

Stephan Kielblock | Bettina Arnoldt | Natalie Fischer |
Johanna M. Gaiser | Heinz Günter Holtappels (Hrsg.)

Individuelle Förderung an Ganztagsschulen

Forschungsergebnisse der Studie zur
Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)

Stephan Kielblock | Bettina Arnoldt | Natalie Fischer |
Johanna M. Gaiser | Heinz Günter Holtappels (Hrsg.)
Individuelle Förderung an Ganztagschulen

Studien zur ganztägigen Bildung

Herausgegeben von

Natalie Fischer (Universität Kassel, Institut für Erziehungswissenschaft)

Heinz Günter Holtappels (Technische Universität Dortmund,
Institut für Schulentwicklungsforschung)

Thomas Rauschenbach (Deutsches Jugendinstitut)

Wolfram Rollett (Pädagogische Hochschule Freiburg,
Institut für Erziehungswissenschaft)

Ivo Züchner (Philipps-Universität Marburg,
Institut für Erziehungswissenschaft)

Stephan Kielblock | Bettina Arnoldt |
Natalie Fischer | Johanna M. Gaiser |
Heinz Günter Holtappels (Hrsg.)

Individuelle Förderung an Ganztagsschulen

Forschungsergebnisse der Studie zur
Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)

Vorwort

Um die Jahrtausendwende stand die Bildungspolitik vor der Herausforderung, das deutsche Bildungssystem leistungsfähiger und fairer zu gestalten. Eine der beschlossenen Maßnahmen der Kultusministerkonferenz war der Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten. Während bis weit in die 1980er Jahre die Ganztagschule nur eine randseitige Rolle spielte, ist sie über die Jahre hinweg immer mehr zu einem festen Bestandteil wissenschaftlicher, politischer und öffentlicher Diskussionen geworden. Insbesondere in jüngster Zeit wird das Ganztagsthema erneut intensiv behandelt. Es werden konkrete Vorbereitungen für einen Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkin- der getroffen, sodass Fragen etwa nach der Sicherstellung einer hohen Qualität des Ganztags erneut ins Zentrum der Aufmerksamkeit rücken.

Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) nahm zwischen 2005 und 2019 mit unterschiedlichen Forschungsdesigns und Analyseansätzen die Ganztagschule in Deutschland in den Blick. Die Qualität der Schulorganisation und der Lernkultur sowie die Nutzung und die Wirkungen von Ganztagsange- boten stellten besondere Schwerpunkte von StEG dar. Die dritte und letzte StEG- Phase (2016–2019) fokussierte die individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler. Die Ergebnisse dieser letzten Phase werden in diesem Band vorgestellt.

Neben einer bundesweit repräsentativen Schulleitungsbefragung, deren Er- gebnisse 2019 in einem umfassenden Bericht vorgelegt worden sind, wurden Längsschnitt- und Interventionsstudien in Form von vier Teilprojekten zum Thema individuelle Förderung umgesetzt: In der Teilstudie *StEG-Bildungsorte* wurden Eltern und ihre schulpflichtigen Kinder mehrfach befragt. Nach Erläue- rungen der Stichprobe und der Erhebungsverfahren durch *Peter Furthmüller* widmen sich *Susanne Gerleigner* und *Alexander Kanamüller* den familialen Bil- dungsstrategien bei der Wahl einer Ganztagschule in der Sekundarstufe I. *Bettina Arnoldt* untersucht die Nutzung außerunterrichtlicher Angebote und individuelle Entwicklungen, während *Anja-Maria Hakim* und *Ivo Züchner* die Teilnahme an non-formalen Bildungsangeboten hinsichtlich der Angleichung herkunftsspe- zifischer Bildungschancen betrachten. Die Teilstudie *StEG-Tandem* untersucht direkt nach dem Übergang in die Sekundarstufe I, wie Peer Mentoring genutzt werden kann, um die individuelle Förderung in Hausaufgabenbetreuung und Lernzeiten zu optimieren. *Brigitte Maria Brisson*, *Katrin Heyl*, *Markus Sauerwein*, *Désirée Theis*, *Natalie Fischer* und *Eckhard Klieme* stellen zunächst das Schulent- wicklungsprojekt und die Evaluationsstudie vor. Die Qualität und Wirkung von Peer Mentoring untersuchen *Julia Dohrmann*, *Brigitte Maria Brisson* und *Stephan Kielblock* aus Sicht der jüngeren Schülerinnen und Schüler und *Katrin Heyl* aus Sicht der Mentorinnen und Mentoren. Weiterhin nehmen *Jana Heer* und *Mar-*

kus Sauerwein die Schulentwicklungsarbeit in *StEG-Tandem* als Ausgangspunkt, um die Kooperation zwischen Bildungsforschung und Schulpraxis in den Blick zu nehmen. Die Wirkungen eines außerunterrichtlichen fachlich ausgerichteten Förderarrangements in Ganztagsgrundschulen wurde in der Teilstudie *StEG-Lesen* erforscht. Die Konzeption des Interventionsstudiendesigns und des innovativen Leseförderprogramms für den Ganztagsbetrieb wird von *Karin Lossen, Heinz Günter Holtappels, Frederik Osadnik* und *Katja Tillmann* vorgestellt. Die Analysen und Ergebnisse zu den Wirkungen des förderorientierten Lernarrangements im Ganztag auf die Entwicklung des Leseverständnisses von Schülerinnen und Schülern im Übergang von der dritten zur vierten Jahrgangsstufe präsentieren *Katja Tillmann, Karin Lossen, Wolfram Rollett, Heinz Günter Holtappels* und *Karsten Wutschka*. In der Teilstudie *StEG-Kooperation* wurde eine Intervention in Form von mehreren Fortbildungsmodulen entwickelt, um die multiprofessionelle Kooperation an Ganztagsgrundschulen zu stärken. *Johanna M. Gaiser, Martin Reinert, Stephan Kielblock* und *Ludwig Stecher* beschreiben diese Schulentwicklungsmaßnahme und präsentieren die Evaluation der einzelnen Elemente. Umfassende Fallstudien zur Wirksamkeit der Schulentwicklungsmaßnahme präsentieren *Martin Reinert, Johanna M. Gaiser, Jacqueline Warth* und *Ludwig Stecher*. Ein Fazit in Bezug auf die verschiedenen Forschungsphasen zur Qualitätsentwicklung von Ganztagsgrundschulen ziehen am Ende des vorliegenden Bands die StEG-Konsortiumsmitglieder *Heinz Günter Holtappels, Eckhard Klieme, Thomas Rauschenbach* und *Ludwig Stecher*.

Die Studie wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert und mit Unterstützung der Kultusministerien der Länder durchgeführt. StEG war ein Kooperationsprojekt, das an sieben Forschungseinrichtungen durchgeführt wurde: dem DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, dem Deutschen Jugendinstitut, dem Institut für Schulentwicklungsforschung an der Technischen Universität Dortmund, der Justus-Liebig-Universität Gießen sowie auch der Universität Kassel, der Philipps-Universität Marburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg. An der erfolgreichen Umsetzung dieser umfangreichen Studie waren viele Personen beteiligt, denen an dieser Stelle gedankt werden soll. Besonderer Dank gebührt den zahlreichen engagierten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die in allen StEG-Forschungsphasen hervorragende Arbeit geleistet haben. Dabei war StEG auch in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses erfolgreich: Aus den StEG-Untersuchungen entstanden zahlreiche Bachelor- und Masterarbeiten, Dissertationen und Habilitationen; insgesamt zehn Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wurden aus den StEG-Teams heraus auf Professuren berufen.

