



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Ganztagsschule – eine Chance für Familien

Kurzfassung

des Gutachtens des Wissenschaftlichen Beirats
für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend

Ganztagsschule

Chance

Familie

Inhalt

Vorwort..	3
Zusammenfassung.....	4
Summary.....	6
I. Einleitung: Ganztagschule – eine Chance für Familien	8
II. Zur Begründung der Ganztagschule im gegenwärtigen Diskurs.....	11
2.1 Bildungspolitische Begründung	11
2.1.1 Erweitertes Bildungsverständnis: Zuwachs an Bildung und Förderung.....	11
2.1.2 Die Verknüpfung von Lernorten	12
2.2 Ganztägige Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Interessenlage von Kindern.....	13
2.2.1 Die Lebenslage und die Erfahrungsräume von Kindern	13
2.2.2 Ganztagschule als Lebensraum für Kinder	13
2.3 Ganztägige Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Interessenlage von Familien	14
2.3.1 Die Vereinbarkeit familialer und außerfamilialer Aktivitäten	14
2.3.2 Die Verfügbarkeit über die Zeit innerhalb der Familie	15
2.3.3 Ganztagschule und elterliche Rechte	16
2.3.4 Erziehungspartnerschaft als wechselseitige Unterstützung von Eltern und Schule in ihren Bildungs- und Erziehungsaufgaben	16
III. Empfehlungen.....	19
IV. Literatur.....	25
Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend	26

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Vorwort



Kaum ein Thema regt so engagierte Diskussionen an, wie Fragen zur Schule, zur Organisation von Schule und zur Qualität schulischer Bildung. Ich finde mit Recht, denn Schule nimmt im Leben unserer Kinder einen wichtigen Platz und auch im Leben ihrer Eltern einen beträchtlichen Raum ein. Bundespräsident Horst Köhler hat anlässlich des Wissenschaftssommers 2006 in München treffend formuliert: „Wissen ist der einzige Rohstoff, der auf unserer Erde unbeschränkt zur Verfügung steht und der sich durch Gebrauch nicht abnutzt, sondern sogar vermehrt.“ Eine Gesellschaft, die auf Innovation und Wachstum beruht, braucht gut ausgebildete Menschen. Deshalb lohnt es sich, gemeinsam darüber zu sprechen, wie Schule und Unterricht erfolgreich gestaltet werden können.

Die internationalen Leistungsvergleichsstudien haben den Reformbedarf des deutschen Bildungswesens eindrucksvoll verdeutlicht. Wissenschaft und Politik suchen nach den besten Lösungen. Wir wissen, dass das Lernen bereits im Vorschulalter beginnt. Den Familien kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, da sie in der Regel der Ausgangspunkt für alle Bildungsprozesse sind. Kinder brauchen aber auch andere Kinder. Denn es ist nicht mehr selbstverständlich, dass sie gemeinsam mit vielen Geschwistern und Gleichaltrigen in einer Straße aufwachsen. Für diese wichtigen sozialen Erfahrungen müssen wir heute andere Gelegenheiten schaffen.

Was in vielen Ländern der Erde seit Langem Standard ist, erfährt mittlerweile auch bei uns immer stärkere Unterstützung und wachsende Nachfrage. Die Ganztagschule wird zunehmend zu einem festen Bestandteil des Schulangebotes. In den letzten Jahren haben Bund und Länder erheblich in die Ganztagschulen investiert. Wie das Konsortium Bildungsberichterstattung 2006 feststellt, arbeiten heute schon ein knappes Viertel aller Schulen im Ganztagsbetrieb. Ihre Zahl stieg von 2002 bis 2004 um 38 Prozent.

Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat dies zum Anlass genommen, sich im vorliegenden Gutachten „Ganztagschule – eine Chance für Familien“ mit dem Thema intensiv auseinanderzusetzen. Ich bin mit dem Beirat der Auffassung, dass die Ganztagschule die Qualität des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen verbessern und vielfältige positive Rückwirkungen auf Familien haben wird. Dazu muss die Ganztagschule aber auch bestimmte Voraussetzungen erfüllen, die das Gutachten ausführlich diskutiert.

Das Gutachten des Wissenschaftlichen Beirats kommt zur rechten Zeit. Durch den interdisziplinären Blick des Beirats auf die Gestaltung ganztägiger Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote insbesondere aus der Perspektive der betroffenen Kinder und Jugendlichen sowie der Eltern wird das Gutachten die aktuelle Debatte um wichtige Facetten bereichern.

URSULA VON DER LEYEN
BUNDESMINISTERIN FÜR FAMILIE, SENIOREN,
FRAUEN UND JUGEND

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Mit der Einführung der Ganztagschule vollzieht sich in Deutschland ein tief greifender Wandel im Schulsystem. Diesen nimmt der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend zum Anlass, erneut auf die grundlegende Bedeutung hinzuweisen, die der Familie für Bildungsprozesse und den Aufbau des Humanvermögens zukommt. Der Beirat ist der Auffassung, dass die Ganztagschule die Qualität des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen verbessern und vielfältige positive Rückwirkungen auf Familien haben kann. Er spricht sich dafür aus, die Ganztagschule zügig als Regelangebot für alle Kinder und Jugendlichen einzuführen. Damit verbindet er die Erwartung, dass mit der Einführung der Ganztagschule die Familien gestärkt und Eltern darin unterstützt werden, die für sie jeweils bestmögliche Balance zwischen Familientätigkeit und Erwerbstätigkeit zu finden. Damit die Ganztagschule die an sie gestellten Erwartungen erfüllen kann, muss eine Reihe von Voraussetzungen gegeben sein, die sich auf die Gestaltung ganztägiger Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote insbesondere aus der Perspektive der betroffenen Kinder und Jugendlichen sowie der Eltern beziehen.

Die Ganztagschule muss, einem erweiterten Bildungsverständnis folgend, einen **Zuwachs an Bildung** gewährleisten und nicht ein Mehr an Schule bereitstellen. Hierzu sind die Bildungsleistungen von Schule und Familie, der außerschulischen Kinder- und Jugendhilfe sowie der Einfluss der Gleichaltrigengruppen so zu bündeln und aufeinander zu beziehen, dass eine umfassende Kompetenzentwicklung der Kinder und Jugendlichen ermöglicht wird und mögliche Benachteiligungen aufgrund ihrer sozialen Herkunft ausgeglichen werden können. **Betreuung** bedeutet in diesem Zusammenhang nicht allein eine verlässliche Beaufsichtigung am Nachmittag, sondern umfasst in einem erweiterten Sinne den Aufbau und die Sicherung persönlicher Beziehungen und Bindungen und eine individualisierte Förderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen.

Die Ganztagschule muss des Weiteren die große Variabilität des kindlichen Erlebens und Verhaltens und die Vielfalt der **Erfahrungsräume und Lebenslagen von Kindern und Jugendlichen** angemessen berücksichtigen. Es müssen innerschulische Handlungsspielräume für die Gestaltung der Sozialwelt der Kinder und Jugendlichen vorhanden sein, die ihrer Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung dienlich sind. Bei der Gestaltung der Angebote außerhalb des Unterrichts sind die Kinder und Jugendlichen altersangemessen zu beteiligen. Gerade innerhalb der Ganztagschule können partizipatorische Unterrichtsformen, Verantwortungsübernahme und eine eigenständige Mitwirkung der Schüler an der Entwicklung der Schulgemeinschaft und somit der Erwerb von Planungskompetenzen eher entfaltet werden als in der herkömmlichen Halbtagschule. Ganztagschule kann damit der oft gescholtenen Politikverdrossenheit von Jugendlichen ein eigenes Demokratiepotezial entgegensetzen.

Insbesondere aber verlangt die Einführung der Ganztagschule, über das Verhältnis von Schule und Familie neu nachzudenken. Die Rechte und Interessen von Eltern an der Erziehung ihrer Kinder müssen durch den Aufbau von **Bildungs- und Erziehungspartnerschaften** zwischen Müttern und Vätern, Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen

und Erziehern gestärkt werden. Bildungs- und Erziehungspartnerschaften gründen auf der – oft erst zu schaffenden – Einsicht, dass Elternhaus und Schule mit Blick auf die Bildung, Erziehung und Sozialisation der Kinder **gemeinsame** Aufgaben haben und beide sich in der Erfüllung dieser Aufgaben wechselseitig unterstützen können und müssen. Der Begriff „Partnerschaft“ verweist darauf, dass Familie und Schule nicht nur gleichberechtigt sind, sondern in einem Bündnis gleiche Ziele verfolgen. Eine wesentliche Voraussetzung dafür ist aber auch, dass Eltern und Lehrer sich hinsichtlich der leitenden Bildungs-, Entwicklungs- und Erziehungsziele sowie hinsichtlich der Ausgestaltung des Erziehungsverhaltens verständigen und jeweils ein Erziehungsumfeld schaffen, welches sich bestimmten Leitlinien einer „Freiheit in Grenzen“ verpflichtet sieht (vgl. Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2005).

Bei all dem muss es Raum für die besonderen Erfordernisse und Möglichkeiten der einzelnen Schulen vor Ort geben, der eine je spezifische Profilierung in Bezug auf Bildungs- und Erziehungspartnerschaften im konkreten sozialökologischen Nahraum gestattet. Schwerpunkte im bildungsbezogenen und erzieherischen Handeln der Schule zu vereinbaren ist eine Gemeinschaftsaufgabe, der sich Eltern und Schule zu stellen haben, und darin liegt ein Teil der Schulentwicklung. Nicht zuletzt eröffnet die Ganztagschule neue Möglichkeiten, auch jene Eltern enger einzubinden, die der Schule und den Bildungsprozessen ihrer Kinder eher distanziert gegenüber stehen. Denn gerade die Ganztagschule kann sich den Eltern gegenüber besser öffnen und sie gegebenenfalls in ihrem erzieherischen Handeln unterstützen. Bildungs- und Erziehungspartnerschaften sind ein außerordentlich wichtiges Instrument in der Förderung kindlicher Entwicklung im Allgemeinen und schulischer Leistungsfähigkeit im Besonderen. Zudem können sie dazu beitragen, die berufliche Zufriedenheit von Lehrern und Lehrerinnen zu steigern sowie den Erziehungsalltag in den Familien zu erleichtern.

