

Ganztagsbildung im internationalen Vergleich

Zur Rolle der Sozialpädagogik in den Ganztagsystemen ausgewählter Vergleichsländer

Vortragsmanuskript

Stand: 13. Juni 2003

Vorbemerkung

(2')

Mein Vortrag hat den Charakter von methodologischen Vorüberlegungen zu einem vor acht Monaten begonnenen Forschungsprojekt, das ich – neben meinen Aufgaben als Post-Doc – im DFG-Graduiertenkolleg „Jugendhilfe im Wandel“ in Bielefeld und Dortmund durchführe. Das heißt, ich nehme hier weder eine Grundlegung vor (wie Treptow), noch gebe ich einen Werkstattbericht (wie Schnurr), sondern eher ein ausdifferenziertes Exposé. Im nächsten Forschungsschritt wird daraus ein Frageraster entstehen, das den Referenten einer internationalen Tagung zum selben Thema (Bielefeld, 9.-11.10.03) für die Vorbereitung ihrer Präsentationen zur Verfügung gestellt werden soll.

Das Thema:

Ganztagschule, Ganztagsbetreuung und Ganztagsbildung

(5')

Das Thema des Projektes ist – wie auch der Untertitel des Vortrags lautet – die Rolle der Sozialpädagogik in den Ganztagsystemen ausgewählter Vergleichsländer.

Anlass

Den Anlass zu dieser Untersuchung bieten zwei aktuelle Debatten:

1. Die einseitige Ganztagsschul- bzw. Ganztagsbetreuungsdebatte im Nachklang zu PISA.
2. Die völlig getrennt voneinander verlaufenden Debatten über den Bildungsbegriff in Schul- und Sozialpädagogik.

Begriffserläuterung

Beim Begriff der Ganztagschule unterscheidet man (jeweils mit verschiedenen Unterformen):

1. Ganztagschulen in "gebundener Form"
2. Ganztagschulen mit offenen Angeboten,
3. erweiterte Halbtagsschulen mit festen Öffnungszeiten,
4. die Kombination von Schule und Hort.

In Bezug auf die Jugendhilfe ist die Unterscheidung von „gebundenen“ (d. h. auch nachmittags verpflichtenden) und „offenen“ Formen zentral.

Alle Formen, die nicht ‚echte‘ Ganztagschulen in gebundener Form sind, also die eben unter 2. bis 4. genannten, werden auch unter der Bezeichnung „Ganztagsbetreuung“ zusammengefasst.

In doppelter Unterscheidung von Ganztagschule und Ganztagsbetreuung sind als „Ganztagsbildung“ solche Institutionalisierungsformen zu verstehen, die formelle und nicht-formelle Bildung durch die komplementären Schwerpunkte „Unterricht“ und „Jugendarbeit“ zu einem integrierten Ganzen gestalten (indem sie nicht zuletzt auf der informellen Bildung im Alltag aufbauen).

Forschungsstand

inhaltlich

Bei der Erläuterung des inhaltlichen Forschungsstandes kann ich mich auf die international vergleichende *Schulforschung* konzentrieren.

(Denn in der international vergleichenden Jugendhilfeforschung gibt es zwar Einzeldarstellungen über die schulbezogene Jugendhilfe in anderen Ländern, z. B. von Nieslony zur Schulsozialarbeit in den Niederlanden, eine international vergleichende Untersuchung über das Verhältnis von Jugendhilfe und Schule fehlt jedoch bisher völlig. Aber auch im *Inland* ist die schulbezogene Jugendhilfe im Kontext von Ganztagsformen bisher nicht empirisch erforscht worden.)

Was sagt also die international vergleichende Schulforschung zu diesem Thema? Wie wir alle wissen, steht das deutsche Bildungssystem mit seiner Halbtagsschule zumindest in Europa ziemlich einsam dar. *Wie* selbstverständlich die Ganztagschule in den meisten Ländern ist, kann man z. B. daran sehen, dass diese Tatsache in Darstellungen der Schulsysteme selten vermerkt ist.

Dementsprechend selten sind auch internationale Forschungen zum Thema Ganztagschule (vgl. Neumann/Ramseger 1990, S. 9). Außerschulische Jugendbildung wird sogar bei Darstellungen von Bildungssystemen *ganz* ausgeblendet (Anweiler u. a. 1996; Döbert u. a. 2002).