Besonderer Dank gilt auch den an unserer Studie teilnehmenden Schülerinnen und Schülern, ihren Eltern, den Lehrkräften und weiteren pädagogisch tätigen Personen sowie den Schulleitungen. Das Gelingen der Studie wäre ohne

die Teilnehmenden, die uns engagiert und bereitwillig Auskunft gegeben haben, nicht denkbar gewesen. Die im Rahmen von StEG durchgeführten Maßnahmen wurden zudem gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus der Praxis erarbeitet – ihnen sei an dieser Stelle ebenfalls großer Dank ausgesprochen, da die hohe Qualität der erprobten Maßnahmen ohne ihre Impulse nicht erreicht worden wäre.

Zur Sicherung der Qualität der Studie hatte StEG einen *administrativen Beirat*, der das StEG-Team vor allem im Hinblick auf die Besonderheiten und Interessen der Länder und Schulen beraten und wichtige Anregungen gegeben hat. Er bestand aus insgesamt zehn Vertreterinnen und Vertretern aus Ministerien verschiedener Bundesländer sowie dem Deutschen Städtetag sowie dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Weiterhin gab es einen *wissenschaftlichen Beirat*, dem neun besonders einschlägige Professorinnen und Professoren aus der Bildungsforschung angehörten. Sie begleiteten mit großem Interesse das StEG-Team in Bezug auf wissenschaftliche Grundlagen und methodische Fragen. Die Kapitel dieses Buchs wurden – größtenteils, aber nicht ausschließlich – von Mitgliedern des wissenschaftlichen Beirats begutachtet. Allen Personen, die in dieser Weise zum Gelingen der Studie und zur Qualität des vorliegenden Buchs beigetragen haben, sei an dieser Stelle noch einmal herzlich gedankt.

Nach 15 Jahren intensiver StEG-Forschung lässt sich zweifelsohne sagen, dass StEG wichtige Informationen für die Bildungspolitik und Bildungspraxis bereitgestellt und neue Impulse und Standards für die Ganztagschulforschung gesetzt hat. Gleichzeitig haben die Ergebnisse auch immer wieder neue Fragen aufgeworfen. In dieser Weise stellt das vorliegende Buch zwar den Abschluss von StEG dar – aber Fragen zur Ganztagschule sind damit keinesfalls abschließend beantwortet. In diesem Sinne würden wir uns freuen, wenn die in diesem Band vorgestellten Forschungsansätze und -ergebnisse viele neue Ganztagschulstudien inspirieren.

Frankfurt, München, Kassel, Gießen und Dortmund im August 2020

Stephan Kielblock, Bettina Arnoldt, Natalie Fischer, Johanna M. Gaiser,
Heinz Günter Holtappels

Inhalt

- 1 Ganztagschulen, individuelle Förderung und die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)
Stephan Kielblock, Bettina Arnoldt, Natalie Fischer, Johanna M. Gaiser, Heinz Günter Holtappels 13

Teilprojekt

StEG-Bildungsorte

- 2 StEG-Bildungsorte: Stichprobe und Erhebungsverfahren
Peter Furthmüller 26
- 3 Vorstellungen individueller Förderung und die Wahl einer Ganztagschule in der Sekundarstufe I
Susanne Gerleigner, Alexander Kanamüller 41
- 4 Nutzung außerunterrichtlicher Angebote und individuelle Entwicklungen: Ist der ganztagschulische Rahmen ein Vorteil?
Bettina Arnoldt 60
- 5 Non-formale Bildung in und außerhalb von Schule – Angleichung herkunftsspezifischer Bildungschancen durch Ganztagsschulbesuch?
Anja-Maria Hakim, Ivo Züchner 70

Literaturverzeichnis für StEG-Bildungsorte

Teilprojekt

StEG-Tandem

- 6 StEG-Tandem: Schulentwicklungsprojekt und Evaluationsstudie
Brigitte Maria Brisson, Katrin Heyl, Markus Sauerwein, Désirée Theis, Natalie Fischer, Eckhard Klieme 96
- 7 Qualität und Wirkung von Peer Mentoring aus Sicht der jüngeren Schülerinnen und Schüler
Julia Dohrmann, Brigitte Maria Brisson, Stephan Kielblock 105

- 8 Qualität und Wirkung von Peer Mentoring
aus Sicht der Mentorinnen und Mentoren
Katrin Heyl 120
- 9 Schulentwicklung als Kooperationsprojekt
zwischen Bildungsforschung und Schulpraxis
am Beispiel von *StEG-Tandem*
Jana Heer, Markus Sauerwein 135

Literaturverzeichnis für *StEG-Tandem*

Teilprojekt
StEG-Lesen

- 10 *StEG-Lesen*: Konzeption des Studiendesigns
und des Leseförderprogramms
Karin Lossen, Heinz Günter Holtappels, Frederik Osadnik,
Katja Tillmann 158
- 11 Wirkungen eines förderorientierten Lernarrangements
im Ganztags auf die Entwicklung des Leseverständnisses
von Schülerinnen und Schülern der vierten Jahrgangsstufe
Katja Tillmann, Karin Lossen, Wolfram Rollett,
Heinz Günter Holtappels, Karsten Wutschka 179

Literaturverzeichnis für *StEG-Lesen*

Teilprojekt
StEG-Kooperation

- 12 *StEG-Kooperation*: Beschreibung und Evaluation
einer Schulentwicklungsmaßnahme zur Stärkung
der multiprofessionellen Kooperation in Ganztagsgrundschulen
Johanna M. Gaiser, Martin Reinert, Stephan Kielblock,
Ludwig Stecher 212

- 13 Fallstudien zur Wirksamkeit der Schulentwicklungsmaßnahme
zur Stärkung der multiprofessionellen Kooperation
an Ganztagsgrundschulen
*Martin Reinert, Johanna M. Gaiser, Jacqueline Warth,
Ludwig Stecher* 239

Literaturverzeichnis für StEG-Kooperation

Fazit

- 14 Forschung zur Qualitätsentwicklung von Ganztagschulen –
Fazit der StEG-Untersuchungen
*Heinz Günter Holtappels, Eckhard Klieme,
Thomas Rauschenbach, Ludwig Stecher* 268

Autorinnen und Autoren 280

1 Ganztagsschulen, individuelle Förderung und die Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)

Stephan Kielblock, Bettina Arnoldt, Natalie Fischer,
Johanna M. Gaiser, Heinz Günter Holtappels

Individuelle Förderung zielt auf die Passung zwischen individuellen Lernvoraussetzungen und Lernangeboten. Von der Bildungspraxis wird seitens der Bildungspolitik und seitens der Öffentlichkeit eine solche Passung gefordert. Ganztagschulen wird ein besonderes Potenzial zugeschrieben, das ‚Mehr an Zeit‘ dahin gehend zu nutzen, die Lernarrangements auf die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler abzustimmen. Der Beitrag gibt einen kurzen Einblick in bisherige Forschung mit Bezug zu individueller Förderung und erläutert, wie die dritte Förderphase der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) bisherige und neue Gestaltungsansätze zur Umsetzung individueller Förderung an Ganztagsschulen erforscht.

