

## VORBEMERKUNG:

Diese Arbeit bringt nicht viel Neues, aber sehr viel "Altes". Nicht Überkommenes, sondern weitgehend unbeachtet Gebliebenes, das eine wichtige Funktion für die heutige Praxis hätte. Als ein Beispiel zu nennen, greife ich besonders weit zurück: Der Lehrersohn, Hauslehrer und spätere Schulgründer Jean Paul (1763-1825), der heute vor allem als bedeutender Dichter bekannt ist, schrieb 1814:

„Die regie und ordne der Lehrer aus nicht nach den Arbeiten, vielmehr nach den Spielen.“

Was ich in der vorliegenden Arbeit unter anderem zeigen werde, ist diese Aussage von zahlreichen empirischen Studien zur Ganztagschule in den dreißiger Jahren bestätigt worden. Eine grundlegende Änderung zur Theorie der Nachmittagsbetreuung liegt aber bisher noch nicht vor.

---

### WEGE AUS DEM DILEMMA DER SCHULISCHEN NACHMITTAGSBETREUUNG

---

Das vorliegende Buch stellt ein Konzept zur Verbesserung der momentanen Nachmittagsbetreuung zusammengefasst.

Mein Ziel war die Überwindung der gerade in der Pädagogik so häufig bestehenden Kluft zwischen Theorie und Praxis. Auch wollte ich einige grundlegende Fehler bisheriger Konzepte (z. B. Überforderung der Lehrerpersönlichkeit) aufdecken.

---

Norbert NETSCH

---

Das Buch richtet sich an die Praxis unserer Zeit und für alle Beteiligten sichtbar. Sie setzt nur den Willen zur Organisation von allen Beteiligten voraus: Lehrern, Schulleitern, Eltern (Elternverein!) und der vorgesetzten Behörde.

Die vorliegende Arbeit besteht aus fünf Teilen, die jeweils mit Deckblättern versehen sind, die schon Hinweise auf den Inhalt geben.

Die reformulierten Tagesschulheim wäre eine gute und absolut kostengünstige Ergänzung zu den bestehenden Nachmittagsbetreuungen für 10-14jährige Schüler.

Maurer Lange Gasse 91

1238 WIEN

Tel. 88-79-28 bzw. 889-15-66

Lehrer am

BRG und BORG 23

Anton Krieger Gasse 25

1238 WIEN

Tel. 88-52-52

WIEN, im Sommer 1988

VORBEMERKUNG:

Diese Arbeit bringt nicht viel Neues, aber sehr viel "Altes". Nicht Überkommenes, sondern weitgehend unbeachtet Gebliebenes, das eine wichtige Funktion für die heutige Praxis hätte. Um ein Beispiel zu nennen, greife ich besonders weit zurück: Der Lehrersohn, Hauslehrer und spätere Schulgründer Jean Paul (1763-1825), der heute vor allem als bedeutender Dichter anerkannt ist, schrieb 1814:

Es regle und ordne der Lehrer nur nicht nach den Arbeiten wieder auch die Spiele.<sup>1)</sup>

Wie ich in der vorliegenden Arbeit unter anderem zeigen werde, ist diese Aussage von zahlreichen empirischen Studien zur Ganztagschule in den siebziger Jahren bestätigt worden. Eine grundlegende Änderung zur Theorie der Nachmittagsbetreuung liegt aber immer noch nicht vor.

Ich habe meine Erfahrungen als Koordinator eines Tagesschulheims mit theoretischen Arbeiten und Praxisberichten verglichen und zu einem Konzept zur Verbesserung der momentanen Nachmittagsbetreuung zusammengefaßt.

Mein Ziel war die Überwindung der gerade in der Pädagogik so häufig bestehenden Kluft zwischen Theorie und Praxis. Auch wollte ich einige grundlegende Fehler bisheriger Konzepte (z. B. Überforderung der Lehrerpersönlichkeit) aufdecken.

Meine Theorie ist leicht in die Praxis umsetzbar und für alle Lehrer verwirklichtbar. Sie setzt nur den Willen zur Organisation von allen Beteiligten voraus: Lehrern, Schulleiter, Eltern (Elternverein!) und der vorgesetzten Behörde.

Die vorliegende Arbeit besteht aus fünf Teilen, die jeweils mit Deckblättern versehen sind, die schon Hinweise auf den Inhalt geben.

Ein reformiertes Tagesschulheim wäre eine gute und absolut kostengünstige Ergänzung zu den bestehenden Formen der Nachmittagsbetreuung für 10-14jährige Schüler.

In welchem Dilemma sollte sich die Nachmittagsbetreuung befinden? Seit 14 Jahren laufen entsprechende Schulversuche, die Ganztagschule wurde von allen Beteiligten gut aufgenommen und muß endlich ins Regelschulwesen übernommen werden; auch die Tagesheimschulan und Tageserschulheime erfreuen sich regen Zuspruchs!

Tatsache ist, daß der Freizeitbereich in allen Schulformen als Nachmittagsbetreuung (in manchen Schulen mag es Ausnahmen geben) ein Problem darstellt. Ebenso gibt es kaum Lernmöglichkeiten, die eine tatsächliche Chancengleichheit anstreben. Es ist nicht gelungen, ein pädagogisches Konzept zu erstellen, das auch für die Praxis anwendbar wäre. Die Vorgaben der hochgesteckten theoretischen Ziele können von den Lehrern kaum umgesetzt werden; dennoch üben sie keine Kritik.

#### Teil A: EINLEITUNG

##### 1. Die Ganztagschule (GTS):

Hier Es soll die derzeitige Situation der Nachmittagsbetreuung kurz skizziert werden. Die Absurdität der Begriffsverwirrung um die verschiedenen Modelle wird genauso aufgezeigt, wie die des politischen Streits, der nunmehr 14 Jahre andauert. In der Praxis unterscheidet sich die fünf-tägig geführte THS tatsächlich kaum vom GTS-Modell. Auf beide Schulformen können wir nicht verzichten. Leider hat man in der Praxis auftretende Mängel bis heute durch keine Modifikation der Theorie ausgeräumt.

Viele Lehrer sehen die Unsinnigkeit dieser Beschränkung ein und lassen die Kinder in der geleiteten Freizeit (Kurse) freispielnd: Ein Aufenthalt am nahegelegenen Spielplatz wird unter Bewegungs-spiel als "Kurs" geführt. Tatsächlich halten die Lehrer aber "nur" Aufsicht. Dies führt nicht selten zu Schwierigkeiten mit der Schulleitung, die verpflichtet ist, auf die Einhaltung der Kurse als "Kurse" zu achten (volle Bezahlung gegenüber halber Bezahlung für Aufsicht). So ist der Freizeit-

## I. DIE MOMENTANE LAGE:

In welchem Dilemma sollte sich die Nachmittagsbetreuung befinden? Seit 14 Jahren laufen entsprechende Schulversuche, die Ganztagschule wurde von allen Beteiligten gut aufgenommen und muß endlich ins Regelschulwesen übernommen werden; auch die Tagesheimschulen und Tagesschulheime erfreuen sich regen Zuspruchs!

Tatsache ist, daß der Freizeitbereich in allen Schulformen mit Nachmittagsbetreuung (in manchen Schulen mag es Ausnahmen geben) ein Problem darstellt. Ebenso gibt es kaum Lernmöglichkeiten, die eine tatsächliche Chancengleichheit anstreben. Es ist nicht gelungen, ein pädagogisches Konzept zu erstellen, das auch für die Praxis anwendbar wäre. Die Vorgaben der hochgesteckten theoretischen Ziele können von den Lehrern kaum umgesetzt werden; dennoch üben sie keine Kritik. Warum?

### 1.) Die Ganztagschule (GTS):

Hier werden die Freizeitstunden voll (also wie Unterrichtsstunden) bezahlt. Somit ist der Freizeitlehrer gezwungen, einen Kurs anzubieten. Diese Kurse können von den Schülern nur semesterweise gewechselt werden. In der Regel gibt es für jede Klasse zwei Angebote pro Freizeitstunde, manchmal für zwei Klassen auch nur drei Angebote. Die Wahlmöglichkeiten sind also denkbar gering.

Lediglich in der Mittagszeit (in manchen GTS nur eine Stunde) können die Kinder frei spielen; 30 Minuten gehen durch das Essen verloren. So bleiben den Kindern in rund acht Stunden Schulaufenthalt im ungünstigsten Fall 30 Minuten, in denen sie sich - in schlecht ausgestatteten Räumen (oft den eigenen Klassenzimmern) - "frei entfalten" können.

Viele Lehrer sehen die Unsinnigkeit dieser Beschränkung ein und lassen die Kinder in der gelenkten Freizeit (Kurse) frei spielen: Ein Aufenthalt am nahegelegenen Spielplatz wird unter Bewegungsspiel als "Kurs" geführt. Tatsächlich halten die Lehrer aber "nur" Aufsicht. Dies führt nicht selten zu Schwierigkeiten mit der Schulleitung, die verpflichtet ist, auf die Einhaltung der Kurse als "Kurse" zu achten (volle Bezahlung gegenüber halber Bezahlung für Aufsicht). So ist der Freizeit-

Lehrer verpflichtet, auch im sogenannten Spätdienst (bis 17<sup>30</sup>) noch einen Kurs zu halten. Daß die Kinder kaum noch motivierbar sind, versteht sich von selbst.

Warum protestieren die Lehrer nicht? Würden die Freizeitstunden in Aufsichtsstunden umgewandelt werden, bekämen die Lehrer nur noch die Hälfte bezahlt (obwohl die Beaufsichtigung von freispielenden Kindern vor allem im Volksschul- und Sonderschulbereich wesentlich nervenaufreibender als ein gelenktes Spiel sein kann<sup>2</sup>). Daher plagen sich die Lehrer mit den wenig motivierten Kindern weiter, bis sie endlich (durch den Lehrerüberschuß dauert es immer länger) zu Klassenlehrern aufgestiegen sind (kaum jemand bleibt länger als unbedingt notwendig im Freizeitbereich).

Warum protestieren die Eltern nicht? Die meisten Eltern, die ihre Kinder in die Ganztagsschule geben, legen Wert auf einen geregelten Tagesablauf.<sup>3</sup> Sie untersuchen die Theorie des Schulversuchs -

Intensivierung und Verbesserung der gesamten schulischen Bildungsarbeit durch effektivere Lernorganisation. Individualisierung, Differenzierung, neben dem notwendigen Förderangebot. Gestaltung der Freizeit, Einbau der Freizeiträume in den Tagesrhythmus, Schaffung günstiger Erziehungssituationen.<sup>4</sup>

- nicht auf ihre tatsächliche Verwirklichung hin. Freilich zeigen sie sich enttäuscht, wenn bestimmte Versprechungen nicht eintreffen (z.B. Entlastung der Eltern von schulischen Arbeiten)<sup>5</sup>. Da sie aber keine finanziell gleichgünstige, bessere Alternative zur Nachmittagsbetreuung in der GTS sehen, nehmen sie keinen Schulwechsel vor.

Die Kinder protestieren, aber ihnen hört niemand zu.

2.) Das Tagesschulheim (TSH):

Nächstes Jahr könnte man das 40jährige bestehen der Tagesschulheime in Österreich feiern.<sup>6</sup> Das müßte allerdings eine Trauerfeier werden. In 40 Jahren war es auch in diesem Bereich nicht möglich, ein pädagogisches Konzept für die Nachmittagsbetreuung zu erstellen.

Die Praxis spricht für sich:

Die jungen Lehrer bekamen in den letzten Jahren keine volle Lehrverpflichtung am Vormittag und mußten daher auch halb be-

zahlte Tagesschulheimstunden ableisten. Oft fühlen sie sich gegenüber den Vormittagslehrern zurückgesetzt ("Statusverringerung")<sup>7)</sup>. Sie hoffen auf baldige Befreiung aus dem Nachmittagsbereich. Natürlich ist das Engagement bei den meisten Lehrern nicht allzu groß (schlechte Bezahlung, geringe Motivation, Sorge, durch großen Einsatz im TSH-Bereich "betoniert" zu sein). Selten bleibt ein Kollege länger als unbedingt nötig im Tagesschulheim. Die meisten wechseln aufatmend in den Vormittagsunterricht. Am Nachmittag bleiben diejenigen, die schlechte Beziehungen oder ungünstige Stunden (F, I, D, H, PE etc.) haben. Auch die Einrichtungen lassen vielfach zu wünschen übrig. Oft werden die Kinder in normalen Klassenräumen "aufbewahrt". Die Ausstattung für den Freizeitbereich ist fast überall mangelhaft.

## II. BEGRIFFLICHE VERWIRRUNG: GANZTAGSSCHULE (GTS) ODER TAGESHEIMSCHULE (THS)?

### 1.) Historischer Überblick:

Die Ganztagschule ist keineswegs eine neue Schulform.<sup>8)</sup> Der Begriff geht auf die Allgemeine Schulordnung von 1774 zurück. Auch in der Schul- und Unterrichtsordnung von 1905 wurde noch bestimmt, daß die "wöchentlichen Unterrichtsstunden möglichst gleichmäßig, und zwar derart zu verteilen sind, daß auf die Vormittage die größere, auf die Nachmittage die kleinere Stundenanzahl entfällt."<sup>9)</sup> Ein Ministerialerlaß von 1888 verfügte, daß eine Verlängerung des Vormittagsunterrichts (damals von 8-12 Uhr am Vormittag und von 14-16 Uhr am Nachmittag Unterricht, der Verf.) zugunsten eines ganz oder teilweise freien Nachmittags unter keinen Umständen stattfinden darf.<sup>10)</sup> 100 Jahre später wird wieder an den damaligen Status quo geknüpft:

Ich seh' nicht ein, warum geschlauchte, hungrige Lehrer geschlauchte, hungrige Kinder von 13 bis 14 Uhr unterrichten müssen!

Ich möcht' zu Mittag meine Pause - Essen gehen können, kurz ausspannen wie jeder andere Arbeitnehmer.

Ich möcht' kein Aufbewahrungswauwau am Nachmittag sein.

Ich möcht' über Ganztagschule reden können!<sup>11)</sup>

Warum ist man damals von der Ganztagschule abgekommen? Auf dem Land benötigte man am Nachmittag die arbeitenden Kinder in der

Landwirtschaft, in der Stadt verloren die Fabriksschulen mit Unterricht am Nachmittag durch das Kinderarbeitsverbot (1902) an Boden. Zusätzlich kam es zur allgemeinen Befreiung vom Nachmittagsunterricht wegen der Sommerhitze. Bald wurde eine Entlastung der Nachmittage vom Schulunterricht während des ganzen Schuljahrs angestrebt. Im Mai 1919 wurde den Landes- schulräten die Einführung des ungeteilten Vormittagsunter- richts empfohlen. Der entsprechende Erlaß wurde im selben Jahr verfügt und 1927 auch in die Allgemeinen Bestimmungen des Mit- telschul- und Hauptschulgesetzes aufgenommen.

Es waren also keinesfalls pädagogische Gründe, die den Nach- mittagsunterricht aufgehoben haben. Entsprechend blieb der Gedanke an eine ganztägige Schulform wach.

Bald nach dem Krieg wurden als rein soziale Hilfseinrichtungen (mehr sind sie meist auch heute noch nicht) Tagesschulheime eingerichtet (ab 1949).

## 2.) Der politische Konflikt:

Gerade das Aufkommen der Ganztagschulen in der Sowjetunion und den Ostblockländern (Erziehung als Aufgabe des Staates, Frauen sollen in den Wirtschaftsbereich eingebunden werden) in den fünfziger Jahren ließ die ÖVP gegenüber entsprechenden Ideen der SPÖ in den späten sechziger und frühen siebziger Jah- ren mißtrauisch werden. Übersehen wurde dabei der grundsätzli- che Unterschied zwischen den Ganztagschulkonzeptionen von Ost und West: In den Ostblockländern bemühte man sich um eine Ein- stellungs- und Überzeugungsbildung des einzelnen durch das Kollektiv; es wurde an die Vorrangigkeit kollektivistischer Werte geglaubt. Im Westen wird dem Individuum die dominieren- de Stellung eingeräumt.<sup>12)</sup>

Trotzdem haben sich konservative Kreise in Österreich massiv gegen die Ganztagschule gestemmt<sup>13)</sup> und dafür die Tagesheim- schule propagiert.

Die Diskussion zwischen den Großparteien ist mir völlig unver- ständlich. Beide Möglichkeiten der Nachmittagsbetreuung haben Vorteile.<sup>14)</sup> Die Ganztagschule wird fünftägig geführt; am Nach- mittag müssen deshalb Unterrichtsstunden stattfinden, deren Zahl durch Freizeitstunden am Vormittag vergrößert wird. Wer über den ganzen Tag Unterrichtsstunden haben will, um dafür am Samstag zu Hause bleiben zu können, soll in die Ganztags-

Landwirtschaft, in der Stadt verloren die Fabriksschulen mit Unterricht am Nachmittag durch das Kinderarbeitsverbot (1902) an Boden. Zusätzlich kam es zur allgemeinen Befreiung vom Nachmittagsunterricht wegen der Sommerhitze. Bald wurde eine Entlastung der Nachmittage vom Schulunterricht während des ganzen Schuljahrs angestrebt. Im Mai 1919 wurde den Landes- schulräten die Einführung des ungeteilten Vormittagsunter- richts empfohlen. Der entsprechende Erlaß wurde im selben Jahr verfügt und 1927 auch in die Allgemeinen Bestimmungen des Mit- telschul- und Hauptschulgesetzes aufgenommen.

Es waren also keinesfalls pädagogische Gründe, die den Nach- mittagsunterricht aufgehoben haben. Entsprechend blieb der Gedanke an eine ganztägige Schulform wach.

Bald nach dem Krieg wurden als rein soziale Hilfseinrichtungen (mehr sind sie meist auch heute noch nicht) Tagesschulheime eingerichtet (ab 1949).

## 2.) Der politische Konflikt:

Gerade das Aufkommen der Ganztagsschulen in der Sowjetunion und den Ostblockländern (Erziehung als Aufgabe des Staates, Frauen sollen in den Wirtschaftsbereich eingebunden werden) in den fünfziger Jahren ließ die ÖVP gegenüber entsprechenden Ideen der SPÖ in den späten sechziger und frühen siebziger Jah- ren mißtrauisch werden. Übersehen wurde dabei der grundsätzli- che Unterschied zwischen den Ganztagsschulkonzeptionen von Ost und West: In den Ostblockländern bemühte man sich um eine Ein- stellungs- und Überzeugungsbildung des einzelnen durch das Kollektiv; es wurde an die Vorrangigkeit kollektivistischer Werte geglaubt. Im Westen wird dem Individuum die dominieren- de Stellung eingeräumt.<sup>12)</sup>

Trotzdem haben sich konservative Kreise in Österreich massiv gegen die Ganztagsschule gestemmt<sup>13)</sup> und dafür die Tagesheim- schule propagiert.

Die Diskussion zwischen den Großparteien ist mir völlig unver- ständlich. Beide Möglichkeiten der Nachmittagsbetreuung haben Vorteile.<sup>14)</sup> Die Ganztagsschule wird fünftägig geführt; am Nach- mittag müssen deshalb Unterrichtsstunden stattfinden, deren Zahl durch Freizeitstunden am Vormittag vergrößert wird. Wer über den ganzen Tag Unterrichtsstunden haben will, um dafür am Samstag zu Hause bleiben zu können, soll in die Ganztags-

schule gehen. In der Tagesheimschule ist der Betreuungsbe-  
reich vom Unterrichtsbereich getrennt. Sie könnte auf der  
Sekundarstufe I demnach nur sechstägig sein. Am Nachmittag  
werden den Kindern Lernstunden, Kurse und Neigungsgruppen  
angeboten. Der Vormittag ist nicht durch Freizeitstunden  
aufgelockert.

Die THS in Wartberg an der Krems wird allerdings fünftä-  
gig geführt. Für die fünfte Schulstufe ergibt sich da-  
her folgender Stundenplan:<sup>15)</sup>

**Stundenplan der Tagesheimschule Wartberg/Kr.  
1a-, 1b- und 1c-Klasse Hauptschule (5. Schulstufe): 3 Gruppen**

	Montag			Dienstag			Mittwoch			Donnerstag			Freitag		
	KM 1a	KM 1b	KM 1c	KM 1a	KM 1b	KM 1c	KM 1a	KM 1b	KM 1c	KM 1a	KM 1b	KM 1c	KM 1a	KM 1b	KM 1c
0.	1/2 Unterrichtseinheit Lernzeit täglich für jede Gruppe														
1.	E	E	M	WKWM	E	D	E	D	M	E	M	ME	GW	M	D
2.	M	R	M	WKWM	M	D	GS	WKLÜ	D	M	E	D	LÜLÜ	GW	ME
3.	D	D	E	ME	LÜLÜ	WKWM	D	D	E	R	D	M	D	E	
4.	E	ME	R	M	GS	WKWM	ME	M	Be	M	R	E	M	D	E
Ungelenkte Freizeit mit Ausspeisung															
5.	R	WKWM	BU	GW	BU	E	BE	BU	BU	VE	M	R	E	ME	GS
6.	D	LÜWM	BE	LÜLÜ	VE	GW	BE	E	LÜLÜ	BU	BE	LÜLÜ	gel. Freiz.	GW	
7.	BU	LÜLÜ	BE	LÜLÜ	GW	VE	gel. Freiz.		D	BE	LÜLÜ	T	T	T	
8.	T*	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T			

\* = Lernbereich = Tutorenstunde

Der einzige Unterschied zur GTS ist die fehlende Freizeit-  
stunde am Vormittag, die eine Verlängerung der nachmittäg-  
lichen Schulzeit um 45 Minuten bedingen würde. Da es in  
der GTS aber meist nicht jeden Vormittag eine Freizeitstunde  
gibt, ist der Unterschied zwischen den beiden Schulformen  
in der Praxis denkbar gering.

Dennoch klopfen sich die THS-Befürworter auf die Brust:

Damit die Kinder gemeinsam mit den Eltern auch noch Frei-  
zeit verbringen können, schließt die THS nach der 8. Un-  
terrichtseinheit. (...) Die Familie ist und bleibt die  
grundlegende Einrichtung zur Erziehung der Kinder. (...) Die THS will als pädagogische Einrichtung eine Ergänzung  
der Familie darstellen.<sup>16)</sup>

Auch die GTS will die Familie nicht ersetzen. Dennoch führen  
die GTS-Befürworter einen erbitterten Kampf gegen die THS-Be-  
fürworter:

Wenn die ÖVPLer so sicher sind, daß ihre Tages-Hort-Schule so super ist, dann sollen sie doch eine THS neben einer GTS aufmachen - wir schauen uns dann an, wieviele Eltern und Kinder es als Zwang ansehen, in die GTS zu gehen.<sup>17)</sup>

Angesichts des minimalen Unterschieds der beiden Schulformen - wenn sie fünftägig im Bereich der Sekundarstufe I geführt werden - mutet die heftige Diskussion seltsam an.

Hans WENKE hat bereits 1958 in der BRD befürchtet, daß "gar die politischen Verbände als geschlossene Formationen aufmarschierten und den Kampf für und gegen die Ganztagsschule zu ihrer Sache machen würden"<sup>18)</sup>.

