Ganztagsorganisation durch Hort-Kooperation

Ergebnisse einer Evaluationsstudie

Christian Elting, Michael Haider & Bärbel Kopp

FRIEDRICH-ALEXANDER UNIVERSITÄT ERLANGEN-NÜRNBERG

PHILOSOPHISCHE FAKULTÄT UND FACHBEREICH THEOLOGIE

FÖRDERUNG DURCH SONDERFONDS FÜR WISSENSCHAFTLICHE ARBEITEN DER FAU

1. Hintergrund

Evaluationsstudie: Evaluation eines Pilotprojekts zur Ganztagsorganisation durch Hort-Kooperation an einer bay. „Brennpunktschule“ (2013-2015; ausführlich: Elting/Haider/Kopp 2016)

Ganztagsbildung und -betreuung:

- **Deutschland:** Voranschreiten des Ausbaus ganztägiger Bildungsangebote zu einer zunehmend „diversifizierten Ganztagsschullandschaft“ (Kielblock/Stecher 2014)
- **Theoretische Erwartung:** erweitertes Lern- und Bildungsverständnis durch Verzahnung (non-)formaler/formeller Bildungsmodalitäten (Coelen/Dollinger 2012)
- **Empirische Befunde:** förderliches und kompensatorisches Potenzial (!) im Leistungs- und Persönlichkeitsbereich (ebd.; Kuhn/Fischer 2014; zsf. Klieme/Rauschenbach 2011)
- **Problem:** Heterogenität der Organisationsformen, Angebote und Teilnahmeprofile erschwert Einschätzung der Wirksamkeit (Kielblock/Stecher 2014)

Konzept des Pilotprojekts: Hort-Kooperationsklassen

- **Form:** verpflichtende Ganztagsteilnahme (=> teilgebunden)
- **Modell:** Ansatz zw. additiver u. rhythmisierter Zeitgestaltung (=> partiell integrierend)
- **Säulen der Kooperation des Lehr- und Hortpersonals:**
  - (1) *gemeinsame Unterrichtszeit:* Erzieherinnen in Schule (2 Tage/Woche)
  - (2) *gemeinsame Hortzeit:* Lehrkräfte im Hort (2-3 Std. an 1-2 Tagen/Woche)
  - (3) *gemeinsame Teamzeit:* Absprachen, Austausch, Planung (1 Std./Woche)
- **Ziele:** Förderung und Kompensation im Leistungs- und Persönlichkeitsbereich

2. Ausgewählte Fragestellungen

(1) Treatmenteffekt: Gibt es Entwicklungsunterschiede (Leistung u. Persönlichkeit) in Abhängigkeit von der Organisationsform (**HKK:** Hort-Kooperations- vs. **VK:** Vergleichsklassen)?
(2) Kinder in Risikolage: Entwickeln sich Kinder in hoher Risikolage in HKK anders als in den VK?
(3) Optimalklassen: Gibt es HKK, die als „Optimalklassen“ hinsichtlich der Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung bezeichnet werden können?

3. Methodik

quantitatives Design: Fragebogenerhebungen	
Schüler	Leistung und Persönlichkeit ○ quasi-experimentell: HKK: Hortbesuch, Kooperation des Personals VK: kein Hortbesuch, keine Kooperation ○ längsschnittlich: *t1*: Ende 1. Kl., *t2*: Mitte 2. Kl., *t3*: Ende 2. Kl.
Personal	HKK: Kooperations- und Unterstützungsleistung
Eltern	HKK: Anmeldemotive, Zufriedenheit, Veränderungen für Kind, Veränderungsbedarf
qualitatives Design: Leitfadeninterviews	
Schüler	HKK: Bild von Schule, Hort, Lehr- und Hortpersonal
Personal	HKK: Einfluss auf Kind, Effekte, Besonderheiten, professionelle Rolle
Eltern	HKK: Erwartungen, Einfluss auf Kind/Familie, Kooperation der Akteure, elterliche Unterstützung

Stichprobe	Kl.	*N*	Alter *M (SD)*	♀	Risikolagenverteilung: Migration	Alleinerziehung	niedrige soz. Herkunft	Risikokinder
HKK	3	50	6.88 (.52)	40 %	58 %	10 %	54 %	20
VK	5	44	6.89 (.44)	50 %	49 %	13 %	54 %	20
∑	8	94	6.88 (.48)	45 %	54 %	12 %	54 %	40