1.1 Bildungspolitischer Hintergrund des Ganztagsschulenausbaus

Mit dem Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) wurde 2003 eine Verwaltungsvereinbarung zwischen allen Bundesländern und der Bundesregierung Deutschland geschlossen, die den Auf- und Ausbau der Ganztagschule in Deutschland zum Ziel hatte. Die Mittel wurden „zum Aufbau neuer Ganztagsschulen, zur Weiterentwicklung bestehender Schulen zu Ganztagsschulen, zur Schaffung zusätzlicher Ganztagsplätze an bestehenden Ganztagsschulen oder zur qualitativen Weiterentwicklung bestehender Ganztagsschulen“ zur Verfügung gestellt (Art. 1 Abs. 1 Verwaltungsvereinbarung IZBB 2003). Die Anreize, die durch das IZBB in den Jahren zwischen 2003 und 2009 geschaffen wurden, haben den flächendeckenden Ausbau von Ganztagsschulen in Deutschland im Wesentlichen angeschoben (vgl. Klemm 2014). Die Statistik des Ganztagsschulenausbaus, die das Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (vgl. KMK 2008, 2015, 2020) jährlich veröffentlicht, zeigt, dass im IZBB-Zeitraum der Anteil der Ganztagsschulen von 16 Prozent (in 2002) und 19 Prozent (in 2003) auf 48 Prozent (in 2009) gestiegen ist. Ab 2010 wurde die 50-Prozent-Marke überschritten; das heißt, von nun an

gab es mehr Ganztags- als Halbtagschulen. Jüngste Daten für 2018 belegen, dass aktuell etwa 68 Prozent der Schulen als Ganztagschule zu bezeichnen sind und 45 Prozent aller Schülerinnen und Schüler ganztägig beschult werden (vgl. KMK 2020; detaillierter zur zahlenmäßigen Entwicklung auch Arnoldt et al. 2018).

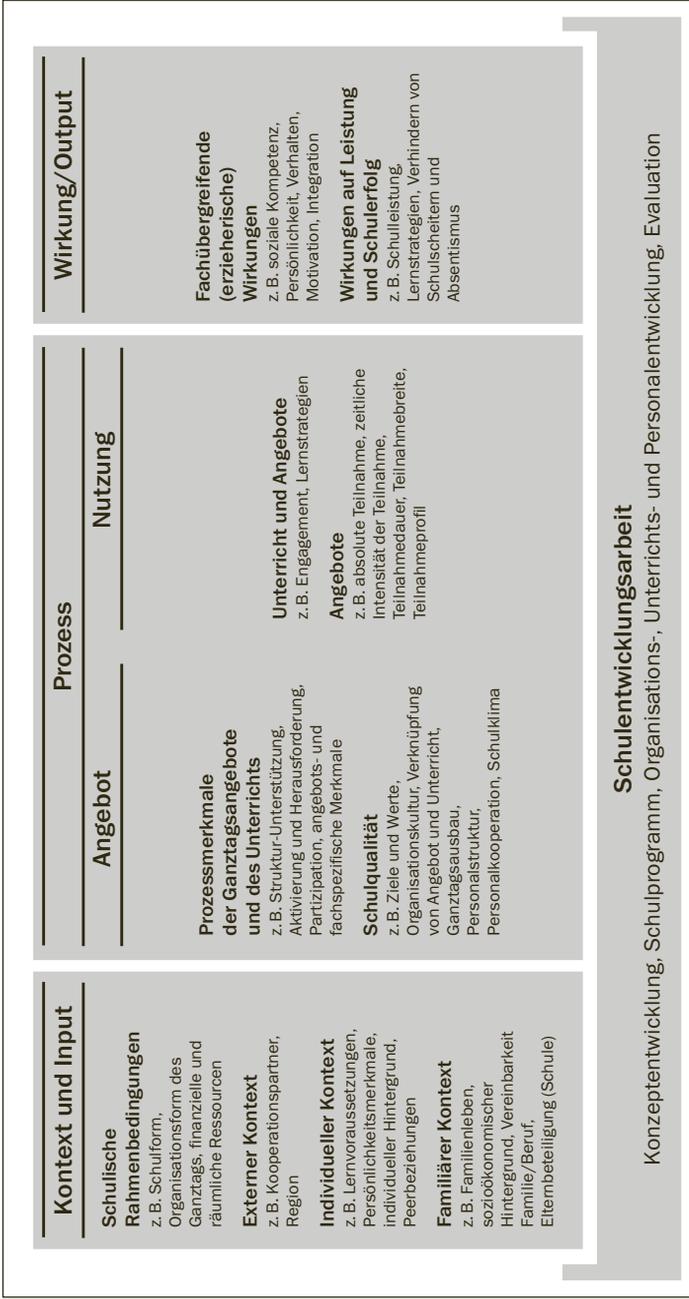
Als Motoren dieser Entwicklung können unter anderem auch bildungspolitische Empfehlungen angesehen werden, die das besondere Potenzial von Ganztagschulen zur individuellen Förderung betonten. Beispielsweise empfahl das Forum Bildung im Jahr 2001 eine „bedarfsgerechte Ausweitung des Angebots an Ganztagschulen mit Schwerpunkten der individuellen Förderung und des sozialen Lernens“ (Forum Bildung 2001, S. 8). Das Forum Bildung meint mit individueller Förderung sowohl die Förderung des Lesens, Schreibens, Rechnens und des Erwerbs der deutschen Sprache als auch die Förderung der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit sowie beispielsweise das Vorbeugen von Schulversagen durch eine wirksame und präventive Bildungsarbeit. Auch die KMK betonte in ihrem Maßnahmenpaket nach den ersten PISA-Befunden das mit dem Ausbau von Ganztagschulen verbundene Ziel „erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten“ (KMK 2001). Diese relativ allgemeine Zielformulierung bleibt allerdings eher im Unbestimmten und wird bis heute unterschiedlich interpretiert. Individuelle Förderung kann dennoch als eine der zentralen Zielsetzungen der Bildungspolitik und als Orientierung für die ganztagschulische Bildungspraxis angesehen werden.

1.2 Theoretisch-konzeptionelle Überlegungen zur Ganztagschulentwicklung und zur Verbesserung individueller Förderung

Zur Erforschung von Ganztagschulen hat sich weitgehend etabliert, die Qualität von Schulen differenziert nach der System- und Steuerungsqualität, der Gestaltungs- und Prozessqualität sowie der Ergebnisqualität zu untersuchen (vgl. Fischer et al. 2011). Es ist davon auszugehen, dass die Schulentwicklungsarbeit all diese Qualitätsaspekte ebenso beeinflusst wie der soziale Kontext, der sich insbesondere auf die Ergebnisqualität auswirkt (vgl. Fischer et al. 2011; Holtappels/Voss 2006; Holtappels 2009).

Im Modell in Abbildung 1.1 wird hinsichtlich der Prozessqualität unterschieden zwischen der Gestaltung eines ‚Angebots‘ (im Sinne des pädagogisch intentional gestalteten Lernarrangements) und der individuellen ‚Nutzung‘ dieses Angebots seitens der Schülerinnen und Schüler (siehe auch Fischer et al. 2011; Radisch et al. 2008; Sauerwein/Fischer 2020). Von diesem Modell ausgehend liegt es nahe, relevante Prozessfaktoren im Sinne von ‚Stellschrauben‘ für die Ergebnisqualität speziell in der Interaktion zwischen bestmöglich – für jede Schülerin bzw. jeden Schüler individuell anschlussfähig – gestalteten Lernangeboten

Abbildung 1.1. Konstrukte der Ganztagschulforschung



Anmerkung: Darstellung angelehnt an Fischer et al. (2011, S. 24) und Holtappels (2009)

und der aktiven Nutzung dieser Angebote durch die Schülerinnen und Schüler zu suchen.

