, Lehr-Lernformen zu wählen, bei denen „selbst gemacht wird“, also Projekte, Exkursionen, naturwissenschaftliche und informationstechnische Forscherteams, ergänzt um Praxislertage in Berufsfeldern und Ganztagsangebote, in denen Themen ergänzt, vertieft und erweitert werden können (vgl. Wittenbruch 2011, S. 533ff).

Raumorganisation und Raumgestaltung

Ganztagschulen benötigen außerdem eine passende Raumgestaltung, die den Ansprüchen und Bedürfnissen der Schüler*innen gerecht wird. Loris Malaguzzi spricht vom Raum als „dritten Pädagogen“. Er ist der Begründer der sogenannten Reggio-Pädagogik (vgl. Malaguzzi 1984, S. 4). Seine Auffassung ist, dass Schüler*innen die ersten Pädagog*innen seien, die Lehrer*innen die zweiten und der Raum als dritter Pädagoge funktioniert. Er misst ihm somit eine relevante Bedeutung zu.

Wenn Schule nicht nur ein Ort des Lernens sondern auch des Lebens sein soll, müssen die Räume daran angepasst werden. Architektonisch werden damit hohe Anforderungen an den Bau einer Ganztagschule gestellt. Allerdings wurden viele Schulgebäude in der Nachkriegszeit erbaut.

Das Äußere einer Schule sollte eine einladende Lebenswelt vermitteln, in der die Schüler*innen einen Großteil ihres Alltags verbringen wollen. Der Anspruch, die Räume ästhetisch und funktional zu gestalten, wächst damit (vgl. Seydel 2011, S. 119). Eine solche „Landschaftsarchitektur des Lernens“ (ebd.) fordert die Anpassung der Räumlichkeiten an die unterschiedlichen Bedürfnisse von Schüler*innen.

Sie benötigen Rückzugsräume, bei gleichzeitiger Aufsicht durch die Lehrkräfte. Es müssen also Bedingungen geschaffen werden, die Selbstständigkeit bei gleichzeitiger Kontrolle ermöglichen (vgl. ebd.).

Wichtig ist, zu verstehen, dass ein gutes Raumkonzept genauso eine Verbesserung der Lernkultur bedeutet, wie ein verändertes Schulkonzept und neue Unterrichtsmethoden. Die prägnantesten Gründe sind zum einen, dass moderner Unterricht nicht nur im Klassenraum stattfindet, was eine Vielfalt an Räumen fordert. Durch die Rhythmisierung an Ganztagschulen gibt es über den Tag verschiedene, sich abwechselnde Phasen, für die, auf die Bedürfnisse der Schüler*innen abgestimmte Räume notwendig sind. Zum anderen ist es notwendig, dass der räumliche Rahmen an Ganztagschule ermöglicht, dass Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiter*innen gut kooperierende Teams bilden können (vgl. ebd., S. 119f.).

Die Otto-Schwerdt-Mittelschule wurde von Beginn an als Ganztagschule geplant und durch eine „Lernhauskonzeption“ baulich umgesetzt. Besucher*innen der Schule berichteten immer wieder, wie ruhig sie den Schulbetrieb empfanden. Die Schule wurde in vier Lernhäuser (zwei bis drei Klassenzimmer mit je einem Gruppenraum), Hauptgebäude (Räume für Lehrkräfte, Fachräume, Mensa), Fachtrakt mit künstlerisch-musischer Ausrichtung, Turnhalle und einer Außenanlage mit vielfältigen Angeboten, wie Kletterwand und Schulgarten unterteilt (vgl. Dierl 2012, S. 143).

→ Tipps für die Praxis

- Schöpfen Sie die unterrichtlichen Chancen von Teamteaching und Kooperation mit externen pädagogischen Fachkräften aus!
- Erarbeiten Sie tragfähige Strukturen und Strategien zur Integration der Hausaufgaben in der Lernzeit (z.B. mit offenen Unterrichtsformen wie Wochenplanarbeit).
- Überprüfen Sie das »Sockelniveau« Ihrer Schule, was die Lehr- und Lernkultur betrifft! Sind individuelle und offene Unterrichtsformen oder alternative Methoden der Leistungsbeurteilung bereits eine Selbstverständlichkeit, dann verlangt der Ganztags gar nicht so viel Neues, sondern bietet Ihnen eher erweiterte Möglichkeiten.
- Wenden Sie gezielte Maßnahmen und Strategien zur Unterrichtsentwicklung an!
(Dollinger 2013, S. 45)

Ist Ganztagschule ein Allheilmittel?