Instrumente (Auswahl)	Format / *Beispiel*	Items	α
Schüler: Leistung (ELFE; Lenhard/Schneider 2006)			
Wortverständnis	passendes Wort zu Bild unterstreichen	72	.97
Satzverständnis	passendes Wort zu Satz unterstreichen	28	.93
Textverständnis	passenden Satz zu Geschichte ankreuzen	28	.92
Schüler: Persönlichkeit (FEESS; Rauer/Schuck 2004; vierstufige Skala)			
Klassenklima	*Alle Kinder dürfen mitspielen.*	11	.81
Soziale Integration	*Ich darf beim Spielen in der Pause mitmachen.*	11	.76
Selbstkonzept	*Ich kann meine Aufgaben meistens alleine lösen.*	15	.75
Angenommensein	*Meine Lehrer mögen mich.*	14	.92
Lernfreude	*Ich lerne gern in der Schule.*	13	.75
Anstrengungsbereitschaft	*Ich gebe mein Bestes in der Schule.*	13	.85
Schuleinstellung	*Ich bin fröhlich, wenn ich in der Schule bin.*	13	.85
Personal: Kooperations- & Unterstützungsleistung (Elting et al. 2016; vierstufige Skala)			
Verzahnung	*Unterricht und außerunterrichtliche Angebote sind inhaltlich eng aufeinander abgestimmt.*	4	.94
Austausch Kooperation	*Wir führen Gespräche über die inhaltliche Verknüpfung unserer Angebote.*	5	.75
Austausch Unterstützung	*Wir führen Gespräche über die fachlichen Kompetenzen einzelner Kinder.*	6	.84
leistungsbez. Unterstützung	*Wir fördern mit dem Ziel, die Kinder im mathematischen Bereich zu unterstützen.*	4	.76
persönlichkeitsbez. Unterst.	*Wir fördern mit dem Ziel, dass die Kinder sich als vollwertiges Mitglied betrachten.*	7	.91

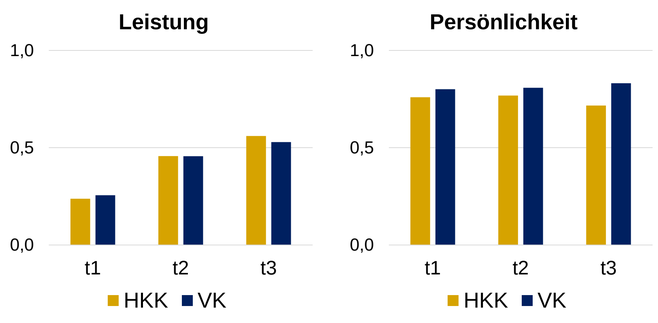
4. Ausgewählte Ergebnisse

(1) Treatmenteffekt:

- multivariat: kein sig. Treatmenteffekt im Leistungs- und Persönlichkeitsbereich
- univariat: HKK sig. Vorteil im Wortverständnis, sig. Nachteil in Klassenklima u. Anstrengungsbereitschaft

⇨ HKK birgt leichte Leistungsvorteile, nachweislich keine Nachteile
⇨ HKK birgt u.U. erhöhtes Konfliktpotenzial durch erweiterten Zeitrahmen

Prüfung: MANCOVA mit Messwiederholung (UV: HKK/VK; AV: ELFE/FEESS t2-3; CV: ELFE/FEESS t1 u. Risikolage)

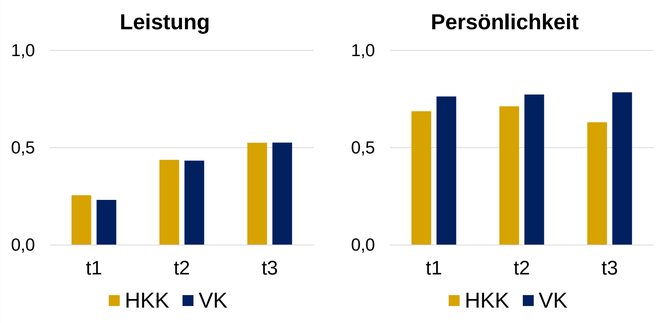


(2) Kinder in Risikolage:

- keine sig. Unterschiede zw. HKK und VK
- anfängliche Nachteile der Risikokinder bleiben erhalten