Mit Ganztagschule ist vor allem die Annahme verbunden, dass in Ergänzung zum und in Verknüpfung mit dem Unterricht individuelle Stärken gefördert und Defizite kompensiert werden können. Neben erwarteten Wirkungen des Ganztags durch das Einbeziehen von Kooperationspartnern und weiteren pädagogisch tätigen Personen sowie dem Anwenden neuer Lehr-Lern-Methoden wird insbesondere erwartet, dass der erweiterte zeitliche Rahmen an Ganztagschulen die Möglichkeiten individueller Förderung von Schülerinnen und Schülern verbessert (vgl. Höhmann/Quellenberg 2007; Tillmann 2014). Im Fokus der Forschung stehen bisher häufig die Ganztagsangebote der Schule als „kompensatorische Zusatzangebote“ im Sinne individueller Förderung (Klieme/Warwas 2011, S. 808). Allerdings wird auch davon ausgegangen, dass spezifische Qualitätsmerkmale der Ganztagschule – wie die Verbindung von Angeboten und Unterricht und eng damit verknüpft die Kooperation von Lehrkräften und in den Ganztagsangeboten pädagogisch tätigem Personal – die individuelle Förderung unterstützen (vgl. Fischer/Kuhn/Tillack 2016; Rabenstein/Podubrin 2015).

1.3 Individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler in ganztägigen Bildungssettings

Obwohl gemeinhin die Notwendigkeit einer stärkeren individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler betont wird, werden ganz unterschiedliche pädagogische Ansätze unter diesem Schlagwort verstanden, etwa gezielte Maßnahmen zur Kompensation von Defiziten, zur Förderung spezifischer Begabungen oder zur Differenzierung von Lernangeboten (vgl. Fischer 2014; Klieme/Warwas 2011; Wischer/Trautmann 2014). Allgemein zielt individuelle Förderung auf eine Passung zwischen Lernvoraussetzungen und Lernangeboten ab. Dies kann sowohl durch differenzierte Lernarrangements – etwa in spezifischen fach- oder interessenbezogenen Förderangeboten – als auch durch die Befähigung der Schülerinnen und Schüler zu selbstständigem Lernen geschehen (vgl. Corno 2008; Holtappels 2019; Rabenstein 2010).

Die mit der Ganztagschule verbundenen Erwartungen an individuelle Förderung wurden teilweise auch von Bildungspraxis und Eltern geteilt: Aus der ersten Phase von StEG ist bekannt, dass Schulleitungen auf die Frage, warum ihre Schulen zur Ganztagschule wurden, gleich nach der Verbesserung von Bildungschancen die Möglichkeit einer besseren individuellen Förderung angaben, während bei den Eltern die individuelle Förderung ihrer Kinder sogar als häufigster Grund für eine Anmeldung am Ganztagsangebot angegeben wurde (vgl. Höhmann/Quellenberg 2007).

Diese Erwartung kann die aktuelle Ganztagschullandschaft jedoch noch

nicht umfassend erfüllen. Auf die Frage, in welchem Bereich von Ganztagschulen besonders hoher Entwicklungsbedarf besteht, wird von Schulleitungen besonders häufig das Thema individuelle Förderung genannt – dies galt bereits in der ersten StEG-Förderphase (vgl. Höhmann/Quellenberg 2007) und zeigt sich auch in jüngsten Daten von Ganztagschulleitungen (vgl. StEG-Konsortium 2019a). Zudem berichten Lehrkräfte und außerunterrichtlich tätiges Personal, dass individuelle Förderung an Ganztagschulen kaum auf einer wissenschaftlichen Basis stattfindet (vgl. Maykus et al. 2011, S. 137). Ergänzend zeigt die JAKO-O Bildungsstudie (vgl. Killus/Tillmann 2014), dass Eltern erheblichen Verbesserungsbedarf von Ganztagschulen insbesondere im Hinblick auf folgende drei Punkte sehen: (1) individuelle Förderung der Schülerinnen und Schüler (42 %), (2) Verknüpfung von Unterricht und Angeboten (30 %) sowie (3) Hausaufgabenbetreuung (30 %). Auch die jüngste JAKO-O Bildungsstudie (vgl. Killus/Tillmann 2017) belegt, dass 37 Prozent der Eltern, deren ältestes schulpflichtiges Kind eine Ganztagschule besucht, besonders die individuelle Förderung als ‚Schwachpunkt‘ sehen.

Befunde aus StEG belegen, dass es an Ganztagschulen unterschiedliche Angebote zur individuellen Förderung gibt (vgl. Radisch et al. 2008; Rollett et al. 2011; StEG-Konsortium 2016), die jedoch nur von relativ wenigen ganztätig Lernenden besucht werden. Und aufgrund der unterschiedlichen – und teils auch nicht kompetenzorientierten – Ausgestaltung außerunterrichtlicher Angebote ist eine Wirksamkeit fachlicher Fördermaßnahmen mit standardisierten Kompetenztests bisher kaum nachzuweisen (vgl. Fischer et al. 2016; Holtappels 2014; Lossen et al. 2016). Allerdings erweist sich die Teilnahme an Ganztagsangeboten wirksam in Bezug auf Sozialverhalten, Schulnoten und Klassenwiederholungen sowie – bei hoher Qualität – auch auf Motivation und schulisches Wohlbefinden (vgl. Arnoldt/Furthmüller/Steiner 2016; Fischer et al. 2011; Fischer/Brümmer/Kuhn 2011; Fischer/Kuhn/Züchner 2011; Kuhn/Fischer 2011a, 2011b; Steiner 2011). Im Hinblick auf eine multiprofessionelle Kooperation als eine bedeutende Voraussetzung für individuelle Förderung zeigen bisherige Befunde von StEG, dass diese in der Ganztagschulpraxis vergleichsweise wenig entwickelt ist, insbesondere mit Blick auf zeitlich und inhaltlich anspruchsvolle Arten der Zusammenarbeit (vgl. Steiner 2010; Steiner/Tillmann 2011; Tillmann/Rollett 2014).

1.4 Das Forschungsdesign von StEG (2016–2019)

In den ersten beiden Förderphasen von StEG standen die Schulentwicklung, die Qualität der Schulorganisation und Lernkultur sowie die Nutzung und Wirkung von Ganztagsangeboten im Fokus. Obwohl wichtige wissenschaftliche Erkenntnisse gewonnen wurden, blieb nach der zweiten Phase das Desiderat, wie die Umsetzung qualitativ hochwertiger Angebote in der Ganztagschule in der Praxis

gelingen kann. Die aus der Ganztagserschulung bis dahin gewonnenen Erkenntnisse sollten in Zukunft dafür genutzt werden, Interventionen an einzelnen Schulen mit dem Ziel einer qualitativ hochwertigen und lernerwirksameren Praxis passgenau zu implementieren und zu evaluieren (vgl. Fischer 2018).