In Österreich sind wir 30 Jahre später noch immer nicht weiter gekommen. Eine rationale Diskussion über das GTS-Problem ist kaum möglich. Das eigene Modell wird meist unkritisch befürwortet:

Lernstoff aufzuteilen und die Freizeit trotzdem individuell zu gestalten, ist erwiesenermaßen die pädagogisch günstigste Lehrmethode. Die Umsetzung dieser Lehr- und Lernmethode ist durch das Ganztagsschulmodell gegeben.<sup>19)</sup>

Der Schulversuch "Ganztagsschule" läuft in Wien seit mehr als zehn Jahren. Viele Eltern haben dieses Angebot begrüßt, da der Ablauf des Schultages in einer Ganztagsschule sich durch eine überlegte Aufeinanderfolge von Unterricht, Lernen, Üben und Freizeit auszeichnet. Besonders in der Freizeit ist in der Ganztagsschule gewährleistet, daß die Kinder nicht einfach beschäftigt werden, sondern daß sie diese Freizeit sinnvoll gestalten können.<sup>20)</sup>

Unter verschiedenen erprobten Modellen hat sich das pädagogische Konzept einer "Ganztagsschule" mit ihrem sinnvoll abgestimmten Wechsel zwischen Unterrichts-, Lern- und Übungszeiten, die über den ganzen Tag verteilt werden, als bestes Modell erwiesen.<sup>21)</sup>

Gerade die hier begrüßten Vorteile der GTS konnten durch zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen nicht bestätigt werden:

Schon vor mehr als zehn Jahren wurde in der BRD eine umfassende, über hundert Seiten starke Broschüre einer Arbeitsgruppe mit Fachleuten aus sechs Bundesländern fertiggestellt.<sup>22)</sup>

Nach dem Bericht werden den vielen Schülern, die zu einer bestimmten Zeit "Freizeit" verbringen wollen, nur bescheidene Spiel- und Betätigungsmöglichkeiten geboten. Ganztagsschulen seien daher leicht in Gefahr, den Charakter von Aufbewahrungs-

institutionen zu entwickeln. Die Schüler seien zur ganztägigen Anwesenheit verpflichtet, ohne daß ihnen bedürfnisorientierte Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten bereitgestellt werden. Sie reagieren darauf mit Widerstand, Aggression und Kritik; die GTS werde als Wegnahme der Freizeit empfunden. Eltern reagieren - nach der Studie - mit relativer Gleichgültigkeit, solange die Schule über ihre Aufbewahrungsfunktion die erwünschte familiäre Entlastung sichere. Die Lehrer versuchen entweder, die GTS als Aufbewahrungsinstitution zu perfektionieren oder, die Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten der Schule zu erweitern.

Auch die ausführliche Untersuchung von HOYER/KENNEDY, 1978<sup>23)</sup> kann diese Ergebnisse bestätigen.

Die den Eltern gemachten Versprechen über die Entlastung von der Lernarbeit konnten nicht eingehalten werden.<sup>24)</sup>

Die unbedingte Gleichsetzung von Nachmittagsbetreuung und GTS sollte daher vermieden werden.

Ein lobenswertes Beispiel hierfür bietet ein Antrag von der Bezirksorganisation Floridsdorf, der am Wiener Landespartei-tag der SPÖ (23. April 1988) eingebracht wurde:

Da in Zukunft ganztägige Formen geplant sind, (...) melden wir schon jetzt unsere berechtigte Forderung an, im Bereich Floridsdorf für den Mittelstufenbereich ganztägig geführte Schulen - welcher Art auch immer - vorzusehen.<sup>25)</sup>

Diese flexiblere Einstellung trägt den bereits vor 12 Jahren geäußerten Befürchtungen Peter SEIDLs endlich Rechnung:

Wenn die öffentliche Diskussion über die GTS auch weiterhin auf die Vor- und Nachteile der beiden konkurrierenden Organisationsmodelle beschränkt bleibt, so ist zu erwarten, daß alle Mängel des traditionellen Schulmodells auch in der GTS wiederzufinden sein werden. Mehr noch: man muß befürchten, daß sich die negativen Seiten der derzeitigen Schulstruktur noch nachhaltiger auf das Verhalten der Heranwachsenden auswirken als es derzeit der Fall ist.

Wenn die Schulkonzeption der Halbtagschule unbefragt auf die GTS übertragen wird, werden die Schüler in Hinkunft den ganzen Tag in einer totalen Institution verbringen, in der sie das Ziel und die Struktur ihrer Aktivitäten nicht selbst beeinflussen können, und die einzige Planungsperspektive in dem Entwurf von Anpassungsformen an diese Organisation besteht. Es ist auch denkbar, daß es bald ministerielle Vorschriften darüber gibt, wie sich die Lehrer in Lernstunden verhalten müßten, wie das Mittagessen ablaufen muß, welche Abfolge von Unterrichts-, Lern- und Freizeitstunden eingehalten werden muß, was Schüler in der Freizeit tun und was sie lassen müssen.<sup>26)</sup>

Wir wissen, daß SEIDLs negative Visionen zum Großteil Wirklichkeit geworden sind. Statt vernünftiger alternativer Konzepte gab's bis jetzt aber nur eine sagenhafte Begriffsverwirrung.

### 3.) Die Verwirrung: Von der Wissenschaft bis zu den Eltern?

Sogar in wissenschaftlichen Kreisen gibt es Mißverständnisse, da "Ganztagsschule" als Oberbegriff für alle Schulformen mit Nachmittagsbetreuung verwendet wird (z.B. auf der Tagung des UNESCO-Instituts für Pädagogik vom 27.-29. November 1961<sup>27)</sup>) und gleichzeitig die Sonderform der Schule mit Nachmittagsunterricht und Freizeiteinheit am Vormittag ist.

So ergibt sich nun die Frage, ob bei diversen Umfragen für die GTS immer redlich gehandelt wurde: Haben die Eltern für eine Schulform gestimmt, die ihre Kinder auch nachmittags betreut (Lernstunde für Hausaufgaben, Freizeit unter Aufsicht) oder haben die Eltern für das besondere pädagogische Konzept gestimmt, das Unterricht, Lernen und Freizeit nach biologischen Leistungskurven über den ganzen Tag in einer sinnvollen Integration anbieten will? Haben die Eltern für die sinnvolle Konzeption oder nur für den schulfreien Samstag gestimmt?

Da die Befürworter der Ganztagsschule eher aus den "niederen" Schichten kommen, wird man davon ausgehen können, daß sich die meisten Eltern nicht mit der Theorie näher auseinandergesetzt haben werden, sondern eher von persönlichen Erwägungen (ganztägige Beaufsichtigung, Entlastung von den Hausaufgaben, schulfreier Samstag) ausgegangen sind.<sup>28)</sup>

Bestimmte Kommentare zu entsprechenden Umfragen lese ich daher mit einem gewissen Unbehagen:

BERANEK-CORAZZA (1974) haben Elternmeinungen zur Ganztagsschule für Volksschüler eingeholt. Demnach waren 1973 nur 15,3% für eine verpflichtende GTS, 30,8% waren für eine freiwillig zu besuchende GTS, 36,8% waren ebenfalls für die Freiwilligkeit, würden ihre Kinder aber nicht in eine GTS schicken. 17,1% waren schließlich gegen die Einführung einer GTS. Dennoch schreiben die Autoren:

Unsere Befragung ergab, daß ein sehr hoher Prozentsatz der Eltern, nämlich 82,9%, prinzipiell positiv zur Ganztagsschule eingestellt ist. Trotz der mit jeder Befragung verbundenen Problematik (z.B. Informationsstand der Eltern, Vorgabe der Definition) kann für den Raum von Wien der Schluß gezogen wer-

den, daß Schulversuche mit dieser Schulform der Meinung des Großteils der Eltern entsprechen.<sup>29)</sup>

Tatsächlich sind nur 46,1% der GTS gegenüber "prinzipiell positiv" eingestellt. 36,8% der Eltern sind für einen freiwilligen Besuch der GTS, würden ihre Kinder aber nicht hinschicken. Ich glaube nicht, daß man in diesem Fall noch von einer "prinzipiell positiven" Einstellung sprechen kann, ohne sich der beschönigenden Einfärbung verdächtig zu machen. Nach der Umfrage würden 53,9% der Eltern ihre Kinder in keine GTS geben. Es wird auch über den Informationsstand und das Definitionsproblem (Verwechslung mit alternativen Modellen) reflektiert, aber eine Untersuchung wird nicht wissenschaftlicher, wenn man ihre unwissenschaftlichen Voraussetzungen selbst zugibt.

Rudolf WEISS schrieb in seiner Studie 1980:

Eltern sind zumeist sehr positiv zur Ganztagschule/Tagesheimschule eingestellt. In einer Untersuchung von Beranek und Co-razza (1976) sprachen sich 92,9% der Eltern von 861 Schülern positiv aus. Sie wünschten allerdings vorwiegend eine Ganztagschule als Angebotsschule, d.h. als "Tagesheimschule" im Sinne der ÖVP.<sup>30)</sup>

Die Lobpreisungen der GTS (dringender Wunsch der Eltern) steht also auf tönernen Füßen.

Daß die GTS vieles von dem momentan nicht leisten kann, was sie den Eltern verspricht, haben unter anderem SCHÖNWÄLDER (1972!)<sup>31)</sup> und - vermutlich ohne es zu wollen WEIDINGER (1981)<sup>32)</sup> nachgewiesen.

4.) "Tagesheim- oder Ganztagschule - welche ist besser?"<sup>33)</sup>

Uwe BOLIUS schrieb unter diesem Titel schon 1976 einen Aufsatz, der folgendermaßen beginnt:

Keine. Denn am besten sind alle beide. Und die Frage, ob die von der ÖVP oder die von der SPÖ vorgeschlagene Schultype besser sei, ähnelt der Frage, was zum Anziehen wichtiger sei: die Hose oder das Hemd.

Keine seriöse Untersuchung weist eine Schulform als die prinzipiell bessere aus. Die Unterrichtsstunden in jedem Fall auf den ganzen Tag zu verlegen, wäre durch nichts zu rechtfertigen (biologische Leistungskurven, die für die Nachmittagsstunden

eine prinzipiell bessere Lernleistung prognostizieren, lassen den motivationalen Aspekt unberücksichtigt). Man denke nur an die Lehrer-Seminare, wo am Vormittag meistens fleißig gearbeitet wird und am Nachmittag (trotz Mittagspause) nur mehr wenig weitergebracht wird.

Auch die Schüler sind nachmittags für den Unterricht schwerer motivierbar (das gilt natürlich auch für die späten Vormittagsstunden). Unter dem Strich ergibt sich also kein prinzipieller Nachteil durch die GTS. Bleibt der Vorteil der Fünftägigkeit.

Die THS unterscheidet sich in ihrer reinen Form kaum vom Halbinternat. Bei entsprechender Einrichtung und einem diesbezüglichen pädagogischen Konzept dient sie genauso der Chancengleichheit, die nie erreicht werden wird, aber immer angestrebt werden sollte.

Es ist mir klar, daß die Befürworter der GTS mehr als eine Fünftageschule in ihr sehen. Die pädagogischen Erwägungen (Aufteilung der Lernarbeit auf den ganzen Tag entsprechend der Leistungskurve, Auflockerung des Stundenkontinuums am Vormittag durch eine Freizeiteinheit, Kürzung des vormittäglichen Sechs-Stunden-Blocks, Integration von Unterricht, Lernzeit und Freizeit, optimale Stützung und Förderung usw.) müssen noch genau geprüft werden; Korrekturen der Theorie (vor allem im Freizeitbereich) sollten endlich in die Praxis umgesetzt werden (schließlich müssen ja auch korrigierte Theorien getestet werden). Problematisch ist das hohe Maß an gelenkter Freizeit an den fünf Wochentagen und das relativ lange Wochenende, wo die gewohnte Fremdbestimmung plötzlich von Selbstbestimmung abgelöst werden soll.

Ebenso fraglich bleibt, ob die intendierte Lernpause am Wochenende Anlaufschwierigkeiten am Montag verursacht. Auch die höhere Leistungsanforderung auf der Sekundarstufe I (im VS-Bereich steht die Fünftages-Schule schon lange außer Frage<sup>34</sup>), wo der gleiche Stoff in fünf Tagen verarbeitet werden muß, den andere Schüler in sechs Tagen "verdauen" können, muß von den Eltern bedacht werden.

Bei einem langen Schulweg wird eine Entscheidung für die GTS rascher getroffen werden. Allen Beteiligten und Be-

troffenen muß klar sein, daß keine Schulform prinzipiell für alle Schüler die beste ist. Flexibilität im Angebot wird der einzelnen Schülerindividualität noch am ehesten gerecht. In diesem Sinne müßten viele Verantwortliche über ihren eigenen Schatten springen, um dann GTS und THS in einem Schulgebäude anzubieten. Dort dürfen ausreichende Möglichkeiten für den Freizeitbereich genauso wenig wie Küche und Speisesaal fehlen. Viele Nachmittagsangebote könnten von Schülern beider Schulformen wahrgenommen werden.

### III. DAS FINANZIELLE PROBLEM:

Aufgrund der budgetären Einschränkungen ist an eine wesentliche Expansion im Schulbereich momentan nicht zu denken. "Kaum ein Minister will sparen"<sup>35)</sup>, Frau Minister Hawlicek will 1989 ihr Budget um 2,3 Mrd. S erhöht bekommen. Die vorgegebenen Budgetrichtlinien sehen aber eine Kürzung von 2,5% der Ausgaben pro Ressort im Vergleich zum vergangenen Jahr vor. Wenn auch der schulische Bereich davon ausgespart bleiben sollte,<sup>36)</sup> müßte noch geklärt werden, woher die zusätzlichen 2,3 Mrd. S genommen werden könnten.

Da fast alle Minister mehr Geld haben wollen, würde das Nettodefizit 96,6 statt der angestrebten 65,4 Mrd. S ausmachen. Der Anteil des Nettodefizits am Bruttoinlandsprodukt würde statt 4% rund 6% betragen.

1981 machte der Anteil der Schulausgaben ca. 9% vom Gesamtbudget. Etwa zwei Drittel des Unterrichtsbudgets (1979: 29,04 Mrd. S) entfallen auf Lehrpersonalkosten. Theoretisch würde eine Übernahme der GTS (personalintensiv!) ins Regelschulwesen eine Ausweitung des Unterrichtsbudgets um 44% (!) erfordern.<sup>37)</sup>

Da aber zur Zeit Kürzungen bzw. Stagnation angesagt sind, ist diese Ausweitung utopisch. Der Wunsch nach einer nachmittäglichen Betreuung ihrer Kinder wird von immer mehr Eltern ausgesprochen.<sup>38)</sup>

So werden - wenn man sich nicht auf eine kostengünstige Alternative einigt - immer mehr Kinder in immer schlechter ausgestatteten Räumen von immer unmutiger werdenden Lehrern betreut.

#### IV. WEGE AUS DEM DILEMMA:

Jede Lösungstheorie zu den momentanen Problemen der Nachmittagsbetreuung der 10-14jährigen Schüler kann nur erfolgreich sein, wenn sie sich folgenden Prämissen unterwirft:

1.) Ein neues Konzept darf keine zusätzlichen Belastungen für das Budget bringen:

Die GTS ist als Regelschule allein aus finanziellen Gründen momentan eine Utopie. Die TSH-Betreuung kostet nicht viel, kann aber auch nur wenig bieten. Ich schlage ein Konzept vor, das mehr leistet als die herkömmliche TSH-Betreuung, für den Staat aber keine zusätzlichen Belastungen bringt.

2.) Ein neues Konzept darf keine zusätzlichen Belastungen für die Lehrer bringen:

Die Lehrer in der Nachmittagsbetreuung sind momentan schon arg benachteiligt. Meine Theorie sieht Besserungen der Dienstzeit und eine leistungsorientierte Bezahlung vor. Es werden keine zusätzlichen Forderungen an die Lehrer gestellt.

3.) Ein neues Konzept muß entscheidende Verbesserungen für die am Nachmittag zu betreuenden Schüler bringen:

Besonders großen Wert lege ich auf eine gute Schülerbetreuung, die einen entscheidenden Schritt zur viel zitierten Chancengleichheit bedeuten wird. Die aufgezwungene gelenkte Freizeit halte ich für kontraproduktiv. Nach meinem Konzept können die Schüler aus einer Vielzahl von Angeboten wählen, müssen sich aber zu keiner Freizeitaktivität verpflichten. Spontaneität und Kreativität sollen in den Vordergrund rücken; auf Zwangsbeglückungen können die Kinder gerne verzichten.

Lern- und Freizeitbereich werden von einer sachorientierten Betreuung bestimmt. Der Lehrer hat mehr die Funktion eines Regisseurs und Koordinators, im besten Fall die Rolle eines Animators. Der persönliche Kontakt zu den Schülern kann so noch verstärkt werden.

Daß diese scheinbar nicht zu vereinbarenden Prämissen durch - zugegeben - teilweise unkonventionelle Methoden doch vereinbar sind, soll meine Arbeit nun zeigen.

... WAS MAN FÜR DIE EINRICHTUNG EINES ...  
 ... BESTIHT ...  
 ... steht ein TSH-Lehrer zur Verfügung ...  
 ... in der Regel von 12-17 Uhr. Er bekommt ...  
 ... (entspricht ca. drei Unterrichtsstunden ...  
 ...), wird also für sechs ...  
 ... "nun" er ab ...  
 ...  
 ... ist die Be-  
 ...  
 ... den Schülern ...  
 ...

**Teil B: NACHMITTAGSBETREUUNG PRAKTISCH GESEHEN**

*Mit diesem Teil wende ich mich vor allem an die vorgesetzte Behörde: Man müßte für Inventar und pädagogische Konzeption eine Minimalforderung aufstellen. TSH-Koordinatorinnen sollten mit den zuständigen Beamten Finanzierungspläne aufstellen. Die Beratung durch Fachleute wäre dabei unbedingt notwendig.*

*Meine Zusammenstellung ist sicherlich nicht der Weisheit letzter Schluß, könnte aber als Diskussionsgrundlage verwendet werden.*

Von 11<sup>55</sup> - 12<sup>55</sup> ...  
 Von 12<sup>55</sup> - 13<sup>55</sup> ...  
 Von 13<sup>55</sup> - 14<sup>30</sup> ...  
 Von 14<sup>30</sup> - 15<sup>30</sup> ...  
 Von 15<sup>30</sup> - 16<sup>00</sup> ...

# I. ORGANISATORISCHES: WAS MAN FÜR DIE EINRICHTUNG EINES TAGESSCHULHEIMS BENÖTIGT.

## 1.) Lehrpersonal:

Für jeweils 20 Schüler steht ein TSH-Lehrer zur Verfügung. Seine Dienstzeit dauert in der Regel von 12-17 Uhr. Er bekommt dafür drei Einheiten bezahlt (entspricht ca. drei Unterrichtsstunden der Kategorie III, z.B. Geschichte), wird also für sechs mal 50 Minuten "halb" bezahlt, da er "nur" Aufsicht zu halten hat.

Wenn ein Lehrer seinen Dienstauftrag ernst nimmt, ist die Bezahlung durchaus gerechtfertigt. Versucht er aber, den Schülern mehr zu bieten, ist er weit unterbezahlt.

Die Forderung nach einer prinzipiellen Aufwertung der Bezahlung<sup>39)</sup> ist schon aus budgetären Gründen illusorisch. Was sich hingegen anbietet, ist eine leistungsorientierte Bezahlung:

Wenn ein Lehrer beispielsweise fünf Aktivitäten als Neigungsgruppen im Semester anbietet (z.B. Basteln, Malen, Tischtennisturniere, Ausflug in die Umgebung etc.), die einen Lehreraufwand von ca. 3-5 Stunden ausmachen und über die Aktivitäten jeweils einen kurzen Bericht (Inhalt, Teilnehmerzahl, Erfolg) in der Direktion abliefern, könnte man ihm dafür eine Belohnung (derzeit ca. 3000 S) zukommen lassen (eine bestimmte Anzahl von Belohnungen wird ohnedies jedes Jahr ausgeschüttet; hier gäbe es wenigstens ein objektives Zuteilungskriterium).

Zusätzlich sollte die Arbeitszeit der Nachmittagslehrer anders geregelt werden: Nicht alle Schüler sind von 12-17 Uhr im TSH. Die überwiegende Mehrzahl kommt erst nach der sechsten Stunde. Manche bleiben nur zum Essen und gehen vor der Lernstunde; viele verlassen das TSH nach der Lernstunde. Andere gehen nur an einem Tag ins TSH (Überbrückung bis zum Nachmittagsunterricht). Somit wird folgende Arbeitszeitregelung denkbar:

Von 11<sup>55</sup>-12<sup>55</sup> hat ein Lehrer Bereitschaftsdienst, zwei Lehrer werden nur im Notfall eingesetzt (Art Supplieerrreserve).

Von 12<sup>55</sup>-13<sup>55</sup> haben zwei Lehrer Dienst, einer ist Reserve.

Die jeweiligen Dienste würden wochenweise wechseln. Von 13<sup>55</sup>-15<sup>30</sup> haben alle drei Lehrer Dienst. Um 15<sup>30</sup> geht der erste Lehrer (vorausgesetzt, von den 60 angemeldeten Schülern sind weniger als 40 da) und um 16<sup>00</sup> geht der zweite Lehrer (vorausgesetzt von den 60 angemeldeten Schülern sind weniger

als 20 da). Der dritte Lehrer hat Schlußdienst bis 17<sup>00</sup>. Durch diese Regelung würde man den Nachmittagslehrern sinnloses Herumsitzen (drei Lehrer beaufsichtigen 20 Schüler) ersparen und ihre momentan verhältnismäßig geringe Bezahlung wäre durch die geringere Stundenzahl der tatsächlichen Anwesenheit aufgewertet. Engagierte Lehrer könnten ihr Nettogehalt immerhin um 500 S pro Monat erhöhen (Belohnung für fünf Neigungsgruppenangebote). Der finanzielle Aufwand für den Staat wäre gleichbleibend, der Effekt für die Schüler groß (mehr Aktivitäten durch Neigungsgruppen im TSH).

Bisher mußten die Lehrer nur Beaufsichtigen und das Inventar betreuen. Daran würde sich auch bei meinem Konzept nichts ändern. Die Betreuung des Inventars wäre aber durch die sachorientierte Lern- und Freizeitbeschäftigungen etwas aufwendiger, was die bessere Bezahlung der Lehrer durch die Stundenverminderung zusätzlich rechtfertigen würde.

Man müßte den Lehrern (der Gewerkschaft) die neue Arbeitszeiteinteilung und die Möglichkeit der leistungsorientierten Bezahlung von Neigungsgruppen anbieten. Sie könnten dann entscheiden, ob sie die großen Vorteile für den kleinen Nachteil der stärkeren Belastung durch die sachorientierte Betreuung akzeptieren wollen.

Eventuelle arbeitszeitrechtliche Probleme müßte man - mit ein bißchen gutem Willen - leicht aus der Welt schaffen können.

## 2.) Zur Raumaufteilung:

Die bestehenden Tagesschulheime wurden an den meisten Schulen nicht fix eingeplant, sondern nachträglich erst "eingerichtet". So gibt es oft gar keine eigenen Freizeiträume: Die Kinder müssen sich in normalen Klassenräumen aufhalten, in denen am Vormittag Unterricht stattfindet.

Der allgemeine Schülerrückgang könnte in diesem Fall wenigstens einen Nutzen haben: Frei werdende Klassen sollten in einem möglichst geschlossenen Bereich zu einem fixen TSH zusammengefaßt werden, wo am Vormittag kein Unterricht mehr stattfinden darf.

Die gewonnenen Räumlichkeiten können dann von Lehrern und Schülern gemeinsam gestaltet werden.

Pro 20 Schüler benötigt man einen Lernraum (bei 60-80 Schülern werden folglich 3-4 Lernräume benötigt):

Ein Raum sollte während des ganzen TSH-Nachmittags zur Still-

arbeit genützt werden können (Lernecken für selbständige Arbeiten; Fertigstellung von Hausaufgaben, die in der Lernstunde nicht mehr erledigt werden konnten etc.). Ein Raum kann - abgesehen von der Lernstunde - nur zum Zeichnen und Basteln bzw. für Tutorienstunden (Reden ist erforderlich) angeboten werden.

Ein dritter Raum sollte für die Spielothek<sup>40)</sup> bereitstehen. Hier darf es auch lauter zugehen. Die Kinder können sich Spiele gegen Eintragung auf eine Liste ausborgen. In diesem Raum sitzt ständig ein Lehrer, der auch für die An- und Abmeldung der Schüler, sowie für die Listenführung jeglichen Inventars (auch für Tischtennisschläger, Bälle etc.) zuständig ist. Alle drei Räume dienen während der Lernstunde als Lernräume (entsprechendes Mobiliar muß also vorhanden sein).

