

# Ländliche Schulen, dörfliche Sozialräume und ganztägige Bildung



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



# Editorial

Liebe Leserin, lieber Leser,

mit dieser Broschüre möchten wir Ihnen ausgewählte Ergebnisse unserer Forschung zu Ganztagsschulen in ländlichen Räumen in Thüringen und Rheinland-Pfalz vorstellen. Uns beschäftigten zwei zentrale Fragen: Erstens interessierte uns die Zusammenarbeit von Ganztagsschule und Jugendarbeit in Bezug auf die sozialräumlichen Bedingungen ländlicher Regionen. Die zweite Frage lautete: Welche Auswirkungen hat die Entwicklung von Ganztagsschule auf die jeweiligen dörflichen Sozialräume? Beiden Fragen galt es vor allem deshalb nachzugehen, weil sich Ganztagsschulforschung bisher vor allem auf städtische Räume konzentrierte bzw. die sozialräumlichen Gegebenheiten, vor denen sich die Ganztagsschulentwicklung vollzieht, eher nicht in den Blick genommen wurden. Vor diesem Hintergrund sollten die Besonderheiten ländlicher Räume bei der Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote herausgearbeitet werden.

Da sich ländliche Räume nicht nur von Städten, sondern auch erheblich untereinander unterscheiden, galt es, ein differenziertes Bild zu zeichnen, das zum einen die Potenziale von Ganztagsschulen in ländlichen Räumen und zum anderen deren spezifische Bedarfe deutlich aufzeigt. Neben dem jeweiligen Lokalkolorit erwiesen sich die bildungspolitischen Rahmenbedingungen der Bundesländer als entscheidende Grundfarben, die den Gesamteindruck eben jenes Bildes maßgeblich beeinflussen.

Ohne das Entgegenkommen der Ministerien und Landkreistage von Thüringen und Rheinland-Pfalz und ohne die finanzielle Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung hätten wir unser Vorhaben nicht realisieren können – ihnen allen gilt unser Dank.

Besonders bedanken möchten wir uns bei unseren Interviewpartnerinnen und –partnern in der Eifel, im Hunsrück, in Nordthüringen und im Thüringer Schiefergebirge. Die Befragungen und Gespräche mit ihnen sind nicht nur als Grundlage unserer Forschungsarbeit wichtig, sondern sie haben uns zudem den Alltag in und die Schönheit von verschiedenen ländlichen Regionen konkret erfahrbar gemacht.

Herzlichen Dank!

# Inhaltsverzeichnis

|           |   |           |
|-----------|---|-----------|
|           | Editorial   | 3         |
| <b>1.</b> | <b>Ganztagsschule in ländlichen Räumen</b>                          | <b>5</b>  |
| 1.1       | Das Forschungsvorhaben  | 5         |
| 1.2       | Hintergrund   | 5         |
| 1.3       | Methodische Erläuterungen   | 7         |
| <b>2.</b> | <b>Die ländlichen Regionen</b>                                      | <b>8</b>  |
| 2.1       | Die Eifel   | 8         |
| 2.2       | Der Hunsrück  | 8         |
| 2.3       | Nordthüringen   | 9         |
| 2.4       | Thüringer Schiefergebirge   | 9         |
| <b>3.</b> | <b>Landesrechtliche Rahmenbedingungen</b>                           | <b>10</b> |
| 3.1       | Rheinland-Pfalz   | 10        |
| 3.2       | Thüringen   | 10        |
| <b>4.</b> | <b>Kooperation von Schule und Jugendhilfe – drei Schulportraits</b> | <b>12</b> |
| 4.1       | Die Regionale Schule Aarhausen                                      | 12        |
| 4.2       | Die Ferdinand-Lasalle-Hauptschule in Flannstedt                     | 13        |
| 4.3       | Die Regelschule Jennweiler  | 15        |
| <b>5.</b> | <b>Kooperation unter den Bedingungen der Ländlichkeit</b>           | <b>17</b> |
| 5.1       | Jugendarbeit ist nicht privilegierter Partner von Ganztagsschulen   | 17        |
| 5.2       | Akquise von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen                       | 18        |
| 5.3       | Nutzung außerschulischer Bildungsorte                               | 20        |
| 5.4       | Unzureichende Mobilität   | 21        |
| <b>6.</b> | <b>Ganztagsschule und dörfliche Sozialräume</b>                     | <b>22</b> |
| 6.1       | Lebenssituation in dörflichen Sozialräumen                          | 22        |
| 6.2       | Etablierung von Ganztagsschulen                                     | 23        |
| 6.3       | Ganztagsschule und dörfliche Vereine                                | 28        |
| <b>7.</b> | <b>Fazit</b>  | <b>32</b> |
|           | Impressum   | 34        |

# 1 Ganztagsschule in ländlichen Räumen

## 1.1 Das Forschungsvorhaben

Im fachlichen und öffentlich-politischen Diskurs zur Kooperation von Schule und Jugendarbeit allgemein, aber auch in Bezug auf Ganztagsbildung spiegelt sich bisher nur unzureichend wider, dass die Ausgangsbedingungen der Kooperation von Schule und Jugendarbeit in ländlichen Räumen anderen sozialräumlichen Gegebenheiten unterliegen, als dies für Städte der Fall ist. Auch das wissenschaftliche Interesse an der Kooperation von Jugendhilfe und Schule allgemein bleibt bisher zum überwiegenden Teil auf urbane Räume bezogen und das, obwohl sich ein großer Teil des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens in den ländlichen Räumen vollzieht.<sup>1</sup>

Von diesem Forschungsdesiderat ausgehend widmete sich in den Jahren 2008 bis 2010 das Forschungsprojekt „Ganztagsschule in ländlichen Räumen (GaLäR)“ in zwei Teilstudien den Auswirkungen der Etablierung von Ganztagschulen bzw. ganztägigen Bildungsangeboten auf dörfliche Sozialräume sowie den regionenspezifischen Merkmalen der Kooperation zwischen Schule und Jugendarbeit. Ziel des Forschungsprojekts war es einerseits, in einer Binnenperspektive Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit im Hinblick auf ganztägige Bildungsangebote im Bereich der Sekundarstufe I in ländlichen Räumen unter der Berücksichtigung der landesspezifischen Gegebenheiten zweier Bundesländer zu analysieren.

Dieser Fragestellung ging ein Team von Erziehungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern der Universität Jena im Teilprojekt „*Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe im Hinblick auf ganztägige Bildung*“ nach. Andererseits galt es in einer Außenperspektive zu klären, welche als positiv oder negativ empfundenen Effekte auf den dörflichen Sozialraum durch die Einführung von Ganztagschulen zu beobachten sind. Dieser Fragestellung ging ein Team von Sozialwissenschaftlerinnen und Sozialwissenschaftlern der Agrarsozialen Gesellschaft Göttingen im Teilprojekt „*Ganztagsschule und dörflicher Sozialraum*“ nach. Während in der agrarsoziologischen Perspektive gefragt wurde, welche Effekte auf das Leben der dörflichen Bevölkerung durch die Einführung von Ganztagschulen zu beobachten sind, wurden in der erziehungswissenschaft-

lichen Perspektive Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendarbeit in Hinblick auf ganztägige Bildungsangebote unter Berücksichtigung landesspezifischer Gegebenheiten analysiert.

## 1.2 Hintergrund

Empirische Befunde zur Situation von Jugendlichen auf dem Land sowie zu ländlichen Räumen allgemein liefern einander ergänzende und bestätigende Ergebnisse<sup>2</sup>: Allgemein wird so zum Beispiel als wichtigster Vorzug des Lebens im ländlichen Raum herausgestellt, dass in Dörfern eine höhere Zahl an Sozialkontakten vorherrscht als in größeren Städten. Die damit verbundene Selbstorganisationsfähigkeit gilt als ein wichtiges Merkmal ländlicher Gemeinden. Mit dieser können, wenngleich in unterschiedlicher Weise, vorhandene infrastrukturelle Nachteile ausgeglichen werden. Ausdruck dörflicher Selbstorganisationsfähigkeit ist beispielsweise, dass sowohl das freiwillige Engagement als auch die Mitgliedschaft in gemeinnützigen Vereinen in ländlichen Räumen stärker ausgeprägt ist als in Großstädten. Die Identifikation mit einem Ort bzw. einer Region stellt dabei für das freiwillige Engagement eine wichtige Voraussetzung dar.

### Aufwachsen in ländlichen Räumen

Aus der Perspektive der Jugendarbeit wird die Möglichkeit für Kinder und Jugendliche, sich Raum anzueignen, als eine Voraussetzung für die Herstellung von auf die Region bezogenen Identifikationen diskutiert.<sup>3</sup> Die Bindung an eine Region wird dabei auch als abhängig davon betrachtet, wie Heranwachsende in das soziale Leben vor Ort eingebunden sind. Inwieweit es hierfür neben Gelegenheitsstrukturen auch Zeit bedarf, die nicht durch die Schule gebunden ist, ist eine der Fragen, die sich für die Jugend(verbands)arbeit in ländlichen Räumen stellt: Hier bestehen Befürchtungen dahingehend, dass durch eine Fokussierung auf die Schule als zentrale Bildungsinstitution Zeit- und Freiräume für die Pflege und Entwicklung generationen-übergreifender Sozialkontakte fehlen. So wird zum Beispiel befürchtet, dass es durch den Besuch einer Ganztagschule keine zeitlichen Ressourcen für das Engagement in lokalen Vereinen und Ortsverbänden gäbe. Damit aber könnte für die Kinder

und Jugendlichen die Identifikation mit dem eigenen Dorf geringer werden und das Engagement für das dörfliche Sozialleben würde zurückgehen, was letztlich wiederum die Entwicklung von Kommunen zu reinen „Schlafdörfern“ befördere.<sup>IV</sup>

#### Potenziale der Ganztagschule

Zugleich wird aber auch das Potenzial der Ganztagschule und der darin eingelagerten Kooperation mit der Jugendarbeit hervorgehoben: Zum einen wird betont, dass durch die Ganztagschule die Vereinbarkeit von Familie und Beruf gerade in ländlichen Räumen verbessert werden und die starke Mobilitätsbelastung der Eltern – vor allem der Mütter – verringert werden könnte. Zum anderen verweisen die Befürworterinnen und Befürworter der Ganztagschule darauf, dass gerade durch die Einführung der Ganztagschule eine kontinuierliche Begegnung von Jugendlichen mit der dörflichen und regionalen Jugend(verbands)arbeit möglich wird. Dem geht unter anderem die Beobachtung voraus, dass die Identifikation von Jugendlichen mit ihrem Heimatort nicht erst durch die Einführung von Ganztagschulen in Frage gestellt ist, sondern Ausdruck eines schon länger andauernden Prozesses der Veränderung des Aufwachsens in ländlichen Räumen ist. Demnach verlagert sich durch die Individualisierung von Lebenswelten und die Erweiterung jugendlicher Aktionsräume die Identifikation von Jugendlichen schon seit längerem vom Dorf auf die Region. Zudem wird betont, dass die Konzentration von Heranwachsenden in der Schule eine Möglichkeit für die Verbands- und Vereinsarbeit darstellt, ihre Angebote im Rahmen schulischer Arbeitsgemeinschaften zu etablieren und so Nachwuchs zu gewinnen.

#### Kooperation von Ganztagschule und Jugendarbeit

Generell werden im Rahmen der Ganztagschulentwicklung Fragen der Kooperation von Jugendhilfe und Schule verstärkt wieder auf die Tagesordnung gesetzt. Dabei hat sich der Fokus hinsichtlich der Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe vom eher problemorientierten Schulsozialarbeitsblick auf die schulbezogene Jugendarbeit allgemein verschoben. Vor allem seitens der Jugendarbeit wird betont, dass für eine ganzheitliche Bildung ein Mix von schulischer

Bildung und außerschulischer Jugendarbeit sinnvoll ist. Neben qualifikationsorientierter (formaler) Bildung können so stärker auch nonformale und informelle Bildungsgelegenheiten strukturell verankert werden. Auch Forschungen zur Kooperation von schulischen und außerschulischen Partnern in der Ganztagschule haben gezeigt, dass die interprofessionelle Zusammenarbeit zur Qualitätssteigerung der Bildungsangebote beitragen kann.<sup>V</sup> Dabei kommen allerdings den Einstellungen und Ressourcen der Akteure sowie den organisatorischen und institutionellen Rahmenbedingungen eine hohe Bedeutung zu.<sup>VI</sup>

#### Kooperation in ländlichen Räumen = Bildungslandschaft?

In programmatischen Leitlinien zu ganztägiger Bildung werden Schule und Jugendhilfe als gleichberechtigte Partner angesehen, die auf der Grundlage struktureller Eigenständigkeit miteinander kooperieren sollen. Schlagworte wie „Kooperation auf kommunaler Ebene“; „regionale Bildungslandschaften“; „Mitwirkung der Jugendhilfe an der Konzeptentwicklung einer Ganztagschule“; „sozialraumbezogene Formen der Kooperation“ oder „Verständigung auf einen gemeinsamen, umfassenden Bildungsbegriff“ etc. verweisen darauf. Unklar ist allerdings, wie solche Leitlinien konkret umgesetzt werden. Bereits auf Bundeslandebene variieren die Rahmenrichtlinien; zudem ist den sozialräumlichen Bedingungen der Ländlichkeit bislang auf administrativer Ebene keine gesonderte Beachtung zuerkannt worden. Insofern stellt sich auch die Frage, inwieweit die Idee der „Bildungslandschaft“ auf ländliche Räume eigentlich übertragbar ist und welche Voraussetzungen hierfür nötig sind. Denn auch in den Blick der Forschung sind die Auswirkungen der jeweils landesbezogenen Bestimmungen auf die konkrete Ausgestaltung von Ganztagschulen in ländlichen Räumen und die hierauf bezogenen Kooperationen von Schule und Jugendarbeit bislang eher nicht gekommen.

#### Ganztagschule oder Ganztagsbildung?

Das mag seine Begründung auch darin haben, dass in den schul- und sozialpädagogischen Diskursen lange Zeit betont wurde, dass Schule und Jugendhilfe einer Zusammenarbeit eher kritisch gegenüberstehen. Begründet wird dies einer-

seits mit der langjährigen strukturellen Trennung sowie andererseits mit den unterschiedlichen Leitbildern:<sup>VII</sup> Demnach stehe im Zuge der Ganztagsschulentwicklung auf schulischer Seite die Erwartung, dass die Angebote der Kinder- und Jugendarbeit einfach in den Schulalltag integriert werden und sich den schulischen Bedingungen unterzuordnen haben. In der Jugendarbeit hingegen wird befürchtet, dass Schule, je mehr sie sich zur Ganztagsschule entwickelt, den Spielraum der Jugendarbeit einengt und ihrer Eigenberechtigung berauben könnte. Hier wird eher das Konzept der Ganztagsbildung favorisiert, das stärker auf eine gleichberechtigte sozialräumliche Vernetzung unterschiedlicher Bildungsinstitutionen setzt.<sup>VIII</sup>

Der 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung betonte, dass neben der Schule „andere Bildungsorte und Lernumwelten für die Bildung von Kindern und Jugendlichen bedeutsam, vielleicht sogar unerlässlich geworden sind“.<sup>IX</sup> Mit der Verknüpfung verschiedener pädagogischer Institutionen und Lernorte sollen Bildungsangebote also stärker sozialräumlich integriert werden. Im Hinblick auf ein gesundes Aufwachsen betont auch der 13. Kinder und Jugendbericht die Bedeutung der sozialraumbezogenen Orientierung.<sup>X</sup> Das heißt, dass die sozialräumlichen Aspekte einer Kooperation zu berücksichtigen sind. Von Seiten der Jugendarbeit wird hier betont, dass eine lebensweltorientierte Öffnung von Schule dazu beiträgt, Bildungsanforderungen zu erkennen und Lücken zu schließen. Eine Einbindung der Schule in den Sozialraum statt schulstandortbezogene Kooperationsangebote wird daher von Seiten der Jugendarbeit favorisiert. Hier stellt sich die Frage, wie

Kooperationen von Ganztagsschulen in ländlichen Räumen mit außerschulischen Partnern so gestaltet werden können, dass der Lebensweltbezug der Kinder und Jugendlichen gewahrt bleibt und die Identifikation mit einer Region nicht gestört wird.