Bereits in der Grundschule verfügen Frankreich, Großbritannien, Irland und Spanien an fünf, Belgien an vier, Luxemburg an drei Tagen in der Woche über Ganztagsformen, Italien und Dänemark nur für einen Teil der Schülerinnen und Schüler (vgl. Holtappels 194, S. 176). Im Sekundarbereich (vgl. Dahmen u. a. 1984) war im gesamteuropäischen Überblick bereits vor Jahren festzustellen, dass in den Ländern, die nicht schon eh „mit unhinterfragter Selbstverständlichkeit“ ein Ganztagschulsystem haben (Frankreich, Großbritannien, Niederlande, Belgien) eine Entwicklung in diese Richtung zu verzeichnen ist (Neumann/Ramseger 1990, S. 11). Schlusslichter dieser Entwicklung bilden nach wie vor Österreich, die Schweiz und Deutschland.

methodisch

In methodischer Hinsicht reiht sich mein Projekt in den gegenwärtigen Paradigmenwechsel in der international vergleichenden Erziehungswissenschaft ein: Die Entwicklung führt weg von einzelnen Länderstudien, hin zu themenzentrierten Vergleichen mehrerer Bildungssysteme unter spezifischen Fragestellungen (Hornberg/Weber).

Dabei ist meine Fragestellung auf der „Meso-Ebene“ (im Sinne von Treptow) situiert:

- Das **Gegenstandsfeld** sind – nur in Deutschland so genannte – ‘ganztägige’ Bildungssysteme.
- Die **Kontexte** sind – natürlich – die PISA-Untersuchungen der OECD, aber auch die Unesco-Untersuchungen zu non-formal und informal learning bzw. education.
- Der **Forschungstyp** ist ein Organisations- (und ggf. System-) Vergleich.

Der Vergleich:

Warum, wie und wozu?

(4')

Aus welchen Gründen sollen Ganztagsysteme verglichen werden?

Ganztagsysteme sollen verglichen werden, um – um mit Esping-Andersen zu sprechen – 'Wälder statt Bäume' zu sehen und um verbindende Tendenzen aufzuzeigen (in einzelnen Aspekten ggf. sogar um Kausalitäten zu benennen). Zudem erscheint es sinnvoll, das 'Dickicht des Unterholz' der Inlandsdebatte zu umgehen. Das könnte durch die sich im Vergleich einstellende Distanz zu 'sich selber' möglich sein.

Wie können Ganztagsysteme verglichen werden?

Dazu zwei Punkte:

1. Der nun schon häufiger genannte Begriff des "Systems" wird im Rahmen dieses Forschungsprojektes nicht – wie in der international vergleichenden Erziehungswissenschaft durchaus verbreitet – im Luhmannschen Sinne verwendet. Vielmehr fungiert er als Übertragung von Esping-Andersens Begriff „regime“. Er umfasst und bezeichnet die Art und Weise, wie Kinder- und Jugendbildung zwischen Staat, Öffentlichkeit und Familie verortet ist.

2. Die drei Ebenen von internationalen Vergleichen in der Erziehungswissenschaft (Schriewer 2000, S. 505):

1. die komparativ methodisierte erziehungswissenschaftliche **Theoriebildung**,
2. die theoriegestützte **Erklärung** der Vielfalt anderskultureller Phänomene,
3. die **Vermittlung** praktisch-bildungspolitisch relevanten Handlungswissens,

können im Rahmen dieses Forschungsprojekts nicht gleichermaßen berücksichtigt werden. Es muss auf die Ebenen 1 (Theoriebildung) und 3 (Handlungswissen) beschränkt bleiben.

Das führt mich zur Frage:

Mit welchen Zielen sollen Ganztagsysteme verglichen werden?

Von den vier Funktionen internationaler Vergleiche in der Erziehungswissenschaft (Hörner 2002; Schriewer 2000) stehen in *diesem* Forschungsprojekt die **ideographische** und die **experimentelle** im Vordergrund.

(Die **melioristische** Funktion, also die Beratung von Bildungspolitik mittels „best practise“-Beispielen, ist in diesem Rahmen nicht seriös leistbar. Ebenso kann die **evolutionistische** Funktion, also die kulturbezogene Erklärung von Unterschieden und gemeinsamen Entwicklungstendenzen, nur als Möglichkeit aufgezeigt werden.)

