



Karen Hagemann |
Konrad H. Jarausch (Hrsg.)

Halbtags oder Ganztags?

Zeitpolitiken von Kinderbetreuung
und Schule nach 1945
im europäischen Vergleich

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Hagemann, Jarausch (Hrsg.), Halbtags oder Ganztags?.ISBN 978-3-7799-2974-1

© 2015 Beltz Verlag, Weinheim Basel

<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-2974-1>

Vorwort

Mehr Geld und Zeit für Kinder

70 Prozent aller Eltern in Deutschland wünschen sich im Jahr 2014 Ganztagschulen für ihre Kinder. Vor allem Familien mit einem geringen sozio-ökonomischen Status betrachten die Ganztagschule als große Hilfe bei den Hausaufgaben und als Unterstützung bei der Erziehung. Angestoßen von dem Vier-Milliarden-Euro Investitionsprogramm „Zukunft Bildung und Betreuung“ (IZBB) der rot-grünen Bundesregierung unter Kanzler Gerhard Schröder, das im April 2003 von Bund und Ländern unterzeichnet wurde und dessen Förderung im Dezember 2009 auslief, wurden Ganztagschulen in der Bundesrepublik massiv ausgebaut. Vergeben wurden bundesweit Mittel an 8.200 Schulen aller Schularten, davon 52 Prozent Grundschulen. Heute werden gemäß der jüngsten Statistik der Kultusministerkonferenz bundesweit 49 Prozent aller Grundschulen als „Ganztagschulen“ betrieben, davon 85 Prozent in der Form der offenen Ganztagschule. Diese Ganztagschulvariante ergänzt an mindestens drei Tagen der Woche die herkömmliche Halbtagschule am Vormittag durch das Angebot eines Mittagessens und Betreuung am Nachmittag.

Obwohl sie ein erster Schritt zur Überwindung der Halbtagschule ist, geht diese Form der offenen Ganztagschule weiterhin am eigentlichen Bedarf vorbei. Sie erlaubt Müttern, die nach wie vor überwiegend für die Kinderbetreuung zuständig sind, keine Vollzeitberufstätigkeit und trägt nur sehr unzureichend zum Ausgleich der Bildungschancen von Kindern aus sozial benachteiligten Elternhäusern und Migrantenfamilien bei. In der Folge nehmen im Bundesdurchschnitt nur 29 Prozent aller Grundschüler und -schülerinnen an den derzeitigen Ganztagsangeboten teil, wobei es deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Regionen, vor allem zwischen Ost- und Westdeutschland gibt. Der unterschiedliche Anteil hängt in erheblichem Maße von der Tradition des Betreuungs- und Schulsystems und der Form des Ganztagsangebots ab. Gewünscht werden von den Eltern gebundene Ganztagschulen, an denen die Nachmittagsangebote verpflichtend und kostenlos sind, der Unterricht rhythmisiert ist und Fachunterricht, Projektarbeit, eigenständiges Lernen und andere Aktivitäten sich abwechseln. Auch Experten fordern regelmäßig einen möglichst flächendeckenden Ausbau eines solchen Angebots. Eine Studie des Deutschen Jugendinstituts (DJI) im Auftrag der

Bertelsmann-Stiftung forderte 2012: „Jedes Kind in Deutschland sollte die Möglichkeit haben, eine gebundene Ganztagschule zu besuchen“.

65 Prozent aller Eltern glauben, dass Ganztagsbetreuung in Kindergärten und Vorschulen mehr zur Herstellung sozialer Chancengleichheit beiträgt als Transferleistungen an die einzelne Familie, wie das neueingeführte „Betreuungsgeld“. Dieses wurde im November 2012 von der schwarz-gelben Mehrheit im Bundestag beschlossen und von der Bundesregierung unter Kanzlerin Angela Merkel eingeführt als „Anerkennungs- und Unterstützungsleistung für Eltern mit Kleinkindern [...] die ihre vielfältigen Betreuungs- und Erziehungsaufgaben in der Familie oder im privaten Umfeld erfüllen“. Es ergänzt den „Rechtsanspruch auf einen öffentlich bereitgestellten Betreuungsplatz“ für Kinder ab dem ersten Lebensjahr, der im August 2013 zeitgleich mit dem Betreuungsgeld in Kraft trat. Seit August 2014 erhalten Eltern, die ihre ein- und zweijährigen Kinder *nicht* in einer staatlich geförderten Betreuungseinrichtung betreuen lassen, 150 Euro im Monat. Rechtsanspruch und Betreuungsgeld zusammen sollen, so das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Familie, „Eltern eine echte Wahl- und Gestaltungsfreiheit bei der Betreuung ihrer Kinder“ eröffnen. Bund, Länder und Gemeinden haben in den letzten Jahren erhebliche Anstrengungen unternommen, um ein ausreichendes quantitatives Angebot an Krippen- und Kita-Plätzen bereitzustellen. Doch nach wie vor ist der Nachholbedarf groß, vor allem hinsichtlich der Krippenplätze. Für 95 Prozent aller Drei- bis Sechsjährigen aber nur für 20 Prozent aller Ein- bis Dreijährigen steht heute ein Platz zur Verfügung. Zudem ist auch hier die Zeitstruktur des Angebots regional extrem unterschiedlich und es gibt ein deutliches Ost-West-Gefälle. Berufstätige Eltern von Kleinkindern sind in vielen Teilen Deutschlands vor die gleichen Probleme gestellt wie die von Grundschulkindern.

Ganztägige Betreuung und Bildung in Kindergärten, Vor- und Grundschulen sind in fast allen europäischen Staaten heute der Normalfall. In Deutschland ist hingegen das ganztägige Angebot nach wie vor unzulänglich, wie die obigen aktuellen Zahlen zeigen. Gleiches gilt für Österreich und die deutschsprachige Schweiz. Wie und warum sich das Halbtagsmodell in Kindergarten, Vor- und Grundschule zu einem ‚Sonderweg‘ im deutschsprachigen Mitteleuropa entwickeln konnte, ist die zentrale Frage dieses Bandes. Sie kann nur in einer interdisziplinären, historisch vergleichenden Perspektive beantwortet werden, da sich die *Zeitpolitik* von Kindergarten, Vor- und Grundschule im Zusammenspiel der fünf zentralen Politikfelder *Arbeit, Bildung, Soziales, Familie* und *Geschlecht* herausgebildet hat und auch heute weiter von diesen geformt wird. Mit dem Begriff *Zeitpolitik* bezeichnen wir das Handeln sowohl staatlicher als auch nichtstaatlicher Akteure, das die *Zeitstrukturen* des Systems frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sowie des Schulwesens definiert. Der Begriff verweist darauf, dass diese

Zeitstrukturen das Produkt politischer Entscheidungen sind, die von pädagogischen, rechtlichen und institutionellen Traditionen, weltanschaulichen Präferenzen und handfesten ökonomischen wie politischen Interessen beeinflusst werden. Mit dem Begriff Zeitpolitik wollen wir diese Bedingtheit sichtbar machen.