Inhaltlich lag der Schwerpunkt der dritten StEG-Phase – deren Ergebnisse in diesem Band vorgestellt werden – folgerichtig auf der individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler. Neben der Fortführung des bundesweit repräsentativen Monitorings wurden unterschiedliche Längsschnitt- und Interventionsstudien als Vertiefungsstudien zum Thema individuelle Förderung umgesetzt. Während das Systemmonitoring eine Informationsbasis für die bildungspolitische Steuerung und den öffentlichen Diskurs über Ganztagserschulung bietet, sollen die Vertiefungsstudien unterschiedliche Ansatzpunkte und neue Möglichkeiten zur individuellen Förderung im Ganztags systematisch und differenzierter erforschen und empirisch noch stärker fundieren, als dies der bisherigen Forschung im Schnittbereich von ganztägiger Bildung und individueller Förderung möglich war.

Grundsätzlich kann der potenzielle Nutzen der Forschung für Praxis und Politik in der Hervorbringung von drei Arten des Wissens gesehen werden: Beschreibungswissen, Erklärungswissen und Handlungswissen (angelehnt an Prenzel 2012). Während die ersten beiden StEG-Phasen vor allem die Beschreibung des ‚Ganztags‘ sowie die Erklärung möglicher Wirkungen fokussierten, adressiert die dritte StEG-Phase alle drei Arten von praxis- und steuerungrelevantem Wissen für die Entwicklung der Ganztagserschulung und des Bildungssystems insgesamt in Deutschland.

1.4.1 Beschreibungswissen: Fortsetzung des bundesweit repräsentativen Monitorings von Ganztagsangeboten an Schulen

Repräsentatives Wissen über die bundesdeutsche Ganztagserschulung wurde in der allerersten StEG-Erhebung aus Perspektive aller an der Ganztagserschulung beteiligten Akteure gesammelt (vgl. Holtappels et al. 2008) und in der zweiten Förderphase mittels Schulleitungsbefragungen in zwei Wellen erhoben (vgl. StEG-Konsortium 2013, 2015). Die Fortsetzung dieser Monitoring-Komponente aus der zweiten Phase von StEG liefert hauptsächlich Beschreibungswissen als Deskription von Ist-Zuständen und Entwicklungen der systemweiten Ganztagserschulung (z. B. durch indikatorengestützte Berichte und die Anknüpfung an vorherige StEG-Förderphasen). Anhand einer repräsentativen Schulleitungsbefragung wurde eine dritte Welle der Schulleitungsbefragung durchgeführt, um Daten zur aktuellen Ganztagserschulungssituation zu erfassen und die Entwicklungen im Trend darzustellen. Zu den Ergebnissen dieser Befragung liegt ein umfassender Bericht vor (vgl. StEG-Konsortium 2019b).

1.4.2 Erklärungswissen: Längsschnittliche Studie zur Nutzung und zu den Auswirkungen schulischer Ganztagsangebote im Vergleich zu alternativen Formen von Bildung und Betreuung

Die längsschnittliche Komponente liefert in erster Linie Erklärungswissen als Beschreibung und Analyse von individuellen Entwicklungsverläufen in Abhängigkeit von institutionellen und individuellen Merkmalen. So können Bedingungsmuster für eine erfolgreiche Gestaltung und Nutzung von Ganztagsangeboten erschlossen werden. Dazu wurde in den vorauslaufenden StEG-Studien ausführlich im Längsschnitt geforscht, insbesondere im Hinblick auf den Zusammenhang zwischen der Qualität außerunterrichtlicher Lerngelegenheiten und deren Wirkungen für das Lernen und den Lernerfolg von Schülerinnen und Schülern (vgl. Decristan/Klieme 2016; Fischer et al. 2011; StEG-Konsortium 2010, 2016). Allerdings fehlte eine spezifische längsschnittliche Perspektive auf den Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I mit einem Fokus auf familiäre Bildungsentscheidungen und die Rolle individueller Förderung bei einer Entscheidung für die Ganztagschule. In der Teilstudie *StEG-Bildungsorte* werden daher mithilfe eines längsschnittlichen Designs Befragungen von Eltern und ihren schulpflichtigen Kindern vorgenommen, um zu untersuchen, welche familialen Bildungsstrategien zur individuellen Förderung ihrer Kinder Eltern haben und welche Entscheidungsprozesse zur Bildungsbiografie ihrer Kinder hieraus resultieren. Zudem wird geprüft, welche Wirkungen der Teilnahme an unterschiedlichen außerunterrichtlichen bzw. außerschulischen Angeboten sich im Hinblick auf die Bewältigung des Übergangs aufzeigen lassen.

1.4.3 Handlungswissen: Interventionsstudien in verschiedenen Schulstufen zur Qualitätsentwicklung in Ganztagschulen

Interventionsstudien liefern im Kern Handlungswissen, das auf der Basis neu eingeführter Praxisansätze im Ganztagsbetrieb dazu dient, vor allem Gelingens- und Misslingsbedingungen spezifischer erprobter Maßnahmen zu erkennen und daraus Handlungsempfehlungen ableiten zu können. Diese Studien erfordern aber auch ein tiefes Wissen über das Feld, wie es im Rahmen der ersten beiden StEG-Förderphasen gesammelt werden konnte. Da Handlungswissen vor allem im Rahmen von Implementations- und Transferstudien erzeugt wird (vgl. Pant 2014), wurden in StEG drei entsprechende Teilstudien konzipiert. Der Fokus liegt auf der Durchführung neukonzipierter schulischer Maßnahmen, die die Wirksamkeit und nachhaltige Umsetzung individueller Förderung in Ganztagschulen voranbringen sollen. Dadurch kann letztlich auch Steuerungswissen für die Systemebene generiert werden.

In der Teilstudie *StEG-Lesen* wurden in Ganztagsgrundschulen Wirkungen

eines außerunterrichtlichen fachbezogenen Förderarrangements erforscht. Dies erfolgte über eine Intervention mit einem in Kooperation mit Praxisexpertinnen und -experten entwickelten Förderprogramm für den Ganztagsbetrieb in Form einer Arbeitsgemeinschaft zur Förderung des Leseverständnisses. Dieses ist so gestaltet, dass es relativ niedrigschwellig von Lehrkräften und anderem pädagogischen Personal umgesetzt werden kann. Es wurde mit Befragungen und Kompetenztests untersucht, welche generellen und differenziellen Effekte im Lernzuwachs beim Lese- und Textverständnis sowie in Lernstrategien und Lern dispositionen erzielt werden.

In der Teilstudie *StEG-Tandem* wurde direkt nach dem Übergang in die Sekundarstufe I untersucht, wie Peer Mentoring genutzt werden kann, um die individuelle Förderung in Hausaufgabenbetreuung und Lernzeiten zu optimieren. In Zusammenarbeit mit fünf integrierten Gesamtschulen wurde jeweils schulspezifisch ein entsprechendes Konzept entwickelt und umgesetzt. Es soll überprüft werden, welche allgemeinen und differenziellen Wirkungen die Maßnahme auf das Lernen, die Motivation und die sozialen Beziehungen der Ganztags Schülerinnen und -schüler hat. Dabei werden sowohl Wirkungen auf die jüngeren Schülerinnen und Schüler als auch auf die jugendlichen Mentorinnen und Mentoren in den Blick genommen.