Ganztagsysteme werden also mit drei Zielperspektiven verglichen:

- In wissenschaftlicher Hinsicht geht es um die Generierung und zugleich Kritik einer **Typologie** von Ganztagsystemen mit den Typenbezeichnungen: Ganztagschule, Ganztagsbetreuung, Ganztagsbildung.
- In pädagogisch-konzeptioneller Hinsicht geht es um die komparative Weiterentwicklung des **Modells** der Ganztagsbildung.
- In bildungspolitischer Hinsicht geht es darum, mit einem außerschulischen **Blickwinkel** sowie einem konstruktiven Modellvorschlag in die aktuelle Ganztags-Debatte einzugreifen.

Das Internationale: Ebenen, Kriterien und Länder

(9')

Wie wir alle wissen, ist der Begriff der Jugendhilfe nicht umstandslos in andere (Fach-) Sprachen zu übersetzen (vgl. Köhnen 1992). Als international vergleichbar zur deutschen, schulbezogenen Jugendhilfe gelten deshalb im Rahmen dieses Forschungsprojektes alle staatlichen, freien und privatgewerblichen Institutionalisierungsformen der außerschulischen Jugendbildung (mit Ausnahme der Medien).

Mindestens ebenso schwierig – aber nichtsdestoweniger im Verlaufe des Projektes unausweichlich – zu übertragen ist der Begriff der Bildung, der beispielsweise im Englischen auf die Begriffe education, learning, work, leisure etc. verteilt ist.

Die Vergleichsebenen und -kriterien

Als Vergleichsebenen werden die Schwerpunkte der inländischen Jugendhilfeforschung genommen:

- Organisationen
- Personal
- Adressaten
- Disziplin

Als *Vergleichskriterien* gelten charakterisierende Kernelemente, die zur Generierung der eben genannten Typologie beitragen können. Dazu dient eine Bestandsaufnahme der Mischungsverhältnisse von Erziehungs- und Bildungsorganisationen, -personen und -disziplinen, die an der Ermöglichung von Ganztagsformen im Ausland beteiligt sind.

Organisationen

Bei der Betrachtung der beteiligten Organisationen wird ein bloßes Nebeneinander von schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen ebenso außer Acht gelassen (z. B. die beiderseitige Nutzung von Gebäuden oder *punktueller* Kooperationen), wie besondere Betreuungsformen in sonder- und heilpädagogischen Arbeitsfeldern.

Untersucht wird:

1. das Mischungsverhältnis der **Träger** von Bildung:

- Staat (Nation, Region, Kommune),
- Öffentlichkeit (zivilgesellschaftlich: Vereine/Verbände, Religionsgemeinschaften, Initiativen bzw. gewerblich: Freizeitanbieter u. ä.)
- Familie

2. das Mischungsverhältnis der **Finanzierung** von Bildung

- staatlich (Ressortbudgets)
- öffentlich (Stiftungsgelder, Spenden, Zuwendungen)
- privat (Gebühren, Eigenbeteiligung)

3. das Mischungsverhältnis von **Formen** von Bildung:

- formell (verpflichtend: Ausbildung: Abschlüsse, Zertifikate, Zugangsberechtigungen)
- nicht-formell (freiwillig: Identitätsbildung: symbolische Reproduktion, soziale Integration)
- informell (zufällig: Alltagskompetenzen)

4. das Mischungsverhältnis der **Funktionen** von außerunterrichtlichen Angeboten:

- schulunterstützend
- schulergänzend
- schulersetzend

Personal

Die Personalstruktur der Ganztagsysteme wird untersucht nach:

1. dem Mischungsverhältnis von **inhaltlichen Ausbildungsrichtungen**:

- schulpädagogisch
- sozialpädagogisch
- freizeitpädagogisch

2. dem Mischungsverhältnis von **formalen Ausbildungsgängen**:

- wissenschaftlich (Universität, university)
- auf wissenschaftlicher Grundlage (Fachhochschule, college)
- berufsfeldbezogen (Fachschule, vocational school)

3. dem Mischungsverhältnis von **Professionellen und Ehrenamtlichen**.

