

Gefördert von:

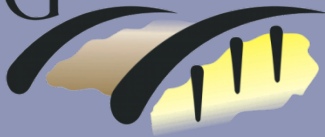


Ganztagsangebote für Jugendliche

Eine Expertise zum Stellenwert von Ganztagsangeboten für Schüler/innen ab der 9. Klasse

Bettina Arnoldt, Peter Furthmüller, Christine Steiner

STUDIE ZUR ENTWICKLUNG VON GANZTAGSSCHULEN
StEG



Teilprojekt StEG-A

Wissenschaftliche Texte

Wissenschaftliche
Texte

Bettina Arnoldt, Peter Furthmüller, Christine Steiner

Ganztagsangebote für Jugendliche

**Eine Expertise zum Stellenwert von Ganztagsangeboten für Schüler/innen
ab der 9. Klasse im Auftrag des Zentrums Eigenständige Jugendpolitik**

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. ist ein zentrales sozialwissenschaftliches Forschungsinstitut auf Bundesebene mit den Abteilungen „Kinder und Kinderbetreuung“, „Jugend und Jugendhilfe“, „Familie und Familienpolitik“, „Zentrum für Dauerbeobachtung und Methoden“ sowie dem Forschungsschwerpunkt „Übergänge im Jugendalter“. Es führt sowohl eigene Forschungsvorhaben als auch Auftragsforschungsprojekte durch. Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält das DJI im Rahmen von Projektförderungen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Die Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) ist ein bundeslandübergreifendes Forschungsprogramm zur empirischen Analyse von schulischen Veränderungsprozessen und individuellen Entwicklungen von Schüler/innen an Ganztagschulen. Das Projekt wird von Mitarbeiter/innen aus mehreren Forschungseinrichtungen in umfassender Zusammenarbeit durchgeführt. Den Arbeitsverbund bilden das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), das Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), das Deutsche Jugendinstitut (DJI) sowie die Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU).

Diese Expertise wurde im Auftrag der Geschäftsstelle des „Zentrums Eigenständige Jugendpolitik“ (www.allianz-fuer-jugend.de) erstellt.

© 2013 Deutsches Jugendinstitut e.V.
Ganztagsangebote für Jugendliche
Nockherstraße 2, 81541 München
Telefon: +89 (0) 89 62306-0
Telefax: +89 (0) 89 62306-162

ISBN: 978-3-86379-114-8

Inhaltsverzeichnis

1	Ganztagssschule – eine Schule für alle?	7
2	Stand der Forschung	9
2.1	Inanspruchnahme außerschulischer/außerunterrichtlicher Angebote während der Schullaufbahn, nationale und internationale Befunde	10
2.2	Angebotsstruktur und Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten in der Bundesrepublik	14
2.3	Ganztagsangebote und Ganztagsgestaltung aus der Sicht von Schülern und Schülerinnen	15
3	Datengrundlage	17
4	Eigene Analysen zur Beteiligung am Ganzttag und zur Einschätzung von Ganztagsangeboten	18
4.1	(Nicht-)Teilnahme und deren Gründe	19
4.2	Themen der besuchten Ganztagsangebote	24
4.3	Wie schätzen Schüler/innen die von ihnen besuchten Ganztagsangebote ein?	27
4.4	Schulunterschiede	32
5	Schlussfolgerungen, Handlungsempfehlungen und Forschungsdesiderate	38
	Literatur	41

1 Ganztagsschule – eine Schule für alle?

In der Bundesrepublik hat die Zahl der Ganztagsschulen in den vergangenen Jahren stetig zugenommen. Inzwischen verfügt mehr als jede zweite Schule über ein ganztätiges Angebot (KMK 2013, 1*). Rund jede dritte Schülerin bzw. jeder dritte Schüler allgemeinbildender Schulen nimmt am ganztagsschulischen Angebot der Schule teil (ebd., 30*). Der Ausbau findet inzwischen in allen Bundesländern statt und kann sich mittlerweile auf einen breiten bildungspolitischen Konsens und eine gewachsene gesellschaftliche Akzeptanz stützen (Bertelsmann Stiftung 2012, 29ff.). Dies ist in Anbetracht der langen und sehr kontroversen Debatte über schulische Ganztagsangebote durchaus nicht selbstverständlich (ausführlich dazu Hagemann 2009). Ganztagsschulen werden entsprechend der Definition der Kultusministerkonferenz der Länder (KMK) in drei Formen der Ganztagsorganisation unterschieden: die voll gebundene, die teilweise gebundene und die offene Form. Sie unterscheiden sich in erster Linie in Bezug auf den Verbindlichkeitsgrad der Teilnahme der Schüler/innen¹. Allerdings bestehen zwischen den einzelnen Bundesländern deutliche Unterschiede in der konkreten Ausgestaltung des Ganztags. So sind die genannten Organisationsformen in den Ländern in je sehr unterschiedlichem Umfang vertreten, es bestehen auch Unterschiede im Hinblick auf die Öffnungszeiten sowie im Hinblick auf zusätzliche Angebote wie beispielsweise der pädagogischen Mittagsbetreuung, die an vielen Schulen eine Betreuung garantieren (ausführlich dazu StEG-Konsortium 2013, 8f.).

Mit dem Ausbau der Ganztagsschule werden sowohl bildungspolitische als auch arbeitsmarkt- und familienpolitische Ziele verfolgt. Die Einführung der Ganztagsschule gilt als eine der wichtigsten Maßnahmen, mit denen den durch die PISA-Studie des Jahres 2000 sichtbar gewordenen Kompetenzdefiziten sowie dem ausgesprochen starken herkunftsabhängigen Bildungserfolg in der Bundesrepublik begegnet werden soll – mit mehr Zeit für die pädagogische Arbeit und erweiterten Bildungsangeboten, die eine bessere individuelle Förderung der Schüler/innen ermöglichen und zu einer Kompensation herkunftsbedingter Bildungsunterschiede beitragen. Die Ganztagsschule soll so zu mehr Bildungsgerechtigkeit und damit letztlich auch zu einer besseren Ausbildungsfähigkeit der Schüler/innen führen. Damit wird an die seit Ende der 1990er Jahre bestehende Sorge über einen künftigen Fachkräftemangel angeknüpft, die im Rahmen des Ganztagsschulenausbaus nicht nur auf Schüler/innen als potenzielle Fachkräfte, sondern auch auf die Restriktionen für die Erwerbstätigkeit von Müttern durch ein unzureichen-

1 Während die Teilnahme an den voll gebundenen für alle, an den teilweise gebundenen für einen Teil der Schüler/innen verpflichtend ist, können die Schüler/innen an offenen Ganztagsschulen in jedem Jahr darüber entscheiden, ob sie am Ganztag teilnehmen möchten.

des Betreuungsangebot bezogen wird (Stecher et al. 2009, 8). Die Europäische Union hat dies deutlich kritisiert, mit einer Reihe von Verträgen die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zum politischen Ziel erklärt und alle Mitgliedstaaten zu einer deutlichen Verbesserung der Betreuungsangebote verpflichtet (Gerhards/Hölscher 2003, 209f.). Die Ganztagschule leistet dafür mit einem verlässlichen schulischen Betreuungsangebot insbesondere für erwerbstätige Eltern einen wichtigen Beitrag, greift damit auch einen seit langem bestehenden und wachsenden Bedarf von Eltern auf (Hagemann 2009, 222).

Die Entwicklung der Ganztagschule wurde in den vergangenen Jahren aufmerksam begleitet und in einer Reihe von Forschungsprojekten untersucht. Die Ergebnisse zeigen, dass durch die Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten die individuelle soziale und kognitive Entwicklung der Schüler/innen durchaus unterstützt wird (vgl. dazu Abschnitt 2). Sie lassen zudem klar erkennen, dass sich auch die arbeitsmarkt- und familienpolitischen Ziele grundsätzlich erreichen lassen. So helfen Ganztagsangebote in der Tat Eltern, insbesondere Eltern mit Kindern im Grundschulalter, dabei, Familienleben und Beruf besser miteinander vereinbaren zu können; zudem entlasten sie Eltern bei der Hausaufgabenhilfe und unterstützen Eltern mit Migrationshintergrund sowie mit einem weniger privilegierten sozialen Status bei Erziehungsproblemen (Züchner 2011, 299ff.). Dies erklärt die wachsende Akzeptanz schulischer Ganztagsangebote, gerade letzteres verdeutlicht aber auch, dass der Ganztagschulausbau auf Bedarfe und Problemlagen reagiert, die in erster Linie Erwachsene betreffen. Etwas überspitzt könnte man formulieren, dass die Ganztagschule eine Schule ist, die den Interessen von immer mehr Erwachsenen entgegenkommt.

Ob und inwieweit die Ganztagschule auch den Bedürfnissen und Interessen von Kindern und Jugendlichen gerecht wird, ist eine andere Frage, die mit dem Verweis auf die förderlichen Wirkungen für die individuelle Entwicklung von Kindern und Jugendlichen allein nicht beantwortet ist.

Wenn Kinder und Jugendliche mehr Zeit in der Schule verbringen, dann hat dies Konsequenzen für den Alltag nicht nur in, sondern auch außerhalb der Schulen (Rauschenbach 2009, 181). Vor allem die damit einhergehenden zeitlichen Restriktionen werden zum Teil sehr kritisch betrachtet. Die Ganztagschule wird dabei im Kontext einer generellen zeitlichen und inhaltlichen Verdichtung der schulischen Laufbahn und des Schulalltags von Kindern und Jugendlichen gesehen (dazu Lüders 2007). Die Ganztagschule trage zu einer Entwicklung bei, die zu einer zunehmenden Verschulung der Freizeit führe (Carvalho 2008, 115). Mit der intendierten Einführung neuer Zeitmodelle, der Integration zusätzlicher unterrichtsbezogener Angebote wie dem Förderunterricht, der Hausaufgabenhilfe oder Angeboten, mit denen in erster Linie Aspekte der Alltagsbildung vermittelt werden sollen, verstärke die Ganztagschule die Tendenz, immer mehr Zeit als Lernzeit zu gestalten (Ecarius 2008, 187f.).

Gelegenheiten eines von Erwachsenen „unbeobachteten“ Ausprobierens von Formen des sozialen, kulturellen und politischen Lebens könnten eingeschränkt und im Hinblick auf die Inhalte und Themen in bestimmte Bahnen gelenkt werden (Hunner-Kreisel 2008a, 45). Der Besuch von Ganztags-

angeboten verringere zudem die Zeit für gemeinsame Aktivitäten mit Freunden oder für außerschulische Aktivitäten (ebd.). Damit könne eine Reduzierung der Vielfalt sozialer Beziehungen ebenso einhergehen wie eine Überlastung durch das Aufrechterhalten von außerschulischen Aktivitäten (Soremski 2011). Allerdings wird auch darauf aufmerksam gemacht, dass die Ganztagschule nicht zwangsläufig dem Wunsch nach Freiräumen, Kreativität und Geselligkeit entgegensteht, sondern gerade Beteiligungs- und Teilhabechancen für vergleichsweise isolierte Kinder und Jugendliche eröffnen könne (Hunner-Kreisel 2008b, 45). Durchweg wird jedoch darauf aufmerksam gemacht, Kinder und Jugendliche als Mitgestalter der Ganztagschule bzw. von Ganztagsangeboten zu sehen, d. h. ihnen weitreichende Partizipation zu ermöglichen (ebd., 37, 45). Die Ganztagschule ist damit vielleicht nicht eine Schule für alle, aber mindestens für einen Teil der Kinder und Jugendlichen.

Ob derartige Befürchtungen zutreffen oder Ganztagsangebote vor allem auch von Kindern und Jugendlichen als Bereicherung erfahren werden, lässt sich letztlich nur aus der Perspektive der Schüler/innen beurteilen. Erstaunlicherweise liegen zur Akzeptanz ganztägiger Angebote durch die Schüler/innen vergleichsweise wenige Befunde vor. Sie legen die Vermutung nahe, dass vor allem ältere Schüler/innen durch Ganztagsangebote seltener erreicht werden und sie darin auch seltener ihre Interessen wiederfinden. Die vorliegende Expertise greift diese Befunde auf und untersucht auf der Basis der inzwischen vorliegenden Daten der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) die Inanspruchnahme ganztägiger Angebote älterer Schüler/innen im Spannungsfeld ihrer eigenen Interessen, Wünsche und Vorlieben sowie der schulischen Angebotsformen. Ziel der Analysen ist, Aufschlüsse darüber zu erhalten, wie ein altersgerechtes und an den Bedürfnissen aller Schüler/innen ausgerichtetes Ganztagsangebot aussehen könnte.

2 Stand der Forschung

Die Bedenken aufgreifend, dass Jugendlichen durch den Ausbau von Ganztagschulen eigene Zeit genommen wird, wird im ersten Abschnitt zusammengetragen, was über die Teilnahmeintensität von Schüler/innen an außerunterrichtlichen Angeboten bekannt ist. Ergänzt werden die Ergebnisse deutscher Studien um die aus zwei anderen Ländern, um ein Gefühl dafür zu bekommen, inwieweit die deutsche Situation typisch für die Altersgruppe generell ist. Darüber hinaus korrespondiert die Teilnahme an schulischen Ganztagsangeboten mit außerschulischen Aktivitäten. Dies ist in zweierlei Richtungen denkbar: Zum einen könnten Jugendliche durch die Teilnahme an Ganztagsangeboten für außerschulische Aktivitäten zeitlich eingeschränkt sein, zum anderen könnten Jugendliche – bedingt durch ihr Aktivitätsmuster oder angeregt durch die schulischen Angebote – innerhalb und außerhalb der Ganztagschule viele Angebote wahrnehmen. Daher wird auch jenseits der Ganztagschuldiskussion aufgezeigt, wie sich die Inanspruchnahme außerschulischer Angebote und das Freizeitverhalten von

Jugendlichen entwickeln (Abschnitt 2.1).

Wie stark Jugendliche Ganztagsangebote wahrnehmen, hängt von verschiedenen Faktoren ab. Unabhängig von den spezifischen Interessen älterer Schüler/innen kann auch ein fehlendes Angebot von Seiten der Schulen ein Hinderungsgrund für eine Inanspruchnahme sein. Ganztagsangebote für diese Altersgruppe sind nicht selbstverständlich: Einerseits ist bei dieser Zielgruppe die Stundentafel größer, wodurch die zeitlichen Kapazitäten für zusätzliche Angebote eingeschränkt sind. Andererseits steht der Betreuungsaspekt der Angebote nicht mehr im Vordergrund, was die Notwendigkeit eines Angebots reduziert. In Abschnitt 2.2 wird gezeigt, inwieweit Ganztagschulen für jede Klassenstufe ein gleichermaßen vielfältiges Angebot vorhalten.

Im Abschnitt 2.3 wird die Sicht der Schüler/innen selbst aufgegriffen und dokumentiert, welche Wünsche und Erwartungen sie an Angebote und ganztägige Schulstrukturen haben.

2.1 Inanspruchnahme außerschulischer/außerunterrichtlicher Angebote während der Schullaufbahn, nationale und internationale Befunde

Ganztagschulen stellen – je nach Organisationsform (offen oder (teil-)gebunden) und Ausbaugrad – Ganztagsangebote für alle oder einen Teil der Schüler/innen zur Verfügung. Das bedeutet einerseits, dass an offenen und teilweise auch an teilgebundenen Ganztagschulen die Teilnahme an Ganztagsangeboten freiwillig ist und somit nicht alle Schüler/innen dieses Angebot in Anspruch nehmen. Andererseits sind ein Teil der Schulen nicht so weit ausgebaut, dass ein (ausreichendes) Angebot für die 9. Jahrgangsstufe vorgesehen ist. Es ist demnach nicht selbstverständlich, dass ältere Schüler/innen an Ganztagsangeboten teilnehmen, auch wenn sie eine Ganztagschule besuchen.