In der Teilstudie *StEG-Kooperation* wird an dem Desiderat angesetzt, dass für eine umfassende individuelle Förderung der Kinder und Jugendlichen das Potenzial multiprofessioneller Kooperationen bislang zu wenig genutzt wird. Daher wurde eine Intervention in Form von mehreren Fortbildungsmodulen in enger Kooperation mit der Praxis entwickelt und in drei Ganztagsgrundschulen implementiert. Ziel des Teilprojekts ist es, wissenschaftlich fundierte Erkenntnisse über das Gelingen und auch das mögliche Misslingen multiprofessioneller Kooperation an Ganztagschulen zu erhalten und die Schulen in Bezug auf strukturelle Maßnahmen zur Verbesserung der Kooperation zu unterstützen.

1.5 Ausblick

Die vorliegende Einleitung hat die Forschungen zur Ganztagschulentwicklung zum Thema der individuellen Förderung im Rahmen von StEG skizziert. Zudem wurden das Design und die Ziele der dritten Forschungsphase von StEG vorgestellt. Den jeweiligen Teilstudien ist im Folgenden jeweils ein Teil des Bandes gewidmet, der in Kapiteln gegliedert zunächst das jeweilige Studiendesign näher beschreibt und dann die zentralen Ergebnisse ausführlicher darstellt. Abschließend findet sich am Ende des Bandes ein Fazit, das die bisherigen wissenschaftlichen Forschungsbemühungen um qualitativ hochwertige Ganztagschulen im Rahmen von StEG bilanziert.

Literaturverzeichnis

- Arnoldt, Bettina/Furthmüller, Peter/Kielblock, Stephan/Gaiser, Johanna M. (2018): Aktuelle Entwicklungen der ganztägsschulischen Angebote in Deutschland. In: Schüpbach, Mari- anne/Frei, Lukas/Nieuwenboom, Wim (Hrsg.): Tagesschulen: Ein Überblick. Wiesbaden: Springer VS, S. 249–267.
- Arnoldt, Bettina/Furthmüller, Peter/Steiner, Christine (2016): Zur Relevanz der Ganztags- teilnahme bei der Bewältigung kritischer Passagen am Ende der Schullaufbahn. In: Zeitschrift für Pädagogik 62, H. 6, S. 812–829.
- Corno, Lyn (2008): On teaching adaptively. In: Educational Psychologist 43, H. 3, S. 161–173.
- Decristan, Jasmin/Klieme, Eckhard (2016): Bildungsqualität und Wirkung von Angeboten in der Ganztags- schule. Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik 62, H. 6, S. 757–759.
- Fischer, Christian (2014): Individuelle Förderung als schulische Herausforderung. Berlin: Fried- rich-Ebert-Stiftung.
- Fischer, Natalie (2018): Ganztags- schule als Bildungsraum (für alle?!). – Erkenntnisse aus 10 Jah- ren „Studie zur Entwicklung von Ganztags- schulen“ (StEG). In: Glaser, Edith/Koller, Hans- Christoph/Thole, Werner/Krumme, Salome (Hrsg.): Räume für Bildung – Räume der Bil- dung. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich, S. 214–225.
- Fischer, Natalie/Brümmer, Felix/Kuhn, Hans Peter (2011): Entwicklung von Wohlbefinden und motivationalen Orientierungen in der Ganztags- schule. Zusammenhänge mit der Prozess- und Beziehungsqualität in den Angeboten. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/ Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganz- tags- schule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztags- schulen (StEG). Weinheim und München: Juventa, S. 227–245.
- Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (2011): Theoretisch- konzeptionelle Bezüge. Ein Analyserahmen für die Entwicklung von Ganztags- schulen. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Ste- cher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztags- schule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztags- schulen (StEG). Wein- heim und München: Juventa, S. 18–29.
- Fischer, Natalie/Kuhn, Hans Peter/Tillack, Carina (2016): Warum können Ganztags- schulen besonders gute Schulen sein? – Spezifische Qualitätsmerkmale der Ganztags- schule. In: Fi- scher, Natalie/Kuhn, Hans Peter/Tillack, Carina (Hrsg.): Was sind gute Schulen? Teil 4: Theorie, Praxis und Forschung zur Qualität von Ganztags- schulen. Immenhausen: Prolog, S. 10–40.
- Fischer, Natalie/Kuhn, Hans Peter/Züchner, Ivo (2011): Entwicklung von Sozialverhalten in der Ganztags- schule. Wirkungen der Ganztags- teilnahme und der Angebotsqualität. In: Fi- scher, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztags- schule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längs- schnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztags- schulen (StEG). Weinheim und München: Juventa, S. 246–266.
- Fischer, Natalie/Sauerwein, Markus/Theis, Désirée/Wolgast, Anett (2016): Vom Lesenlernen in der Ganztags- schule: Leisten Ganztags- angebote einen Beitrag zur Leseförderung am Beginn der Sekundarstufe I? In: Zeitschrift für Pädagogik 62, H. 6, S. 780–796.
- Forum Bildung (2001): Empfehlungen des Forum Bildung. Bonn: Arbeitsstab Forum Bildung.

- Höhmann, Katrin/Quellenberg, Holger (2007): Förderung als Schulentwicklungsfokus in Ganztagschulen. Entwicklung von Ganztagschulen. In: Zeitschrift für Pädagogik 59, H. 2, S. 42–47.
- Holtappels, Heinz Günter (2009): Qualitätsmodelle – Theorie und Konzeptionen. In: Kamski, Ilse/Holtappels, Heinz Günter/Schnitzer, Thomas (Hrsg.): Qualität von Ganztagschule – Konzepte und Orientierungen für die Praxis. Münster: Waxmann, S. 11–25.
- Holtappels, Heinz Günter (2014): Entwicklung und Qualität von Ganztagschulen. Eine vorläufige Bilanz des größten Reformprogramms in Deutschland. In: Holtappels, Heinz Günter/Willems, Ariane S./Pfeifer, Michael/Bos, Wilfried/McElvany, Nele (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 18. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 9–61.
- Holtappels, Heinz Günter (2019): Ganztagschule. In: Haring, Marius/Rohlf, Carsten/Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster: Waxmann, S. 179–188.
- Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecker, Ludwig (Hrsg.) (2008): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). 2. Auflage. Weinheim und München: Juventa.
- Holtappels, Heinz Günter/Voss, Andreas (2006): Organisationskultur und Lernkultur. Über den Zusammenhang von Schulorganisation und Unterrichtsgestaltung am Beispiel selbstständiger Schulen. In: Bos, Wilfried/Holtappels, Heinz Günter/Pfeiffer, Hermann/Rolff, Hans-Günter/Schulz-Zander, Renate (Hrsg.): Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 14. Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim und München: Juventa, S. 247–275.
- Killus, Dagmar/Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.) (2014): Eltern zwischen Erwartungen, Kritik und Engagement. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 3. JAKO-O Bildungsstudie. Münster: Waxmann.
- Killus, Dagmar/Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.) (2017): Eltern beurteilen Schule – Entwicklungen und Herausforderungen. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 4. JAKO-O Bildungsstudie. Münster: Waxmann.
- Klemm, Klaus (2014): Ganztagschulen in Deutschland: Die Ausbaudynamik ist erlahmt. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Klieme, Eckhard/Warwas, Jasmin (2011): Konzepte der Individuellen Förderung. In: Zeitschrift für Pädagogik 57, H. 6, S. 805–818.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2001): 296. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 5./6. Dezember 2001 in Bonn.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2008): Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: KMK.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2015): Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: KMK.
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2020): Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: KMK.
- Kuhn, Hans Peter/Fischer, Natalie (2011a): Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagschule. Einflüsse der Ganztagssteilnahme und der Angebotsqualität. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecker, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim und München: Juventa, S. 207–226.