Lange Zeit galt die Ganztagschule pauschal als die Lösung für schlechte PISA Ergebnisse und bessere Bildung. Die Ergebnisse der Ganztagschulforschung waren dahingehend jedoch ernüchternd. Bisher gibt es keine empirischen Belege, dass Kinder und Jugendliche besser an Ganztagschulen lernen als an Halbtagschulen (vgl. Zierer 2015, S. 32). Hattie beschreibt einen der Gründe dafür so: „Strukturelle Veränderung alleine nutzen wenig, solange sich die Lehrpersonen, die letztendlich die Strukturen mit Leben füllen, sich damit nicht identifizieren“ (ebd). Lehrpersonen können sich mit dem Konzept Ganztagschule und ihren strukturellen Veränderungen oft nicht identifizieren. Eine der Ursachen dafür ist ein fehlendes Leitbild und keine gemeinsame Grundhaltung im Kollegium. Viele Lehrkräfte waren auf einen Systemwechsel nicht ausreichend vorbereitet und begegnen diesem daraufhin zurückhaltend. Erfahrenen Lehrpersonen vermittelt die Einführung des Ganztags das Gefühl, bisher nicht erfolgreich gearbeitet zu haben. Es entwickeln sich innere Widerstände und Abneigungen gegen das Ganztagschulsystem. Zudem sind Kollegien nicht immer dazu bereit, sich fortzubilden oder es fehlen ihnen schlicht die personellen Ressourcen. Neu hinzugekommene Lehrkräfte fühlen sich nicht angesprochen, die Haltung der Schule zu übernehmen und wenden die in der Schule eingeführten Praxisroutinen nicht an. Das führt bei den Schüler*innen zu Verunsicherung und verringert die Motivation zur Teilnahme am Ganztags (vgl. Voigt 2016, S. 36f.). Weiter fin-

det eine Rhythmisierung an Ganztagschulen nicht immer statt. Oft erfolgt eine einfache Abgrenzung zwischen Vormittag und Nachmittag. Vormittags findet Unterricht durch Lehrkräfte statt und am Nachmittag ein Angebot, das von Honorarkräften angeboten wird. Inwieweit ein Austausch zwischen Lehrpersonen und Honorarkräfte über Schüler*innen oder wichtige Ereignisse stattfindet, ist meist nicht geregelt (vgl. Horstkemper/Tillmann 2014, S. 97).

Am Lise-Meitner-Gymnasium wurde die Umstrukturierung hin zu einem Ganztagsystem als Herausforderung und im Zuge dessen als Belastung wahrgenommen. Trotzdem wurde die Umstellung im Rückblick als nachhaltig positiv bewertet. Als Gründe dafür wurden die Reduzierung der Hausaufgaben und die Möglichkeit der individuellen Förderung genannt (vgl. Schorn-Kussi 2011, S. 234). Auch an der Otto-Schwerdt-Mittelschule konnte ein positives Fazit zur Einführung des Ganztags gezogen werden. Es wurden viele erfreuliche Grundtendenzen evaluiert, wie eine deutliche Stabilisierung von „Risikogruppen“ und der gesamten Schüler*innenschaft, wenn diese längere Zeit ein Ganztagsangebot besuchen. Weiter zeigte sich, dass durch die Absicherung von Übungsstunden und den Kernunterrichtszeiten ein Ansteigen des allgemeinen Leistungslevels stattfand. Zuletzt wurde festgestellt, dass es wichtig ist, zu vermitteln, dass die Ganztagschule kein Allheilmittel ist und klar zu machen, wofür das „mehr an Zeit“ verwendet wird (vgl. Dierl 2012, S. 141f.).