Zusätzlich sollte es noch einen etwas größeren Raum geben, wo Tischtennistische und Tischfußballtische stehen.

Der Speisesaal könnte auch als ruhigerer Freizeitraum (bei mehr als 60 Kindern als zusätzlicher Lernraum) verwendet werden. Hierfür müßte er von der Küche - z.B. mittels einer abschließbaren Durchreiche - getrennt sein. In diesem Raum besteht die Möglichkeit, ein Billard aufzustellen.

Als Minimalanforderung für ein TSH mit 60-80 Schülern sind demnach fünf Räume notwendig. Im Idealfall sollte ein Gang nur als TSH zur Verfügung stehen.

Für das Spiel im Freien braucht man ebenfalls Platz. Hier könnte vielleicht der Schulhof<sup>41)</sup> neu adaptiert werden. Der TSH-Gang sollte direkt in den Schulhof führen.

Zur Verwirklichung all dieser Forderungen müßten in jeder Schule Schulpersonal und entsprechende Fachleute über die günstigste Raumaufteilung beraten.

## II. ORGANISATORISCHES: WAS IN EINEM TAGESSCHULHEIM ANGEBOTEN WERDEN SOLLTE:

### 1.) Essenszeit:

Die Organisation des Essens steht und fällt mit der vorhandenen Einrichtung. In jedem Fall müssen - bei Zulieferung durch eine Großküche - eine Spüle, ein dem Aufwand entsprechender Geschirrspüler, eine Anrichte und eine Aufwärm- oder Warmhaltungsmöglichkeit vorhanden sein.

Im Speisesaal sollten die Kinder in Gruppen um einen Tisch sitzen (nüchterne Tischreihen - auch wenn sie noch so platzsparend sein mögen - lehne ich ab). Jeweils ein Schüler ist für die Sauberkeit des Tisches und die Getränkeausgabe an seinem Tisch zuständig (Dicksaft oder Wasser in Kannen abgefüllt).

In der letzten Ausbaustufe muß eine ordentliche Küche eingerichtet sein, die von einer Köchin und pro vierzig Schülern einem Schulwart betreut wird. Die Köchin wird die Suppen selbst zubereiten, die Hauptspeisen werden von einer Großküche geliefert, die Nachspeisen sollten von einer Bäckerei oder einem Obsthändler extra geliefert werden (bessere Qualität!). Fallweise könnte es auch Eis (wenn ein Tiefkühlschrank vorhanden ist) oder Süßigkeiten als Nachspeise geben. Für das Mittagessen muß ein genau kalkulierter Pauschalbeitrag verrechnet werden.

## 2.) Lernzeit:

Viele Untersuchungen haben bereits nachgewiesen, daß die Eltern, die ihre Kinder einer schulischen Nachmittagsbetreuung überantworten, größten Wert auf die ordentliche Erledigung der Hausaufgaben legen.<sup>42)</sup> Im Sinne der Chancengleichheit wäre auch eine lernmäßige Unterstützung am Nachmittag wünschenswert. Wie sollte dies aber ohne finanzielle Mehrbelastung (Lehrerpersonal!) erfolgen?

a) Stillarbeit durch die Einrichtung von Lernecken<sup>43)</sup>:

In jedem TSH sollten mindestens drei (für D,M,E) fachspezifisch ausgestattete Lernecken eingerichtet werden. Die Auswahl der Lernspiele, Arbeitsbücher und Übungsblätter müßte in Zusammenarbeit mit den Vormittagslehrern getroffen werden. Die nach dem LÜK-Prinzip<sup>44)</sup> erstellten Lernspiele ermöglichen den Kindern selbsttätiges Arbeiten.

Es müßte über jeden Schüler ein Karteiblatt geführt werden, auf dem der Vormittagslehrer einträgt, in welchen Bereichen das Kind gestützt oder gefördert werden könnte. Nach den in gewissen Abständen erfolgenden Eintragungen gibt der Nachmittagslehrer die Lernhilfen aus.

b) Bezahlte Schülertutoren arbeiten mit lernschwachen Schülern:

Diese Möglichkeit wird wohl auf größte Widerstände stoßen; dennoch halte ich sie - gerade auch aus pädagogischen

Gründen für besonders gut. Natürlich müssen die Tutoren von den jeweiligen Fachlehrern im Rahmen von Förderkursen ausgebildet werden.<sup>45)</sup> Schon ein Schüler aus der zweiten Klasse (sechste Schulstufe) könnte einen Kurs für die erste Klasse besuchen. Falls man für die fachdidaktische Unterweisung in dem 8-Stunden-Kurs nicht auskommt, könnte man eine Verdoppelung des Zeitrahmens überlegen.

Die Tutoren müßten genaue Richtlinien erhalten: zunächst Kontaktaufnahme mit dem Vormittagslehrer des lernschwachen Schülers; dann Erstellung eines Stützprogramms, das zuerst dem Vormittagslehrer vorgelegt wird; zuletzt die Übung der persönlichen Auseinandersetzung mit dem Schüler.

Die Bezahlung der Tutoren sollte vorwiegend von der Elternschaft getragen werden. Keinesfalls darf die Bezahlung von den Eltern der lernschwachen Schüler genommen werden (Chancengleichheit!).

Die Entlohnung der Schülertutoren müßte nach Jahrgängen gestaffelt sein: Tutoren aus der zweiten Klasse bekommen 30 S. Mit jedem Schuljahr wird der Stundenlohn um 10 S gehoben. So bekommt der Tutor mit zweijähriger Praxis in der vierten Klasse 50 S.

Der verhältnismäßig kleine Betrag könnte leicht finanziert werden und wäre ein großer Anreiz für die Schüler. Ohne Bezahlung halte ich ein dauerhaftes Tutorensystem für nicht realisierbar (die wenigsten Menschen - so eben auch Schüler - stellen regelmäßig ihre Freizeit für soziale Zwecke zur Verfügung). Man sollte dem Schülertutoren-System unter diesen geänderten Voraussetzungen eine neue Chance geben.

Die Vorteile des Systems liegen auf der Hand: Es würden sich gute Sozialbeziehungen über die Jahrgänge hinweg entwickeln; eine individuelle und sehr billige Förderung der Schüler wäre möglich.

Bald würden die Nachmittagsbetreuer die guten von den schlechten Tutoren unterscheiden können (auch durch Rücksprache mit den Vormittagslehrern); ohne Frage sollten immer nur die besten einen "Job" bekommen (eine gleichmäßige Aufteilung auf alle Bewerber würde der Sache schaden). Die Schule soll ja eine Vorbereitung aufs Leben sein, wo man meist auch nur nach seiner

Leistung bezahlt wird (gerade jetzt wird in der Öffentlichkeit wieder viel vom Leistungsgedanken gesprochen). Die Nachmittagslehrer müßten für die Ausgabe der Lernunterlagen und die geordnete Abwicklung der Tutorenstunden sorgen. Manchen Lehrern mag diese Aufgabe zu wenig sein. Sie sollten aber bedenken, daß wir die Schüler gerade zur Selbsttätigkeit erziehen wollen. Die alles dominierende und lenkende Lehrerpersönlichkeit - sei sie auch noch so groß - ist nach der Schule verschwunden, der als "Regisseur" tätige Lehrer hat mitunter eine Saat gestreut, die ein ganzes Leben wirkt.

c) Die fixe Lernstunde:

In dieser Zeit (schwankt von Schule zu Schule zwischen 45 und 120 Minuten) sollen vor allem die Hausübungen gemacht werden. Vorgesehen ist auch noch die Vorbereitung auf die Unterrichtsstunden des folgenden Tages. Stillarbeit in den Lernecken oder Tutorenstunden können ergänzend oder zeitgleich mit der Lernstunde angeboten werden (Schwerpunkte und Zeitaufteilung muß der Nachmittagslehrer bestimmen).

3.) Freizeit:

A) Spiele:

Die Auswahl der Spiele muß selbstverständlich von den Nachmittagslehrern getroffen werden. Nach verschiedenen Praxisberichten<sup>46)</sup> und meiner eigenen Erfahrung stelle ich aber folgende Minimalforderungen auf:

a) Spiele im Inneren:

Pro zwanzig Schüler muß ein Tischtennistisch bereitstehen, pro fünfzig Kinder ein Tischfußballspiel und ein Billardtisch. Eine Spielothek (pro zwei Kinder ein Spiel) sollte nach den Wünschen der Kinder eingerichtet werden. Mit Maß und Ziel können auch pädagogisch wertvolle Spiele besorgt werden; der Unterhaltungswert hat in der Freizeit allerdings Vorrang. Für verschiedene Ballspiele am Gang müssen Schaumgummibälle eingekauft werden. Auch das allgemein bekannte Family-Tennis darf in keinem TSH fehlen.

b) Spiele im Freien:

In jedem Tagesschulheim muß die Möglichkeit für Spielen im Freien angeboten werden.<sup>47)</sup> Hierfür braucht man Bälle verschiedener Art. Spielmöglichkeiten anderer Art sollten überdacht werden (Aufstellen eines Basketballkorbes im Schulhof,

Federballnetze, Boccia, Freiluftkegelbahn etc.).  
Zusätzlich sollte der Sportplatz der Schule - wenn es der Stundenplan zuläßt - mitbenützt werden können, sowie Aufenthalte in nahegelegenen Grünanlagen (so vorhanden!) eingeplant werden. Dort könnte man beispielsweise Bewegungsspiele, die viel Raum brauchen, spielen.

Es ist keine Frage, daß alle Aktivitäten außerhalb des Tagesschulheims großen Idealismus des betreuenden Lehrers voraussetzen. Sie können daher nicht als selbstverständliche Dauerlösungen angenommen werden. So ist es in jedem Fall sehr wünschenswert, wenn im TSH Innenhöfe oder Grünanlagen zur Verfügung stehen.

#### B) Aktivitäten:

In diesem Abschnitt nennen wir Einrichtungen, die den Kindern Spaß machen würden, aber nicht als Spiele bezeichnet werden können.

##### a) Fahrradreparaturwerkstatt:

In jedem TSH sollte eine von Schülern verwaltete Fahrradreparaturwerkstatt eingerichtet werden. Hierfür kann im Außenbereich ein entsprechender Holzschuppen errichtet werden, der natürlich auch mit dem notwendigen Werkzeug ausgestattet werden muß.

Die Schüler können dann an ihren eigenen Fahrrädern (gewinnen ab 12 zunehmend an Bedeutung) herumbasteln oder andere Fahrräder (eventuell Elternspenden) reparieren bzw. herrichten. Neu hergerichtete Fahrräder könnten verliehen oder bedürftigen Schülern geschenkt werden (vorher müßten sie natürlich von einem Fachmann noch gesondert überprüft werden).

Die Kosten für diese sozial und auch pädagogisch sehr wertvolle Aktivität müßte wahrscheinlich der Elternverein übernehmen. Das Aufstellen eines Holzschuppens stößt gewiß auf Schwierigkeiten beim Bund. Tatsächlich gibt es aber auch dort sehr verständnisvolle Leute.

##### b) Einrichtung regelmäßiger Grillfest in der Sommerzeit:

In den letzten zehn Schulwochen sollte jede zweite Woche (immer an einem anderen Tag) ein Grillfest veranstaltet werden.

Hierfür müßten mindestens zwei große Griller angeschafft werden. Der Ankauf des Essens könnte durch die ohnedies einge-

zahlten Essensgelder einerseits und durch Beiträge von Lehrern und Eltern, die zu diesem Anlaß eingeladen werden, andererseits, abgegolten werden.

Für den organisatorischen Ablauf braucht man Freiwillige aus der Elternschaft. So könnten diese Feste wesentlich zur Gemeinschaftsbildung innerhalb der Schule beitragen und die vielfach noch gegebene Außenseiterrolle des Nachmittagsbereichs aufheben.

c) Einrichtung einer Teestube:

Man sollte einen kleinen Bereich des Tagesschulheims - vielleicht durch eine Faltschürmung oder einen Paravent von der Umgebung abgetrennt - als "Teestube"<sup>48)</sup> einrichten, wo Schüler und Lehrer sich bei einer Tasse Tee zurückziehen und entspannen können. Der organisatorische Aufwand hierfür wäre denkbar gering, der Effekt für alle Beteiligten - will man den bisher vorliegenden Erfahrungsberichten glauben - sehr hoch.

d) Einrichtung einer Briefkorrespondenz mit Schülern anderer Tagesschulheime:

Eine regelmäßige Korrespondenz mit Schülern anderer Schulen würde zum so wichtigen Erfahrungsaustausch beitragen und eventuell sogar Freundschaften stiften. Nicht zu vergessen ist der pädagogische Wert dieser Aktivität.<sup>49)</sup>

Die Kosten für Briefpapier und Porto müßte die Schule tragen. Fallweise könnten auch Treffen und gemeinsame Nachmittage (auch gruppenweise) veranstaltet werden.

Der organisatorische Aufwand für die Lehrer würde über eine gewisse Animation zur Korrespondenz und eine geringfügige Lenkung (worüber man schreiben könnte) nicht hinausgehen (könnte Inhalt einer Neigungsgruppenaktivität sein).

e) Herstellung einer Wandzeitung:

Auf einer Wandzeitung sollen Schüler Wünsche und Kritik vermerken. FREINET hat folgendes Muster vorgeschlagen:<sup>50)</sup>

Wir kritisieren:	Wir beglückwünschen:	Wir wünschen:	Wir haben verwirklicht:

f) Zeitschrift für die schulische Nachmittagsbetreuung:

Wesentliches Ziel der Nachmittagsbetreuer sollte die Herstellung einer Zeitschrift sein, die mindestens vierteljährlich herauskommen müßte. Sie könnte Erfahrungsberichte von Lehrern und Schülern (beispielsweise zu den gerade genannten Aktivitäten) enthalten, Berichte über organisatorische und pädagogische Probleme in einzelnen Tagesschulheimen könnten auch von fixen Mitarbeitern referiert werden. In nur wenigen Jahren würde so ein großer Erfahrungsschatz gesammelt werden, der zu einer besseren Organisation der Nachmittagsbetreuung führen müßte.

g) Kurse und Neigungsgruppen:

Grundsätzlich sollten an einer Schule möglichst viele Kurse (Bühnenspiel, Fotokurs, Schreibmaschinenkurs usw.) angeboten werden. Tagesschulheimschüler würden genauso wie Schüler, die nur den Vormittagsunterricht besuchen, an diesen Kursen teilnehmen.

Die Tagesschulheimlehrer sollten während ihrer Dienstzeit keine Kurse anbieten, da sie mit organisatorischen Arbeiten (verschiedenste Listen sind zur Sicherung des Inventars zu führen), der allgemeinen Aufsicht (es ist mühsam genug, die immer wieder auftretenden Streitigkeiten zu schlichten) und einer gewissen Animation (Anregung, mit dem vorhandenen Inventar zu spielen, Integration von Außenseitern) ohnedies ausgelastet sind.

Zur Animation würde auch das Anbieten von Neigungsgruppen zählen. Hier werden Schüler teilnehmen, die etwas besonderes machen wollen, irgendetwas lernen wollen (Billard, Schach etc.) oder sich nicht selbsttätig beschäftigen können oder wollen. Wenn in einem Tagesschulheim drei Lehrer je drei Nachmittage und drei Lehrer je zwei Nachmittage haben und alle die Bezahlung für fünf gehaltene Neigungsgruppen anstreben (siehe oben S.14f.), müßten pro Semester 30 Aktivitäten von Lehrern angeboten werden. Die Teilnahme für Schüler wäre freiwillig.

Kurse und Neigungsgruppen müßten keine lästige Verpflichtung für unwillige Schüler sein, sondern lediglich ein zusätzliches Angebot für alle interessierten Kinder.

### III. ORGANISATORISCHES: WIE MAN ZUM NÖTIGEN GELD KOMMT.

Ich habe schon darauf hingewiesen, daß die budgetären Möglichkeiten denkbar gering sind.

Nicht zuletzt sind die komplizierten bürokratischen Abläufe bei der Finanzierung von schulischen Umbauten (nicht selten lähmt sich der Apparat durch mangelnde Flexibilität selbst) ein Hemmnis: Bauliche und einrichtungsmäßige Arbeiten werden aus verschiedenen "Töpfen" finanziert; wenn der Bautopf leer ist, bleibt dem Einrichtungstopf oft noch etwas (Bau und Einrichtung sind ja meist miteinander verbunden), was dann ausgegeben werden muß, da ein nicht verbrauchtes Budget im nächsten Jahr automatisch gekürzt wird.

Es wäre wünschenswert, wenn alle finanziellen Möglichkeiten in einer (wirtschaftlich denkenden) Hand lägen, die eine optimale Nutzung gewährleisten müßte.<sup>51)</sup>

Da aber nichts schwieriger ist, als bestehende bürokratische Gegebenheiten zu ändern, muß man nach anderen Wegen suchen. Das Hauptproblem jeder TSH-Organisation liegt in der Finanzierung; somit muß man Geld beschaffen. Sicherlich wird diese Aussage von manchen jetzt belächelt werden; gerade über diesen Bereich möchte ich aber kurz - und ausnahmsweise - von persönlichen Erfahrungen schreiben:

Als TSH-Koordinator ist mir bald bewußt geworden, wie viele Möglichkeiten nur durch Geld verwirklicht werden können. Da eine Schule nicht um Spenden bitten darf, muß man zu diesem Zweck den Elternverein der Schule gewinnen. Er hat die Möglichkeit, Firmen des Bezirks anzuschreiben und auch die Eltern der Schüler um eine Spende bitten.

Zusätzlich können Eltern am Sprechtag Basare veranstalten, bzw. ein Büfett (mit dem absoluten "Renner" Sekt-Orange) anbieten. Alle diese Aktivitäten - bedingt durch eine hervorragende Zusammenarbeit zwischen Direktor, Elternvereinsobmann, vielen Eltern und allen TSH-Lehrern und TSH-Schülern bzw. auch Schülern die nicht das TSH besuchen - haben im BRG 23 innerhalb des letzten Schuljahrs Spenden von über 80.000 S eingebracht (an der Spendenaktion haben sich mit namhaften Beträgen der Bezirksvorsteher, der Direktor des BRG 23 und auch viele Lehrer der Schule beteiligt). Diese Welle der Hilfsbereitschaft könnte in allen Schulen geweckt werden.

Natürlich gab es auch Kritiker. Viele verurteilten, daß man über Spenden finanzieren muß, was eigentlich der Bund (in unserem Fall ging es um eine Küche) bezahlen sollte. So richtig diese Stellungnahme ist, so falsch wäre es, jahrelang oder sogar jahrzehntelang auf Kosten der ohnedies sozial benachteiligten Kinder in der Nachmittagsbetreuung zu trotzen, bzw. auf ein "Wunder" zu hoffen.

Es sollte möglichst rasch für jedes sanierungsbedürftige TSH ein Minimalplan durch Spendenaktionen finanziert werden, der dann stufenweise bis zur jeweiligen Maximallösung geführt werden muß. Eltern, Lehrer und Schüler könnten gemeinsam mit der Schulleitung im Beisein von Leuten mit Erfahrung und Ideen Durchführungspläne erstellen.

Alle Möglichkeiten der Geldbeschaffung müssen ausgenützt werden. In einer Elternvereinsausschußsitzung können Eltern zur Mitarbeit motiviert werden. In einer Finanzausschußsitzung muß überprüft werden, wie viel Geld von den Elternvereinsbeiträgen für den Nachmittagsbereich abgezweigt werden können.

Anzustreben ist - als zusätzliche Einrichtung für ganz Wien - die Schaffung eines Fonds, der von privatwirtschaftlicher Hand finanziert wird: Gerade die Hilfe für sozial benachteiligte Kinder sollte manchen Großfirmen eine Spende wert sein. Natürlich müßte sich der Fonds bei den Firmen mit entsprechender Werbung revanchieren (wir haben die Spender-Firmen beispielsweise im Bezirksjournal - das die Aktion ebenfalls großzügig unterstützt hat - abdrucken lassen).

Diese Vorschläge werden vielen unkonventionell erscheinen. Daß sie verwirklichtbar sind, haben wir schon bewiesen und nur mit unkonventionellen Lösungen werden wir ein nunmehr bald 40jähriges Problem aus der Welt schaffen.

Bei der Einrichtung eines Fonds ergibt sich eine prinzipielle Schwierigkeit für den Bund: Er müßte auf der einen Seite glaubhaft machen, daß in der Nachmittagsbetreuung gerade sozial benachteiligte Kinder in einer manchmal wirklich unzumutbaren Weise lediglich "aufbewahrt" werden, andererseits müßte er begründen, warum gerade für diese Kinder nicht genügend Geld aufgewendet werden kann: Gelder zur Erhaltung der momentanen Schulstruktur (Gehälter!), baufällige Schulen, in denen be-

reits eine Gefährdung der Schüler vorliegt, notwendige Neubauten von Schulen, technische Ausstattungen, die einen modernen Unterricht gewährleisten etc. So wichtig der Freizeitbereich auch ist, es gibt immer noch wichtigere Bereiche innerhalb des Schulbudgets.

So müßte man - hinweisend auf die wichtige Aufgabe, sozial benachteiligte Kinder zu fördern - zur Bitte an Privatsponsoren gelangen, die für ihre Aufwendungen mit Werbung belohnt werden würden.

Immer mehr Kinder benötigen eine Nachmittagsbetreuung. Wir sollten diesem Umstand voll Rechnung tragen und eine rasche Verbesserung der momentanen Situation anstreben.

### Teil C: NACHMITTAGEBETREUUNG THEORETISCH GEGEBEN

*Dieser Abschnitt wurde für alle Theoretiker zur Nachmittagsbetreuung geschrieben. Kandidaten aller Theorien scheint mir die Befreiung der Lehrperson als wichtigste Aufgabe zu sein. Diese Hypothese wird ausführlich begründet.*

*Als wesentliche Konsequenz für diesen Umstand sehe ich eine sachorientierte Betreuung.*

1. DAS THEORIE-PRAXIS-PROBLEM:

Das zwischen der Aufstellung theoretischer Konzepte und ihrer tatsächlicher praktischer Umsetzung oft ein gewaltiger Kluft besteht, ist allgemein bekannt. Diese Kluft zwischen Theorie und Praxis scheint im schulischen Bereich besonders groß zu sein.

Ich werde diesen Umstand anhand der Ganztagschule veranschaulichen, um dann über einige Ursachen dieses Problems zu reflektieren.

a) Theorie und Praxis in der Ganztagschule:

Die mittlerweile zehn Jahre alte Studie von HOYER/KENNEDY<sup>52)</sup> hat nichts von ihrer Aktualität eingebüßt:

In der GTS-Theorie sei nicht eingeleitet, daß in der Praxis emotional aufgeladene Aggressionen, die sonst in der Freizeit außerhalb der Schule sich äußern, in der Schule

Teil C: NACHMITTAGSBETREUUNG THEORETISCH GESEHEN

Dieser Abschnitt wurde für alle Theoretiker zur Nachmittagsbetreuung geschrieben. Kardinalfehler aller Theorien scheint mir die Überforderung der Lehrerpersönlichkeit zu sein. Diese Hypothese wird ausführlich begründet.

Als wesentliche Konsequenz für diesen Umstand beschreibe ich eine sachorientierte Betreuung.

Es sei eine Verwahrlosung des Freizeitbereichs eingetreten, die dazu führe, daß Formen aggressiven Verhaltens auch von Mittelschichtkindern übernommen werden.

Korrespondierend gäbe es auch negative Schülermeinungen zur ungehinderten Freiheit im Freizeitbereich.<sup>53)</sup>

So stellen die Autoren fest:

Ein "Freizeitcurriculum", das sich über freizeitpädagogische Prinzipien wie Offenheit, Improvisation, Spontaneität und Kreativität hinwegsetzt und mit perfektionistischer Detailregelung die Entfaltungsmöglichkeiten der Schüler eher behindert als fördert, ist abzulehnen. (S.69f.)  
Pädagogik sollte sich zum Anwalt der Interessen der Schüler

## I. DAS THEORIE-PRAXIS-PROBLEM:

Daß zwischen der Aufstellung theoretischer Konzepte und deren tatsächlicher praktischer Umsetzung oft ein gewaltiger Unterschied besteht, ist allgemein bekannt. Diese Kluft zwischen Theorie und Praxis scheint im schulischen Bereich besonders groß zu sein.