- Kuhn, Hans Peter/Fischer, Natalie (2011b): Zusammenhänge zwischen Schulnoten und problematischem Sozialverhalten in der Ganztagschule: Entwickeln sich Ganztagschüler/-innen besser? In: Stecher, Ludwig/Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Ganztagschule: Neue Schule? Sonderheft 15 der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: VS Verlag, S. 143–162.
- Lossen, Karin/Tillmann, Katja/Holtappels, Heinz Günter/Rollett, Wolfram/Hannemann, Janine (2016): Entwicklung der naturwissenschaftlichen Kompetenzen und des sachunterrichtsbezogenen Selbstkonzepts bei Schüler/-innen in Ganztagsgrundschulen. Ergebnisse der Längsschnittstudie StEG-P zu Effekten der Schülereteiligung und der Angebotsqualität. In: Zeitschrift für Pädagogik 62, H. 6, S. 760–779.
- Maykus, Stephan/Böttcher, Wolfgang/Liesegang, Timm/Altermann, André (2011): Individuelle Förderung in der Ganztagschule. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14, H. 3, S. 125–142.
- Pant, Hans Anand (2014): Aufbereitung von Evidenz für bildungspolitische und pädagogische Entscheidungen: Metaanalysen in der Bildungsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17, H. 4, S. 79–99.
- Prenzel, Manfred (2012): Empirische Bildungsforschung morgen: Reichen unsere bisherigen Forschungsansätze aus? In: Gläser-Zikuda, Michaela/Seidel, Tina/Rohlf, Carsten/Gröschner, Alexander/Ziegelbauer, Sascha (Hrsg.): Mixed Methods in der empirischen Bildungsforschung. Münster: Waxmann, S. 273–285.
- Rabenstein, Kerstin (2010): Individuelle Förderung in unterrichtsergänzenden Angeboten an Ganztagschulen. Ein Fallvergleich. In: Appel, Stefan/Ludwig, Harald/Rother, Ulrich (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2010. Vielseitig fördern. Schwalbach am Taunus: Wochenschau, S. 23–33.
- Rabenstein, Kerstin/Podubrin, Evelyn (2015): Praktiken individueller Förderung in Hausaufgaben- und Förderangeboten. In: Reh, Sabine/Fritzsche, Bettina/Idel, Till-Sebastian/Rabenstein, Kerstin (Hrsg.): Lernkulturen. Rekonstruktionen pädagogischer Praktiken an Ganztagschulen. Wiesbaden: Springer VS, S. 219–263.
- Radisch, Falk/Stecher, Ludwig/Klieme, Eckhard/Kühnbach, Olga (2008): Unterrichts- und Angebotsqualität aus Schülersicht. In: Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). 2. Auflage. Weinheim und München: Juventa, S. 227–260.
- Rollett, Wolfram/Lossen, Karin/Jarsinski, Stephan/Luepschen, Nadine/Holtappels, Heinz Günter (2011): Außerunterrichtliche Angebotsstruktur an Ganztagschulen. Entwicklungstrends und Entwicklungsbedingungen. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen. Weinheim und München: Juventa, S. 76–96.
- Sauerwein, Markus/Fischer, Natalie (2020): Qualität von Ganztagsangeboten. In: Bollweg, Petra/Buchna, Jennifer/Coelen, Thomas/Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Handbuch Ganztagsbildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 1523–1533.
- StEG-Konsortium (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191055.
- StEG-Konsortium (2013): Ganztagschule 2012/2013. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. URN: urn:nbn:de:0111-opus-89249.
- StEG-Konsortium (2015): Ganztagschule 2014/2015. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191135.

- StEG-Konsortium (2016): Ganztagsschule: Bildungsqualität und Wirkungen außerunterrichtlicher Angebote. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191061.
- StEG-Konsortium (2019a): Ganztagsschule 2017/2018. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-171055.
- StEG-Konsortium (2019b): Individuelle Förderung: Potenziale der Ganztagsschule. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-191093.
- Steiner, Christine (2010): Multiprofessionell arbeiten im Ganztag: Ideal, Illusion oder Realität? In: *Der pädagogische Blick* 18, H. 1, S. 22–36.
- Steiner, Christine (2011): Ganztagesteilnahme und Klassenwiederholung. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)*. Weinheim und München: Juventa, S. 187–206.
- Steiner, Christine/Tillmann, Katja (2011): Koordinierte Vielfalt? Über die Arbeit in multiprofessionellen Ganztagesteams. In: Speck, Karsten/Olk, Thomas/Böhm-Kasper, Oliver/Stolz, Heinz-Jürgen/Wiezorek, Christine (Hrsg.): *Ganztagschulische Kooperation und Professionsentwicklung. Studien zu multiprofessionellen Teams und sozialräumlicher Vernetzung*. Weinheim und München: Juventa, S. 48–68.
- Tillmann, Katja/Rollett, Wolfram (2014): Multiprofessionelle Kooperation. Die Gestaltung des Personaleinsatzes als Gelingensbedingung. In: *Die Grundschulzeitschrift* 28, H. 274, S. 14–16.
- Tillmann, Klaus-Jürgen (2014): Die Ganztagesschule und die Wünsche der Eltern. In: Killus, Dagmar/Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): *Eltern zwischen Erwartungen, Kritik und Engagement. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 3. JAKO-O Bildungsstudie*. Münster: Waxmann, S. 71–87.
- Wischer, Beate/Trautmann, Matthias (2014): ‚Individuelle Förderung‘ als bildungspolitische Reformvorgabe und wissenschaftliche Herausforderung. In: *DDS – Die Deutsche Schule* 106, H. 2, S. 105–118.

Teilprojekt
StEG-Bildungsorte

2 StEG-Bildungsorte: Stichprobe und Erhebungsverfahren

Peter Furthmüller

Die Teilstudie *StEG-Bildungsorte* untersucht anhand einer Längsschnittbefragung von Eltern und Schulkindern, welche Rolle die Ganztagschule in den familialen Bildungsstrategien spielt und welche individuellen Wirkungen mit der Inanspruchnahme unterschiedlicher Bildungs- und Betreuungssettings verbunden sind. Das vorliegende Kapitel stellt den theoretischen Hintergrund sowie das Design, die Stichprobe, die Erhebungsinstrumente und die Umsetzung der Studie vor.

2.1 Hintergrund der Studie und Fragestellungen

Der Ausbau von Ganztagschulen in Deutschland ist von einem Doppelcharakter geprägt: Während die Anzahl der Ganztagschulen seit deren Einführung stetig zugenommen hat, haben sich die Gestaltungsformen, Konzepte und Angebote bundeslandspezifisch ausdifferenziert (zusammenfassend dazu Arnoldt et al. 2018). Insbesondere im Primarbereich werden die ‚klassischen‘ Formen der offenen, teilgebundenen und gebundenen Ganztagschule inzwischen durch bundeslandspezifische Modelle ergänzt, zum Beispiel in Hessen durch den „Pakt für den Nachmittag“, in Bayern durch die „verlängerte Mittagsbetreuung“ oder in Mecklenburg-Vorpommern durch die „volle Halbtagschule“. Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) hat auf diese Entwicklung vor einigen Jahren durch eine Erweiterung der Ganztagschuldefinition reagiert und zählt seit 2015 auch jene Schulen zu den offenen Ganztagschulen, die den Ganztag an externe Kooperationspartner auslagern und nicht mehr vollständig selbst organisieren (vgl. KMK 2019, S. 6). Neben Schulen mit Ganztagsangeboten existieren darüber hinaus zahlreiche alternative Betreuungsmöglichkeiten, die je nach Bundesland mehr oder weniger stark an das Schulsystem gekoppelt und regional höchst unterschiedlich verteilt sein können.