Zusammenfassend kann formuliert werden, dass die Überwindung des Halbtags noch kein Qualitätssprung bedeu-

tet. Die gewonnene Zeit am Nachmittag, an der die Kinder und Jugendlichen Bildungsgelegenheiten aller Art wahrnehmen können, ist nicht gleichbedeutend mit einem Wandel der Lernkultur. Für Schulen, die ein Ganztagsangebot einführen wollen, gibt es keine pauschalen Lösungen. Jede Schule muss für sich selbst herausfinden, wie sie die Chancen eines Ganztagesbetriebs und der Nachmittagszeit am besten nutzen kann und dabei die Qualitätsanforderungen erfüllt (vgl. Oelkers 2014, S. 7). Der zentrale Erfolgsfaktor zu gutem Lernen ist dabei die Haltung der Pädagog*innen, die sich zugleich der neuen Anforderungen durch die Ganztagschule bewusst sein müssen. Dazu gehört die stärkere Beachtung von Heterogenität und Differenz, die Veränderung des Unterrichts in Richtung individualisierender Lernmöglichkeiten in einer neuen Lernkultur und multiprofessionelle Kooperation. Die Strukturen alleine wirken wenig, aber ohne die notwendigen Strukturen geht all dies nicht. Die Ganztagschule bietet für eine Weiterentwicklung von Unterricht und Lernkultur optimale Voraussetzungen.

Literatur

Abel, Jürgen/Heibler, Markus/Koller, Gerhard/Nerowski, Christian/Penczek, Anke/Rahm, Sibyll (2012): Erwartungen an Ganztagschule. Ergebnisse der Projekts „Modellregion Ganztagschule“. In: Markus Heibler/Tanja Schaad (Hrsg.): Qualitätsentwicklung an Ganztagschulen. Bamberg, S. 23-45.

Adelt, Eva (2013): Ganzttag – ein Motor der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Veränderte Ansprüche an die Qualität von Schule. In: Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen, 24. Jg., H. 4, S. 115-116.

Breuer Anne (2014): Lehrer(innen) und Erzieher(innen) gemeinsam im Unterricht. Wie sich Tätigkeitsbereiche und Zuständigkeiten unterscheiden. In: Die Grundschulzeitschrift, 28. Jg., H. 274, S. 10-13.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018): Neue KMK-Statistik für Ganztagschule 2016/2017. url: <https://www.ganztagsschulen.org/de/26435.php> (Stand: 28.10.2019).

Dierl, Klaus Bruno (2012): Veränderte Unterrichtskultur/Rhythmisierung – Ganztagschule als Bildungseinrichtung und Lebensort. In: Markus Heibler/Tanja Schaad (Hrsg.): Qualitätsentwicklung an Ganztagschulen. Bamberg S. 129-144.

Dollinger, Silvia (2013): 127 Tipps für die Ganztagschule. Weinheim: Beltz.

Drews, Ursula (2011): Alles zu seiner Zeit. Wie Ganztagschulen mit Zeit umgehen. In: Kathleen Fietz (Hrsg.): Auf neuen Wegen: Die Lernkultur an

Ganztagschulen verändern. Berlin, S. 45-48.

Fietz, Kathleen (2011): „Für eine neue Lernkultur müssen Schulen etwas wagen!“. Ein Interview über das Verständnis von Lernen an Ganztagschulen mit Maren Wichmann, Leiterin des Programms Ideen für mehr! Ganztägig lernen. In: Kathleen Fietz (Hrsg.): Auf neuen Wegen: Die Lernkultur an Ganztagschulen verändern. Berlin, S. 7-12.

Gässler, Nadine/Müller, Judith (2012): Die Organisation der schulischen Lernzeit unter dem Aspekt der Hinführung zum selbstständigen Lernen. In: Markus Heibler/Tanja Schaad (Hrsg.): Qualitätsentwicklung an Ganztagschulen. Bamberg, S. 155-164.

Hattie, John (2014). Lernen sichtbar machen. Hohengehren: Schneider.

Horstkemper, Marianne/Tillmann, Klaus-Jürgen (2014): Ganztagschule und neue Lernkultur – Potenziale und Restriktionen. In: Michael Pfeifer (Hrsg.): Schulqualität und Schulentwicklung. Theorien, Analysen und Potenziale. (Festschrift für Heinz Günter Holtappels). Münster u.a., S. 93-111.

Kamski, Ilse/Holtappels, Heinz G. (2010): Unterrichtsentwicklung in Ganztagschulen. Zentrale Grundelemente einer neuen Lernkultur. In: Herbert Buchen/Leonhard Horster/Hans Günter Rolff (Hrsg.) (2010): Ganztagschule. Erfolgsgeschichte und Zukunftsaufgabe. Stuttgart, S. 37-56.

Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 4. Auflage. Weinheim: Beltz.