Ich werde diesen Umstand anhand der Ganztagsschule veranschaulichen, um dann über einige Ursachen dieses Problems zu reflektieren.

### a) Theorie und Praxis in der Ganztagsschule:

Die mittlerweile zehn Jahre alte Studie von HOYER/KENNEDY<sup>52)</sup> hat nichts von ihrer Aktualität eingebüßt:

In der GTS-Theorie sei nicht eingeplant, daß in der Praxis emotional aufgeladene Aggressionen, die sonst in der Freizeit außerhalb der Schule ausgelebt werden, in die Schule hineingetragen werden.

Für Freistunden, Unterrichtspausen und Mittagsfreizeit fehle ein pädagogisches Konzept.

Der Freizeitbereich würde räumlich, organisatorisch und inhaltlich nicht vorgeplant (Klassen würden provisorisch in Freizeiträume umgewandelt werden).

Fachlehrer würden bis an die Grenze ihrer Inkompetenz im Freizeitbereich tätig sein; es fehle an geeigneten Räumen und qualifiziertem Personal; es gäbe langdauernde Provisorien der räumlichen Unterbringung, die bestimmten Lernerfahrungen enge Grenzen setzten.

Es sei eine Verwahrlosung des Freizeitbereichs eingetreten, die dazu führe, daß Formen aggressiven Verhaltens auch von Mittelschichtkindern übernommen werden.

Entsprechend gäbe es auch negative Schülermeinungen zur mangelnden Freiheit im Freizeitbereich.<sup>53)</sup>

So stellen die Autoren fest:

Ein "Freizeitcurriculum", das sich über freizeitpädagogische Prinzipien wie Offenheit, Improvisation, Spontaneität und Kreativität hinwegsetzt und mit perfektionistischer Detailregelung die Entfaltungsmöglichkeiten der Schüler mehr behindert als fördert, ist abzulehnen. (S.69f.)

Pädagogik sollte sich zum Anwalt der Interessen der Schüler

machen und Freiräume für zwangsfreies, selbstbestimmtes Lernen, Kommunikations- und Erfahrungsmöglichkeiten, Selbsttätigkeit und Eigeninitiative schaffen. (S.71)

Nach der GTS-Theorie sollte ja eine Dreiteilung in Pflicht, Wahlpflicht und Neigung bestehen. Geht man von der theoretischen Gleichwertigkeit der drei Bereiche aus, so befinden sie sich "realiter in einem völlig unausgewogenen Verhältnis" (S.109):

In der IGS Roderbruch betrug 1974 das zeitliche Verhältnis zwischen Pflichtunterricht und Wahlbereich 83% : 17%.

Nach dem Stundenplan der Ganztagsschule in Osnabrück-Schinkel wären bei einem Schüler, der sich täglich zwischen 8 und 15.45 Uhr in der Schule aufhielte, 64% der Wochenzeit starr unterrichtsgebunden, 16% entfielen auf Pausen und Essenszeiten und nur 20% auf den Freizeitbereich einschließlich Arbeitsgemeinschaften (Wahlpflicht) und eventuellen Förderunterrichts.<sup>54)</sup>

Eine Befragung an drei Ganztagsschulen ergab, daß nur 16% der Schüler die Freizeit in der Schule bevorzugten, 84% bevorzugten die Freizeit außerhalb der Schule. Dabei waren die Zahl und Qualität der Angebote nicht entscheidend, sondern das Motiv "mehr Freiheit".<sup>55)</sup>

Diese ausführliche - 354 Seiten lange - Studie von HOYER/KENNEDY wird in der Darstellung der Schulversuchsarbeit 1974-1982 des Bundesministeriums für Unterricht und Kunst (1984)<sup>56)</sup> nicht einmal erwähnt. Im Literaturverzeichnis findet sich nur der vierseitige Artikel HOYERS "Der Freizeitbereich an Ganztagschulen."<sup>57)</sup>

Relativ unkritisch schreiben die Autoren:

Der Lehrer übt durch die Auswahl der Geräte und Spiele auf die Schüler Einfluß aus und lenkt das Spielverhalten der Kinder. Die Förderung der Motivation, der Aktivität und Kreativität der Schüler findet dabei besondere Beachtung. Insgesamt wird eine Vielfalt an Möglichkeiten an den Schulen angeboten, um einer Verschulung des ganztägigen Betriebes entgegenzuwirken. (S.80)

Daß es auch in Österreich die Probleme der deutschen GTS gibt, wird wenige Zeilen später mit dem Hinweis auf Erfahrungsberichte bestätigt:

Von den Schulleitern wird oft geklagt, daß durch die lehrplanmäßige Stundenzahl (Pflichtstunden) zu wenig Raum für die Freizeit bleibt. In den Erfahrungsberichten wird daher immer wieder der Wunsch geäußert, die Möglichkeit zur individuelleren Einteilung des Unterrichts-, Übungs- und Freizeitbereichs in die Hand des Lehrers zu legen. (S.80)

In der 199 Seiten langen Studie sind nur knapp sieben Seiten dem Freizeitbereich gewidmet. Die Problematisierung wird nur kurz angedeutet, gleich darauf wird von Schwerpunktssetzungen laut Erfahrungsberichten folgende Übersicht gegeben: soziale Erziehung, Freiheit und Selbständigkeit, Denkfähigkeit, Abbau der Autoritätsgläubigkeit, Kritikfähigkeit, Verantwortlichkeit, demokratisches Verhalten, Kreativität.<sup>58)</sup> Daß die meisten dieser Punkte mit dem hohen Maß an Lenkung, die auch heute noch an der GTS üblich ist, unvereinbar sind, wird erst gar nicht reflektiert.

So ist die mittlerweile zehn Jahre alte Studie von HOYER/KENNEDY, die auf immerhin weitere zehn Jahre GTS-Praxis zurückblicken konnte, für unseren Bereich bis jetzt umsonst geschrieben worden.

Auch in der österreichischen Darstellung der Schulversuchsarbeit 1974-1982, die 1984 erschienen ist, hat sich gezeigt, daß die Theorie in der Praxis nicht bestätigt werden konnte. Man schweigt sich darüber aber aus und schreibt munter weiter an jeder Praxis vorbei.

#### b) Lehrerpraxis ohne Theorie:

Nicht umsonst hat sich bei der großen Mehrheit der Lehrer eine gewisse Theoriemüdigkeit eingestellt: Gerade der in der Wissenschaft schon lange beschriebene "Praxisschock"<sup>59)</sup> mag dafür mitverantwortlich sein. Die meisten Lehrer wollen eine klare Organisation und im besten Fall einige "Rezepte". Die eigentlich notwendige Begleitung ihrer jahrelangen Praxis durch eine entsprechende Theorie bleibt fast immer aus, weil die Theorie schon bei der Lehrerausbildung verspielt hat (sonst gäbe es ja keinen Praxisschock).

Die Kluft zwischen Theorie und Praxis wird aber dort besonders deutlich, wo sich aus einer Theorie erst eine Praxis entwickeln muß, wo der theoretische Entwurf noch frisch im Gedächtnis ist,

wenn man die praktische Umsetzung vor Augen hat.

Logisch wäre die Korrektur eines sich abzeichnenden Mißverhältnisses, die theoretische "Einlenkung" und deren neue Erprobung in der Praxis. Nach der bestehenden Literatur scheint das bis jetzt nicht möglich gewesen zu sein. Das alte Konzept wird weiterverfolgt, die praktischen Probleme bleiben unbeachtet.

Möglicherweise ist hier eine Konstante im Problemfeld verantwortlich, der wir uns im folgenden Punkt widmen wollen.

c) Die Lehrerpersönlichkeit und die an sie gestellten Anforderungen:

Daß die Theorie vom Lehrer nicht in die Praxis umgesetzt werden kann, ist in zahlreichen empirischen Untersuchungen nachgewiesen worden (ich habe schon ausführlich darüber geschrieben). Liegt es nun am Lehrer oder an der Theorie?

Zunächst muß man sich die Frage stellen, wer eigentlich Lehrer wird. Wer läßt sich auf die oft so hoch gesteckten Erwartungen ein?

Auffällig ist die zunehmende Verweiblichung des ursprünglich reinen Männerberufs (Männer wollen einen Beruf mit guten Aufstiegschancen, hohem Einkommen und viel Ansehen. Frauen suchen hingegen einen Beruf, den sie ohne Vernachlässigung der eigenen Familie weiter ausüben können.<sup>60)</sup>

Im Bereich der Pflichtschullehrer kommt der männliche Lehrernachwuchs hauptsächlich aus sozialen Unterschichten vom Land, der weibliche aus höheren Sozialschichten der Stadt. Gymnasiallehrer kommen (nach deutschen Untersuchungen) überwiegend aus der unteren Mittelschicht: Die Aufstiegsorientierung kann als wesentliche Werthaltung dieser Herkunftsschicht gelten. (WEISS. S.267f.). Junge Lehrer verlassen ihre Ausbildung mit einer grundsätzlich progressiven, liberalen Einstellung. Mit der beruflichen Sozialisation zeichnet sich allerdings bald eine Wende ab (Anpassungsdruck!). Bei WEISS liest man dazu folgendes:

Da es nur wenig nachprüfbares Wissen über Unterricht gibt, werden persönliche Überzeugungen, Vorlieben, Gewohnheiten und Erfahrungen der Vorgesetzten zu verbindlichen Regeln. Selbstsichere Junglehrer, die ihre davon abweichenden Meinungen verteidigen, müssen befürchten, daß ihnen das als Unfähigkeit ausgelegt wird. Der naheliegende Weg, diesen Konflikt zu ver-

meiden, ist der Rückzug auf das Bewährte und das Übliche. Man spielt das Übliche, sagt das Übliche und schließlich denkt man das Übliche. 61)

Vor diesem Horizont darf die schwerfällige Entwicklung der Schule niemanden mehr wundern.

In der Nachmittagsbetreuung ist beinahe ausschließlich der Junglehrer tätig, der von Praxisschock, Anpassungsdruck und der Angst um die berufliche Existenz gezeichnet ist. Zusätzlich ist er nach Abschluß seines Studiums oft noch durch Familiengründung, Kleinkindbetreuung und Existenzaufbau (Wohnung, größere Wohnung) belastet.

Welche Anforderungen werden von der Theorie nun an dieses geplagte Wesen gestellt?

HOYER/KENNEDY wollen im Nachmittagslehrer einen Freizeitberater, Sozialtherapeuten und pädagogischen Innovator sehen. Er sollte zur Klammer zwischen unterrichtlichem und außerunterrichtlichem, innerschulischem und außerschulischem Geschehen werden. Für folgenden Tätigkeiten sollte er qualifiziert sein: Unterricht in einem freizeitrelevanten Wahlfach, Schülerarbeit, Elternarbeit, Lehrerberatung, Neigungs- und Interessengruppenarbeit, stadtteilbezogene Projektarbeit, Zusammenarbeit mit Einrichtungen und Organisationen. (S.86)

Die Schüler sollten durch den Lehrer zur Internalisierung bestimmter Qualifikationsmerkmale gelangen: Lernfähigkeit, Abstraktionsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit, Wahrnehmungsfähigkeit, Kreativität, Spontaneität, Fähigkeit zur Eigeninitiative. Weiters: Sensibilisierung für die Biographie und Sozialisation des Mitmenschen, Sensibilisierung für die Rollenfixierung der Geschlechter, Kontaktfähigkeit, Kommunikation, Kooperation, Spielfähigkeit, Diskussionsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, solidarisches Verhalten, Fähigkeit zu kollektivem Bewußtsein. (S.126)

Vergleichsweise bescheiden sind BERANEK/CORAZZA: Sie wünschen sich die Integration außerschulischer Lernarbeit, die Weckung individueller Neigungen und Interessen, die positive Einstellung und Motivierung der Schüler zur Schule, die ergänzende und unterstützende Funktion im Hinblick auf Lern- und Erziehungsarbeit des Elternhauses. (S.11)

In der Studie des Bundesministeriums werden Schwerpunkte für

die Lehrerausbildung aufgezählt, die sich Schulleiter dringend wünschen würden:

Zur Freizeitgestaltung werden Spielpsychologie und Fachausbildung für bestimmte Freizeitbereiche gefordert; weiters die Aneignung sozialer Kompetenz: Befähigung zum Erkennen und Bearbeiten gruppenspezifischer Prozesse, Fähigkeit zur richtigen Gesprächsführung (Elternkontakt) und die Hebung der diagnostischen Fähigkeiten: Erkennen und Beheben von Konzentrationsstörungen, Erkennen von retardierten Kindern, Diagnose und Therapie von Lern- und Entwicklungsdefiziten.<sup>62)</sup>

Als Erziehungsziele werden aufgestellt: soziale Erziehung, Freiheit und Selbständigkeit, Denkfähigkeit, Abbau der Autoritätsgläubigkeit, Kritikfähigkeit, Verantwortlichkeit, demokratisches Verhalten, Kreativität. (S.83)

Es liegt klar auf der Hand, daß die meisten jungen Lehrer - schon aufgrund ihrer Ausbildung - die notwendigen Anforderungen im Nachmittagsbereich nicht erfüllen können. Sie bevorzugen dann eine möglichst reibungslose Anpassung an den Schulalltag. Gerade in der Tagesschulheimbetreuung wären aber sogar noch weitergehende Anforderungen notwendig:

verstärkte Zusammenarbeit mit - in dieser Beziehung oft unwilligen (höherer Arbeitsaufwand!) - Vormittagslehrern, Kampf um mehr und besser ausgestattete Räume, Benutzung des Sportplatzes (oft gegen den Willen mancher Turnlehrer), Kommunikation mit TSH-Lehrern anderer Schulen (Erfahrungsaustausch) usw.

All diese Aufgaben sind dem durchschnittlichen Junglehrer (und von diesem müssen wir ausgehen) bald oder überhaupt zu viel. Man darf nicht vergessen, daß viele junge Lehrer - zum Glück! - oft während des Schuljahrs eine plötzlich freigewordene Klasse bekommen und so, parallel zur Nachmittagsbetreuung, auch mit einer Fülle von Schwierigkeiten am Vormittag zu kämpfen haben. Kurt HAHN hat in einem Vortrag bereits 1954 vor der Überforderung der Lehrerpersönlichkeit gewarnt. Er sprach zwar vom begnadeten Lehrer (menschenbildende Kraft, Überschuß an Vitalität), resümierte aber dann:

(...) so halte ich es doch für vermessen, ja fast blasphemisch, darauf zu bauen, daß die Vorsehung geniale Lehrer in genügender Anzahl zur Verfügung stellt. Bei dem Neuaufbau unserer öffentlichen Erziehung haben wir mit Männern und Frauen zu rechnen, de-

ren Intelligenz, Phantasie und Charakter das normale Ausmaß nicht überschreiten.<sup>63)</sup>

Aus all dem ergibt sich, daß eine sinnvolle Theorie für den durchschnittlichen Lehrer mit den üblichen Belastungen geschrieben werden muß und nicht für das alle Probleme lösende Genie, das ich noch nie in der Praxis gesehen habe...

## II. KONSEQUENZEN FÜR EINE THEORIE ZUR NACHMITTAGSBETREUUNG:

### 1.) Entlastung des Lehrers:

Wichtigste Voraussetzung für eine wirkungsvolle Theorie muß die Entlastung des Nachmittagslehrers sein. Manch engagierter Kollege wird vielleicht jetzt ähnlich beleidigt reagieren, wie dies von den Lehrern aus der GTS in Prutz überliefert ist:

Über das Image der Lehrer: "Wenn wir - um ein Beispiel anzuführen - mit dem Trostpflaster einer bescheidenen zusätzlichen finanziellen Abgeltung versehen, wieder 'freiwillig' auf die Stufe der 'Kinderbewahrer' (z.B. während der Mittagsaufsicht) zurückkehren, dann sind wir an dem belächelten 'Lehrerimage' selber schuld!" Die Lehrer sollten doch nicht zu "Babysittern" werden! - Angesichts solcher Abwertung der Aufgaben, die sie in der GTS übernommen haben, sind die Prutzer GTS-Lehrer sprachlos: "Hier haben Sie unser Lehrerherz getroffen! - Darauf können wir nichts mehr sagen!"<sup>64)</sup>

Die ledigliche Aufsichtspflicht und damit verbundene halbe Bezahlung sind für manche Lehrer unbefriedigend.

Durch mein Organisationsmodell (vgl. S.14f.) verbessert sich die Entlohnung des Lehrers (ohne Mehraufwand für den Bund), wobei zur Aufsichtspflicht nur die klar geregelte Aufteilung der Lehrerkompetenzen hinzukommt.

Sicherlich werden auch die fünf Neigungsgruppenaktivitäten manche Lehrer nicht auslasten. Sie werden mehr anbieten wollen, werden vieles unentgeltlich machen. Die Profilierung dieser Kollegen müßte wenigstens vom Schulleiter und der Schulbehörde entsprechend gewürdigt werden (Bevorzugung bei freien Stunden am Vormittag oder bei der Vertragsvergabe).

Die überwiegende Mehrheit wird sich allerdings mit den Vorgaben ausgelastet fühlen, wird fünf ausgezeichnet vorbereitete Neigungsgruppenaktivitäten anbieten und sonst für die organisatorische Arbeit zur Verfügung stehen und einen guten Schülerkontakt pflegen.

## 2.) Sachorientierte Betreuung:

Wichtigster Grundsatz meiner Theorie ist die Dominanz der Ausstattung vor dem Lehrereinsatz. Tischtennis spielende Kinder sind meist genauso fröhlich und ausgelassen wie in einem Gruppenspiel agierende Schüler; der Lehrereinsatz ist aber ungleich geringer. Das darf nicht als Abwertung entsprechender Lehreraktivitäten mißverstanden werden. Es ist lediglich die klare Aufforderung, jeden für Schüler genutzten Nachmittagsbereich entsprechend auszustatten. Man darf sich nicht darauf verlassen, daß alle Lehrer begnadete Gruppenleiter sind. Immer wieder weisen Fachleute auf die Gefahren hin, die sich durch schlechte Spielleiter ergeben:

Die Wirkung der Spiele ist sehr stark abhängig von den Fähigkeiten des Spielleiters. Claus-Jürgen HÖPER schrieb seine Spiellesammlung für Gruppendynamiker und Pädagogen: Er weist immer wieder auf Gefahren hin, die sich bei ungeübten Gruppenleitern ergeben könnten. Nachmittagsbetreuer, die nach raschem Durchlesen einen der 115 Spielvorschläge aufgreifen, könnten hier mehr Schaden als Nutzen anrichten.<sup>65)</sup>

Ein umfangreiches Inventar, das zur freien Beschäftigung einlädt, ist hier wesentlich unverfänglicher und sollte demnach die wesentliche Stütze für den Freizeitlehrer sein. Gruppenaktivitäten können immer noch zusätzlich angeboten werden.

In der Robert-Bosch-Gesamt-Schule in Hildesheim wurde eine gleitende Freizeit eingeführt. Für 120 Schüler wurden drei Lehrkräfte eingesetzt, die folgende Aufgaben zu erfüllen hatten:

Ausgabe von Material und Geräten, die von Schülern benötigt werden, einzelnen Schülern und Schülergruppen Anregungen geben (Hinweise auf vorhandene Möglichkeiten des Freizeitbereichs, Spiele erklären, auf neue Spiele hinweisen, für Gespräche offen sein, Schüler bei selbstorganisierten Vorhaben unterstützen etc.) und die allgemeine Aufsicht.

Erfahrungen im Schuljahr 1974/75 hätten gezeigt, daß nach einer kurzen Anlaufzeit eine Lehrkraft für die allgemeine Aufsicht ausreichte, die anderen zwei Lehrer konnten geordnete Aktivitäten anbieten.<sup>66)</sup>

Diese Darstellung ermutigt mich zu dem Vorschlag, für 60 Kinder einen Lehrer für Spielausgabe und An- bzw. Abmeldung der Kinder festzusetzen, einen Lehrer für die Aufsicht der im TSH-Bereich

spielenden Kinder und einen Lehrer für die Beaufsichtigung der Essensausgabe und nachfolgende Neigungsgruppenangebote (bzw. für die Animation, mit dem vorhandenen Inventar zu spielen). Denkt man an den Erfahrungsbericht aus Hildesheim, muß man an die Realisierbarkeit meines wesentlich bescheideneren Vorschlags glauben.

Diese sachorientierte pädagogische Konzeption (eine ausführlichere Beschreibung erfolgt erst weiter unten) wird gerade die engagierten Lehrer zu lautem Widerspruch reizen. Die überwiegende - immer schweigende - Mehrzahl der Lehrer wird sie nicht befürworten und nicht ablehnen.

Für mich ist entscheidend, daß meine Theorie wirklich jeder Lehrer in die Praxis umsetzen kann. Die Theorien der allzu idealistischen Lehrer können im günstigsten Fall sie selbst umsetzen. Wir sollten aber bemüht sein, den Kindern, die sich ihre Lehrer nun einmal nicht aussuchen können, Voraussetzungen für eine bessere Nachmittagsbetreuung zu schaffen.

*Jetzt wende ich mich von allem an die Lehrer:  
Es sollen einige Anregungen für die Beschäftigung der Kinder gegeben werden. Vor allem in Lernkreisen könnte man durch wenige Änderungen eine wesentliche Verbesserung der Betreuung verwirklichen.*

*Die Realisierungsmöglichkeiten sind sehr vom Inventar und den Talenten des Lehrers abhängig. Vor allem bei Gruppenspielen ist Vorsicht geboten. Wichtig ist die freie Entfaltungsmöglichkeit für die Kinder.*

## IV. LERNBEREICH:

### 1. Hausübungen:

In zahlreichen Untersuchungen wurde schon bestätigt, daß ein Hauptgrund der Eltern, ihre Kinder am Nachmittag in der Schule zu lassen, die Entlastung von der Hausaufgabenbeaufsichtigung ist (vgl. oben S. 17).

Wie soll man nun die ordentliche Erledigung der Hausübungen als Nachmittagslehrer überprüfen?

In einer Lerngruppe sind im Idealfall rund 15 Kinder, die nicht alle in eine Klasse gehen. Manchmal ist von einer Klasse nur ein Schüler da, was dem Lehrer jede Vergleichsmöglichkeit raubt.

Es müßte daher eine gute Zusammenarbeit zwischen Nachmittagslehrer, Vormittagslehrer und Eltern geschaffen werden. Dies gilt besonders für alle Problemfälle. Gerade bei diesen ist das Interesse der Eltern allerdings meist gering. Dazu kommt,

### Teil D: ANSÄTZE FÜR EIN KONZEPT ZUR NACHMITTAGSBETREUUNG

Lehrern nicht leicht erreichbar sind. Gesellen sich zu diesen widr:

*Jetzt wende ich mich vor allem an die Lehrer: Es sollen einige Anregungen für die Beschäftigung der Kinder gegeben werden. Vor allem im Lernbereich könnte man durch wenige Änderungen eine wesentliche Verbesserung der Betreuung verwirklichen.*

*Die Freizeitmöglichkeiten sind sehr vom Inventar und den Talenten des Lehrers abhängig.*

*Vor allem bei Gruppenspielen ist Vorsicht geboten. Wichtig ist die freie Entfaltungsmöglichkeit für die Kinder.*

*Man wird losen Schülern unterscheiden und die Betreuung diesbezüglich differenzieren können. Wesentliches Ziel muß jedenfalls die selbständige Erbringung der Hausaufgaben sein.*

### EXKURS: FÜR UND WIDER HAUSÜBUNGEN:

In der GTS-Theorie gibt es keine Hausübungen. Viele Eltern hat dieser Umstand zur Wahl dieser Schultypen bewogen. Hat man in der GTS die Hausaufgabenproblematik tatsächlich gelöst?

Man setzt in die GTS die Erwartung, daß sie eher als die herkömmliche Halbtagschule eine unterstützende Funktion im Hinblick auf die Lern- und Erziehungsfähigkeit des Elternhauses erfüllen, (...)