Die Ganztagschule kann nach Überzeugung des Wissenschaftlichen Beirates für Familienfragen die an sie gestellten Erwartungen schließlich nur dann erfüllen, wenn sie räumlich und materiell angemessen ausgestattet und **professionelles und gut ausgebildetes Personal** ganztägig anwesend ist. Sie braucht daher Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher, die sich in einer fächerübergreifenden Ausbildung hinreichende Kenntnisse über kindliche Entwicklung und Lernprozesse, über das soziale Miteinander von Kindern und Jugendlichen sowie über elterliche Beziehungs- und Erziehungskompetenzen im Kontext außer- und innerfamilialer Anforderungen und Ressourcen aneignen konnten. Nur wenn sie ein derartiges breites Wissen über erzieherisches Handeln und seine Wirkungen erworben haben, werden sie bereit und in der Lage sein, Erziehungs- und Bildungspartnerschaften zum Wohle der Heranwachsenden, der Familien und nicht zuletzt der Schule selbst zielführend zu gestalten.

Summary

With the introduction of all-day school a profound change is taking place within the German school system. The Scientific Council for Family Affairs at the Federal Department for Family, Senior Citizens, Women and Youth sees this as an opportunity to once more underscore the fundamental significance of the family when it comes to educational processes and the development of human assets. It is the view of the Council that all-day school can improve the quality of growing up for children and adolescents, and can further have multifarious positive repercussions upon families. The Council argues for the speedy introduction of all-day school as a standard offer for all children and adolescents. In connection with this, the council expects the introduction of all-day school to strengthen families and support parents in finding for themselves an optimal balance between being active in the family and active in the form of occupational employment. In order that all-day school is able to fulfil the expectations placed upon it, a series of preconditions must be met, pertaining to the arrangement of the all-day educational, supervisory, and pedagogical programs on offer, above all when viewed from the perspective of the affected children and adolescents as well as their parents.

All-day school must, according to an enhanced conception of education, provide **an augmentation of education** and not simply an increased amount of school. To this end, educational provisions of both, school and the home, extracurricular child and youth welfare, as well as influences from peer groups are to be combined and related to one another in such a way as to facilitate a comprehensive development of competence on the part of children and adolescents, and counterbalance possible disadvantages on the grounds of their social background. In this context, **supervision** does not simply refer to reliable chaperoning over the course of an afternoon, but rather encompasses in a wider sense the building up and safeguarding of personal relationships and attachments in addition to the individualised advancement of each child and adolescent.

Furthermore, all-day school must adequately take into account the great variability of juvenile experience and behaviour, as well as the **diversity of spaces of experience and life circumstances of children and adolescents**. In forming the social world of children and adolescents there must be room for manoeuvre within schools, which is conducive to the development of competence and personality. In terms of offers beyond school classes, children and adolescents are to be incorporated in an age-appropriate manner. It is precisely within the framework of all-day school that participatory lessons, the assumption of responsibility, and an independent involvement of students in the development of the school community with a subsequent acquisition of planning skills, can more easily evolve as compared with conventional half-day school. All-day school can thus counteract adolescents' often chastised disenchanted attitude towards politics with an awareness of their own democratic potential.

The introduction of all-day school particularly demands that the relationship between school and family be reconsidered. Parents' rights and interest in the rearing of their child must be strengthened through the forging of educational and pedagogical partnerships between mothers, fathers, teachers, and educators. Educational and pedagogical partnerships are founded on the – often yet to be established – realisation that

parental home and school share common tasks in view of the child's education, rearing, and socialisation, and that in fulfilling these assignments both parties can and must offer one another mutual support. Indeed, the term „partnership“ implies not only that family and school are on equal footing, but further that they form an alliance and pursue identical goals. A substantial precondition of such partnerships is, however, that parents and teachers are able to agree on central educational, developmental and pedagogical goals, as well as on the form of rearing behaviour to be employed. Furthermore both must create an environment for rearing children which adheres to certain guidelines based on an authoritative model („freedom within limits“; see Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2005).

In spite of all this, there must be scope for the particular requirements and possibilities of individual schools, allowing for specific distinctions regarding educational and pedagogical partnerships within immediate concrete social ecological vicinities. The laying of emphases and determining of key aspects within the educational and pedagogical proceedings of a school is a task which parents and school must embark upon together. This joint venture constitutes in part the development of the respective school. Finally, though of no less importance, all-day school provides new opportunities for integrating those parents who are somewhat more reserved towards the school and educational processes in which their children are involved. Specifically, all-day school is in a better position to open up to parents and, where necessary, provide them with support in their child-rearing behaviour. Educational and pedagogical partnerships are an extremely important instrument when it comes to promoting child development in general and academic performance, in particular. In addition, they can contribute to an improvement in the job satisfaction of teachers and help to alleviate the burden which families carry in the everyday raising of their children.

It is the opinion of the Scientific Council for Family Affairs that all-day school can only meet the expectations placed upon it, provided that it is stocked with sufficient spatial and material provisions, and that **professional and well-trained staff** are present for the duration of the day. Teachers and educators are therefore required who, in the course of multidisciplinary training, have been able to acquire adequate knowledge concerning child development and learning processes, the social interaction of children and adolescents, as well as parental relational competence and competence in child rearing in the context of intra- and extrafamilial demands and resources. Only when such broad-based knowledge regarding pedagogical activity and its consequences has been procured, are teachers and educators prepared and able to purposefully form educational and pedagogical partnerships which are beneficial to the children and adolescents in their care, the families of these and, last but not least, to the school itself.

I.

Einleitung: Ganztagschule – eine Chance für Familien

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

In Deutschland vollzieht sich gegenwärtig ein großer Wandel innerhalb des Schulwesens. Angestoßen durch das Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ der Bundesregierung werden an vielen Orten Ganztagschulen eingerichtet. Sie sollen eine Antwort geben auf die Herausforderungen und Probleme, vor denen das Bildungswesen nicht erst seit der Veröffentlichung der PISA-Studie im Jahre 2001 steht. Diese Entwicklung nimmt der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen zum Anlass, die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf die außerordentlich enge Verzahnung schulischer und familialer Bildungsprozesse und den grundlegenden Beitrag, den die Familie zu den Bildungsprozessen leistet, zu lenken. Denn Bildungsprozesse, die sich innerhalb der Familie und der Schule vollziehen, sind auf das Engste miteinander verwoben. Diese Vernetzung – genauer: die unauflösbare Interdependenz von Schule und Familie – wird in den bildungspolitischen Diskursen zu selten thematisiert, und zwar weil sie entweder nicht gesehen oder weil sie stillschweigend vorausgesetzt wird.

Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen hat dieses Monitum bereits in seinem Gutachten „Die bildungspolitische Bedeutung der Familie“ im Jahr 2002 vorgebracht, das im Kontext der Veröffentlichung der Ergebnisse der PISA-Studie (*Programme For International Student Assessment*, vgl. Deutsches PISA-Konsortium, 2001) stand. Verwiesen wurde auf folgende (letztlich wohl unbestreitbare) Prämisse: Kindern wird in ihren Herkunftsfamilien ihre grundlegende Lernfähigkeit und Lernmotivation vermittelt. Es sind die Familien, innerhalb derer Kinder resp. die jeweils nachwachsende Generation sich die grundlegenden Fähigkeiten und Bereitschaften für schulische Lern- und lebenslange Bildungsprozesse aneignen. Die Familie ist der erste und auch weiterhin der zentrale Ort auf dem langen Weg, auf dem das Humanvermögen gebildet wird. Humanvermögen schließt, wie der Fünfte Familienbericht darlegt, sowohl soziale Daseinskompetenzen (Vitalvermögen) als auch Fachkompetenzen (Arbeitsvermögen im weiteren Sinne) ein: „Der Begriff des Humanvermögens bezeichnet zum einen die Gesamtheit der Kompetenzen aller Mitglieder einer Gesellschaft, von jungen und alten Menschen, von Kindern, Eltern und Großeltern, von Kranken, Behinderten und Gesunden. Zum anderen soll mit diesem Begriff in einer individualisierenden, personalen Wendung das Handlungspotenzial des Einzelnen umschrieben werden, d. h. all das, was ihn befähigt, sich in unserer komplexen Welt zu bewegen und sie zu akzeptieren. Die Familie ist der bevorzugte Ort der Entstehung und Erhaltung von Humanvermögen“ (BMFSFJ, 1995, S. 28).

Was Kinder in den Familien lernen und wie sie sich in den Familien entwickeln, gilt nach den Ergebnissen der PISA-Studie (wie zuvor schon in vielen anderen Untersuchungen festgestellt worden ist) als die wichtigste Voraussetzung und wirksamste Grundlage für alle weiteren schulischen Lernprozesse. Der Bildungsgang der Kinder stellt sich aus dieser Sicht als ein kumulativer Lernprozess dar, der umso erfolgreicher verläuft, je besser die Lernvoraussetzungen in den Anfängen des Lebenslaufs beschaffen sind und je besser die im Familiensystem vermittelten kognitiven und sozialen Kompetenzen mit den Erwartungen des Schulsystems, aber auch den Anforderungen der zukünftigen Arbeitswelt korrespondieren. Die Qualität des Humanvermögens, das in Familien vermittelt und angeeignet wird, erweist sich demnach als die wichtigste Voraussetzung und wirksamste Grundlage der lebenslangen Bildungsprozesse der Individuen sowie des Fortbestands und der Weiterentwicklung der Gesellschaft.