Hinweise darauf, dass diese Entwicklung gerade bei Eltern und Kindern zu einem schwer zu überblickenden Bildungs- und Betreuungsangebot führen könnte, das womöglich Hemmnisse bei der Inanspruchnahme verursacht, gab es bereits in der vorangegangenen Förderphase der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG): Zwar verfügten zum damaligen Ausbaustand bereits rund 62 Prozent der (öffentlichen) allgemeinbildenden Schulen über Ganztagsangebote, jedoch waren nur etwa 39 Prozent der Schulkinder im Ganztag aktiv (vgl.

KMK 2019). Nach den Befunden aus dem repräsentativen StEG-Systemmonitoring war es abwegig, dies allein auf fehlende Platzkapazitäten an den Ganztagschulen zurückzuführen. Die befragten Schulleitungen hatten beim Systemmonitoring 2012 und 2015 zum überwiegenden Teil berichtet, dass trotz steigender Nachfrage nach Ganztagsplätzen an ihren Ganztagschulen ausreichend Plätze verfügbar waren. Laut dem aktuellen StEG-Systemmonitoring für das Schuljahr 2017/18 nimmt die Anzahl der Ganztagschulen, an denen Kapazitätsengpässe existieren, tendenziell sogar ab (vgl. StEG-Konsortium 2019, S. 130). Dennoch besteht die Diskrepanz zwischen der Verbreitung von Ganztagsangeboten und deren Inanspruchnahme bis heute und spiegelt sich auch in den aktuellen Zahlen der KMK-Statistik wider.

Eine Inanspruchnahme von Bildungs- und Betreuungsangeboten hängt (auch) von anderen Faktoren als der reinen Verfügbarkeit von Angeboten und Ganztagsplätzen ab. Die Entscheidung zum Besuch dieser Angebote wird häufig von Familien getroffen (vgl. Arnoldt/Stecker 2007, S. 43). Selbst Ganztagsangebote, die für alle Schülerinnen und Schüler einer Schule verpflichtend sind, können nur dann in Anspruch genommen werden, wenn dem eine (mehr oder weniger bewusste) Entscheidung zum Besuch einer entsprechenden Ganztagschule vorausgegangen ist. Bei den Überlegungen innerhalb der Familien dürften zahlreiche Faktoren eine Rolle spielen, zum Beispiel inwieweit die Betreuungsbedarfe der Eltern abgedeckt werden, ob die Inhalte den familiären Vorstellungen von individueller Förderung entsprechen oder welche Erfahrungen die Schulkinder mit vergleichbaren Angeboten gemacht haben.

Letztlich ist trotz der Vielfalt an existierenden Angeboten nach wie vor offen, welche Form von Angeboten sich Eltern und Kinder wünschen, von welchen familiären Bedingungen die Präferenzen abhängen, welche Erwartungen damit verbunden sind oder weshalb sich Familien am Ende für das Angebot einer Ganztagschule oder eine Alternative entscheiden. Ungeklärt ist derzeit auch, ob die Entscheidung für ein Alternativangebot ähnliche Konsequenzen hat wie die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten. Diese Frage erscheint vor allem im Hinblick auf die allgemein angestrebte individuelle Förderung von Kindern relevant.

Vor diesem Hintergrund werden mit dem Teilprojekt *StEG-Bildungsorte*, das vom Deutschen Jugendinstitut in Kooperation mit der Philipps-Universität Marburg durchgeführt wurde, zwei Komplexe von zusammenhängenden Fragestellungen („Analysestränge“) untersucht.

2.1.1 Analysestrang 1 (Grundschule)

Die leitende Forschungsfrage lautet: Welche Rolle spielt die Ganztagschule in den familialen Bildungsstrategien und gibt es dabei Unterschiede nach sozialer Herkunft? Im Mittelpunkt stehen die familiären Entscheidungen für die Inan-

spruchnahme von Ganztagsangeboten in Grundschulen oder von alternativen Angeboten. Die Beurteilung in den Familien wird zu den Vorstellungen über individuelle Förderung in Beziehung gesetzt. Die Operationalisierung erfolgt teilweise anhand der Schulwahlentscheidung beim Übergang in die Sekundarstufe I. Dabei soll unter anderem der Frage nachgegangen werden, ob bewusst eine Ganztagsschule ausgewählt wird und aus welchen Gründen dies (nicht) erfolgt.

2.1.2 Analysestrang 2 (Sekundarstufe)

Im Zentrum steht hierbei die Fragestellung: Welche individuellen Wirkungen sind mit der Inanspruchnahme unterschiedlicher Bildungs- und Betreuungssettings verbunden? Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage werden Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I im Hinblick auf ihre psychosoziale Entwicklung, das Lernverhalten und die Entwicklung ihrer Schulleistungen untersucht. In den Analysen werden die Inanspruchnahme außerunterrichtlicher Angebote, die jeweils unterschiedlichen Lernorte sowie die soziale Herkunft systematisch berücksichtigt. Dazu werden typische Nutzungsmuster von inner- und außerschulischen non-formalen Bildungsangeboten identifiziert.

2.2 Studien- und Stichprobendesign

Für die Forschungsvorhaben im Rahmen von StEG wurde der Kontakt zu den Zielpersonen der Befragungen bislang stets indirekt über den schulischen Kontext und eine Stichprobe von Ganztagsschulen hergestellt. Auf diese Weise konnten Entwicklungen und Wirkungen des Ganztags im Zusammenhang mit bestimmten Schulmerkmalen untersucht werden. Auch zur Untersuchung der Binnenperspektive von Akteuren an Ganztagsschulen stellt dieser Zugang einen geeigneten Forschungsansatz dar.

Das Vorgehen stößt allerdings bei einer Untersuchung von familiären Bildungsstrategien im Lichte der allgemeinen Ganztagsschulentwicklung sowie bei der Rekonstruktion von vielfältigen Bildungs- und Betreuungsmustern an seine Grenzen: Bei ausschließlicher Berücksichtigung von Ganztagsschulen sind beispielsweise Schülerinnen und Schüler an Halbtagschulen systematisch ausgeschlossen. Bei geklumpten Stichproben wird außerdem die Auswahl auf erster Ebene in der Regel auf vergleichsweise wenige Schulen beschränkt, wodurch zwar Kosten eingespart werden können, aber eine relativ starke regionale Konzentration der einbezogenen Personen verursacht wird. Bezüglich der Fragestellungen in StEG-*Bildungsorte* hätte dies womöglich wegen der objektiv identischen (Schul-)Wahlmöglichkeiten in einer Region zu Ergebnissen mit begrenzter Reichweite geführt. Nicht zuletzt wird der Zugang zu Eltern und Schulkindern