### 1.3 Methodische Erläuterungen

Vor diesem Hintergrund wurde die Studie in je zwei ländlichen Regionen in den beiden Bundesländern Rheinland-Pfalz und Thüringen durchgeführt. Die Regionen werden im anschließenden Kapitel vorgestellt. Ausgangspunkt unserer Untersuchungen waren in jeder der vier Regionen drei Schulen der Sekundarstufe I, davon mindestens eine Ganztagsschule (nach KMK-Definition). Insgesamt wurden 136 leitfadengestützte, offene Interviews mit lokalen - schulischen und außerschulischen - Akteuren an den insgesamt zwölf Schulstandorten sowie in den Einzugsdörfern der Umgebung geführt. Gemeinsam durch beide Teilprojekte wurden 22 Interviews mit den Vertreterinnen und Vertretern der Schulleitungen (Rektorinnen und Rektoren sowie Ganztagskoordinatorinnen und -koordinatoren) erhoben. Die Jenaer Forschungsgruppe interviewte zudem zwölf Leiterinnen und Leiter schulischer Arbeitsgemeinschaften, 26 Vertreterinnen und Vertreter freier Träger der Jugendarbeit sowie die vier für die Jugendarbeit zuständigen Jugendamtsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter der jeweiligen Regionen. Im Ergebnis der Forschung entstanden zu drei Ganztagschulen ausführliche Fallstudien, in denen a) die Entwicklung zur Ganztagsschule und das Ganztagschulkonzept, b) die Kooperation mit außerschulischen Partnern, insbeson-

| Übersicht über die Interviews   | Anzahl der Interviews | Rheinland Pfalz | Thüringen |
|---|-----------------------|-----------------|-----------|
| Vertreter der Schulleitungen  | 12                    | 6               | 6         |
| schulische AG-Leiter<br>(externe Einzelpersonen und Lehrer,<br>nicht Jugendarbeiter von freien Trägern) | 10                    | 5               | 5         |
| Jugendarbeiter bei freien Trägern<br>(mit und ohne Kooperation zu Schule)                               | 26                    | 12              | 14        |
| für Jugendarbeit zuständige<br>Mitarbeiterin beim Jugendamt   | 4                     | 2               | 2         |
| Ortsvorsteher   | 24                    | 12              | 12        |
| Vertreter örtlicher Vereine   | 48                    | 24              | 24        |
| <i>insgesamt</i>  | <i>136</i>            | <i>67</i>       | <i>69</i> |

dere der Jugendarbeit, rekonstruiert und c) in Beziehung zu den jeweils sozialräumlichen und landesspezifischen Rahmenbedingungen gesetzt wurden. Auszüge aus diesen Fallstudien finden sich im vierten Kapitel. Des Weiteren wurden die Kooperationen von Schule und Jugendarbeit und deren Voraussetzungen unter den Bedingungen der Ländlichkeit analysiert. Schließlich stellte die Ausarbeitung zentraler bundes- und landesspezifischer rechtlicher Vorgaben und Ausführungsvorschriften zur Ganztagsschule sowie zur Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe einen Schwerpunkt der Forschungsarbeit dar.

Über die Befragung verschiedener Schlüsselpersonen wurden im Göttinger Teilprojekt multiperspektivische Erkennt-

nisse über Vor- und Nachteile ganztägiger Schulbildung in ländlichen Räumen gewonnen. Hierzu wurden über die Interviews mit den schulischen Akteuren hinaus sowohl Ortsvorsteherinnen und -vorsteher als auch jeweils zwei Vereinsvertreterinnen und -vertreter in 24 Dörfern im Einzugsgebiet der zwölf Schulen befragt, die im Folgenden als „Dorfakteure“ bezeichnet werden. Zudem wurden 460 Schülerinnen und Schüler der 7. bis 9. Jahrgangsstufe (Rücklaufquote 66,8 Prozent) sowie 417 Eltern (Rücklaufquote 60,5 Prozent) mittels Fragebögen befragt. Schließlich wurde eine Analyse zu den Strukturen heutigen dörflichen Lebens und den Auswirkungen von Ganztagsschule in je zwei Dörfern im Einzugsgebiet der zwölf Schulen angefertigt.

## 2 Die ländlichen Regionen

Die Untersuchung der sozialräumlichen Auswirkungen der Ganztagsschule wurde in jeweils zwei ländlichen Regionen der Bundesländer Rheinland-Pfalz und Thüringen durchgeführt. Diese werden im Folgenden kurz vorgestellt.<sup>XI</sup>

### 2.1 Die Eifel

Die Eifel als topographisch klar abgegrenzte Region mit einem hohen Identifikationsgrad zeigt eine für ländliche Räume Westdeutschlands typische Struktur mit vielen Familienbetrieben im Handwerk. Traditionell hat oft noch der Mann die Rolle des Hauptnährers inne; die Frauenerwerbstätigkeit ist eher gering. Die überdurchschnittlich hohe Geburtenrate führt zu einer weniger schnellen Bevölkerungsabnahme als in anderen ländlichen Regionen. Abwanderungstendenzen zeigen sich vor allem in der Altersgruppe junger Erwachsener, die zwar im Handwerk ausreichend Ausbildungsplätze finden können, jedoch wenige Möglichkeiten in innovativen oder höher qualifizierten Berufsfeldern haben. Die zahlreichen kleinen Haufen- und Straßendörfer mit oft weniger als 500 Einwohnern sind in der sehr dünn besiedelten Region (59 Einwohner/qkm) weit verstreut. Durch die hügelige Struktur entstehen lange Wege zu Orten mit zentraler Ausstattung. Etwa ein Fünftel der Erwerbstätigen pendelte im Befragungszeitraum nach Luxemburg, das 2006 seine Arbeitsmärkte öffnete. Auch in Belgien

sind viele Arbeitnehmende tätig. Lange orientierte sich die Schullaufbahn der Eifeler Bevölkerung am Hauptschulabschluss. Im Jahr 2007 – vor Einführung der ‚Realschule plus‘ in Rheinland-Pfalz – erwarb diesen allerdings nur noch ein Drittel eines Abschlussjahrgangs, obwohl die Dichte dieser Schulform deutlich größer als bei Realschulen oder Gymnasien war. Zugleich zeigte sich mit 27 Prozent ein im Vergleich ländlicher Kreise Westdeutschlands hoher Anteil an Abiturientinnen und Abiturienten.

### 2.2 Der Hunsrück

Der Hunsrück ist ein insbesondere am östlichen Rand von Verdichtungsstrukturen beeinflusstes Gebiet, in dem sich einzelne Orte bereits zu reinen Wohndörfern entwickelt haben. Neubaugebiete am Ortsrand und Leerstände führen zu veränderten Sozialstrukturen. Der südwestliche Bereich weist hingegen ähnlich periphere Strukturen auf wie die Eifel, ermöglicht allerdings schnellere Verkehrsanbindungen. Die Bevölkerungsdichte variiert von 52 bis 278 Einwohnern pro Quadratkilometer. Die insgesamt leichte Bevölkerungsabnahme ist auch hier durch den Ausbildungsmarkt bestimmt. Ähnlich wie in der Eifel ist der Südwesten vom Handwerk geprägt, während im Nordosten der Dienstleistungssektor stärker ist. Gleichzeitig gibt es hier auch etwas höhere Arbeitslosenquoten. Viele der Bewohnerinnen





und Bewohner pendeln zur Arbeit in die Oberzentren Mainz oder Koblenz, während sich die Pendelnden im Südwesten nach Trier oder über die Landesgrenzen Richtung Luxemburg und Belgien orientieren. Insgesamt überschritten 2007 mehr als zwei Drittel der Beschäftigten täglich ihre Kreisgrenzen.

Die Hauptschul- ebenso wie die Gymnasiendichte waren im Hunsrück 2007 geringer als in der Eifel. Dabei wurde an den Hauptschulen in den verdichteten Gebieten im Osthunsrück die Hauptschule von einem Fünftel eines Jahrgangs besucht, im Westen und in der Mitte gab es vor allem gemischte Schulformen.

## 2.3 Nordthüringen

Nordthüringen ist eine besonders stark von Arbeitslosigkeit und Abwanderung betroffene Region, die zwischen 1999 und 2007 20 Prozent ihrer Arbeitsplätze verlor, vor allem in den früher prägenden Branchen wie Rohstoffabbau und Landwirtschaft. Obwohl in der letztgenannten Branche vor allem Frauen arbeitslos wurden, bleibt die Frauenerwerbstätigkeit höher als in Rheinland-Pfalz. Vollzeiterwerbstätigkeit auch in der Familienphase ist viel selbstverständlicher. Ein Drittel der Bewohner des westlichen Teils Nordthüringens arbeitet in Niedersachsen und Hessen. Hier fällt die Abwanderung geringer aus als in den anderen Regionsteilen. Dennoch verliert Nordthüringen deutlich an Bevölkerung, vor allem in den Landgemeinden im

Südosten. Hier ist auch die Geburtenrate mit 6,7 Lebendgeborenen pro 1000 Einwohnenden deutlich niedriger als im Nordwesten mit 8,3.

Generell gab es in Nordthüringen 2007 mit 34 Prozent einen großen Anteil von Abiturientinnen und Abiturienten bei einer hohen Gymnasiendichte in der Region. Möglicherweise tragen die eingeschränkten Ausbildungsmöglichkeiten im dualen System zu längeren Schullaufbahnen bei. Diese befördern offensichtlich auch eine besonders hohe Ausbildungsabwanderung. Der Hauptschulabschluss wurde nur von 13 Prozent eines Jahrgangs abgelegt, was auch dem Umstand zu verdanken ist, dass es in Thüringen keine reinen Hauptschulen gibt.

## 2.4 Das Thüringer Schiefergebirge

Das Thüringer Schiefergebirge ist eine relativ wirtschaftsstarke ländliche Region Ostdeutschlands, die jedoch ihren Bewohnerinnen und Bewohnern ein hohes Maß an Mobilität abverlangt. Wie auch im Norden Thüringens setzte nach der Wende ein erheblicher Strukturwandel ein, der vorhandene Arbeitsplätze in der Industrie, im Bergbau und in der Landwirtschaft vernichtete. Allerdings war der Verlust hier etwas geringer, da die Region weniger abgeschieden liegt und über das Autobahnnetz an das Thüringer Innovationsdreieck Erfurt-Jena-Ilmenau angebunden ist. Durch die Ausweisung neuer Gewerbegebiete mit Schwerpunkt Hightech-Industrie steht die Region im Vergleich mit anliegenden ländlichen Räumen relativ gut da. Auch pendeln viele Arbeitnehmende über die Landesgrenzen nach Bayern oder arbeiten unter der Woche an anderen Orten, so dass die Arbeitslosenquote unter dem Thüringer Durchschnitt liegt. Trotzdem verliert die Region durch eine hohe Ausbildungsabwanderung deutlich an Einwohnerinnen und Einwohnern. Diese geht zudem einher mit der niedrigsten Geburtenrate im Vergleich der vier Regionen im Setting.

Trotz einer etwas geringeren Gymnasiendichte im Vergleich zu Nordthüringen steigt die Zahl der Abiturientinnen und Abiturienten kontinuierlich. Sie betrug im Jahr 2008 beinahe 40 Prozent eines Abschlussjahrgangs.

## 3 Landesrechtliche Rahmenbedingungen



Im Vergleich zwischen den beiden Bundesländern Rheinland-Pfalz und Thüringen wird die Bedeutung der rechtlichen Rahmenbedingungen zur Ausgestaltung der Ganztagschule sowie zur Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe deutlich erkennbar: Die Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote an Schulen hängt von den gesetzlichen Rahmenbedingungen in beiden Bundesländern ab. Die Rahmenbedingungen zur Ausgestaltung der Ganztagschule variieren in Thüringen zudem im Hinblick darauf, ob es sich um eine Grundschule oder eine Schule im Sekundarbereich handelt.

### 3.1 Rheinland-Pfalz

Im Verlauf der vergangenen Dekade wurde in Rheinland-Pfalz von der Landespolitik ein umfangreiches Aufbauprogramm für ganztägige Betreuungsangebote auf den Weg gebracht; zwischen 2001 und 2009/2010 sind auf diese Weise 504 Ganztagschulen im Land entstanden.<sup>xii</sup> Ziel des Programms ist es, Schulen in die Lage zu versetzen, eigenständig ein Ganztagsangebot zu gestalten und mit externen Partnerinnen und Partnern Kooperationen einzugehen. Grundsätzliche Regelungen zu den Formen und dem Betrieb der Ganztagschulen sind im Schulgesetz verankert. Darüber hinaus werden die Etablierung der Schulsozialarbeit und damit die Kooperation der Jugendhilfe und der Schule seit vielen Jahren durch das Land gefördert und finanziell flankiert.

Zentral für die Zusammenarbeit zwischen Schule und Jugendhilfe ist die im Schulgesetz in §19 verankerte Forderung, dass Schule mit den „außerschulischen Einrichtungen und Institutionen [zusammenzuarbeiten habe] deren Tätigkeit für die Lebenssituation junger Menschen

wesentlich ist“. Zudem wird die Ausweitung von Angeboten der Jugendhilfe an Schulen dauerhaft unterstützt; beispielsweise erfolgt die Finanzierung der Schulsozialarbeit, der gerade im Hinblick auf die ganztägige Bildung eine Brückenfunktion zwischen den Sozialisationsinstanzen Jugendhilfe und Schule zugeschrieben wird, an Haupt- und berufsbildenden Schulen zu zwei Dritteln durch das Land. Dem Förderprogramm in Rheinland-Pfalz wird vielfach bescheinigt, dass es gute Voraussetzungen für Kooperationen von Schulen mit Einrichtungen und Trägern der Jugendhilfe bietet. Diese positive Einschätzung trifft für dörfliche Ganztagschulen allerdings nur eingeschränkt zu. So wird zwar der Ausbau zur Ganztagschule in Rheinland-Pfalz finanziell gut gefördert, die Finanzierung des laufenden Betriebs dagegen gestaltet sich besonders bei kleinen Schulen nicht ganz einfach.

### 3.2 Thüringen

Im Untersuchungszeitraum (2008-2010) war in Thüringen die Ganztagschule als eigenständige Schulform im Schulgesetz nicht vorgesehen. Allerdings ist bislang für die Grundschule in Thüringen charakteristisch, dass hier der Schulhort der alten Polytechnischen Oberschule (POS) nach 1990 an der Grundschule fortgeführt wurde. Nach dem Schulgesetz sind die Horte als organisatorischer Bestandteil der Schule fest in die Struktur der Grundschule integriert. Insofern konnte Thüringen im Grundschulbereich bereits Anfang 2000 flächendeckend Ganztagschulen vorweisen. Im Sekundarbereich wurde anstelle der Etablierung von Ganztagschulen ein Modell verfolgt, in dem durch Förderprogramme ergänzende außerschulische Angebote an die Halbtagschulen herangeführt werden sollen. Die Lage in Thüringen ist also von der gesetzlich zugesicherten Unterstützung des Hortes im Grundschulbereich durch das Land gekennzeichnet. Die Gestaltung von Ganztagschulen im Sekundarbereich tauchte als landespolitische Aufgabe im Untersuchungszeitraum demgegenüber nicht auf. Allerdings gibt es auch hier ein Charakteristikum der Ganztagschule, durch das die Sekundarschullandschaft in Thüringen generell gekennzeichnet ist: So ist das Angebot des Mittagessens aus den Strukturen der ehemaligen POS übernommen worden. Vor dem Hinter-

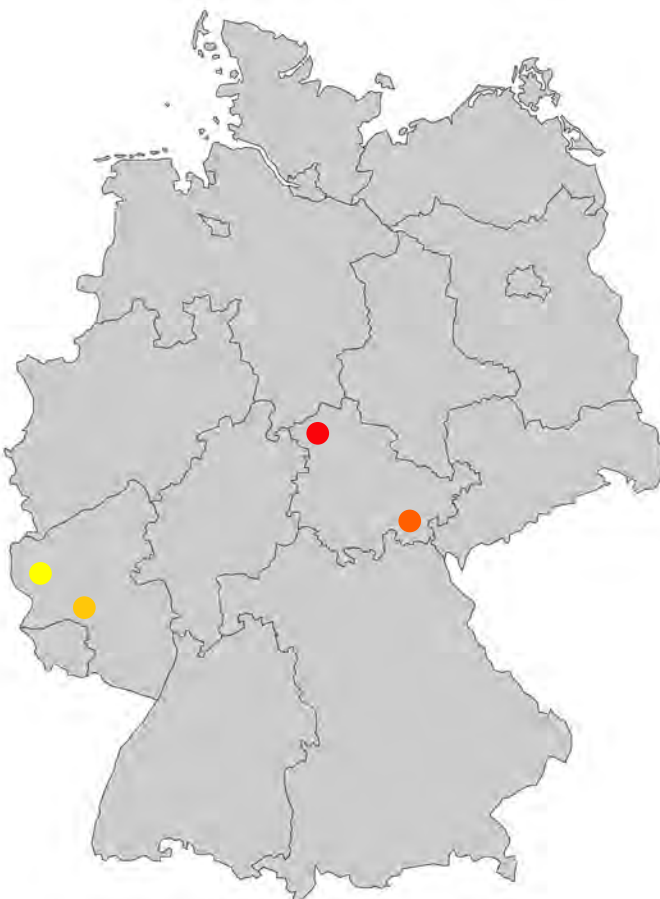
grund langer Stundentafeln in den oberen Klassen sind so die formalen KMK-Kriterien an die Ganztagschule erfüllt, ohne dass es offenbar weiterer Regelungen bedurfte. Durch das Land wurden zudem Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Partnerinnen und Partnern punktuell durch Förderprogramme unterstützt. Im Weiteren erscheint es eher als Aufgabe der Kommunen, gestalterisch tätig zu sein. Dies gilt auch für den Bereich der Schulsozialarbeit. Dieser Kommunalisierung entspricht wiederum, dass der rechtliche Rahmen dafür geschaffen wurde, dass die Schulnetzplanung nicht länger unabhängig von den Planungen der Jugendhilfe erfolgen sollte. Insofern lässt sich im Hinblick auf die Kooperation zwischen Schule und Jugendhilfe allgemein festhalten, dass diese über die jeweils kommunale Sozialraumorientierung eine stärkere Berücksichtigung erfahren soll. Zugleich zeigt sich aber tendenziell eine Verantwortungsverlagerung der Ausgestaltung von Schule als ganztägigem Bildungsort oder der

Ausstattung der Schulen mit Schulsozialpädagogen und Schulsozialpädagoginnen zu Lasten der Kommunen, was je nach der Finanzkraft einer Kommune oder des Landkreises äußerst unterschiedlich ausfällt.