In der öffentlichen Debatte werden ungeachtet der Befunde der PISA-Studie eben jene Bildungsprozesse, die sich in den Familien vollziehen, zu sehr vernachlässigt. Dies ist umso erstaunlicher, als ein Ergebnis der PISA-Studie ja auch war, dass die Zusammenhänge zwischen der schulischen Leistungsfähigkeit der Kinder und den familialen Lebensverhältnissen (z. B. Berufs- und Bildungsstatus sowie, getrennt ausgewiesen, dem Migrationshintergrund der Eltern) in keinem anderen OECD-Land so eng und systematisch nachweisbar sind wie in Deutschland. Dennoch wird in der Diskussion der Folgerungen, die aus der PISA-Studie zu ziehen seien, vornehmlich darüber geredet, wie Lernen im Kontext der Schule besser zu organisieren sei. Mit anderen Worten: „Familie“ kommt in den meisten bildungspolitischen Diskussionen nicht vor, und „Familie“ wird auch dann nicht thematisiert, wenn es um Reformdiskussionen und die Formulierung von Reformvorschlägen geht.

Gleichfalls wird die Perspektive der eigentlich Betroffenen – nämlich der Kinder – auf ganztägige Bildung und Betreuung in der aktuellen Diskussion weitgehend außer Acht gelassen. Stattdessen stehen die institutionellen Kontexte der Bildung – insbesondere das Schulsystem und die Kindergärten – im Zentrum der Debatte. Dies zeigt sich derzeit auch an der Diskussion um die Einführung resp. den Ausbau von Ganztagschulen – wenn auch hier in einem anderen Gewand. Das vorliegende Gutachten greift die Diskussion um die Ganztagschule auf und zielt darauf ab, die bislang vorwiegend bildungs- und arbeitsmarktpolitisch begründete Diskussion um die Perspektiven von Familien (Müttern und Vätern) und von Kindern und Jugendlichen zu erweitern und Maximen für einen **familiengerechten** Ausbau von Ganztagschulen zu formulieren.

Ganztagschulen sollen – der Minimaldefinition der Kultusministerkonferenz (Sekretariat der Kultusministerkonferenz, 2005) entsprechend – über den vormittäglichen Unterricht hinaus an mindestens drei Tagen in der Woche ein täglich mindestens siebenstündiges Angebot bereitstellen, das durch ein Mittagessen ergänzt wird; die nachmittäglichen Angebote sollen unter Verantwortung der Schulleitung durchgeführt werden und in einem konzeptuellen Zusammenhang zu dem Vormittagsunterricht stehen. Die Ganztagschule sieht sich – ungeachtet ihrer Unterschiedlichkeit in den Realisierungsformen – insbesondere einem erweiterten Bildungsverständnis verpflichtet. Damit wird mehr noch als in der herkömmlichen Halbtagschule das Zusammenspiel von formaler Bildung durch schulischen Unterricht, von non-formaler Bildung (wie sie sich z. B. in der Welt der Gleichaltrigen vollzieht) und von informaler Bildung, wie sie durch und in

den Familien vermittelt wird, bedeutsam werden. Mit der Ausweitung des Bildungsanspruchs und der Einführung ganztägiger Bildung, Erziehung und Betreuung müssen die unterschiedlichen Lern- und Bildungsprozesse mehr und deutlicher als bislang aufeinander bezogen werden, muss die Rolle der Familien resp. der Eltern ein größeres Gewicht erhalten und muss das Verhältnis von Schule und Elternhaus neu gedacht und gestaltet werden.

So unterschiedlich eine Ganztagschule im Einzelnen gestaltet sein mag, sie wird stets Rückwirkungen auf Kinder und Eltern und das Leben in den Familien haben, allein schon aufgrund der Tatsache, dass Kinder in diesen Schulen deutlich mehr Zeit verbringen werden als in der herkömmlichen Halbtagschule. Sofern in der bildungspolitischen Debatte derzeit „Familie“ überhaupt vorkommt, erfolgt dies bislang fast nur in Form von Befürchtungen, d. h. es werden fast ausschließlich negative Rückwirkungen der Ganztagschule auf die Familie betont. Doch liegt es auf der Hand, dass die Ganztagschule negative und positive Folgen für die Familien haben kann. Antworten auf die Frage, wie erwünscht oder unerwünscht und wie gravierend diese Folgen sind, werden in hohem Maße davon abhängen, welche Zielsetzungen sich mit der Ganztagschule verbinden und vor welchem (normativen) Hintergrund die Folgen somit bewertet werden. Sie werden aber auch davon abhängen, wer diese Bewertungen vornimmt (Eltern, Kinder, Gesellschaft) und wie die Ganztagschule in den erweiterten Lebenskontext der Familien jeweils eingebettet ist, etwa mit Blick auf den Bildungshintergrund oder die Erwerbsbeteiligung der Eltern. Daraus lässt sich erkennen, dass sich allgemeine reformoptimistische Bewertungen „der“ Ganztagschule genauso verbieten wie allgemeine Warnungen vor dem drohenden Verfall unseres Bildungssystems oder dem Verlust der Familie als zentralem Bildungsort.

Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen spricht sich dafür aus, die Ganztagschule zügig als Regelangebot für alle Kinder und Jugendlichen einzuführen. Er stützt sich dabei auf bildungs- und familienpolitische Argumente und fordert, den Anliegen der Kinder im Kontext der Ganztagschule besondere Beachtung zu schenken. Die zentralen Überlegungen werden im Folgenden kurz vorgestellt¹. Damit die Ganztagschule die an sie gestellten Erwartungen erfüllen kann, muss aber eine Reihe von Voraussetzungen gegeben sein, die sich auf die Gestaltung ganztägiger Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebote insbesondere aus der Perspektive der betroffenen Kinder und Jugendlichen sowie aus der Perspektive der Eltern beziehen. Diese Voraussetzungen werden im abschließenden Empfehlungsteil näher ausgeführt.

¹ Eine ausführliche Darstellung findet sich in: Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2006). Ganztagschule – eine Chance für Familie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

II.

Zur Begründung der Ganztagschule im gegenwärtigen Diskurs

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

2.1 Bildungspolitische Begründung

Spätestens seit der Veröffentlichung der ersten PISA-Ergebnisse (Deutsches PISA-Konsortium, 2001), die auf internationaler Vergleichsbasis Zweifel an der Leistungsfähigkeit der deutschen Halbtagschule haben aufkommen lassen, ist das Thema „Ganztagschule“ ganz oben auf der Agenda der aktuellen Bildungsreformdebatte. Der aktuelle Ganztagschuldiskurs greift gesellschaftliche Reformperspektiven auf, die darauf ausgerichtet sind, allen Kindern und Jugendlichen, unabhängig von Herkunft und Geburt, einen umfassenden Zugang zu einer hochwertigen Bildung zu verschaffen. Dabei müssen – wie es der „Nationale Aktionsplan. Für ein kindgerechtes Deutschland 2005 bis 2010“² der Bundesregierung ausführt – „alle Kräfte der Gesellschaft zusammenwirken: Bildungspolitikerinnen und Bildungspolitiker, Lehrerinnen und Lehrer, Verbände und Institutionen, aber besonders auch die Familien, in denen die Fähigkeit und Bereitschaft zum Lernen entscheidend geprägt werden“ (BMFSFJ, 2005a, S. 11).

2.1.1 Erweitertes Bildungsverständnis: Zuwachs an Bildung und Förderung

Eine Ganztagschule soll erklärtermaßen mehr sein als eine zeitlich auf den Nachmittag ausgedehnte traditionelle Unterrichtsschule mit „Aufbewahrungsfunktion“, die um ausschließlich kurative Aufgaben der ganztägigen Betreuung erweitert ist. Die auf den Nachmittag ausgedehnte Inanspruchnahme der Zeit von Kindern ist nur zu rechtfertigen, wenn es gelingt, mit Hilfe der Ganztagschule ein neues, für die Entwicklung der heranwachsenden Kinder und Jugendlichen förderliches Mischungsverhältnis von Bildung, Betreuung und Erziehung zu erreichen. Der Begriff „Betreuung“ ist in diesem Zusammenhang umfassender zu verwenden, als es die Konnotation von Betreuung als eine Form der Beaufsichtigung nahe legt. Betreuung im Sinne von *care* umfasst Zuwendung, Sorge um den Aufbau von Bindungen und persönlichen Beziehungen und in der Ganztagschule eben auch die individuelle Förderung der einzelnen Kinder und Jugendlichen. Betreuung ist somit weit mehr als nur ein verlässliches Angebot, wie es in der Tradition einer Bewahrpädagogik verstanden wird. Der 12. Kinder- und Jugendbericht hat auf diesen Sachverhalt nachdrücklich hingewiesen (BMFSFJ, 2005b).

² Der Nationale Aktionsplan knüpft an die Sondergeneralversammlung der Vereinten Nationen vom 8.-10. Mai 2002 in New York, dem „Weltkindergipfel 2002“ an. Auf dieser Konferenz wurde unter dem Titel „A world fit for children“ ein Abschlussdokument verabschiedet, das weltweit zur Verbesserung der Lebenssituation der Kinder beitragen soll.

2.1.2 Die Verknüpfung von Lernorten

Die Ganztagschule legitimiert sich primär über ihren spezifischen **Bildungsanspruch**, den sie im Rahmen einer Erziehungspartnerschaft mit der Familie und anderen Trägern von Bildungsangeboten realisiert (siehe auch Rauschenbach et al., 2004). Das damit verbundene erweiterte Bildungsverständnis bedeutet, dass zwar der Ort für (formale) Bildung³ auch weiterhin die Schule und primär der Unterricht ist, dass aber darüber hinaus neben bzw. außerhalb des schulischen Unterrichts, ja sogar neben bzw. außerhalb der Schule, geeignete non-formale und informelle Bildungsarrangements geschaffen werden, an denen die Schule selbst nicht immer direkt, sondern teilweise auch nur initiiierend oder koordinierend und vernetzt mit anderen Anbietern (also indirekt) beteiligt ist.