Für die Sekundarstufe I lassen sich an Ganztagschulen abnehmende Teilnahmequoten mit steigender Jahrgangsstufe feststellen. Während im Jahr 2005 in der 5. Klasse rund 70 Prozent der Schüler/innen an Ganztagsangeboten teilnahmen, waren es in der 9. Klasse gut 50 Prozent (Züchner/Arnoldt/Vossler 2008, 108). Ein ähnliches Bild bezogen auf die Differenz der Teilnahmequoten zwischen der 5. und 9. Klasse zeigt sich nach den Daten der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG)“ auch für die Jahre 2007 und 2009. Gleichzeitig steigt im Verlauf der Zeit (von 2005 auf 2009) die mittlere Teilnahmequote auf Schulebene, vor allem in den Jahrgangsstufen 7 und 9 (StEG-Konsortium 2010, 8). Das heißt: Immer mehr Neuntklässler nutzen die schulischen Ganztagsangebote. Dies kann u. a. auf das wachsende Angebot für diese Altersgruppe an den Ganztagschulen zurückgeführt werden (siehe Abschnitt 2.2), aber auch auf die (positive) Ganztagschulerfahrung der Schüler/innen selbst (Steiner/Fischer 2011, 199). Bei den allgemeinen Teilnahmequoten ist allerdings zu berücksichtigen, dass es je nach Alter Unterschiede in der Intensität der Nutzung

gibt. In der Sekundarstufe I nutzen insgesamt 41 Prozent der Teilnehmer/innen Ganztagsangebote nur an einem Tag in der Woche (Klieme et al. 2008, 359). Eine genauere Aufschlüsselung der Teilnahmeintensität pro Woche nach Jahrgangsstufe ist bislang nicht veröffentlicht und wird im Abschnitt 0 berichtet.

Andere Studien der Ganztagschulforschung bestätigen den Befund der sinkenden Teilnahme mit zunehmendem Alter. So kommt die PIN-Studie in Brandenburg zu dem Ergebnis, dass in der 7. Jahrgangsstufe noch 80 Prozent der Schüler/innen an mindestens einem Ganztagsangebot teilnehmen, in der 8. Jahrgangsstufe 73 Prozent und in der 9. Jahrgangsstufe 69 Prozent. Das Besondere an dieser Studie ist, dass auch Halbtagschüler/innen gefragt werden, inwieweit sie an außerunterrichtlichen Angeboten (z. B. Arbeitsgemeinschaften) teilnehmen. Diesbezüglich beobachtet die Studie einen gegenläufigen Trend: Mit zunehmender Jahrgangsstufe nehmen mehr Halbtagschüler/innen an außerunterrichtlichen Angeboten teil: In der 7. Jahrgangsstufe sind dies 32 Prozent, in der 8. Jahrgangsstufe 45 Prozent und in der 9. Jahrgangsstufe 57 Prozent (von Salisch 2013, 22). In der Gesamtschau bleiben aber auch in der 9. Jahrgangsstufe die Teilnahmequoten der Halbtags- unter denen der Ganztagschüler/innen.

Für einen Vergleich mit anderen europäischen Ländern bietet sich Österreich an, da es in Bezug auf den Ausbau von Ganztagschulen eine ähnliche Entwicklung vollzogen hat wie Deutschland (vgl. Hörl et al. 2012, 269). Auch hier gab es lange Zeit die Halbtagschule und erst zu Beginn des Jahrtausends wurde aus ähnlichen Gründen wie in Deutschland mit dem Ausbau von Ganztagschulen begonnen. Daher ist ein Vergleich der Teilnahmequoten von Interesse. In Österreich nahmen im Mittel 13 Prozent der 9- bis 12-Jährigen und 7 Prozent der 13- bis 15-Jährigen in den Jahren 2007 bis 2010 eine institutionelle Betreuung in Anspruch (ebd., 276). Ältere Schüler/innen (Jahrgang 9 und höher) scheinen keine schulischen Ganztagsangebote zu erhalten oder zu nutzen, sie tauchen zumindest in der Statistik nicht auf. Bis zum Alter von 14 bis 15 Jahren lässt sich für Österreich der gleiche Befund wie für Deutschland festhalten: Die Teilnahme an ganztägigen Angeboten lässt auch hier mit zunehmendem Alter nach.

Im überwiegenden Teil der anderen europäischen Länder hat ein längerer Schultag Tradition, so dass gar nicht zwischen Halb- und Ganztagschule unterschieden wird (vgl. Otto/Coelen 2005, 11). Aufgrund einer ähnlich angelegten Struktur wie bei offenen Ganztagschulen in Deutschland lohnt für einen zweiten Vergleich ein Blick in die USA (Fischer et al. 2011, 19). Hier gibt es eine seit längerem praktizierte Aufteilung in Unterricht mit nachfolgenden Angeboten, die freiwillig besucht werden können (Bohnert et al. 2010, 576). Daher finden sich zahlreiche US-amerikanische Studien, die den Einfluss von der Teilnahme an außerunterrichtlichen Angeboten auf diverse Output/Outcome-Faktoren (kognitive und nicht-kognitive Fähigkeiten, aber auch Schulabsentismus und Übergänge sowie sozial (un)erwünschte Verhaltensweisen) untersuchen (im Überblick: Feldman & Matjasko 2005).

Allen Studien gemein ist der Blickwinkel auf Wirkungen mit der Konsequenz, dass Interessen und Bewertungen der Schüler/innen bezüglich der

außerunterrichtlichen Angebote außer Acht gelassen werden. So resümieren Feldman & Matjasko, dass Muster der Teilnahme an außerunterrichtlichen Angeboten über die Zeit und nach verschiedenen Jahrgangsstufen bislang in der Forschung unerklärt bzw. unberücksichtigt bleiben (ebd., 178). Aus einigen amerikanischen Studien können dennoch die Teilnahmequoten abgelesen werden. Dabei zeigt sich, dass in den USA ein vergleichsweise hoher Prozentsatz von Schüler/innen an mindestens einem außerunterrichtlichen Angebot teilnimmt. Unter den Teilnehmern der „Carolina Longitudinal Study“ (Cairns & Cairns 1994) haben 62 Prozent der 12- bis 14-Jährigen innerhalb von zwei Jahren an mindestens einem schulbasierten außerunterrichtlichen Angebot teilgenommen, im Alter von 14 bis 16 Jahren waren es 71 Prozent (Mahony, Cairns, Farmer 2003). Hier ist mit zunehmendem Alter eine wachsende Teilnahme zu verzeichnen. In einer kalifornischen Längsschnittstudie ist ebenso ein Anstieg bis zum Alter von 16 Jahren zu beobachten, im weiteren Verlauf gehen die Quoten wieder etwas zurück: Hier nehmen 52,1 Prozent der 14- bis 15-Jährigen im Verlauf eines Jahres an mindestens einem schulbasierten außerunterrichtlichen Angebot teil und 55,4 Prozent der 17- und 18-Jährigen (Darling 2003).

Zu der Frage, an welchen Angeboten Jugendliche teilnehmen, können die landesweiten Daten des National Centre für Educational Statistics herangezogen werden. Diese ergeben, dass high school seniors (17- und 18-Jährige) im Jahr 2004 an ihrer Schule vor allem Sportangebote besucht haben (44%), aber auch sogenannte „academic clubs“ (23%). Ein Fünftel hat etwas im Bereich Musik gemacht, 16 Prozent waren bei einem „vocational club“ (z. B. Future Farmers of America, SkillsUSA) und 12 Prozent nahmen an einem „hobby club“ (z. B. Fotografie, Schach) teil (NCES 2009a).

Wendet man sich den *außerschulischen Aktivitäten* in Deutschland zu, finden sich ähnliche Tendenzen wie in der Schule: In vielen Bereichen lassen angebotsförmige Aktivitäten und andere Freizeitaktivitäten nach. Die MediKuS-Studie liefert hierzu ausführliche Informationen. Künstlerische Aktivitäten gehen von 80 Prozent bei den 9- bis 10-Jährigen auf 70 Prozent bei den 17- bis 18-Jährigen zurück, musikalische Aktivitäten von 65 Prozent bei den 9- bis 10-Jährigen auf 44 Prozent bei den 17- bis 18-Jährigen (Grgic 2013, 49). Trotz generellem Rückgang der Aktivitäten gibt es einzelne Bereiche, die mit zunehmendem Alter wichtiger werden. So ist bei den Jungen der Anteil der 13- bis 17-Jährigen, die Bilder bzw. Zeichnungen am PC erstellen, Videos bzw. Filme machen, elektronische Musik machen/Samplen oder (Ballett)tanzten größer als in der Altersgruppe der 9- bis 12-Jährigen. Mit zunehmendem Alter der Mädchen werden die Aktivitäten „Bilder bzw. Zeichnungen am PC erstellen“ und „künstlerisches Fotografieren“ wichtiger. Am häufigsten verbreitet sind im Bereich musikalischer und künstlerischer Aktivitäten bei den 13- bis 17-jährigen Jungen jedoch ein Instrument spielen (32%), Malen/Zeichnen (28%) und Bilder bzw. Zeichnungen am PC erstellen (23%). Die bei den 13- bis 17-jährigen Mädchen beliebtesten Aktivitäten in diesem Bereich sind Malen/Zeichnen (57%), ein Instrument spielen (40%) und Singen (29%). Je rund ein Viertel betreibt auch Tanzen/Ballett, Künstlerisches Fotografieren, Bilder bzw. Zeichnungen am PC erstellen oder Basteln und Handarbeit (ebd., 84f.).

Beim Sport gibt es nur geringfügige Änderungen im Zeitverlauf. Im Vergleich der 17- bis 18-Jährigen mit den 9- bis 10-Jährigen sinkt der Anteil derer, die sportlich aktiv sind, nur um wenige Prozentpunkte – und dies unabhängig vom Geschlecht (Züchner 2013, 102). Allerdings nimmt die Anzahl der ausgeübten Sportarten und der Mitgliedschaften in Sportvereinen ab. Stattdessen organisieren die Jugendlichen ihre sportlichen Aktivitäten zunehmend selbst (ebd., 105ff.). Auch gibt es Sportarten, die bei den 13- bis 17-Jährigen auf ein stärkeres Interesse stoßen als bei den 9- bis 12-Jährigen. Dies sind bei den Jungen Laufen/Joggen, Basketball, Fitness- und Kraftsport, bei den Mädchen Laufen/Joggen, Fitnesssport, Volleyball, Tennis und Handball. Die am häufigsten genannten Aktivitäten bei den 13- bis 17-jährigen Jungen sind jedoch Fußball (42%), Laufen/Joggen (14%), Basketball spielen und Fahrrad fahren (je 11%). Nach der für sie wichtigsten Sportart gefragt, rückt zusätzlich Tennis ins Blickfeld. Die beliebtesten Sportarten bei den 13- bis 17-jährigen Mädchen sind Laufen/Joggen (26%), Reiten (13%) und Fußball (11%) (ebd., 110).

Es kann zusammenfassend festgehalten werden, dass knapp die Hälfte aller 17- bis 18-Jährigen in ihrer Freizeit musikalisch und rund 70 Prozent künstlerisch aktiv sind (vgl. Grgic 2013, 49). Rund 80 Prozent in dieser Altersgruppe sind sportlich aktiv (vgl. Züchner 2013, 103). Ein Teil dieser Aktivitäten wird in Vereinen oder Verbänden durchgeführt. Die Daten des DJI-Surveys AID:A geben Auskunft über Mitgliedschaften in Vereinen und Verbänden von Jugendlichen. Im Jahr 2009 sind 82 Prozent der 13- bis 15-Jährigen und drei Viertel der 16- bis 17-Jährigen in mindestens einem Verein bzw. Verband aktiv. Demnach zeigt sich auch bei den Vereinsaktivitäten eine Abnahme mit zunehmendem Alter. Die meisten der 16- bis 17-Jährigen (knapp 60 Prozent) sind in einem Sportverein aktiv, ein Viertel in einem Gesangs-/Musikverein oder einer Theatergruppe und knapp ein Fünftel in einer kirchlichen bzw. religiösen Gruppe. Eine geringere Beteiligung findet sich bei anderen Verbänden wie der Freiwilligen Feuerwehr, dem Technischen Hilfswerk, der DLRG (8%) und Heimat- oder Bürgervereinen (5%)² (vgl. Begemann u. a. 2011).

Ein Bereich, dem mit zunehmendem Alter ein steigendes Interesse entgegengebracht wird, ist das freiwillige Engagement. Dem dritten Freiwilligen survey zufolge engagieren sich in Deutschland im Jahr 2009 rund 36 Prozent aller Jugendlichen im Alter zwischen 14 und 19 Jahren (vgl. Gensicke/Geiss 2010, 149). Als Tätigkeitsfeld für freiwilliges Engagement überragt der Sport in dieser Altersgruppe alle anderen Bereiche (vgl. Gensicke/Picot/Geiss 2006, 50). Die Studie „Informelle Lernprozesse“ schlüsselt die Altersgruppe genauer auf und kann zeigen, dass gerade im Alter zwischen 14 und 18 Jahren der Anteil der freiwillig Engagierten deutlich ansteigt (Düx et al. 2008, 40).

2 Zur Abfrage der Vereins- bzw. Verbandsaktivitäten wurden zum Teil Oberkategorien gebildet, die mehrere Jugendverbände zusammenfassen. So gehören zum Beispiel die aej und der BDKJ zur Oberkategorie „kirchliche bzw. religiöse Gruppe“.

2.2 Angebotsstruktur und Inanspruchnahme von Ganztagsangeboten in der Bundesrepublik

Ursprünglich wurde eine niedrigere Teilnahmequote in höheren Jahrgangsstufen als ein vorübergehendes Phänomen des Umbaus von der Halbtags- in eine Ganztagschule gesehen. Es ist aber nicht auszuschließen, dass die geringe Beteiligung Älterer auch auf ein generell eingeschränktes Angebot in höheren Jahrgangsstufen zurückzuführen ist. Ergebnisse der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ zeigen jedoch, dass sich die Angebotsstruktur mit der Dauer des Ausbaus der Ganztagschulen deutlich verbessert hat. Im Jahr 2005 stand noch ein eingeschränktes Ganztagsangebot für ältere Schüler/innen zur Verfügung: Für Siebtklässler hatten 11 Prozent der Ganztagschulen kein Angebot, für Neuntklässler 23 Prozent und für Zehntklässler 32 Prozent. Im Jahr 2009 hatten nur noch 6 Prozent der Ganztagschulen kein Angebot für Neuntklässler (Steiner/Fischer 2011, 193). Für Nordrhein-Westfalen zeigt der Bildungsbericht Ganztagschule den gleichen Trend auf: Gab es im Schuljahr 2010/2011 an 44 Prozent der Schulen für Neuntklässler ein Angebot, so waren es im Schuljahr 2012/2013 bereits 75 Prozent (Börner et al. 2013, 7). Zusätzlich zu der Information, dass ein Angebot für eine Jahrgangsstufe bereitgestellt wird, ist zu fragen, wie groß der Umfang dieses Angebots ist. Für das Jahr 2005 konnte gezeigt werden, dass mit zunehmender Jahrgangsstufe die Anzahl der Tage sinkt, an denen es ein Angebot für die Ganztagschüler/innen gibt (Holtappels 2008, 188). Älteren Schüler/innen steht demnach nicht nur seltener überhaupt ein Angebot zur Verfügung, es ist auch – bei Vorhandensein – eingeschränkter.

Neben dem bereitgestellten Angebot ist die Verbindlichkeit der Teilnahme ein entscheidender Aspekt, der die Teilnahmequote beeinflusst. An vollgebundenen Ganztagschulen sind alle Schüler/innen dazu verpflichtet, an den Angeboten teilzunehmen. Nach der Statistik der Kultusministerkonferenz waren im Schuljahr 2011/2012 von allen Schulen der Sekundarstufe I (inklusive der Förderschulen) 25 Prozent vollgebunden, 17,7 Prozent teilgebunden und 57,3 Prozent offen organisiert (KMK 2013, eigene Berechnung). Das heißt, dass beim überwiegenden Teil der Ganztagschulen die Teilnahme zur freien Wahl steht. Da Wahlmöglichkeiten immer mit einer sozial selektiven Inanspruchnahme einhergehen, wurde der Frage einer sozial selektiven Nutzung ganztagsschulischer Angebote besondere Aufmerksamkeit gewidmet (Behr/Prein 2007, Prein et al. 2009, Steiner 2009, 2011). Aufgrund des mit dem Ausbau der Ganztagschule verbundenen Anspruchs auf Abbau herkunftsbedingter Bildungsdisparitäten ist von besonderem Interesse, ob Ganztagsangebote die Kinder und Jugendlichen erreichen, die einer besonderen Unterstützung bedürfen. Sichtbar wurde im Rahmen dieser Analysen jedoch vor allem eines: Ganztagsangebote werden in erster Linie von jüngeren Schüler/innen häufiger und auch intensiver in Anspruch genommen. Analysen der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) zeigen, dass nur 12 Prozent der Schüler/innen der Sekundarstufe I über zwei Schuljahre dauerhaft an mindestens drei Schultagen in der Woche

am Ganztage teilnehmen (Fischer et al. 2010, 38). Dies relativiert die eingangs vorgestellte Befürchtung, die Ganztage Schule würde die zunehmende Vereinnahmung der Zeit von Kindern und Jugendlichen verstärken, wirft aber zugleich die Frage auf, warum gerade ältere Schüler/innen seltener im schulischen Ganztage Angebot aktiv sind oder es sogar häufiger meiden.