In beiden Bundesländern finden Strukturbedingungen ländlicher Räume keine Berücksichtigung.

In Rheinland-Pfalz und Thüringen sind die rechtlichen Ausgangsbedingungen zur Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote sehr unterschiedlich. Die Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote sowie die Kooperation von Schule und Jugendhilfe bzw. Jugendarbeit unterliegen damit zu großen Teilen anderen Rahmungen. Relevant ist dabei, dass in Rheinland-Pfalz im Untersuchungszeitraum durch eine bildungspolitische Fokussierung der Ausbau der Ganztagschule schulformunabhängig vorangetrieben wurde. Dem gegenüber ist die Ausgestaltung von ganztägigen Bildungsangeboten in Thüringen für die Primar- und Sekundarstufe gesetzlich unterschiedlich geregelt, ohne dass Ganztagschule als Schulform rechtlich verankert war. Zudem zeigt sich für beide Bundesländer die bildungspolitische Regelungsbedürftigkeit von spezifisch ländlichen Anspruchsberechtigungen in Bezug auf ganztägige Bildung.

Vor dem Hintergrund der landespolitischen Rahmenbedingungen und (Struktur)Problematiken in ländlichen Räumen zeigen sich an den nachfolgenden Portraits dreier Schulen ganz unterschiedliche Möglichkeiten der Ausgestaltung von Ganztagschule in ländlichen Räumen.



### Die ProjektRegionen in Deutschland

- Nordthüringen
- Thüringer Schiefergebirge
- Hunsrück
- Eifel

## 4 Kooperation von Schule und Jugendhilfe

Im Folgenden werden anhand dreier exemplarischer Fälle die Vielfältigkeit und Verschiedenheit der Ausgestaltung ganztagsschulischer Angebote in ländlichen Räumen dargestellt. Die drei Ganztagschulen (Orte und Personen sind anonymisiert) wurden zum Zeitpunkt der Untersuchung von den zentralen schulischen, außerschulischen und kommunalen Akteure als gute und erfolgversprechende Möglichkeiten der Ausgestaltung von Ganztagschule gewertet. Gleichwohl unterscheiden sie sich hinsichtlich ihrer Entwicklungsgeschichte, der Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern, insbesondere der Jugendarbeit sowie im Hinblick auf die jeweiligen sozialräumlichen und landesspezifischen Rahmenbedingungen.

### 4.1 Die Regionale Schule Aarhausen

Aarhausen liegt in der Eifel und ist mit knapp eintausend Einwohnerinnen und Einwohnern ein größerer Ort innerhalb einer großflächigen Verwaltungsgemeinde. Bei der Schule in Aarhausen handelt es sich um eine im Jahr 1971 gegründete Hauptschule: Im Jahr 1993 entstand eine ‚Regionale Schule‘, in der Hauptschul- und Realschulbildungsgang in einem Gebäudekomplex unterrichtet werden. Die Schule liegt in Sichtweite des Ortskerns, ein wenig abseits der Hauptstraße. Den Gebäuden merkt man äußerlich die Architektur der 1970er Jahre an – Beton, Glas, klare Strukturen und auf Funktionalität ausgerichtet. Innen ist alles bunter: Eingangsbereich, Flure, Treppenaufgänge sind mit Schülerarbeiten aufwändig dekoriert, die Wände sind mit freundlichen Farben gestrichen und überall stehen Grünpflanzen. Ebenerdig, in der Nähe des Haupteingangs, finden sich die Schulleitung, das Sekretariat, das Zimmer der Lehrenden und das Büro des Hausmeisters. Sowohl in diesen Räumen als auch in den Klassenzimmern steht modernes Mobiliar, alles wirkt gepflegt und aufgeräumt.

Die Schule hat ein Einzugsgebiet von ca. 30 Kilometern. Die etwa 350 Schülerinnen und Schüler, von denen etwa 180 verbindlich den Ganztag besuchen, werden zu mehr als 80 Prozent durch den Öffentlichen Personennahverkehr (ÖPNV), andere durch ihre Eltern, aus mehr als 60 Ortschaften und Ortsteilen zum Schulstandort gebracht. Die wenigsten kommen aus dem Ort selbst.

#### Ganztag mit „zielgruppenspezifischen“ Angeboten

Die Entwicklung zur Ganztagschule in Angebotsform beginnt für Aarhausen im Jahr 2003 *„mit der Einrichtung der Ganztagschule in Rheinland-Pfalz, dieser Möglichkeit jedenfalls“*, so der Schulleiter. Die Chance ergreift man seinerzeit sowohl aus pädagogischen als auch pragmatischen Gründen, wie aus den Aussagen der schulischen Akteure hervorgeht – zum einen wird das Motiv, *„im ländlichen Raum als Schule bestehen bleiben zu können“*, betont, zum anderen will man die *„Anschlussoptionen“* der Schülerinnen und Schüler verbessern: die Haupt- und Realschülerinnen und -schüler in die berufliche Ausbildung bringen sowie generell den Weg zum Abitur aufschließen. Auch die sozialräumlichen, demografischen und infrastrukturellen Spezifika des ländlichen Einzugsbereichs der Schule sind für die schulischen Akteure ausschlaggebend: Die Heranwachsenden in der Region kommen zum Teil aus sehr kleinen Dörfern und Gehöften, in denen sie kaum mehr auf Gleichaltrige treffen. Damit ergeben sich immer weniger Gelegenheiten, sich auszutauschen und Freundschaften zu pflegen. Hier wird die (Ganztags-)Schule von den schulischen Akteuren als der Ort identifiziert, an dem soziale Beziehungen ermöglicht werden. Vor diesem Hintergrund wird ein *„zielgruppenspezifisches“* Ganztagsschulangebot entwickelt, das seinen Startpunkt in der nachmittäglichen Hausaufgabenbetreuung, dem Mittagessen und der betreuten Mittagspause findet. Noch in der Startphase in den Jahren 2004/2005 werden Anregungen aus den Kreisen der Eltern sowie der Schülerinnen und Schüler aufgenommen. In Mathematik, Deutsch und Englisch wird Förderunterricht angeboten. In den Folgejahren differenziert sich das Angebot immer weiter aus, und so gibt es später auch Leistungskurse in den jeweiligen Kernfächern sowie Interessenkurse in den Bereichen Fremdsprachen und Datenverarbeitung. Diese werden auch mithilfe außerschulischer Partnerinnen und Partnern bspw. der regionalen Volkshochschule durchgeführt. Die enge Vernetzung der Schule mit lokal und regional ansässigen Firmen ermöglicht die Fokussierung im Sinne der Berufsvorbereitung für Absolventinnen und -absolventen der Haupt- und Realschulen. Ab dem siebten Schuljahr sind Betriebspraktika, Bewerbungs- und Kommunikationstrainings und

unterrichtsnahe Angebote (EDV, Fachrechnen etc.) aufeinander abgestimmt. Durch diese Vorgehensweise kommt die Schule im Gegensatz zu der Zeit vor der Ganztagschule für die Hauptschulabsolventen zu einer Vermittlungsquote in Lehrstellen „irgendwo zwischen achtzig und neunzig Prozent“.

Weitgehender Verzicht auf die Kooperation  
mit Jugendarbeit

Die aus den spezifischen Bedarfen der Ganztagschule entstandene Kooperation mit außerschulischen Mitarbeitenden erstreckt sich nach anfänglich vielfältigen Pilotversuchen in der Freizeit- und der Hausaufgabenbetreuung inzwischen auf ein relativ überschaubares, jedoch von Kontinuität gekennzeichnetes, nachmittägliches Angebot an Interessen- bzw. Arbeitsgemeinschaften. Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern im Rahmen der Nachmittagsgestaltung bedeutet an der Schule Aarhausen Kooperation mit Einzelpersonen, die auf Honorarbasis beschäftigt werden. Mit der öffentlichen Jugendhilfe kooperiert die Schule im Rahmen der Schulsozialarbeit. Sporadisch werden temporäre Angebote der öffentlich flankierten Jugendarbeit im Rahmen von Workshops und Präventionsmaßnahmen wahrgenommen. Darüber hinaus verzichtet man in Aarhausen vornehmlich aus Gründen unzureichender Budgetierung auf die Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendarbeit. Professionell getragene Jugend-

und Bildungsarbeit, die sich prinzipiell an alle Kinder- und Jugendlichen richtet, ist dadurch an der Schule in Aarhausen deutlich unterrepräsentiert.

Insgesamt liegen der Ausgestaltung des Ganztags in Aarhausen stark pädagogische Intentionen der schulischen Akteure zugrunde, die die Schule als Lern- und Lebensort inszenieren und besonders auf die Schaffung guter beruflicher Zukunftsoptionen ausgerichtet sind. Dabei zeigt sich, dass die Entwicklung des Ganztagsangebotes hier zu einer Ausweitung des Schulischen, d.h. der unterrichtlichen Angebote, geführt hat. Für die schulischen Akteure erhält dies aber durch die Erhöhung der Vermittlungsquote insbesondere der Hauptschülerinnen und -schüler in die berufliche Ausbildung eine hohe Rechtfertigung.

## 4.2 Die „Ferdinand-Lassalle-Hauptschule Flannstedt“

Die Ferdinand-Lassalle-Hauptschule in Flannstedt im Hunsrück wurde Anfang der 1970er Jahre in einem zeittypischen Funktionsbau als Grund- und Hauptschule gegründet. Modernisierte Fassaden, frische Farben und Neubauten auf dem Gelände zeigen, dass die Zeit am Ort nicht stehen geblieben ist. Seit 1979 ist die Hauptschule neben einer Grundschule und einer Realschule Teil des Schulzentrums Flannstedt. Der Ort ist Sitz der Verbandsgemeinde und mit mehr als viertausend Einwohnenden ein regionales Zentrum.

Etwa 220 Schülerinnen und Schüler aus 28 Wohnorten besuchen die Hauptschule, 140 von ihnen nehmen am freiwilligen Ganztagsschulangebot teil, das seit dem Schuljahr 2007/2008 an der Schule existiert. Die Lernenden der Ganztagschule sind wochentags, außer am Freitag, von 8.00 Uhr bis 16.00 Uhr in der Schule.

Ganztagschulentwicklung „von außen“

Dass die Hauptschule Flannstedt ab dem Schuljahr 2007/2008 ein Ganztagskonzept umsetzt, ist das Ergebnis eines hauptsächlich von außen angestoßenen Schulentwicklungsprozesses. Deutlich wird das am Engagement insbe-



sondere außerschulischer Akteure bspw. der Lokalpolitik, die sich, so erzählt der Schulleiter im Interview, für die Schaffung einer „Ganztagsituation“ einsetzen, um mit einer familienfreundlichen Infrastruktur Standortvorteile gegenüber anderen Kommunen zu schaffen. Dabei scheitern erste Versuche zunächst am „Widerstand der Schulen“, der sich vornehmlich im Desinteresse der Schulkollegien zeigt. Nach einem zweiten Impuls, der durch den Fachbereichsleiter für Sozialplanung im Landkreis und den neuen Leiter des örtlichen Jugendzentrums an die Ferdinand-Lassalle-Hauptschule gegeben wurde, erfolgt schließlich die Zustimmung der Schulkonferenz zur Einrichtung einer Ganztagschule in teilgebundener Form und die Erstellung eines entsprechenden Konzepts: „keine Hausaufgaben und nachmittags Unterricht, also die Möglichkeit mehr lernen zu können“, erweisen sich als „Zugpferde“, für die Zustimmung der Eltern und sorgen für konstant hohe Anmeldezahlen, so der Schulleiter.

#### Ganzttag mit Unterricht und „Zirkus Fernando“

Die Gestaltung des Ganztages an der Schule vollzieht sich unter einer klaren strukturellen und personellen Trennung von Unterricht und den nachmittäglichen Arbeitsgemeinschaften. Im Kern beinhaltet das Konzept folgende Punkte: Die Gestaltung des Ganztages sieht für die Ganztagschülerinnen und -schüler an vier Tagen in der Woche am Vormittag sechs und am Nachmittag zwei Unterrichtsstunden vor. Im Vergleich zu den Halbtagsklassen sind das zwei Unterrichtsstunden mehr pro Tag. Mit der Erhöhung der Unterrichtszeiten entfallen die schriftlichen Hausaufgaben. Zwischen den Unterrichtseinheiten liegt von 13.15 Uhr bis 14.30 Uhr die Mittagspause mit einem obligatorischen Mittagessen für alle Lernenden der Ganztagschule sowie Zeit zum „Toben“ auf den Freiflächen oder in der Turnhalle der Schule. Am Mittwoch- und Donnerstagnachmittag können die Ganztagschüler an jeweils acht Arbeitsgemeinschaften teilnehmen. Charakteristisch für die Ausgestaltung dieses außerunterrichtlichen Angebots ist die inhaltlich-konzeptionelle Ausrichtung am schuleigenen „Zirkusprojekt Fernando“, das gemeinsam mit dem ortsansässigen Jugendzentrum verwirklicht wird. Das Themenspektrum der Arbeitsgemeinschaften reicht von Clownerie über Varieté bis hin zur Kostümschneiderei. Präsentiert



werden die Ergebnisse der einzelnen Arbeitsgemeinschaften bei kommunalen Feierlichkeiten (Karneval), vierteljährlich in so genannten Werkshows und vor allem am Schuljahresende in einem richtigen Zirkuszelt.

#### Jugendarbeit als treibende Kraft

Die klare Trennung von vormittäglichem Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten am Nachmittag verweist auf ein additives Kooperationsverständnis seitens der Lehrerinnen und Lehrer dieser Schule, das sich auch in der Verant-

wortlichkeit für die Ausgestaltung des Ganztagsangebots widerspiegelt: So werden die Arbeitsgemeinschaften durch die Schulsozialarbeiterin, dem Leiter des örtlichen Jugendzentrums sowie außerschulischen Honorarkräften durchgeführt, Lehrende sind hieran nicht beteiligt. Die Akquise der Honorarkräfte erfolgte über Presseinserate, insbesondere aber über informelle soziale Netzwerke, was vor allem für privates Engagement abseits honorarbezogener Interessen sorgt. Verortet sind die Arbeitsgemeinschaften zu einem großen Teil am Flannstedter Jugendzentrum, dessen Leiter auch die Koordination der weiteren Honorarkräfte und die Kontaktpflege zur Schulleitung übernimmt.