## I. LERNBEREICH:

### 1.) Hausübungen:

In zahlreichen Untersuchungen wurde schon bestätigt, daß ein Hauptgrund der Eltern, ihre Kinder am Nachmittag in der Schule zu lassen, die Entlastung von der Hausaufgabenbeaufsichtigung ist (vgl. oben S.17).

Wie soll man nun die ordentliche Erledigung der Hausübungen als Nachmittagslehrer überprüfen?

In einer Lerngruppe sind im Idealfall rund 15 Kinder, die nicht alle in eine Klasse gehen. Manchmal ist von einer Klasse nur ein Schüler da, was dem Lehrer jede Vergleichsmöglichkeit raubt.

Es müßte daher eine gute Zusammenarbeit zwischen Nachmittagslehrer, Vormittagslehrer und Eltern geschaffen werden. Dies gilt besonders für alle Problemfälle. Gerade bei diesen ist das Interesse der Eltern allerdings meist gering. Dazu kommt, daß Vormittagslehrer schon aus Zeitgründen von Nachmittagslehrern nicht leicht erreichbar sind. Gesellen sich zu diesen widrigen Umständen noch persönliche Verständnisschwierigkeiten (zwischen jungen und schon arrivierte Lehrern nicht selten), erweist sich eine sinnvolle Zusammenarbeit als überaus schwierig.

Die gute Zusammenarbeit zwischen den Lehrern wird in den meisten Theorien als Selbstverständlichkeit vorausgesetzt, zählt aber tatsächlich zum Schwierigsten im Lehrberuf. Daher müßte der Schulleiter die Funktion des Vermittlers und Überwachers der Zusammenarbeit zwischen Vormittags- und Nachmittagslehrern übernehmen.

Man wird bald schwierige von problemlosen Schülern unterscheiden und die Betreuung diesbezüglich differenzieren können. Wesentliches Ziel muß jedenfalls die selbständige Erbringung der Hausaufgaben sein.

### EXKURS: FÜR UND WIDER HAUSÜBUNGEN:

In der GTS-Theorie gibt es keine Hausübungen. Viele Eltern hat dieser Umstand zur Wahl dieser Schultype bewogen. Hat man in der GTS die Hausaufgabenproblematik tatsächlich gelöst?

Man setzt in die Ganztagschule die Erwartung, daß sie eher als die herkömmliche Halbtagschule eine ergänzende und unterstützende Funktion im Hinblick auf die Lern- und Erziehungsarbeit des Elternhauses erfüllen, (...)

So soll es (...) gelingen, die bisherigen Hausübungen in die Schule zu integrieren. 67)

Empirische Untersuchungen sprechen dagegen (vgl. auch die Anmerkungen 31 und 32). Meist ist auch die Lernstunde eine Stillarbeitszeit, die mit der herkömmlichen Erledigung von Hausaufgaben durchaus vergleichbar ist. Zusätzlich gibt es Probleme mit der Integration von Übungsphasen in den Unterricht. Die Ergebnisse einer Befragung von PRILL/PIECHOTTA (1979) zerstören Illusionen, die EIGLER/KRUMM (1972) und auch KECK (1975) noch hatten. 68)

Mit der Einführung der "Arbeitsstunde" konnte kein einziges Problem bisheriger Hausaufgabenpraxis einer Lösung nähergebracht werden, im Gegenteil die Schwierigkeiten schienen sich zum Teil noch zu verstärken. Zur Bestätigung einige Ergebnisse:

Die Arbeitsstunde (ab 13.50 Uhr) lag zu dem Zeitpunkt, wo die Leistungskurve am niedrigsten ist.

Die Dauer der Arbeitsstunde war entweder zu kurz oder zu lang, da keine individuelle Differenzierung vorgesehen war.

Die Häufigkeit der Aufgabenverteilung in den einzelnen Fächern gibt der Vermutung eine gewisse Wahrscheinlichkeit, daß Aufgaben für die Arbeitsstunden gegeben wurden.

Die Art der Aufgaben und deren Verteilung hat sich nicht geändert; Übungs- und Wiederholungsaufgaben standen an der Spitze. 69)

Hausaufgaben sind im Prinzip nicht abzulehnen, gehören aber reformiert (Lehrerausbildung!). GEISLER/SCHNEIDER (1982) stellen folgende Forderungen auf:

keine uniformen Aufgabenstellungen, sondern hinreichende Differenzierungen, keine Beschäftigungstherapie, sondern Aufgaben, die dem Schüler als sinnvoll erscheinen, keine Aufgaben ohne angemessene Arbeitsanweisungen und ohne bereitgestellte Lernhilfen, mehr Hausaufgaben vorbereitender Art, die auch Schüler des unteren Leistungsdrittels befähigen, am folgenden Unterricht in qualifizierter Weise teilzunehmen. 70)

Die Autoren geben auch Hinweise, wie Übungsphasen in den Unterrichtsverlauf integrierbar wären:

In den Unterricht regelmäßige Stillarbeitsphasen einfügen (Wiederholung und Vertiefung), wobei die individuelle Zuwendung zu einzelnen Schülern besonders wichtig sei. Die wesentlichen Lösungsschritte nach Möglichkeit, die Stunde abschließend, kurz noch einmal aufzeigen. Auf Schulbuchtexte verweisen, in denen die Lösungsergebnisse und Lösungsschritte zu finden sind. Na-

türlich müssen die Hausübungen genügend ausführlich vorbereitet werden und Angaben gemacht werden, was bei auftretenden Schwierigkeiten getan werden kann (was im Heft nachzusehen ist, wo im Schulbuch nachgeschlagen werden kann, welche sonstige Hilfen zu verwenden sind).<sup>71)</sup>

Viele Probleme der gängigen Hausaufgabenpraxis könnten durch die verstärkte Individualisierung (Karteikartensystem, Lernecken, Schülertutoren), die mein Konzept vorsieht, ausgeräumt werden (siehe oben S.17ff.).

ENDE DES EXKURSES:

2.) Aussichten auf Chancengleichheit:

Auch die beste Nachmittagsbetreuung kann keine tatsächliche Chancengleichheit gewährleisten. Fraglos steigt aber mit der Qualität des Angebots auch die Chance für sozial benachteiligte Schüler, ihren Lernerfolg zu verbessern.

Die Qualität hängt ab vom Grad der Individualisierungsmöglichkeiten. Ein Lehrer kann nicht 15 Schüler gleichermaßen gut betreuen. Entsprechende Einrichtungen ermöglichen aber eine Entlastung des Lehrers, die wiederum den Schülern zugute kommt.

a) Lernecken:

Wir haben über die Einrichtung von Lernecken schon geschrieben (vgl. S.17). In einer Hauptschule in Tulln hat man schon ausführlich mit Lernecken experimentiert:<sup>72)</sup>

Es hat sich gezeigt, daß der Lernzuwachs unabhängig vom Begabungspotential war (S.19). Nach dem Schulklimatetest von FEND sind sowohl das Lehrer-Schüler-Verhältnis, als auch das Schüler-Schüler-Verhältnis durch die entspanntere Lernsituation signifikant besser geworden (S.23f.).

Die Lehrer haben sich mit Erfolg bemüht, eine Schulsituation herzustellen, in der

(...) den Schülern eine möglichst familienähnliche Situation geboten wurde, in der das Kind Geborgenheit, Zuneigung und Verständnis fand, in der aber auch die Möglichkeit zur Flexibilität, Individualität und Persönlichkeitsbildung geboten wurde. (S.28)

Als erziehliche Schwerpunkte werden individuelle Eigenständigkeit, Kreativität und Realitätsbewußtsein genannt. (S.29)

Durch die Schulstufenübergreifende Führung der Lernecken wur-

de eine Sozialform geschaffen, die in Verbindung mit dem Tutorensystem eine globale Stoffbetrachtung im Rahmen der einzelnen Fächer ermöglicht. (S.32)

Mit dem beinahe vollkommenen Abbau von Zwang und Verplanung änderte der Schüler schließlich seine Einstellung zur Schule; durch das selbstinitiierte Lernen findet ein persönliches Engagement im sensitiven und kognitiven Bereich statt. Es gibt für begabte und weniger begabte Schüler gleichermaßen Erfolgserlebnisse. (S.52)

So scheint es, daß gerade durch die Lerneckeln vieles von dem verwirklichtbar wäre, was sich die GTS in ihrer Theorie vorgenommen hat, bis jetzt aber noch nicht in die Praxis umsetzen konnte.

#### b)Schülertutoren:

Das entsprechende Organisationsmodell habe ich bereits auf Seite 17ff. beschrieben.

Erfahrungsberichte und Studien zu diesem Thema sind dünn gesät. Im Zusammenhang mit Effektivitätsuntersuchungen von Schülersilentien wurde auch die Tätigkeit von Schülertutoren beurteilt.<sup>73)</sup>

Bei älteren Schülern ist wohl immer die fachliche Qualifikation in der Regel gegeben. Nicht immer ausreichend ist dagegen ihre methodisch-didaktische Vorkenntnis. Solche Betreuer sind nicht selten überfordert, wenn sie einen zwar von ihnen selbst verstandenen Sachverhalt so vermitteln sollen, daß der hilfsbedürftige Schüler im Nachvollzug den Weg der Problemlösung einsieht.<sup>74)</sup>

Die Überforderung zeige sich bei der Schaffung einer positiv beeinflussenden Lernatmosphäre, die Voraussetzung sei, daß Hilfen zum Verständnis und zur Bewältigung anstehender Aufgaben, kompensatorische und methodische Hilfen wirksam werden.<sup>75)</sup>

GEISSLER/SCHNEIDER (1982) nennen die Fülle der Probleme, die sich mit der Erreichung einer entsprechenden Qualifikation für die Stützung lernschwacher Schüler ergeben: wer bildet aus, wer finanziert, welches Arbeitsverhältnis besteht nach einer speziellen Ausbildung (S.122). Mein Konzept gibt auf diese Fragen Antworten; fehlt nur noch der Wille zur Organisation.

#### c)Fixe Lernzeit:

Die am Nachmittag vorgesehene Lernstunde dient meist der Erledigung aller Hausaufgaben. Hier gelten die selben Voraussetzungen, die für Silentien definiert wurden:

Hausaufgaben sind nicht notwendig, aber, sofern an pädagogisch-didaktischen Prinzipien orientiert, sinnvoll; auch eine pädagogisch qualifizierte Hausarbeit kann nicht von jedem Schüler ohne fremde Hilfe erledigt werden; die Quantität und Qualität elterlicher Hilfe bei der Hausaufgabenerledigung variieren, was schichtspezifisch bedingt sein kann, aber von ungleich mehr Faktoren abhängt (Arbeitszeitbelastung, variable Arbeitsplätze, Berufstätigkeit der Ehefrau, unvollständige Familie u.a.m.).<sup>76)</sup> Von vielen Pädagogen werden die Silentien zur Schaffung von Chancengleichheit nur als Übergangslösung bis zur Durchsetzung der GTS gesehen. Wir haben aber schon auf die diesbezüglichen Probleme der GTS hingewiesen:

Weder das Problem der Integration von Übungsphasen in den (als Blockstunden organisierten) Unterricht ist didaktisch gelöst, noch erweisen sich die Arbeitsstunden als hinreichend qualifizierter Hausaufgabenersatz.<sup>77)</sup>

Solange diese Probleme nicht gelöst sind, hat die organisierte Stillarbeitszeit an der Schule große Bedeutung.

Ich habe schon darauf hingewiesen, daß die Beschäftigung in den Lernecken und die Schülertütorentätigkeit parallel oder ergänzend zur fixen Lernstunde stattfinden können. Der solcherart entlastete Lehrer kann mit Hilfe der Karteiblätter (vgl. oben S.17) und Absprachen mit dem Vormittagslehrer auch die im Kollektiv zu betreuenden Schüler besser fördern.

Eine Lernstunde, die nur auf Disziplinierung und Beaufsichtigung zielt, begibt sich fast aller Möglichkeiten, zur Chancengleichheit beizutragen.

WEBER listet auch die wichtigsten Fehlerhaltungen der Freizeitspädagogik auf:

Nichtloskommen von Utilitarismus (es müsse stets etwas Nützliches, Gewinnbringendes, pragmatisch Erfolgreiches geschehen); ständiger Dirigismus (der, selbst wenn er von fürsorglicher Absicht getragen wird, äußerst bedenklich ist, da die Freizeit so zu einem Bereich wird, den man dem einzelnen nicht selbst überlassen will); organisierte Betriebsamkeit (Ruhe, Erholung und Entspannung kommen meist zu kurz; in einem Organisationsreus wird die Freizeit verplant und arrangiert); fortwährende Bereitstellung von Freizeitverfüllungsmöglichkeiten, die jede Initiative, Spontaneität und Produktivität erdrücken; was

## II. FREIZEITBEREICH:

### A) Grundsätzliche Überlegungen zum Ist-Zustand:

Seit Beginn unseres Jahrhunderts will man - ausgelöst durch die verschiedenen Richtungen der pädagogischen Reformbewegung - die Schule von einer bloßen Lehranstalt zu einer Lebensstätte des Kindes ausweiten.<sup>78)</sup>

Eine Fülle von Erfahrungsberichten<sup>79)</sup> beweist die mögliche Vielfalt von freiwilligen Neigungsgruppen. Sie dienen der Erprobung, Erweckung und Entfaltung individueller Liebhabereien. "Sie lassen sich weder organisieren noch erzwingen, aber man kann dazu inklinieren und disponieren, also gleichsam Geburtshilfe leisten."<sup>80)</sup>

Nach amerikanischen Untersuchungen haben derart erworbene Hobbys eine bedeutende Fernwirkung (über 90% der später ausgeübten Freizeitbeschäftigungen wurden durch Erfahrungen und Bindungen vor dem 19. Lebensjahr gewonnen).<sup>81)</sup>

WEBER formulierte zentrale Grundsätze zur Freizeiterziehung: Freiwilligkeit, Individualisierung, Freude am Überflüssigem wecken, Wertschätzung des Dilettantismus. Er schließt seine Ausführungen mit der Bemerkung: "Die Herausforderung der Schule durch das moderne Freizeitleben kann nicht ernst genug genommen werden (...)"<sup>82)</sup>

Tatsächlich wird der Freizeitbetreuung in der Praxis immer noch wenig Bedeutung beigemessen: Freiwilligkeit und Individualisierung kommen nach allen Untersuchungen im Ganztags-schulkonzept viel zu kurz. Demnach müßten alle unter Zwang ausgeübten Freizeitaktivitäten eigentlich kontraproduktiv sein, da sie eher Abneigung als Zuwendung bewirken müßten.

WEBER listet auch die wichtigsten Fehlerhaltungen der Freizeitpädagogik auf: Nichtloskommen vom Utilitarismus (es müsse stets etwas Nützliches, Gewinnbringendes, pragmatisch Erfolgreiches geschehen); ständiger Dirigismus (der, selbst wenn er von fürsorglicher Absicht getragen wird, äußerst bedenklich ist, da die Freizeit so zu einem Bereich wird, den man dem einzelnen nicht selbst überlassen will); organisierte Betriebsamkeit (Ruhe, Erholung und Entspannung kommen meist zu kurz; in einem Organisations-rausch wird die Freizeit verplant und arrangiert); fortwähren-de Bereitstellung von Freizeitausfüllungsmöglichkeiten, die jede Initiative, Spontaneität und Produktivität erübrigen, was

zunehmend zu einer Einstellung des lediglichen Bedienenlassens, einer bloßen Konsumhaltung führt.<sup>83)</sup>

Im Schulprogramm der SPÖ steht über die GTS:

Einige Unterrichtsstunden können auch am Nachmittag angesetzt werden, der aber im übrigen der Übung, Förderung und Freizeitgestaltung vorbehalten bleiben sollte. Die Gefahr einer totalen Verschulung des Lebens der Schüler durch eine Reglementierung ihrer Tätigkeit während der gesamten Schulzeit muß unbedingt ausgeschaltet werden.<sup>84)</sup>

Wir wissen, daß in der GTS-Praxis diese Theorie keineswegs verwirklicht werden konnte. Die GTS- und THS-Versuche sollen - nach nunmehr 14jähriger Laufzeit - demnächst abgeschlossen werden, eine sinnvolle Modifizierung liegt aber nicht vor. GTS und THS werden letzten Meldungen zufolge einfach in das Regelschulwesen übernommen.<sup>85)</sup>

Eine Stelle zur Nachmittagsbetreuung im Bildungsprogramm der ÖVP lautet:

Die psychische und physische Entwicklung der Schüler ist durch einen abgestimmten Wechsel zwischen Lern- und Erholungsabschnitten zu berücksichtigen.<sup>86)</sup>

Auch für diese wichtige Erkenntnis wurde noch kein allgemein verwirklichtbares pädagogisches Konzept vorgelegt.

Wiederum steht man unter Zeitdruck und bemüht sich um einen raschen Abschluß der Versuche. Ob man tatsächlich die beste Lösung in dieser raschen Einigung gefunden hat, muß bezweifelt werden.<sup>87)</sup>

So wichtig und wünschenswert die Forderungen der beiden Großparteien zur Nachmittagsbetreuung auch sind,<sup>88)</sup> die Umsetzung in die Praxis steht noch aus. Die ehemaligen Schüler der ersten Tagesschulheime Österreichs gehen nun bald in Pension: Wir sollten große Anstrengungen dafür verwenden, endlich eine sinnvolle Freizeitgestaltung für die verschiedenen Formen der Nachmittagsbetreuung der 10-14jährigen zu schaffen.

Dabei sollte eine sinnvolle Pädagogik gerade Freiräume schaffen, für zwangsfreies, selbstbestimmtes Lernen, Kommunikations- und Erfahrungsmöglichkeiten, Selbsttätigkeit und Eigeninitiative.<sup>90)</sup>

B) Vorschläge für den Soll-Zustand:

1.) Das Prinzip der Selbsttätigkeit:

Für die Schüler der Sekundarstufe I sollte der Lehrer im Freizeitbereich hauptsächlich eine Regisseur-Funktion haben: Das vorhandene Inventar muß sinnvoll aufgeteilt werden (bei großer Nachfrage Zeiteinteilung), die Schüler sollen angeregt und Außenseiter in Gruppen integriert werden.

Bei einem entsprechenden Inventar haben die Kinder tatsächlich eine Fülle von Spielmöglichkeiten; zusätzlich werden noch Kurse (von Vormittagslehrern) und Neigungsgruppen (von Nachmittagslehrern) angeboten. Man kann sich aber auch nur unterhalten und wird zu keiner Aktivität gezwungen.

Wer sich für keine Kurse zu Beginn des Semesters angemeldet hat und an keiner angebotenen Neigungsgruppe Interesse hat, kann über seinen Nachmittag frei verfügen (Ausnahmen: Lernstunde und Nachmittagsunterricht). Der Grad der Selbstbestimmung sollte annähernd so groß wie außerhalb der Schule sein, die Wahlmöglichkeiten - und das ist entscheidend - werden für die meisten Kinder größer als außerhalb der Schule sein.

So können die Schüler selbst bestimmen, wie sie die Nachmittage in der Schule verbringen wollen. Durch eine entsprechende Animation der Lehrer werden sie zur Selbsttätigkeit angeregt.

2.) Erstellung eines Freizeitplans:

Diese Überschrift darf nicht mißverstanden werden: Planen heißt nicht verplanen. Hierin liegt auch der große Fehler der Arbeitsgruppe "Ganztagschule-Freizeitbereich" der Gemeinnützigen Gesellschaft Gesamtschule im Dezember 1976:

Mit ihrem Ruf nach mehr Perfektionierung und Pädagogisierung fördert die Arbeitsgruppe gerade das, was sie eigentlich verhindern wollte, nämlich die schulische Freizeit als letzten noch nicht verplanten Freiraum im Rahmen der Ganztagschule organisatorisch und curricular zu verplanen und zu reglementieren. 89)

Dabei sollte eine sinnvolle Pädagogik gerade Freiräume schaffen für zwangsfreies, selbstbestimmtes Lernen, Kommunikations- und Erfahrungsmöglichkeiten, Selbsttätigkeit und Eigeninitiativen. 90)

Eine Freizeitkonzeption muß von den Bedürfnissen der Schüler ausgehen; in empirischen Untersuchungen ist man zu folgenden Ergebnissen gekommen:

Rekreativbedürfnis (Erholung, Entspannung, Wohlbefinden);  
Kompensationsbedürfnis (Ausgleich, Ablenkung, Vergnügen);  
Edukationsbedürfnis (Kennenlernen, Weiterlernen, Umlernen);  
Kontemplationsbedürfnis (Selbstbesinnung, Selbsterfahrung);  
Kommunikationsbedürfnis (Mitteilung, Sozialkontakte, Geselligkeit);  
Integrationsbedürfnis (Gruppenbezug, Sozialorientierung);  
Partizipationsbedürfnis (Beteiligung, Mitbestimmung, Engagement);  
Enkulturationsbedürfnis (kreative Erlebnisentfaltung, kulturelle Aktivitäten, Produktivität).<sup>91)</sup>

Nach einer Schülerbefragung von GERNGROSS/MELVILLE (1973) wünschen 41% der Kinder Rekreation (Bewegungsspiele, frische Luft) und 24% Kontemplation (Ruhe, Bücher lesen). Diese scheinbar nicht zu vereinbarenden Wünsche (Ruhe versus Bewegung) müssen durch eine besondere Organisation gleichermaßen erfüllt werden.

Unter den gegebenen Schulverhältnissen kommen die rekreativen Bedürfnisse der Schüler am Vormittag zu kurz. Demnach müßte gerade im Nachmittagsbereich eine Kompensation dieses Mangels erfolgen. Momentan ist leider meist das Gegenteil der Fall.

Auch das Alter der für den Nachmittagsbereich angemeldeten Schüler ist bei der Auswahl der Freizeitaktivitäten zu berücksichtigen: Bei den jüngeren Schülern (5. und 6. Schulstufe) dominieren rekreativ-kompensatorische Freizeitbeschäftigungen, bei den älteren sozial-kommunikative und integrative.<sup>92)</sup>

Nach diesen Bedürfnissen lassen sich nun Freizeit-Funktions-Bereiche zusammenstellen:<sup>93)</sup>

Freizeit-Funktions-Bereiche in der Ganztagsschule:



Natürlich sind diese Bereiche auch für die Oberstufenschüler konzipiert und daher nicht alle auf die Sekundarstufe I übertragbar. Nach meinem pädagogischen Organisationsmodell ergeben sich folgende Änderungen:

Die Lehrziele zur Enkulturation werden hauptsächlich in Kursen vermittelt, die von Vormittagslehrern in den Nachmittagsstunden angeboten werden. Die Teilnahme an diesen Kursen ist nach Anmeldung zu Semesterbeginn verbindlich.

Zur Rekreation bleibt im günstigsten Fall neben Turnsaal und Sportplatz noch ein dafür adaptierter Schulhof. Das Aufstellen von Liegestühlen im Bereich des Tagesschulheims ist überlegenswert. Problematisch wird aber dann die Trennung von Ruhezone und Möglichkeit des Austobens im Freien. Im Entscheidungsfall bin ich für das Austoben im Freien.

Im Kompensationsbereich würde ich Ton-Filmstudio und Fotolabor Kursen überantworten. Für die Edukation wäre es vorteilhaft, wenn die allgemeine Schulbibliothek für Tagesschulheimschüler zu-

mindest an einigen Nachmittagen benützbar wäre (Bibliothekspersonal müßte am Nachmittag Dienst haben). Musikkabinen und Sprachlabor scheint für die Nachmittagsbetreuung entbehrlich.