In der internationalen Bildungs- und Sozialforschung besteht ein wachsender Konsens darüber, dass öffentlich finanzierte gebundene Ganztagsangebote für Kindergarten-, Vor- und Grundschulkindern ein „Kollektivgut“ sind, das *allen* Kindern und Eltern zugänglich gemacht werden sollte. Denn die Zeitstrukturen von Kindergarten, Vor- und Grundschule haben nicht nur großen Einfluss auf die gleichberechtigten Entwicklungschancen von Kindern, die durch die spezifische Form der frühkindlichen und schulischen Bildung, Betreuung und Erziehung in erheblichem Maße gefördert oder behindert werden können. Sie bestimmen auch die Möglichkeiten und Grenzen der Vereinbarkeit von Beruf und Familie und beeinflussen damit die Chancen von Frauen und Männern auf gleichberechtigte Teilhabe am Arbeitsmarkt. In den jüngsten Berichten der OECD, der UNESCO und der EU-Kommission wird deshalb der Wert von Investitionen in die ganztägige Bildung und Betreuung von Kindern als „Zukunftskapital“ unterstrichen. Diese internationalen Institutionen betonen, dass es nicht genügt, eine quantitative Ausweitung und qualitative Verbesserung der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung zu fordern und darauf zu bestehen, dass jedes Kind eine qualitativ hochwertige schulische Grundschulbildung erhält. Darüber hinaus fordern sie, dass auch über die Zeitstruktur von Kindergarten, Vor- und Grundschule nachgedacht werden muss – im Interesse von *Kindern, Eltern* (insbesondere Frauen) und der *Gesellschaft* als Ganzem.

Für *Kinder* sind ein qualitativ hochwertiges Ganztagsangebot im Kindergarten- und Vorschulbereich und eine *gebundene* Ganztagschule im Grundschulbereich wichtig, weil eine Erziehung und Bildung, die mehr vermitteln soll als Grundkompetenzen und Sachwissen, Zeit braucht, um kognitive, soziale und künstlerische Fähigkeiten fördern zu können. Eine aktuelle Vergleichsstudie des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) zeigt, dass Ganztagsbetreuung den „integrierten ganzheitlichen Lernprozess“ von Kindern fördert. Ausländische Studien kommen zu ähnlichen Ergebnissen. Ganztägige frühkindliche Erziehung und gebundene Ganztagschule bieten Kindern unabhängig von ihrem sozialen oder ethnischen Hintergrund die Möglichkeit, Freunde zu treffen, Sport zu treiben oder künstlerischen und wissenschaftlichen Projekten nachzugehen – Betätigungen, die ihre soziale und emotionale Entwicklung fördern. Ganztagsstrukturen in der frühkindlichen Erziehung und den Schulen ermöglichen es der wachsenden Anzahl von Einzelkindern, mit Gleichaltrigen zu interagieren, und sind somit ein wichtiger Ort des sozialen Lernens.

Darüber hinaus ist das gebundene Ganztagsmodell in Kindergärten, Vor- und Grundschulen dem Halbtagsmodell auch deshalb vorzuziehen, weil es die ungleichen Voraussetzungen von Kindern unterschiedlicher sozialer und ethnische Herkunft kompensieren hilft und insbesondere Kindern mit Migrationshintergrund bei entsprechenden Förderangeboten die Chance eröffnet, Sprachdefizite auszugleichen. Das ist vor dem Hintergrund der seit den 1960er Jahren stark gewachsenen Zahl von Migranten in der Bundesrepublik, wie in den meisten anderen Ländern Westeuropas, ein besonders wichtiger Aspekt. In der Europäischen Union sind heute durchschnittlich 10 bis 12 Prozent der Bevölkerung „ausländischer Herkunft“. Dem entspricht der Anteil der Schüler, die laut der amtlichen Bildungsstatistik in Deutschland „Ausländer“ sind. Bedeutend höher ist in der bundesdeutschen Bevölkerung mit 27 Prozent der Anteil der Fünf- bis unter Zwanzigjährigen mit einem Migrationshintergrund. Eine neuere OECD-Veröffentlichung, die die Ergebnisse der Studie des *Program for International Student Assessment (PISA)* von 2003 vergleicht, und der *Integrationsreport zur schulischen Bildung von Migranten in Deutschland* von 2008 zeigen, dass in den meisten westeuropäischen Ländern die Schüler und Schülerinnen, die aus Einwandererfamilien der ersten Generation stammen (im EU-Durchschnitt 25 bis 40 Prozent aller Schüler), im Vergleich zu einheimischen Schülern und Schülerinnen unterdurchschnittliche schulische Leistungen aufweisen. Aus diesem Grund betonen OECD, UNESCO und EU-Kommission, dass ein qualitativ hochwertiges Angebot von ganztägigen Kindertagesstätten und Schulen für eine Gesellschaft unerlässlich ist, die Chancengleichheit für *alle* Schüler schaffen will, d.h. auch für Kinder, die aufgrund ihrer sozialen oder ethnischen Herkunft benachteiligt sind. Zum gleichen Ergebnis kommt auch das Forschungsteam der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) in seinem *Bericht Ganztagschule 2012/2013*, der im Mai 2013 erschien und federführend vom DIPF, dem DJI und dem Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) herausgegeben wurde.