Die Umsetzung des Ganztagsvorhabens an der Ferdinand-Lassalle-Schule Flannstedt ist somit insgesamt durch die Ausweitung des Schulischen an vier Tagen sowie ein additives Freizeitkonzept gekennzeichnet: „*Weil doch viele Schüler [schulische, d. A.] Probleme haben*“ – wie die Ganztagskordinatorin sagt –, ist erstens mehr Zeit für vertiefenden Unterricht, zweitens wird durch den Wegfall der Hausaufgaben der Anteil der häuslichen Nachbereitung des Schulstoffs vermindert, was wiederum die Eltern entlastet. Der Freizeitbereich wird aus Sicht der schulischen Akteure als (vom Schulleiter) so genannter „*Betreuungskram*“ vollständig ausgelagert und maßgeblich durch das Engagement der Schulsozialarbeit, der kommunalen Jugendarbeit und der externen Honorarkräfte ermöglicht und getragen.

### 4.3 Die Regelschule „Jennweiler“

Jennweiler ist ein Ort mit etwas unter eintausend Einwohnenden und Teil einer Verwaltungsgemeinde am Rand des Thüringer Schiefergebirges unweit der ehemaligen deutsch-deutschen Grenze. Die Ganztagschule ist im traditionsreichen, Anfang des vergangenen Jahrhunderts errichteten Schulgebäude des Ortes untergebracht. Äußerlich scheint die Zeit für den Klinkerbau stehengeblieben zu sein. In den Räumen sind es Arbeiten der Schülerinnen und Schüler und farbige Gestaltungselemente, die die alte Bausubstanz überdecken. Neben der Turnhalle, die auch von den ortsansässigen (Sport-)Vereinen genutzt wird, finden sich auf dem Schulgelände eine große Grünfläche, ein Teichbiotop und Kleintierställe. 1991 wurde aus der allgemein-

bildenden POS der DDR eine Thüringer Regelschule mit den Bildungsgängen Hauptschul- und Realschulabschluss. Das Einzugsgebiet der Schule umfasst einen Umkreis von etwa 25 Kilometern. Rund 110 Schülerinnen und Schülern aus zwölf umliegenden Dörfern kommen zu 80 Prozent mit dem ÖPNV zum Unterricht, die Ortsansässigen zu Fuß oder mit dem Fahrrad.

#### Ganztagschule ohne offiziellen Status

Die Initiative zur Gründung einer Ganztagschule entsteht vor dem Hintergrund der drohenden Schließung der Schule, die administrativ vor allem mit der rückläufigen Anzahl von Schülerinnen und Schülern begründet wurde. Der Schulleiterin gelingt es hier mit hohem Engagement sowie durch die Unterstützung der Lokalpolitik, das Schulkollegium und die Verantwortlichen des kommunalen Schulträgers davon zu überzeugen, dass ein innovatives pädagogisches Konzept ein Beitrag zur Standortsicherung ist. So wird im Schuljahr 2003/2004 trotz fehlender schulrechtlicher Rahmung eine Ganztagschule in teilgebundener Form gegründet: Für die Schülerinnen und -schüler der 5. bis 7. Klassenstufe ist die Teilnahme am Ganzttag verbindlich. Der Unterricht beginnt 7.30 Uhr, endet 15.30 Uhr und ist mit Lern- und Erholungsphasen rhythmisiert. In den Klassenstufen 8 bis 10 ist die Teilnahme an den Nachmittagsangeboten freiwillig. Die Mittagsverpflegung wird durch einen regionalen Dienstleister abgesichert, und in den Pausen bietet das Schulcafé kleine Snacks und Getränke an.

Gegenüber den Lehrenden einer vergleichbaren Halbtagschule sind die Lehrerinnen und Lehrer der Schule durch die Ausweitung von Lernphasen stärker in die schulische Arbeit einbezogen. Diese Mehrarbeit muss aufgrund der fehlenden gesetzlichen Bestimmungen zur Ganztagschule mit dem Schulamt allerdings immer wieder neu ausgehandelt werden: „*Wir haben insgesamt dieses Jahr 46 Stunden mehr drin als jede normale Schule in unsrer Größenordnung und die müssen wir erst mal irgendwo aufreiben*“, so die Schulleiterin. In der Regel wird der zuständige Stundenmehrbedarf durch das Schulamt genehmigt. Allerdings passiert es auch, dass dieser kurzfristig bei Bedarf anderen Schulen zugewiesen wird, um dort bspw. Stundenausfall zu kompensieren.

### Kooperation vor schwierigen Rahmenbedingungen

Außerunterrichtliche Angebote werden an der Schule vorwiegend in Arbeitsgemeinschaften vorgehalten. Deren Angebotspalette reicht von Erste-Hilfe-Kurs, Schach und Hauswirtschaft über Schlagzeug- und Gitarrenkurs bis hin zu Fuß- und Volleyball sowie Tischtennis. Die Kooperation mit außerschulischen Partnern organisiert die Schulleitung. Alle Angebote finden am Standort der Schule statt, da sowohl finanzielle Mittel für unterrichtliche als auch außerschulische Mobilität fehlen. Auch der ÖPNV geht vor dem Hintergrund der fehlenden schulrechtlichen Anerkennung als Ganztagschule nur bedingt auf die Bedarfe der Schule ein.

Im Hinblick auf die Kooperation mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern erschweren die geringen finanziellen Mittel ein kontinuierliches und hochwertiges Angebot. So äußert bspw. die Schulleiterin: *„Wir dürfen denen nur acht Euro bezahlen. Wenn sie jetzt von Jandelsfinn kommen, fahren her, machen die Stunde, fahren wieder heim, sind ja doch fast zwei drei Stunden rum und dann kriegen sie acht Euro“*. Damit werden die außerunterrichtlichen Angebote eher im Rahmen ehrenamtlicher oder nebenberuflicher Tätigkeit abgedeckt, was wiederum im Hinblick auf die Gewährleistung von Kontinuität – und damit verbunden, der

Absicherung der Betreuung der Schüler und Schülerinnen – mit Schwierigkeiten verbunden ist. Dies betrifft auch die Zusammenarbeit mit einem freien Träger der Jugendarbeit im Kreis, der von der Schulleiterin als zentraler Kooperationspartner herausgestellt wird, selbst hier *„klappt's nicht jede Woche, dass sie da sind“*. Dennoch ist das Engagement der Einzelakteure, z.B. zweier ehemaliger Lehrkräfte im Rentenalter oder von Eltern, für die Schule sehr hoch. Zudem wird die Hälfte der Arbeitsgemeinschaften vom Lehrpersonal angeboten. Die Motive liegen hier zwischen Erhalt der Schule als Teil des dörflichen Lebens sowie als Ort, durch den die Ausübung von Vereinstätigkeiten erst ermöglicht wird, denn: *„wenn die Schule zu macht, dann ist auch der Verein tot“*, so bspw. Aussage des Leiters des Tischtennisvereins.

Eine Kooperation mit dem Jugendhaus der benachbarten Kleinstadt, die angedacht wurde, blieb letztlich unrealisiert, weil es für regelmäßige Angebote seitens der Einrichtung keine zeitlichen und finanziellen Ressourcen gibt, andererseits aber die eingeschränkte Mobilität der Schülerinnen und Schüler verunmöglicht, die Angebote des Jugendhauses vor Ort zu nutzen. In Jennweiler verdichten sich damit die Schwierigkeiten, das Ganztagsschulangebot vorzuhalten angesichts des fehlenden schulrechtlichen Status und der Strukturbedingungen der Ländlichkeit.





## 5 Kooperation unter den Bedingungen der Ländlichkeit

Insgesamt wurde in allen Interviews, unabhängig davon, ob es sich um die schulischen Akteure, um die Pädagogen und Pädagoginnen der Jugendarbeit oder die Jugendpflegerinnen der Landkreise handelte, immer auch auf die regionalen Besonderheiten des ländlichen Raumes hingewiesen. Dass diese im Hinblick auf die kommunalpolitischen Entscheidungen, Standort einer Ganztagschule zu werden, eine Rolle spielen, ist in den vorangegangenen Fallportraits bereits deutlich geworden: Ganztagschulentwicklung wird durch die Kommune, die Schulstandort ist, als bedeutsamer Schritt angesehen, den Erhalt der Schule im Dorf zu sichern. Im Folgenden werden zusammenfassend weitere Ergebnisse zur Ganztagschulentwicklung und Kooperation mit Jugendarbeit unter den Bedingungen der Ländlichkeit in ausgewählten Punkten ausgeführt.

Ein erster zentraler Befund lautet, dass a) insgesamt gesehen die Jugendarbeit nicht privilegierter Partner in der Kooperation mit ländlichen Ganztagschulen ist. Dies ist mit drei weiteren Punkten verknüpft, die mit den Besonderheiten der ländlichen Lage der Gemeinden zusammenhängen und aus der Sicht der schulischen Akteure diese Kooperationen beeinflussen: b) die Bereitstellung von Angeboten am Ort Schule und die damit verbundene Aufgabe der Akquise von externen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, c) die Versorgung mit bzw. die Nutzung von außerschulischen Bildungsorten und schließlich d) die in ländlichen Räumen erhöhten Mobilitätsanforderungen.

### 5.1 Jugendarbeit ist nicht privilegierter Partner von Ganztagschulen

Die Jugendarbeit ist bei der Gestaltung ganztägiger Bildungsangebote für die Schulen ein möglicher Kooperationspartner unter anderen. In den meisten Fällen ist sie nicht der privilegierte Partner. In ländlichen Räumen kooperieren Schulen eher mit nicht einschlägig qualifizierten Externen oder decken das Ganztagsangebot über das eigene Lehrpersonal ab. Möglicherweise ist dies kein Befund, der spezifisch für die ländlichen Räume ist. Unter den Bedingungen der Ländlichkeit scheinen sich aber die strukturellen Problematiken der Kooperation zwischen

Jugendarbeit und Ganztagschule zu verschärfen. So ist die Tätigkeit an Ganztagschulen für professionelle Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie Jugendarbeitsvereine vor dem Hintergrund der meist prekären Beschäftigungsmodelle und unter zeitlichen Aspekten in Thüringen gar nicht und in Rheinland-Pfalz nur schwer tragbar. Das Pro-Kopf-Modell der Finanzierung des Ganztagsbetriebs in Rheinland-Pfalz erweist sich für die eher kleinen Schulen in den ländlichen Regionen als nachteilig: So regeln die durch das Land abgeschlossenen Kooperationsverträge mit Vereinen und Verbänden zwar die tarifgerechte Entlohnung ihrer Mitarbeitenden. Vor dem Hintergrund der Pro-Kopf-Zuweisung an Mitteln und unter Bedingungen der Ländlichkeit kann diese von den Schulen, allerdings nicht gewährleistet werden: Denn der gegenüber städtischen Schulen eher geringen Anzahl von Ganztagschülern und -schülerinnen – von 140 bis 250 im Untersuchungszeitraum – stehen spezifische Ausgaben gegenüber, die zum einen in der Berücksichtigung von Wegstrecken und Transportmöglichkeiten zu außerschulischen Bildungsorten sowie zum anderen in der Berücksichtigung von Fahrtzeiten und -kosten bei der Finanzierung externer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bestehen. Bislang regeln die Rahmenvereinbarungen des Landes mit Trägern von Jugendarbeit die Personalkosten, die sich an tarifrechtlichen Bestimmungen orientieren, *unabhängig* von der Anzahl der Ganztagschülerinnen und -schüler, und diese können von kleinen Schulen offensichtlich nur schwer oder gar nicht getragen werden.

Aufgrund fehlender Regelungen in Thüringen zur Ganztagschule im Sekundarbereich ist hier die Situation noch prekärer. Einerseits fehlen gesetzliche Grundlagen, um z.B. gegenüber dem öffentlichen Nahverkehr auf schulbezogenen Fahrtzeiten zu bestehen. Andererseits liegt die Finanzierung von Angeboten der schulbezogenen Jugendarbeit noch weit unter dem Honorar, das die ländlichen Schulen in Rheinland-Pfalz ausgeben können. Dass vor diesem Hintergrund die Schulen das Ganztagsangebot über das eigene Lehrpersonal abdecken bzw. eher mit nicht einschlägig qualifizierten Externen kooperieren, ist insofern zum Großteil den finanziellen und strukturellen Rahmenbedingungen geschuldet.



Unabhängig davon, ob sich die Schule in Rheinland-Pfalz oder in Thüringen befindet, werden in den Interviews mit den schulischen Akteuren folgende Besonderheiten im Hinblick auf die Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote in Verbindung mit Strukturmerkmalen des Ländlichen gebracht.

## 5.2 Akquise von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern: „Ich habe kein Personal, was um die Ecke wohnt“

Insgesamt lässt sich festhalten, dass ländliche Ganztagschulen bezüglich der Kooperation mit der Jugendarbeit unter infrastrukturellen und sozialräumlichen Bedingungen arbeiten, die eine kontinuierliche Zusammenarbeit nicht einfach erscheinen lassen. Das heißt nicht, dass es zu keiner erfolgreichen Zusammenarbeit kommen kann, wie bspw. das Schulporträt zur Ganztagschule in Flannstedt zeigt. Aber nur an dieser einen, der von uns untersuchten Schulen, ist Jugendarbeit der privilegierte Partner bei der Ausgestaltung des schulischen Ganztagsangebots. In allen weiteren Schulen spielt die Jugendarbeit eine Rolle neben anderen. Auch unabhängig von der institutionellen Zusammenarbeit mit Trägern der Jugendarbeit erweist sich die Gewinnung von pädagogisch tätigem Personal an der Schule als schwierig. Diese Schwierigkeit liegt zum einen darin, überhaupt Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gewinnen zu können. Zum anderen stellt sich die Frage ihrer Eignung hinsichtlich der pädagogischen Fähigkeiten ebenso wie im Hinblick auf das konkret zu gestaltende Angebot.

Die Schwierigkeit, überhaupt Personal gewinnen zu können, kommt z.B. pointiert in folgendem Interviewauszug mit einer rheinland-pfälzischen Schulleiterin zum Ausdruck:

*„Dünn besiedelter Raum Ganztagschule, ich habe kein Personal, was um die Ecke wohnt, was bereit ist, mal zwei Stunden, mal grad das Projekt zu machen. Der Aufwand zu fahren ist viel zu groß. Wenn die Leute frei wären, dann vielleicht in den Abendstunden, wenn sie nicht selbst berufstätig sind. Und ich habe auch nicht dieses Angebot wie ich es in Trier oder in Burgwalde oder sonst wo hätte an Schülern und Studenten, die da vielleicht auch noch mit einsteigen können.“*

Im „dünn besiedelte(n) Raum“ fehlt es also an Personen, die so nahe wohnen, dass es keine übermäßigen Umstände macht, an der Schule ein Angebot zu gestalten. Bereits die räumliche Nähe entscheidet also offensichtlich über die Bereitschaft, eine Tätigkeit an der Schule aufzunehmen, denn, so die Schulleiterin, „der Aufwand zu fahren, ist viel zu groß“. Hier wird deutlich, dass vornehmlich darauf gesetzt wird, solche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu gewinnen, die sich zusätzlich zur eigentlichen Erwerbsarbeit bzw. im Ehrenamt an der Schule engagieren. Dieser Punkt wird aber genau durch die Erwerbstätigkeit der „Leute“ verunmöglicht, die der Ganztagschule – deren Angebot in der Regel gegen 16.00 Uhr endet – nicht zur Verfügung stehen können. Andere potenzielle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, wie etwa (ältere) Jugendliche oder Studierende, fehlen, weil es kein Gymnasium, keine Berufsschule vor Ort, aber auch keine Universität in der Nähe gibt; eine Problematik, die in ähnlicher Weise auch vom Schulleiter einer weiteren rheinland-pfälzischen Ganztagschule geschildert wird:

*„Wir sind jetzt nicht in der Nähe einer Uni, da kann man nicht dann auf Studenten zurückgreifen oder Lehramtsstudenten zurückgreifen, die mal eine Gruppe übernehmen könnten. Das geht bei uns nicht. Also vom personellen Angebot externer Mitarbeiter aus gesehen, müssen wir sagen, dass wir hier im ländlichen Raum da eindeutige Nachteile haben, auch geeignete Leute zu finden, die dann das vielleicht über Jahre machen. Die Kooperation, die Möglichkeit der Kooperationsver-*

*träge mit Verbänden, mit Vereinen und so weiter sind sehr teuer ja, die kosten ungefähr das Doppelte wie ein Vertrag auf Honorarbasis mit einer Einzelkraft“.*

Dabei weist dieser Auszug zugleich auf den – auch in anderen Interviews zu findenden – Anspruch hin, pädagogisch qualifiziertes Personal für die Ausgestaltung des Ganztagsangebots zu finden, das Kontinuität in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen gewährleistet – Kriterien, vor denen sich die infrastrukturellen Bedingungen der ländlichen Räume als „*eindeutige Nachteile*“ erweisen. Allerdings wird an dieser Stelle auch deutlich, dass es nicht nur die Bedingungen der Ländlichkeit sind, die die Gewinnung von pädago-

gischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern erschweren. Denn potenziell wird eine Möglichkeit der Entschärfung dieser Problematik in den „*Kooperationsverträge(n) ... mit Verbänden mit Vereinen*“ gesehen, aus ökonomischen Gründen allerdings wird diese Möglichkeit, ähnlich wie an anderen Schulen unseres Samples, verworfen. Hier zeigt sich die Tragweite der finanziellen Flankierung des bereits etablierten Ganztagsbetriebs in Rheinland-Pfalz, wie oben beschrieben wurde.