Als Begegnungsbereich halte ich für den Unterstufenbereich die Teestube für geeignet (siehe oben S.21); dort könnte man auch Musik spielen. Die Aufstellung von Automaten sollte sparsam erfolgen: Ein Tischfußballspiel ist fraglos zu rechtfertigen. Anders ein Flipper; sicherlich kann man auch damit Konzentrationsfähigkeit, Reaktionsfähigkeit und Geschicklichkeit ins Treffen führen. Zu oft wird aber nur geistlos darauflosgeflippert; die Möglichkeit der Kreativität (Entwicklung von Spielstrategien) erscheint gering. Die meisten Kinder frönen zu Hause bereits Video- und Computerspielen, die überwiegend ähnlich einzustufen sind. Sollte in der Schule nicht doch eine gewisse Lenkung erfolgen? Oder ver falle ich hier dem Nichtloskommen vom Utilitarismus? (Vgl. oben S.40)

Der Sozialerfahrungsbereich setzt teilweise viel Konsequenz der Kinder voraus, die in der Regel aber nicht gegeben ist. Die Betreuung von Gewächshäusern, Tierhäusern oder Terrarien und Aquarien kann meiner Meinung nach nur in enger Zusammenarbeit von Lehrern, Schülern, Schulwarten und Eltern geleistet werden. Diesbezüglich müßte man sich absichern.

### 3.) Beschreibung von Spielmöglichkeiten und Aktivitäten:

Es darf von diesem Abschnitt keine vollzählige Auflistung aller Freizeitmöglichkeiten für den Nachmittagsbereich erwartet werden. Es sollen lediglich einige Anregungen für die Lehrer gegeben werden und auf einige Probleme hingewiesen werden.

#### a) Bewegungsspiel:

Die Neigungsgruppenbildung sollte, neben dem Aspekt der Gruppenaktivität, die wichtige Funktion haben, die Schüler zur Nutzung des bereitstehenden Angebots zu animieren. Ein Tischtennisturnier (die in der ersten Runde ausgeschiedenen sollten zu einem neuen Turnier zusammengefaßt werden) weckt in vielen die Freude am Spielen. Kündigt man es längere Zeit vorher an, wird fleißig geübt, und es tritt eine allgemeine Regsamkeit ein.

Das Ranglistenspiel fördert ebenfalls die Spielfreude. Da immer der nächst höhere Spieler gefordert werden muß, spielen oft Schüler miteinander, die sonst kaum Kontakt hätten. Turniere und Ranglistenspiele (beide müssen von einem Lehrer im Rahmen einer Neigungsgruppe betreut werden) eignen sich auch hervorragend für das Tischfußballspiel.

Für Neigungsgruppen bietet sich auch Billard an. Es gibt billige Taschenbücher<sup>94)</sup>, in denen die Grundbegriffe erklärt werden. Ein Lehrer mit einer geringen Spielpraxis kann den Schülern schon einiges beibringen. Die durch dieses Spiel bewirkte Förderung von Ruhe und Konzentration ist besonders für die 10-14jährigen sehr begrüßenswert. Nebenbei werden auch die älteren Schüler vom Billard sehr angesprochen, das gruppenfördernd ist, aber auch von einzelnen gespielt werden kann. Wichtige Aufgabe der Neigungsgruppe wäre auch die Motivierung der Mädchen für dieses so auf die Männerrolle fixierte Spiel. Ich habe bei meiner Aufzählung des Minimalinventars (S.19f.) schon auf weitere Spielmöglichkeiten hingewiesen, erspare mir aber jetzt eine nähere Erläuterung, die ohnedies nur Selbstverständlichkeiten enthalten würde.

#### b) Gesellschaftsspiel:

Obwohl die Kinder am Vormittag meistens sitzen, haben manche auch am Nachmittag wenig Lust zur Bewegung. Zwanghafte Aktivitäten werden ihren Widerwillen nur steigern. Für sie sollte eine gut ausgestattete Spielothek zur Verfügung stehen.

Nach welchen Kriterien soll man die Gesellschaftsspiele einkaufen? In jedem Fall müssen Schülerwünsche (wenn sie auch von der Werbung gesteuert sind) berücksichtigt werden. Zusätzlich sollten auch - mit Maß und Ziel - pädagogisch wertvolle Spiele besorgt werden. Wiederum in Neigungsgruppen könnten die Schüler zu diesen Spielen hingeführt werden. Gesellschaftsspiele werden auch als Lernspiele im weiteren Sinn bezeichnet. Toni HANSEL unterscheidet u.a. Puzzles (stellen abstrakt das Verhältnis des Menschen zur Natur dar), Glücksspiele (repräsentieren das Verhältnis des Menschen zum Übernatürlichen), strategische Spiele (stellen das Verhältnis von Menschen untereinander dar; setzen voraus, daß keine Seite alle relevanten Züge kontrolliert).<sup>95)</sup>

Heinz PÜTT sieht in den Spielen einen gewissen Eigenwert: Sie vermitteln Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, befähigen zu selbständigem, kritischem Urteil, eigenverantwortlichem Handeln, aber auch zu schöpferischer Tätigkeit, zu Freiheit und Demokratie, zu Toleranz und Achtung vor der Würde des Menschen, zur Bereitschaft zu sozialem Handeln und zur politischen Verantwortlichkeit.<sup>96)</sup>

Wird man nicht allen Spielen diesen umfassenden Wertekatalog zubilligen, so doch gewissen Umweltspielen zumindest einige positive Aspekte. Durch diese Spiele sollen Gefühl, Wissen und Handeln angesprochen werden:

Schüler sollen empfindsamer für die Umwelt werden, Kenntnisse über tatsächliche Verursachungen, Verläufe und Folgen von Umweltproblemen vermitteln, zu intelligentem und solidarischem Handeln zur Verhinderung weiterer Naturzerstörung bzw. zur Wiederherstellung intakter naturnaher Umwelten anleiten.<sup>97)</sup>

Während außer Frage steht, daß durch die Umweltspiele gewisse Kenntnisse vermittelt werden (immerhin!), muß bezweifelt werden, ob durch diese Spiele eine entsprechende Beteiligung an den Umweltproblemen erreicht wird. Ebenso muß die konkrete Handlungsbereitschaft nach dem Spiel angezweifelt werden. Trotzdem ist die Verwendung von Umweltspielen im Nachmittagsbereich (vielleicht in Zusammenarbeit mit dem Biologieunterricht) zu begrüßen.

Alle Spiele eignen sich für die freie Beschäftigung der Schüler. Dem Lehrer obliegt die Beaufsichtigung der Kinder - und des Inventars! - sowie die gezielte Animation durch Gespräche oder die Organisation von Neigungsgruppen. Heinz GIBAS und Uwe MÖLTER haben schon darauf hingewiesen, daß die wichtigste Voraussetzung für eine emanzipatorische Jugendarbeit die Zwangfreiheit ist: "Kein Jugendlicher darf gezwungen werden, die Angebote der Jugendarbeit anzunehmen."<sup>98)</sup>

Dies ist auch für den folgenden Abschnitt zu beachten.

#### c) Gruppenspiele:

Besonders problematisch hierbei sind die Anforderungen an den Spielleiter. Die notwendige Sensibilität, situationsentsprechend zu reagieren (Spontaneität und Offenheit sollten erhalten bleiben, was zu einer Entscheidung über Eingreifen-Laufenlassen, Ordnung unterstützen-Selbstregulierung ermöglichen etc. führen muß).<sup>99)</sup>, kann nur durch eine gewisse

Praxis (Hospitation!) erlernt werden.

Schon bei der Animation zu einem Spiel stößt der Spielleiter meist auf eine Fülle von Schwierigkeiten: die Kinder wollen konkurrieren und nicht kooperieren, sie halten Spiele für sinnlosen Babykram (Angst vor der offenen Situation, dem Risiko, das das Spiel in sich birgt); zusätzlich müssen unterschiedliche Spielfähigkeiten weitgehend ausgeglichen werden, um Frustrationen gering zu halten.<sup>100)</sup>

Der gute Spielleiter kann eine offene Atmosphäre schaffen und durch sein eigenes Verhalten dazu beitragen, daß Kinder sich gegenseitig helfen.<sup>101)</sup>

Auch die Auswahl der Spiele will gelernt sein: Spiele für Vorstellung, Kennenlernen, Kommunikation und Gruppenbildung sind für 10jährige eher geeignet als Beobachtungs- und Wahrnehmungsspiele, die meist die Fähigkeit zur Reflexion voraussetzen, die in dieser Altersstufe einfach noch nicht gegeben ist. Aus demselben Grund dürften Spiele für Identifikation und Einfühlung 10jährige noch überfordern (in jedem Fall bei Betreuung durch einen ungeschulten Leiter).<sup>102)</sup>

So lassen sich engagierte Lehrer auf ein großes Wagnis ein, wenn sie Gruppenspiele anbieten. Das sollte sie nicht abschrecken, sondern aufmuntern, sich intensiv mit der Materie in Praxis und Theorie auseinanderzusetzen.

#### d)Tanzspiele:

Die verwendete Musik muß den Kindern gut gefallen (Tonqualität, Auswahl); mit herkömmlichen Instrumentalplatten zur Tanzmusik (auch wenn sie durch Beihefte gut kommentiert sind) wird man auf lange Sicht wenig Erfolg haben. Nach meiner Erfahrung eignen sich am besten aktuelle Hits und alte Rock-Nummern.

In einer Neigungsgruppe könnte man Rockn' Roll-Tanzen anbieten. Natürlich ist auch einfache Bewegung zur Musik schon eine Aktivität wert.<sup>103)</sup> Sehr leicht für Laien zu schaffen ist "La Bam-ba", wobei selbst erfundene Bewegungen zur Musik von einem Schüler vorgetanzt werden und alle anderen nachtanzen müssen.<sup>104)</sup> Höhere Ansprüche bedürfen doch einer gewissen Ausbildung; beispielsweise die Bewegungsabläufe nach LABAN.<sup>105)</sup> Musiklehrer verfügen in der Regel über genügend Vormittagsstunden und sind daher auf die Nachmittagsbetreuung nicht angewiesen. Es wäre allerdings schon sehr begrüßenswert, wenn sie

einige Kurse am Nachmittag anbieten würden. Sprachende Aufst-  
Zum Bühnenspiel weist schon die Pantomime<sup>106)</sup>, die den Kindern  
großen Spaß macht. Da aber nur bei einer gewissen Kontinuität  
ein Erfolg zu verzeichnen ist, muß auch diese Aktivität in  
Kursen abgehalten werden (z.B. im Rahmen des Bühnenspiels).

e)Schlußbemerkung:

Am Anfang des Schuljahres sollte jedes Betreuersteam den  
Ankauf weiterer Spiele und Spielbücher<sup>107)</sup> überlegen; sie müs-  
sen diese Spiele ja den Kindern schmackhaft machen. Auch die  
Aufteilung der Neigungsgruppen muß abgesprochen werden (Wer  
bietet was an?). Über Eignung und Zweckmäßigkeit (nicht utili-  
taristisch, sondern Unterhaltungswert) der Angebote soll of-  
fen diskutiert werden. Rund 30 Aktivitäten würden nach meinem  
Organisationsmodell angeboten werden (oben S.14f.). Neben den  
fixen Kursen (Anmeldung am Semesterbeginn) und dem reichhalti-  
gen Inventar würde die Freizeit im Inneren so schon wesentlich  
attraktiver sein. Schulbehörde gefördert werden gemeinsam mit

4.)Spiele im Freien:

Obwohl laut empirischen Untersuchungen die meisten Kinder  
am liebsten im Freien spielen,<sup>108)</sup> gibt es gerade für diesen  
Bereich an vielen Schulen wenig Möglichkeiten. Bauliche Ge-  
gebenheiten (vor allem in der Stadt) lassen sich nicht mehr  
korrigieren: Aktivitäten würden Realität werden.

Viele Schüler sind in viel zu kleinen Räumen ganztags zusamen-  
gepfercht, deren unpersönliche Einrichtung erzeugt individuel-  
le Frustrationen, Motorikstau, Aggressionsstau und Gruppenaggres-  
sionen.109)

Ein schulisches Freizeitangebot ist umso wirksamer, je mehr un-  
terschiedliche Bedürfnisse es anspricht und je weniger es auf  
eine bestimmte Betätigung festlegt.<sup>110)</sup>

Gerade für die Freiluftbetätigungen müssen im jeweiligen Fall  
gemeinsam mit der Bezirksvertretung Lösungsmöglichkeiten er-  
arbeitet werden (z.B. Errichtung von Spielplätzen in der Nähe  
der Schule). Bei kühlem Wetter ist die Beaufsichtigung für die  
Lehrer allerdings eine ausgesprochen unangenehme Sache. So muß  
auch die Verwendung von Turnsälen und dem Sportplatz überlegt  
werden (stundenplanmäßige Berücksichtigung?).

Da das Austoben nach einem meist recht passiven Schulvormittag  
eine wichtige Funktion hat, ist es äußerst verwunderlich, daß

nicht schon längst von der Schulbehörde entsprechende Auflagen vorliegen.

Gerade im Freien sollte die Reglementierung durch die Lehrer auf ein Mindestmaß reduziert werden, um eine freie Entfaltung der Schüler zu gewährleisten.

#### 5.) Aktivitäten:

Wir haben Beispiele für mögliche Schüleraktivitäten bereits genannt (oben S.20-22).

Trotz des oft nur geringen organisatorischen Aufwands werden viele Lehrer vor diesen Beschäftigungsmöglichkeiten zurückschrecken.

Man sollte vielleicht mit etwas verhältnismäßig Einfachem beginnen (z.B. der Briefkorrespondenz), um dann zu einer gewissen Steigerung zu kommen (z.B. der Teestube). Solange die Fahrradreparaturwerkstatt von den Lehrern durchgesetzt werden muß, wird sie in den wenigsten Fällen verwirklicht werden können. Sie müßte von der Schulbehörde gefordert werden; gemeinsam mit Lehrern und der Schulleitung bzw. den Schulwarten würden dann Lösungsmöglichkeiten ausgearbeitet werden.

Bis jetzt kommen alle Anregungen von Lehrern; wenn auch die Schulbehörde die Initiative ergreifen würde, könnten Ideen aufeinander abgestimmt werden und eine Vielzahl der unkonventionellsten Aktivitäten würden Realität werden.

*nes SA-Koordinator für dies möglich sein  
wird. Auch engagiertere Lehrer brauchen eine  
verständnisvolle Anlaufstelle, die für die  
Realisierung ihrer Wünsche sorgt.*

# I. STUFENPLAN FÜR EIN SANIERUNGSKONZEPT BESTEHENDER TAGES-SCHULHEIME:

Der nachfolgende Plan ergibt sich aus den Grundsätzen meines Konzepts, die jetzt nicht wiederholt werden, sondern in ihrer praktischen Umsetzung dargelegt werden.

## 1.) Prüfung des TSH-Standorts innerhalb der Schule:

Zunächst muß von entsprechenden Fachleuten kontrolliert werden, ob das TSH tatsächlich am günstigsten Standort untergebracht wurde. Alternative Vorschläge müßten dann mit Schulleitung, Schulkarten und Lehrern diskutiert werden. Falls sich das TSH schon am richtigen Ort befindet, können auch Expansionsmöglichkeiten diskutiert werden.

## 2.) Prüfung des TSH-Inventars:

Alle TSHs sollten möglichst rasch nach meiner Minimalforderung ausgestattet werden. Vorrang gebührt den Spielmöglichkeiten, dann erst das Mobiliar. Der Einkauf sollte zentral beim günstigsten Anbieter erfolgen.

### Teil E: SCHLUSS

*Im letzten Abschnitt stelle ich einen Stufenplan für die Sanierung bzw. Optimierung bestehender Tagesschulheime auf.*

*Es wird auch darauf hingewiesen, daß umfassende Reformen nur durch die Bestellung eines TSH-Koordinators für Wien möglich sein wird. Auch engagierte Lehrer brauchen eine verständnisvolle Anlaufstelle, die für die Realisierung ihrer Wünsche sorgt.*

3.) Festlegung  
4.) Prüfung

die Einrichtung eines ansprechenden Speisesaals mit einer abgeschlossenen Küche dazugesetzt werden; Suppen werden selbstgekocht, Hauptspeisen besorgt man von einer Großküche, Nachspeisen sollen von einer Bäckerei bzw. einem Obsthändler geliefert werden.

Als Zwischenlösung ist eine Minimalversorgungsgruppe (Anrichte, Geschirrspüler etc.) und die gesamte Essenslieferung von einer Großküche vorstellbar. Die Minimalversorgungsgruppe muß nachträglich in die Küche integrierbar sein.

## 5.) Erstellung eines pädagogischen Konzepts für den Lernbereich:

In Zusammenarbeit mit dem jeweiligen Betreuerkreis sollten Fachleute die Möglichkeiten der Schülerbeschäftigung diskutieren.

## I. STUFENPLAN FÜR EIN SANIERUNGSKONZEPT BESTEHENDER TAGES- SCHULHEIME:

Der nachfolgende Plan ergibt sich aus den Grundsätzen meines Konzepts, die jetzt nicht wiederholt werden, sondern in ihrer praktischen Umsetzung dargelegt werden.

### 1.) Prüfung des TSH-Standorts innerhalb der Schule:

Zunächst muß von entsprechenden Fachleuten kontrolliert werden, ob das TSH tatsächlich am günstigsten Standort untergebracht wurde. Alternative Vorschläge müßten dann mit Schulleitung, Schulwarten und Lehrern diskutiert werden. Falls sich das TSH schon am richtigen Ort befindet, können auch Expansionsmöglichkeiten diskutiert werden.

### 2.) Prüfung des TSH-Inventars:

Alle TSHs sollten möglichst rasch nach meiner Minimalforderung ausgestattet werden. Vorrang gebührt den Spielmöglichkeiten, dann folgt erst das Mobiliar. Der Einkauf sollte zentral beim günstigsten Anbieter erfolgen.

### 3.) Festlegung der Raumordnung:

Mit der Bereitstellung des Inventars muß auch die günstigste Aufbewahrungsmöglichkeit diskutiert werden. So kommt man zu einer optimalen Raumordnung, die Ruhezeiten und Lärmzeiten gleichermaßen berücksichtigt.

### 4.) Prüfung der Verköstigung der TSH-Schüler:

Es muß untersucht werden, ob die Schulen tatsächlich immer das beste Preis-Leistungs-Verhältnis anbieten. Das Essen außerhalb der Schule (in Gasthäusern) muß abgeschafft werden: Es muß die Einrichtung eines ansprechenden Speisesaals mit einer angeschlossenen Küche durchgesetzt werden; Suppen werden selbst gekocht, Hauptspeisen bezieht man von einer Großküche, Nachspeisen sollen von einer Bäckerei bzw. einem Obsthändler geliefert werden.

Als Zwischenlösung ist eine Minimalversorgungsgruppe (Anrichte, Geschirrspüler etc.) und die gesamte Essenslieferung von einer Großküche vorstellbar. Die Minimalversorgungsgruppe muß nachträglich in die Küche integrierbar sein.

### 5.) Erstellung eines pädagogischen Konzepts für den Lernbereich:

In Zusammenarbeit mit den jeweiligen Betreuerteams sollten Fachleute die Möglichkeiten der Schülerbeschäftigung diskutieren.

Als sofortige Maßnahmen sollten Lernecken eingerichtet und das Karteisystem durchgeführt werden.

Die komplexeren Angebote der individuellen Schülerbetreuung (etwa das Tutorensystem) müssen erst durch entsprechende Durchführungsbestimmungen abgesichert werden.

6.) Erstellung eines pädagogischen Konzepts für den Freizeitbereich:

Wiederum gemeinsam mit den jeweiligen Betreuerteams müßten deren Möglichkeiten mit den Anforderungen der Fachleute abgestimmt werden.

Die Angebote der Neigungsgruppen sollten mit dem bestehenden Kursangebot verglichen werden, die Möglichkeiten der Animation zur Beschäftigung mit dem vorhandenen Inventar sollten diskutiert werden.

Ziel ist die größtmögliche Flexibilität des Angebots, um zu einer zunehmenden Individualisierung der Beschäftigung zu gelangen.

7.) Diskussion von Problemen:

Wichtigster Punkt ist die Öffnung der Nachmittagslehrer, sodaß sie sorglos über alle auftauchenden Probleme sprechen können. Fachleute werden den für den jeweiligen Betreuer richtigen Lösungsweg sicherlich finden. Voraussetzung hierfür ist eine Vertrauensbasis zwischen Betreuerteam und Beratungsgruppe. Dieses Vertrauen wird hergestellt werden, wenn die Lehrer sehen, daß die Gesprächsrunden tatsächlich meßbare Erfolge in der Praxis bringen.

## II. BESTELLUNG EINES TSH-KOORDINATORS FÜR WIEN:

Alle TSHe Wiens sollten der Supervision eines Koordinators überantwortet werden. An ihm/ihr soll es liegen, für die Beseitigung der krassesten Mißstände zu sorgen, bzw. ein Stufenkonzept für sanierungsbedürftige TSHe in Absprache mit allen Betroffenen zu erstellen.

Der Koordinator müßte die Zusammenkünfte von Nachmittagsbetreuern und Fachleuten organisieren und einen Erfahrungsaustausch zwischen den TSHen anregen. Unter seiner Lenkung könnte schließlich auch eine Zeitschrift für die Nachmittagsbetreuung entstehen.

Ohne einen zentralen Koordinator halte ich die Sanierung bzw. Optimierung aller bestehenden TSHe für aussichtslos.

### III. ZUSAMMENFASSENDE SCHLUSSBEMERKUNG:

Ausgangspunkt meiner Arbeit war die umfassende Kritik an der bestehenden Nachmittagsbetreuung.

Bereits Untersuchungen aus den siebziger Jahren weisen nach, daß viele Punkte der GTS-Theorie in der Praxis nicht realisierbar sind. Dennoch sind die Versuche in Österreich ohne wesentliche Modifikationen im Lern- und Freizeitbereich 14 Jahre weitergelaufen.

Das THS-Modell unterscheidet sich in seiner Theorie kaum vom Halbinternat, in der Praxis gibt es - wie ich (S.6) nachgewiesen habe - starke Annäherungen an das GTS-Modell.

Das TSH-Modell vegetiert in Österreich seit fast 40 Jahren ohne pädagogisches Konzept, bzw. entsprechende Durchführungsbestimmungen dahin. Die Möglichkeiten zur Anstrengung von Chancengleichheit bzw. zur sinnvollen Freizeitbeschäftigung der Kinder liegen weitgehend brach. Mein Konzept strebt vor allem eine kostengünstige Reformierung der bestehenden TSHe an, um eine gute Alternative zur fünftägigen GTS für 10-14jährige anzubieten. Mein Modell füllt die Lücke aus, die von der Tagesheimschule geschlossen werden soll. Im Rahmen dieses Konzept wären auch meine Vorstellungen realisierbar.

Das darf nicht als Ablehnung des GTS-Modells und Befürwortung des THS-Modells mißverstanden werden:

Ohne Frage hat die fünftägige GTS (wenn sie auch vieles ihrer Theorie nicht in die Praxis umsetzen kann) eine wichtige Angebotsfunktion für die 10-14jährigen.<sup>111)</sup> Daneben sollte aber ein wirklich flexibles Modell bestehen, das bei einer großen Offenheit für alle Schülerbedürfnisse auch gezielte Förderungen sozial benachteiligter Kinder verwirklichen kann.