Für *Eltern* ist ein finanziell tragbares, qualitativ hochwertiges Ganztagsangebot wichtig, da immer mehr auf eine bessere Vereinbarkeit von Familie und Erwerbstätigkeit angewiesen sind. Das alte Modell der Ernährer-Hausfrau-Familie, in dem der Mann die Rolle des alleinigen Familienernährers hat und die Frau für Haushalt und Familie zuständig ist und bestenfalls in Teilzeit „zuverdient“, entspricht schon lange nicht mehr der gesellschaftlichen Realität. Nicht nur nimmt die Zahl der alleinerziehenden Eltern stetig zu, sondern auch der Familien, in denen beide Elternteile berufstätig sind. Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Beruf und Familie entstehen für Eltern vor allem dann, wenn Kindergarten, Vor- und Grundschule nur für eine begrenzte Anzahl von Stunden ihres Arbeitstages geöffnet sind. Das deutsche Halbtagsmodell erweist sich im internationalen Vergleich hier als

völlig überholt, und auch ein offenes Ganztagsangebot hilft berufstätigen Eltern zu wenig. Immer mehr Eltern sind auf bezahlbare und verlässliche gebundene Ganztagsangebote für Kindergarten-, Vor- und Grundschulkin- der angewiesen. Diese Angebote müssen für Schulkinder sowohl die Zeit vor Schulbeginn als auch nach Schulende abdecken und über den Sechsstunden- tag, den die OECD als Minimalstandard für Ganztagschulen definiert, hin- ausgehen. Ein sechsstündiges Angebot erlaubt bestenfalls Teilzeitarbeit. Da die sieben- bis achtstündige Normalarbeitszeit mit täglich gleichem Arbeits- beginn und Arbeitsende immer seltener der Regelfall ist, muss die Zeitstruk- tur von Kindertagesstätten und ergänzender außerschulischer Betreuung an Vor- und Grundschulen darüber hinaus viel flexibler werden und einen deut- lich längeren Zeitraum des Tages abdecken. Zudem betont nicht nur die Wirtschaftsabteilung der OECD die Notwendigkeit von flexiblen Arbeitszeit- arrangements für Eltern. Wenn Gesellschaft und Staat eine Politik anstreben, die die Vereinbarkeit von Familie und Beruf ermöglichen und damit für Frauen endlich gleichberechtigte Chancen auf dem Arbeitsmarkt schaffen soll, muss es *allen Eltern*, Müttern wie Vätern, alleinerziehenden Eltern wie gemeinsam erziehenden Paaren, verheirateten und unverheirateten Eltern, ermöglicht werden, für einige Jahre ihre wöchentliche Arbeitszeit flexibel zu reduzieren. Und für Väter müssen dabei sehr viel bessere Anreize geschaffen werden, einen größeren Teil der Verantwortung für die Kinderbetreuung zu übernehmen.

Für die Mehrzahl der *Mütter* ist es unabhängig von der Form ihrer Familie wichtig, dass sie eine gleichberechtigte Möglichkeit zur Vollerwerbstätig- keit haben. Trotz aller Gleichstellungsrhetorik sind sie de facto immer noch sehr viel stärker in die Kinderbetreuung eingebunden als Männer. Ein flexib- les, ganztägiges Betreuungsangebot für Kindergarten-, Vor- und Grund- schulkinder ist neben einer verlässlichen gebundenen Ganztagschule eine Schlüsselvoraussetzung für ihre gleichberechtigte gesellschaftliche Teilhabe. Wenn Mütter nicht in der Lage sind, ein eigenes Einkommen zu verdienen – weil die Betreuung in einer Kindertagesstätte oder im Hort unerschwinglich ist, weil sie nur Zugang zu Teilzeitbetreuungsangeboten haben oder weil es nur offene Ganztagsangebote gibt – können die Konsequenzen ihre soziale Lage nachhaltig beeinträchtigen. Gemäß der Arbeitsmarktstatistik der Euro- päischen Union waren 2007 68 Prozent aller Frauen aber 84 Prozent aller Männer im erwerbsfähigen Alter zwischen 16 und 65 erwerbstätig. 30 Pro- zent aller erwerbstätigen Frauen aber nur 5 Prozent aller erwerbstätigen Männer arbeiteten Teilzeit. In Deutschland lag der Anteil mit 48 Prozent Teilzeit arbeitenden Frauen deutlich über dem EU-Durchschnitt. Der Anteil der Teilzeit arbeitenden Männer war hingegen mit 7 Prozent ähnlich gering. Als Hauptgrund gaben 56 Prozent der Frauen in der EU und 61 Prozent in

der Bundesrepublik „familiäre Verpflichtungen“ an. Eingeschränkter Zugang zum Arbeitsmarkt und verfestigte Teilzeitstrukturen schmälern nicht nur das Einkommen von Müttern und behindern ihre Karrierechancen, sondern mindern auch ihre Sozialleistungs- und Rentenansprüche, denn diese sind an ihren Status auf dem Arbeitsmarkt gekoppelt. Für die wachsende Zahl alleinerziehender Mütter sind die Auswirkungen einer Zeitpolitik für Kindergarten, Vor- und Grundschule, die es ihnen nicht gestattet Vollzeit zu arbeiten, besonders problematisch. Zu Teilzeitarbeit genötigt, kämpfen die meisten schlicht um das wirtschaftliche Überleben ihrer Familie oder sind auf Sozialleistungen angewiesen. Es ist kein Zufall, dass Kinder in Familien mit nur einem Elternteil in vielen Ländern Europas heute zu den ärmsten Bevölkerungsgruppen gehören.

Da die Anzahl von Kindern, deren Familien unterhalb der Armutsgrenze leben, in Europa tendenziell zunimmt, sollten *Gesellschaft* und Politik endlich darauf reagieren. Viele dieser Kinder stammen aus Migrantenfamilien, da ihre Eltern überdurchschnittlich oft von Erwerbslosigkeit betroffen sind. Bereits vor Ausbruch der jüngsten Finanzkrise kam ein alarmierender EU-Sozialbericht 2008 zu dem Schluss, dass jedes fünfte Kind in Europa in Armut lebt. Die Hälfte dieser Kinder wächst in Familien mit nur einem Elternteil auf, in großen Familien mit mehr als drei Kindern oder in Migrantenfamilien. Aufgrund dieser Tatsachen fordert die EU-Kommission, dass die Mitgliedsstaaten in den Ausbau ihrer Kindergarten, Vor- und Grundschulinfrastruktur investieren und deren Tages- und Wochenzeitpläne erheblich ausweiten. Gleicher Zugang zu qualitativ hochwertiger Vollzeitbetreuung in Kindertagesstätten und Schulen sollte, so der EU-Sozialbericht, zu einem grundsätzlichen Bürgerrecht erhoben werden – nicht zuletzt, weil er die Zukunft der postindustriellen Gesellschaften sichert.