Adressaten

Als Adressaten gelten im Rahmen dieses Forschungsprojektes Kinder und Jugendliche von ihrem Einschulungsalter an (vier bzw. sechs Jahre) bis zur Beendigung ihrer Pflichtschulzeit (im Alter von 15 bzw. 16 Jahren), die Institutionen des allgemeinen Bildungssystems besuchen und Angebote der Kinder- und Jugendhilfe nutzen sowie deren Eltern.

Untersucht wird:

1. das Mischungsverhältnis der **Zeiten** (täglich, wöchentlich, jährlich, je nach Alter):

- familiär
- schulisch (zu differenzieren nach unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Zeiten)
- sozial- oder freizeitpädagogisch
- außerhalb pädagogischer Institutionen

2. das Mischungsverhältnis der **Motivationsgrundlagen** bei der Nutzung von Ganztagsinstitutionen:

- Pflicht
- Freiwilligkeit
- Rechtsanspruch
- Bedarf

3. die **Funktionen** der außerunterrichtlichen Angebote:

- familienunterstützend
- familienergänzend
- familienersetzend

Disziplin

Auf der disziplinär-theoretischen Ebene geht es um das Verhältnis von Sozial- und Schulpädagogik in den Wissenschaftssystemen.

Untersucht wird:

1. das **Formalniveau** der Studien- bzw. Ausbildungsgänge:

- universitär
- fachhochschulisch
- fachschulisch
- außerhalb formaler Ausbildungsinstitutionen

2. die Verwendung von **Leitbegriffen**:

- Bildung (education)
- Ausbildung (training)
- Betreuung (care)

- -arbeit (work)
- Freizeit (leisure time)
- Erziehung (education)
- Lernen (learning)

3. die Form der **Vernetzung** der disziplininternen Debatten:

- Forschungsprojekte
- Publikationen
- Tagungen

Die Vergleichsländer

In der Vorbemerkung hatte ich erwähnt, dass das hier skizzierte Raster aus Vergleichsebenen und -kriterien den Referenten einer internationalen Tagung zum Thema Ganztagsbildung für die Vorbereitung ihrer Präsentationen zur Verfügung gestellt wird.

Auf dieser Tagung vom 9.-11. Oktober referieren VertreterInnen aus föderalistischen und zentralistischen Bildungssystemen (Kanada und Frankreich), aus Ländern mit ausgeprägten Halbtags- bzw. Ganztagschulsystemen (Schweiz, Australien, Finnland, Niederlande), aus Ländern mit guten und schlechten PISA-Ergebnissen (Japan und Italien) sowie aus volkswirtschaftlich starken und schwachen Nationen (Groß-Britannien und Portugal).

Die Charakteristika der Ganztagsysteme der genannten Länder werden als erste Füllung des aufgezeigten Rasters dienen.

Im Anschluss daran wird es darum gehen, eine dann weiter zu vertiefende Auswahl zu treffen, die die genannte Typologie aus Ganztagschule, Ganztagsbetreuung und Ganztagsbildung illustrieren kann.

Literatur

Alleman-Ghionda, Christina: Schule, Bildung, Pluralität, Bern: Lang, 1999.

Anweiler, Oskar u. a. (1996): Bildungssysteme in Europa

Colla, Gabriel

Epstein, Erwin H. (1997): Filtering Democracy through Schools. The Ignored Paradox of Compulsory Education, in: Kodron, Chr. a. a. O., S. 32-45. „Die ‚demokratisierende‘ Rolle der allgemeinen Schulpflicht, die lange Zeit hindurch einfach unterstellt wurde, dürfte bei einer differenzierenden Betrachtung inzwischen ebenfalls zu bezweifeln sein“ (Anweiler 1997, S. 7 in Kodron, mit Bezug auf den Beitrag von Epstein im selben Band)

Esping-Andersen

Evans

Hornberg/Weber

Hörner

Jach, Frank-Rüdiger: Schulverfassung und Bürgergesellschaft, Berlin 1999.

Kodron, Christoph (Hg.) (1997): Vergleichende Erziehungswissenschaft ...

Mitter

Reinhardt

Sandhaas

Schriewer, Jürgen: Stichwort: International vergleichende Erziehungswissenschaft, in: ZfE 4/00, S. 495-515.

Treptow

Siehe auch noch Bielefeld-Exposé