## I. ANMERKUNGEN:

- 1) Jean PAUL: Latana oder Erbsenlehre.- Stuttgart: 1918, S.187.  
Zitiert nach: Erich WEBER: Die Gefahren der Privatisierungsgedanken. In: Horst W. DRASCHOWSKI(Hg.): Freizeitpädagogik. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1970. S.96.
  - 2) Zur Problematisierung dieses Umstands vgl. u.B.:  
Uwe BOLIBS: Praxis-Probleme der Ganztagschule.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.116.
  - 3) Nach einer Befragung von: Wilhelm STRANER und Ronald CORAZZA: Eltern - Kind - Ganztagschule.- In: Beiträge zur pädagogischen Psychologie. Wien: Eugen Klettner 1975. Nr.425-433. S.54.
  - 4) Nach: Rudolf WEISS: Probleme der österreichischen Schule.- Innsbruck: Universitätsverlag Wagner 1980. S.190f.
  - 5) Die verschiedenen Studien zu diesem Thema zitiert:  
Hans-Georg SCHÖNWÄLDER: Bericht über eine Paneluntersuchung der Einstellung von Elternmeinungen im Zusammenhang mit der Einführung des Ganztagsbetriebs an einer Gymnasium.- Mannheim: Päd. Diss. 1977.
- ANHANG
- 6) Vgl. Josef SCHEIPL: Ganztagschule - Problem und Aufgabe.- Wien-München: Jugend- und Volk 1974. S.14.
  - 7) Entsprechend einer Umfrage, die veröffentlicht wurde von: Arbeitsgemeinschaft Sozialistischer Junglehrer in BSJ(Hg.): Nachmittagsbetreuung ... mehr als nur ein Abstellgleis für Junglehrer.- Wien: maschinenschriftl. Skriptum n.3. (1987). S.21.
  - 8) Den historischen Überblick habe ich entnommen aus: SCHEIPL. 1974. S.9-20.
  - 9) Schul- und Unterrichtsordnung für allgemeine Volksschulen und für Bürgerschulen. § 39. Zitiert in: Das Reichsvolksschulgesetz samt den wichtigsten Durchführungsvorschriften.- Wien: 1905. S.71. (alle Angaben nach SCHEIPL. 1974. S.113.)
  - 10) Ferdinand FRANK: Enzyklopädisches Handbuch der Normalien für das österreichische Volksschulwesen.- Wien: 1910. S.346. (SCHEIPL. 1974. S.113.)
  - 11) Eine Aussage von Peter KURECKY. Zitiert nach: 48. aktuell. Sozialistische Professoren und sozialistische Gewerkschafter. Folge 51. Juni 1985. S.9.
  - 12) Vgl. SCHEIPL. 1974. S.20.

I. ANMERKUNGEN:

- 1) Jean PAUL: Levana oder Erziehlehre.- Stuttgart: 1814. S.187.  
Zitiert nach: Erich WEBER: Die Gefahren der Freizeithpädagogik. In: Horst W. OPASCHOWSKI(Hg.): Freizeithpädagogik.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1970. S.96.
- 2) Zur Problematisierung dieses Umstands vgl. z.B.: Uwe BOLIUS: Praxis-Probleme der Ganztagsschule.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.116.
- 3) Nach einer Befragung von: Wilhelm BERANEK und Ronald CORAZZA: Eltern - Kind - Ganztagsschule.- In: Beiträge zur pädagogischen Psychologie. Wien: Eugen Ketterl 1975. Hft.425-433. S.54.
- 4) Nach: Rudolf WEISS: Probleme der österreichischen Schule.- Innsbruck: Universitätsverlag Wagner 1980. S.190f.
- 5) Die verschiedensten Studien zu diesem Thema zitiert: Hans-Georg SCHÖNWÄLDER: Bericht über eine Paneluntersuchung der Entwicklung von Elternmeinungen im Zusammenhang mit der Einführung des Ganztagsbetriebs an einem Gymnasium.- Mannheim: Phil. Diss. 1972.
- 6) Vgl. Josef SCHEIPL: Ganztagsschule - Problem und Aufgabe.- Wien-München: Jugend und Volk 1974. S.14.
- 7) Entsprechend einer Umfrage, die veröffentlicht wurde von: Arbeitsgemeinschaft Sozialistischer Junglehrer im BSA(Hg.): Nachmittagsbetreuung ... mehr als nur ein Abstellgleis für Junglehrer.- Wien: maschinschriftl. Skriptum o.J. (1987). S.21.
- 8) Den historischen Überblick habe ich entnommen aus: SCHEIPL. 1974. S.9-20.
- 9) Schul- und Unterrichtsordnung für allgemeine Volksschulen und für Bürgerschulen. § 59. Zit. in: Das Reichsvolksschulgesetz samt den wichtigsten Durchführungsvorschriften.- Wien: 1905. S.71. (Alle Angaben nach SCHEIPL. 1974. S.113.)
- 10) Ferdinand FRANK: Encyklopädisches Handbuch der Normalien für das österreichische Volksschulwesen.- Wien: 1910. S.346. (SCHEIPL. 1974. S.113.)
- 11) Eine Aussage von Peter KORECKY. Zitiert nach: ahs aktuell. Sozialistische Professoren und sozialistische Gewerkschafter. Folge 51. Juni 1988. S.9.
- 12) Vgl. SCHEIPL. 1974. S.20.

- 13) Man denke beispielsweise an den grotesken Kampf gegen die GTS in Prutz in Tirol. Beschrieben von: Bernhard RATHMAYR: Eine realistische Analyse der Auseinandersetzung um die Ganztagschule Prutz in Tirol.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.30-41.
- 14) Vgl. dazu: Uwe BOLIUS: Tagesheim- oder Ganztagschule - welche ist besser? In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.9f.  
Bzw. Norbert KUTALEK: Die Ganztagschule im Kraftfeld politischer Interessen.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.11-25.
- 15) Hier folge ich dem Bericht von: Johann RESCH: Ein Jahr Schulversuch "Tagesheimschule" HS Wartberg an der Krems.- In: CLV (Zeitschrift des Christlichen Lehrervereins für Oberösterreich. Jg. 81. Juni 1980. S.4-7. (Der Stundenplan ist eine Fotokopie der Abbildung auf S.7.)
- 16) RESCH. 1980. S.5f.
- 17) Zitiert nach: ahs aktuell. Juni 1988. S.9.
- 18) Hans WENKE: Die Ganztagschule in der Lebensordnung unserer Zeit.- In: Joachim LOHMANN(Hg.): Die Ganztagschule.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1967. S.49. (Abdruck eines Vortrags aus dem Jahr 1958)
- 19) Ein vom Wiener Frauenkomitee der SPÖ eingebrachter Antrag. Zitiert nach: ahs aktuell. Juni 1988. S.8.
- 20) Ein vom Sozialistischen Lehrerverein Österreichs eingebrachter Antrag. Zitiert nach: ahs aktuell. Juni 1988. S.8.
- 21) Ein von der Bezirksorganisation Meidling (SPÖ) eingebrachter Antrag. Zitiert nach: ahs aktuell. Juni 1988. S.9.  
Alle drei Anträge dürften am Wiener Landesparteitag der SPÖ vom 23. April 1988 eingegangen sein.
- 22) Eine Zusammenfassung dieser Broschüre erstellte: Klaus-Jürgen TILLMANN: Gesamtschule als Ganztagschule - Zur pädagogischen Ausgestaltung des schulischen Freizeitbereichs.- In: Gesamtschulinformationen. 1977. Hft. 3. S.156ff.
- 23) Vgl. Klaus HOYER und Margrit KENNEDY (Hg.): Freizeit und Schule. Materialien für Forschung, Planung und Praxis.- Braunschweig: Westermann 1978.
- 24) Vgl. dazu: Walter WEIDINGER: Ganztagschule und familiäre Erziehung - ein Interessenskonflikt? Wien: Phil. Diss. 1981. S.177.

- 25) Ein von der Bezirksorganisation Floridsdorf eingebrachter Antrag am Wiener Landesparteitag der SPÖ vom 23. April 1988.  
35) Zitiert nach: ahs aktuell. Juni 1988. S.8.
- 26) Peter SEIDL: Droht die totale Verschulung? - Überlegungen zur Organisation der Ganztagschule.- In: Schulheft. 1976. Hft. 1. S.82.  
36) 1989. 16. Juli 1988. S.2.
- 27) Vgl. SCHEIPL. 1974. S.21.  
37) aus WEIDINGER. 1981. S.234
- 28) Vgl. dazu beispielsweise SCHÖNWÄLDER. 1972. S.57:  
Nach der Untersuchung von Gunther EIGLER und Volker KRUMM: Zur Problematik der Hausaufgaben.- Weinheim-Basel: 1972. bewirkte die Zusatzangabe, das Hausaufgabenproblem könnte in der Tagesschule gelöst werden, eine Steigerung der zustimmenden Äußerungen von 28% auf 50% der Befragten.  
Nach der Studie von Janpeter KOB: Erziehung in Elternhaus und Schule - Eine soziologische Studie.- Stuttgart: 1963. S.42. war der am häufigsten genannte Grund "Kinder seien unter guter Aufsicht" (51% der Zustimmung).  
40) Nach der Befragung von Georg RUTZ: Untersuchungen zur Ganztagschule.- Schwalbach bei Frankfurt am Main: 1968. S.13. gilt auch die 5-Tage-Woche als besonderes Argument für die GTS.  
39) 1974 in einer Gaststätte in
- 29) Nach BERANEK-CORAZZA. 1974. Die Prozentaufteilung auf einer Übersicht. S.56. Der Kommentar dazu auf S.107f.
- 30) WEISS. 1980. S.192.  
31) Anforderungen an Raum, Flächen,
- 31) Vgl. SCHÖNWÄLDER. 1972. S.244: "Allgemein zeigte sich, daß die hohen Erwartungen zurückgenommen wurden."  
32) Vgl. WEIDINGER. 1981. S.177: Der Hinweis, daß immerhin die Hälfte aller GTS-Schüler angab, auch an Wochentagen für die Schule zu lernen, wird mit folgender Fußnote kommentiert: "Dieses Ergebnis sollte Anlaß sein, an den einzelnen GTS die Modellvorstellungen und die Realität in Konfrontation zu setzen. Von einer vollständigen Integration aller Hausaufgaben kann dann nicht mehr gesprochen werden, wenn nahezu die Hälfte aller Schüler sich motiviert sieht, zuhause zusätzlich zu lernen."  
42) In: Schulmanagement. 1975.
- 33) Vgl. Anmerkung 14.
- 34) Die Vergleichsuntersuchung von Karlheinz INGENKAMP: Leistet die Fünf-Tage-Schule weniger? Bericht über eine empirische Vergleichsstudie aus dem Pädagogischen Zentrum Berlin.- In:  
43) 48)

- Pädagogisches Institut des Bundes für Niederösterreich (Hg.):  
Zeitschrift für Pädagogik. 12.Jg. 1966. S.168-173. weist  
für den Volksschulbereich keinerlei Nachteile auf.
- 35) Überschrift zu einem Kurier-Artikel. 13.Juli 1988. S.2.  
Die nachfolgenden Zahlen wurden dem Artikel entnommen.
- 36) Nach dem Kurier-Artikel "Jeder Minister erhält einen  
Budgetrahmen für 1989". 16. Juli 1988. S.2.
- 37) Alle Zahlen wurden entnommen aus WEIDINGER. 1981. S.234.
- 38) Nach dem Kurier-Artikel "Bleiben die Mütter gern ohne  
Kinder?" vom 16. Juli 1988. S.17. beschäftigt ein neues  
Phänomen das Statistische Zentralamt: 24% der Mütter  
geben ihre Kinder außer Haus, auch wenn sie nicht arbei-  
ten gehen. Vor 15 Jahren wurden 155.610 Kinder außer  
Haus gegeben, heute - trotz rückläufiger Berufstätigkeit  
der Mütter und zurückgehenden Geburtsraten 214.563 Kinder.
- 39) Wurde im vergangenen Schuljahr von der Arbeitsgemeinschaft  
der Erzieher für Nachmittagsbetreuung gefordert.
- 40) Dieser Begriff wurde von der modernen Spielpädagogik ge-  
prägt: Vgl. z.B. Dirk HANNEFORTH: Schulische Spielothek.  
Möglichkeiten und Erfahrungen.- In: Westermanns Pädago-  
gische Beiträge. 1981. Hft. 8. S.328: "Den Namen 'Spie-  
lotheke' verwendete man zuerst 1974 in einer Gaststätte im  
Ferienpark Heiligenhafen an der Ostsee, in der Spiele aus-  
gestellt und erklärt wurden."
- 41) Vgl. dazu: Klaus HOYER: Anforderungen an Räume, Flächen,  
Ausstattung und bautechnische Standards für den Frei-  
zeitbereich an Kollegstufen. Gutachten, hekt. 147 Seiten,  
für die Forschungsgruppe Schulsozialarbeit Kollegschul-  
versuch NW, Leitung: Prof. Dr. Heinz Abels. Gesamthoch-  
schule Essen: o.J.
- Reinhard KUCHENMÜLLER (Institut für Bauplanung  
Stuttgart): Ein Schulhaus nicht nur für den Unterricht.  
In: Gesamtschule Tübingen. 1974. S.9-30.
- Peter KRAFT: Der Schulhof als Ort sozialen  
Verhaltens.- Braunschweig: 1977.
- Ders.: Der Schulhof.- In: Schulmanagement. 1975.  
Hft. 4. S.53-59.
- Alle Angaben aus: HOYER/KENNEDY. 1978.
- 42) Vgl. Anmerkung 28.
- 43) Die grundlegende Untersuchung zu diesem Thema für Österreich:

- Pädagogisches Institut des Bundes für Niederösterreich (Hg.):  
Evaluation des Modells "Realienbezogene Lernecken" an der  
Hauptschule Tulln III. Abschlußbericht.- Baden: 1984.  
(=Informationen Nr.29)
- 44) Vgl. beispielsweise: Erich Hafenkamp und Heinz Vogel:  
LÜK (=Lerne übe kontrolliere) Rechnen 4. Übungsstoff für  
das 5. und 6. Schuljahr.- Wilhelmshaven: Heinz Vogel  
1973. (Bestell-Nr. V 504)
- 45) Nach dem Erfahrungsbericht Peter SEIDL: Ein Tag in der  
Schule Prutz/Tirol.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.106-111.  
war keine gesonderte Tutoren-Ausbildung notwendig (wird  
zumindest nicht erwähnt).
- 46) Vgl. z.B. Jürgen FRITZ: Soziale Spiele für die Schule -  
eine Literaturübersicht.- In: Westermanns Pädagogische  
Beiträge. 1981. Hft.8. S.342ff.  
Eine ausführliche Bibliographie befindet sich in:  
Karl Josef KREUZER(Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Spiel  
im frühpädagogischen und schulischen Bereich.- Bd.1-4.  
Düsseldorf: Päd. Verlag 1983f.  
Sowie: HOYER/KENNEDY. 1978.
- 47) Die Schüler fühlen sich in der Schule am Nachmittag oft  
eingesperrt. Vgl. dazu: Die Freiheit, die uns versprochen  
worden ist, wird uns hier weggenommen. In: betrifft: Er-  
ziehung. 1973. Hft.3. (=eine Befragung von Schülern aus  
Rodenkirchen).
- 48) Vgl. beispielsweise den Erfahrungsbericht von Günter BIN-  
STEINER: Freizeit in der Schule: Chance fürs Spiel. In:  
Westermanns Pädagogische Beiträge. 1981. Hft.8. S.325.
- 49) Vgl. hierzu: Christoph HENNIG: Freinet-Pädagogik: Eine  
konkrete Alternative für die Schule.- In: Aida VASQUEZ und  
Fernand OURY (Hg.): Vorschläge für die Arbeit im Klassen-  
zimmer. Die Freinet-Pädagogik. Alternativen zum gewöhnlichen  
Schulleben.- Reinbek bei Hamburg: Rowohlt TB 1976. S.9-36.
- 50) Die Abbildung wurde entnommen aus: Elise FREINET: Erziehung  
ohne Zwang. Der Weg Célestin Freinets.- Stuttgart: 1981.  
S.187.
- 51) In dem Artikel "Minister fürchtet: Beamte machen das AKH  
noch teurer!" Kurier. 28.Juli 1988. S.2. meint Wissen-  
schaftsminister Tuppy, daß das AKH unter Beamtenverwaltung

zwei bis vier Milliarden S mehr Betriebskosten benötigen werde als die vom Rechnungshof geschätzten sechs Mrd. S. Er sei für eine privatwirtschaftlich organisierte Betriebs-

- 65) form. Jürgen HOPFER u.a.: Die spielende Gruppe. 113 Ver-
- 52) Siehe Anmerkung 23. Die nachfolgenden Kritikpunkte wurden nach S.57 zitiert.
- 53) Vgl. betrifft: erziehung: 1973. S.26.
- 54) Vgl. HOYER/KENNEDY. S.109.
- 55) Vgl. HOYER/KENNEDY. S.111.
- 56) Anton DOBART u.a.: Ganztägige Organisationsformen der Schule: Ganztagschule und Tagesheimschule. Darstellung der Schulversuchsarbeit 1974-1982.- Wien: Österreichischer Bundesverlag 1984. (=Schulentwicklung. Bd.9.)
- 57) Vgl. DOBART. S.168.
- 58) DOBART. S.83. Auf S.38f. werden lediglich die Bestimmungen für den Freizeitbereich referiert.
- 59) Rudolf WEISS (1980) gibt zu diesem Thema folgende Literatur an: Praxisschock bei Junglehrern. Schwerpunktthema von Bildung und Erziehung. 31. Hft.2. 1978. Vältigung in einer Schulver. Praxisschock - Angst, Druck, Resignation. Rahmenthema von betrifft: erziehung. 9. Hft.5. 1976. Drei Ganztags-schulen. Gerold SCHOLZ und Helmut BECKER (Hg.): Praxisdruck. Weinheim: 1977.
- Die Lese Gisela MÜLLER-FOHRBRODT, Bernhard CLOETTA und Hanns-Diertrich DANN: Der Praxisschock bei jungen Lehrern. Stuttgart: 1978. Pädagogische Buchgesellschaft 1987.
- 60) GEISLER Rüdiger HINSCH: Einstellungswandel und Praxisschock bei jungen Lehrern.- Weinheim: 1979.
- 60) WEISS. S.267. HOPFER (1982). S.116f.
- 61) WEISS zitiert Jochen GRELL: Die sogenannte Erfahrung. In: betrifft: erziehung. 8. 1970. S.117.
- 62) DOBART. S.76. Eine Studie über Schülersilenzien stammt von:
- 63) Kurt HAHN: Erziehung zur Verantwortung. (Vortrag in Duisburg am 28. Oktober 1954) In: Karlheinz KLINGER (Hg.): Die Tagesheimschule. Grundlagen und Erfahrungen. Wegweisende Vorträge und Schriften.- Frankfurt/M.: Diesterweg 1967.
- 64) Zitiert nach: Bernhard RATHMAYR: Die wirkliche Bildungspolitik. Eine realistische Analyse der Auseinandersetzung-
- 77) WEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.119.

- 76) gen um die Ganztagschule Prutz in Tirol.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.35.
- 65) Claus-Jürgen HÖPER u.a.: Die spielende Gruppe. 115 Vorschläge für soziales Lernen in Gruppen.- Wuppertal: 1974. S.11.
- 66) Diesen Erfahrungsbericht habe ich entnommen aus: HOYER/KENNEDY. S. 251-254.
- 67) BERANEK/CORAZZA (1974). S.12f.
- 68) Die positiven Einschätzungen zur Integration der Übungsphasen in den Unterricht stammen von:
- 69) G. EIGLER und V. KRUMM: Die Problematik der Hausaufgaben. In: betriebs. erziehung. 5. 1972. Hft.10. S.19ff.
- 70) R. KECK: Integration der Hausaufgaben als Beitrag zur inneren Schulreform - Bilanz aus der Sicht der Ganztagschule. In: tagesheimschule. 15. 1975. Hft.3/4. S.22-46.
- 71) Die Widerlegung erfolgte von:
- 72) B. PRILL und G. PIECHOTTA: Die Arbeitsstunde im Zielkonflikt der Ganztagschule - Ansätze zu einer Bewältigung in einem Schulversuch.- In: G. JOPPICH (Hg.): Projekte der inneren Schulreform. Praktische Schulforschung an zwei Ganztagschulen.- Hannover-Dortmund-Darmstadt-Berlin: 1979. S.377-431.
- 73) Die Literaturangaben stammen aus:
- 74) Erich E. GEISSLER und Heinz SCHNEIDER: Hausaufgabe.- Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1982.
- 75) GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.64f.
- 76) GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.94.
- 77) GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.116f.
- 78) Vgl. Anmerkung 43. Die in Klammer gesetzten Seitenangaben beziehen sich auf diese Studie.
- 79) Eine grundlegende Studie über Schülersilenzien stammt von: Erich E. GEISSLER und H. PLOCK: Hausaufgaben-Hausarbeiten.- Bad Heilbrunn: 1981.
- 80) Vgl. GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.121.
- 81) GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.122.
- 82) Vgl. hierzu: B.WITTMANN: Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben.- Neuwied-Berlin: 1972.
- 83) GEISSLER/SCHNEIDER (1982). S.119.
- 84) Die geringfügigen Unterschiede der beiden Programme erläutert KROYALLK (1976). S.15.

- 78) Vgl. Erich WEBER: Freizeiterziehung und Schule.- In: Horst W. OPASCHOWSKI (Hg.): Freizeitpädagogik.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhard 1970. S.66.
- 79) Vgl. z.B. Horst E. WITTIG: Schule und Freizeit. Ein Beitrag zum pädagogischen Problem der Jugendkulturhilfe. Mit einer Dokumentation zur Freizeitpädagogik.- In: Wirtschaft und Schule. Bd.9. Bad Harzburg: 1964. S.62ff.
- 80) Vgl. z.B. Walter PANKOW: Schule und Freizeiterziehung.- In: Westermanns pädagogische Beiträge. Jg.18. Hft.3. Braunschweig: 1966. S.100-111.
- 81) Vgl. R. LENNERT: Geschichte eines Steckenpferdes.- In: Sammlung. Jg. 1960. (Zitiert nach WEBER, 1970).
- 82) Zufolge des Hinweises von: G. WURZBACHER: Freizeit-Wesen und soziale Problematik.- In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und -fürsorge. Jg.1960. S.16.
- 83) WEBER (1970). S.71. Die zentralen Grundsätze stehen auf S.70.
- 84) Vgl. Erich WEBER: Die Gefahren der Freizeitpädagogik.- In: OPASCHOWSKI (Hg.) (1970). S.97-101.
- 85) Zitiert nach: Norbert KUTALEK: Die Ganztagschule im Kraftfeld politischer Interessen.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.13.
- 86) Vgl. Dieter KINDERMANN: Wie Hawlicek das brisante Thema Ganztagschule entschärfen will! In: Neue Kronen Zeitung. 21.8. 1988. S.2.
- 87) Nach KUTALEK (1976). S.14.
- 88) Nach dem Bericht von Erich SCHMUTZ: Schulreform um eine Milliarde und was daraus werden kann. Hat das Oberstufenkonzept Zukunft? In: Die Presse. 16./17. Juli 1988. S.5. haben erst in den letzten Monaten intensive Beratungen über die Oberstufenreform eingesetzt, wobei eine Diskussion verschiedener offener Fragen nicht mehr möglich gewesen sein soll. "So kam es zu Ergebnissen, die nicht die Zustimmung aller Betroffenen fanden." Ein ähnlicher Mechanismus scheint auch bei der GTS-Diskussion zu laufen; Kindermann (Anm.85) schreibt: "Tatsächlich gestaltet sich die Suche nach einem Kompromiß zu einem Wettlauf mit der Zeit. Denn die Schulversuche über die umstrittenen Modelle laufen laut Koalitions-pakt demnächst aus: (...)"
- 89) Die geringfügigen Unterschiede der beiden Programme erläutert KUTALEK (1976). S.15.