Die Zeitpolitik von Kindergarten, Vor- und Grundschule wird für viele Gesellschaften Europas aber auch deshalb zu einem immer drängenderen Problem, weil sie tiefgreifende Auswirkungen auf die zukünftige Entwicklung des Arbeitsmarkts und des Wohlfahrtssystems hat. An vorderster Stelle hat der drastische Rückgang der Geburtenrate viele Staaten zu einem Umdenken in ihrer Kinderbetreuungs- und Bildungspolitik gezwungen, da der aktuelle Trend die Zukunft ihrer Sozial- und Rentensysteme bedroht. Vergleichende Studien zeigen, dass Wohlfahrtsstaaten, die ein institutionalisiertes, qualitativ hochwertiges ganztägiges Betreuungs- und Bildungssystem aufweisen, das alle Formen der Familie, auch Alleinerziehende unterstützt, eine höhere Geburtenrate aufweisen als Wohlfahrtsstaaten, die an dem überholten Modell der Ernährer-Hausfrau-Familie oder seiner modernisierten Form, die Müttern Teilzeiterwerbstätigkeit gestattet, festhalten und primär individuelle Familien fördern. In der Folge lag die Geburtenrate (Kinder je Frau) 2008 gemäß EU-Statistik im Durchschnitt der Europäischen Union bei

1,60, in Deutschland hingegen nur bei 1,38, in Frankreich und Schweden aber bei 1,99 bzw. 1,91. Zudem können die postindustriellen Gesellschaften mit ihren schrumpfenden Bevölkerungen nicht auf die zunehmend qualifiziertere Arbeitskraft von Frauen verzichten. Der Anteil der Frauen an den Hochschulabsolventen steigt in allen Gesellschaften der Europäischen Union stetig, in Deutschland gemäß der Hochschulstatistik des Statistischen Bundesamtes zwischen 1995 und 2008 von 35 auf 43 Prozent.

Es ist für postindustrialisierte Gesellschaften schlicht zu teuer, wenn Frauen mit einem höheren Bildungsabschluss nach dem ersten oder zweiten Kind aufhören, ihrer qualifizierten Erwerbsarbeit nachzugehen und ihre Karriere weiter zu verfolgen. Die Schwierigkeiten, mit denen gerade diese Frauen konfrontiert sind, wenn sie Familie und Beruf zu vereinen suchen, sind somit nicht nur ein „individuelles Problem“, sie betreffen vielmehr die Zukunft des Sozialstaates, der Gesellschaft und der Wirtschaft als Ganzes, die immer mehr *hochqualifizierte* Arbeitskräfte benötigt. Besonders im deutschsprachigen Raum ist daher ein Politik- und Kulturwandel notwendig, der vor allem die „Stauphase“ am Anfang des Erwachsenenlebens, deren Auswirkungen Frauen noch immer sehr viel stärker betreffen als Männer, dadurch auflöst, dass strukturelle Voraussetzungen für die Vereinbarkeit des Einstiegs in die Berufskarriere und die Befriedigung des Wunsches nach Kindern geschaffen werden. Zudem zeigt sich im internationalen Vergleich, dass es notwendig ist, die Verfestigung einer Kultur, die davon ausgeht, dass eine berufliche Karriere für Frauen nur ohne Kinder möglich ist, durch Diskurse, Politiken und Praktiken systematisch aufzulösen.

Diese komplexen Probleme und Zusammenhänge werden im vorliegenden Band zu den Zeitpolitiken in Kindergarten, Vor- und Grundschule verschiedener Länder Ost-, Nord- und Westeuropas seit 1945 vergleichend analysiert. Mit einem Fokus auf der *Zeitpolitik* gehen die Autorinnen und Autoren den wirtschaftlichen, politischen, sozialen und kulturellen Faktoren nach, die in den von ihnen untersuchten Ländern zur Herausbildung nationalspezifischer Zeitstrukturen geführt haben. Ziel unserer vergleichenden Untersuchung ist es, zu einem besseren Verständnis der Voraussetzungen für zeitgemäße und zukunftsorientierte Reformen der Zeitpolitik von Kinderbetreuung und Schule zu gelangen, die die Absicht verfolgen, die häufig noch als konkurrierend betrachteten Interessen von Kindern, Eltern (insbesondere Frauen) und der Gesellschaft zusammenzuführen. Solche Reformen sind vor allem in Deutschland, aber auch in anderen europäischen Ländern wie Österreich und den deutschsprachigen Teilen der Schweiz, nach wie vor eine zentrale politische Aufgabe.

Die zentrale Frage dieses Bandes, wie und warum sich das Halbtagsmodell im Kindergarten-, Vor- und Grundschulbereich im deutschen Sprachraum zu einem europäischen Sonderweg entwickeln konnte, kann nur beantwortet

werden, wenn zum einen neben den wirtschaftlichen, politischen und sozialen Einflüssen auch kulturelle Faktoren wie die vorherrschenden Vorstellungen zur Rolle von Staat und Familie in Erziehung und Bildung oder zur Geschlechterordnung in die Analyse einbezogen werden und zum anderen die Entwicklung in den Ländern des deutschsprachigen Raumes mit der in anderen europäischen Ländern verglichen wird. Deshalb haben wir Expertinnen und Experten aus den Erziehungs-, Geschichts-, Politik- und Sozialwissenschaften aus dreizehn Ländern zusammengebracht, die in einer von der Volkswagenstiftung geförderten und vom Bundesministerium für Forschung und Bildung unterstützten Forschungsgruppe zu den „Zeitpolitiken der öffentlichen Bildung im Europa der Nachkriegszeit – ein Ost-West-Vergleich“ zusammengearbeitet haben, um die Ursachen für die unterschiedliche Entwicklung der Zeitstrukturen in Kindergärten, Vor- und Grundschulen und deren gesellschaftliche Auswirkungen zu studieren.

Der Band ist das Resultat einer langjährigen, intensiven interdisziplinären und internationalen Kooperation. Karen Hagemann, damals am Zentrum für Interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung der Technischen Universität Berlin, begann im Jahr 2000 mit vergleichenden historischen Forschungen zum Thema, das sie als Mutter zweier zu diesem Zeitpunkt noch kleiner Kinder im Grundschulalter sehr persönlich betraf. Ihr Interesse war es schon früh, die Ursachen für die Halbtagszeitpolitik im bundesdeutschen Kinderbetreuungs- und Schulsystem vergleichend zu ergründen. Die ersten beiden Forschungsförderanträge zum Thema blieben 2001 und 2002 erfolglos. Die Zeit war noch nicht reif für ein solches Projekt. Zeitpolitik war noch kein eingeführter Begriff. Das änderte sich im Kontext der bildungspolitischen Debatte nach dem „PISA-Schock“ erst langsam. Der Förderantrag im Jahr 2004, den Karen Hagemann gemeinsam mit Cristina Allemann-Ghionda, Expertin für vergleichende Bildungsforschung an der Universität Köln, und Konrad H. Jarausch, damals Direktor des Zentrums für Zeithistorische Forschung in Potsdam, bei der Volkswagenstiftung stellte, war dann auch erfolgreich. Bewilligt wurde zum einen ein vergleichendes deutsch-deutsches Forschungsprojekt zum Thema, das gemeinsam von Karen Hagemann und Konrad H. Jarausch geleitet und am Zentrum für Zeithistorische Forschung in Potsdam angebunden wurde, und zum anderen ein vergleichendes europäisches Projekt, das die beiden zusammen mit Cristina Allemann-Ghionda leiteten. Im Rahmen dieses vergleichenden Projektes fand ein erster Workshop 2006 in Potsdam statt, dessen Teilnehmerinnen und Teilnehmer den Forschungsstand und die theoretischen und methodischen Ansätze der unterschiedlichen Disziplinen diskutierten, um einen gemeinsamen analytischen Rahmen für das vergleichende Forschungsprojekt zu erarbeiten. Ein Jahr später traf die Forschungsgruppe erneut zusammen, diesmal

in Köln, um ihre Forschungsergebnisse zu den nationalen Entwicklungen in einem weiteren Expertinnen- und Expertenkreis zur Diskussion zu stellen.