Befinden sich Schüler/innen nicht an einer vollgebundenen Schule, wird die Teilnahme an Ganztage Angeboten auch davon beeinflusst, inwieweit die Teilnahmeentscheidung allein bei ihnen selbst oder bei anderen Personen liegt. An offenen Ganztage Schulen haben im Jahr 2009 zwei Drittel der Jugendlichen allein über ihre Teilnahme entschieden, bei einem Drittel waren Eltern und/oder Lehrkräfte zumindest an der Entscheidung mitbeteiligt (Steiner/Fischer 2011, 195). Kinder und Jugendliche, die die Entscheidung über Kurse, Arbeitsgemeinschaften oder Projekte völlig selbstständig treffen, besuchen eher fächerübergreifende Angebote und Arbeitsgemeinschaften (Arnoldt/Stecher 2007). Dies kann zumindest als Indiz dafür gesehen werden, dass Ganztage Angebote von den Schüler/innen vielleicht eher als Freizeitmöglichkeit und nicht als erweiterte Lerngelegenheiten angesehen werden. Arnoldt und Stecher fanden zudem in den Urteilen der älteren Schüler/innen eine Kritik der Altersangemessenheit der schulischen Angebote (ebd., 42f.). Es zeigt sich aber auch, dass gerade in der 9. Jahrgangsstufe Schüler/innen an Ganztage Angeboten teilnehmen, wenn sie nicht alleine darüber entscheiden können. Jenseits der Frage, inwieweit Jugendlichen ab einem bestimmten Alter autonome Entscheidungen zugetraut werden, ist in diesem Zusammenhang auch zu beachten, dass diese Schüler/innen die Qualität der Ganztage Angebote schlechter beurteilen als Schüler/innen, die über ihre Teilnahme selbst entscheiden dürfen (ebd., 199).

Die Beurteilung der Qualität der Angebote durch die Jugendlichen ist jedoch in Bezug auf die Wirkungen der Inanspruchnahme ganztägiger Angebote von Bedeutung. Es zeigte sich, dass die Inanspruchnahme des schulischen Ganztage Angebots eine Reihe förderlicher Effekte auf das Sozialverhalten (Fischer et al. 2011a), das Wohlbefinden in der Schule (Fischer et al. 2011b) und unter bestimmten Bedingungen auch auf die Verbesserung der schulischen Leistungen von Kindern und Jugendlichen hat (Kuhn/Fischer 2011, 224f.). Entscheidend war dabei neben einer vergleichsweise regelmäßigen Teilnahme am schulischen Ganztage Angebot die von den Schüler/innen wahrgenommene Qualität der Angebote, d. h. inwieweit sie von Kindern und Jugendlichen als motivierend und anregend erlebt werden und sie ihnen auch Gelegenheit geben, eigene Wünsche, Interessen und Ideen einbringen zu können.

2.3 Ganztage Angebote und Ganztage Gestaltung aus der Sicht von Schülern und Schülerinnen

Die Wünsche der Schüler/innen wurden in der Ganztage Schulforschung bislang selten erhoben und wenn, dann werden die Ergebnisse in der Regel nicht nach Alter differenziert dargestellt. Dennoch lohnt ein Blick auf die

vorhandenen Einschätzungen, da sie wichtige Hinweise auf die Akzeptanz der Ganztagsangebote bei Kindern und Jugendlichen geben und teilweise auch altersübergreifend von Relevanz sind.

In der Brandenburger PIN-Studie wurden Wünsche von Siebt- bis Neuntklässlern in Bezug auf ihre Schule erhoben, jedoch nicht nach Alter differenziert ausgewertet. An vorderster Stelle nennen die Schüler/innen (interessanterweise unabhängig davon, ob an sie an einer Halb- oder Ganztagschule sind), dass der Schultag kürzer sein sollte. Darüber hinaus ist ihnen auch wichtig, unbeaufsichtigte Zeiten für den Kontakt mit Gleichaltrigen zu haben. Auffällig ist, dass Ganztagschüler/innen im Vergleich zu den Halbtagschüler/innen weniger Wünsche im baulichen/räumlichen Bereich und zum Thema soziale Beziehungen in der Schule haben. Stattdessen wünschen sie sich häufiger längere und mehr Pausen, weniger Druck und Stress sowie mehr Freiheiten (Salisch et al. 2010, 215ff.).

Die LUGS-Studie führte Schülerinterviews mit Dritt-, Sechst- und Neuntklässlern durch. Dabei kristallisierte sich heraus, dass freie Zeit in der Schule anders erlebt wird als freie Zeit außerhalb der Schule. Auffällig ist, „dass insbesondere die Jugendlichen freie Zeit in der Schule teilweise als „Leerlauf“ empfinden, als Zeit, die es totzuschlagen gilt. Zugleich können sie die Zeit, in der sie in der Schule lernen sollen, nicht so effektiv wie Zuhause nutzen, weil es für bestimmte Arbeiten zu laut ist“ (Kolbe et al. 2006, 28). Deutlich wird auch, dass bei den Älteren das Spannungsverhältnis von Freiwilligkeit und Pflicht ein Thema ist. Freiwillige AGs im Rahmen des Pflichtprogramms der Ganztagschule werden nicht als Freizeit empfunden, die freiwillige AG im Anschluss an das Pflichtprogramm hingegen schon (ebd., 29). Jugendlichen ist es wichtig, sich auch ohne erzieherische Kontrolle in der Schule bewegen zu dürfen (ebd., 31).

Auch in dem Teilprojekt I der österreichischen Studien zur schulischen Tagesbetreuung wurden Schülerinterviews durchgeführt. Leider werden auch hier die Wünsche nicht nach Alter differenziert ausgewertet, so dass nicht deutlich wird, worin sich die Bedürfnisse jüngerer Schüler/innen von denen der älteren unterscheiden. Insgesamt wird aus den Gruppeninterviews mit den Schüler/innen der AHS-Unterstufe (Jahrgänge 5 bis 8, 10- bis 14-Jährige) deutlich, dass die Schüler/innen von der Tagesheimschule „zwar auch eine Hilfestellung bei schulischen Problemen, aber primär das Erleben von Gemeinschaft im Freizeitbereich“ erwarten (Hofmeister 2007, 233). Besonders beliebt sind hierbei Sportangebote und musisch-kreative Programme. Darüber hinaus werden einerseits Rückzugsmöglichkeiten und andererseits die Möglichkeit, Räume und Plätze jederzeit benutzen zu können, gewünscht (Hofmeister/Popp 2007). Negativ wird beurteilt, „wenn ein angekündigtes Angebot aus dem gelenkten Freizeiteil aus Platz- oder Ressourcenmangel nicht regelmäßig oder nicht für alle Interessierten angeboten werden kann. Dann werden alle Kinder, die am Programm teilnehmen dürfen, als bevorzugt betrachtet“ (bm:ukk 2011, 52). Bezogen auf den Lernbereich am Nachmittag ist es den Schüler/innen wichtig, dass die Anforderungen aus dem Unterricht mit den Angeboten am Nachmittag gut abgestimmt sind (ebd., 51).

In Deutschland und Österreich nutzen Schüler/innen mit zunehmendem Alter weniger Ganztagsangebote. Im Bereich der *außerschulischen* Aktivitäten zeigen sich bei den deutschen Jugendlichen die gleichen Tendenzen wie für die Ganztagsangebote mit Ausnahme des freiwilligen Engagements. Dies hängt auch damit zusammen, dass Interessen spezifischer werden. Probiert man in jüngeren Jahren noch mehrere Freizeitaktivitäten aus, bilden sich mit zunehmendem Alter Interessen heraus, die dann fokussierter verfolgt werden. In den USA hingegen nimmt die Teilnahme an *außerunterrichtlichen* Angeboten zu. Dies lässt sich zum Teil durch eine etwas andere Kultur erklären: Die Teilnahme an solchen Angeboten hat in den USA eine völlig andere Bedeutung für den weiteren Lebenslauf als dies in Deutschland der Fall ist. So ist in den USA in der Regel neben den Schulnoten und den Eignungstests auch die nachweisbare Teilnahme an außerunterrichtlichen Angeboten entscheidend bei der Vergabe von Studienplätzen. Zudem sind die Möglichkeiten für außerschulische Aktivitäten in den USA im Vergleich zu Deutschland mit seiner ausgeprägten Vereinslandschaft und der Kinder- und Jugendhilfe eingeschränkt. Vergleichbare Angebote, die in Deutschland oftmals außerhalb der Schule anzutreffen, sind in den USA meistens über so genannte „after-school-programs“ in die Schule integriert (vgl. Struhkamp Munshi 2007, 3).

Die Ganztagsteilnahme hängt von mehreren Faktoren ab, darunter auch das schlichte Vorhandensein eines Angebots. Das Angebotsspektrum ist für ältere Schüler/innen nicht so breit wie für jüngere, auch wenn dieser Unterschied im Zuge des Ganztagsschulenausbaus geringer wird. Weitere Teilnahmefaktoren stellen die Wahl- und Entscheidungsfreiheiten sowie die Bewertung der Angebote dar. Fragt man Jugendliche selbst, so bestätigen sich die ersten empirische Erkenntnisse: Wichtig ist die eigene Entscheidung über die Teilnahme, über die Angebotsinhalte und über die mehr oder weniger autonome Verwendung der schulischen (Frei)Zeit. Gleichzeitig müssen aber auch die Ressourcen ausreichend sein, d. h. ein ausreichend vielfältiges Angebot mit ausreichenden Plätzen und angemessener Ausstattung.

Die Sichtung des Forschungsstandes macht Forschungslücken kenntlich: In den meisten Fällen werden Schüler/innen der Sekundarstufe I gemeinsam betrachtet und nicht berücksichtigt, dass sich Neunt- und Zehntklässler in ihrem Entwicklungsstand – und somit auch in ihren Interessen und Bedürfnissen – deutlich von Fünftklässlern unterscheiden. Eine nach Alter differenzierte Betrachtung der Nutzungsintensität, von Aktivitätsmustern und -inhalten sowie Freizeitwünschen ist notwendig, um Ganztagsangebote auch für Jugendliche attraktiv zu machen.

3 Datengrundlage

Grundlage der hier dargestellten Ergebnisse sind Befragungen, die im Rahmen der *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen* (StEG) von einem Konsortium sozialwissenschaftlicher Institute zur Untersuchung der Ganztagschullandschaft in Deutschland durchgeführt wurden. Dieser Forschungsverbund besteht aus Mitarbeiter/innen des Deutschen Instituts für Interna-

tionale Pädagogische Forschung (DIPF) unter Leitung von Prof. Dr. Eckhard Klieme, des Instituts für Schulentwicklungsforschung (IFS) unter Leitung von Prof. Dr. Heinz Günter Holtappels, des Deutschen Jugendinstituts (DJI) unter Leitung von Prof. Dr. Thomas Rauschenbach sowie der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) unter der Leitung von Prof. Dr. Ludwig Stecher. StEG wird durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, die Europäische Union und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

In der ersten Projektphase von 2005 bis 2009 hat StEG Befragungen an 273 Ganztagschulen mit Sekundarstufe I durchgeführt, wobei sich 236 Schulen durchgehend an allen drei Erhebungen beteiligt haben (*Panelschulen*). Pro Schule der Sekundarstufe I wurden jeweils zwei 5., 7. und 9. Klassen zufällig in die Stichprobe gezogen und an alle zugehörigen Schüler/innen ein Fragebogen ausgeteilt. Sofern sie ihre Schule zwischenzeitlich nicht verlassen haben, wurden die Schüler/innen individuell weiterverfolgt und 2007 sowie 2009 nochmals befragt. Eine besondere Gruppe stellt dabei die Gruppe der *Panelschüler/innen* dar: Von den Schüler/innen, die 2005 in der 5. Klasse zum ersten Mal einen Fragebogen ausgefüllt haben, haben sich 4.428 Kinder und Jugendliche an allen weiteren Erhebungen beteiligt. Für diese Gruppe lassen sich folglich individuelle Entwicklungen von der 5. bis zur 9. Klasse nachzeichnen.

Tabelle 1: Anzahl der in StEG befragten Schüler/innen der Sekundarstufe I

	2005	2007	2009
5. Klasse	8.279	7.640	6.808
7. Klasse	9.578	8.182	8.840
9. Klasse	9.682	7.871	8.840
Gesamt	27.539	23.693	24.488

2012 ist StEG in eine zweite Projektphase eingetreten und verfolgt das Ziel, die deutsche Ganztagschullandschaft im Rahmen eines Systemmonitorings weiter zu beobachten und vertiefende Analysen zu den Wirkungen des Ganztagsbetriebs durchzuführen. Im Teilprojekt StEG-A, das vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) verantwortet wird, liegt der Fokus auf Schüler/innen aus den Abschlussklassen nicht-gymnasialer Ganztagschulen, deren Schullaufbahn und dem Übergang in die berufliche Ausbildung. Die Basiserhebung von StEG-A hat im Frühjahr 2013 stattgefunden und in dieser Expertise werden erste Ergebnisse aus dieser Befragung von 1.901 Schüler/innen präsentiert.

4 Eigene Analysen zur Beteiligung am Ganztag und zur Einschätzung von Ganztagsangeboten

Da die Teilnahme an Ganztagsangeboten zuallererst vom vorhandenen Angebot abhängt, soll zum Einstieg die Entwicklung der Angebotsstruktur

anhand der StEG-Daten aufgezeigt werden. Generell werden sowohl im Jahr 2005 als auch im Jahr 2009 Ganztagsangebote für die Jahrgangsstufen 5 und 6 in größerem Umfang vorgehalten als für die Jahrgangsstufen 7 bis 10. Rund drei Viertel der Schulen haben an vier bis fünf Tagen Ganztagsangebote für die 5. und 6. Jahrgangsstufe und rund zwei Drittel für die 7. bis 10. Jahrgangsstufen. Dabei gibt es insgesamt nur geringe Unterschiede zwischen dem Ausbaustand 2005 und 2009 (vgl. Tab. 2). Differenziert man nach Schulformen, so haben aufgrund geringerer Ausgangswerte vor allem die Gymnasien ihr Angebot zwischen 2005 und 2009 stark ausgebaut.

Tabelle 2: Anzahl Tage pro Woche Ganztagsangebote in den Jahren 2005 und 2009

	5. Klasse	6. Klasse	7. Klasse	8. Klasse	9. Klasse	10. Klasse
Angebot 2005						
1-2 Tage	9,0	8,5	10,9	10,2	8,8	9,6
3 Tage	15,7	17,8	23,9	21,4	22,4	21,9
4-5 Tage	75,2	73,7	65,1	68,4	68,3	68,4
Angebot 2009						
1-2 Tage	8,5	9,5	7,7	8,3	9,6	9,2
3 Tage	13,0	12,8	21,1	22,9	23,0	22,0
4-5 Tage	78,5	77,7	71,2	68,8	67,4	68,8

Quelle: StEG-Schulleitungsdaten 2005 und 2009, ungewichtet alle Schulen

4.1 (Nicht-)Teilnahme und deren Gründe

Vor dem Hintergrund der These, dass die Teilnahme von Neuntklässlern im Laufe der Zeit durch besseren Ausbau des Ganztagsangebots für ältere Schüler/innen ansteigt, liegt der Verdacht nahe, dass im Jahr 2005 vor allem Schüler/innen an vollgebundenen Schulen in der 9. Klasse noch Teilnehmer/innen sind. Es zeigt sich jedoch, dass sich im Jahr 2005 rund 40 Prozent der Teilnehmenden an offenen oder teilgebundenen Ganztagschulen befinden. Im Jahr 2009 steigt dieser Anteil auf 54 Prozent. Es gibt also auch in der 9. Klasse einen größeren Teil von Schüler/innen, die freiwillig an den Ganztagsangeboten teilnehmen.