- 89) Diese Kritik stammt von Horst W. OPASCHOWSKI: Pädagogik im Spannungsfeld von Freizeit und Unterricht.- In: HOYER/KENNEDY. S.70.
- 90) OPASCHOWSKI (1978). S.71.
- 91) Ebda. S.60-62.
- 92) Ebda. S.66.
- 93) Nach OPASCHOWSKI. Kopie von HOYER/KENNEDY. S.83.
- 94) Z.B. KRAUSS-WEYSSER, Folker: Billard lernen und spielen.- Humboldt-TB 1982.
- 95) Vgl. Toni HANSEL: Die Tätigkeit des Kindes in der Spannung zwischen Spielen und Lernen.- In: KREUTZER (Hg.) (1983). Bd.2. S.80.
- 96) Vgl. Heinz PÜTT: Der Lehrer als Spielleiter und Animateur.- In: KREUTZER (Hg.) (1983). Bd.2. S.427.
- 97) Nach: Udo HALBACH, Jürgen LEHMANN und Karl SCHILKE: Lernspiele in der Umwelterziehung.- Weinheim und Basel: Beltz 1982. S.29.
- 98) Heinz GIBAS und Uwe MÖLTER: Materiale, funktionale und pädagogische Aspekte kommerzieller Gesellschaftsspiele in der Jugendarbeit.- In: KREUTZER(Hg.) (1983). Bd.3. S.93.
- 99) Vgl. Benita DAUBLEBSKY: Was das Spielen in der Schule schwierig macht.- In: Norbert KLUGE (Hg.): Spielpädagogik. Neuere Beiträge zur Spielforschung und Spielerziehung.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1980. S.24.
- 100) Ebda. S.25f.
- 101) Vgl. Benita DAUBLEBSKY: Spielen in der Schule. Vorschläge und Begründung für ein Spielcurriculum.- Stuttgart: Klett 1973. S.131.
- 102) Auf verschiedene Gefahren im Zusammenhang mit Gruppenspielen wird hingewiesen in: Claus-Jürgen HÖPER u.a.: Die spielende Gruppe. 115 Vorschläge für soziales Lernen in Gruppen.- Wuppertal: 1974.
- 103) Anregungen bieten: Brigitte HELLTHALER und Ray LYNCH: Jazz Dance.- Ravensburg: Otto Maier TB 1986.  
Eisi GULP: Break Dance.- München: Steinheim TB 1984.
- 104) Nach dem Buch von: Anneliese GASS-TUTT: Tanzkarussell 2. 101 Tänze für junge Leute ab 10 Jahre.-Boppard-Salzburg: 1978. Tanz Nr. 87.
- 105) Rudolf von LABAN: Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung.

- Eine Einführung in die kreative tänzerische Bewegung als Mittel zur Entfaltung der Persönlichkeit.- Wilhelmshaven: 1981.
- Hierfür müßte sich der Lehrer über die sechzehn Grund-Bewegungsthesen (S.39-67) und über die acht elementaren Antriebsaktionen (S.75-90) genau informieren. Ohne ein begleitendes Seminar über die Umsetzung dieser Möglichkeiten in die Schulerziehung wird man hier kaum erfolgreich sein.
- 106) Z.B. Pat KEYSELL: Pantomime für Kinder. Über Ausdruck und Körpersprache zum Theaterspiel.- Ravensburg: Otto Maier 1977.
- 107) Besonders umfangreich und illustrativ:
- Eugen OKER: Knaurs Neues Spielebuch für die ganze Familie.- München: Knaur 1981.
- Frederic V. GRUNFELD: Spiele der Welt. Geschichte. Spielen. Selbermachen.- Frankfurt/M.: Wolfgang Krüger 1976.
- 108) Vgl. HOYER/KENNEDY (1978). S.67.
- 109) Ebda.
- 110) In der GTS Kiel-Friedrichsort gibt es während der Mittagsfreizeit 27 Angebote. (HOYER/KENNEDY. S.68)
- 111) Die Euphorie, die beste Schulform gefunden zu haben, wurde von kritischen Geistern der SPD in der BRD bereits überwunden: Vgl. "Die beste Schule gibt es nicht". In: Der Spiegel. Nr.27. Jg.42. 4.Juli 1988. S.28-35:
- In diesem Spiegel-Gespräch wurde der Kultusminister von Nordrhein-Westfalen (Hans Schwier, SPD) zum Streit um die Gesamtschule (BRD-Modell der GTS) befragt: Vor 18 Jahren wären nach einer Spiegel-Umfrage noch die Hälfte der Bundesbürger für die Gesamtschule gewesen, heute sei es nur mehr eine Minderheit. Schwier antwortete:
- Die Neugründungen mußten sich immer mit der Idealvorstellung von einer Gesamtschule auseinandersetzen, aber die Wirklichkeit kommt nie dem Ideal gleich. (...) Die Realität hat ernüchtert, (...) (S.29)
- Schwier wendet sich nun - zum Entsetzen vieler Parteifreunde - gegen die bedingungslose Befürwortung der Gesamtschule. So sollten wir auch in Österreich gleich gemeinsam für ein pluralistisches Schulangebot kämpfen und nicht der gegenseitigen Verunglimpfung Vorschub leisten.

II. LITERATURVERZEICHNIS:

- ARBEITSGEMEINSCHAFT sozialistischer Junglehrer im BSA (Hg.):  
Nachmittagsbetreuung ... mehr als nur ein Abstellgleis für  
Junglehrer.- Wien: maschinschriftl. Skriptum o.J. (1987).
- BERANEK, Wilhelm und Ronald Corazza: Eltern - Kind - Ganztags-  
schule.- In: Beiträge zur pädagogischen Psychologie.- Wien:  
Eugen Ketterl 1975. Hft.425-433.
- BINSTEINER, Günter: Freizeit in der Schule: Chance fürs Spiel.  
In: Westermanns Pädagogische Beiträge. 1981. Hft.8.
- BOLIUS, Uwe: Praxis-Probleme der Ganztagsschule.- In: Schulheft.  
1976. Hft.1. S.111-122.
- Ders.: Tagesheim- oder Ganztagsschule - welche ist besser? In:  
Schulheft. 1976. Hft.1. S.9f.
- DAUBLEBSKY, Benita: Was das Spielen in der Schule schwierig  
macht.- In: Norbert Kluge (Hg.): Spielpädagogik. Neuere Bei-  
träge zur Spielforschung und Spielerziehung.- Bad Heilbrunn:  
Julius Klinkhardt 1980.
- Dies.: Spielen in der Schule. Vorschläge und Begründung für  
ein Spielcurriculum.- Stuttgart: Klett 1973.
- DOBART, Anton u. a.: Ganztägige Organisationsformen der Schule:  
Ganztagsschule und Tagesheimschule. Darstellung der Schulversuchs-  
arbeit 1974-1982.- Wien: Österreichischer Bundesverlag 1984.  
(= Schulentwicklung. Bd.9.)
- EIGLER, Gunther und Volker Krumm: Zur Problematik der Haus-  
aufgaben.- Weinheim und Basel: 1972.
- FRANK, Ferdinand: Encyklopädisches Handbuch der Normalien für  
das österreichische Volksschulwesen.- Wien: 1910.
- FREINET, Elise: Erziehung ohne Zwang. Der Weg Célestin Freinets.-  
Stuttgart: 1981.
- FRITZ, Jürgen: Soziale Spiele für die Schule - eine Literatur-  
übersicht.- In: Westermanns Pädagogische Beiträge. 1981. Hft.8.  
S.342ff.
- GASS-TUTT, Anneliese: Tanzkarussell 2. 101 Tänze für junge Leu-  
te ab 10 Jahre.- Boppard-Salzburg: 1978.
- GEISSLER, Erich E. und Heinz Schneider: Hausaufgabe.- Darmstadt:  
Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1982.
- Ders. und H. Plock: Hausaufgaben - Hausarbeiten.- Bad Heilbrunn:  
1981.

- GIBAS Heinz und Uwe Mölter: Materiale, funktionale und pädagogische Aspekte kommerzieller Gesellschaftsspiele in der Jugendarbeit.- In: Karl Josef Kreutzer (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Spiel im frühpädagogischen und schulischen Bereich.- Düsseldorf: Päd. Verlag 1983. Bd.3.
- GRELL, Jochen: Die sogenannte Erfahrung. In: betrifft: erziehung. 8. 1970.
- GRUNFELD, Frederic v.: Spiele der Welt. Geschichte. Spielen. Selbermachen.- Frankfurt/M.: Wolfgang Krüger 1976.
- HAFENKAMP, Erich und Heinz Vogel: LÜK (= Lerne übe kontrolliere) Rechnen 4. Übungsstoff für das 5. und 6. Schuljahr.- Wilhelmshaven: Heinz Vogel 1973.
- HAHN, Kurt: Erziehung zur Verantwortung. (Vortrag in Duisburg am 28. Oktober 1954) In: Karlheinz Klinger (Hg.): Die Tagesheimschule. Grundlagen und Erfahrungen. Wegweisende Vorträge und Schriften.- Frankfurt/M.: Diesterweg 1967.
- HALBACH, Udo u. a.: Lernspiele in der Umwelterziehung.- Weinheim und Basel: Beltz 1982.
- HANNEFORTH, Dirk: Schulische Spielothek. Möglichkeiten und Erfahrungen.- In: Westermanns Pädagogische Beiträge. 1981. Hft.8.
- HANSEL, Toni: Die Tätigkeit des Kindes in der Spannung zwischen Spielen und Lernen.- In: Kreutzer (1983). Bd.2.
- HELLTHALER, Brigitte und Ray Lynch: Jazz Dance.- Ravensburg: Otto Maier TB 1986.
- HENNIG, Christoph: Freinet-Pädagogik: Eine konkrete Alternative für die Schule.- In: Aida Vasquez und Ferdinand Oury (Hg.): Vorschläge für die Arbeit im Klassenzimmer. Die Freinet-Pädagogik. Alternativen zum gewöhnlichen Schulleben.- Reinbek bei Hamburg: Rowohlt TB 1976. S.9-36.
- HINSCH, Rüdiger: Einstellungswandel und Praxisschock bei jungen Lehrern.- Weinheim: 1979.
- HÖPER, Claus-Jürgen u.a.: Die spielende Gruppe. 115 Vorschläge für soziales Lernen in Gruppen.- Wuppertal: 1974.
- HOYER, Klaus und Margrit Kennedy (Hg.): Freizeit und Schule. Materialien für Forschung, Planung und Praxis.- Braunschweig: Westermann 1978.
- HOYER, Klaus: Anforderungen an Räume, Flächen, Ausstattung und bautechnische Standards für den Freizeitbereich an Kollegstufen. Gutachten, hekt. 147 Seiten, für die Forschungsgruppe Schulsozialarbeit Kollegschulversuch NW, Leitung: Prof. Dr.

Heinz Abels. Gesamthochschule Essen. O.J.

INGENKAMP, Karlheinz: Leistet die Fünf-Tage-Schule weniger? Bericht über eine empirische Vergleichsstudie aus dem Pädagogischen Zentrum Berlin.- In: Zeitschrift für Pädagogik. 12.Jg. 1966. S.168-173.

JOPPICH, G. (Hg.): Projekte der inneren Schulreform. Praktische Schulforschung an zwei Ganztagschulen.- Hannover-Dortmund-Darmstadt-Berlin: 1979.

KECK, R.: Integration der Hausaufgaben als Beitrag zur inneren Schulreform - Bilanz aus der Sicht der Ganztagschule. In: tagesheimschule. 15. 1975. Hft.3/4.

KEYSELL, Pat: Pantomime für Kinder. Über Ausdruck und Körpersprache zum Theaterspiel.- Ravensburg: Otto Maier 1977.

KLINGER, Karlheinz (Hg.): Die Tagesheimschule. Grundlagen und Erfahrungen. Wegweisende Vorträge und Schriften.- Frankfurt/M.: Diesterweg 1967.

KLUGE, Norbert (Hg.): Spielpädagogik. Neuere Beiträge zur Spielforschung und Spielerziehung.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1980.

KOB, Janpeter: Erziehung in Elternhaus und Schule - Eine soziologische Studie.- Stuttgart: 1963.

KRAFT, Peter: Der Schulhof.- In: Schulmanagment. 1975. Hft.4. S.53-59.

Ders.: Der Schulhof als Ort sozialen Verhaltens.- Braunschweig: 1977.

KRAUSS-WEYSSER, Folker: Billard lernen und spielen.- Humboldt-TB 1982.

KREUTZER, Karl Josef (Hg.): Handbuch der Spielpädagogik. Spiel im frühpädagogischen und schulischen Bereich.- Bd.1-4. Düsseldorf: Päd. Verlag 1983f.

KUCHENMÜLLER, Reinhard: Ein Schulhaus nicht nur für den Unterricht.- In: Gesamtschule Tübingen. 1974.

KUTALEK, Norbert: Die Ganztagschule im Kraftfeld politischer Interessen.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.11-25.

LABAN, Rudolf von: Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung. Eine Einführung in die kreative tänzerische Bewegung als Mittel zur Entfaltung der Persönlichkeit.- Wilhelmshaven: 1981.

LENNERT, R.: Geschichte eines Steckenpferdes.- In: Sammlung. Jg. 1960.

MÜLLER-FOHRBRODT, Gisela u.a.: Der Praxisschock bei jungen

Lehrern.-Stuttgart: 1978.

OKER, Eugen: Knaurs Neues Spielebuch für die ganze Familie.- München: Knaur 1981.

OPASCHOWSKI, Horst W. (Hg.): Freizeitpädagogik.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhard 1970.

Ders.: Pädagogik im Spannungsfeld von Freizeit und Unterricht.- In: HOYER/KENNEDY (1978).

PÄDAGOGISCHES INSTITUT des Bundes für Niederösterreich (Hg.): Evaluation des Modells "Realienbezogene Lerneckeln" an der Hauptschule Tulln III. Abschlußbericht.- Baden: 1984. (=Informationen Nr.29)

PANKOW, Walter: Schule und Freizeiterziehung.- In: Westermanns pädagogische Beiträge. Jg.18. Hft.3. Braunschweig: 1966. S.100-111.

PAUL, Jean: Levana oder Erziehlehre.- Stuttgart: 1814.

PRILL, B. und G. Piechotta: Die Arbeitsstunde im Zielkonflikt der Ganztagschule - Ansätze zu einer Bewältigung in einem Schulversuch.- In: G. Joppich (Hg.): Projekte der inneren Schulreform. Praktische Schulforschung an zwei Ganztagschulen.- Hannover-Dortmund-Darmstadt-Berlin: 1979. S.377-431.

PÜTT, Heinz: Der Lehrer als Spielleiter und Animateur.- In: Kreutzer (Hg.) (1983). Bd.2.

RATHMAYR, Bernhard: Eine realistische Analyse der Auseinandersetzungen um die Ganztagschule Prutz in Tirol.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.30-41.

RESCH, Johann: Ein Jahr Schulversuch "Tagesschulheime" HS Wartberg an der Krens.- In: CLV (Zeitschrift des Christlichen Lehrervereins für Oberösterreich). Jg. 81. Juni 1980. S.4-7.

RUTZ, Georg: Untersuchungen zur Ganztagschule.- Schwalbach bei Frankfurt/M.: 1968.

SCHEIPL, Josef: Ganztagschule - Problem und Aufgabe.- Wien-München: Jugend und Volk 1974.

SCHMUTZ, Erich: Schulreform um eine Milliarde und was daraus werden kann. Hat das Oberstufenkonzept Zukunft? In: Die Presse. 16./17. Juli 1988. S.5.

SCHÖNWÄLDER, Hans-Georg: Elternmeinungen zur Ganztagschule. Bericht über eine Paneluntersuchung der Entwicklung von Elternmeinungen im Zusammenhang mit der Einführung des Ganztagsbetriebs an einem Gymnasium.- Mannheim: Phil. Diss. 1972.

SCHOLZ, Gerold und Helmut Becker (Hg.): Praxisdruck.- Weinheim:

1977.

SEIDL, Peter: Droht die totale Verschulung? - Überlegungen zur Organisation der Ganztagschule.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.72-86.

Ders.: Ein Tag in der Schule Prutz/Tirol.- In: Schulheft. 1976. Hft.1. S.106-111.

TILLMANN, Klaus-Jürgen: Gesamtschule als Ganztagschule - Zur pädagogischen Ausgestaltung des schulischen Freizeitbereichs.- In: Gesamtschulinformationen. 1977. Hft.3. S.156ff.

VASQUEZ, Aida und Ferdinand Oury (Hg.): Vorschläge für die Arbeit im Klassenzimmer. Die Freinet-Pädagogik. Alternativen zum gewöhnlichen Schulleben.- Reinbek bei Hamburg: Rowohlt TB 1976.

WEBER, Erich: Freizeiterziehung und Schule.- In: Horst W. Opaschowski (Hg.): Freizeitpädagogik.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1970. S.58-70.

Ders.: Die Gefahren der Freizeitpädagogik.- In: Opaschowski (1970). S.96-103.

WEIDINGER, Walter: Ganztagschule und familiale Erziehung - ein Interessenskonflikt? Wien: Phil. Diss. 1981.

WEISS, Rudolf: Probleme der österreichischen Schule.- Innsbruck: Universitätsverlag Wagner 1980.

WENKE, Hans: Die Ganztagschule in der Lebensordnung unserer Zeit.- In: Joachim Lohmann (Hg.): Die Ganztagschule.- Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1967.

WITTIG, Horst E.: Schule und Freizeit. Ein Beitrag zum pädagogischen Problem der Jugendkulturhilfe. Mit einer Dokumentation zur Freizeitpädagogik.- In: Wirtschaft und Schule. Bd.9. Bad Harzburg: 1964.

WITTMANN, B.: Vom Sinn und Unsinn der Hausaufgaben.- Neuwied-Berlin: 1972.

WURZBACHER, G.: Freizeit-Wesen und soziale Problematik.- In: Mitteilungen der Arbeitsgemeinschaft für Jugendpflege und -fürsorge. Jg.1960.

#### ARTIKEL AUS ZEITSCHRIFTEN UND ZEITUNGEN OHNE AUTORENANGABE:

Mehrere Zitate zum GTS-Konflikt aus: ahs aktuell. Folge 51. Juni 1988.

"Die beste Schule gibt es nicht". In: Der Spiegel. Nr.27. S.28-35. Jg.42. 4.Juli 1988.

"Bleiben die Mütter gern ohne Kinder?". In: Kurier. 16. Juli 1988. S.17.

"Jeder Minister erhält Budgetrahmen für 1989". In: Kurier. 16. Juli 1988. S.2.

"Kaum ein Minister will sparen". In: Kurier. 13.Juli 1988. S.2.

"Die Freiheit, die uns versprochen worden ist, wird uns hier weggenommen". In: betrifft: erziehung. 1973. Hft.3.

"Minister fürchtet: Beamte machen AKH noch teurer!". In: Kurier. 28. Juli 1988. S.2.

"Praxisschock bei Junglehrern". Schwerpunktthema von Bildung und Erziehung. 31. Hft.2. 1978.

"Praxisschock - Angst, Druck, Resignation. Rahmenthema von betrifft: erziehung. 9. Hft.5. 1976.

"Wie Hawlicek das brisante Thema Ganztagschule entschärfen will!". In: Neue Kronen Zeitung. 21. August 1988. S.2.

#### IV. WEGE AUS DEN DILEMMA

#### Teil B: NACHMITTAGSBETREUUNG PRAKTISCH GEGEBEN

#### 1. ORGANISATORISCHES: WAS MAN FÜR DIE EINRICHTUNG EINES TAGESSCHULHEIMS BENÖTIGT

1.) Lehrpersonal

2.) Zur Raumaufteilung

#### 1.) ORGANISATORISCHES: WAS IN EINEM TAGESSCHULHEIM ANGEBOten WERDEN SOLLTE

1.) Essenszeit

2.) Lernzeit

3.) Freizeit

A) Spiele

a) Spiele im Innern

b) Spiele im Freien

B) Aktivitäten

a) Fahrradreparaturwerkstatt

b) Einrichtung regelmäßiger Grillfeste in der Sommerzeit

c) Einrichtung einer Teestube

d) Einrichtung einer Brief/korrespondenz mit Schülern anderer Tagesschulheime

III. INHALTSVERZEICHNIS:

VORBEMERKUNG	... S.1
Teil A: EINLEITUNG.	... S.2-13
I. DIE MOMENTANE LAGE	... S.2-4
1.)Die Ganztagschule	... S.2f.
2.)Das Tagesschulheim	... S.3f.
II. BEGRIFFLICHE VERWIRRUNG: GANZTAGSSCHULE ODER TAGESHEIMSCHULE?	... S.4-12
1.)Historischer Überblick	... S.4f.
2.)Der politische Konflikt	... S.5-9
3.)Die Verwirrung: Von der Wissenschaft bis zu den Eltern	... S.9f.
4.)"Tagessheim- oder Ganztagschule - welche ist besser?"	... S.10-12
III. DAS FINANZIELLE PROBLEM	... S.12
IV. WEGE AUS DEM DILEMMA	... S.13
Teil B: NACHMITTAGSBETREUUNG PRAKTISCH GESEHEN	... S.14-25
I. ORGANISATORISCHES: WAS MAN FÜR DIE EINRICHTUNG EINES TAGESSCHULHEIMS BENÖTIGT	... S.14-16
1.)Lehrerpersonal	... S.14f.
2.)Zur Raumaufteilung	... S.15f.
II. ORGANISATORISCHES: WAS IN EINEM TAGESSCHULHEIM ANGEBOTEN WERDEN SOLLTE	... S.16-22
1.)Essenszeit	... S.16f.
2.)Lernzeit	... S.17-19
3.)Freizeit	... S.19-22
A)Spiele	... S.19f.
a)Spiele im Inneren	... S.19
b)Spiele im Freien	... S.19f.
B)Aktivitäten	... S.20-22
a)Fahrradreparaturwerkstatt	... S.20
b)Einrichtung regelmäßiger Grillfeste in der Sommerzeit	... S.20f.
c)Einrichtung einer Teestube	... S.21
d)Einrichtung einer Briefkorrespondenz mit Schülern anderer Tagesschulheime	... S.21

e)Herstellung einer Wandzeitung	... S.21
f)Zeitschrift für die schulische Nachmittagsbetreuung	... S.22
g)Kurse und Neigungsgruppen	... S.22
III. ORGANISATORISCHES: WIE MAN ZUM NÖTIGEN GELD KOMMT	... S.23-25
Teil C: NACHMITTAGSBETREUUNG THEORETISCH GESEHEN	... S.26-34
I. DAS THEORIE-PRAXIS-PROBLEM	... S.26-32
1.)Theorie und Praxis in der Ganztagschule	... S.26-28
2.)Lehrerpraxis ohne Theorie	... S.28f.
3.)Die Lehrerpersönlichkeit und die an sie gestellten Anforderungen	... S.29-32
II. KONSEQUENZEN FÜR EINE THEORIE ZUR NACHMITTAGSBETREUUNG	... S.32-34
1.)Entlastung des Lehrers	... S.32-34
2.)Sachorientierte Betreuung	... S.33f.
Teil D: ANSÄTZE FÜR EIN KONZEPT ZUR NACHMITTAGSBETREUUNG	... S.35-50
I. LERNBEREICH	... S.35-39
1.)Hausübungen	... S.35-37
2.)Aussichten auf Chancengleichheit	... S.37-39
a)Lernecken	... S.37f.
b)Schülertutoren	... S.38f.
II. FREIZEITBEREICH	... S.40-50
A) Grundsätzliche Überlegungen zum Ist-Zustand	... S.40f.
B) Vorschläge für den Soll-Zustand	... S.42-50
1.)Das Prinzip der Selbsttätigkeit	... S.42
2.)Erstellung eines Freizeitplans	... S.42-45
3.)Beschreibung von Spielmöglichkeiten	... S.45-49
a)Bewegungsspiel	... S.45f.
b)Gesellschaftsspiel	... S.46f.
c)Gruppenspiel	... S.47f.
d)Tanzspiel	... S.48f
e)Schlußbemerkung	... S.49
4.)Spiele im Freien	... S.49f.
5.)Aktivitäten	... S.50

Teil E: SCHLUSS	... S.51-53
I. STUFENPLAN FÜR EIN SANIERUNGSKONZEPT BE- STEHENDER TAGESSCHULHEIME	... S.51f.
1.)Prüfung des TSH-Standorts innerhalb der Schule...	S.51
2.)Prüfung des TSH-Inventars	... S.51
3.)Festlegung der Raumordnung	... S.51
4.)Prüfung der Verköstigung der TSH-Schüler	... S.51
5.)Erstellung eines pädagogischen Konzepts für den Lernbereich	... S.51f.
6.)Erstellung eines pädagogischen Konzepts für den Freizeitbereich	... S.52
7.)Diskussion von Problemen	... S.52
II. BESTELLUNG EINES TSH-KOORDINATORS FÜR WIEN	... S.52
III. ZUSAMMENFASSENDER SCHLUSSBEMERKUNG	... S.53
ANHANG	... S.54-72
I. ANMERKUNGEN	... S.54-63
II. LITERATURVERZEICHNIS	... S.64-69
III. INHALTSVERZEICHNIS	... S.70-72