- Kultusministerkonferenz (KMK) (2018): Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2012 bis 2018. url: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2016_Bericht.pdf (Stand: 28.10.2019).
- Kohler, Britta (2016): Ganztagschule gestalten: Chance oder Bürde? Entscheidungsfelder für schulische Akteure am Beispiel von Lernzeiten. In: Schulmagazin 5-10. Impulse für kreativen Unterricht, 84. Jg., H. 2, S. 7-10.
- Köster-Gießmann, Petra (2013): Veränderte Lernkultur durch ein verändertes Berufsverständnis der Lehrkräfte. In: Stefan Appel/Ulrich Rother (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2013. Schulen ein Profil geben – Konzeptionsgestaltung in der Ganztagschule. Schwalbach/Ts., S. 140-48.
- Malaguzzi, Loris (1984): Zum besseren Verständnis der Ausstellung: 16 Thesen zum pädagogischen Konzept. Berlin.
- Meister, Gudrun (2010): Ganztagschule entwickeln. In: Thorsten Bohl/Werner Helsper/Günter Holtappels/Carla Schelle (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Theorie – Forschungsbefunde – Entwicklungsprozesse – Methodenrepertoire. Bad Heilbrunn, S. 307-310.
- Oelkers, Jürgen (2013): Lernen im Ganzttag – Mehr als Schule. In: Die Ganztagschule, 53. Jg., H 2/3, S. 66-97.
- Oelkers, Jürgen (2014): Lernkultur und Qualität in Ganztagschulen. In: Lehren und Lernen, 40.Jg., H.5, S. 6-10.
- Reh, Sabine/Fritzsche, Bettina/Idel, Till-Sebastian/Rabenstein, Kerstin (2015): Einleitung. Lernkultur- und Unterrichtsentwicklung in Ganztagschulen. In: Sabine Reh/Bettina Fritzsche/Till Sebastian Idel/Kerstin Rabenstein (Hrsg.): Lernkulturen. Rekonstruktion pädagogischer Praktiken an Ganztagschulen. Wiesbaden, S. 13-18.
- Reheis, Fritz (2013): Entschleunigung: Über den Umgang mit Zeit beim Lernen und im Leben – oder: die Befreiung vom Hamsterrad. Schriftliche Fassung des Beitrags für den Ganztagschulkongress in Augsburg vom 20.-22.11.2013. url: <https://pdfslide.org/documents/entschleunigung-ueber-den-umgang-mit-zeit-beim-ausgerichteteten-schule-fuer-eine.html> (Stand 30.10.2019).
- Schorn-Kussi, Ulrike (2011): Einführung der Ganztags-Veränderung der Lernkultur. Lise-Meitner-Gymnasium in Leverkusen. In: Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen, 22. Jg., H.9, S. 232-234.
- Schöll, Gerhard (2014): Lernarrangements für den ganzen Tag. Unsere Schule ist mehr als Unterricht. In: Pädagogik, 66. Jg., H.10, S. 20-23
- Schütz, Heike M. (2016): Die Brücke zum Unterricht. Projektarbeit in der Ganztagschule. In: Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB) [u.a.] (Hrsg.) (2016): Gemeinsam Ganztagschule entwickeln. Grenzen öffnen – Spielräume erweitern. Hiltpoltstein, S. 114-122.
- Seydel, Otto (2011): Orte des Lebens und Lernens. Welche Räume eine gute Ganztagschule braucht, In: Deutsche Kinder und Jugendstiftung (DKJS) (Hrsg.): Auf neuen Wegen. Die Lernkultur an Ganztagschulen verändern. Berlin, S. 119-122.
- Voigt, Hartmut (2016): Gewohnter „Unterricht im Ganzttag“ – noch kein „Ganztagsunterricht“. Ansätze zur Überwindung von Schulentwicklungshemmnissen. In: Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen, 27. Jg., H.2, S. 36-38.
- von Hentig, Hartmut (2003): Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft. Weinheim: Beltz.
- Wittenbruch, Wilhelm (2011) Theorie des Schullebens – Schule als Lebensraum. In: Hellekamps, Stephanie/Plöger, Wilfried/Wittenbruch, Wilhelm (2011): Schule. Handbuch der Erziehungswissenschaft 3., 1. Aufl. (Handbuch der Erziehungswissenschaft), S. 519-538.
- Zierer, Klaus (2015): Lernen heute – Wie Ganztagschulen ihr Potenzial nutzen können. In: Sabine Maschke/Gunild Schulz-Gade/Ludwig Stecher (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2015. Potenziale der Ganztagschule nutzen. Schwalbach/Ts., S. 32-43.