Hier schließt sich die Frage an, ob es sich bei den freiwillig Teilnehmenden um eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen handelt, ob sie sich durch persönliche Merkmale von den Nicht-Teilnehmenden unterscheiden. Dabei zeigt sich, dass es sich bei den freiwillig Teilnehmenden um Schüler/innen handelt, die in ihrer Freizeit eher bildungsorientierten Aktivitäten nachgehen, wie z. B. ein Instrument spielen oder lesen. Sie haben eher bessere Schulnoten und keinen Migrationshintergrund, ihre Eltern üben jedoch Berufe mit einem weniger hohen Status aus. Zum Vergleich dazu besteht die Schülerschaft an vollgebundenen Ganztagschulen, an denen alle Schüler/innen an den Angeboten teilnehmen, in der 9. Klasse aus Jugendlichen, die eher männlich sind, einen Migrationshintergrund haben, schlechtere

Schulleistungen vorweisen und seltener Mitglied in einem Verein sind. Dieses Ergebnis ist unabhängig davon, welche Schulform die Schüler/innen besuchen.

Fragt man die Jugendlichen nach ihren Teilnahmegründen, so zeigt sich zunächst, dass sie unabhängig vom Alter ähnliche Motive haben. Sie nehmen vor allem an Ganztagsangeboten teil, weil ihnen die Kurse und Arbeitsgemeinschaften Spaß machen, weil sie dort Freunde treffen und weil sie zusätzlich etwas lernen können. Betrachtet man die Gründe im Zusammenhang mit der Ganztagsbiografie der Jugendlichen, kristallisiert sich jedoch heraus, dass ältere Schüler/innen eher teilnehmen, weil sie es müssen. Zusätzlich heben diejenigen, die in allen Jahrgangsstufen an Ganztagsangeboten teilgenommen haben, die Unterstützung bei den Hausaufgaben und das Zusammensein mit Freunden stärker hervor. Wer nur in der Jahrgangsstufe 9 teilgenommen hat, tut dies eher aus freien Stücken – diese Jugendlichen haben die niedrigsten Werte bei den Gründen „Eltern wollen das“ und „Schüler müssen daran teilnehmen“. Ihr Motiv ist vor allem, dass sie in den Ganztagsangeboten noch zusätzlich etwas lernen können (vgl. Tab. 3).

Tabelle 3: Teilnahmegründe in der 9. Klasse nach Ganztagsbiografie

	Teilnahme in 2005, 2007 & 2009 (n=rd. 1.100)	Teilnahme nur in 2009 (n=rd. 165)
Weil ich dort noch zusätzlich etwas lernen kann.	60,2	64,0
Weil es Kurse und AGs gibt, die mir Spaß machen. ***	53,2	47,0
Weil ich mit meinen Freunden zusammen sein will. ***	50,3	46,7
Schüler müssen daran teilnehmen. **	42,9	27,4
Damit ich bei den Hausaufgaben unterstützt werde. ***	24,2	10,4
Weil meine Eltern das wollen.	13,0	9,1
Weil meine Eltern berufstätig sind.	12,0	9,8
Weil ich ein gutes Mittagessen bekomme. **	10,6	13,3
Weil ich sonst am Nachmittag meistens alleine wäre. *	6,1	8,5

Quelle: StEG-Schülerbefragung 2005-2009, Panelschüler, gewichtet; Angaben in %
*: p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

Im Abschnitt 2.3 wurde ausgeführt, dass die Teilnahme und Angebotswahl auch davon abhängt, inwieweit Schüler/innen darüber selbst entscheiden können. Bezogen auf die Teilnahmegründe findet sich ein ähnliches Muster. Entscheiden Eltern über die Teilnahme am Ganztagsangebot, so nennen die Schüler/innen unabhängig vom Alter vor allem Gründe, die sich auf Betreuungsaspekte (weil ich sonst allein wäre, weil Eltern berufstätig sind, Mittagessen) und auf Lern- und Unterstützungsaspekte (zusätzlich

etwas lernen, Hausaufgabenunterstützung) beziehen. Sind Lehrer an der Entscheidung beteiligt, so überwiegen Lern- und Unterstützungsaspekte, allerdings werden gleichzeitig deutlich weniger Motive genannt, die sich auf Spaß und Freunde beziehen (Kurse machen Spaß, treffe Freunde). Besonders hervorzuheben sind zwei Befunde: Erstens nennen Schüler, die zum Thema „Entscheidung“ angeben „es gab keine andere Möglichkeit“ (dies sind Schüler/innen an teil- und vollgebundenen Ganztagschulen), überall weniger Gründe. Obwohl dies einerseits auf der Hand liegt, bedeutet dies andererseits jedoch auch, dass diese Schüler/innen unterdurchschnittliche Werte bei den Motivbündeln Spaß & Freunde und Lernen & Unterstützung haben. Zweitens haben Schüler/innen, die über ihre Teilnahme am Ganztag selbst entscheiden können, in der 7. und 9. Klasse überdurchschnittliche Werte bei allen Motivbündeln (Spaß & Freunde, Lernen & Unterstützung, Betreuung).

Insgesamt lässt sich der Schluss ziehen, dass unabhängig von der Schulform benachteiligte Jugendliche eher in Ganztagsangebote gelenkt werden. Je weniger die Schüler/innen über ihre Teilnahme frei entscheiden können – unabhängig davon ob die Einschränkung durch andere Personen oder institutionell bedingt ist –, desto seltener können sie dem Ganztag etwas Positives abgewinnen. Wer frei wählen darf und sich für eine Ganztags Teilnahme entscheidet, ist stärker bildungsorientiert, hat ein größeres Interesse am Lernen und sieht auch positive Aspekte wie Spaß und Freunde treffen.

Analog zu den Gründen einer Teilnahme wurden die Nicht-Teilnehmenden danach gefragt, warum sie die Ganztagsangebote nicht in Anspruch nehmen. Unabhängig vom Alter fallen am stärksten fünf Gründe ins Gewicht, warum Jugendliche nicht an Ganztagsangeboten teilnehmen: Weil sie mit Freunden zusammen sein wollen, weil sie sonst zu wenig Zeit für ihre Hobbys haben, weil sie lieber für sich sind, weil sie keine Lust auf Angebote haben und weil sie keine Unterstützung brauchen (z. B. bei den Hausaufgaben). Kaum ins Gewicht fallen die Gründe, dass das Angebot zu viel kostet oder dass es keine Angebote gibt. Jugendliche mit viel Ganztagschulerfahrung gewichten die Gründe einer Nicht-Teilnahme weniger stark als Jugendliche, die nur kurz oder gar nicht an Ganztagsangeboten teilgenommen haben (vgl. Tabelle 4).

Tabelle 4: Nicht-Teilnahmegründe in der 9. Klasse nach Ganztagsbiografie

	Nie (n=rd. 620)	Teilnahme in 2005 & 2007 (n=rd. 440)
Weil ich keine Lust auf die Angebote habe. ***	87,8	73,0
Weil ich mit meinen Freunden zu Hause bzw. auf der Straße zusammen sein will. ***	87,6	74,0
Weil ich zu Hause ein gutes Mittagessen bekomme. ***	83,9	72,6
Weil ich am Nachmittag lieber für mich bin. **	82,3	73,3
Weil ich keine Unterstützung (z. B. bei den Hausaufgaben) brauche. **	78,8	68,9
Weil ich am Nachmittag in der Schule nichts Wichtiges lernen würde.	61,7	57,8
Weil meine Eltern oder Verwandten am Nachmittag auf mich aufpassen können. ***	51,3	30,1
Es gibt keine Angebote. ***	15,5	3,9
Weil es zu teuer ist. ***	15,4	5,5

Quelle: StEG-Schülerbefragung 2005-2009, Panelschüler, gewichtet; Angaben in %
*: p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

Jenseits der aufgezählten, eher ganztagspezifischen Gründe, die gegen eine Teilnahme sprechen, können auch andere Motive ausschlaggebend für eine Nicht-Inanspruchnahme sein. Einerseits könnten Jugendliche außerhalb der Schule viele Verpflichtungen haben, die sie von dem Besuch der Ganztagsangebote abhalten oder sie könnten andererseits generell wenige Interessen haben und einen weniger aktiven Lebensstil pflegen. Um ein besseres Bild über die Gruppe der Nicht-Teilnehmenden zu bekommen, wurde in einem ersten Schritt über alle Schüler/innen der 9. Klasse eine Clusteranalyse des Freizeitverhaltens durchgeführt. In einem zweiten Schritt wurden die so ermittelten Freizeittypen mit ihrer Ganztagsbiografie verglichen.

Insgesamt lassen sich drei Freizeittypen unterscheiden: die „Geselligen“, die „Bildungsorientierten“ und die „wenig Aktiven“. Die Geselligen (rund 30%) sind überdurchschnittlich aktiv und dabei eher außerhalb der Wohnung anzutreffen. Sie treiben gerne Sport, gehen viel ins Kino oder zum Shoppen und feiern mehr als andere. Außerdem treffen Jugendliche dieser Gruppe am liebsten Freunde und sind häufiger im Jugendzentrum oder in der Jugendgruppe eines Vereins vertreten. In dieser Gruppe sind Jungen überproportional vertreten, Schüler/innen aus Elternhäusern mit eher geringerem kulturellen Kapital und Schüler/innen in Realschulen oder

Schulen mit mehreren Bildungsgängen. Die Organisationsform der besuchten Ganztagschule ist eher offen.

Die Bildungsorientierten (rund 25%) haben vor allem drei Vorlieben: ein Instrument spielen, Lesen und Basteln oder Malen. Die Jugendlichen dieser Gruppe stammen häufiger aus Familien mit höherem kulturellen Kapital und höherem sozialen Status, sie haben seltener einen Migrationshintergrund und sind zudem eher an Gymnasien anzutreffen.

Unter den wenig Aktiven (rund 45%) finden sich Jugendliche, die gerne mal Freunde treffen, aber ansonsten alle möglichen Aktivitäten seltener ausüben als andere. In dieser Gruppe sind häufiger Mädchen vertreten, Schüler/innen mit Migrationshintergrund sowie Hauptschüler/innen. Die Organisationsform der besuchten Ganztagschule ist überproportional teil- oder vollgebunden.

Tabelle 5: Freizeit-Typen nach Ganztagsschulbiografie

	Die Geselligen (n=1.050)	Die wenig Aktiven (n=1.431)	Die Bildungsorientierten (n=902)
Nie Teilnahme	27,4	17,3	18,7
Frühe Teilnahme	26,7	29,1	23,3
Späte Teilnahme	9,7	11,0	16,9
Immer Teilnahme	39,6	45,8	46,3

Quelle: StEG-Schülerbefragung 2009, nur Neuntklässler Panelschüler, gewichtet; Angaben in %
Frühe Teilnahme: Teilnahme nur in 2005 oder in 2005 und 2007, späte Teilnahme: Teilnahme nur in 2009 oder 2007 und 2009

Die Geselligen sind es vor allem, die von den Ganztagschulen nur schwer erreicht werden, während die Bildungsorientierten vor allem unter den dauerhaften Teilnehmenden zu finden sind oder unter denen, die erst in höheren Jahrgangsstufen einsteigen (vgl. Tab. 5). Die wenig Aktiven sind überdurchschnittlich frühe Teilnehmende, haben Ganztagsangebote also nur in der 5. oder in der 5. und 7. Klasse in Anspruch genommen. Sie haben aber auch unter den dauerhaften Teilnehmenden einen überproportionalen Anteil – dies könnte dadurch erklärt werden, dass die wenig Aktiven häufiger Schüler/innen an vollgebundenen Schulen sind.

Insgesamt lässt sich der Schluss ziehen, dass es kaum altersspezifische Gründe für oder gegen eine Teilnahme an Ganztagsangeboten gibt. Zudem führt die Teilnahme an Ganztagsangeboten zu einer positiveren Einstellung gegenüber diesen Angeboten – auch wenn sie nicht mehr besucht werden – und die Nicht-Teilnahme zu einer kritischeren Einstellung. Jugendliche, die Ganztagsangebote gerade in höheren Jahrgangsstufen nicht (mehr) nutzen, sind weder desinteressiert noch wenig integriert. Es handelt sich bei ihnen um gesellige, aktive Jugendliche mit Interessen, die sie bei außerschulischen Anbietern wahrnehmen oder mit Interessen, die sich in der Schule schwer verwirklichen lassen wie z. B. Kino oder Shoppen.

4.2 Themen der besuchten Ganztagsangebote

Bislang ist aus der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen bekannt, dass Schüler/innen der Sekundarstufe insgesamt vor allem an fachunabhängigen (rund zwei Drittel) und projektförmigen (rund 40%) Angeboten teilnehmen. Hausaufgabenhilfe, Fördergruppen oder fachbezogene Angebote werden nur von rund 25 bis 30 Prozent der Schüler/innen genutzt (vgl. StEG-Konsortium 2010, 10). Obwohl die Teilnahmequoten an Ganztagsangeboten generell mit zunehmender Jahrgangsstufe abnehmen, trifft dies nicht auf alle Angebotstypen zu. Ein Rückgang ist nur bei fachunabhängigen Kursen, Freizeitangeboten und der Hausaufgabenbetreuung zu beobachten. Die Teilnahme an fachbezogenen und projektförmigen Angeboten steigt, die Teilnahme an Fördergruppen bleibt in etwa konstant. Trotz dieser angebotsspezifischen Entwicklungen zwischen der 5. und 9. Jahrgangsstufe sind auch in der 9. Jahrgangsstufe fachunabhängige und projektförmige Angebote die Favoriten bei den Ganztagschüler/innen.

Die Oberkategorien „fachbezogene“ und „fächerübergreifende Angebote“ umfassen verschiedenste Themen, die im Folgenden detaillierter vorgestellt werden. Mit Abstand am häufigsten besuchen Neuntklässler Sportangebote (knapp 50%), aber auch Angebote zu Computer/Video/Medien werden von knapp einem Drittel regelmäßig genutzt. Es folgen Musikangebote (20%), Kurse zu Fremdsprachen und Mathematik (je 17%) sowie Kulturangebote (16%). Mehr als 10 Prozent der Schüler/innen nehmen regelmäßig an Spiele-Angeboten teil oder an Angeboten zu den Themen Beruf, Deutsch oder Basteln/(Hand)Werken. Seltener gewählt werden Angebote zu sozialem Engagement, Naturwissenschaften oder Umwelt/Natur oder Heimatsprache der Eltern (vgl. Tabelle 6).

Tabelle 6: Themen der regelmäßig besuchten Ganztagsangebote im Jahr 2009

	5. Klasse (n=4.913)	7. Klasse (n=5.482)	9. Klasse (n=4.817)
Sport ***	56,7	57,3	51,1
Computer, Video, Medien **	28,8	32,4	31,6
Musik (Instrument lernen, Chor, Band, Orchester) ***	26,9	23,6	21,4
Fremdsprache (z. B. Englisch, Spanisch, Französisch)	17,4	16,7	17,3
Mathematik ***	19,3	13,6	17,1
Kultur, Tanz, Theater *	17,9	16,4	15,7
Spiele (Gesellschaftsspiele, Schach) ***	24,9	19,8	13,3
Beruf und Berufsausbildung ***	3,4	5,4	12,1
Deutsch ***	20,1	11,6	11,5
Basteln, Werken, Handwerken ***	21,5	16,9	11,1
Ausbildung zur Streitschlichter/in, Schulbegleiter/in, Erst-Helfer/in ***	4,4	5,2	9,0
Naturwissenschaft (Biologie, Chemie, Physik) ***	11,8	8,5	7,9
Umwelt, Natur ***	11,5	8,0	6,4
Heimatsprache der Eltern (z. B. Türkisch, Russisch) ***	8,5	6,4	6,1

Quelle: StEG-Schülerbefragung 2009, ungewichtet; Angaben in %: p<.05, **: p<.01, ***:p<.001

Entgegen der reinen Teilnahmequote wird bei den Angebotsthemen deutlich, dass nicht überall ein Rückgang der Teilnahme zu verzeichnen ist. Angebote in den Bereichen Computer/Video/Medien, Beruf/Berufsausbildung und Streitschlichtung/Schulbegleitung/Erste-Hilfe nehmen mit steigender Jahrgangsstufe zu. Fremdsprachen-Angebote werden in jeder Jahrgangsstufe gleichermaßen gewählt. Die stärksten Rückgänge finden sich bei Spiel-Angeboten, Basteln/(Hand)Werken und Deutsch (vgl. Tab. 5).