Das Angewiesensein auf Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die (nur) im Nebenerwerb bzw. im Ehrenamt in die Ausgestaltung der schulischen Ganztagsangebote involviert sind, ist für die schulischen Akteure auch im Hinblick darauf eine Herausforderung, wie das Angebot überhaupt gestaltet werden kann. Dies illustriert zum Beispiel der Ausschnitt aus dem Interview mit dem Schulleiter in Clausdorf:

*„Die ich ja gut gebrauchen könnte, wären Übungsleiter von den Sportvereinen, qualifizierte Übungsleiter, nur da ist die Zeit, die passt net, die schaffen ja bis fünf Uhr ja, da hab ich keine Ganztagschule mehr“.*

Als alternativlos im Hinblick auf die Ausgestaltung des Ganztagsangebots erweist sich schließlich die Situation, in der es „*keine Auswahl*“ an potenziellen Kooperationspartnern gibt: Die Schulleiterin der Ganztagschule in Ellenhausen bringt im Folgenden die Suche nach außerschulischem Personal in Zusammenhang mit der geringen Anzahl an Angeboten und Vereinen vor Ort:

*„Ich meine, man ist hier schon so mehr auf ‘m Land hier, also muss man schon sagen. Also, das ist schwierig, also wir haben ja hier auch keine Auswahl in dem Sinn an Kooperationspartnern ... So in der Stadt gibt’s so viele Vereine und hier gibt’s diesen Turnverein, haben wir schlechte Erfahrungen mit der Ganztagschule gemacht, den können wir auch nie wieder fragen.“*

Vor dem Hintergrund der im städtischen Raum vorzufindenden Vereinsdichte und dem generell breiteren kulturellen Angebot müsse man sich vor Ort gewissermaßen damit abfinden, dass es nur „*diesen Turnverein*“ gibt, mit dem man jedoch auf keine gute Zusammenarbeit zurückblicken kann. Auch wenn die Gründe hierfür nicht ausge-



führt werden, verdeutlicht das Beispiel, dass das Scheitern der Kooperationsbeziehung mit dem örtlichen Verein nicht nur den Verlust einer außerschulischen Partnerschaft bedeuten kann, sondern unter Umständen den Verlust des einzig verfügbaren Partners nach sich zieht.

Insgesamt wird also ersichtlich, dass die Einbindung externer pädagogisch tätiger Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in die Ausgestaltung des Ganztags für die ländlichen Schulen sich als eher prekär erweist. Ob sich unter solchen Bedingungen ein kontinuierliches und den vielfältigen pädagogischen Ansprüchen an die Ganztagschule entsprechendes Ganztagsangebot etablieren kann, bleibt in der jeweiligen konkreten Situation fraglich. In den meisten der von uns untersuchten Schulen wurde von daher versucht, die Ausgestaltung des Ganztags vorrangig über das eigene Lehrpersonal abzudecken.

### 5.3 Nutzung außerschulischer Bildungsorte: „Vom Bildungsangebot ... sind da durchaus Abstriche zu machen“

Es ist eben bereits angeklungen, dass die Vielfalt und mitunter sogar das Vorhandensein von Angeboten der Jugendarbeit durch die ländliche Lage beeinträchtigt sind. Gleiches betrifft auch die Nutzung außerschulischer Bildungsorte: So verweist der Koordinator der Arbeitsgemeinschaftsangebote an der thüringischen Schule in Dittersbach am Beispiel der örtlichen Bibliothek auf einen Zusammenhang zwischen Ländlichkeit und dem Angebot außerschulischer Bildungsmöglichkeiten. Demnach nutzen nur die Kinder und Jugendlichen das Angebot, die am Standort der Einrichtung wohnen. Für andere Schülerinnen und Schüler käme eine Bibliotheksnutzung nur infrage, wenn „Eltern sagen, komm, ich fahr dich da mal hin“, denn das selbstständige Aufsuchen der Bibliothek „geht bei den meisten schon nicht, weil's zu weit ist“.

Am Beispiel der Planung und Durchführung einer Schulfahrt verdeutlicht die Schulleiterin der rheinland-pfälzischen Schule in Biberach den finanziellen und zeitlichen Aufwand:

*„Kürzlich hatten wir Bornweiler Technikmuseum, waren wir eingeladen worden, ja? Dann haben die auch sogar noch Geld gesponsert, dann wollten aber paar Klassen mehr mitfahren, ja, da haben die über die Rechnung gestaunt, die da kommt. Ich hab gesagt: ja haben Sie sich mal überlegt, wie weit Bornweiler wie weit das ist? 'Ja aber so viel Hunderte von Euro haben wir ja nicht gedacht' ... Das ist für uns das Problem, wenn wir mit den Kindern ins Theater nach Trier wollen, fünfzig Kilometer, zeitlich schon ein Problem, kriegen wir das überhaupt irgendwie unter? Wer bezahlt den Bus?“*

Auch der Besuch des Theaters oder an anderer Stelle des Schwimmbades wird als schwierig angeführt. In Bezug auf die Teilhabe an kulturellen Angeboten sowie an außerschulischen Bildungsgelegenheiten wird die ländliche Lage insofern als gegenüber der Stadt benachteiligt wahrgenommen. Dies zeigt sich schließlich auch hinsichtlich der eigenständigen Nutzung regionaler Jugendeinrichtungen durch die Jugendlichen. So verweist u.a. die Schulleiterin der Jannweiler Schule auf das in der Kreisstadt befindliche Jugendhaus. Dieses „hat halt viele Angebote“, die aber durch die Schülerinnen und Schüler ihrer Schule aufgrund der fehlenden Mobilität nicht genutzt werden



können. Insofern bestehen für die Nutzung außerschulischer Bildungsorte auch erhöhte Mobilitätsanforderungen in ländlichen Räumen.

#### 5.4 Unzureichende Mobilität: „Es geht bei uns nicht, weil die Busse nicht fahren“

Die Frage der Organisation von Transportmöglichkeiten für die Heranwachsenden, die am Ganztagsangebot der Schule teilnehmen, zeigt sich aufgrund der rechtlichen Grundlagen für die Schulen in Thüringen und in Rheinland-Pfalz unterschiedlich: Dadurch, dass in Thüringen die Ganztagschule als eigenständige Schulform im Sekundarbereich gesetzlich nicht vorgesehen ist, fehlt den Schulen hier eine Grundlage, von der aus sie mit dem ÖPNV in Verhandlung treten könnten, um Busfahrzeiten mit dem Schulbetrieb zu harmonisieren. Und so wird die Frage der Ausgestaltung von Angeboten z.B. an der Grünhausener Schule zur Frage nach der Realisierbarkeit im Hinblick darauf, ob die Schülerinnen und Schüler aufgrund der eingeschränkten Mobilität dieses Angebot nutzen können. Bezüglich eines Sportangebots am Nachmittag heißt es: „Es geht bei uns nicht, weil die Busse nicht fahren“. Dies hat zur Folge, „dass überwiegend direkt Grünhausener in den AGs sind, also die nur hinlaufen müssen, und alle die, die auf den Busverkehr angewiesen sind, eher nicht kommen“. In Kleintierstedt, einem weiteren Thüringer Schulstandort, wurde es von der Ganztagskordinatorin der Schule angesichts der zähen Verhandlungen mit dem ÖPNV bereits als eine große Herausforderung gesehen, „aus diesem wie gesagt Sechs-Stunden-Tag da diesen Sieben-Stunden-Tag zu machen“.

Dass mit der schulrechtlichen Anerkennung als Ganztagschule wiederum auch finanzielle Fragen des Transports der Schülerinnen und Schüler verknüpft sind, wird bspw. in der Auseinandersetzung der Jannweiler Schulleiterin mit dem (damaligen) Thüringer Kultusministerium deutlich: „als es drum ging oder hieß: ‘Bekommen die Schüler das Fahrgeld bezahlt?’, hieß es: ‘Nein, es gibt ja keine Ganztagschulen in Thüringen’“. Wenngleich derartige Problematiken von den schulischen Akteuren in Rheinland-Pfalz nicht berichtet wurden, bleiben Fragen der Mobilität im Hinblick auf die

Schulorganisation auch hier ein brennendes Thema, gerade im Vergleich mit städtischen Schulen. Das führt bspw. der Clausdorfer Schulleiter am Beispiel des organisatorischen Aufwands für eine Schulveranstaltung aus:

„Das ist ja das Schöne an der Stadt, da brauch ich mir als Schulleiter gar keine Gedanken machen, wenn ich zum Beispiel sage: ‚Ich mach Samstagnachmittag eine Veranstaltung‘, brauch ich mir keine Gedanken machen. Wenn ich die in Clausdorf machen will, da muss ich an so viele Dinge denken. Da muss ich zum Beispiel in zwei Richtungen einen Bus finanzieren, wie kommen die Eltern dann hier hin? In der Stadt, die setzen sich in die Drei oder in die Fünf und fahren dann zur Schule hin. Nur das geht hier net. Dann machen wir uns dicke Gedanken, dass ich da zwei Busse einsetze, wie finanzier ich den Bus? Ich kriege von niemandem Geld dafür, da muss ich also schon überlegen, dass der Förderverein sagt: ‚Wir geben hundert Euro.‘ Wenn ich dann den Reisebusunternehmer habe, sage ich: ‚Kannst du noch, kannst du noch hundert Euro, kannst du den Fahrer stellen?‘ Dann krieg ich das vielleicht geschultert. Das kann ich aber auch net über Gebühr strapazieren, ne.“

Der Schulleiter entwirft hier das Bild eines im Vergleich zum Städtischen höheren Aufwands der Veranstaltungsdurchführung, der vor allem in einer ungleich höheren finanziellen Belastung wegen des Schülerinnen- und Schülersowie des Elterntransports besteht. Dabei wird deutlich, dass seitens der Schule finanzielle Unterstützungsleistungen eingeworben werden müssen. Zwar wären in seinem Fall der Schulförderverein und der persönlich bekannte „Reisebusunternehmer“ geeignete Ansprechpartner. Allerdings beläuft sich der Zuschuss des Fördervereins auf nur einen Teil der Ausgaben, und der informelle Kontakt zum Reisebusunternehmer erfordert eine hohe Sensibilität, weil der persönliche Kontakt nur dann tragfähig bleibt, solange die Hilfe des Unternehmers nicht „über Gebühr strapazier(t)“ wird. Auch im Hinblick auf die Absicherung einer ausreichenden Mobilität erweisen sich also die sozialräumlichen Bedingungen der Ländlichkeit als eine strukturelle Besonderheit, die mit einem eigenen Finanzierungsbedarf einhergeht.

## 6 Ganztagschule und dörfliche Sozialräume

Im Folgenden werden einige Ergebnisse dargestellt, die aus der Untersuchung von Auswirkungen ganztägiger Schulbildung auf den Sozialraum Dorf resultieren. Dabei werden zunächst einige Merkmale dörflicher Sozialräume sowie der Lebenssituation Jugendlicher darin beschrieben. Anschließend wird der Einfluss analysiert, den der Besuch der Ganztagschule auf die Teilhabe der betreffenden Kinder und Jugendlichen am dörflichen Sozialleben hat. Neben Fragen der zeitlichen Organisation und den Freiräumen für Engagement wird dabei auch ein Blick auf soziodemografische Daten geworfen. Dann werden die von Eltern, Schülern, Dorf- und schulischen Akteuren wahrgenommenen Auswirkungen auf den dörflichen Sozialraum beschrieben und schließlich die Rahmenbedingungen für Kooperationen zwischen dörflichen Vereinen und Ganztagschulen im Hinblick auf deren Beitrag zur Sicherung des dörflichen Soziallebens thematisiert.

### 6.1 Lebenssituation in dörflichen Sozialräumen

In den 24 Dörfern, in denen Interviews mit Vereinsvertreterinnen und -vertretern sowie Ortsbürgermeistern und -bürgermeisterinnen („Dorfakteure“) durchgeführt wurden, zeigte sich, dass sowohl Sportvereine als auch die Freiwillige Feuerwehr als typische dörfliche Gruppen gelten können. Sie wurden ergänzt durch Musikkapellen sowie teilweise eigene Angebote der Kirche oder freier Träger. Typisch für Rheinland-Pfalz und Thüringen waren zudem Karnevals- oder Kirmesvereine. Ebenso fanden sich wiederholt Heimatvereine. Die Größenordnungen der Vereine und Gruppierungen lagen zwischen einer kleinen Musikkapelle mit 17 und einem großen Sportverein mit knapp 500 Mitgliedern. Generell hatten Sportvereine die größten Mitgliederanteile, in kleinen Orten bis knapp 50 Prozent der Bevölkerung.

Vereine als wichtige Säulen des Soziallebens

Übereinstimmend schrieben die befragten Ortsbürgermeister den Vereinen eine wesentliche Rolle in der Gestaltung des sozialen und kulturellen Lebens im Dorf zu: „Die Vereine geben dem Ort ja erst das Leben.“ In allen untersuch-

ten Dörfern gab es zahlreiche Aktivitäten und Feste, die im jahreszeitlichen Rhythmus überwiegend von Vereinen getragen wurden. In den Thüringer Orten war die Festkultur durch die Weiterführung der früher von der örtlichen LPG initiierten Dorf- oder Parkfeste geprägt. In Rheinland-Pfalz fanden sich mehrfach traditionelle Feste, die auf Rivalitäten zwischen Nachbarorten zurückgehen. Verschiedene Ortsbürgermeister berichteten davon, welche belebende Wirkung die Aktivität eines Vereins, manchmal auch nur einer einzelnen Person, auf das Dorf haben könne, wenn dieser eine größere Aktivität – ein Jubiläumsfest, den Bau eines Sportplatzes oder die Jahresversammlung der Landekarnevalsvereine – organisiert.

Während insbesondere die Dörfer in der Eifel und im Thüringer Schiefergebirge durch viele Vereinsaktivitäten geprägt waren, nahmen diese in den Dörfern des Hunsrück und Nordthüringens teilweise deutlich ab. Im Hunsrück betraf dies vor allem Dörfer mit guter Verkehrsanbindung, in denen größere Neubaugebiete entstanden, der Dorfkern von Leerstand bedroht war und die dörfliche Identität zurückging. In Nordthüringen war ein Rückgang vor allem in Dörfern zu finden, die entweder überproportional von Arbeitslosigkeit oder von Abwanderung betroffen sind. Teilweise wurden hier auch Probleme dahingehend geschildert, dass sich beispielsweise zurückbleibende Einwohnerinnen und Einwohnern nur wenig engagierten.

Dorf ist nicht mehr  
Identitätsmittelpunkt von Jugendlichen

Die hohe Verbundenheit von Jugendlichen mit ihrer Region wurde mehrfach angesprochen. Dabei stünde weniger das Dorf als vielmehr der gesamte Aktionsradius im Vordergrund. Die meisten würden es nach Ansicht der Interviewpartnerinnen und -partner vorziehen, als Erwachsene in der Region wohnen bleiben zu können; entscheidend für ihren Aufenthalt sei jedoch ihre berufliche Situation. Teilweise berichteten Befragte von Rückkehrerinnen und Rückkehrern, die sich nach Ausbildung und einigen Jahren Berufserfahrung wieder in ihrem Heimatort oder in dessen Nähe ansiedeln und dann dort meist ein Haus erwerben oder bauen.



Das Dorf hat seine Rolle als identitätsstiftender Mittelpunkt des Aktionsraumes für Jugendliche dennoch zunehmend verloren. Identitäten würde nach Ansicht der Befragten über den Freundeskreis und somit auch die Schule hergestellt: *„Und dann wird natürlich auch die Freundschaft mehr mit ‘ner Klassenkameradin oder mit ‘nem Klassenkameraden gepflegt als dass man mit jemand hier aus dem Ort zusammen abhängt“*, so die Aussage eines Dorfakteurs. Vor allem Gymnasiastinnen und Gymnasiasten hätten kaum noch Zeit, am dörflichen Vereinsleben teilzunehmen. Ältere Jugendliche seien am Wochenende in der gesamten Region unterwegs, nicht selten mit Entfernungen bis zu 100 Kilometern. Entscheidend sei das Angebot, weniger die Bindung an den einzelnen Ort.