Es kommt darauf an, die Ganztagschule für Bildungsprozesse zu öffnen, die im Rahmen der traditionellen Halbtagschule nicht oder nur in begrenztem Rahmen möglich sind oder die unter der Federführung der Schule arrangiert werden (müssen), weil sie an anderen Lernorten bei Teilen der nachwachsenden Generation nicht stattfinden (oder nicht stattfinden können) und bei diesen zu erheblichen Kompetenzdefiziten, ja einer Bedrohung durch Bildungsarmut führen können (Büchner & Wahl, 2005). Bildungsarmut ist mit dem Risiko einer nachhaltigen sozialen Benachteiligung verbunden, weil Grundvoraussetzungen für kulturelle Teilhabe und soziale Anschlussfähigkeit fehlen. Vor diesem Hintergrund sind die Ergebnisse der OECD-Studie zur Situation der Schüler aus Migrationsfamilien besorgniserregend, die zeigen, dass vor allem Schüler aus der zweiten Generation der Migranten zwar eine hohe Lernbereitschaft haben aber dennoch häufig deutlich niedrigere Lernleistungen erbringen als einheimische Schüler.⁴

Ihre bildungspolitische Legitimation bezieht die Ganztagschule auch aus der Aufgabe, die Bildungsleistungen von Schule, Familie, außerschulischer Kinder- und Jugendhilfe sowie Gleichaltrigengruppe so zu bündeln, miteinander zu verknüpfen und aufeinander zu beziehen, dass eine umfassende Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler ermöglicht wird und etwaige Benachteiligungen wegen ihrer sozialen Herkunft ausgeglichen werden können. Die Bildungsmöglichkeiten, die im Zusammenhang mit der allgemeinen Lebensbewältigung stehen, haben ihren Ort weder allein in der Familie oder der Gleichaltrigengruppe noch in der Schule, sondern sollen im Miteinander der Anforderungen an den unterschiedlichsten Bildungsorten realisiert werden können. In Kooperation mit anderen Bildungsorten soll die Ganztagschule daher bildungsrelevante Möglichkeitsräume und Gelegenheitsstrukturen bereitstellen. Damit soll die einseitig auf formale (kognitive) Bildungsinhalte konzentrierte Förderung der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler in der traditionellen Halbtagschule erweitert werden, in der zu wenig Raum für biografisch bedeutsame non-formale und informelle Bildungsanliegen bleibt.

³ Unter formaler Bildung werden die gesamten hierarchisch strukturierten und zeitlich aufeinander aufbauenden wissensvermittelnden Bildungsabläufe in Bildungsinstitutionen mit weitgehend verpflichtendem Charakter in Verbindung mit der Vergabe von entsprechenden Zertifikaten verstanden. Non-formale Bildung ist jede Form von organisierter Bildung und Erziehung, die Angebotscharakter hat (Vereine, im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe) und freiwillig wahrgenommen werden kann. Informelle Bildung sind ungeplante, nicht-intendierte Bildungsprozesse, die sich im Alltag über entsprechende Bildungsarrangements an typischen Orten wie z. B. in Freizeit, Gleichaltrigenkontexten, Nachbarschaft etc., aber durchaus auch in Verbindung mit schulischen Lehr-/Lernzusammenhängen ergeben. Die Familie nimmt bei dieser Bildungstypologie eine Sonderposition ein, insofern sie alle Bildungsvarianten in sich integriert; denn in ihr findet neben non-formaler und informeller Bildung sehr wohl eine zielorientierte, dem Alter der Kinder angemessene, intentionale Erziehung und damit formale Bildung statt.

⁴ <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/2/57/36665235.pdf>

Gerade in demokratischen Gesellschaften kommt es darauf an, Sorge dafür zu tragen, dass öffentliche Bildungsinstitutionen soziale Ungleichheitsstrukturen nicht herstellen oder verfestigen, sondern dass Organisationsformen für pädagogisch angemessene Formen des Umgangs mit kultureller Unterschiedlichkeit gefunden werden. In Anbetracht der verfestigten Hierarchie der Schulformen in Deutschland findet sich ein oft als soziale Diskriminierung empfundener schulischer Umgang mit kultureller Differenz. In der Ganztagschule lässt sich das Lernen der Schülerinnen und Schüler voneinander und miteinander – gerade über den Fachunterricht hinaus – weitaus besser realisieren als in der Halbtagschule, wodurch bei den Jugendlichen die Anerkennung der Vielfalt und die Toleranz gegenüber der Unterschiedlichkeit der Lebensformen, Handlungsmuster und Denkweisen gefördert werden.

2.2 Ganztägige Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Interessenlage von Kindern

2.2.1 Die Lebenslage und die Erfahrungsräume von Kindern

Entwicklungs- und Sozialisationstheorien stimmen darin überein, dass (Klein-)Kinder in einer anregungsreichen Umwelt leben und ihnen ganz unterschiedlich strukturierte Erfahrungen zugänglich sein müssen, damit ihre kognitive, soziale und emotionale Entwicklung vorangetrieben wird. Sie müssen sich der vertrauensvollen, verlässlichen Unterstützung ihrer Eltern sicher sein und deren Welt- und Lebensdeutung miterleben können (Familienbereich); sie müssen (richtige) Antworten auf die ihrer fundamentalen Neugier entspringenden Fragen erhalten, die in systematisches Lernen an einem Ort der Entdeckung von Wissen überleiten (Schulbereich), und sie sind für die Entwicklung ihrer sozial-emotionalen Kompetenzen angewiesen auf durch sie gestaltete und gemeinsam ausgehandelte Beziehungen zu anderen Kindern (Gleichaltrigenbereich). Mit der Einführung der Ganztagschule soll Kindern eine gute Mischung aus diesen drei unterschiedlichen Erfahrungsbereichen geboten werden.

In welchem Maße die verstärkte Integration der Sozialwelt der Kinder in die Schule tatsächlich die Entwicklung von sozialer Kompetenz und Eigenverantwortlichkeit fördern kann, wird auch davon abhängen, inwieweit die Schule die Interessen und berechtigten Ansprüche der Kinder berücksichtigt und in die Gestaltung dieser zeitlich und inhaltlich erweiterten Schule einbeziehen wird. Nach Auffassung des Wissenschaftlichen Beirates für Familienfragen kann eine Ganztagschule, die das herkömmliche Schulstundenschema verlässt, die neue Inhalte aufgreift, die das Sozialleben der Schule entfaltet und die die Kinder an der Gestaltung neuer Lernformen und des außerunterrichtlichen Angebots der Schule beteiligt, vielen Interessen von Kindern entgegenkommen. Die Ganztagschule wird auch ein anderes Miteinander von Lehrern und Schülern ermöglichen, als es die meisten von ihnen bisher kennen lernen konnten.

2.2.2 Ganztagschule als Lebensraum für Kinder

Kinder können dennoch befürchten, dass ihnen die Ganztagschule zu viel Zeit nimmt, die sie nach eigenen Vorstellungen füllen wollen – Zeit für ihre Spiele, für ihre Musik, für ihre Lektüre, für ihre freie Bewegung. Sie mögen befürchten, dass ihr Leben zusätzlich unter Aufsicht gestellt wird, sodass die Dinge, die sie nicht vor den Augen der Klasse, sondern allein oder mit Freunden oder Freundinnen tun wollen, zu kurz kommen.

Daher brauchen Kinder in der Ganztagschule offene und sichere Räume, die Straße und Nachbarschaft für kleinere und größere Kindergruppen oft gar nicht bieten. Damit Kinder die Gelegenheit haben, ihre Freundschaften mit anderen Kindern intensiver zu leben, muss von Pflichten entlastete, gemeinsame Zeit zur Verfügung stehen. Fast alle Kinder sind an mehr Themen interessiert, als das Schulcurriculum enthält. In manchen Bereichen haben sie große technische Fertigkeiten und oft auch Expertenwissen erworben, das die Schule nutzen kann, und zugleich kann die Schule diesen Kindern helfen, ihr Wissen weiterzuentwickeln und mit anderen Wissensgebieten zu verknüpfen. Viele Kinder werden durch die passive Rolle, die sie heute in vielen Unterrichtsprozessen einnehmen, unterfordert oder nur einseitig herausgefordert. Diese Kinder profitieren von Lernprozessen, die von ihnen mitgesteuert werden können, und die Schule kann von der Selbstständigkeit profitieren, die familiäre Lebensverhältnisse den Kindern oft abverlangen.

Kinder werden für sich selber bilanzieren, ob die Ganztagschule ihr Leben verbessert und ihrer Entwicklung gut tut oder ob die Nachteile überwiegen. In letzterem Fall wird die Ganztagschule Schulunlust erst erzeugen oder diese zumindest nicht überwinden können. Angesichts der langfristigen Konsequenzen für das Humanvermögen und die Gesellschaft sollte deshalb bei dem Ausbau der Ganztagschulen den Interessen der Kinder verstärkt Rechnung getragen werden.

2.3 Ganztägige Bildung, Betreuung und Erziehung aus der Interessenlage von Familien

Die Familie ist für viele Kinder nach wie vor die „soziale Mitte“ in ihrem Leben. Dennoch wird es in Anbetracht der veränderten Erwerbsbeteiligung der Eltern immer drängender, eine bessere Vereinbarkeit von Erwerbsarbeit und Familienarbeit zu ermöglichen und – orientiert am Kindeswohl – zu einem neuen Mischungsverhältnis von privater und öffentlicher Bildungs- und Erziehungsverantwortung für die nachwachsende Generation zu kommen. Schon in seinem Gutachten aus dem Jahr 2002 „Die bildungspolitische Bedeutung der Familie – Folgerungen aus der PISA-Studie“ hat der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen darauf aufmerksam gemacht, „dass Kinder und Jugendliche nur dann individuell gefördert werden können und Chancengleichheit nur dann realisiert werden kann, wenn Familien in ihrer Leistungsfähigkeit gefördert und ihre Leistungen unterstützt werden“ (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2002, S. 9). Dies ist eine zentrale Aufgabe der staatlichen Bildungspolitik, bei der es auch um die Neujustierung von Familie und Bildungssystem in einer Gesamtkonzeption gehen muss.