Über die Altersentwicklung hinaus hängt die Themenwahl von Schüler/innen oftmals von der von ihnen besuchten Schulform und ihrem Geschlecht ab. So nehmen Neuntklässler an Gymnasien deutlich häufiger an musischen und künstlerischen Angeboten und deutlich seltener an Angeboten zu Umwelt und Natur teil. Hauptschüler nutzen überproportional Mathematik- und Deutschangebote, Angebote zu Berufsausbildung und zum Themenbereich Computer/Video/Medien, handwerkliche Angebote sowie Angebote zur Heimatsprache der Eltern. Sport wird stärker von Hauptschüler/innen und Schüler/innen an Schulen mit mehreren Bildungsgängen gewählt. An Spiel-Angeboten nehmen häufiger Realschüler/innen teil.

Keine Unterschiede nach Schulform gibt es bezüglich Fremdsprachen und Naturwissenschaften.

Erwartungsgemäß zeigen sich bei manchen Themen starke Geschlechterunterschiede: Während in der 9. Klasse deutlich mehr Mädchen Musik, Fremdsprachen und kulturelle Angebote belegen, wählen signifikant mehr Jungen u. a. Angebote in den Bereichen Sport, Computer, Spiele und Naturwissenschaft (vgl. Tab. 7)

Tabelle 7: Themen der regelmäßig besuchten Ganztagsangebote von 9.-Klässlern im Jahr 2009 nach Geschlecht

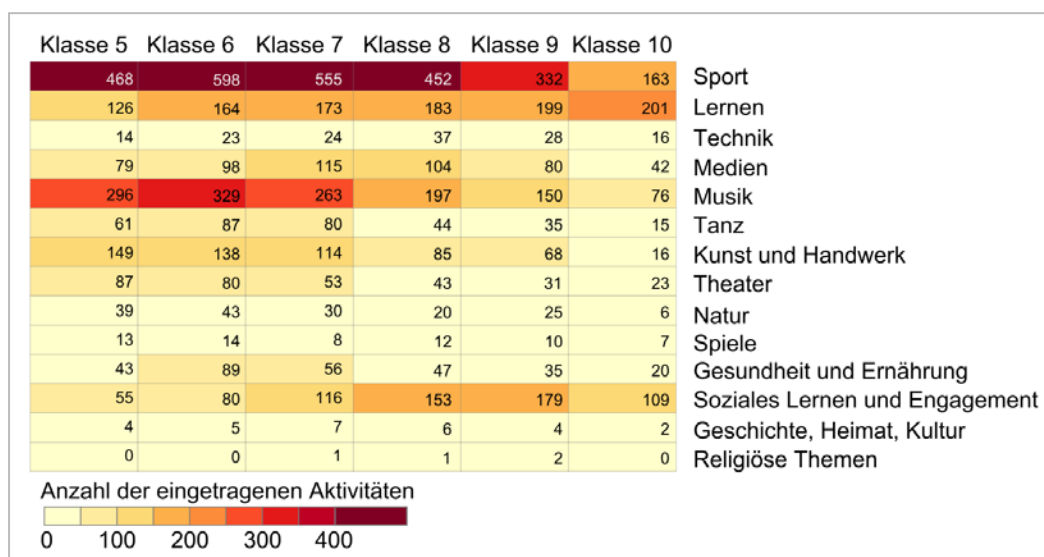
	9. Klasse (2009) insgesamt	Mädchen (n=2.238)	Jungen (n=2.490)
Sport ***	51,1	42,3	59,0
Computer, Video, Medien ***	31,6	24,3	38,2
Musik (Instrument lernen, Chor, Band, Orchester) ***	21,4	26,6	16,6
Fremdsprache (z. B. Englisch, Spanisch, Französisch) ***	17,3	20,0	14,9
Mathematik *	17,1	18,7	15,7
Kultur, Tanz, Theater ***	15,7	24,2	8,0
Spiele (Gesellschaftsspiele, Schach) ***	13,0	8,7	17,2
Beruf und Berufsausbildung	12,1	11,7	12,3
Deutsch **	11,5	10,0	12,8
Basteln, Werken, Handwerken	11,1	10,9	11,1
Ausbildung zur Streitschlichter/in, Schulbegleiter/in, Erst-Helfer/in *	9,0	10,2	7,9
Naturwissenschaft (Biologie, Chemie, Physik) ***	7,9	5,0	10,4
Umwelt, Natur **	6,4	4,9	7,6
Heimatsprache der Eltern (z. B. Türkisch, Russisch)	6,1	5,5	6,5

Quelle: StEG-Schülerbefragung 2009, Neuntklässler, ungewichtet; Angaben in %
*: p<.05, **: p<.01, ***: p<.001

In der zweiten Projektphase der Studie zur Entwicklung von Ganztags-
schulen sind im Jahr 2013 Schüler/innen der 9. und 10. Klassen, die keine
Gymnasien besuchen, zu ihrer Ganztagsbiografie befragt worden. Auch hier
sollten die Themen der besuchten Ganztagsangebote in der Sekundarstufe I
benannt werden. Aus diesem Blickwinkel wird deutlicher, dass – zumindest
für Nicht-Gymnasiasten – mit steigendem Alter Lernangebote und Angebote
im Bereich des sozialen Engagements wichtiger werden. Sport ist zwar von
der 5. bis zur 9. Klasse durchgängig der beliebteste Angebotsbereich, wird
aber in der 10. Klasse durch Lernangebote abgelöst. Die Vermutung liegt
nahe, dass Schüler/innen in dieser Jahrgangsstufe gezielt ihre Abschluss-

noten verbessern möchten. Muische und künstlerische Angebote werden vor allem in der 5. bis 8. Jahrgangsstufe gewählt, Medien sind eher ein Thema in den Jahrgängen 7 und 8 (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Themen schulischer Angebote nach Jahrgangsstufe im Jahr 2013



Quelle: StEG-A-Schülerbefragung 2013

Die Unterschiede nach Geschlecht sind ähnlich wie bei den in der ersten StEG-Phase abgefragten Themen: Die in der 9. und 10. Klasse von Jungen bevorzugten Angebote sind Sport, Technik und Medien. Mädchen besuchen häufiger musische und künstlerische Angebote sowie Lernangebote. Die Nutzung von Angeboten im Bereich soziales Lernen und Engagement ist in dieser Altersgruppe nicht geschlechtsspezifisch (o. Abb.).

Insgesamt wird deutlich, dass mit zunehmendem Alter etwas weniger und auch zum Teil andere Themen gewählt werden. Außerdem unterliegen bestimmte Themen geschlechtsspezifischen Präferenzen. Ältere Schüler/innen nehmen nicht nur an spaßbezogenen Angeboten teil, sondern auch verstärkt an fachbezogenen Lernangeboten. Und dies, obwohl sie – wie weiter oben gezeigt – zunehmend über ihre Wahl selbst entscheiden können.

4.3 Wie schätzen Schüler/innen die von ihnen besuchten Ganztagsangebote ein?

Im Rahmen der StEG-Befragungen der ersten Förderphase werden die am Ganzttag teilnehmenden Schüler/innen gebeten, die von ihnen besuchten Angebote einzuschätzen. Neben verschiedenen Aspekten der Angebotsgestaltung durch die Lehrkräfte bzw. Betreuer/innen interessierte vor allem, wie die Schüler/innen die Angebote in Bezug auf sich selbst einschätzen. Im Rahmen der StEG-Befragungen 2009 wurden die Kinder und Jugendli-

chen gebeten, ihre diesbezüglichen Einschätzungen zu insgesamt 19 Aussagen abzugeben. In Tabelle 8 sind nach Jahrgangsstufen getrennt jeweils die drei aus der Sicht der befragten Schüler/innen zutreffendsten und die drei unzutreffendsten Aussagen verzeichnet.

**Tabelle 8: Bewertung der Angebote durch die Ganztags-
teilnehmer/innen, nach Jahrgangsstufe**

Klassen- stufe	Die zutreffendsten 3 Aussagen	Mittel- wert	Die <u>un</u> zutreffendsten 3 Aussagen	Mittel- wert
5 (n= 4.348)				
	Die Angebote machen mir Spaß.	3,56	In den Angeboten langweile ich mich oft.	1,71
	Ich fühle mich in den Angeboten in der Regel gut.	3,30	Ich hätte lieber mehr Freizeit als an den Angeboten teilzunehmen.	2,16
	Ich bin gern mit den anderen Schüler/innen meiner Schule in den Angeboten zusammen.	3,27	Ich lerne in den AGs und Projekten vieles, was ich im Unterricht vermisse.	2,19
7 (n=4.499)				
	Die Angebote machen mir Spaß.	3,20	In den Angeboten langweile ich mich oft.	1,95
	Ich bin gern mit den anderen Schüler/innen meiner Schule in den Angeboten zusammen.	3,10	Ich lerne Dinge, die meine Noten verbessern.	2,10
	In den Angeboten fühle mich von allen akzeptiert.	3,04	Ich lerne in den AGs und Projekten vieles, was ich im Unterricht vermisse.	2,14
9 (n=3.405)				
	In den Angeboten fühle mich von allen akzeptiert.	3,05	Ich bin froh, dass ich nachmittags nicht so oft allein bin.	1,75
	Die Angebote machen mir Spaß.	3,01	In den Angeboten langweile ich mich oft.	2,06
	Die allgemeine Stimmung in den Angeboten ist meistens gut.	2,94	Ich lerne in den AGs und Projekten vieles, was ich im Unterricht vermisse.	2,06

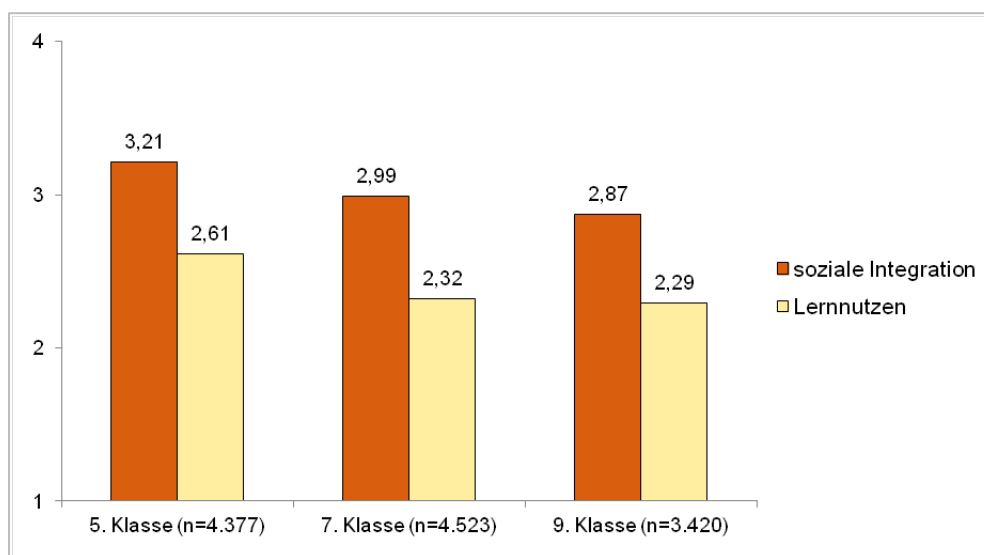
Quelle: STEG Schülerbefragung 2009, Einschätzung für alle Aussagen: 1= stimmt gar nicht, 2= stimmt eher nicht, 3= stimmt eher, 4= stimmt genau.

Bereits auf den ersten Blick fällt auf, dass die Ganztags teilnehmenden klassenstufen- und damit altersübergreifend relativ ähnliche Aussagen favorisieren bzw. als eher nicht zutreffend charakterisieren. Das lässt vermuten, dass das Lebensalter der Befragten bei der Bewertung vielleicht eine weniger wichtige Rolle spielt als bei der Frage nach der generellen Teilnahme am Ganztagsangebot. Gleichwohl fällt in den in der Übersicht ausgewiesenen Mittelwerten auf, dass die älteren Schüler/innen zurückhaltender in ihren Urteilen sind als ihre jüngeren Mitschüler/innen.

Zwei Angaben fallen besonders auf, nämlich das Votum für das Statement „Die Angebote machen mir Spaß“ und die Bewertung des Statements „In den Angeboten langweile ich mich oft.“ Wie zu erkennen, geht in allen Jahrgangsstufen eine hohe Zustimmung für die erstgenannte Aussage mit vergleichsweise niedrigen Werten für das Langeweile-Statement einher. Dies leuchtet unmittelbar ein, gehören Spaß haben und sich *nicht* langweilen sinnlogisch zusammen: Wer Spaß hat, der langweilt sich in der Regel nicht, sondern fühlt sich gut aufgehoben, unterhalten oder auch eingebunden. Das Urteil ist umso bemerkenswerter, als Kinder und Jugendliche die Schule und den Unterricht nicht selten mit Langeweile assoziieren (dazu ausführlich Lohrmann 2008).

Weiterhin fällt auf, dass sich die Positiv-Urteile durchweg auf die Qualität sozialer Beziehungen in den Angeboten, insbesondere jedoch zu Mitschüler/innen, zielen. Ganztagsangebote spielen offenbar eine wichtige Rolle im Hinblick auf die zwischen den Schüler/innen bestehenden *sozialen Anerkennungsverhältnisse*. Der Umstand, dass vor allem die wie oben als gesellig bezeichneten Jugendlichen Ganztagsangebote seltener in Anspruch nehmen, kann als Hinweis darauf gelten, dass Ganztagsangebote vor allem denjenigen soziale Teilhabechancen eröffnen, die aus unterschiedlichen Gründen außerhalb der Schule etwas zurückgezogener sind. Stellt man zudem in Rechnung, dass das Zusammensein mit Anderen, d. h. mit Freunden, mit der Familie oder mit Nachbarn, gerade auch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen als Elemente einer sinnvoll gestalteten Freizeit angesehen werden (Brake 2003, 245), dann scheinen die Schüler/innen schulische Ganztagsangebote eher mit *sinnvoller Freizeit* als mit einem *zusätzlichen Lerngewinn* zu assoziieren. Darauf verweisen auch die als eher nicht-zutreffend gewerteten Aussagen.

Abbildung 2: Gefühl sozialer Integration und wahrgenommener Lernnutzen durch die Teilnahme an Ganztagsangeboten, nach Klassenstufe



Quelle: StEG Schülerbefragung 2009, Einschätzung für alle Aussagen: 1= stimmt gar nicht, 2= stimmt eher nicht, 3= stimmt eher, 4= stimmt genau.

Um diesen Eindruck vertieft nachzugehen, wurden auf der Basis aller Wertungen zu den vorgegebenen Statements zwei Skalen gebildet.³ Sie können als Ausdruck genereller Einschätzungen des Ganztagsangebotes durch Kinder und Jugendliche interpretiert werden. Sie bestätigen, dass die Schüler/innen aller Altersgruppen Ganztagsangebote eher als einen Ort ansehen, an dem sie sich wohl und anerkannt fühlen und weniger als eine Gelegenheit, mehr lernen zu können. Zugleich ist zu erkennen, dass diese Einschätzungen mit zunehmendem Alter der Schüler/innen kritischer ausfallen. Das trifft insbesondere auf die Einschätzung der sozialen Integration in die Schulgemeinschaft zu. Die Unterschiede zwischen den Klassenstufen sind im statistischen Sinn bedeutend, d. h. hochsignifikant. Etwas anders sieht dies bei der Einschätzung des Lernnutzens aus: Die Fünftklässler/-innen sind eher der Ansicht, dass sie in den Angeboten, vieles lernen u. a. auch Dinge, die ihnen im Fachunterricht helfen; die Schüler/innen der 7. und 9. Klasse sehen dies in der Tendenz kritischer. Allerdings gehen die Werte hier nicht kontinuierlich zurück, d. h. ein statistisch bedeutender Unterschied besteht nur zwischen den Schüler/innen der 5. und den höheren Klassenstufen; jedoch nicht zwischen den Jugendlichen der 7. und der 9. Klasse.

Mit Blick auf die in Abschnitt 4.1 vorgestellten Gründe, die die Schüler/innen zum Besuch der Ganztagsangebote bewogen haben, bleibt generell eine Diskrepanz zwischen dem ausgesprochenen Wunsch, etwas zusätzlich lernen zu wollen, und dem Lernnutzen, den sie in den Angeboten erfahren haben. Ein möglicher Grund dafür könnte sei, dass die Schüler/innen ihre Ganztagsangebote pauschal einschätzen und hier die populären fachunabhängigen und projektförmigen Angebote in den Erfahrungen stärker ins Gewicht fallen. Diese Diskrepanz könnte aber auch an der generellen, und nicht zuletzt auch an der altersspezifischen *Gestaltung der Angebote* zurückzuführen sein. So scheinen Ganztagsangebote eher den Wünschen und Interessen, aber auch der sozialen Situation der jüngeren Schüler/innen zu entsprechen: Sie sind vergleichsweise neu an der Schule, müssen ihre Position an der Schule und unter den Mitschüler/innen erst aushandeln und sich auf die neuen Lernanforderungen in der Sekundarstufe I einstellen. In diesem Fall würden Ganztagsangebote einen wichtigen Beitrag zur Übergangsbewältigung von der Grund- in die weiterführende Schule leisten; ältere Schüler/innen haben spezifischere Interessen, die sie möglicherweise und mit Blick auf den für sie anstehenden Übergang von der Schule in die Arbeitswelt weniger wiederfinden.