Eltern jüngerer Kinder würden diese deutlich öfter und weiter zu Freizeitaktivitäten fahren, als die Befragten es von früher kannten. Diese Aussage war vor allem in Rheinland-Pfalz häufiger zu vernehmen. In Thüringen hieß es, Eltern hätten durch die hohen Pendelbelastungen weniger Zeit für ihre Kinder und könnten diese daher auch in der Freizeit nicht begleiten. Eine veränderte Freizeitorientierung führe dazu, dass Kinder und ihre Eltern sich nicht festlegen wollten. So sei eine Vereinsmitgliedschaft heutzutage weniger bindend und würde schneller wieder aufgegeben.

### Lernen in Vereinen

Die Arbeit von Vereinen sehen die Dorfakteure als wichtigen Baustein der Persönlichkeitsentwicklung. Häufig wurde in diesem Zusammenhang das Erlangen sozialer Kompetenzen erwähnt, die auch für das spätere Berufsleben als relevant angesehen werden: so zum Beispiel das Arbeiten im Team, der respektvolle Umgang mit anderen und die Integration Schwächerer. Einzelne Interviewpartnerinnen und -partner stellten heraus, dass im Verein auch das Miteinander verschiedener Altersgruppen und Generationen eingeübt würde, beispielsweise wenn ältere Jugendliche Kindern bei Auftritten helfen oder sich Alt und Jung auf die Musik bei einer Vereinsfeier einigen. Interviewpartner aus Rheinland-Pfalz unterstrichen, dass die Würdigung des Individuums mit seinen Stärken und Schwächen im Verein besser gelänge, weil hier jeder erst einmal dazugehöre. Befragte aus der Eifel betonten das spielerische, zeit- und leistungsdruckfreie Lernen im Verein als Gegenpol zur schulischen Belastung. Andere interviewte Akteure verwiesen darauf, dass im Verein direkte Erlebnisse gesammelt werden können, welche Auswirkungen es auf andere habe, wenn man seinen Aufgaben nicht nachkomme. Die Konsequenzen ergäben sich aus dem Miteinander und müssten nicht – wie in der Schule – über Sanktionen erreicht werden. Die sozialen Schlüsselqualifikationen, die man im Verein erwirbt, sind nach Ansicht verschiedener Dorfakteure mindestens genauso wichtig wie das Bildungswissen, das die Schule vermittelt. Dies begründeten sie damit, dass die Fähigkeit zur Teamarbeit im Berufsleben immer wichtiger werde und im Kindes- und Jugendalter eingeübt werden müsse. Im Verein, so einer der Akteure, sei es möglich, dass auch die einmal *„glänzen“*, die in der Schule nur schwache Leistungen zeigten.

## 6.2 Etablierung von Ganztagsschulen

97 Prozent der im quantitativen Forschungsteil befragten Eltern wohnten in Orten mit weniger als 5.000 Einwohnern. Knapp die Hälfte der Befragten in der Eifel und ein gutes Viertel im Thüringer Schiefergebirge gaben an, in einem

sehr kleinen Dorf mit weniger als 500 Einwohnern zu leben. Für beide Regionen ist anzunehmen, dass der Anteil der Bewohnerinnen und Bewohner sehr kleiner Orte noch höher ist.

In den rheinland-pfälzischen Schulen mit Ganztagsangebot konnten Eltern sowie Kinder und Jugendliche jedes Jahr neu über die Teilnahme am Ganztagsangebot entscheiden. Daher war es an diesen Schulen gut möglich, Strukturmerkmale von Eltern mit Halbtags- oder Ganztagschülern zu unterscheiden. Zudem gab es hier jeweils deutliche Unterschiede in den Schulbesuchszeiten, während an Thüringer Schulen die Schulbesuchszeiten auch an Schulen ohne Ganztagsangebot länger waren.

#### Familienstrukturen

Erwartungsgemäß zeigte sich für die Thüringer Regionen, dass bei etwa einem Drittel aller befragter Schülerinnen und Schüler beide Eltern in Vollzeit arbeiteten, und zwar unabhängig von der Schulform. Während in Rheinland-Pfalz in fast der Hälfte der befragten Familien ein Elternteil zu Hause blieb oder höchstens einen Minijob ausübte, betrug dieser Anteil in Thüringen nur ein Fünftel. Bei den rheinland-pfälzischen Familien wurde ein Zusammenhang zwischen den Familienstrukturen und der Teilnahme am Ganztagsangebot sehr deutlich. Drei Viertel der Eltern von Halbtagschülerinnen und -schülern lebten zusammen, aber nur gut die Hälfte der Eltern von Ganztagslernenden. Auch hatten Familien mit Kindern an der Halbtagschule eine etwas höhere Kinderzahl als Familien mit Kindern, die die Ganztagschule besuchten. Mütter von Kindern an der Ganztagschule waren öfter in Vollzeit erwerbstätig und hatten eine durchschnittlich höhere Qualifikation als Mütter, deren Kinder an die Halbtagschule gingen. Sie arbeiteten häufiger in der Branche, in der sie ausgebildet wurden, übten öfter eine leitende Position aus oder waren als Selbstständige tätig, während Mütter von Halbtagschülerinnen und -schülern öfter einer geringfügigen Beschäftigung nachgingen. Letztere legten durchschnittlich auch kürzere Wegstrecken zu ihrem Erwerbssort zurück. Bei Vätern ließen sich keine Zusammenhänge zwischen ihrer Erwerbstätigkeit und der Schulform ihrer Kinder herstellen.

Viele schulische Akteure in beiden Bundesländern sagten, Mütter, die erwerbstätig seien und deshalb eine Ganztagsbetreuung wollten, seien gelegentlich dem Vorwurf der „Rabenmutter“ ausgesetzt. Längerfristig würden die Familien die Vorzüge ganztägiger Schulbetreuung allerdings schätzen lernen.

Wege- und Unterrichtszeiten  
teils bis zu 40 Stunden wöchentlich

Der Besuch des ganztägigen Schulangebots in einem ländlichen Raum war teilweise mit langen Wegzeiten verbunden. Die Busverbindungen stimmten nicht überall optimal mit Schulanfangs- und Schlusszeiten der Ganztagschulen überein. An manchen Schulen trafen Kinder und Jugendliche eine halbe Stunde vor Unterrichtsbeginn ein bzw. mussten am Nachmittag lange auf ihren Bus warten. Im Durchschnitt waren die Heranwachsenden für eine Fahrt





eine halbe Stunde unterwegs. Dies variierte jedoch deutlich in den vier Regionen. Den zeitlich längsten Fahrweg hatten die Ganztagsschülerinnen und -schüler aus der Eifel, da der Schulbus zahlreiche kleine Orte anfuhr und somit lange Umwege nötig waren. Die Kinder und Jugendlichen brachten hier mehr als 40 Zeitstunden wöchentlich für den Schulbesuch auf. Wenn im additiven System noch zusätzlich die Erledigung von Hausaufgaben vorgesehen war, erhöhte das die zeitliche Belastung der Jugendlichen.

Die Beschränkung der Ganztagsschulkonzeptionen durch den ÖPNV schlugen sich nach den Aussagen der Schulkollegen in den landespolitischen Maßnahmen zur Ganztagsschulförderung nicht nieder, diese seien vielmehr „von der Stadt aus“ gedacht. Es dürfe nicht der Fall eintreten, dass Kinder und Jugendliche um „halb sieben aus dem Haus und nachmittags um halb sechs zurück“ seien, weil die ÖPNV-Verbindungen zu schlecht seien.



#### Kaum Auswirkungen auf Freizeittermine

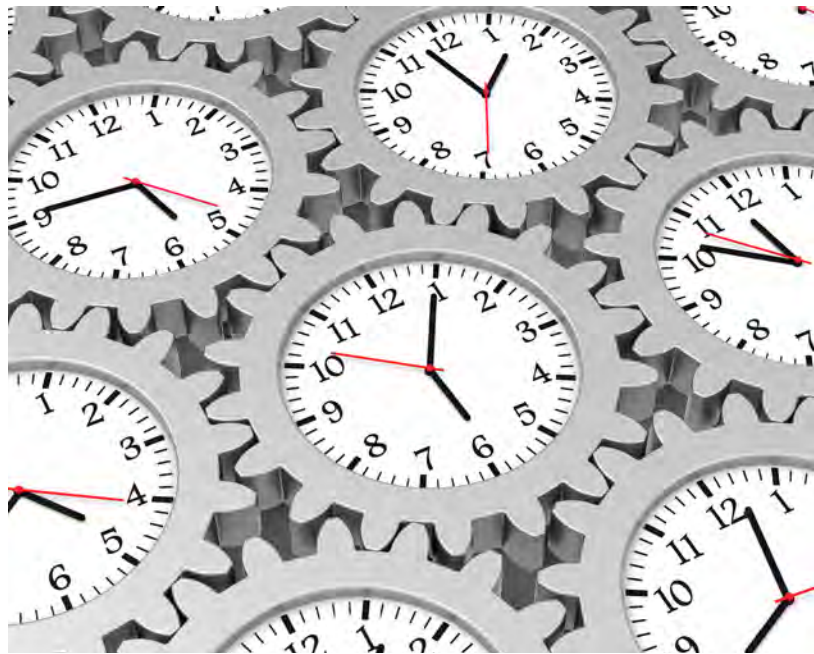
Die Jugendlichen nahmen durchschnittlich zwei feste Freizeittermine wöchentlich wahr. Im Vergleich der vier Regionen wurde deutlich, dass Jugendliche in der Eifel und in Thüringen mehr fest terminierten Freizeitaktivitäten nachgingen als Jugendliche aus dem stärker verdichteten Gebiet des Hunsrück. Ein Zusammenhang von sozialräumlich stärker ausgeprägter Peripherie und einer „ländlicheren“ Kultur, in der die Mitgliedschaft im Verein eine wichtige Rolle einnimmt, ist somit nicht auszuschließen. Unterschiede zwischen Halb- und Ganztagsschülerinnen und -schülern in der Anzahl terminierter Freizeitaktivitäten waren entgegen den Erwartungen nicht zu finden. Auch bestand keine Abhängigkeit von der Dauer des wöchentlichen Schulbesuchs einschließlich der Fahrzeiten. Ein Drittel der Eltern gab an, dass die Freizeittermine ihres Kindes seit Einführung der Ganztagsschule abgenommen hätten. Dabei spielte nach ihren Angaben weniger die Konkurrenz des Angebots an Arbeitsgemeinschaften eine Rolle als vielmehr der fehlende zeitliche Freiraum. Am ehesten wurden Freizeitangebote von Ganztagsschülerinnen und -schülern aufgegeben, die ihre Hausaufgaben nicht oder nicht vollständig in der Schule erledigen können.

Lernende in rhythmisierten Klassen der Ganztagsschule hatten nicht weniger Freizeittermine als die der Halbtagschule. Die Wahrnehmung terminierter Freizeitaktivitäten, d.h. die Mitgliedschaft in Vereinen oder kirchlichen Gruppen, scheint mehr von der vorherrschenden Kultur beeinflusst zu sein als von solchen Zeitfenstern. So bestand ein positiver Zusammenhang zwischen der Quantität, mit der Eltern selbst Vereinstermine wahrnahmen, und der Aktivität ihrer Kinder. Es zeigte sich, dass Schülerinnen und Schüler mit einem alleinerziehenden Elternteil oder in Patchwork-Familien weniger Freizeittermine wahrnahmen als Heranwachsende im klassischen Familienmodell. Das ist möglicherweise auf den Zeitaufwand für Fahrten zu Freizeitangeboten, der von den Eltern aufgebracht werden muss, zurückzuführen. Etwa die Hälfte der Freizeittermine wurde im eigenen Wohnort wahrgenommen; in größeren Orten waren es deutlich mehr. Besonders in der Eifel wurden die Schüler oft von Eltern, Großeltern oder in Fahrgegemeinschaften zu ihren Freizeitaktivitäten befördert.

Ganztagsschule  
und unverplante Freizeit

Übereinstimmend gaben Eltern und Kinder an, dass durch die Ganztagsschule der zeitliche Freiraum für ungeplante Aktivitäten eingeschränkt werde. Die jugendlichen Befragten vermissten vor allem Zeit für ihre Freundinnen und Freunde. Vor allem Schülerinnen und Schüler der Halbtagschule waren der Meinung, dass ihren Peers an der Ganztagsschule Freizeit fehle. Die Eltern wollten überwiegend, dass ihre Kinder ausreichend freie Zeit für selbstbestimmte Aktivitäten haben. Der überdurchschnittlich hohe Zustimmungsgangrad der Eltern rheinland-pfälzischer Kinder und Jugendlicher der Halbtagschule zu den Aussagen, Ganztagsschülerinnen und -schüler hätten zu wenig Freizeit und seien zu lange außer Haus, ist mit hoher Wahrscheinlichkeit ein wichtiges Motiv für ihre Entscheidung gegen den ganztägigen Schulbesuch. Mangelnde Freizeit wurde vorrangig von Ganztagsschuleltern beklagt, deren Kinder im additiven System lernten und die am Abend zu Hause oft noch üben und lernen mussten. Bei den Schülerinnen und Schülern waren es eher die Lernenden im rhythmisierten Ganztagssystem, die über mangelnde Freizeit klagten.

Teilweise befürchteten Eltern, dass soziale Kontakte von Kindern und Jugendlichen der Ganztagsschule im Wohnort verloren gehen könnten. Vereinzelt vermissten rheinland-pfälzische Eltern, dass nachmittags keine Kinder im Dorf mehr sichtbar seien – wie sie es aus ihrer eigenen Jugend noch kannten. Auch mehrere Dorfakteure waren regionsübergreifend der Ansicht, dass für eine gesunde Entwicklung Freiräume zur eigenen Gestaltung notwendig seien. Die Möglichkeit, draußen zu spielen, sich mit Freundinnen und Freunden zu treffen oder sich auch mal zu langweilen, sahen sie als wichtigen Beitrag, um selbstständiges Handeln zu erlernen und Kreativität zu entwickeln. Einen Verlust der Ortsidentität aufgrund der Verlagerung des Alltagsleben in die meist in einem Zentrum gelegene Ganztagsschule fürchteten einzelne Befragte aus der Eifel und dem Thüringer Schiefergebirge, zwei Regionen, in denen generell die Vorzüge ländlichen Lebens auch in der Entwicklung von Kindern besonders betont wurden.



Mehr Zeit mit Freunden

Die Auswirkungen des ganztägigen Schulbesuchs auf die Beziehungen zu den Freundinnen und Freunden wurde von den Lernenden der Ganztagsschule nicht nur negativ betrachtet. Insgesamt gaben nur neun Prozent der Heranwachsenden an, sich in ihren Wohnorten nicht mit befreundeten Gleichaltrigen treffen zu können, darunter mehr in Rheinland-Pfalz als in Thüringen. In einzelnen offenen Antworten von Eltern und ihren Kindern sowie in den Interviews mit Dorfakteuren wurde darauf verwiesen, dass Jugendliche in sehr kleinen Dörfern heutzutage teils keine oder nur sehr wenige Altersgenossen in ihren Wohnorten hätten. Ein längeres Zusammensein mit den Freundinnen und Freunden in der Schule war einer der meist genannten Vorteile von Ganztagsschule. Insbesondere die rheinland-pfälzischen Ganztagsschülerinnen und -schüler trafen Aussagen wie „kann mehr mit Freunden machen“, „man kann sich länger mit Freunden beschäftigen, wenn sie auch in der Ganztagsschule sind“ oder „sind den ganzen Tag mit Freunden zusammen“. Der Mangel an Gleichaltrigen im Wohnort stand bei diesen Aussagen vor allem bei Heranwachsenden in einem Zusammenhang, die in einem Dorf mit weniger als 500 Einwohnenden lebten, mithin größtenteils in der Eifel. In Nordthüringen hingegen, wo die

Ganztagsschülerinnen und -schüler zu einem großen Anteil aus einem größeren Ort stammten, spielte das längere Zusammensein mit befreundeten Jugendlichen als Vorteil der Ganztagschule keine Rolle.