2.3.1 Die Vereinbarkeit familialer und außerfamilialer Aktivitäten

Viele Eltern streben nach einer guten Balance zwischen einer erfüllenden gemeinsamen Zeit mit ihren Kindern und der Möglichkeit, sich in anderen Lebensbereichen, etwa dem Erwerbsleben, zu engagieren. Sind die Vereinbarkeitschancen aufgrund der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gut, werden Eltern sich in aller Regel darum bemühen, ein befriedigendes Leben in der Familie und außerfamiliales Engagement, z. B. in Form einer Erwerbsbeteiligung, zu verwirklichen.

In dem gegenwärtigen Verhältnis von Familie und Halbtagschule lässt sich eine Reihe von Faktoren benennen, welche die Entfaltung von Potenzialen behindern. Mit der Familiengründung sehen sich Männer und Frauen häufig vor die Situation gestellt, sich zwischen Kinderbetreuung und Beruf entscheiden zu müssen (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2001). Damit sind für Familien die Chancen eingeschränkt, an der Einkommensverteilung in der Gesellschaft in gerechter Weise zu partizipieren, da entweder ein Teil des elterlichen Einkommens zugunsten der Betreuung des Kindes durch die Eltern selbst ausfällt oder für die Fremdbetreuung des Kindes eingesetzt werden muss. Mit der Unterbrechung oder der Reduzierung der Erwerbstätigkeit können sich durch die „Entwertung“ des beruflichen Humanvermögens der Eltern zudem Einkommenseinbußen für die Zeit nach der Kinderbetreuung ergeben.

Die Ganztagschule kann die Betreuungssituation deutlich entschärfen und zu einem verlässlichen Bestandteil eines umfassenden Betreuungsarrangements werden, das unter anderem die Herstellung günstiger Rahmenbedingungen für die Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbstätigkeit erst ermöglicht. Sofern die vorschulische Betreuung ebenfalls von früh an als Ganztagsbetreuung angeboten wird, kann die Ganztagschule aufgrund ihrer Betreuungsleistungen bei jenen Männern und Frauen, die ihren Anspruch an ein gelingendes Familienleben unter den gegebenen Lebensbedingungen glauben nicht einlösen zu können, zu einer positiveren Sicht auf eine Elternschaft beitragen.

2.3.2 Die Verfügbarkeit über die Zeit innerhalb der Familie

Durch die Ganztagschule ist die Familie in ihrer Autonomie prinzipiell eingeengt, das Zusammenleben und gemeinsame Unternehmungen am Nachmittag zeitlich zu planen. Eltern haben weniger Zeit zur Verfügung, um ihre eigenen „Bildungsprogramme“ für die Kinder zu realisieren. Mit Blick auf die gemeinsame Zeit innerhalb der Familie kann die Ganztagschule von Eltern daher durchaus ambivalent bewertet werden. Dabei ist jedoch zu konstatieren, dass Eltern in unterschiedlichem Maße in der Lage sind, die gemeinsame Zeit mit ihren Kindern am Nachmittag zu gestalten und ihnen eine die Entwicklung fördernde Freizeitgestaltung zu eröffnen. Entscheidend ist daher, inwieweit die durch die Ganztagschule eingenommene Zeit (d. h. die Nachmittage an Werktagen) auch als Familienzeit verfügbar ist und genutzt wird. Dies bestimmt sich nicht allein nach dem Ausmaß der Erwerbsarbeit der Eltern, sondern hängt auch von den Freizeitinteressen und dem gesellschaftlichen Engagement der Eltern und von der Intensität der Beziehungen der Kinder zu Gleichaltrigen ab.

Idealiter sollte die gemeinsame Familienzeit von allen als Zeit verstanden werden, die als von attraktiven Alternativen unbelastet erlebt und freiwillig und aus sich heraus motiviert miteinander gestaltet wird. Haben Eltern und Kinder konfliktreiche Beziehungen miteinander, kann gemeinsame Zeit gleichbedeutend sein mit einer erhöhten Belastung oder gar Überforderung von Eltern und Kindern. In der Familie kann aber auch unbelastete Zeit für Kinder fehlen, wenn Eltern ihr Engagement innerhalb und außerhalb der Familie nur unzureichend vereinbaren können, weil sie nicht auf verlässliche Betreuungsarrangements zurückgreifen können. Nach Auffassung des Wissenschaftlichen Beirates für Familienfragen kann die Ganztagschule für Familienmitglieder Leistungen erbringen, die zu einer Verbesserung ihres Zusammenlebens beitragen und die bildungsbezogenen Interessen von Eltern und Kindern adäquat bedienen.

Ganztägige Bildungsangebote verringern daher nicht lediglich die Quantität der gemeinsam verfügbaren Zeit innerhalb der Familie, sondern sie können – entsprechend ausgestaltet – ein qualitativ wertvolles Element ihrer Ausgestaltung sein. Dies ist einer der Ansatzpunkte für die Konkretisierung einer Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Familie und Ganztagschule.

2.3.3 Ganztagschule und elterliche Rechte

Im Zusammenhang mit der Einführung der Ganztagschule stellt sich die Frage, inwieweit elterliche Rechte berührt sind. Der Artikel 6 GG gewährleistet nicht nur den Schutz von Ehe und Familie gegen Eingriffe des Staates, sondern verbietet auch eine Benachteiligung von Familien gegenüber anderen Lebensgemeinschaften und gebietet eine Förderung der Familie durch den Staat. Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen sieht in der Erweiterung der Ganztagsschulangebote sowohl eine Minderung der strukturellen Benachteiligung von Familien als auch einen Beitrag zur Förderung von Familien. Denn die Option einer verlässlichen nachmittäglichen Betreuung der Kinder ermöglicht es Eltern, über die Gestaltung ihrer persönlichen, partnerschaftlichen und familiären Lebensverhältnisse frei von Zwang nachzudenken und eine ihren Wünschen entsprechende Lösung zu finden.

Artikel 6 I GG soll es den Familien ermöglichen, die inneren familiären Verhältnisse nach dem Willen der Familienmitglieder frei zu gestalten. Hier lässt sich ein klarer Zusammenhang zur Entfaltung des Ganztagsschulangebotes herstellen. Eine flächendeckende Einführung der Ganztagschule im wörtlichen Sinne, die den ganzen Tag in Anspruch nimmt, könnte allerdings zu Einschränkungen des Elternrechts (Art. 6 II GG) führen. Ein solchermaßen ausgeübter Zwang zur Ganztagschule wäre mit dem Elternrecht des Art. 6 II GG unvereinbar, denn der Staat muss gewährleisten, dass die Eltern ihr Elternrecht ausüben können und darf ihnen deshalb die tatsächlichen Möglichkeiten dafür nicht nehmen. Eine Beschränkung des Elternrechts in diesem Ausmaß ist jedoch nicht zu erwarten, wenn es um eine moderate Erweiterung der Schulbesuchszeit geht (vgl. hierzu die Minimaldefinition der KMK von 2003). Doch auch eine solche Erweiterung der Schulbesuchszeit berührt das Elternrecht und bedarf deshalb einer gesetzlichen Regelung. Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen bittet deshalb Parlament und Regierungen, rechtzeitig darauf zu achten, dass die gesetzlichen Regelungen den Anforderungen des Gesetzesvorbehalts entsprechen, damit die Einführung der erweiterten Ganztagsangebote nicht durch gerichtliche Auseinandersetzungen übermäßig beeinträchtigt wird.

2.3.4 Erziehungspartnerschaft als wechselseitige Unterstützung von Eltern und Schule in ihren Bildungs- und Erziehungsaufgaben

Die Ganztagschule entlässt Eltern nicht aus der Verantwortung für die Bildung ihrer Kinder, obschon nicht wenige Eltern fürchten, durch die Ganztagschule von den schulischen Bildungsprozessen ihrer Kinder ausgeschlossen zu werden (Behr et al., 2005). Daher muss die Ganztagschule die intensive Kooperation mit den Eltern suchen, um sich deren Unterstützung für die Lernprozesse der Kinder zu sichern und um Eltern in die Lage zu versetzen, jene unterstützenden Leistungen zu erbringen, die nur sie in die Bildungsprozesse der Kinder einbringen können (siehe auch Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2002). Nach Auffassung des Wissenschaftlichen Beirates für Familienfragen eröffnen sich in einer Ganztagschule im Vergleich zu der herkömmlichen

Halbtagschule neue Möglichkeiten, die Rechte und Interessen von Eltern an der Erziehung ihrer Kinder durch den Aufbau von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften zwischen Müttern und Vätern, Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern zu stärken. Zugleich können Eltern in Bereichen unterstützt und entlastet werden, in denen sich viele überfordert sehen, etwa in der Betreuung der Hausaufgaben.

Bildungs- und Erziehungspartnerschaften gründen auf der – mitunter erst zu schaffenden – Einsicht, dass Elternhaus und Schule mit Blick auf die Bildung, Erziehung und Sozialisation der Kinder gemeinsame Aufgaben haben und beide sich in der Erfüllung dieser Aufgaben wechselseitig unterstützen können und müssen. Der Begriff „Partnerschaft“ verweist darauf, dass Familie und Schule nicht nur gleichberechtigt sind, sondern in einem Bündnis gleiche Ziele verfolgen. Eine wesentliche Aufgabe ist daher, dass Eltern und Lehrer sich hinsichtlich der leitenden Bildungs-, Entwicklungs- und Erziehungsziele sowie hinsichtlich der Ausgestaltung des Erziehungsverhaltens verständigen und jeweils ein Erziehungsumfeld schaffen, welches sich bestimmten Leitlinien verpflichtet sieht. In seinem Gutachten „Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen“ hat sich der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen dafür ausgesprochen, eine Erziehungshaltung zu fördern, die dem Prinzip „Freiheit in Grenzen“ folgt, da diese die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu autonomen und sozial verantwortungsbewussten Persönlichkeiten am ehesten zu fördern vermag (Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen, 2005).