Um einen genauen Aufschluss darüber zu erlangen, worauf die Einschätzungen des Angebotes durch die Schüler/innen zurückzuführen ist, wurden neben der Klassenstufe bzw. dem Alter eine Reihe anderer möglicher Ein-

3 Dazu wurde eine explorative Faktorenanalyse unter Einbezug der Angaben von 17 der 19 Statements durchgeführt. Sie ergab zwei sogenannte Faktoren, die in Skalen überführt wurden. Die Skala „Soziale Integration“ wurde auf der Basis von 6 Items gebildet, u. a. „Ich fühle mich in den Angeboten wohl“ (Cronbach's alpha 0,85); in die Skala „Lernnutzen“ flossen insgesamt 3 Items ein, u. a. „Ich lerne in den Angeboten Dinge, die mir beim Lernen im Unterricht helfen.“ (Cronbach's alpha 0,74).

flussfaktoren auf das wahrgenommene Gefühl sozialer Integration und den Lernnutzen simultan herangezogen.⁴ Im Hinblick auf Ersteres hat die Klassenstufe unter Berücksichtigung anderer relevanter Einflussgrößen keinen bedeutenden eigenständigen Einfluss mehr. Vielmehr zeigt sich, dass das Gefühl sozialer Integration geringer ausfällt, wenn die Einschätzungen durch einen Jungen, eine/n Schüler/in mit Migrationshintergrund oder ein/e Schüler/in abgegeben werden, die eine eher schlechte Mathematiknote hatten.

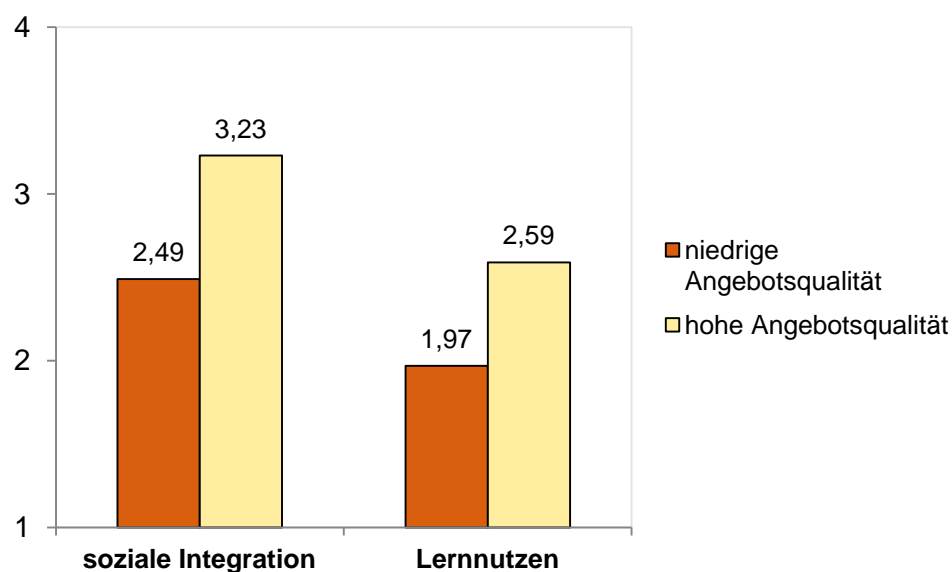
Positiv auf die Einschätzung des Gefühls sozialer Integration wirkt sich demgegenüber der sozioökonomische Status des Elternhauses aus: Je höher der Status, umso positiver die diesbezügliche Einschätzung. Darüber hinaus bewerten Gymnasiast/innen im Vergleich zu den Schüler/innen aller anderen Schularten die Angebote in stärkerem Maß als sozial positive Erfahrung. Gleiches gilt für ostdeutsche Schüler/innen im Vergleich zu westdeutschen. Der bedeutendste Einfluss geht jedoch von der durch die Ganztagesteilnehmer/innen wahrgenommenen *Angebotsqualität* aus: Je anregender, motivierender und partizipativer ein Angebot wahrgenommen wird, umso positiver fallen die dort erfahrene soziale Anerkennung bzw. das Zugehörigkeitsgefühl aus. Die wahrgenommene Angebotsqualität scheint auf das unmittelbare Erleben der Schüler/innen in den von ihnen besuchten Angeboten zurückzugehen. So zeigen Brümmer u. a. (2011), dass sich auf Schulebene keine signifikanten Einflüsse verschiedener Aspekte der Beziehungsqualität auf die von den Schüler/innen wahrgenommene Angebotsqualität nachweisen lassen (S. 182f.).

Vergleichbares zeigt sich bei der Einschätzung des wahrgenommenen individuellen Lernnutzens. Auch hier ist die Angebotsqualität der bedeutendste Faktor für das Ausmaß des wahrgenommenen Lernnutzens. Ein positiver Einfluss geht darüber hinaus vom Besuch einer offen organisierten Ganztagesschule aus. Außerdem gaben Schüler/innen, die eine eher schlechtere Mathematiknote hatten, die außerhalb der Schule in der Jugendverbandsarbeit aktiv waren, jobbten oder den Nachhilfeunterricht besuchten oder in Ostdeutschland die Schule besuchten, einen etwas höheren individuellen Lernnutzen an. Er wurde eher geringer wahrgenommen, wenn es sich bei dem/der Befragten um einen Jungen oder eine Schüler/in der 7. Klasse handelte.

In der nachstehenden Abbildung ist der Einfluss der Angebotsqualität auf die wahrgenommene soziale Integration und den individuellen Lernnutzen für die Ganztagesteilnehmer/innen der 9. Klasse dargestellt.

4 Hierzu wurden zwei lineare Regressionsmodelle unter Berücksichtigung der geclusterten Datenstruktur berechnet. Neben der Klassenstufe wurden sowohl das Geschlecht, der Migrationshintergrund (ja/nein), der sozioökonomische Status des Elternhauses (HISEI), die Mathematiknote, die schülerperzipierte Angebotsqualität die außerschulischen informellen und non-formalen Freizeitaktivitäten sowie die Organisationsform des Ganztags (gebundene Formen vs. offenes Modell), die Schulform (Gymnasium vs. alle anderen Schulformen) und die regionale Zugehörigkeit der Schule, unterschieden nach Ost- und Westdeutschland in das Modell aufgenommen.

Abbildung 3: Gefühl sozialer Integration und wahrgenommener Lernnutzen, nach wahrgenommener Angebotsqualität, nur Teilnehmer/innen der Klassenstufe 9



Quelle: StEG Schülerbefragung 2009, Einschätzung für alle Aussagen: 1= stimmt gar nicht, 2= stimmt eher nicht, 3= stimmt eher, 4= stimmt genau.

Die Qualität des Ganztagsangebots wird im Rahmen der Ganztagsforschung inzwischen breit diskutiert. Viele der förderlichen Wirkungen des Ganztagsbesuchs können auf die pädagogische Qualität der Angebote zumindest zum Teil zurückgeführt werden (dazu im Abschnitt 2.2). Gleichwohl sehen ältere Schüler/innen die Angebotsqualität kritischer als jüngere (Brümmer et al. 2011, 179). Die Angebotsqualität ist aber auch gestaltbar. Bekannt ist inzwischen, dass eine positive Schüler-Betreuer-Beziehung die von den Schüler/innen wahrgenommene Qualität positiv beeinflusst. Gleiches gilt für die freie Entscheidung der Schüler/innen für die Teilnahme an einem konkreten Angebot. Dies gilt für Schüler/innen jeden Alters. Festzuhalten bleibt, dass die Lernmotivation von Kindern und Jugendlichen durch die Ganztagsangebote generell besser ausgeschöpft werden könnte. Ein Schlüssel dafür ist die Gestaltung der Angebote, bei der auch die altersspezifischen Bedürfnisse der Schüler/innen einfließen sollten.

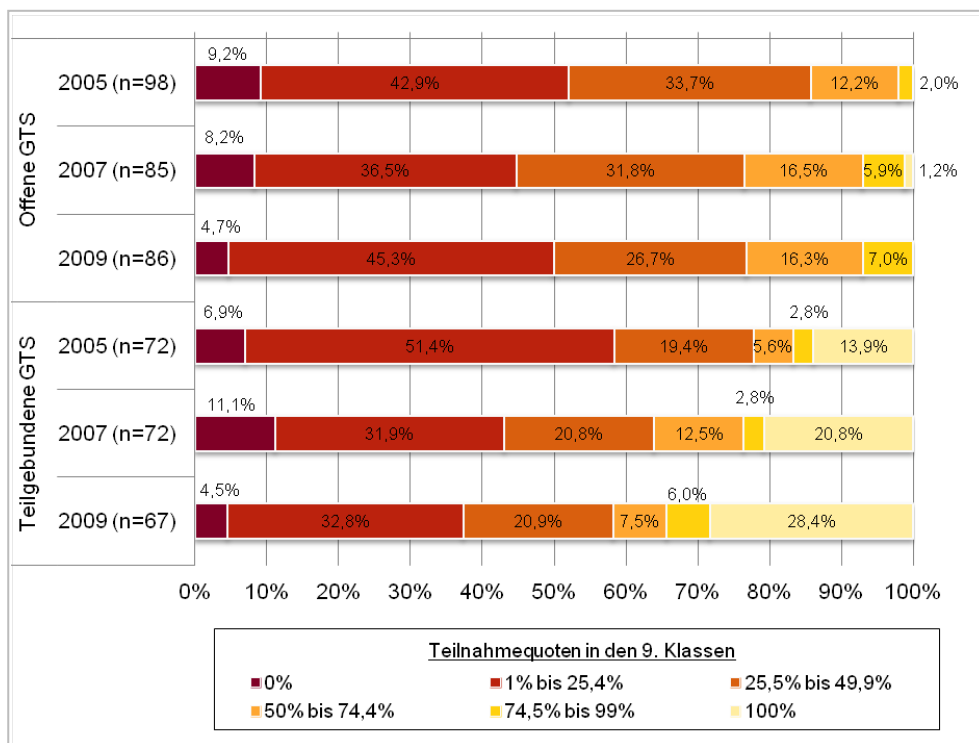
4.4 Schulunterschiede

Gibt es Schulen, die einen höheren Anteil an Ganztagesteilnehmern in der 9. Klasse vorweisen können und durch welche besonderen Eigenschaften zeichnen sich diese Schulen aus? Für die Höhe von Teilnahmequoten auf Schulebene werden unterschiedlichen theoretische Erklärungen herangezogen, wobei als Einflussgrößen sowohl institutionelle Merkmale der Ganztagschulen als auch Eigenschaften, Bedürfnisse und Einstellungen der beteiligten sozialen Akteure oder Spezifika der Ganztagsangebote angenommen werden (vgl. Holtappels et al. 2011: 99f). Es kann zwischen einem direkten

und einem indirekten Mechanismus unterschieden werden, mit dem die Teilnahmequote auf Schulebene beeinflusst wird: Direkte Einflüsse stellen z. B. bestimmte administrative oder schulorganisatorisch festgelegte Rahmenbedingungen dar, unter denen der Ganztagsbetrieb an einer Schule stattfindet. So haben Ganztagschulen über die Wahl ihrer *Organisationsform* und der *Ausbaustrategie* die Möglichkeit, die Teilnahme am Ganztagsbetrieb direkt zu steuern. Vollgebundene Schulen sind gewissermaßen als Schulen mit einer Teilnahmequote von 100 Prozent definiert, wohingegen an teilgebundenen Schulen die Festlegung der Ganztagsklassen mit verbindlicher Teilnahme einen direkten Effekt auf die Quote hat. Bei der Interpretation von Teilnahmequoten in den 9. Klassen ist insbesondere zu berücksichtigen, dass viele Schulen den Ganztagsbetrieb in den unteren Jahrgangsstufen einführen und über mehrere Schuljahre sukzessiv „nach oben“ ausbauen.

Neben den Faktoren, die sich unmittelbar in der Höhe der Teilnahmequoten niederschlagen, gibt es Kriterien, die einen indirekten Einfluss ausüben: Dazu zählen beispielsweise alle Maßnahmen, die die Attraktivität des Ganztagsangebots erhöhen sollen, um mehr Schüler/innen für eine freiwillige Teilnahme am Ganztagsbetrieb zu gewinnen. Die Wirkung solcher Maßnahmen wird über einen Entscheidungsprozess bei den Schüler/innen bzw. deren Eltern moderiert, bei dem auch weitere Kriterien eine Rolle dafür spielen, wie die Teilnahmeentscheidung und damit die Teilnahmequote auf Schulebene ausfällt. Indirekte Faktoren können folglich in komplexere Zusammenhänge eingebettet sein, die sich schulorganisatorisch schwerer beeinflussen lassen.

Abbildung 4: Entwicklung der Teilnahmequoten in den 9. Klassen von StEG-Panelsschulen



Quelle: StEG Panelsschulen 2005 - 2009, ungewichtet

In Abbildung 4 ist dargestellt, wie sich die offenen und teilgebundenen Panelschulen nach der Höhe ihrer Teilnahmequoten in den 9. Klassen auf die StEG-Stichprobe verteilen. An den Ergebnissen wird zunächst deutlich, dass Schulen mit einer Teilnahmequote zwischen 1 und 25,4 Prozent zu allen Erhebungszeitpunkten die größte Gruppe bilden. An über der Hälfte aller offenen und teilgebundenen Ganztagschulen liegen die Quoten zudem während der gesamten Projektlaufzeit unter 50 Prozent. Der Anteil jener Schulen, an denen in den 9. Klassen keine Jugendlichen am Ganztag teilnehmen, hat bis 2009 insgesamt abgenommen. Noch deutlicher fällt der Anstieg bei teilgebundenen Schulen mit einer Beteiligungsrate von 100 Prozent in den 9. Klassen auf: Bereits 2005 war an rund 14 Prozent der teilgebundenen Ganztagschulen jeder Neuntklässler im Ganztag aktiv, bis 2009 ist diese Schulgruppe auf 28 Prozent angewachsen.

Sowohl beim offenen als auch teilgebundenen Organisationsmodell gibt es Schulen, die eine besonders hohe Teilnahmequote vorweisen können. Inwieweit sich diese auf direkte oder indirekte Einflüsse zurückführen lassen, kann aus Abbildung 4 nur teilweise abgeleitet werden: Obwohl die Teilnahme beim offenen Organisationsmodell von der Entscheidung der Schüler/innen bzw. deren Eltern abhängt, konnte 2007 und 2009 rund ein Viertel der offenen Ganztagschulen über 75 Prozent der Neuntklässler zur Teilnahme am Ganztag motivieren. Die konstante Zunahme von teilgebundenen Schulen, an denen ausnahmslos alle Schüler/innen der 9. Klasse am Ganztag teilnehmen, lässt sich hauptsächlich auf eine institutionell gesteuerte, sukzessive Ausweitung der Teilnahmeverpflichtung in den oberen Jahrgangsstufen zurückführen. Im Quotenbereich zwischen 50 und 99 Prozent ist bei teilgebundenen und offenen Schulen ein Anstieg zu verzeichnen, d. h. von 2005 bis 2009 hat der Anteil der Ganztagschulen mit hohen Teilnahmequoten insgesamt zugenommen.

Verfügen die Schulen mit hohen Teilnahmequoten über besondere Merkmale, die sie von Schulen mit niedrigen Teilnahmequoten unterscheiden? Zur Untersuchung dieser Frage wurden die Schulen in zwei Gruppen eingeteilt, die jeweils unter oder über eine Teilnahmequote von 50 Prozent in den 9. Klassen verfügen. Schulen, die für die 9. Jahrgangsstufe überhaupt keine Ganztagsangebote vorsehen oder an denen eine Teilnahmeverpflichtung für mindestens eine 9. Klasse existiert, wurden aus der Analyse ausgeschlossen. Der Gruppenvergleich bezieht also nur Schulen mit ein, an denen die Teilnahme in der 9. Jahrgangsstufe nach Angabe der Schulleitungen freiwillig ist.