Auch die Eltern begrüßten in freien Kommentaren zu Vorteilen der Ganztagschule besonders oft, dass ihre Kinder länger in Gemeinschaft mit Gleichaltrigen sind. Die Alternative bestand ihren Angaben zufolge teilweise darin, den Nachmittag allein zu verbringen. Der Vorteil, „*nicht alleine zu Hause*“ zu sein, wird ebenfalls von Lernenden der Ganztagschule betont. Thüringische Eltern befürworteten mehrfach, dass ihre Kinder am Nachmittag in der Ganztagschule sinnvoll beschäftigt seien und weniger Zeit vor dem Fernseher oder PC verbrächten.

Auch in den Interviews äußerten mehrere Befragte, dass die Ganztagschule von Vorteil sei, weil viele Heranwachsende nachmittags allein zu Haus seien und daher viel Zeit vor dem Fernseher oder Computer verbrächten. Der Verein biete „*sinnvolle*“ Freizeitbeschäftigung, hole Kinder und Jugendliche „*von der Straße*“, so insbesondere die Interviewpartnerinnen und -partner aus Nordthüringen.

Schulzufriedenheit beeinflusst die  
Wahrnehmung des Ganztags

Die Bewertungen der Ganztagschule und ihrer Auswirkungen auf die Freizeit hingen weniger stark von der Organisation im Halb- oder Ganztagsmodell ab als vielmehr vom Klima an der jeweiligen Schule, den Beziehungen zu Lehrenden und zur Schulleitung sowie dem wahrgenommenen Umgangston. Kinder und Jugendliche, die mit ihrer Schule besonders unzufrieden waren, bemängelten die fehlende Zeit mit Freundinnen und Freunden oder für außerschulische Aktivitäten deutlich stärker als zufriedene Schülerinnen und Schüler. Bei einer offenen Frage nach Veränderungswünschen gab ein Viertel der befragten Eltern soziale Interaktionen insbesondere zwischen Lehrenden und Lernenden bzw. Lehrenden und Eltern an. Mehrere Eltern wünschten sich einen besseren Umgangston der Lehrerinnen und Lehrer gegenüber ihren Kindern. Auch hier sind keine Bezüge zum Halb- oder Ganztagsmodell, sondern vielmehr zur jeweiligen Einzelschule herzustellen.

Ganztagsschule soll vielfältige Bildung bieten

Die Förderung von individuellen Interessen durch ein breit gefächertes AG-Angebot wurde von den Eltern positiv hervorgehoben, insbesondere in Bezug auf sportliche, musische und kreative Fähigkeiten. In diesen Bereichen wünschten sie sich überwiegend auch mehr Angebote, während Aspekte zusätzlicher Lernförderung nur an einer Schule gefragt waren.

Auch mehrere Dorfakteure waren der Ansicht, dass eine gut konzipierte Ganztagschule positiv zu einer vielfältigen Bildung beitrage, die sonst – gerade in abgelegenen Dörfern – nur mit einem hohen Fahraufwand möglich wäre. Fürsprecherinnen und Fürsprecher sowie Gegnerinnen und Gegner der Ganztagschule betonten gleichermaßen, dass Möglichkeiten geschaffen werden müssten, praxisorientierte und handwerkliche Fähigkeiten zu erwerben, die entweder, so die Letztgenannten, durch die engen Kontakte auf dem Dorf oder, so die Erstgenannten, als gezieltes Angebot der Schule geschaffen werden müssten. Einig sind sich die Befragten dahingehend, dass Unterricht allein nicht ausreiche. Stattdessen sollten in der Ganztagschule Angebote für sportliche Aktivitäten vorgehalten werden oder teils vergessene handwerkliche Fähigkeiten erlernt werden können, auch um berufliche Interessen zu fördern. Zusätzliche Zeit sollte auch zur Kooperation mit regionalen Betrieben genutzt werden, um verschiedene Berufsfelder kennenzulernen.

Durchgängig in den Vordergrund gestellt wurde, dass ein hohes Engagement derjenigen notwendig ist, die das außerunterrichtliche Angebot einer Ganztagschule gestalten. Nicht alle Dorfakteure sahen dafür eine pädagogische Qualifizierung als nötig an. Oft befürworteten die Interviewpartnerinnen und -partner Ganztagschulmodelle, die eine Öffnung der Schule in die Region und die Integration von Vereinen, Gruppen und Einzelpersonen vor Ort ermöglichen.

Zeitliche Belastung und Nutzung der Angebote

Generell boten die befragten Vereine ihre Angebote für Kinder und Jugendliche überwiegend nach 17 Uhr bzw. –

insbesondere in Thüringen – am Wochenende an. Die Abhängigkeit von Arbeitszeiten der Übungsleitenden scheint die Feuerwehr stärker zu betreffen als beispielsweise Sportvereine. Dies mag damit zusammenhängen, dass in den Sportvereinen auch öfter Lehrer oder ältere Jugendliche als Übungsleiter tätig sind.

Die Erfahrung, dass die Etablierung von Ganztagsschulen sich auf die Strukturen des eigenen Angebots auswirkten, haben nur wenige Vereine gemacht. Vorwiegend zeigten sich Effekte in der Eifel. Hier waren auch die Befürchtungen am größten, dass die zeitliche Konkurrenz um den Nachmittag negative Konsequenzen für die Vereine mit sich brächte. Unmittelbare Effekte auf die Vereinsstrukturen durch die zeitliche Konkurrenz erlebten vorwiegend kirchliche und Musikvereine bei Gymnasiastinnen und Gymnasiasten, die spät nach Hause kämen: *„Die kommen um halb sieben nach Hause und um sieben Uhr fängt die Probe an. Wir können nicht bis neun Uhr machen, weil die Jugendlichen ja ins Bett müssen, müssen aber um sieben Uhr anfangen. Und wenn Du um halb sieben nach Hause kommst, dann musst Du ja auch mal was essen dann. Das ist so knapp“*, so der Leiter eines Musikvereins.

Die Mehrheit der Vereinsvertreterinnen und -vertreter sah aber keine Schwierigkeit darin, ihre Treffen zeitlich am ganztägigen Schulbesuch zu orientieren. Die Etablierung von Ganztagsschulen sei nur Teil einer Entwicklung mit zunehmender terminlicher Belastung von Kindern und Jugendlichen, steigenden schulischen Anforderungen und einer stärker konsumorientierten Angebotsorientierung. Individuelle Interessen stünden heutzutage im Vordergrund, sodass das dörfliche Angebot in Konkurrenz zu Angeboten anderer Orte stünde. Letztgenannter Aspekt wurde besonders im stärker verdichteten Hunsrück oft genannt.

### 6.3 Ganztagsschule und dörfliche Vereine

Die These, dass dörfliche Vereine möglicherweise weniger besucht würden, weil ein ähnliches Angebot bereits als AG in der Schule durchgeführt wird, wurde nur von einzelnen Dorfakteuren unterstützt. Andere sahen darin eher die

Chance, dass beispielsweise das Interesse für eine Sportart zunächst an der Schule geweckt würde und im Verein weitergeführt werden könnte. Chancen ergäben sich, wenn entweder Vereine in direkter Kooperation mit den Schulen AGs anbieten könnten oder Lehrende als Schlüsselfiguren zwischen Verein und Schule wirkten. Auch die Freiwillige Feuerwehr sah Chancen darin, die Grundausbildung der Jugendfeuerwehr an der Schule durchzuführen und so Nachwuchs zu gewinnen, zumal in einzelnen Orten die Gruppen inzwischen oft zu klein seien. Eine direkte Konkurrenz von Vereins- und AG-Angeboten wurde nur dann befürchtet, wenn diese am gleichen Wochentag stattfanden.

In Thüringen – wo keine kirchlichen Gruppen oder Musikvereine befragt wurden – wurde die Etablierung von Ganztagsschulen kaum negativ gesehen. Die Strukturen waren generell auf eine ganztägige Betreuung von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet. „Vereine“, so die Sicht eines Befragten, *„sollen ja auch nur ergänzen“*. In Thüringen waren Vereine teils in Horden engagiert, die Schülerinnen und Schüler bis zur vierten Klasse betreuen.

Vereinsarbeit ist dorfgelunden

Die Zusammenarbeit der Vereine ist in kleinen Gemeinden häufig eine Selbstverständlichkeit, nicht zuletzt deshalb, weil Dorfbewohnerinnen und -bewohner überwiegend Mitglieder in mehreren Vereinen sind. Dies zeigt sich in einer Haltung, andere Vereine wertzuschätzen, indem deren Feste besucht werden. Allerdings fanden sich hier auch Ausnahmen: Während z.B. in der Eifel in einigen Orten eine sehr gute Kooperation zwischen den Vereinen herrschte, die Termine miteinander absprachen und sich gegenseitig gut unterstützten, gab es zwei Dörfer im Hunsrück mit Konflikten zwischen Vereinen. In etwa einem Drittel aller Dörfer gab es ein großes gemeinsames Fest, an dem alle Vereine beteiligt sind, manchmal erst in den letzten Jahren initiiert, damit *„der Zusammenhalt ein bisschen mehr wächst in so 'nem Dorf“*. Die Zusammenarbeit der Vereine war überwiegend informell geregelt, wobei der Ortsbürgermeister eine wichtige Schlüsselfunktion innehatte.

Die meisten Vereine waren in übergeordnete fachlich bestimmte Strukturen eingebunden: Kreis- und Landesmusik-

verband, Kreisfeuerwehr, Landessportbund. Thematische Schwerpunkte wurden von oben nach unten weitergegeben, Berührungspunkte ergaben sich meist nur über Delegiertenversammlungen oder Fortbildungsangebote. Gleichsam „aus der Not heraus“ sind einige Dorfvereine zusätzliche Kooperationen eingegangen, weil ihnen der Nachwuchs fehlte. Fußballvereine ebenso wie Orchester der Musikvereine bildeten oft Spielergemeinschaften. Auch Jugendfeuerwehren wurden vermehrt aus dem Nachwuchs mehrerer Dörfer gebildet. Die Erfahrungen mit diesen Kooperationen waren überwiegend positiv. Trotzdem blieb die inhaltliche Arbeit der Vereine auf ihr eigenes Dorf ausgerichtet, auch im Hinblick auf Nachwuchsgewinnung. Nur in der Feuerwehr gab es aufgrund ihrer Organisationsschemata verfestigte Strukturen gemeinsamer inhaltlicher Arbeit.

Auffällig und möglicherweise auch symptomatisch für das dörfliche Umfeld war die Ablehnung einer Kooperation mit Schulen durch zwei Vereinsvorsitzende, weil sie befürchteten, dadurch bei Vereinen anderer Dörfer in den Verdacht

zu geraten, ihr Klientel abzuwerben. Dörfliche Konkurrenzen waren auch Thema im Interview mit Schulakteuren, die teilweise von negativen Auswirkungen auf das schulische Leben berichteten.

#### Kontakte zwischen Schule und Verein entstehen über Lehrerinnen und Lehrer

Eine Kooperationsvereinbarung mit einer Ganztagsschule nach den Richtlinien von Rheinland-Pfalz hatte nur einer der befragten Vereine mit Sitz in einem Schulstandort. Der Kooperationsvertrag wurde abgeschlossen, um Lehrende, die auch Vereinsmitglied sind, als Betreuerinnen und Betreuer einzusetzen und dadurch Einnahmen für den Verein zu generieren. Lehrende galten gemeinhin als Bindeglied zwischen Verein und Schulen. Wenn sie sich nicht mit einem Vereinsvorhaben identifizieren, hatten Vereine mit Schnupperangeboten an Schulen keinen Erfolg. Wenn Lehrerinnen und Lehrer hingegen selbst in den Verein involviert waren, fungierten sie als besonders effektive Kontaktstelle zum Nachwuchs. Auf diese Weise haben Sportvereine zum Beispiel teilweise Unterrichtseinheiten im Sportunterricht gestaltet und konnten neue Mitglieder gewinnen.

Die in der Landespolitik vorgesehenen Kooperationsbedingungen galten den dörflichen Vereinen als zu bürokratisch und angesichts der geringen Honorierung als zu teuer. Eine informelle Zusammenarbeit wird daher bevorzugt. „Dann funktioniert das halt“, resümiert ein Vereinsvorsitzender, „und wenn’s mal was zu schimpfen gibt, dann schimpfen die halt direkt mit uns und nicht über die Stellen, wo sie sich eigentlich beschweren müssten“. Auch in den Gemeinden, die selbst Schulstandort sind, gab es oft eine unbürokratische Zusammenarbeit zwischen Kommunalpolitik und Schule, indem Räumlichkeiten genutzt wurden oder Arbeitskräfte der Gemeinde bei schulischen Aktionen halfen. Bürgermeister in den Schulstandorten standen allein aus kommunalpolitischen Gründen im Austausch mit den Schulleitungen, Ortsbürgermeister anderer Dörfern hatten hingegen überwiegend kaum Kontakt zu den Schulen. Sie sahen es aufgrund beschränkter Zeit in ihrem ehrenamtlichen Engagement auch kaum als möglich an, daran etwas zu ändern.



Schulische Akteure  
und dörfliche Lebenswelt

Die schulischen Akteure ließen sich hinsichtlich ihrer Identifikation mit der ländlichen Lebenswelt grob in einen stärker regionsverbundenen und einen eher wenig regionsgebundenen Typ unterscheiden: Kennzeichnend für den regionsverbundenen Typ waren das Aufwachsen in der Region und eine gute Kenntnis der Vereinsangebote in den verschiedenen Orten des schulischen Einzugsgebiets. Die schulischen Akteure, die eher dem entsprachen, nutzten ihre persönlichen Kontakte intensiv für ihre Tätigkeit und schätzten das Leben in einem ländlichen Raum sehr, vorrangig wegen des guten Sozialverhaltens der Heranwachsenden und des geringen Grades von Anonymität. Für den eher wenig Regionsgebundenen war charakteristisch, dass es kaum Kontakte in die Region gab.

Diejenigen, die eher diesem Typ entsprachen, waren selbst nicht in einem Dorf aufgewachsen und nur wenig in die sozialen Netzwerke vor Ort eingebunden. Die wenig Regionsgebundenen kannten im Unterschied zu den regionsverbundenen Akteuren Ansprechpartner in Vereinen oder Betrieben eher nicht persönlich und konnten keine Auskunft darüber geben, in welche Vereinsaktivitäten die Kinder und Jugendlichen ihrer Schule eingebunden waren. Die regionsverbundenen Akteure gestalteten Schulausflüge eher so, dass Institutionen und Projekte der Umgebung kennengelernt werden konnten oder sie generierten Schulprojekte in Kooperation mit regionalen Gegebenheiten. Die eher nicht regionsgebundenen schulischen Akteure hatten hingegen deutlich weniger Ideen, wie regionale Themen in den Unterricht einbezogen werden können.

Regionale Beziehungen wurden hauptsächlich über Betriebspraktika hergestellt. Während die wenig regional verbundenen Schulakteure eher formale Kontakte mit Betrieben oder Vereinen hatten, waren sie bei regionsverbundenen schulischen Akteuren deutlich stärker informell ausgeprägt. Auch nahmen diese eher aktiv Kontakt auf, um Schulprojekte zu generieren oder Materialspenden für AGs zu bekommen. Rein quantitativ wurden informelle Kooperationen mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern

von regionsverbundenen Schulakteuren deutlich öfter erwähnt. Ähnlich gilt das für die Zusammenarbeit mit der Gemeinde bzw. dem Schulträger.

Schule möchte Kooperationspartner  
in ihr Konzept einpassen

Nicht nur finanzielle Gründe sprachen dafür, dass Ganztagschulen in Rheinland-Pfalz lieber Einzelpersonen beschäftigten als Kooperationen mit Vereinen einzugehen. „Arbeit mit Schülern ist Beziehungsarbeit“, äußerte ein Schulakteur, „wenn ich da mit einem Verein arbeite, der jede Wo-



*che andere Menschen schickt, komme ich nicht weiter.*“ Auch erfüllten Vereine nicht immer ihren Vertrag, so dass teils kurzfristig Ersatz am Nachmittag organisiert werden musste. Honorarkräfte könnten zudem individuell ausgesucht werden und hätten im Gegensatz zu Vereinen weniger starke Eigeninteressen, passten sich mithin dem Konzept „Schule“ besser an. Am einfachsten empfanden es Schulkoordinatorinnen und -koordinatoren, im Nachmittagsangebot Lehrende einzusetzen.