Die Ergebnisse des Forschungsprojekts wurden zunächst 2011 in dem englischen Band *Children, Families, and States: Time Policies of Childcare, Preschool, and Primary Education in Europe* publiziert. Für den deutschen Band haben wir die Auswahl der Kapitel modifiziert und die Autorinnen und Autoren zudem gebeten ihre Beiträge zu aktualisieren. Die beiden Kapitel im Einleitungsteil stellen das Konzept *Zeitpolitik* als neuen Ansatz in der vergleichenden Analyse von Systemen frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung sowie schulischer Bildung vor, erläutern den theoretischen und methodischen Ansatz des Bandes und resümieren die Ergebnisse der vergleichenden historischen und gegenwartsbezogenen Analyse des Projektes. Der zweite Teil des Buches beleuchtet vergleichend die historischen Rahmenbedingungen der Zeitpolitiken in Kindergarten, Vor- und Grundschule. Die ersten zwei Beiträge analysieren die wichtigsten Trends der Entwicklung der Familienpolitik in Nord- und Westeuropa sowie Osteuropa mit einem Fokus auf die Vereinbarkeit von Erwerbstätigkeit und Familie; der dritte Beitrag untersucht die Auswirkungen unterschiedlicher Familien- und Zeitpolitiken auf die Entwicklung der Geburtenraten. Im dritten Teil des Bandes werden Fallstudien zur Entwicklung in zwölf ausgewählten nord-, west- und osteuropäischen Ländern vorgestellt. In der Analyse unterscheiden wir drei *Zeitpolitikssysteme*, die auch die Reihenfolge der Beiträge in diesem letzten Hauptteil strukturieren: (1) Ganztagschulsysteme mit Ganztags- oder Teilzeit-Kinderbetreuung in Nord- und Westeuropa (Norwegen und Schweden, Frankreich und Italien sowie Großbritannien); (2) Halbtags- und Teilzeitsysteme in Kinderbetreuung und Schule in Westmitteleuropa (BRD, Österreich und deutschsprachige Schweiz); und (3) Halbtagschulsysteme mit Ganztags-Kinderbetreuung in Osteuropa (DDR, Tschechien und Russland).

Ohne intensive Kooperation und vielfältige Unterstützung wäre dieses Projekt nicht möglich gewesen. Herzlich danken möchten die Herausgeber deshalb zunächst Cristina Allemann-Ghionda für die lang anhaltende, äußerst konstruktive interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Projektleitung. Dank schulden wir auch den insgesamt dreißig Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die mit ihren Vorträgen und Diskussionsbeiträgen auf dem Workshop und der Tagung großzügig zum Erfolg des Projektes beigetragen haben. Zudem möchten wir uns bei Eva Schissler für die Erstübersetzung der englischen Beiträge ins Deutsche und bei Björn Hennings für die intensive Edierung der Übersetzungen bedanken. Friederike Brühöfener danken wir herzlich für die Hilfe bei der Formatierung und Überprüfung der Anmerkungen. Schließlich wollen wir ganz besonders nachdrücklich der Volkswagen-Stiftung für die großzügige finanzielle Förderung des Projekts

und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung für die gewährte Unterstützung unseren Dank aussprechen.

Chapel Hill, Februar 2015

Karen Hagemann und Konrad H. Jaraus

Teil I

Zeitpolitik

Ein neuer Ansatz zur vergleichenden Analyse von Kinderbetreuung und Schule

Karen Hagemann

1. Halbtags oder Ganztags?

Zeitpolitiken von Kinderbetreuung und Schule in Europa im historischen Vergleich¹

In internationalen Handbüchern und Enzyklopädien zu Kindergarten und Schule sucht man vergeblich nach dem Wort *Zeitpolitik*. Nur selten interessieren sich Politiker, Journalisten oder Wissenschaftler außerhalb des deutschsprachigen Raumes für die *Zeitstrukturen* von Betreuungs- und Bildungssystemen für Klein- und Schulkinder. Auf den ersten Blick liegt der Grund für dieses Desinteresse auf der Hand: Da heute ganztägige Strukturen in Kindergarten, Vor- und Grundschule in den meisten Ländern entweder die Norm sind oder zumindest eine breit in Anspruch genommene Möglichkeit, erscheint es unnötig, ihre Zeitstrukturen und deren politische Voraussetzungen näher zu betrachten.² Es überrascht also kaum, dass die Forschung

1 Das Projekt wurde von der Volkswagen Stiftung und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert, denen ich hier nachdrücklich danken möchte. Zudem möchte ich mich bei meinen Kollegen Christina Allemann-Gionda und Konrad Jarausch ganz herzlich für deren Anregungen und Kommentare zu diesem Text bedanken.

2 Studien, die Bildungssysteme vergleichen, gehen eher selten auf das Thema Zeitstrukturen ein. Siehe beispielsweise, Oskar Anweiler/Ursula Boos-Nünning/Günter Brinkmann/Detlef Glowka/Dieter Goetze (Hg.), *Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern*, Weinheim/Basel 1996; Hans Döbert/Wolfgang Hörner/Botho von Kopp/Wolfgang Mitter (Hg.), *The Education Systems of Europe*, Dordrecht 2007. Die OECD und das Information Network on Education in Europe (EURYDICE) stellen hilfreiche Datensammlungen zu den Themen Kinderbetreuung und Schulsystem in Europa bereit. Die Beschreibungen der nationalen Schulsysteme in diesen Datensammlungen gehen auch auf Aspekte wie „Organisation von Schulzeiten“ sowie „Organisation des Schuljahres“ und „Tages- und Wochenpläne“ ein. Siehe EURYDICE, *Organisation of School Time in Europe. Primary and General Secondary Education, 2007–08 School Year*, Brüssel 2009, auf: eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/all_publications.pdf. Die OECD bietet Informationen zu den Zeitstrukturen von frühkindlichen Bildungs- und Betreuungssystemen und verwendet Begriffe wie Tageslänge, ganztags und halbtags.