Tabelle 9: Gruppenvergleich von Ganztagsschulen mit hoher und niedriger Teilnahmequote in den 9. Klassen, nur offene und teilgebundene Schulen mit freiwilliger Teilnahme in Jahrgangsstufe 9

	Teilnahmequote in 9. Klasse	
	Niedrig <50%	Hoch >50%
Durchschnittliche Teilnahmequote in der 5. Klasse	58% (87)	70% (20)
Durchschnittliche Teilnahmequote in der 9. Klasse	21% (91)	69% (22)
Ziel im Konzept verfolgt: Verlässliche Schülerbetreuung *	76% (63)	95% (20)
Ziel im Konzept verfolgt: Vermittlung Basiskompetenzen **	57% (63)	85% (20)
Ziel im Konzept verfolgt: Steigerung des schulischen Leistungsniveaus	76% (62)	80% (20)
Ziel im Konzept verfolgt: Erwerb von Schlüsselqualifikationen **	48% (63)	75% (20)
Nutzung des Ganztags ist kostenlos *	41% (91)	64% (22)
Personal beteiligt Schüler an Auswahl der Themen in den Angeboten	70% (67)	80% (18)
Personal geht in den Angeboten auf aktuelle Wünsche der Schüler ein	90% (67)	92% (18)
Zusammenstellung der Ganztagelemente berücksichtigt Schülerwünsche	88% (89)	86% (21)
Zusammenstellung der Ganztagelemente berücksichtigt Elternwünsche **	47% (89)	71% (21)
Zusammenstellung der Ganztagelemente berücksichtigt soziale Bedarfe	59% (87)	62% (21)
Räumliche Ausstattung wird dem GT-Konzept gerecht **	57% (91)	86% (21)
Personelle Ausstattung wird dem GT-Konzept gerecht **	63% (91)	86% (21)
Materielle Ausstattung wird dem GT-Konzept gerecht *	62% (91)	81% (21)
Summenindex ⁵ zum Angebotsspektrum	11,82 (91)	12,14 (22)

Quelle: StEG Schulleitungsbefragung, Befragung des weiteren pädagogisch tätigen Personals 2009, ungewichtet

*: p<.10, **: p<.05, ***: p<.01

- 5 Der Indikator wurde als einfacher Summenindex aus den Schulleitungsangaben gebildet und drückt aus, wie viele der in StEG abgefragten Angebotstypen an einer Schule mindestens einmal pro Woche durchgeführt werden. Insgesamt wurden 20 Angebotstypen in die Berechnung einbezogen: Hausaufgabenhilfe/-betreuung/Lernzeit, Förderunterricht für Schüler/innen mit hohen Fachleistungen, Förderunterricht für Schüler/innen mit niedrigen Fachleistungen, Deutschunterricht für Schüler/innen nichtdeutscher Herkunft, muttersprachlicher Unterricht für Schüler/innen nichtdeutscher Herkunft, Mathematische Angebote, Naturwissenschaftliche Angebote, Deutsch/Literatur, Fremdsprachen-Angebote, Sportliche Angebote, Musisch-künstlerische Angebote, Politik/Philosophie/Ethik/Religion, Handwerkliche/Hauswirtschaftliche Angebote, Technische Angebote/Neue Medien, Gemeinschaftsaufgaben und Formen von Schülermitbestimmung (z.B. aktiver Klassenrat), Formen sozialen Lernens, Formen interkulturellen Lernens, Freizeitangebote in gebundener Form, Freizeitangebote in ungebundener Form, Dauerangebote.

In der Schulleitungsbefragung wurde erhoben, inwieweit die in StEG untersuchten Schulen mit ihrem Ganztagskonzept bestimmte pädagogische Zielsetzungen verfolgen. Vier dieser Zielsetzungen wurden als Indikatoren ausgewählt, um zu prüfen, ob sich Schulen mit niedrigen und hohen Teilnahmequoten in der Wahl eines *altersspezifischen Ganztagschwerpunkts* unterscheiden lassen. Bezüglich der Ziele „verlässliche Schülerbetreuung“, „Vermittlung der Basiskompetenzen (Lesen, Schreiben, Rechnen)“, „Steigerung des schulischen Leistungsniveaus“ und „Erwerb von Schlüsselqualifikationen (z. B. Planen, Analysieren, Problemlösen, Teamfähigkeit)“ lässt sich festhalten, dass Schulen mit hohen Teilnahmequoten in allen vier Kategorien häufiger vertreten sind. Dass Schulen mit niedrigen Teilnahmequoten signifikant seltener den Erwerb von Schlüsselqualifikationen verfolgen, die Schülerbetreuung aber vergleichsweise häufig im Konzept haben, kann als Fokussierung auf eine jüngere Schülerschaft interpretiert werden. Das Verteilungsmuster deutet darauf hin, dass Schulen mit hohen Teilnahmequoten häufiger sowohl pädagogische Schwerpunkte setzen, die auf jüngere Schüler/innen ausgerichtet sind, als auch solche, die sich an höheren Jahrgangsstufen orientieren. In anderen Worten: Für Schulen mit hohen Teilnahmequoten gilt bezüglich der pädagogischen Ausrichtung auf eine jüngere oder ältere Schülerschaft offensichtlich häufiger „sowohl-als-auch“, für Schulen mit niedrigen Teilnahmequoten häufiger „entweder-oder“. Ein Vergleich der beiden Schulgruppen hinsichtlich ihrer durchschnittlichen Teilnahmequote in der unteren Jahrgangsstufe stützt die These der Fokussierung auf eine jüngere Schülerschaft, denn Schulen mit einer niedrigen Teilnahmequote in den 9. Klassen erreichen mit einer Beteiligung von durchschnittlich 58 Prozent in den 5. Klassen noch relativ hohe Werte.

Die Beteiligung am Ganztagsbetrieb hängt auch davon ab, ob an einer Schule ausreichend Ganztagsangebote vorhanden sind. Mit den StEG-Daten ist es leider nicht möglich, das Ganztagsprogramm einer Schule klassen- oder jahrgangsstufenspezifisch auszuwerten. Daher kann lediglich das *Angebotspektrum* über alle Jahrgangsstufen beurteilt werden. Der dafür berechnete Summenindex belegt nur einen geringfügigen Unterschied zwischen Schulen mit niedriger und hoher Teilnahmequote: In beiden Schulgruppen werden durchschnittlich rund zwölf von 20 der in StEG abgefragten Angebotstypen vorgehalten. Mit dem Angebotsspektrum lässt sich der Unterschied zwischen den Schulgruppen daher nur unzureichend erklären.

Zwar entscheiden die Schüler/innen aus den höheren Jahrgangsstufen häufiger selbst über die Teilnahme am Ganztagsbetrieb (Steiner/Fischer 2011: 195), doch ist v. a. bei kostenpflichtigen Angeboten davon auszugehen, dass die Teilnahmeentscheidung nicht völlig unabhängig von den Eltern getroffen wird. In der Gruppe mit hoher Teilnahmequote finden sich mehr Schulen, die ausschließlich *kostenlose Ganztagsangebote* vorhalten. Durch eine Analyse auf Schulebene kann der Zusammenhang zwischen einem kostenfreien Angebot und einer höheren Teilnahmequote allerdings nur unter Vorbehalt als höhere Teilnahmewahrscheinlichkeit interpretiert werden, da hierfür die individuellen Entscheidungen der Schüler/innen bzw. derer Eltern berücksichtigt werden müssen. Wie gezeigt wurde, werden die Kosten relativ selten als Grund für die Nicht-Teilnahme angeführt (vgl. Tabelle 4).

Allerdings kommt ein kostenfreies Angebot dem Autonomiebedürfnis älterer Schüler/innen entgegen, da sie die finanzielle Unterstützung durch die Eltern nicht berücksichtigen müssen und frei entscheiden können, falls sie die Teilnahme am Ganzttag in Erwägung ziehen. Der Gruppenunterschied zwischen den Schulen zeigt aber auch, dass sich unter den Schulen mit hoher Teilnahmequote ein größerer Anteil an Institutionen den kostenfreien Ganztagsbetrieb *leisten* kann.

Zur Prüfung der These, ob Schulen über eine höhere Teilnahmequote in der 9. Klasse verfügen, wenn die Schüler/innen die Ganztagsangebote aktiv mitgestalten können, wurden zwei Angaben des weiteren pädagogisch tätigen Personals auf Schulebene aggregiert und in die Analyse einbezogen. Die *Partizipationsmöglichkeiten in den Angeboten* wurden über die Zustimmung des Personals zu „Ich beteilige die Kinder und Jugendlichen bei der Auswahl von Themen meiner Ganztagsangebote“ sowie „Ich gehe auf aktuelle Wünsche der Kinder und Jugendlichen ein“ aufgenommen. Insgesamt gestalten weite Teile des Personals ihre Angebote sowohl an Schulen mit niedrigen als auch hohen Teilnahmequoten partizipativ. Dieser Anteil ist an jenen Schulen etwas größer, die eine hohe Ganztagsbeteiligung vorweisen, doch lässt sich der Unterschied zwischen den beiden Schulgruppen nicht statistisch absichern.

Die Frage, inwieweit die *Bedarfe* von Schülerinnen, Schülern und deren Eltern bei der Angebotsgestaltung einer Schule berücksichtigt werden und dadurch Unterschiede in der Teilnahmequote erklärt werden können, weist eine thematische Nähe zu den Partizipationsmöglichkeiten auf. Allerdings bezieht sich die Berücksichtigung von Wünschen der Schülerschaft oder Eltern hier auf die Zusammenstellung des kompletten Ganztagsprogramms einer Schule und nicht auf die Ausgestaltung von einzelnen Angeboten. Während Wünsche von Schüler/innen und soziale Bedarfe in beiden Schulgruppen in etwa gleich oft aufgegriffen werden, finden Elternwünsche an Schulen mit hohen Teilnahmequoten deutlich häufiger Berücksichtigung bei der Zusammenstellung der Ganztagsselemente. Diese Zusammenhänge verweisen zudem darauf, dass an Ganztagschulen unterschiedliche Bedarfslagen vorherrschen und der Versuch einer bedarfsgerechten Ausgestaltung eine Konfrontation mit Partikularinteressen und ambivalenten oder auch unvereinbaren Ansprüchen bedeutet. Wird der Ganztagsbetrieb beispielsweise vornehmlich auf die Bedarfe von jüngeren Schüler/innen ausgerichtet, kann dies durchaus eine niedrigere Ganztagsbeteiligung in den höheren Jahrgangsstufen zur Folge haben. Die Berücksichtigung von Elterninteressen scheint für die Teilnahmequote in der 9. Jahrgangsstufe jedoch förderlich zu sein.

Eine Fokussierung bei der Ausgestaltung des Ganztags scheint insbesondere dann unvermeidlich, wenn eine Ganztagschule nicht über die erforderlichen Mittel verfügt, um allen Ansprüchen gleichermaßen gerecht zu werden und in der Folge ihre *Ressourcen* selektiv einsetzen muss. Tatsächlich unterscheiden sich Schulen mit hoher und niedriger Teilnahmequote in den 9. Klassen signifikant darin, ob die räumlichen, personellen und materiellen Ausstattungen dem angestrebten Ganztagskonzept gerecht werden. In allen drei Ressourcenbereichen sind die Schulen mit hohen Teilnahmequoten

nach Angabe der Schulleitungen deutlich besser aufgestellt.

Die hier dargestellten Zusammenhänge deuten darauf hin, dass Schulen mit hohen Teilnahmequoten in den 9. Klassen vor allem über eine bessere Ressourcenausstattung verfügen als Schulen mit niedrigen Teilnahmequoten: Nicht nur wird ihre Ausstattung dem angestrebten Ganztagskonzept besser gerecht, sondern sie verfügen auch über die notwendigen Mittel, um mit den pädagogischen Zielsetzungen sowohl einer jüngeren als auch älteren Schülerschaft entgegen zu kommen und den Ganztagsbetrieb häufiger kostenfrei anzubieten. Durch die bessere Ressourcenausstattung werden diese Ganztagschulen zudem erst in die Lage versetzt, bei der Zusammenstellung der Ganztags Elemente umfassender auf Elternwünsche einzugehen. Die Schulen in der Gruppe mit niedrigen Teilnahmequoten konzentrieren ihre verfügbaren Ressourcen offensichtlich stärker auf die unteren Jahrgänge. Die gemeinsame Analyse aller hier dargestellten bedeutsamen Indikatoren zeigt aber auch, dass eine Ausrichtung des Angebots an die Interessen von älteren Schüler/innen nicht unerheblich ist: Schulen, die den Erwerb von Schlüsselqualifikationen als pädagogisches Ziel im Konzept festgelegt haben, sind unter Berücksichtigung aller relevanten Faktoren mit größerer Wahrscheinlichkeit in der Schulgruppe mit hohen Teilnahmequoten vertreten.

5 Schlussfolgerungen, Handlungsempfehlungen und Forschungsdesiderate

Die Ganztagschule hat bislang sicherlich nicht dazu geführt, dass alle Schüler/innen an allen Wochentagen bis in den späten Nachmittag in der Schule bleiben. Sie ist also nicht eine zeitlich ausgedehnte Unterrichtsschule, die die außerschulischen Zeitkapazitäten der Kinder und Jugendlichen allzu stark einschränken. Die in der vorliegenden Expertise präsentierten Daten deuten darauf hin, dass das Angebot für ältere Schüler/innen nach wie vor eingeschränkter zu sein scheint als für jüngere. Dafür spricht die eingeschränkte Zahl der Tage, an denen für die Schüler/innen höherer Klassenstufen überhaupt ein schulisches Angebot vorhanden ist. Dass insbesondere Schulen, die die ihnen zur Verfügung stehenden materiellen und personellen Mittel als ihrem Konzept weniger angemessen einschätzen, eine in der 9. Klasse vergleichsweise niedrige Teilnahmequote haben, verweist darauf, dass ein breites Angebot für alle Schüler/innen durch die Ausstattung der Schulen restringiert wird. Auch aktuell ist die Ausstattung der Ganztagschulen eher problematisch (StEG-Konsortium 2013, 2f.). Ganztagschulen sollten sich nicht wegen knapper Mittel für eine altersspezifische Schwerpunktsetzung im Angebot entscheiden (müssen).

Ein breites Angebot muss für alle Schüler/innen an den Ganztagschulen sichergestellt und durch eine entsprechende Ressourcenausstattung (räumlich, personell, materiell) unterstützt werden.

Eine solche Entwicklung würde das hier beschriebene Teilnahmeverhalten der Schüler/innen eher verstärken, denn abschwächen. Das gilt umso

mehr, als eine mit steigendem Alter der Kinder und Jugendlichen tendenziell abnehmende Beteiligung an schulischen *und* außerschulischen Angeboten zwar für den deutschsprachigen Raum charakteristisch zu sein scheint; der Blick auf die hier präsentierten Befunde aus den USA zeigt, dass dies keineswegs ein universelles Phänomen ist.

Mit Blick auf die Befunde aus den USA ist die auf den weiteren Lebensweg orientierende Perspektive interessant, in die außerunterrichtliche Angebote eingebunden sind. Unabhängig davon, ob man ihre Gatekeeping-Funktion für weiterführende Bildungsgänge als wünschenswert erachtet oder nicht: Für die Schüler/innen dürfte sich mit diesen Angeboten ein klarerer, lebensweltlicher Nutzen verbinden. In der Bundesrepublik sind schulische Ganztagsangebote stärker auf die Schule bezogen und vieldeutiger angelegt: Betreuungsangebot, Freizeitaktivität, Unterstützungsangebot für das schulische Lernen und über den Unterricht hinausgehende Lerngelegenheit. Insofern bleibt es den Schüler/innen nicht nur selbst überlassen, wie sie den Ganzttag sehen und damit auch bewerten.

Bereits die vorgestellten Befunde zu den Teilnahme- und Nichtteilnahme-Gründen der Schüler/innen deuten darauf hin, dass Schüler/innen die Ganztagsangebote sowohl als Ort sozialer Gemeinschaft, aber auch als Ort des Lernens sehen. Das Zusammensein mit Freunden oder Mitschüler/innen ist ihnen wichtig und wird durchaus geschätzt, kann aber leicht in Konkurrenz zu den Freunden und Bekannten außerhalb der Schule treten. Die relativ hohen Zustimmungswerte zum Nicht-Teilnahmegrund „Weil ich keine Unterstützung (z. B. bei den Hausaufgaben) brauche“, deutet darauf hin, dass in Ganztagschulen eher freizeitorientierte und eher unterrichtsunterstützende Angebote vorherrschen. Damit schöpfen sie weder das Potenzial der Lernbereitschaft ihrer Schüler/innen noch die Möglichkeiten alternativen Lernens aus.