Außerschulische Partnerschaften wurden überwiegend bewusst gesucht. Mehrere Schulen bestimmten zuerst über

eine Befragung ihrer Schülerinnen und Schüler die thematischen Inhalte der Arbeitsgemeinschaften und suchten anschließend geeignetes Personal, sofern nicht die Lehrenden zur Verfügung standen. Die Akquise dieser Art sei effektiv, jedoch eine hohe Arbeitsbelastung. Enge soziale Kontakte in der ländlichen Umgebung wurden dabei als Vorteil gesehen. Eine Ganztagsschule hat in ihr Ganztagskonzept aufgenommen, dass der verpflichtende wöchentliche Besuch einer AG durch die Teilnahme an einem Vereinsangebot gleichwertig ersetzt werden kann. Nach Aussagen der schulischen Akteure erhöhe dies die Wertigkeit der Vereine und verdeutliche, dass man nicht um den Nachwuchs konkurrieren wolle. Das Konzept stöße bei Vereinen und anderen Gruppen und Institutionen der Jugendarbeit auf große Zustimmung.

Vereine und Schulen erwarten vom jeweils anderen mehr Bewegung

Die Ganztagsschulentwicklung sahen die meisten Vereine als unumkehrbar an und betrachteten Kooperationen mit Schulen überwiegend als zukunftsfruchtig. Skepsis gab es teilweise im Hinblick auf die Bereitschaft der Schule, mit Vereinen zusammenzuarbeiten. Eine Kooperation, müsse aber von beiden Seiten gewollt sein, um funktionieren zu können. Vereine erwarteten, dass die Schule auf sie zugehen und sie einladen müsse, ein Angebot zu gestalten. Klare Zielvorstellungen und -vereinbarungen seien für eine gelungene Zusammenarbeit nötig, momentan werde noch „zu wenig geredet und zu wenig gefragt“. „Da muss die Schule auch den ersten Schritt machen, weil ich kann schlecht hingehen, kann sagen: ‚Also, ich würd‘ jetzt gern ´ne Turnstunde, in ihrer Schule das und das anbieten‘“, so der Vertreter eines dörflichen Vereins.

Einzelne Schulakteure äußerten zwar ihre Wünsche, die vielfältigen Angebote der Vereine in die Schule zu tragen. Zu Beginn der Ganztagsschulentwicklung hatten sie Anzeigen geschaltet oder über Informationsveranstaltungen außerschulische Kräfte zu gewinnen versucht. Zwei Schulakteure berichten, eingeladen zu haben. Veranstaltungen hätten jedoch den gewünschten Effekt nicht gebracht. Einzelne Schulakteure äußerten Unverständnis, dass nicht mehr Vereine an die Schule kämen und Angebote für die Schule und in der Schule machten.



## 7 Fazit

### Ganztagsschulentwicklung ist Einzelschulentwicklung

Ganztagsschulentwicklung ist immer vor dem Hintergrund der jeweils konkreten soziodemographischen, sozialräumlichen und kommunalpolitischen Bedingungen zu betrachten – von daher ist Ganztagsschulentwicklung zunächst einzel-schulische Entwicklungsaufgabe. Demzufolge kann es nicht das eine Erfolgsmodell geben. Vielmehr zeigt sich die Ausgestaltung des schulischen Ganztags sehr vielgestaltig und facettenreich. Erfolgreich ist Ganztagschule dort, wo sich das Ganztagskonzept für die pädagogischen Akteure, die Jugendlichen und die Familien als tragfähig erweist. So ist beispielsweise unter der pädagogischen Fokussierung des erfolgreichen Übertritts in Ausbildung auch die Ausweitung des Schulischen als Variante ganztags-schulischer Entwicklung plausibel, wenn damit die Übertrittsquoten in die Ausbildung bzw. das Abitur erhöht werden. Ebenso erweisen sich auch reformpädagogische Impulse der Entzerrung von Lernzeiten über Rhythmisierung oder die Ausgestaltung des Ganztags mit integrierten Angeboten handwerklicher oder kultureller Bildung als bedeutsam. Wichtig ist, dass ein pädagogisches Konzept der Ganztags-schulentwicklung vorliegt. Dass dieses Konzept grundlegend von der Schule verantwortet wird, heißt nicht, dass es allein durch die schulischen Akteure entwickelt werden muss. So ist die Hauptschule Flannstedt ein Beispiel dafür, wie durch das Engagement von Kommunalpolitik und Jugendarbeit ein solches Konzept entstehen kann. Doch auch hier ist die Voraussetzung der Realisierung, dass die Schule das Vorhaben trägt. Von daher ist Ganztagsschulentwicklung immer genuine Aufgabe der einzelnen Schule.

Kooperationen zwischen Jugendarbeit und Ganztagschule unterliegen den formalrechtlichen Bedingungen schulischer Organisation.

Unter den bildungspolitischen Rahmenbedingungen in Deutschland ist Ganztagsschulentwicklung eine Aufgabe der Gestaltung des Bildungswesens. Damit ist sie ein an die institutionellen und formalrechtlichen Bedingungen von Schule gekoppeltes Entwicklungsvorhaben, bei dem generell schulische Organisationsprinzipien gelten. Das

bedeutet, dass die Jugendarbeit im Hinblick auf ganztags-schulische Kooperationen von vornherein diesen Prämissen Rechnung tragen muss. Die Schulpflicht bspw. lässt sich nicht mit dem jugendarbeiterischen Prinzip der Freiwilligkeit aushebeln. In dieser Hinsicht sind Debatten um gleichberechtigte institutionelle Kooperationen Scheindebatten. Die Kooperation zwischen Jugendarbeit und Schule gelingt „auf Augenhöhe“ dennoch dort, wo unter Beachtung dieses strukturellen Ungleichgewichts – z.B. dem Absehen vom Freiwilligkeitsprinzip – fachliche sozial- und schulpädagogische Gesichtspunkte für die Zusammenarbeit von schulischen und sozialpädagogischen Professionellen handlungsleitend sind. Dies setzt allerdings die grundlegende Anerkennung der spezifischen Expertise der Sozialpädagoginnen und –pädagogen auf Seiten der Lehrerinnen und Lehrer und umgekehrt voraus.

Ganztagsschulentwicklung in ländlichen Räumen ist Teil ländlicher Entwicklungsaufgaben.

Für die Ausgestaltung ganztägiger Bildungsangebote in ländlichen Räumen stellt sich stärker als im Städtischen die Anforderung, neben den an den Kindern und Jugendlichen ausgerichteten Interessen der Schulgestaltung auch sozialraumbezogene, kommunale Interessen mit zu berücksichtigen. Dies betrifft, erst recht vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, zum Beispiel den Erhalt der Schule „im Dorf“. <sup>xiii</sup> Dem Argument einer stärkeren Zentralisierung von Schulen stehen dabei Fragen nach dem täglichen Aufwand von Kindern, Jugendlichen und deren Familien für den Schulbesuch gegenüber. Zudem befördert die weitere Zentralisierung die Ausweitung peripherer Sozialräume. Hier gilt es, in einer sozialraumbezogenen Perspektive pädagogische Argumente der Gestaltung von günstigen Aufwachsens- und Bildungsbedingungen gegenüber anderen kommunalpolitischen Interessen zu stärken. Zugleich sind damit Fragen der Ausgestaltung von „Bildungslandschaften“ als Teilaufgabe ländlicher Entwicklung insgesamt im Auge zu behalten und zwar als Fragen, die über die Sicherung von Schulstandorten hinausweisen und auf das gesamte Einzugsgebiet und dessen Potenziale regionaler Zusammenarbeit bezogen sind.



Bedingungen der Ländlichkeit  
müssen in politischen Rahmenbedingungen  
stärker berücksichtigt werden.

Aus den sozialräumlichen und soziodemographischen Gegebenheiten ländlicher Räume resultieren spezifische Bedarfe, die in den (landes-)politischen Rahmenbedingungen einen stärkeren Niederschlag finden müssen. Erst auf Grundlage rechtlicher Verankerung kann den Besonderheiten ländlicher Räume im Hinblick auf die Ausgestaltung von günstigen Aufwuchsbedingungen bei der Schulnetz- und Jugendhilfeplanung Rechnung getragen werden. Die Hinweise auf die spezifischen Finanzierungsbedarfe der vor allem kleinen Schulen erscheinen vor diesem Hintergrund als klare Signale, regionenbezogene Ungleichheiten des Zugangs von Kindern und Jugendlichen zu Bildung

zwischen Stadt und Land nicht zu vergrößern. Insofern verweisen sie auf politische Regelungsbedarfe und planerische Anstrengungen: „Mit Blick auf die Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen im ländlichen Raum ergeben sich ... große planerische und politische Herausforderungen, um ... finanzielle Mittel der sich verringenden öffentlichen Haushalte effektiv und an den Interessen von Kindern und Jugendlichen orientiert einzusetzen.“<sup>XIV</sup>

- <sup>I</sup> Vgl. Bundestags-Drucksache (BT-Drs.) 16/5956 (2007): Unsere Verantwortung für die ländlichen Räume. Berlin: Deutscher Bundestag. Abgerufen am 26. September 2007 unter: <http://bundestag.de/btd/16/059/1605956.pdf>.
- <sup>II</sup> Vgl. Böhnisch, L., Rudolph, M., Funk, H., Marx, B. (1997): Jugendliche in ländlichen Regionen. Ein ost-westdeutscher Vergleich. Bonn: Bundesministerium für Ernährung, Landwirtschaft und Forsten.; Hainz, M. (2000): Dorfleben und dörfliche Sozialkontakte. Land Berichte. Halbjahresschrift über ländliche Regionen 3 (2), 5-22.; Vogelgesang, W. (2001): „Meine Zukunft bin ich!“ Alltag und Lebensplanung Jugendlicher. Frankfurt a.M./New York: Campus.; Wetzstein, T., Erbeltinger, P. I., Hilgers, J., Eckert, R. (2005): Jugendliche Cliques. Wiesbaden: VS Verlag.; Beetz, S. (2006): Ländliche Politik im demographischen Wandel. Aus Politik und Zeitgeschichte 56 (21-22), 25-31; Faulde, J., Hoyer, B., Schäfer, E. (Hg.) (2006): Jugendarbeit in ländlichen Regionen. Entwicklungen, Konzepte und Perspektiven. Weinheim/München: Juventa; Richter, H., Budenberg, K., Richter, E., Riekmann, W. (2008): Jugendverbandsarbeit auf dem Lande. Perspektiven für Mitgliedschaft und Ehrenamt am Beispiel Schleswig-Holstein. Kiel: Landjugendverband Schleswig-Holstein e.V.
- <sup>III</sup> Siehe hierzu Vogelgesang, W. (2006): Individualisierte Lebensläufe und plurale Lebenswelten Jugendlicher in ländlichen Regionen. In: Faulde, J., Hoyer, B., Schäfer, E. (Hg.): Jugendarbeit in ländlichen Regionen. (85-97). Weinheim/München: Juventa; Deinet, U. (2005): Regionale Lebenswelten und sozialräumlich orientierte Offene Kinder- und Jugendarbeit. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit (411-422). Wiesbaden: VS Verlag.
- <sup>IV</sup> Vgl. Katholische Landjugendbewegung Deutschlands/Landesverband Bayern (KLJB Bayern) (2005): Bildung ist mehr..! Beschluss des Landesausschusses II/2005 der KLJB Bayern vom 06. November 2005. Abgerufen am 25. April 2007 unter: <http://www.kljbayern.de/fileadmin/template/kunden/kljbayern/Dokumente/Beschluesse/2005/Bildung.pdf>; Bund der deutschen Landjugend (BdL) (2005): Ganztagschule und Jugendverbandsarbeit – Garantien für eine gute Bildung. Positionspapier, Trier 23.05.2005. Abgerufen am 25. April 2007 unter [http://bdl.landjugend.info/download/wir\\_sind\\_wer/wir\\_beziehen\\_stellung/Position\\_Ganztagschule.pdf](http://bdl.landjugend.info/download/wir_sind_wer/wir_beziehen_stellung/Position_Ganztagschule.pdf); Herrenknecht, A. (2000): Jugend im regionalen Dorf. In: Deinet, U., Sturzenhecker, B. (Hg.): Jugendarbeit auf dem Land (47-64). Opladen: Leske u. Budrich.
- <sup>V</sup> Vgl. Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T., Stecher, L. (Hg.) (2007): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG). Weinheim/München: Juventa Verlag.

- <sup>VI</sup> Vgl. Arnoldt, B. (2007): Kooperationsformen – Bedingungen für gelingende Zusammenarbeit? In: Holtappels, H. G., Klieme, E., Rauschenbach, T., Stecher, L., (Hg.): Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) (123-136). Weinheim/München: Juventa Verlag.
- <sup>VII</sup> Vgl. z.B. Bundesweiter Aufruf von WissenschaftlerInnen (2004): Jugendarbeit erhalten und verbessern. In: Sozialextra, 28/4, 43.
- <sup>VIII</sup> Vgl. Coelen, T., Otto, H.U. (2008): Zur Grundlegung eines neuen Bildungsverständnisses. In: dies. (Hg.): Grundbegriffe Ganztagsbildung. Das Handbuch (17-25). Wiesbaden: VS-Verlag.
- <sup>IX</sup> Bundestags-Drucksache (BT-Drs.) 15/6014 (2005): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Berlin: Deutscher Bundestag, 119.
- <sup>X</sup> Vgl. Bundestagsdrucksache (BT-Drs.) 16/12860 (2009): Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Dreizehnter Kinder- und Jugendbericht. Berlin: Deutscher Bundestag, 250.
- <sup>XI</sup> Die Regionaldaten wurden erstellt aus den Online-Quellen der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder (abgerufen am 20. Februar 2009 unter: [www.regionalstatistik.de](http://www.regionalstatistik.de)); Statistik der Bundesagentur für Arbeit (abgerufen am 20. Februar 2009 unter: [www.pub.arbeitsagentur.de](http://www.pub.arbeitsagentur.de)); Bertelsmann-Stiftung (abgerufen am 20. Februar 2009 unter: [www.wegweiser-kommune.de](http://www.wegweiser-kommune.de)). Ergänzt wurden sie durch Angaben aus den Regionalen Entwicklungskonzepten für die LEADER-Periode 2007-2013 der Lokalen Aktionsgruppen und der regionalen Industrie- und Handelskammern sowie regionalen Raumordnungsberichten.
- <sup>XII</sup> Vgl. Augsburg, R. (2009): ...bis in den letzten Winkel von Rheinland-Pfalz. Abgerufen am 22. November 2012 unter: <http://www.ganztagschulen.org/de/1366.php>.
- <sup>XIII</sup> Vgl. Bundestags-Drucksache (BT-Drs.) 17/7609 (2011): Daseinsvorsorge im demografischen Wandel zukunftsfähig gestalten. Handlungskonzept zur Sicherung der privaten und öffentlichen Infrastruktur in vom demografischen Wandel besonders betroffenen ländlichen Räumen. Berlin: Deutscher Bundestag.
- <sup>XIV</sup> Bundestags-Drucksache (BT-Drs.) 15/6014 (2005): a.a.O., 89.

# Impressum

Herausgeber:

Friedrich-Schiller-Universität Jena  
Benno Dieminger, Christine Wiezorek  
unter Mitarbeit von Claudia Busch

Grafisches Konzept und Gestaltung:

Holger F. Sonntag  
www.sonnenwebmedia.de

Bildnachweis:

**Titelbild** © ArTo - Fotolia.com, **S.9** © mojolo - Fotolia.com, **S.10** © virtua73 - Fotolia.com, **S.11** © StingerMKO - Fotolia.com, **S.13** © ehrenberg-bilder - Fotolia.com, **S.14** © Ch. Beer, **S.16** © milachka - Fotolia.com, **S.18** © svort Fotolia.com, **S.19** © bettina sampl - Fotolia.com, **S.20** © H. F. Sonntag, **S.23** © M.Busch, **S.24** © I. Fahning, **S.26** © beermedia - Fotolia.com, **S.29** © M.Busch, **S.30** © Gerhard Seybert - Fotolia.com

---

Dieser Broschüre liegen Ergebnisse des Forschungsprojekts „Ganztagsschule in ländlichen Räumen“ (GaLÄR) zugrunde, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, des Europäischen Sozialfonds und der Europäischen Union gefördert wurde.

Die Forschung wurde in Kooperation zwischen der Friedrich-Schiller-Universität Jena und der Agrarsozialen Gesellschaft e.V. Göttingen realisiert.

Projektmitarbeiterinnen in Jena waren:

PD Dr. Christine Wiezorek  
Prof. Dr. Roland Merten (bis Oktober 2009)  
Benno Dieminger  
Stefanie Hörnlein M.A.  
Sebastian Stark M.A.

Projektmitarbeiterinnen in Göttingen waren:

Dr. Dieter Czech  
Claudia Busch Dipl.-Ing. agr.  
Manuel Dethloff M.A.







Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