zu diesem Thema in Ländern mit einem Halbtags- oder Teilzeit-Modell angetoßen wurde, in denen auch heute noch die Mehrzahl der Kinderbetreuungseinrichtungen *und* Schulen nur halbtags oder Teilzeit geöffnet sind. Dies trifft nach wie vor auf Deutschland, Österreich und die deutschsprachigen Teile der Schweiz zu.³ Diese Zeitstruktur erschwert es Eltern, Familie und Beruf zu vereinbaren, da sie voraussetzt, dass ein Elternteil, in der Regel die Mutter, zu Hause bleibt, um sich um die Kinder zu kümmern. Die strukturell bedingten Zeitprobleme von Familien sind in Deutschland heute ein so anerkanntes Thema, dass der jüngste, achte Familienbericht der Bundesregierung den Titel *Zeit für Familie. Familienzeitpolitik als Chance nachhaltiger Familienpolitik* trug und diese Probleme in den Mittelpunkt stellte.⁴ Darüber hinaus sind, worauf Studien immer wieder verweisen, Kinder aus einkommensschwachen und Migrantenfamilien in einem Bildungs- und Betreuungssystem mit Halbtagszeitstruktur benachteiligt, da es soziale Unterschiede verfestigt und damit Chancengleichheit mindert.⁵

Siehe OECD, *Starting Strong I. Early Childhood Education and Care*, Paris 2001; OECD, *Starting Strong II. Early Childhood Education and Care*, Paris 2006.

- 3 Siehe zum Beispiel Joachim Lohmann, *Das Problem der Ganztagschule. Eine historisch-vergleichende und systematische Untersuchung*, Ratingen 1965; idem., „Die Entwicklung des Halb- und Ganztagschulwesens. Eine vergleichende Darstellung in verschiedenen Ländern“, *Paedagogica Historica*, Jg. 7, H. 1 (1967), S. 132–181; Harald Ludwig, *Entstehung und Entwicklung der modernen Ganztagschule in Deutschland*, 2 Bde., Köln 1993; Gerlind Schmidt, „Die Ganztagschule in einigen Ländern Europas. Vergleichende Analyse im Rahmen des Projekts ‘Zeit für Schule‘“, in: Wolfgang Mitter/Botho von Kopp (Hg.), *Die Zeitdimension in der Schule als Gegenstand des Bildungsvergleichs*, Köln 1994, S. 45–112; Marie-Madeleine Compère (Hg.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris 1997; Jürgen Rekus/ Volker Ladenthin (Hg.), *Die Ganztagschule. Alltag, Reform, Geschichte, Theorie*, Weinheim/Basel 2005; Hans-Uwe Otto/Thomas Coelen (Hg.), *Ganztägige Bildungssysteme. Innovation durch Vergleich*, Münster 2005; Cristina Allemann-Ghionda, „Ganztagsysteme in Europa – Zeitstrukturierung im internationalen Vergleich“, in: Hans-Uwe Otto/Thomas Coelen (Hg.), *Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Das Handbuch*, Wiesbaden 2008, S. 674–683; Cristina Allemann-Ghionda, „Ganztagschule im europäischen Vergleich. Zeitpolitiken modernisieren – durch Vergleich Standards setzen?“, *Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 54 (2009), S. 190–208.
- 4 Bundesministerium für Familie, Senioren Frauen und Jugend, *Achter Familienbericht: Zeit für Familie. Familienzeitpolitik als Chance nachhaltiger Familienpolitik*, Berlin 2012.
- 5 Neuere Forschungen zu dem Thema heben die Bedeutung der Geschlechterperspektive hervor. Siehe Sandra Bonfiglioli, „Le Politiche di Riorganizzazione dei Tempi della Città. Sviluppo della Qualità della Vita e del Territorio“, in: *Cosa Vogliono le Donne. Cosa fanno le Donne per Conciliare Lavoro e Famiglia*, Mailand 2001, S. 54–59; Karen Hagemann/Karin Gottschall, „Die Halbtagschule in Deutschland – ein

Die *Zeitpolitik* von Kindergarten, Vor- und Grundschule ist jedoch auch in den meisten anderen Ländern ein Thema von wachsender politischer Bedeutung, da sie ein zentraler Ansatz zur Lösung zweier eng miteinander verbundener Probleme von zunehmender politischer Brisanz ist: dem Bedarf an einem qualitativ hochwertigen und flexiblen ganztägigen Kinderbetreuungs- und Schulsystem, das für alle Kinder zugänglich ist und zur Verbesserung sozialer Chancengleichheit beiträgt, und der immer dringender werdenden Notwendigkeit von Maßnahmen, die strukturell zu einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf und damit zu einer größeren Chancengleichheit von Frauen und Männern auf dem Arbeitsmarkt beitragen. Auch die neuere internationale Forschung, wie zum Beispiel eine Studie der Soziologinnen Janet C. Gornick und Marcia K. Meyers, betont deshalb, dass es nicht ausreicht, die quantitative Ausweitung und qualitative Verbesserung frühkindlicher Betreuung und Bildung zu fordern und zu gewährleisten, dass jedes Kind eine qualitativ hochwertige Schulbildung erhält; es sei auch notwendig, die *Zeitstrukturen* dieser Einrichtungen in den Blick zu nehmen – im Interesse von Kindern, Familien, der Gesellschaft und des Staates.⁶ Diese Zeitstrukturen werden durch die *Zeitpolitik* des Staates und unterschiedlicher politischer und sozialer Akteure definiert und implementiert, und zwar an der Schnittstelle von fünf eng verbundenen Politikfeldern: Arbeit, Soziales, Bildung, Familie und Geschlecht.

In diesem Band untersuchen wir vergleichend, welche wirtschaftlichen, sozialen, politischen und kulturellen Faktoren die spezifischen Zeitstrukturen in verschiedenen Ländern Nord-, West- und Osteuropas seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs geprägt haben und was zu dem Sonderweg des Halbtagsmodells im deutschsprachigen Raum geführt hat. Die in den Vergleich einbezogenen elf Länder umfassen für Nord- und Westeuropa die Bundesrepublik Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Italien, Norwegen, Österreich, Schweden und die Schweiz, und für Osteuropa die Deutsche Demokratische Republik, Russland und die Tschechoslowakei/Tschechische Republik. Im Forschungsprojekt waren zudem für Westeuropa noch Spanien und für Osteuropa noch Ungarn einbezogen. Mit dem Vergleich sollen nicht nur die spezifischen Entwicklungen in den untersuchten Ländern nachgezeichnet und damit Differenzen aufgezeigt werden, sondern zugleich sollen

Sonderfall in Europa?⁶, *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 41 (2002), S. 12–22; und Karen Hagemann, „Between Ideology and Economy. The ‘Time Politics’ of Child Care and Public Education in the Two Germanys”, *Social Politics*, Jg. 13, H. 1 (2006), S. 217–260.