⇨ HKK bewirkt weder Kompensation noch Schereneffekt oder Abwärtstrend

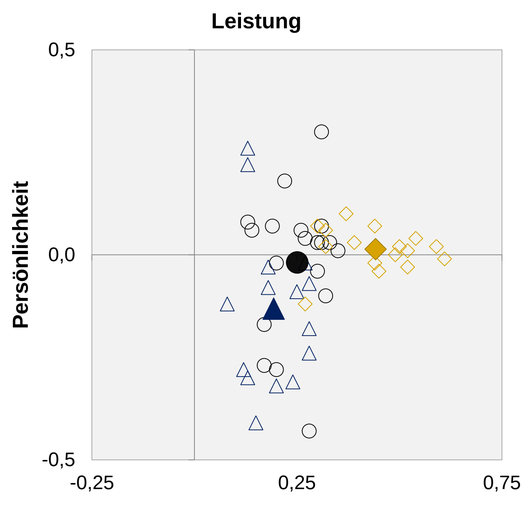
Teilstichprobenbildung: Terzile der mittleren Risikolage
Prüfung: ANCOVA mit Messwiederholung (UV: HKK vs. VK; AV: ELFE/FEESS t2-3; CV: ELFE/FEESS t1)

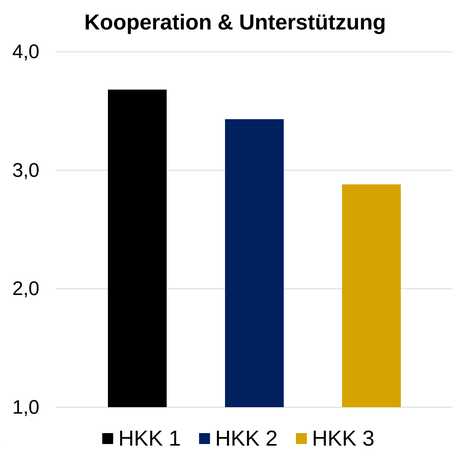


(3) Optimalklassen:

- HKK 3 zeichnet sich durch eine überdurchschnittliche Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung der Kinder als „Optimalklasse“ aus (sowohl ggü. HKK als auch VK)
- Personal der „Optimalklasse“ HKK 3 schätzt Ausmaß der Kooperations- u. Unterstützungsleistungen am geringsten ein

⇨ Umsetzungsqualität entscheidend, nicht Organisationsform HKK





5. Diskussion

- **Ergebnisse** gehen konform mit Befunden der Ganztagsschulforschung:
  - **(1)** erwartungskonform neutrale Befunde zu Leistung u. Persönlichkeit
  - **(2)** Potenzial (!) der HKK für Risikokinder
  - **(3)** Notwendigkeit gezielter konzeptioneller Verzahnung der Kooperation
- **Ergebnisse** liefern Impulse für Konzept der HKK und Ganztagsschulforschung:
  - **(1)** Hinweise auf erhöhtes Konfliktpotenzial durch erweiterten Zeitrahmen
  - ⇨ Hinweise auf Notwendigkeit gezielter Förderung im Persönlichkeitsbereich
- **Ausblick:** Ergebnistrend qualitativer Analysen zeigt Potenzial der HKK aus Sicht der Akteure (Mehrwert für Eltern und Kind; Chance und Herausforderung für Personal)
- **Limitation:** Implementationsphase, keine Berücksichtigung längerfristiger Entwicklungen, stichprobenbedingt begrenzte Belastbarkeit, keine Triangulation

Literatur

- Coelen, Th./ Dollinger, B. (2012): Geschichte, Gegenwart und Perspektiven der Ganztagsschule. In: Bauer, U./ Bittlingmayer, U. H./ Scherr, A. (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden, 763-777.
- Elting, Ch./ Haider, M. / Kopp, B. (2016): Unterstützung von Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung durch Kooperation? Ergebnisse einer wissenschaftlichen Begleitung von Hort-Kooperationsklassen. In: S. Hadeler, K. et al. (Hrsg.): Was sind gute Schulen? Immenhausen bei Kassel, 107-122.
- Kielblock, St./ Stecher, L. (2014): Ganztagsschule und ihre Formen. In: Coelen, Th./ Stecher, L. (Hrsg.): Die Ganztagsschule. Eine Einführung. Weinheim & Basel, 13-28.
- Klieme, E./ Rauschenbach, Th. (2011): Entwicklung und Wirkung von Ganztagsschule. Eine Bilanz auf Basis der StEG-Studie. In: Fischer, N. et al. (Hrsg.): Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen.. Weinheim, 342-350.
- Kuhn, H./ Fischer, N. (2014): Soziale Beziehungen in der Ganztagsschule – Ausgewählte Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG). In: Tillack, C./ Fetzer, J./ Fischer, N. (Hrsg.): Beziehungen in Schule und Unterricht. Teil 2. Immenhausen bei Kassel, 106-120.
- Lenhard, W./ Schneider, W. (2006): ELFE 1-6. Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler. Göttingen u.a.
- Rauer, W./ Schuck, K. D. (2004): FEESS 1-2. Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern erster und zweiter Klassen. Göttingen.