Allein schon durch die Tatsache, dass Lehrer über den Vormittag hinaus in der Schule ansprechbar sind, schafft die Ganztagschule neue Gelegenheitsstrukturen, in denen sich Eltern und Lehrer begegnen können. Zudem eröffnet die Ganztagschule den Kindern neue Lern- und Erfahrungsräume, an deren Ausgestaltung die Eltern zu beteiligen sind. Schulische Lernerfahrungen sollen in die Welt der Familie eingebracht werden, wie auch umgekehrt schulische Lernprozesse an die außerschulischen Erfahrungen der Kinder (im Idealfall) angebunden werden sollen. Neben einer individuellen, auf das einzelne Kind gerichteten Bildungs- und Erziehungspartnerschaft steht eine kollektive Partnerschaft von Schule und Elternschaft, die grundsätzliche Fragen des schulischen Lebens aufgreift und die beispielsweise zu einer Schulvereinbarung zwischen Schülern, Lehrern und Eltern über Regeln des Zusammenlebens und -arbeitens führen kann.

Indes stellt die Entwicklung von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften an alle Beteiligten hohe Anforderungen, und ihr Gelingen ist nicht schon von vornherein gesichert. Absprachen zu treffen setzt auf beiden Seiten Dialogfähigkeit und Dialogbereitschaft voraus. Eltern mögen mitunter in diesem Dialog schwierige Partner sein, wenn ihnen aufgrund ihrer Lebensbedingungen, etwa bei anhaltender Arbeitslosigkeit, bei fehlendem sozialen Rückhalt oder mangelnder Qualität der ehelichen Beziehung die notwendigen Ressourcen fehlen, die sie brauchen, um zu der Schule ihrer Kinder ein kooperatives Verhältnis aufzubauen. Auch negative eigene Schulerfahrungen können es Eltern erschweren, mit der Schule ihrer Kinder ein partnerschaftliches Verhältnis zu entwickeln. Eltern müssen des Weiteren davon überzeugt sein und die Erfahrung machen, dass sie die schulische Entwicklung ihres Kindes durch eigenes Handeln wirksam unterstützen können. In gleicher Weise müssen aber auch Lehrer davon überzeugt sein, dass eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft mit Eltern eine positive Kosten-Nutzen-Bilanz erbringt, um sich auf diesen Prozess einzulassen.

Besondere Aufmerksamkeit verdient der Aufbau von Bildungspartnerschaften zu Familien mit Migrationshintergrund. Die Zahl der in Migrantenfamilien geborenen Kinder nimmt überproportional zu, und diese sind nach den Ergebnissen der PISA-Studie in dem leistungsschwächsten Fünftel der Schülerpopulation überrepräsentiert. Erschwert wird der Aufbau von Erziehungspartnerschaft dadurch, dass Migrationsfamilien häufig in Armut leben und sie der Schule oft distanziert gegenüberstehen. Diese Barrieren gegenüber dem Bildungssystem können nicht allein durch die Schule abgebaut werden, sondern müssen bereits im Kindergarten und in enger Kooperation zwischen Schule sowie Kinder- und Jugendhilfe angegangen werden. Viele Familien sind fest in den Traditionen ihrer Herkunftsländer verankert, und oft müssen erst die Eltern davon überzeugt werden, dass sich die künftigen Chancen ihrer Kinder verbessern werden, wenn diese sich der aufnehmenden Kultur und ihren Bildungsangeboten gegenüber öffnen. Aus der kulturellen Verankerung können zudem Spannungen und Konflikte mit der Schule erwachsen, wenn dort Erziehungsziele wie Unabhängigkeit und Selbstständigkeit verfolgt werden, die in den Herkunftsfamilien – gerade auch hinsichtlich der Sozialisation von Mädchen – nicht geteilt werden.

Indes kann der Aufbau von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften erleichtert werden, wenn Schulen ein Klima schaffen, das „einladenden“ Charakter hat und den Eltern deutlich macht, dass ihre Mitwirkung seitens der Schule gebraucht wird. Maßgeblichen Einfluss auf das Schulklima und die Förderung von Bildungspartnerschaft mit den Eltern hat die Schulleitung. Je aktiver und nach außen hin sichtbarer sie die Beziehungen zwischen Eltern und Lehrern fördert, umso eher kann ein Klima des wechselseitigen Vertrauens geschaffen werden, das eine Voraussetzung für elterliche Mitwirkung ist. Das Vertrauen der Eltern gewinnt eine Schule eher, wenn sie den Lebenskontext und die Ausgangsbedingungen respektiert, von denen aus Eltern in eine Bildungs- und Erziehungspartnerschaft eintreten. Eltern, die wegen ihrer Arbeitssituation oder der Betreuungssituation in der Familie kaum über ihre Zeit frei verfügen können, die wegen vielfältiger Belastungen nur noch wenig Energie aufbringen, sich intensiver um die schulischen Belange ihrer Kinder zu kümmern, oder die sich selbst gar nicht die Fähigkeit zuschreiben, auf den schulischen Erfolg ihrer Kinder Einfluss nehmen zu können, brauchen eine andere Form des Zugehens als Eltern, die Engagement in der Schule schon immer als Teil ihrer Erziehungsaufgabe gesehen haben, aber vielleicht nur nicht wissen, wie sie auf ihre Kinder fördernd einwirken können.

III.

Empfehlungen

[◀ Inhalt](#)[◀ zurück](#)[weiter ▶](#)

Der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen spricht sich dafür aus, die Ganztagschule zügig als Regelangebot für alle einzuführen. Er ist der Auffassung, dass die Einführung der Ganztagschule die Familien stärkt und die Qualität des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen verbessert und damit der Bildung eines verbesserten Humanvermögens dienlich ist. Er ist indes auch der Auffassung, dass eine Reihe von Voraussetzungen gegeben sein muss, damit diese Ziele erreicht werden können. Diese Voraussetzungen können thesenartig wie folgt formuliert werden:

- Die Ganztagschule muss in ihrer praktischen Realisierung den Kriterien entsprechen, wie sie aus bildungswissenschaftlicher und psychologischer Sicht an eine **bestmögliche Förderung von Kindern und Jugendlichen** zu stellen sind.
- **Bildung, Betreuung und Erziehung** müssen als ein aufeinander bezogenes, **integriertes Angebot** der Ganztagschule verstanden und gestaltet werden.
- Die Rechte und Interessen von Eltern an der Erziehung ihrer Kinder müssen durch eine **Stärkung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaften** zwischen Müttern und Vätern, Lehrerinnen und Lehrern, Erzieherinnen und Erziehern gewahrt bleiben.
- Die Ganztagschule muss der großen Variabilität kindlichen Erlebens und Verhaltens und der **Vielfalt der Erfahrungsräume und Lebenslagen von Kindern** angemessen Rechnung tragen. Sie muss individualisiertes Lernen möglich machen, die individuellen Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern erkennen und diese fördern.
- Ganztagschulen müssen **inerschulische Handlungsspielräume für die Gestaltung der Sozialwelt** der Kinder und Jugendlichen schaffen; diese müssen auch der Förderung der sozial-emotionalen Kompetenz und Persönlichkeitsentwicklung dienlich sein.
- Die Ganztagschule muss Jungen und Mädchen aller Altersgruppen angemessene Möglichkeiten der **Beteiligung und Partizipation** bieten und so zu ihrer Entwicklung als mündige Bürger beitragen.
- Die Ganztagschule muss die unterschiedlichen Angebote im Verlauf eines Schultages im Sinne einer **Rhythmisierung** verknüpfen, damit ein Mehr an Bildung und nicht ein Mehr an Schule verwirklicht werden kann. Dies setzt die ganztägige Anwesenheit von professionellem Personal (und für dieses die Schaffung entsprechender Arbeitsbedingungen in der Schule) voraus.

- Eine Ganztagschule braucht Lehrerinnen und Lehrer sowie Erzieherinnen und Erzieher, die durch ihre **Ausbildung** entsprechend vorbereitet sind. Sie benötigen Kenntnisse über kindliche Entwicklung und Lernprozesse, über das soziale Miteinander von Kindern und Jugendlichen sowie ein fächerübergreifendes Wissen über erzieherisches Handeln und seine Wirkungen. Sie müssen zu einer erfolgreichen Gestaltung von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften willens und in der Lage sein.
- Die **Finanzierung** des zusätzlichen schulischen Angebots muss von den öffentlichen Haushalten getragen werden. Die Familien können allenfalls dort, wo sie durch die Einführung der Ganztagschule finanziell entlastet werden und ggf. für jene Angebote, bei denen der Freizeitcharakter eindeutig im Vordergrund steht, zur Finanzierung herangezogen werden.
- Die Ausgestaltung der Ganztagschulangebote in den einzelnen Bundesländern muss so aufeinander abgestimmt sein, dass erwerbstätige Eltern den an sie gestellten Erwartungen an geografische Mobilität auf dem Arbeitsmarkt nachkommen können. Es sind **Kooperationsstrukturen zwischen Bund und Ländern** resp. zwischen den Ländern zu entwickeln, die die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse bezüglich des Schulangebotes gewährleisten.

Die vorgenannten Empfehlungen lassen sich aus fünf Perspektiven untermauern.

- (1) Aus einer **gesellschaftlichen Perspektive** zielt die Empfehlung, Ganztagschulen auszubauen darauf ab, die Erziehungs- und Beziehungskompetenzen von Eltern zu stärken, ihre Verfügbarkeit für den Arbeitsmarkt zu sichern und ihnen Raum für öffentliches Engagement zu geben. Die mit der Ganztagschule einhergehende ganztägige Betreuung ist darauf gerichtet, die Erwerbsbefähigung von Eltern zu erhalten und damit auch Armut zu vermeiden, aber auch kindlicher Verwahrlosung entgegenzuwirken. Nicht zuletzt dient die Ganztagschule der Organisation von formaler und non-formaler Bildung. Der Gesellschaft muss an einer optimalen (Re)Produktion von Humanvermögen und an der Erziehung der heranwachsenden Generation zu autonomen, handlungsfähigen und sozial verantwortlichen Individuen gelegen sein. In diesem Sinne hat Schule – als Ergänzung zu dem privaten Raum der Familie – eine zentrale sozialintegrative Funktion, auch und gerade in demokratischen Gesellschaften. Denn Kinder lernen in Institutionen der öffentlichen Erziehung, sich in der öffentlichen Sphäre von Gesellschaft zu bewegen, und sie machen dabei andere Lernerfahrungen als beim Aufbau affektiver Bindungen in der Familie. Die Ganztagschule kann somit einen Beitrag leisten zu zivilgesellschaftlicher Erziehung und Bildung und helfen, die Demokratie als Lebensform zu verankern. Partizipatorische Unterrichtsformen, Planungskompetenzen, Verantwortungsübernahme und eine selbstregulierte Mitwirkung der Schüler an der Entwicklung der Schulgemeinschaft können in einer Ganztagschule eher entfaltet werden als in einer Halbtagschule. Schule kann der Politikverdrossenheit von Jugendlichen ein eigenes Demokratiepotezial entgegensetzen, indem sie zu einer „in Kooperation und Kommunikation der Mitglieder sich selbst verwaltenden Polis“ (Edelstein, 2006, S. 9) wird.