6 Siehe Janet C. Gornick/Marcia K. Meyers, *Families That Work. Policies for Reconciling Parenthood and Employment*, New York 2003, S. 185–235.

mit dem Blick auf gemeinsame Geschichte und geteilte Traditionen die Grenzen der Nationalstaaten und ihrer jeweiligen ökonomischen und politischen Systeme überschritten und Ähnlichkeiten herausgearbeitet werden.

Im Folgenden wird im ersten Teil der theoretische und methodische Rahmen der interdisziplinären und historisch vergleichenden Analyse von Zeitsystemen und Zeitpolitiken in Kindergarten, Vor- und Grundschule vorgestellt, von dem diese Studie ausgegangen ist. Anschließend werden im zweiten Teil die wichtigsten Ergebnisse des historischen Vergleichs zusammengefasst. Im Zentrum steht dabei, wie im gesamten Band, die Entwicklung seit 1945. Da diese eine ausgeprägte Pfadabhängigkeit aufweist, kann sie nur durch den historischen Rückblick auf Gesetze, Institutionen und Denktraditionen erklärt werden, die sich seit dem 19. Jahrhundert entwickelt haben und mit denen die Darstellung beginnt. Der historische Vergleich endet in diesem Beitrag mit der Transformationsphase in Osteuropa, die 1989/90 einsetzte. Das nachfolgende Kapitel von Kimberley Morgan analysiert vergleichend die aktuelle Entwicklung seit den 1990er Jahren.

Theoretische und methodische Überlegungen zur Analyse von Zeitpolitiken

Zeitpolitiken von Kindergarten, Vor- und Grundschule werden von einem komplexen Zusammenspiel einer Vielzahl ökonomischer, politischer, sozialer und kultureller Faktoren geformt. Deshalb ist ein interdisziplinärer Ansatz für ihre vergleichende Analyse erforderlich, der Konzepte, Methoden und Erkenntnisse der Erziehungswissenschaft, Soziologie, Politikwissenschaft, Geschlechterforschung und Geschichtswissenschaft verknüpft. Die erziehungswissenschaftliche Forschung hilft, die Dimensionen von Zeit in Kindergarten, Vor- und Grundschule zu definieren und ihre Auswirkungen auf Kinder und deren soziale Chancengleichheit zu studieren. Die Sozialwissenschaften, insbesondere die Geschlechterforschung, stellen das theoretische und methodische Rüstzeug für eine vergleichende Analyse des Problems der Vereinbarkeit von Arbeitswelt und Familie einerseits und der Wohlfahrts- und Kinderbetreuungssysteme andererseits zur Verfügung und verweisen auf die zentrale Bedeutung von „Geschlecht“ als Untersuchungskategorie. Die Geschichtswissenschaft stellt mit der historischen Komparatistik und der Kulturtransferforschung Ansätze für den Vergleich von langfristigen Entwicklungen bereit und betont zugleich die Notwendigkeit eines multiperspektivischen Ansatzes, der das Augenmerk auf das Wechselspiel unterschiedlicher wirtschaftlicher, politischer, sozialer und kultureller Faktoren richtet. Nicht zuletzt können die Politikwissenschaften mit dem Konzept der „Pfadabhängigkeit“ dabei helfen zu erklären, wie bestimmte Politiken – und

die Gesetzgebung, die sie umsetzt, sowie die Institutionen, die sie tragen – sich über einen langen Zeitraum entwickelt haben und weshalb sie aufgrund ihrer Traditionsbedingtheit schwer zu verändern sind.

Zeitstrukturen von Kinderbetreuung und Schule

Jede Analyse der *Zeitstrukturen* von frühkindlichen Erziehungs- und Bildungseinrichtungen wie von Schulsystemen muss zunächst klären, was überhaupt gemeint ist, wenn von der *Zeit* gesprochen wird, die Kinder in den verschiedenen Einrichtungen verbringen, denn diese Zeit umfasst mehr als die festgelegten Betreuungs- und Unterrichtsstunden. Zur Zeitstruktur können zum Beispiel in der Schule auch der Frühhort, das Mittagessen, ein Nachmittagshort und außerschulische Aktivitäten gehören, die alle einen großen Einfluss auf die Bildung, Erziehung und Sozialisation von Kindern haben. Ein flüchtiger Blick auf die unterschiedlichen Kinderbetreuungs- und Schulsysteme genügt, um die enorme Bandbreite der Tages-, Wochen- und Jahreszeitpläne verschiedener Einrichtungen zu erkennen. Im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung umfasst sie Halbtags- oder Ganztags-Kinderkrippen und -gärten, Kindertagesstätten sowie verschiedene Formen der Vorschule. Im Schulbereich reicht sie von Halbtagschulen mit und ohne Hort, Mittagessen oder außerschulischen Aktivitäten über unterschiedliche Formen der Ganztagschule, offenen und gebundenen mit je spezifischen Kombinationen formeller und informeller Bildung, bis hin zu Internaten. Auch die Ferienzeiten sind höchst unterschiedlich über das Jahr verteilt, vor allem die Länge der Sommerferien variiert erheblich. Um diese Formenvielfalt transparent zu machen, haben sich die Autorinnen und Autoren dieses Bandes zum einen darauf verständigt, nach Möglichkeit immer die nationalen Begriffe und eine adäquate deutsche Übersetzung einzuführen und deren Bedeutung in ihrem je spezifischen Kontext zu erklären. Zum anderen haben wir bei der Übersetzung soweit als möglich auf die Terminologie der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zurückgegriffen. Dies gilt auch für die Definition der zentralen Begriffe *Ganztags* und *Halbtags*. Der OECD folgend definieren wir als *ganztägig* eine Wochenstundenstruktur von Kindergarten, Vor- und Grundschule von mindestens 30 Stunden, das heißt bei einer Fünftageswoche sechs Betreuungs- bzw. Unterrichtsstunden täglich. Als *Teilzeit* gilt jede Zeitstruktur von weniger als 30 Stunden pro Woche. Als *halbtägig* bezeichnen wir gemäß der