Ganztagschulen und ihre Kooperationspartner sollten eine klarere Vorstellung von dem entwickeln, was ein nicht-unterrichtliches Lernen ausmacht, und diese in den Angeboten berücksichtigen.

Dies gilt umso mehr, als die Analysen der thematischen Angebotschwerpunkte recht deutlich zeigt, dass unter den Teilnehmer/innen der höheren Jahrgangsstufen die Beteiligung an fachbezogenen Angeboten und Projekten zunimmt und die Beteiligung an Fördergruppen in etwa konstant bleibt. Dies ändert zwar nichts an der allgemeinen Beliebtheit fachunabhängiger Angebote, zeigt aber bzw. lässt zumindest vermuten, dass Schüler/innen schullaufbahnbezogene bzw. lebenslaufbezogene Anforderungen wie z. B. das Lernen für den Schulabschluss oder Berufsvorbereitung bearbeiten.

Ganztagsangebote sollten stärker an der schulischen Laufbahn und den individuellen Lebensverläufen der Schüler/innen orientiert sein.

Sehr deutlich wurde, dass ältere Schüler/innen andere Themen favorisieren bzw. bestimmte Themen für sie erst in diesem Alter an Relevanz gewinnen wie z. B. Angebote in den Bereichen Computer/Video/Medien oder im Bereich soziales Lernen und Engagement.

Die altersspezifischen Interessen der Schüler/innen müssen im Ganztagsangebot berücksichtigt werden.

Kinder und Jugendlichen möchten zwar soziale Gemeinschaft erfahren und dort zusätzlich etwas lernen, in ihrer Bewertung der Angebote wird jedoch deutlich, dass insbesondere ältere Schüler/innen in den Angeboten einen eher geringen individuellen Lernnutzen erfahren. Die Analysen zeigen jedoch, dass hier weniger das Alter der Kinder und Jugendlichen von Bedeutung ist als die von ihnen wahrgenommene Qualität der Angebote: Interessante, motivierende und partizipativ gestaltete Angebote haben einen positiven Einfluss auf die von den Schüler/innen wahrgenommenen Erfahrungen zu sozialer Integration und Lernnutzen.

Zufriedenheit und Akzeptanz hängen in erheblichem Maße von den konkreten Angeboten ab, weshalb sich Verbesserungen der Angebotsqualität lohnen.

Die Frage, wie Angebote am besten zu gestalten sind, wird gegenwärtig auch im Rahmen der aktuellen StEG-Projekte intensiv nachgegangen. Bekannt ist bisher, dass die Angebotsqualität von den Schüler/innen als besser wahrgenommen wird, wenn sie sich selbst für die Teilnahme entscheiden konnten, und wenn die Beziehung zu den Betreuer/innen positiv erfahren wird.

Das Moment der Freiwilligkeit bzw. der Wahl ist im Hinblick auf eine damit einhergehende ungleiche Teilnahme einerseits problematisch, andererseits entfalten Ganztagsangebote vor allem dann ihr volles Potenzial, wenn Kinder und Jugendliche sich aus freien Stücken für sie entscheiden. Schulen, die sich vor allem deshalb, weil sie eine sozial selektive Teilnahme verhindern wollen, für verbindliche Formen der Teilnahme entscheiden, sind daher besonders gefordert, ihre Schülerschaft in die Ausgestaltung der Angebote einzubeziehen und vom Ganztag zu überzeugen.

Literatur

- Arnoldt, Bettina/Stecher, Ludwig** (2007): Ganztagschule aus der Sicht von Schüler/innen. Entwicklung von Ganztagschulen, 3. Folge. In: Pädagogik, Jg. 59, H., S. 42-45.
- Begemann, Maik-Carsten/Bröring, Manfred/Gaiser, Wolfgang/Gille, Martina/Sass, Erich** (2011): Skepsis, Aufbruchstimmung oder alles wie gehabt? Soziale und politische Partizipation junger Menschen. In: DJI-Online 2011/08 „Auf einen Blick“. <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=1109#6> (Abruf 16.09.2013).
- Beher, Karin/Prein, Gerald** (2007): Wie offen ist der Ganzttag? DJI-Bulletin 78, Heft 1, S. 15-16.
- Bertelsmann Stiftung** (Hrsg.) (2012): Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand; Bielefeld: Bertelsmann.
- Börner, Nicole/Gerken, Ute/Stötzel, Janina/Tabel, Agathe** (2013): Bildungsbericht Ganztagschule NRW 2013. Dortmund.
- Bohnert, Amy/Fredricks, Jennifer/Randall, Edin** (2010): Capturing Unique Dimensions of Youth Organized Activity Involvement: Theoretical and Methodological Considerations. In: Review of Educational Research, Vol. 80, No. 4, S. 576-610.
- Brake, Anna** (2003): Familie – Arbeit – Freizeit: Was zählt? Optionen der Lebensqualität in den Vorstellungen junger Erwachsener. Opladen: Leske & Budrich.
- Brümmer, Felix/Rollett, Wolfram/Fischer, Natalie** (2011): Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagschule. Einflüsse der Ganztagssteilnahme und der Angebotsqualität. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz/Juventa, S. 162-186.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur** (2011): Empfehlungen für gelungene schulische Tagesbetreuung. Wien.
- Cairns, Robert B./Cairns, Beverly D.** (1994): Lifeliness and risks: Pathways of youth in our time. New York.
- Carvalho, Isabel Neto** (2008): Ganztagschule in Rheinland-Pfalz. Das Beispiel: Goethe-Grundschule in Mainz. In: Lohfeld, Wiebke (Hrsg.): Gute Schule in schlechter Gesellschaft – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft, S. 114-121.
- Darling, Nancy** (2003): Participation in Extracurricular Activities and Adolescent Adjustment: Cross-Sectional and Longitudinal Findings. In: Journal of Youth and Adolescence, Vol. 34, Nr. 5, S. 493-505.
- Düx, Wiebken/Prein, Gerald/Sass, Erich/Tully, Claus J.** (2008): Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Wiesbaden.
- Ecarius, Jutta** (2008): Familie und Schule, In: Grunert, Cathleen, von Wensierski, Hans-Jürgen (Hrsg.): Jugend und Bildung. Modernisierungsprozesse und Strukturwandel von Erziehung und Bildung am Beginn des 21. Jahrhunderts. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 183-197.
- Feldman, Amy F./Matjasko, Jennifer L.** (2005): The Role of School-Based Extracurricular Activities in Adolescent Development: A Comprehensive Review and Future Directions. In: Review of Educational Research, Vol. 75, Nr. 2, S. 159-210.
- Fischer, Natalie/Brümmer, Felix/Kuhn, Hans Peter/Züchner, Ivo** (2010): Ganztagsbetreuung: Individuelle Wirkungen des Ganztagsbesuches in der Sekundarstufe. Erkenntnisse aus der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG), Schulverwaltung Hessen/Rheinland-Pfalz, 15 (2), S. 38-39.
- Fischer, Natalie/Kuhn, Hans Peter/Züchner, Ivo** (2011a): Entwicklung des Sozialverhaltens in der Ganztagschule. Wirkungen von Ganztagssteilnahme und Angebotsqualität. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz/Juventa, S. 246-266.
- Fischer, Natalie/Brümmer, Felix/Kuhn, Hans Peter et al.** (2011b): Entwicklung von Wohlbefinden und motivationalen Orientierungen in der Ganztagschule. Zusammenhänge von Prozess- und Beziehungsqualität in den Angeboten. Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz/Juventa, S. 227-245.
- Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz Günter/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo** (2011): Theoretisch-konzeptionelle Bezüge – ein Analyserahmen für die Entwicklung von Ganztagschulen. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Weinheim, S. 18-29.

- Gensicke, Thomas/Geiss, Sabine** (2010): Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009. Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004-2009. München.
- Gensicke, Thomas/Picot, Sibylle/Geiss, Sabine** (2006): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999-2004. Wiesbaden.
- Gerhards, Jürgen/Hölscher, Michael** (2003): Kulturelle Unterschiede zwischen Mitglieds- und Beitrittsländern der EU. Zeitschrift für Soziologie 32 (3), S. 206-225.
- Grgic, Mariana** (2013): Musikalische und künstlerische Aktivitäten im Aufwachsen junger Menschen. In: Grgic, Mariana/Züchner, Ivo (Hrsg.): Medien, Kultur und Sport. Weinheim und Basel, S. 29-87.
- Hagemann, Karen** (2009): Ganztagschule als Politikum. Die bundesdeutsche Entwicklung in gesellschafts- und geschlechtergeschichtlicher Perspektive. Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 206-229.
- Hörl, Gabriele/Dämon, Konrad/Popp, Ulrike/Bacher, Johann/Lachmayr, Norbert** (2012): Ganztägige Schulformen – Nationale und internationale Erfahrungen, Lehren für die Zukunft. In: Herzog-Punzenberger, Barbara (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012. Band 2. Graz, S. 269-312. https://www.bifie.at/system/files/buch/pdf/NBB2012_Band2_Kapitel07_0.pdf (Abruf 31.07.2013).
- Hofmeister, Ulrike** (2007): Schulische Tagesbetreuung in der AHS-Unterstufe. In Popp, Ulrike/Tischler, Kornelia (Hrsg.): Fördern und Fordern an Schulen. München-Wien, S. 230-246.
- Hofmeister, Ulrike/Popp, Ulrike** (2007): Schulische Tagesbetreuung in Österreich. In: Appel et al. (Hrsg.): Jahrbuch Ganztagschule 2008. Lernkultur. Wochenschauverlag, S. 172-183.
- Holtappels, Heinz Günter** (2008): Angebotsstruktur, Schülerteilnahme und Ausbaugrad ganztägiger Schulen. In: Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. 2. korrigierte Auflage. Weinheim und München. S. 186-206.
- Hunner-Kreisel, Christina** (2008a): Jugendliche. In: Coelen, Thomas, Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 40-48.
- Hunner-Kreisel, Christina** (2008b): Kinder. In: Coelen, Thomas, Otto, Hans-Uwe (Hrsg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 31-39.
- Klieme, Eckhard/Holtappels, Heinz Günter/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig**: Ganztagschule in Deutschland. Bilanz und Perspektiven. In: Holtappels, Heinz Günter /Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. 2. korrigierte Auflage. Weinheim und München. S. 354-381.
- Kuhn, Hans Peter/Fischer, Natalie** (2011): Entwicklung der Schulnoten in der Ganztagschule. Einflüsse der Ganztagssteilnahme und der Angebotsqualität. In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz/Juventa, S. 207-226.
- Lohrmann, Kathrin** (2008): Langeweile im Unterricht. Münster: Waxmann.
- Lüders, Christian** (2007): Entgrenzt, individualisiert, verdichtet. Überlegungen zum Strukturwandel des Aufwachsens. In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.): SOS-Dialog 2007. Jugendliche zwischen Aufbruch und Anpassung. München: Eigenverlag, S. 4-10.
- Mahony, Joseph L./Cairns, Beverly D./Farmer, Thomas W.** (2003): Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation. In: Journal of Educational Psychology, Vol. 95, Nr. 2, S. 409-418.
- Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas** (2005): Es wird sich etwas bewegen müssen... Das deutsche Bildungssystem und der internationale Kontext. In: Otto, Hans-Uwe/Coelen, Thomas (Hrsg.): Ganztägige Bildungssysteme. Münster, S. 9-19.
- Prein, Gerald/Rauschenbach, Thomas/Züchner, Ivo** (2009): Analysen zur Selektivität von offenen Ganztagschulen. In: Prüß, Franz/Kortas, Susanne/Schöpa, Matthias (Hrsg.): Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Die Ganztagschule. von der Theorie zur Praxis – Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung. Weinheim: Juventa, S. 81-99.
- Rauschenbach, Thomas** (2009): Zukunftschance Bildung. Familie, Jugendhilfe und Schule in neuer Allianz. Weinheim, München: Juventa
- Salisch, Maria von** (Hrsg.) (2013): Peer-Beziehungen in der Ganztagschule: Vielfalt – Entwicklung – Potenzial. Lüneburg.
- Salisch, Maria von/Kanevski, Rimma/Philipp, Maik/Schmalfeld, Annegret/Sacher, Anna** (2010): Welche Auswirkungen hat die Ganztagsbeschulung auf die Einbindung von Jugendlichen in Peernetzwerke und Freundschaften und auf die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen? [Schlussbericht](http://edok01.tib.uni-hannover.de/edoks/e01fb10/635624990.pdf) für das BMBF. <http://edok01.tib.uni-hannover.de/edoks/e01fb10/635624990.pdf> (Abruf 02.08.2013)

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland** (2013): Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland – 2007 bis 2011. Berlin.
- Soremksi, Regina** (2011): „Ich habe für meine Freizeit so was von gar keine Zeit“. Zur Frage der Vereinbarkeit außerschulischer und schulischer Freizeit im Alltag jugendlicher GanztagschülerInnen. In: Soremksi, Regina/Urban, Michael/Lange, Andreas (Hrsg.): Familie, Peers und Ganztagschule. Weinheim, München, Juventa, S. 205-218.
- Stecher, Ludwig/Allemann-Ghionda, Cristina/Helsper, Werner/Klieme, Eckhard** (2009): Ganztägige Bildung und Betreuung – Einleitung. Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 7-17
- StEG-Konsortium** (Hrsg.) (2010): Ganztagschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen 2005-2010. Frankfurt. https://alt.projekt-steg.de/files/pk101111/Ergebnisbroschuere_StEG_2010-11-11.pdf (Abruf 28.08.2013)
- StEG-Konsortium** (Hrsg.) (2013): Ganztagschule 2012/2013. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung. Frankfurt a.M., Dortmund, Gießen & München
- Steiner, Christine** (2009): Mehr Chancengleichheit durch die Ganztagschule? Zeitschrift für Pädagogik, 54. Beiheft, S. 81-105
- Steiner, Christine** (2011): Teilnahme am Ganzttag. Zeitliche Entwicklungen und mögliche Selektionseffekte; In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz Juventa, S. 57-75
- Steiner, Christine/Fischer, Natalie** (2011): Wer nutzt Ganztagsangebote und warum? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 14, Sonderheft 15, S. 185-203.
- Struhkamp Munshi, Gerlinde** (2007): Evidenzbasierte Ansätze in kinder- und jugendbezogenen Dienstleistungen der USA. Eine Recherche. München.
- U.S. Department of Education, National Centre for Education Statistics** (2009a): Table 156: Percentage of high school seniors who participate in various school-sponsored extracurricular activities, by selected student characteristics: 1992 and 2004. National Education Longitudinal Study of 1998 (NELS: 88/92), "Second Follow-up, 1992" and National Education Longitudinal Study of 2002 (NELS: 2002/04), "First Follow-up, 2004". http://nces.ed.gov/programs/digest/d09/tables/dt09_156.asp (Abruf 31.07.2013).
- U.S. Department of Education, National Centre for Education Statistics** (2009b): Table E-16-2: Percentage of 9th-grade students participation in various school-sponsored and non-school-sponsored activities, by sex and race/ethnicity: 2009. High School Longitudinal Study of 2009, Base-Year Public-Use Data File. <http://nces.ed.gov/pubs2012/2012046/tables/e-16-2.asp> (Abruf 31.07.2013).
- Züchner, Ivo** (2011): Ganztagschulen und Familienleben. Auswirkungen des ganztägigen Schulbesuchs, In: Fischer, Natalie/Holtappels, Heinz-Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig/Züchner, Ivo (Hrsg.): Ganztagschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen, Weinheim: Beltz/Juventa, S. 291-311.
- Züchner, Ivo** (2013): Sportliche Aktivitäten im Aufwachsen junger Menschen. In: Grgic, Mariana/Züchner, Ivo (Hrsg.): Medien, Kultur und Sport. Weinheim und Basel, S. 89-137.
- Züchner, Ivo/Arnoldt, Bettina/Vossler, Andreas** (2008): Kinder und Jugendliche in Ganztagsangeboten. In: Holtappels, Heinz Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hrsg.): Ganztagschule in Deutschland. 2. korrigierte Auflage. Weinheim und München. S. 106-122.

Deutsches Jugendinstitut
Nockherstr.2
81541 München
Telefon +49(0)89 62306-0
Fax +49(0)89 62306-162
www.dji.de