- (2) Zum Zweiten handelt es sich um eine **bildungspolitische Perspektive**. Der Ausbau der ganztägigen Bildung, Betreuung und Erziehung muss von dem Leitgedanken getragen sein, die Bedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen, und zwar aller Kinder und Jugendlichen, qualitativ zu verbessern. Auch wenn die Ganztagschule dazu beitragen kann, einen Ausgleich der Chancen von Kindern mit unterschiedlichen Startbedingungen herbeizuführen, so darf ihr Angebot nicht nur kompensatorisch konzipiert sein, sondern es muss die Entwicklungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen insgesamt fördern und der Sicherung eines verbesserten gesamtgesellschaftlichen Humanvermögens dienen. Dazu muss die Ganztagschule dem ihr neu zugewiesenen Bildungs- und Erziehungsauftrag gerecht werden können. Dies wiederum setzt voraus, dass sie eine individualisierte Förderung der Kinder und Jugendlichen nach Maßgabe ihrer Bedürfnisse und Möglichkeiten leisten muss, was eine entsprechende Professionalisierung des Personals erfordert.

Damit die Ganztagschule den vielfältigen bildungspolitischen Erwartungen gerecht werden kann, müssen ausreichende Ressourcen materieller, personeller, sachlicher und räumlicher Art bereitgestellt werden. Um allen Kindern den gleichen Zugang zu Aktivitäten außerhalb des Unterrichts zu ermöglichen, sollen derartige Angebote in der Regel gebührenfrei zur Verfügung gestellt werden und auch die weiteren Kosten des ganztägigen Schulbesuchs nur insoweit den Eltern angelastet werden, als sie auch ohne den Schulbesuch anfallen würden (d. h. Essenskosten nur zum Preis der verwendeten Lebensmittel). Zusätzliche öffentliche Haushaltsmittel sind für die Ausstattung der Ganztagschulen daher unvermeidlich. Darüber hinaus sollten regionale Sponsorenkreise gesucht und aus privaten Mitteln gespeiste Stipendienfonds aufgelegt werden, die spezifische Bildungs- und Förderangebote der Ganztagschule zu finanzieren helfen.

- (3) Zum Dritten ist es die **kinder- und jugendpolitische Perspektive**, der die Ganztagschule verpflichtet sein muss. Damit Kinder und Jugendliche ihre Fähigkeiten und Neigungen umfassend entwickeln können und sie hierbei aktive Unterstützung erfahren, muss die Ganztagschule eine Reihe organisatorischer und räumlicher Voraussetzungen erfüllen.

Die Ganztagschule muss den Kindern und Jugendlichen Raum und Zeit für künstlerische, musische, sportliche, spielerische und andere Aktivitäten und Interessen zur Verfügung stellen, denen sie außerhalb der verlängerten Schulzeit nicht mehr in wünschenswertem Maße nachgehen könnten. Für viele Schülerinnen und Schüler mag dies sogar eine neue, bereichernde Erfahrungswelt eröffnen. Den Schülerinnen und Schülern muss ein freier Nachmittag zustehen, an dem sie unabhängig von der Schule ihren Vorlieben nachgehen können sollen. Die Ganztagschule muss den Kindern und Jugendlichen zudem den Zugang zu außerschulischen Einrichtungen und Verbänden (in Absprache mit den Eltern) offen halten und/oder diese Einrichtungen und Verbände in ihre Räume holen. Mit der Öffnung der Schule zur Gemeinde hin resp. mit einer gemeindenahen Verortung der Ganztagschule können den Kindern und Jugendlichen Kontakte zu Menschen anderer Generationen oder anderer sozialer Gruppen wieder ermöglicht werden, die vielleicht bereits verloren gegangen waren. Diese können Kindern und Jugendlichen einen breiteren Zugang zu der Welt der Erwachsenen vermitteln, als Familie und Schule sie bislang üblicherweise

erschließen. Dass darin umgekehrt auch wertvolle Erfahrungen für die Erwachsenen und vor allem für ältere Menschen im Sinne eines Miteinander der Generationen liegen, sei gleichfalls erwähnt.

Kinder brauchen indes auch Rückzugsräume, stille Räume, „private“ Räume, Räume, in denen sie unter verminderter Aufsicht allein oder mit anderen zusammen sein können und nicht vor ständig präsenten Augen der anderen agieren müssen. Ganztagschule muss es den Kindern ermöglichen, die individuell unterschiedliche Balance zwischen Rückzug und Geselligkeit, zwischen Ruhe und Unruhe herzustellen. Die Schule muss auch Außenräume anbieten, insbesondere solche, die dem Bewegungsdrang der Kinder und Jugendlichen entsprechen. Eine Ganztagschule, die nur über ein Klassenzimmer verfügt, ist schlechterdings nicht denkbar.

Die Ganztagschule muss die Kultur der Gleichaltrigen bewusst einbeziehen und unterstützen, sie muss die Welt der Gleichaltrigen für die Kinder und Jugendlichen lebbar machen und ihre soziale und emotionale Entwicklung auf diesem Weg fördern. Für Kinder und Jugendliche ist es indes wichtig, dass sie durch das intensive Zusammensein mit anderen nicht in Rollen gedrängt werden, die ihre Entwicklungschancen einengen. Es ist Aufgabe der Schule und der Eltern, darauf zu achten, dass sich in den Freundschaftsnetzen und Freizeitaktivitäten nicht soziale Schichtungen abbilden und dass keine Gruppen marginalisiert und diskriminiert werden. Kinder haben darüber hinaus selbstredend den Anspruch, vor Gewalt, Misshandlung und Herabwürdigung durch andere – seien es Mitschüler, seien es Lehrkräfte – geschützt zu werden. Die lange Zeit, die sie täglich gemeinsam verbringen, macht es für potenzielle Opfer noch schwieriger, sich den Nachstellungen ihrer Peiniger zu entziehen. Die Kinder selber sind als Regelsetzer und Schlichter an der Überwindung solcher Vorfälle und Strukturen zu beteiligen.

Die Schülerinnen und Schüler haben ein Recht darauf, dass ihre Meinung bei der Gestaltung aller Angebote außerhalb des Unterrichts Gewicht erhält, und zwar in höherem Maße als bei den im engeren Sinne schulischen Angelegenheiten, bei denen sie ohnehin anzuhören sind. Es geht nicht um eine formale Mitbestimmung, sondern um eine effektive Beteiligung. Es sei ausdrücklich betont, dass die Interessen und Bedürfnisse von Kindern und Jugendlichen individuell höchst unterschiedlich ausgestaltet sind und sich natürlich auch mit dem Alter verändern. Wenn es also darum geht, den Rechten der Kinder und Jugendlichen zu entsprechen und ihre aktive Beteiligung zu ermöglichen, dann muss dies selbstredend ihrem Alter resp. ihrem Entwicklungsstand angemessen erfolgen. Indes darf der Hinweis auf den Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen nicht als Argument gegen die Jüngeren überzogen oder gegen sie verwandt werden, denn Entwicklung schreitet gerade dann voran, wenn Kinder vor wohl dosierte Herausforderungen gestellt werden, die ihnen etwas abverlangen.

- (4) Zum Vierten ist **die familien- und sozialpolitische Perspektive** zu nennen. Der Ausbau der Ganztagschulen und ihre Angebote müssen im Interesse aller Familienmitglieder, nicht nur der Kinder, liegen. Die Ganztagschule trägt zu einer (nicht nur zeitlichen) Entlastung von Vätern und Müttern bei und ermöglicht es ihnen, die für sie bestmögliche Balance zwischen Familientätigkeit und Erwerbstätigkeit zu finden. Vor

diesem Hintergrund sollte eine Ganztagschule, die als Regelangebot für alle Kinder erreichbar ist, sogar den Wunsch nach Kindern und die Bereitschaft junger Menschen, eine Familie gründen zu wollen, erhöhen, weil sie die (spätere) Vereinbarkeit von Familien- und Erwerbstätigkeit augenfällig macht und in Form verlässlicher Zeitregelungen sichert. Insofern versteht der Beirat die Angebote ganztägiger Bildung, Betreuung und Erziehung keinesfalls als Ersatz zur Familie, sondern als ein Angebot im Raum der Schule, das Familiengründung erleichtert, das Familien stärkt, Väter und Mütter entlastet und das Zusammenleben innerhalb der Familien insgesamt verbessern kann.

Zudem kann – auch mit Blick auf die demografische Entwicklung – die Ganztagschule eine bessere Ausschöpfung des Erwerbspersonenpotenzials durch die gleichberechtigte Teilhabe von Vätern und Müttern am Erwerbsleben sichern und nicht zuletzt durch die Lösung von Vereinbarkeitsproblemen dazu beitragen, die Zahl der von Sozialtransfers abhängigen Väter und Mütter zu verringern. Der Ausbau von Ganztagschulen kann sich positiv auf das Arbeitsangebot von Müttern auf dem Arbeitsmarkt auswirken, was wiederum zu einer möglichen Erhöhung der betreffenden Haushaltseinkommen wie auch zu höheren Steuer- und Beitragseinnahmen führt.