OECD eine Wochenstundenstruktur von 12,5 bis 25 Stunden, das heißt bei einer Fünftagewoche 2,5 bis 5 Stunden täglicher Betreuung oder Unterricht.⁷

Um die Vielfalt und Komplexität von schulischen Zeitstrukturen in Europa zu erforschen, hat das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) bereits in den frühen 1990er Jahren ein vergleichendes Forschungsprojekt zum Thema „Zeit für Schule“ durchgeführt.⁸ Unter der Leitung des Erziehungswissenschaftlers Wolfgang Mitter entwickelte das Projekt ein neues Konzept von „Schulzeit“. Die Forscher versuchten, den Einfluss der Zeitstruktur und ihr Zusammenspiel mit anderen Faktoren auf den Erfolg oder Misserfolg von schulischer Bildung zu ermitteln. Die Studie unterschied dabei zwischen den folgenden drei *Zeitdimensionen*: erstens der *Unterrichtszeit*, berechnet auf der Grundlage von offiziellen Stundenplänen und ergänzt um Zeiten für Projektarbeit, Prüfungen und Schulausflüge; zweitens der *Zeit, die in der Schule verbracht wird*, inklusive Unterrichtszeit, Pausen und außerschulischen Aktivitäten, die auf dem Schulgelände stattfinden; und drittens der *schulbezogenen Zeit*, darunter der Schulweg, die Erledigung der Hausaufgaben und Nachhilfe.⁹ Diese Unterscheidung ist hilfreich, vernachlässigt jedoch die enge Verknüpfung zwischen der schulischen Zeitstruktur und außerschulischen Betreuungsangeboten vor und nach der regulären Schulzeit sowie außerschulischen Aktivitäten, die nicht auf dem Schulgelände stattfinden.¹⁰ Um dieses Defizit auszugleichen, schlagen wir die Einbeziehung einer vierten Zeitdimension vor: die *Zeit, die in Betreuungseinrichtungen und bei anderen organisierten Aktivitäten zusätzlich zur Schulzeit verbracht wird*.

Die Unterscheidung zwischen diesen vier Zeitdimensionen hilft in modifizierter Form auch bei der Analyse der *Zeitstruktur von institutionellen Angeboten der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung*. Hier muss zwischen der Zeit, die für Unterricht und Lernen verwandt wird, der Zeit, die insgesamt in Betreuungseinrichtungen verbracht wird und der betreuungsbezogenen Zeit (insbesondere für die Anfahrt) differenziert werden. Ein in dieser Weise differenzierendes Verständnis von Zeit macht nicht nur sichtbar, dass die Zeit, die Kinder im Kontext von Kindergarten, Vor- und Grund-

7 Siehe Tine Rostgård/Torben Fridberg, *Caring for Children and Older People. A Comparison of European Policies and Practices*, Kopenhagen 1998; OECD, *Starting Strong II*, S. 229.

8 Wolfgang Mitter, „Einführung des Projektleiters“, in: Heliodor Muszynski/Leonid Novikov (Hg.), *Zeit für Schule. Polen, Sowjetunion*, Köln 1990, S. vii–xii.

9 Ebd., S. xi.

10 Der OECD folgend benutzen wir den Begriff „außerschulische Betreuung“ für alle institutionellen Betreuungsangebote vor oder nach der Schule. Siehe OECD, *Starting Strong II*, S. 228.

schule verbringen, einen äußerst wichtigen Teil ihres Lebens ausmacht und ihren Alltag prägt, sondern immer auch Bildung, Betreuung und Erziehung verbindet.

Aufgrund der Vielfalt der Angebotsformen und Zeitstrukturen von *Ganztagschulen* unterscheidet das UNESCO Institute for Education (UIE) zwischen vier Schultypen: der traditionellen *geteilten Ganztagschule*, der modernen *gebundenen Ganztagschule*, seiner Variante der *Tagesheimschule* oder *Tagesschule* und schließlich der *offenen Ganztagschule*. Die *geteilte Ganztagschule* hat am Vormittag und am Nachmittag Unterricht, unterbrochen von einer langen Mittagspause, die die Schüler gewöhnlich zu Hause verbringen. Die *gebundene Ganztagschule* ist obligatorisch, hat über den gesamten Tag verteilt rhythmisierten Unterricht, inklusive Kunst und Sport, stellt ein Mittagessen zur Verfügung und bietet zusätzliche außerschulische Aktivitäten an. Beide Schultypen beginnen zwischen 8:00 und 9:00 Uhr und enden zwischen 15:00 und 17:00 Uhr. Die *Tagesschule* ist eine Variante der gebundenen Ganztagschule und bietet Eltern zusätzliche Früh- und Nachmittagsbetreuung außerhalb der regulären Unterrichtsstunden an. Die *offene Ganztagschule* ist eine Halbtags- oder Teilzeitschule, die Elemente ganztägiger Betreuung und/oder außerschulischer Aktivitäten anbietet, die Eltern und Kinder wahlweise nutzen können. Sie weist eine starke Formenvielfalt auf, die von Halbtagschulen mit Mittagessen sowie Früh- und Nachmittagsbetreuung an jedem Wochentag zwischen 7:00 und 17:00 oder 18:00 Uhr bis hin zu Schulen reicht, die diese Angebote nur für wenige Stunden an bestimmten Wochentagen bereitstellen. Darüber hinaus unterscheidet das UIE zwischen zwei Typen von *Halbtags- oder Teilzeitschulen*: Schulen mit einem *regelmäßigen und zuverlässigen Stundenplan*, der nicht nach Wochentagen variiert (im Allgemeinen von 8:00 bis 13:00 Uhr) und Schulen mit einem *unregelmäßigen Wochenplan*, der je nach Wochentag variiert.¹¹ Die *unregelmäßige Halbtagschule* erfordert von Eltern die größte Flexibilität in ihrer Wochenplanung und macht häufig selbst regelmäßige Teilzeitarbeit unmöglich.

Die verschiedenen Formen *frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung* (FBBE) und *außerschulischer Betreuungsangebote* für Schulkinder fassen wir der OECD folgend unter dem Begriff *Kinderbetreuung (childcare)* zusammen. Als FBBE wird von der OECD jedes institutionelle Angebot bezeichnet, das Betreuung und Unterricht von Kindern vor dem Schulpflichtalter verbindet. Im Band sprechen wir knapper von *frühkindlicher Betreuung und Bildung*, um die bürokratische Abkürzung FBBE zu vermeiden.

11 Siehe Tino Bargel/Manfred Kuthe, *Ganztagschule. Untersuchungen zu Angebot und Nachfrage, Versorgung und Bedarf*, hg. v. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bad Honnef 1991, S. 9ff.