- (5) Schließlich und letztens ist die **schul- und familienpolitische Perspektive** zu beachten. Die Einführung der Ganztagschule – zumal als Regelschule – erfordert, über das Verhältnis von Schule und Familie sowie über deren institutionelle Verankerung im Bildungswesen neu nachzudenken. Soll die Verantwortung der Eltern für ihre Kinder angesichts der veränderten inhaltlichen und zeitlichen Zuständigkeiten für den Bildungsweg und das Sozialleben der Kinder sichergestellt werden, so ist eine systematische inhaltliche und organisatorische Verknüpfung von Schule und Elternhaus zu entwickeln. Eine Stärkung der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft von Eltern, Schule und in die Schule eingegliederten Einrichtungen und Programmen ist ein dazu geeigneter Weg. Hierzu müssen Eltern wie Schulen sich als wechselseitig ergänzende Systeme begreifen, die wohl an verschiedenen Lernorten verankert, doch den gleichen Zielen verpflichtet sind – nämlich die bestmögliche Entwicklungsförderung der Kinder. Dies bedingt ein Mindestmaß an beiderseitigem Vertrauen und eine Abkehr von einer Rechtfertigungshaltung, mit der sich Eltern wie Schule vielfach noch begegnen. Eine Bedingung für das Gelingen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften ist auch, dass angehenden Erzieherinnen und Erziehern sowie Lehrerinnen und Lehrern in ihrer Ausbildung Grundlegendes über die Erziehung in Familie und Schule vermittelt wird. Dieses Wissen ist erforderlich, um Bildungs- und Erziehungspartnerschaften gestalten und auch gegen Widerstände aufrechterhalten zu können. Fachwissen muss ergänzt werden um kommunikative Handlungskompetenzen. Lehrer müssen Elterngespräche konstruktiv führen können und durch berufsbegleitende Fortbildungen darin unterstützt werden, mit Eltern kooperative Beziehungen aufzubauen.

Es ist im Interesse von Kindern und Jugendlichen, dass die Schule vermehrt auch die Eltern in Entscheidungen über den Bereich außerhalb des Unterrichts einbezieht und sich Familien öffnet, so dass auch Familien Einrichtungen und Angebote der Ganztagschule nutzen können, etwa im Rahmen von Kursen für Eltern und Kinder oder indem Räume für Familienfeiern zur Verfügung gestellt werden. Erkenntnis-

se aus *best practice*-Modellen können wichtige Anregungen dazu geben, wie die Kooperation zwischen Eltern und Schule gestaltet und nachhaltig gesichert werden kann. Dies gilt vor allem mit Blick auf eine bessere Einbindung von Eltern mit Migrationshintergrund sowie für Eltern aus so genannten bildungsfernen Schichten. Erziehungspartnerschaft ermöglichen heißt, auch mit Unterstützung durch die Jugendhilfe Konzepte zu entwickeln, die die besonderen Bedürfnisse, Belange und Barrieren dieser Elterngruppe mit Blick auf „Schule“ aufgreifen. Daher empfiehlt der Wissenschaftliche Beirat für Familienfragen, mehr Anstrengungen zu unternehmen, die strukturellen und individuellen Voraussetzungen für die Gestaltung nachhaltiger Bildungs- und Erziehungspartnerschaft zwischen Eltern und Schule systematisch zu erforschen.

Der Ausbau der Ganztagschulen ist mit erheblichen finanziellen Anstrengungen im Bildungssektor verbunden. Die Ganztagschule hat vor allem dann eine Chance, von Kindern und Jugendlichen als Lern- und Lebensort angenommen zu werden, wenn dieser für sie attraktiv ist. Hierzu müssen die Schulen mit entsprechenden personellen, materiellen und räumlichen Ressourcen ausgestattet sein. Dann ist zu erwarten, dass die aufgebrachten öffentlichen Mittel für die Ganztagschule eine langfristig lohnende Investition in die Zukunft Bildung sein werden.

IV.

Literatur

◀ Inhalt

◀ zurück

weiter ▶

Behr, K., Haenisch, H., Hermens, C., Liebig, R., Nordt, G. & Schulz, U. (2005). *Offene Ganztagschule im Primarbereich. Begleitstudie zu Einführung, Zielsetzungen und Umsetzungsprozessen in Nordrhein-Westfalen.* Weinheim: Juventa.

Büchner, P. & Wahl, K. (2005). Die Familie als informeller Bildungsort. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8, 356–373.

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (1995). *Fünfter Familienbericht: Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland – Zukunft des Humanvermögens.* [Online]. Verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/Kategorien/Publikationen/Publikationen,did=3112.html> [01. 04. 2006].

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2005a). *Nationaler Aktionsplan. Für ein kindergerechtes Deutschland 2005–2010* [Online]. Verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/nap,property=pdf.pdf> [01. 04. 2006].

BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). (2005b). *Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – Zwölfter Kinder- und Jugendbericht – Bildung, Betreuung und Erziehung vor und neben der Schule* [Online]. Verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/zwoelfter-kjb,property=pdf.pdf> [01. 04. 2006].

Deutsches PISA-Konsortium. (Hrsg.). (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich.* Opladen: Leske + Budrich.

Edelstein, W. (2006). Zur Förderung der individuellen und sozialen Entwicklung in Ganztagschulen. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 54 (1), 3–10.

Rauschenbach, T., Leu, H. R., Lingenauber, S., Mack, W., Schilling, M., Schneider, K. & Züchner, I. (2004). *Konzeptionelle Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht. Non-formale und informelle Bildung im Kindes- und Jugendalter, Bildungsreform Bd. 6.* Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Sekretariat der Kultusministerkonferenz. (2005). *Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – 2002 und 2003* [Online]. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/statist/GTS_Bericht_2003.pdf [01. 04. 2006].

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2001). *Gerechtigkeit für Familien: Zur Begründung und Weiterentwicklung des Familienlasten- und Familienleistungsausgleichs* (Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 202). Stuttgart: Kohlhammer.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2002). *Die bildungspolitische Bedeutung der Familie – Folgerungen aus der PISA-Studie* (Schriftenreihe des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Band 224). Stuttgart: Kohlhammer.

Wissenschaftlicher Beirat für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2005). *Stärkung familialer Beziehungs- und Erziehungskompetenzen. (Kurzbericht)* [Online]. Verfügbar unter: <http://www.bmfsfj.de/Kategorien/Forschungsnetz/forschungsberichte,did=28318.html> [01.04.2006].

Mitglieder des Wissenschaftlichen Beirats für Familienfragen beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Stand: 01.06. 2006

Filipp, Prof. Dr., Sigrun-Heide, – Vorsitzende – Universität Trier, Fachbereich I – Psychologie

Althammer, Prof. Dr., Jörg, – stellvertretender Vorsitzender – Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Sozialwissenschaft, Lehrstuhl für Sozialpolitik und Sozialökonomik

Honig, Prof. Dr., Michael-Sebastian, Universität Trier, Fachbereich I – Pädagogik

Huinink, Prof. Dr., Johannes, – stellvertretender Vorsitzender – Universität Bremen, EMPAS Institut für angewandte und empirische Soziologie

Büchner, Prof. Dr., Peter, Institut für Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität Marburg

Fegert, Prof. Dr., Jörg, Universitätsklinikum Ulm, Kinder- und Jugendpsychiatrie/ Psychotherapie

Gerlach, Prof. Dr., Irene, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Politikwissenschaft

Grüske, Prof. Dr., Karl-Dieter, Universität Erlangen-Nürnberg, Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre, insbes. Finanzwissenschaft

Keil, Prof. Dr. Dr., Siegfried, emeritiert, Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Evangelische Theologie, Fachgebiet Sozialethik

Kleinhenz, Prof. Dr., Gerhard, Universität Passau, Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Wirtschafts- und Sozialpolitik

Krappmann, Prof. Dr., Lothar, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin

Krüsselberg, Prof. Dr., Hans-Günter, emeritiert, Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Wirtschaftswissenschaften, Wirtschaftspolitik II, Abt. für Allg. Volkswirtschaftslehre

Liegle, Prof. Dr., Ludwig, Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft

Lüdeke, Prof. Dr., Reinard, Universität Passau, Lehrstuhl für Volkswirtschaftslehre mit Schwerpunkt Finanzwissenschaft

Lüscher, Prof. Dr., Kurt, emeritiert, Universität Konstanz, Fachbereich Geschichte und Soziologie

Ott, Prof. Dr., Notburga, Ruhr-Universität Bochum, Lehrstuhl für Sozialpolitik und öffentliche Wirtschaft, Fakultät für Sozialwissenschaft

Richter, Prof. Dr., Ingo, emeritiert, Prof. für Öffentliches Recht

Scheiwe, Prof. Dr. Kirsten, Universität Hildesheim, Institut für Sozial- und Organisationspädagogik

Walper, Prof. Dr., Sabine, Universität München, Institut für Pädagogik, Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung

Ständige Gäste

Dorbritz, Dr. Jürgen, Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung, Wiesbaden

Rauschenbach, Prof. Dr., Thomas, Deutsches Jugendinstitut, München

Assistent des Wissenschaftlichen Beirats

Aymanns, Dr., Peter, Universität Trier, Fachbereich I – Psychologie

Dieses PDF ist Teil der Öffentlichkeitsarbeit der Bundesregierung;
es wird kostenlos abgegeben und ist nicht zum Verkauf bestimmt.

Herausgeber:

Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend
11018 Berlin
www.bmfsfj.de

Die Langfassung des Gutachtens erscheint unter dem Titel „Ganztagsschule –
Eine Chance für die Familie“ voraussichtlich im September 2006 im VS Verlag
für Sozialwissenschaften Wiesbaden.

Stand:

September 2006

Gestaltung:

KIWI GmbH, Osnabrück

Für weitere Fragen nutzen Sie unser

Servicetelefon: 018 01/90 70 50*

Fax: 018 88/5 55 44 00

Montag–Donnerstag 7–19 Uhr

* nur Anrufe aus dem Festnetz, 9–18 Uhr 4,6 Cent,
sonst 2,5 Cent pro angefangene Minute